

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte

HIBRIDACIÓN DE MODELOS PEDAGÓGICOS EN EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LA MOTIVACIÓN EN CONTEXTOS COEDUCATIVOS

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

Autores:

Andrea Belen Andrade Leon

Marlon Emanuel Castillo Gallardo

Director:

Claudio Xavier Coronel Rosero

ORCID:  0000-0002-7413-199X

Cuenca, Ecuador

2024-09-12

Resumen

La motivación es un componente clave para el proceso educativo, siendo fundamental para alcanzar las finalidades educativas con éxito especialmente en sesiones de Educación Física. Los Modelos Pedagógicos (MP) generan un impacto positivo en la satisfacción de la Necesidades Psicológicas Básicas (NPB) y la motivación intrínseca de los educandos. El objetivo de esta investigación es evaluar los efectos de la hibridación de modelos pedagógicos ED/TGfU en una unidad didáctica de fútbol sobre la motivación en contextos coeducativos en estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Hermano Miguel” La Salle. El programa de intervención se basó en la hibridación de MP: Educación Deportiva (ED) y Enseñanza Comprensiva del Deporte (TGfU), durante 18 sesiones de 45 minutos cada una. Se usó una prueba t para muestras relacionadas para conocer las diferencias significativas para las variables del pre y post test. Los resultados demuestran aumentos significativos en la satisfacción de la NPB y niveles regulatorios motivacionales, mientras que la desmotivación disminuye su puntuación, por otro lado, en la percepción de igualdad-discriminación en EF se evidencia cambios significativos. Finalmente, los resultados reflejaron un impacto positivo tras la intervención en hombres y mujeres.

Palabras clave del autor: educación física, regulaciones motivacionales, estudiantes de secundaria



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

Motivation is a key element in the teaching-learning process, being fundamental to successfully achieving educational goals, especially in Physical Education sessions. This variable has been evaluated through pedagogical models (PM). PMs generate a positive impact on the satisfaction of Basic Psychological Needs (BPN) and on students' intrinsic motivation. The aim of this research is to evaluate the effects of hybridizing the Sport Education (SE) and Teaching Games for Understanding (TGfU) pedagogical models in a soccer unit on motivation in coeducational contexts among second-year high school students at "Hermano Miguel" La Salle educational unit. The study used a quantitative, quasi-experimental approach with causal scope, without a control group, and a sample size of 30 participants aged 15-17 years. The intervention program was based on the hybridization of PMs: Sport Education (SE) and Teaching Games for Understanding (TGfU) with a duration of 18 sessions of 45 minutes each. A t-test for related samples was used to determine the significant differences between the pre- and post-test variables. The results show significant increases in BPN satisfaction and motivational regularly levels, while demotivation shows a decrease in its score, similarly, in the perception of equal treatment-discrimination in PE. Finally, the results reflected a positive impact after the intervention in men and woman.

Author keywords: physical education, motivational regulations, high school students



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de Contenido

Planteamiento del problema.....	10
Justificación.....	12
Objetivo General	13
Objetivos Específicos.....	13
Capítulo I: Marco Teórico.....	14
1.1. Los Modelos Pedagógicos.....	14
1.2. Modelos Pedagógicos en Educación Física.....	14
1.2.1. Modelo de Educación Deportiva	15
1.2.2. Modelo de Enseñanza Comprensiva.....	16
1.3. Hibridación de Modelos Pedagógicos en Educación Física.....	17
1.4. Teoría de la Autodeterminación	17
1.4.1. Necesidades Psicológicas Básicas.....	18
1.5. Motivación	18
1.6. Tipos de Motivación	19
1.6.1. Motivación Intrínseca	19
1.6.2. Motivación Extrínseca	19
1.6.2.1. Regulación Integrada.....	19
1.6.2.5. Desmotivación.....	20
1.7. Género en Educación Física.....	20
1.8. Contextos Coeducativos.....	20
Capítulo II: Metodología.....	21
2.1. Diseño.....	21
2.2. Contexto.....	21
2.3. Participantes.....	22
2.4. Criterios de Selección.....	22
2.5. Aspectos Éticos	22
2.6. Instrumentos.....	23
2.6.1. Satisfacción de la Necesidades Psicológicas Básicas.....	23
2.6.2. Motivación	23
2.6.3. Cuestionario contextos coeducativos.....	23

2.7. Propuesta de Unidad Didáctica	23
2.8. Análisis Estadístico.....	29
Capítulo III: Resultados	30
Capítulo IV: Discusión	34
Conclusiones	37
Recomendaciones	37
Limitaciones.....	38
Referencias Bibliográficas	39
Anexos.....	53

Indice de Tablas

Tabla 1 Distribución de las Sesiones	27
Tabla 2 Resultados Generales: Estadísticos descriptivos de los cuestionarios (BPNES) y (PLOC-2).....	30
Tabla 3 Resultados Cuestionario de Percepción de Igualdad-Discriminación en Educación Física	31
Tabla 4 Estadísticos descriptivos de los cuestionarios (BPNES) y (PLOC-2) de acuerdo al género.....	32
Tabla 5 Resultados del Cuestionario Igualdad-Discriminación, de acuerdo del género.....	33

Índice de figuras

Figura1 Relación de los modelos pedagógicos con las NPB	18
Figura2 Formato del Campeonato y equipos a seleccionar	25
Figura3 Fechas de la fase de grupos	26
Figura4 Premios a entregar al finalizar el campeonato.....	27

Dedicatoria

Con todo mi amor y gratitud dedico este trabajo a mi familia, de manera especial a mi madre, hermana y abuelos, quienes han sido mi mayor apoyo e inspiración a lo largo de mi vida.

A mi madre, por ser la fuente inagotable de amor y fortaleza. Gracias por tu paciencia, tus consejos sabios y por enseñarme a perseverar ante las dificultades. Tu dedicación y sacrificio han sido esenciales para mi crecimiento personal y académico.

A mi hermana, por su alegría y constante ánimo. Gracias por estar siempre a mi lado compartiendo risas y momentos difíciles y, por ser mi confidente incondicional.

A mi abuela, por sus enseñanzas y su cariño incondicional. Sus historias y experiencias han sido una fuente de inspiración y motivación para seguir adelante. Abuelo, aunque ya no estas físicamente, tu espíritu y enseñanzas perduran en cada paso que doy. Gracias por tus sabios consejos que han dejado una huella imborrable en mí. Con cada logro, siento que estas a mi lado, celebrando conmigo. Siempre estarás en mi corazón.

Andrea Andrade

Agradecimientos

Expresamos nuestra profunda gratitud a la Universidad de Cuenca, por darnos la oportunidad de formar parte de la comunidad universitaria y de crecer profesionalmente. A nuestras familias, por convertirse en nuestro pilar fundamental dentro de nuestra formación universitaria, así como aquellas personas que formaron parte de nuestro crecimiento académico, de manera especial a nuestro tutor Xavier Coronel, por su infinita paciencia, empatía y aportarnos con sus conocimientos.

Introducción

En los últimos años la Educación Física (EF) ha evolucionado de acuerdo con los métodos de trabajo. Uno de los grandes cambios ha sido pasar de modelos instructivos a metodologías más activas centrados en el aprendizaje, es decir el actor principal es el estudiante (Arufe-Giráldez et al., 2023; Á. Pérez-Pueyo et al., 2017). Los Modelos Pedagógicos (MP) son una gran herramienta para cumplir con el enfoque de la EF en la actualidad. Por ejemplo, el modelo Educación Deportiva (ED), diseñado para generar experiencias auténticas en los estudiantes, al involucrarlos en situaciones propias de un deporte, tal como, fases de una temporada deportiva: pretemporada, temporada, y una fase final; asignación de roles afines a los participantes (Siedentop et al., 2019). Otro enfoque es el Modelo de Enseñanza Comprensiva (TGfU), este modelo se fundamenta en la comprensión de la táctica para posteriormente desarrollar aspectos tácticos, con la finalidad de incrementar la motivación de los estudiantes en clases de juegos deportivos con una alta exigencia técnica (Bunker & Thorpe, 1986; Sánchez Gómez, 2013). Según Haerens et al. (2011), no existe un único modelo que se acople a todos los contenidos o contextos escolares, por lo que, es necesario utilizar diferentes modelos o partes de cada uno. En relación con los enfoques mencionados anteriormente, Pérez-Pueyo et al. (2021), mencionan que estos modelos se favorecen en su hibridación. Diversos estudios manifiestan que, la combinación de ED y TGfU tienen un impacto positivo en la satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas (NPB), al aumentar responsabilidades y toma de decisiones en el estudiante, esto conlleva a una mayor autonomía, además genera un impacto positivo en la competencia y motivación intrínseca (Gil-Arias, Claver, et al., 2020). De este modo, los MP favorece al desarrollo integral (físico, cognitivo y social) en los estudiantes (Pérez-Pueyo et al., 2016), favoreciendo a lo que pretende el Currículo de Educación Física 2016, fortalecer habilidades y destrezas en los estudiantes, para resolver retos es lo físico, social y cognitivo (Ministerio de Educación, 2016). Sin embargo, en el análisis de la literatura se pudo identificar que, en el contexto ecuatoriano, los docentes no aplican una HMP para aumentar los niveles de motivación y satisfacer las NPB. Es por ello que, la presente investigación pretende evaluar los efectos de la HMP de ED y TGfU en una unidad didáctica de fútbol sobre la motivación y satisfacción de las NPB. Además, se incluyó dentro de estas variables los contextos coeducativos, por lo tanto, incorporar prácticas inclusivas aumentando la experiencia y los niveles de motivación en mujeres a través de la práctica deportiva. Esta investigación fue dividida en cuatro capítulos: i) Marco Teórico, se detalla las bases teóricas de los MP y sus características, además, la hibridación entre ED y TGfU; se menciona, el género en la educación física, la Teoría de la Autodeterminación (TAD), las NPB, las regulaciones motivacionales y el fútbol en el contexto escolar; ii) Metodología, se describe el diseño del estudio, los participantes, los criterios de selección, los instrumentos utilizados para medir las variables de

estudio, aspectos éticos a considerar, se detalla la propuesta de la unidad didáctica aplicada en la intervención y el análisis estadístico; iii) Resultados, se expone las puntuaciones obtenidas del pre y post test, a nivel general y en función del género; iv) discusión, se discute los resultados con investigaciones de diferentes autores, finalmente se detalla las conclusiones, recomendaciones y limitaciones del estudio para próximas investigaciones.

Planteamiento del problema

La Educación Física de Calidad (en adelante EFC) es una asignatura que promueve las competencias físico-motrices, cognitivas y sociales en los estudiantes facilitando su desempeño en el contexto escolar y social (Diloy Peña et al., 2022). Estas características se orientan a partir de una práctica pedagógica enfocada en el estudiante. De acuerdo con Guijarro et al. (2020), la Educación Física (EF) ha tenido una marcada evolución en cuanto a su metodología. Sin embargo, en diversos contextos la utilización de estilos de enseñanza tradicionales sigue caracterizando los procesos educativos en las instituciones.

Llevar un modelo tradicional a la práctica en EF genera en el alumnado una mínima implicación en la toma de decisiones, provocando un aprendizaje de gestos estandarizados (López et al., 2010). La instrucción directa se focaliza en la mecanización de movimientos, la ejecución técnica por parte de los alumnos, esto conlleva a la desmotivación, generando un impacto negativo en los estudiantes dando como resultado un mínimo desarrollo de sus capacidades sociales y cognitivas (Merchán et al., 2022). Como consecuencia de esta situación la Organización Mundial de la Salud (2020), menciona que el 81% de jóvenes no cumple con los niveles mínimos de actividad física (AF) (Diloy Peña et al., 2022), sin olvidar que la AF brinda un sin número de beneficios para la salud en los adolescentes, sin embargo, varias investigaciones en Ecuador se ha reportado que los adolescentes reniegan a participar en clases de bloques deportivos como consecuencia a las propuestas tradicionales implementadas por parte de los docentes (Villafuerte et al., 2019). De esta forma, se debe considerar que este problema radica fundamentalmente por la metodología de enseñanza de los deportes dentro del contexto educativo, especialmente en el bloque de prácticas deportivas del Currículo Nacional de Educación Física Ecuatoriano 2016 plantea lo siguiente: i) los deportes permiten el desarrollo conceptual, procedimental, actitudinal y emocional; ii) el desarrollo de las diferentes habilidades motoras para resolver situaciones de manera individual y cooperativa; iii) el desarrollo cognitivo para un adecuado desempeño técnico, táctico y estratégico (Ministerio de Educación, 2016)

En las clases de EF se enseña contenidos del deporte, generalmente orientado hacia el género masculino, Janz et al. (2000) afirma que las chicas presentan un aumento de

desmotivación en relación con los chicos. En otros ámbitos como los coeducativos, evidencia que las mujeres mejoran su disfrute en las clases, por el contrario, esto no sucede con frecuencia en los varones (Lentillon, 2009). En efecto, Monasterio et al. (2011) manifiesta que un contexto educativo mixto no garantiza una coeducación. Por consiguiente, en las instituciones educativas se evidencia situaciones de exclusión por género o nivel de habilidad (Miñana Signes & Monfort Pañego, 2020). Es por ello que, el 47,9% de los adolescentes denota el abandono a la práctica deportiva, presentando un menor porcentaje de nivel de AF y gasto energético en el género femenino (Feliz De Vargas Viñado & Herrera Mor, 2020). Por lo tanto, se genera en los adolescentes un sin números de factores como el desinterés, frustración, aburrimiento y desmotivación (Moreno-Murcia et al., 2011).

En diversas investigaciones se demuestra que el factor más influyente en una clase de EF es la motivación (Kalajas-Tilga et al., 2020). Una de las teorías más estudiadas en el ámbito de la EF es la Teoría de la Autodeterminación (González-Cutre et al., 2020). La teoría menciona que la motivación puede estar determinada por la satisfacción de tres Necesidades Psicológicas Básicas (NPB): i) Autonomía, se refiere a la toma de decisiones y asumir sus posibles consecuencias, para lograr satisfacer esta necesidad es necesario que los estudiantes puedan elegir y participar en el proceso educativo; ii) Competencia, es la capacidad de adquirir destrezas para conseguir los objetivos planteados, cuando un estudiante es capaz de resolver las tareas motrices de acuerdo a sus características coordinativas, provoca la satisfacción de esta necesidad; iii) Relaciones Sociales, se define como la interacción de las demás personas y se satisface promoviendo la comunicación entre pares por medio de los diferentes contenidos propuestos en la clase, así mismo conservando un buen clima y generando confianza entre docente-alumno. (González-Cutre et al., 2020; Jiménez-Loaisa et al., 2021), lo que permite generar un ambiente óptimo en las clases y consolidar el nivel de autodeterminación de la motivación del alumno (Guijarro et al., 2020). Es decir, que satisfacer las NPB provoca en los estudiantes un incremento de la motivación intrínseca, esto conlleva que sean más activos físicamente. Por lo contrario, no satisfacer las NPB, se vincula con el incremento de la motivación extrínseca o desmotivación (Deci & Ryan, 2008).

En la Unidad Educativa “Hermano Miguel” La Salle de la ciudad de Cuenca, las clases de EF se fundamenta en el modelo tradicional, lo que provoca en los estudiantes aburrimiento y desmotivación dando como resultado una menor participación de los estudiantes. En este orden se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los efectos de la hibridación de los modelos pedagógicos ED/TGfU sobre los niveles de motivación en contextos coeducativos en los estudiantes de segundo bachillerato de la Unidad Educativa Hermano Miguel “La

Salle”?

Justificación

La presente propuesta de investigación se planteó con la finalidad de reconocer la importancia de la hibridación de modelos deportivos de enseñanza en las clases de EF. En la actualidad las sesiones de EF se basan en metodologías de estilos tradicionales o de mando directo, en el cual sus actividades físicas son impartidas de forma similar y monótona en el transcurso de todos los periodos académicos, siendo el docente el protagonista del aprendizaje, minimizando la participación de los estudiantes (Betancur Agudelo et al., 2018).

Varios estudios han evidenciado que la hibridación de modelos deportivos ha desarrollado una mayor efectividad en la enseñanza deportiva, lo que permite a los estudiantes formar parte del proceso de enseñanza- aprendizaje enfocado en satisfacer sus necesidades (Fernández-Rio & Menendez-Santurio, 2017; González-Víllora et al., 2019). Por otro lado, cuestionan el modelo tradicional como un paradigma de enseñanza formal que limita la participación de los estudiando, transformando en un estilo memorístico.

Según García-Castejón et al. (2021) el Modelo de Enseñanza Comprensiva (TGfU) tiene como finalidad que los estudiantes aprendan los aspectos técnicos y tácticos del deporte por medio de varias adaptaciones en el juego real. El modelo se consolida en autores como Werner et al. (1996), quienes manifiestan la necesidad de contemplar las demandas tácticas del juego como fundamento del aprendizaje deportivo dentro de un contexto educativo. Por su parte, la Educación Deportiva (ED) tiene como finalidad incrementar la motivación en EF por medio de experiencias deportivas dentro de un entorno educativo asemejándolo a un ambiente competitivo permitiendo a los estudiantes generar relaciones con las demás personas y mejorar su autonomía (González et al., 2020).

La hibridación de estos modelos según varias investigaciones ha permitido abordar unidades didácticas híbridas para las clases de EF enfocándose en la parte técnica y táctica de los deportes y en la psicológica y emocional. Dentro de este marco, en el estudio de hibridación planteado por Uria-Valle & Gil-Arias (2022) se pudo evidenciar un aumento significativo en relación con dos NPB (autonomía y relaciones sociales) tanto en chicas como en chicos presentando un incremento representativo para el género femenino, de la misma forma, se demostró el deseo por pertenecer a clubes deportivos (Uria-Valle & Gil-Arias, 2022). De igual manera, García Lacosta (2022) en relación con su propuesta de investigación en Tchoukball demostró un incremento importante en dos NPB (autonomía y competencia) especialmente para las chicas. Por el contrario, las relaciones sociales presentaron valores significativamente inferiores en particular para el género masculino (García Lacosta, 2022).

López Castro (2020), su proyecto de intervención en una unidad didáctica de balonmano determinó que los estudiantes presentaron niveles altos en las tres NPB y motivación intrínseca. Gil-Arias et al. (2020), en su investigación en voleibol demostró resultados tanto cualitativo como cuantitativo un incremento en las percepciones de las NPB para ambos géneros. Aunque se evidenció una reducción significativa en la intención de participar en voleibol. Sin embargo, dentro de las investigaciones de hibridación de modelos pedagógicos se ha evidenciado que los autores no incluyen el contexto coeducativo dentro de sus variables de investigación (González-Fernández et al., 2023; Sánchez Bermúdez, 2020; Uria-Valle & Gil-Arias, 2022)

Por otro lado, existe un escaso número de investigaciones a nivel ecuatoriano que han determinado los efectos de las unidades didácticas híbridas (ED/TGfU) en deportes colectivos, dejando de lado un deporte muy practicado hoy en día como lo es el fútbol. Por lo tanto, esta propuesta de investigación se basó en evaluar los efectos de los MP (ED/TGfU) sobre la motivación y satisfacción de la NPB en contextos coeducativos. Los beneficiarios de esta intervención fueron los estudiantes de segundo bachillerato de la Unidad Educativa Hermano Miguel “La Salle” lo que permitirá una mayor participación, comprensión, implicación cognitiva y desarrollo de su proceso educativo. Calderón et al. (2013), manifestó un incremento significativo en la motivación y autonomía de los alumnos, así como el aspecto táctico y la toma de decisiones.

Objetivo General

- Evaluar los efectos de la hibridación de modelos pedagógicos ED/TGfU en una unidad didáctica de fútbol sobre la motivación en contextos coeducativos en estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Hermano Miguel” La Salle.

Objetivos Específicos

- Aplicar una propuesta didáctica de fútbol híbrida entre ED/TGfU en los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Hermano Miguel” La Salle.
- Determinar los efectos de la hibridación de modelos pedagógicos ED/TGfU en la unidad didáctica sobre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y la motivación en los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Hermano Miguel” La Salle.
- Comparar los efectos de una unidad didáctica basada en la hibridación de modelos pedagógicos ED/TGfU sobre la satisfacción de la Necesidad Psicológicas básicas, regulaciones motivacionales y la percepción de igualdad-discriminación en Educación

Física de acuerdo con el género, en los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa "Hermano Miguel" La Salle.

Capítulo I: Marco Teórico

1.1. Los Modelos Pedagógicos

Los MP nacen a partir de ciertos principios (culturales, sociales y pedagógicos) y del concepto de formación de la Escuela Nueva (Flórez Ochoa, 1982). Son una guía con lineamientos claramente definidos, que permiten abordar diferentes tareas involucradas en el contexto educativo, por ejemplo, configurar un currículo, definir los materiales y guiar el desarrollo de enseñanza-aprendizaje en las aulas (Joyce, 1985). Garduño Durán et al. (2023), menciona que los MP se fundamentan como estructuras globales y presenta un plan de enseñanza, para cumplir las finalidades de aprendizaje. Por otro lado, Flórez Ochoa (1982) asegura que los MP presenta características propias de interrelación entre criterios pedagógicos; su concepto, las ideologías del autor respecto a la concepción del ser humano y la percepción de la sociedad. De la misma manera, Flórez Ochoa & Batista (1983) proponen que dichos criterios se interrelacionan en el estudio de un MP considerando: las finalidades educativas, la metodología de enseñanza, aspectos fundamentales de desarrollo y la categoría de institución educativa. Pérez-Pueyo et al. (2021) mencionan que los MP contemplan cuatro elementos indispensables del proceso de enseñanza-aprendizaje: docente, alumno, contexto y contenido. Los MP es reconocido con el nivel didáctico más alto, puesto que integra un nivel micro (comunidad discente-docente) y macro (elementos UD) (Kirk & Casey, 2021; Pérez-Pueyo et al., 2016)

1.2. Modelos Pedagógicos en Educación Física

En el contexto educativo de EF, los MP han sido estudiados con rigurosidad últimamente (García Lacosta, 2022). Estos modelos en EF tienen bases con particularidades singulares y resultados de aprendizaje específicos (Haerens et al., 2011). En las últimas décadas la metodología de la EF ha experimentado cambios significativos, dichos cambios se presentan al uso regular de metodologías activas, de tal manera que el alumno es el protagonista del aprendizaje, de modo que las metodologías instructivas son utilizadas con menos frecuencia (Garduño Durán et al., 2023). Los MP deben cumplir con ciertas características para ser considerado como tal. Las mismas que, no tienen una estructura totalmente rígida, es decir, su aplicación puede desarrollarse según el contexto y tipología del alumno (Garduño Durán et al., 2023)

Los MP en EF tienen que considerar en común cuatro elementos del sistema de enseñanza-aprendizaje: contenidos, contexto, metodologías de enseñanza y finalidades de aprendizaje perseguidos (Kirk, 2005). Considerando estas bases, Metzler (2011) expone 8 paradigmas relacionados a la práctica de EF: Modelo Tradicional, Aprendizaje por descubrimiento, Modelo de responsabilidad personal y social, Modelo Individualizado, Aprendizaje Cooperativo, Educación Deportiva, Aprendizaje entre pares y Juegos tácticos.

El presente estudio está enfocado en los nuevos paradigmas de enseñanza: ED y TGfU, considerando que estos presentan características similares y que mejor se adaptan al contexto educativo.

1.2.1. Modelo de Educación Deportiva

Este modelo fue planteado por Daryl Siedentop como un modelo innovador y alternativo, diseñado con la finalidad de superar limitaciones de enseñanza. Estas limitaciones surgen a partir de la necesidad de producir prácticas deportivas verdaderas, desarrollar pasión por la práctica deportiva, competencia motriz, cultura deportiva y aumentar la motivación en los estudiantes en las prácticas de deportes, contribuyendo con su bienestar (Siedentop, 1998). Este modelo señala que el docente otorga responsabilidades a los estudiantes para fomentar autonomía, esto permite que el esfuerzo y el grado de implicación hacia los objetivos aumente, estimula sus emociones, genera gran motivación al asumir diferentes roles y los sumerge en la cultura deportiva (Siedentop, 2002). Existen 3 momentos claves dentro de este proceso pedagógico: i) pretemporada, dedicado al diagnóstico de los estudiantes, el aprendizaje técnico-táctico y conocer el reglamento del deporte elegido para el proceso; ii) temporada regular, en esta sección se realizan los encuentros deportivos dentro de los parámetros de competición; iii) fase final, encuentros en formato playoff según los resultados obtenidos en temporada regular, terminando con un evento festivo en donde se entregan premios a los estudiantes (Á. Pérez-Pueyo et al., 2021).

Para lograr los objetivos del modelo se integraron seis ítems que caracterizan al deporte (Siedentop, 1994) : a) temporada deportiva, en donde los docentes desarrollan lecciones y contenidos a los estudiantes (fundamentos técnicos-tácticos del fútbol, fomentar el playoff, experiencia en diferentes roles); b) afiliación, en esta parte se formarán los equipos, además los estudiantes toman diferentes roles (árbitros, jugadores, periodistas, preparadores físicos, etc.) promoviendo la autonomía y el aprendizaje significativo. Además, los equipos podrán elegir características propias de cada equipo (canción, escudo, uniforme); c) competencia formal, disputa de partidos entre los equipos; d) registro de rendimiento, se trata de registrar los goles, asistencias, tiros a puerta, etc., además, se realiza una retroalimentación para asegurarnos de apuntar hacia los objetivos planteados; e) festividad, la temporada tiene que

ser con un ambiente festivo; f) evento final, momento en donde se da por clausurada la temporada, premiando a los estudiantes. El tiempo empleado en este modelo es de 10 a 12 sesiones en primaria y de 18 a 20 sesiones en secundaria.

1.2.2. Modelo de Enseñanza Comprensiva

El modelo de Enseñanza Comprensiva (TGfU), fue propuesto por Bunker y Thorpe en el año 1982, como problemas a métodos tradicionales, centrados en la técnica, repetición de gestos, exclusión para estudiantes con discapacidad y falta de aplicación práctica de los juegos, estos autores manifestaron en su artículo que los deportes deben ser enseñados de manera distinta en el contexto escolar, los estudiantes hasta entonces presentaban pocos recursos y competencia para solucionar situaciones reales de juego y estudiantes con menor habilidad no mostraban progreso en la práctica. La finalidad de este modelo es simplificar el aprendizaje de las diversas situaciones que se presentan durante la práctica deportiva, iniciando desde la comprensión de la táctica de los deportes, pudiendo responder a otras disciplinas deportivas con similares aspectos tácticos (Werner et al., 1996). Es necesario primero entender por qué y para que se realiza una acción motriz, antes de realizarla de manera efectiva (Garduño Durán et al., 2023). Desde esta perspectiva de priorizar la táctica, permite el desarrollo de tareas lúdica y juego que permiten fomentar la autonomía y desarrollar una conciencia táctica (García Lacosta, 2022).

Para el cumplimiento de estos aspectos, Bunker & Thorpe (1986) plantearon seis fases para el desarrollo del proceso educativo como: alteración de juego, es una variación del juego original, se busca exagerar problemas reales del juego y reducir la exigencia técnica, adaptando a las características de los alumnos; percepción del juego, los estudiantes se familiarizan con las reglas del deporte, habilidades técnicas, los materiales y espacio; comprensión táctica, permite a los participantes comprender principios tácticos del deporte con el objetivo de superar al rival; elección de decisiones adecuadas, una vez comprendido los requerimientos tácticos, los estudiantes deberán desarrollar habilidades técnicas que permita el objetivo del juego o situación presentada; ejecución técnica, con el avance de las sesiones prácticas los alumnos ejecutan y perfeccionan su habilidad técnica, además se podrá comprender en qué momento del juego utilizar correctamente esas habilidades; rendimiento en el juego, se vuelve al contexto del juego, se pretende que los estudiantes realicen lo que deberían hacer (táctica) sabiendo como lo tienen que hacer (técnica) con el objetivo de alcanzar éxito en el juego.

1.3. Hibridación de Modelos Pedagógicos en Educación Física

La práctica fundamentada en modelos pedagógicos (MP) desarrolla oportunidades para diversificar, renovar y mejorar el proceso de aprendizaje en EF (Casey et al., 2021). Según Calderón et al. (2013), aplicar estos modelos genera en los alumnos mayor participación y de satisfacción en las clases. González-Víllora et al. (2019), afirman la aplicación adecuada de intervenciones basadas en hibridación; generan en los estudiantes resultados positivos en los ámbitos cognitivo, afectivo, motriz y social, siendo más efectivo que la utilización de un modelo de manera individual. Según Fernandez-Rio & Menendez-Santurio (2017), hibridar resulta una gran herramienta para llegar a todos los educandos.

Se entiende por hibridar, la utilización de elementos significativos de dos o más modelos de manera integrada. Muchos de estos modelos se complementan perfectamente, abriendo la posibilidad de utilizar algunos de ellos de manera conjunta (Rodríguez, 2019). Metzler (2011) asegura que debido a la gran cantidad de contenidos existentes es difícil la aplicación de un solo modelo único. Un ejemplo que nos presenta Antón-Candanedo & Fernández-Río (2018) está relacionado con la necesidad de reconocer aspectos tácticos de los deportes, comenzando del “que hacer” referente a la táctica, pasando hacia la técnica “como hacer” (TGfU), llevando hacia otro modelo como la ED, permitiendo al alumno una experiencia real de deporte, dando como resultado un aprendizaje completo y auténtico. Por otro lado, la hibridación de los MP posibilita al estudiante ampliar sus capacidades que complementen elementos importantes de la personalidad, como son la cohesión grupal y relaciones interpersonales (Pérez-Pueyo et al., 2020).

Si nos centramos en los modelos que se aplican en el estudio, el formato del modelo TGfU se ajusta perfectamente al calendario de actividades propuestas en el modelo ED (Collier, 2005). Para Pritchard & Mc-Collum (2009) al momento de hibridar estos modelos pasa a llamarse Sport Education Tactical Model (Modelo Táctico de Educación Deportiva), esto beneficia el clima social dentro del aula, ya que la motivación aumenta al realizar actividades físicas dentro del aula de clases. Además, estos modelos se pueden hibridar fácilmente ya que presentan características similares (Pérez-Pueyo et al., 2016).

1.4. Teoría de la Autodeterminación

La teoría se desarrolla en base a la motivación del ser humano, con una estrecha relación en el proceso y la personalidad en la sociedad (Deci & Ryan, 2008). Salazar Ayala (2020) menciona que la TAD puede ser empleada para entender los comportamientos y motivación de un alumno, teniendo presente si sus conductas son voluntarias y autónomas. De esta

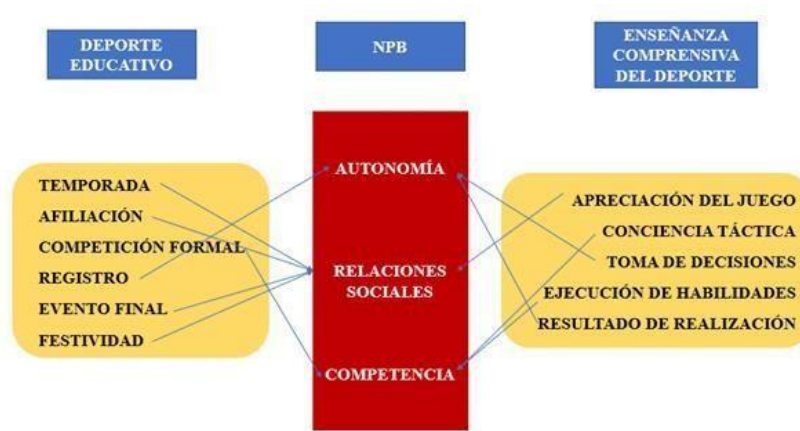
forma, se puede analizar las diversas motivaciones y comportamientos que se manifiesta en las clases (Jiménez-Loaisa et al., 2021). La TAD destaca a las NPB (autonomía, competencia y relaciones sociales), estos elementos son mediadores de la motivación en los alumnos.

1.4.1. Necesidades Psicológicas Básicas

Ryan & Deci (2020) detallan claramente estas NPB, para ello, la autonomía se comprende como la percepción de la persona en la toma de sus decisiones. La competencia es entendida como el accionar eficaz de las personas ante una situación para obtener resultados esperados. Finalmente, la necesidad de relaciones sociales la definen como al interés de relacionarse para formar parte de un grupo o entorno social. La frustración o la satisfacción de la tres NPB va a influir en el comportamiento de los alumnos (García Lacosta, 2022). La autonomía, competencia y relaciones sociales (NPB) determinan el grado de autodeterminación de la motivación del estudiante (Merchán et al., 2022). La satisfacción de las necesidades determina un aumento en la motivación intrínseca en los estudiantes, por otro lado, los estudiantes presentarían desmotivación si se frustra las tres NPB.

Figura1

Relación de los modelos pedagógicos con las NPB



Nota: Tomado de Acosta Siverio (2019)

1.5. Motivación

(Ajello, 2003) manifiesta que la motivación es comprendida como el argumento que mantiene el conjunto de actividades significativas para la persona. En el ámbito educativo es un aspecto importante a considerar en el proceso de enseñanza-aprendizaje para obtener resultados positivos y es fundamental para alcanzar las finalidades de aprendizaje (Chen et al., 2015).

La motivación va a permitir que una persona se incline a realizar alguna acción. Sin embargo, la falta de motivación es definida como el principal motivo de vacíos de conocimiento presentes en los estudiantes, es decir sin motivación no hay aprendizaje (Miguez, 2017).

1.6. Tipos de Motivación

1.6.1. Motivación Intrínseca

Representa el mayor nivel de autodeterminación. Según R. M. Ryan & Deci (2020) la motivación intrínseca es realizar una acción porque es de agrado de la persona. Se caracteriza porque es de participación voluntaria, la persona muestra interés y la realiza para la satisfacción y el placer al desarrollar dicha acción.

1.6.2. Motivación Extrínseca

Este tipo de motivación según Jiménez-Reyes (2019) se presenta cuando se realiza la acción para buscar algún tipo de reconocimiento, evitar un castigo u obtener una recompensa, es decir, está dado por un factor extrínseco. Los deportistas también pueden presentar una motivación extrínseca, buscando medallas, diplomas, etc. En las escuelas se suele presentar tipo de motivación, ya que los estudiantes realizan EF con el afán de aprobar la asignatura o evitar que los castiguen a padres de familia.

1.6.2.1. Regulación Integrada

Caracterizada porque se tiene más autonomía para realizar la actividad, el estudiante logra, adquiere los objetivos planteados como propios, la regulación integrada es un tipo de motivación extrínseca porque no se realiza la acción por el puro disfrute (Cruz, 2021).

1.6.2.2. Regulación Identificada

Se presenta cuando el alumno percibe que la actividad aporta grandes beneficios en su desarrollo personal, sin embargo, no se practica la actividad por la esencia de está, si no por algo extrínseco (Deci & Ryan, 2008). Por ejemplo, se realiza ejercicio físico porque esto aporta beneficios para salud y/o mantener la forma física, los motivos por la cual la realiza son motivos externos a la actividad (Oliva, 2014).

1.6.2.3. Regulación Introyectada

Se presenta cuando la persona realiza una acción para evitar sentimientos de culpa, vergüenza, ansiedad, lo realiza para lograr mejoras en aspectos como el orgullo. Podemos evidenciar esto cuando un adolescente practica algún deporte porque sus hermanos lo hacen y no sentirse menos antes los padres (Cruz, 2021).

1.6.2.4. Regulación Externa

Se presenta cuando se realiza una tarea poco interesante para el estudiante de tal manera que se la ejecuta para alcanzar una recompensa o eludir un castigo; en otras palabras, el alumno realiza la actividad por factores externos a la actividad, por ejemplo, alguien que realiza EF para poder aprobar la asignatura (Oliva, 2014).

1.6.2.5. Desmotivación

Se presenta cuando una persona experimenta una disminución de la energía, el interés o el deseo de realizar ciertas actividades. En esta situación es normal que la actividad se vea desorganizada, así como evidenciar frustración, incompetencia y miedo (Oliva, 2014).

1.7. Género en Educación Física

La percepción de la EF no es la misma en todos los estudiantes, por lo que es de gran importancia entender la relación de la asignatura y el Género. Según un estudio realizado por Janz et al. (2000) las mujeres presentan desmotivación a más temprana edad en relación con los chicos, la planificación y desarrollo de las clases de EF sería la causa de este problema (Johnson et al., 2017). Existen diferencias notorias en cuanto a la motivación entre chicos y chicas en las clases de EF. En los hombres esta motivación va orientada al ego y una motivación externa es decir se relaciona con la NPB de la competencia y en las mujeres está ligada con las conductas sociales y perfeccionar las tareas, dando mayor importancia a la necesidad de relación social (Hernández Martín et al., 2020).

1.8. Contextos Coeducativos

Para entender mejor la enseñanza coeducativa, se debe definir la coeducación, este término hace referencia a una forma de educar, en el cual los alumnos se consideran iguales, con los mismos derechos y oportunidades. Zagalas Sánchez et al. (2008) indica que no se debe aceptar el modelo masculino como universal, por lo tanto, se debe tomar en cuenta las habilidades/cualidades de cada alumno independientemente. Se debe proponer un currículo en donde se eliminen las diferencias que existen entre el género masculino y femenino, actuando en contra de la discriminación sexual (Estévez, 2012). Fontecha Miranda (2006), manifiesta que es el medio en el cual se potencia el desarrollo de los alumnos teniendo como base la realidad de que son dos sexos diferentes. En educación física el contexto de género se ve afectado como consecuencia de las experiencias vividas en las prácticas y el comportamiento docente-discente (Lentillon-Kaestner & Roure, 2019), se estima que una

alternativa para este problema son las clases de EF diferenciadas por sexo, sin embargo Kaj et al (2015) demuestra que los contextos educativos mixtos proporcionan niveles alto de motivación en los dos géneros.

1.9. Fútbol en el contexto educativo

En la práctica de EF, el deporte históricamente es uno de los bloques más representados en el currículo educativo (Bailey et al., 2009). Dentro de este, el fútbol es uno de los deportes que más se practica en colegios debido a su impacto sociocultural (Ramírez García et al., 2015). Sin embargo, dentro de la práctica es común observar planteamientos tradicionales, con base en la repetición de elementos técnicos y aspectos motrices (Sánchez Bañuelos, 1992) esto genera en los alumnos rechazo hacia la práctica, en especial chicas y chicos con una habilidad menor en este deporte (Pueyo et al., 2010). Hoy en día los contenidos deportivos deben tener un enfoque motivacional que permita al alumnado generar actitudes positivas participando activamente en las tareas establecidas (Sage & Kavussanu, 2008).

Capítulo II: Metodología

2.1. Diseño

La presente investigación se abordó desde un enfoque cuantitativo. Se empleó un diseño de tipo preexperimental, con alcance causal. El objetivo de la propuesta de investigación es evaluar los efectos de la hibridación de modelos pedagógicos ED/TGfU en la unidad didáctica de fútbol sobre la motivación en contextos coeducativos en estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Hermano Miguel” La Salle. Cabe recalcar que los estudiantes no tienen experiencia previa en hibridación de MP dentro de su proceso educativo. Para llevar a cabo el estudio, se obtuvo el consentimiento por escrito en el siguiente orden: i) autoridades del plantel, ii) representantes legales de los estudiantes, iii) asentimiento de los participantes.

2.2. Contexto

La Unidad Educativa Hermano Miguel “La Salle” (UEHM) es una comunidad religiosa con más de 157 años de antigüedad creada por San Juan Bautista en Francia. Su misión es brindar una educación humana y cristiana a los niños, niñas y jóvenes ecuatorianos en especial a los pobres. La institución se encuentra ubicada en la ciudad de Cuenca, en la parroquia Huayna Cápac, entre Av. Fray Vicente Solano y Av. Luis Moreno Mora. La propuesta de intervención se desarrolló esta institución en el periodo lectivo 2023-2024.

La Unidad Educativa pertenece a la coordinación zonal 6 (Azuay, Cañar y Morona Santiago) del Ministerio de Educación. Es oportuno mencionar que es una institución privada con oferta académica desde Inicial II, Subnivel de Educación General Básica Preparatoria, Elemental, Media, Básica Superior, Bachillerato General Unificado y Bachillerato Internacional. Los horarios fluctúan desde las 7:00 de la mañana hasta las 14:00 horas. Ofrece servicios educativos a 2000 estudiantes aproximadamente, en su única jornada matutina, tiene un total de 70 docentes, entre ellos cuenta con un docente de educación Física para cada subnivel educativo.

2.3. Participantes

La muestra fue no probabilística, finalmente participaron un total de 30 estudiantes, 11 mujeres (36.66%) y 19 varones (63.33%) del Segundo de Bachillerato General Unificado paralelo “B”, cuyas edades oscilan entre los 15 a 17 años. Los alumnos pertenecen a un nivel socioeconómico medio alto establecido por tres variables (educación, ingreso y ocupación de los representantes).

2.4. Criterios de Selección

Los criterios de inclusión fueron: a) Estudiantes cuyos representantes legales firmen el consentimiento informado; b) Estudiantes que manifiesten voluntariamente su participación en el estudio a través del asentimiento informado; c) Estudiantes de Segundo de Bachillerato cuyas edades estén comprendidas entre los 15 a 17 años. Los criterios de exclusión fueron: a) Estudiantes con alguna lesión (física, motriz, cognitiva) o problemas cardiorrespiratorios, temporales o permanentes; b) Estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE); c) Estudiantes con conductas inadecuadas o indisciplinadas; d) Estudiantes que no cumplan con el 100% de sesiones intervenidas.

2.5. Aspectos Éticos

Se elaboró un oficio a la máxima autoridad de la institución educativa por medio de la Dirección de Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte de la Universidad de Cuenca, en el que se solicitó la autorización para implementar la propuesta de intervención. Los padres de familia recibieron un documento que explicaba los objetivos y características de la investigación, además se entregó un consentimiento que detallaba que los datos obtenidos se usarán con finalidades académicas sin fines de lucro, igual que se tratará con confidencialidad y un asentimiento informado a los participantes.

2.6. Instrumentos

Se utilizaron diversos instrumentos para determinar los efectos de la intervención sobre: la satisfacción de las NPB, tipos de motivación y estilos regulatorios (PLOC-2), y los contextos coeducativos. A continuación, se detalla los instrumentos utilizados:

2.6.1. Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas

Para medir esta variable se utilizó la Escala de Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas desarrollada por Murcia & Coll (2008). Está conformada por un total de 12 ítems, dividido en cuatro ítems por cada factor, es decir la satisfacción de autonomía se compone de 4 ítems (1,4,7,10), la satisfacción de competencia también se encuentra constituida por 4 ítems (2,5,8,11) y de la misma manera la satisfacción de las relaciones sociales con 4 ítems (3,6,9,12). Esta escala se evalúa por medio de la escala de Likert que van de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo).

2.6.2. Motivación

Para evaluar esta variable en las clases de EF se empleó la Escala del Locus Percibido De Causalidad en Educación Física-2 (PLOC-2) establecido por Ferriz et al. (2015). Conformada por 24 ítems, distribuidos en 6 factores, con 4 ítems cada uno: motivación intrínseca (1,7,13,19), regulación integrada (2,8,14,20), regulación identificada (3,9,15,21), regulación introyectada (4,10,16,22), regulación externa (5,11,17,23) y desmotivación (6,12,18,24). Las respuestas se evalúan a través una escala de Likert que va de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo).

2.6.3. Cuestionario contextos coeducativos

Para estimar esta variable se utilizó el Cuestionario de Percepción de Igualdad-Discriminación en Educación Física planteado por Cervello (2004). Está conformada por 19 apartados que reflejan las perspectivas sobre la discriminación de género e igualdad de trato de los docentes de Educación Física al realizar su práctica. Este cuestionario está organizado en dos enfoques: discriminación de género (4,7,8,9,11,12,14) e igualdad de trato (1,2,3,5,6,10,13,15,16,17,18,19). Se evalúa por medio de la escala de Likert que van de 0 (totalmente en desacuerdo) a 10 (totalmente de acuerdo).

2.7. Propuesta de Unidad Didáctica

La Unidad Didáctica Híbrida (UDH) se fundamentó de acuerdo con las características de hibridación de los modelos de ED y TGfU según el criterio de González-Víllora (2019), utilizando el fútbol como contenido de aprendizaje. La duración UDH se basó de acuerdo

con lo establecido por Daryl Siedentop en la década de los 90, el autor recomienda realizar entre 12 a 20 lecciones (Siedentop, 1994; Siedentop, 1998; Siedentop, 2002). La estructura de TGfU se desarrolló en relación con los lineamientos planteados por (Bunker & Thorpe, 1982) y con las características del modelo de ED (las temporadas, festividad, competencia formal y evento final) (Siedentop, 1994). El diseño se centró en el Currículo de Educación Física Ecuatoriano 2016, se implementó las Destrezas Básicas Imprescindibles (DBI) del bloque Prácticas Deportivas para el nivel de BGU. Se desarrollaron 18 sesiones, con una duración de 45 minutos, dos veces por semana.

Las DBI desarrollas en la estructura de la UDH.

- Participar en deportes y juegos deportivos, entendiendo sus lógicas (invasión, cancha dividida), objetivos y reglas utilizando tácticas y estrategias para resolver los problemas presentados, asumiendo un rol y valorando la importancia de la ayuda y el trabajo en equipo, indispensable para lograr el objetivo de dichas prácticas. Ref. EF.4.4.4
- Identificar las diferencias entre las reglas en los deportes y los juegos, para reconocer las posibilidades de participación y posibles modos de intervención en los mismos. Ref. 4.4.3

La UDH se dividió en 4 fases:

Fase introductoria: se explicó la estructura y directrices de la temporada, la misma que estaba organizada en: calentamiento, parte principal y vuelta a la calma. Por otro lado, se distribuyó a los estudiantes en equipos (4-5 integrantes), se explicó que dichos subgrupos permanecerán constantes durante toda la temporada. Cada grupo tenía que elegir un país que los represente y desarrollar la identidad de su equipo (nombre, mascota, insignia, color y canción). Por último, se asignaron los roles que mejor se adaptaron a sus intereses (director técnico, árbitro, utilero, periodista, fotógrafo, analista y preparador físico).

Figura

Listado de países a elegir.

Figura2

Formato del Campeonato y equipos a seleccionar



Nota: Elaboración propia.

Fase práctica: el docente diseñó las actividades de las sesiones de acuerdo con las características y principios del modelo TGfU, antes de iniciar las clases, se explicó los objetivos de la práctica, los juegos modificados a desarrollarse y los problemas tácticos a resolver por los estudiantes. La hibridación de estos MP pretende que los estudiantes desarrollen su autonomía en cada sesión, en las primeras sesiones, en la fase de calentamiento y parte principal las impartió el docente, mientras que la fase de vuelta a la calma fue desarrollada por el estudiante que cumplía el rol de director técnico. Los estudiantes desarrollaron las últimas sesiones totalmente según el rol que se desempeñaba.

Fase de competición formal: los equipos participantes se distribuyeron en dos series al azar, se explicaron las reglas del torneo y, para los encuentros deportivos, los estudiantes debían cumplir con su rol asignado en toda la UDH, el estudiante que cumplía el rol de preparador físico dirigía los calentamientos del equipo, el analista recopilaba los datos de los partidos para saber los ganadores, el árbitro presidía el juego, entre otras. Los encuentros deportivos por fase de grupos, se desarrollaron con una duración total de 10 minutos, 5 minutos por tiempo y los partidos de semifinal y final tuvo una duración total de 14 minutos, 7 minutos por tiempo.

Figura3

Fechas de la fase de grupos

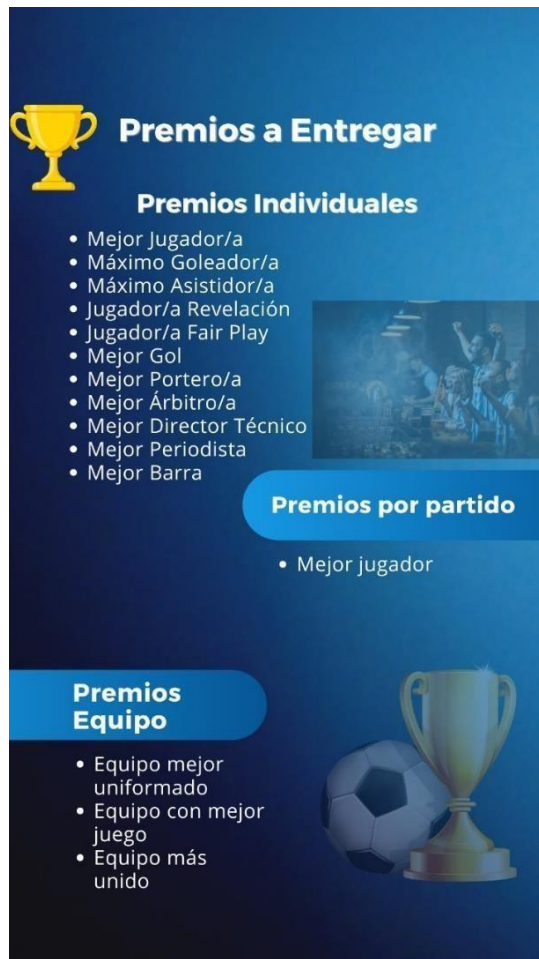


Nota: elaboración propia

Festividad final: para esta fase se coordinó con los estudiantes realizar un compartir al finalizar las actividades planificadas. Antes de iniciar con el partido final se colocó una mesa de premiación y música de fondo para el ingreso de los equipos al campo de juego, se desarrolló la sesión de fotos de las selecciones y de los árbitros. Durante el partido se consideró los goles, festejo de los goles, canto de las barras y el festejo de las barras, al finalizar el encuentro se saludaron los equipos y continuó la premiación que inicio con palabras de los docentes, entrega de las medallas y los premios descritos en la siguiente figura.

Figura4

Premios a entregar al finalizar el campeonato



Nota: elaboración propia

Tabla 1

Distribución de las Sesiones

Sesión	Contenido	Rol del docente	Rol del estudiante
Fase introductoria			

1	Explicación de la Unidad Didáctica	Dirigir la clase y explicar sobre los modelos	Consultar dudas sobre los modelos
2	Práctica para diagnóstico y familiarización	Dirigir la práctica y separa a los estudiantes según su nivel de habilidad	Realizar la práctica; participación activa
3	Conformación de los equipos y asignación de roles	Conformar los equipos y dialogar sobre los roles de los alumnos	Discutir los roles con el docente, dar identidad a su equipo
Fase Práctica			
4	Pases	Intervención siempre y cuando sea necesario	Participación activa
5	Conducción de balón		Resolver problemas
6	Conservar el balón		Consultar dudas
7	Transiciones defensa-ataque		
8	Progresión con el balón		
9	Definición		
Fase de competición			
10	Explicación de fundamentos tácticos	Llevar a cabo la explicación	Consultar dudas
11	Situaciones de ataque: triangulaciones, pared		
12	Situaciones de ataque: desdoblamientos		
13	Situaciones de ataque: 2vs2; 3vs3; 4vs4; Inferioridad numérica 4vs2; 4vs3		Participación activa

14	Situaciones de retroceso con presión alta, defensa profunda	Intervenir cuando sea necesario	Resolver problemas
15	Competición: partidos por grupos		
16	Competición: semifinales		
17	Final y 3-4 puesto		
Festividad Final			
18	Premiación a los equipos; premiación al mejor jugador; jugador más combativo; mejor árbitro, mejor periodista; mejor arquero; jugar flairplay, etc.	Entrega premios Apertura Clausura evento	de Participante y de

2.8. Análisis Estadístico

Para el procesamiento de datos de las variables de estudio, primero se elaboró una base de datos en el programa Excel versión 2021 para registrar los datos obtenidos en los siguientes cuestionarios: Escala de las Necesidades Psicológicas Básicas en el ejercicio (BPNES) adaptada a la educación física, Escala de Locus Percibido de Causalidad en Educación Física-2 (Ploc-2) y Cuestionario de Percepción de Igualdad-Discriminación en Educación Física. Luego se calculó la media de los ítems: autonomía (1,4,7,10), competencia (2,5,8,11) y relación Social (2,6,9,12), para las regulaciones motivacionales se calculó la media de los distintos tipos de motivación: motivación intrínseca (1,7,13,19), regulación integrada (2,8,14,20), regulación identificada (3,9,15,21), regulación introyectada (4,10,16,22), regulación externa (5,11,17,23) y desmotivación (6,12,18,24). Así mismo, para el contexto coeducativo se calculó la media de los apartados de discriminación (4,7,8,9,11,12,14) e igualdad de trato (1,2,3,5,6,10,13,15,16,17,18,19), todos estos valores estuvieron acompañados de la desviación estándar (DE) e intervalos de confianza (IC). Para el análisis estadístico se utilizó el programa SPSS 25, en el cual se aplicó una prueba t para muestras relacionadas para conocer las diferencias significativas entre las variables de pre y post test. Para el conocer los resultados en función del género se calculó las diferencias de post test menos el pretest, luego se aplicó una prueba t de datos independientes.

Capítulo III: Resultados

Para determinar si los efectos de la intervención han sido significativos se realizó una prueba no paramétrica de 2 muestras relacionadas, para ello se comparó los valores del pre y el post test. Los análisis se realizaron de acuerdo con las variables de satisfacción de la NPB, tipos de motivación y coeducación. El número total de participante fue de 30 siendo 19 hombres y 11 mujeres.

Tabla 2

Resultados Generales: Estadísticos descriptivos de los cuestionarios (BPNES) y (PLOC-2)

Variables	Grupo de Intervención(n=30)			
	Pre Test Media (DE)	Post Test Media (DE)	Valor P ^a	Intervalos de Confianza al 95%
Satisfacción de Autonomía	2,28±,589	3,25±,487	<0,001	[-1,205, -0,745]
Satisfacción de Competencia	2,55±,617	3,12±,495	<0,001	[-0,858, -0,276]
Satisfacción de Relación Social	3,14±,649	3,73±,553	<0,001	[-0,789, -0,395]
Motivación Intrínseca	4,73±,856	5,28±,646	<0,001	[-0,741, -0,359]
Regulación Integrada	4,46±1,374	4,98±1,071	<0,001	[-0,733, -0,300]
Regulación Identificada	4,52±1,385	5,08±,948	<0,001	[-0,799, -0,334]
Regulación Introyectada	4,12±,885	4,33±,989	<0,001	[-0,326, -0,091]
Regulación Externa	3,99±899	4,20±,889	<0,008	[-0,358, -0,059]
Desmotivación	2,98±,856	2,28±,688	<0,001	[0,453, 0,947]

Nota: n=número de participantes; DE= desviación estándar; P^a= valor obtenido de la prueba t de datos pareados

En la tabla 2 se observa los resultados de los estadísticos descriptivos (media y DE) del pre y post test, así como el valor P^a y los intervalos de confianza de cada una de las variables de estudio. Se reflejó que la satisfacción de la autonomía, competencia y relación social tuvieron un aumento significativo después de realizar la unidad didáctica híbrida de fútbol ($p < 0,001$). A su vez, de acuerdo con las distintas regulaciones motivacionales todas presentan un cambio significativo, en las regulaciones más autodeterminadas (motivación intrínseca

($p<0,001$), regulación integrada ($p<0,001$), regulación identificada, regulación introyectada ()) se obtuvieron puntuaciones altas, así mismo la regulación externa tuvo un aumento significativo ($p<0,008$), en cuanto a la desmotivación presenta una disminución en su puntuación ($p<0,001$).

Tabla 3

Resultados Cuestionario de Percepción de Igualdad-Discriminación en Educación Física

Grupo de Intervención (n=30)				
Variables	Pre Test Media (DE)	Post Test Media (DE)	Valor P ^a	Intervalos de Confianza al 95%
Discriminación	4,62±1,699	3,73±1,113	<0,001	[0,530, 1,251]
Igualdad de Trato	7,23±,555	8,12±,734	<0,001	[-1,183, - 0,601]

Nota: n=número de participantes; DE=desviación estándar; P^a= valor obtenido de la prueba T de datos pareados

La tabla 3 compara las medias del pre y post test los niveles de discriminación tuvieron una reducción en sus puntuaciones ($p<0,001$), por su parte, la variable igualdad de trato tuvo aumento significativo después de la intervención ($p<0,001$).

Tabla 4

Estadísticos descriptivos de los cuestionarios (BPNES) y (PLOC-2) de acuerdo al género

Grupo de intervención (n=19 Hombres; n=11 Mujeres)					
Variables	Género	Pre Test Media (DE)	Post Test Media (DE)	Valor P ^a	Intervalos de confianza al 95%
Satisfacción de Autonomía	H	2,28±,485	3,17±,400	<0,001	[-1.191, -0,599]
	M	2,27±,782	3,39±,606	<0,001	[-1,534, -0,693]
Satisfacción de Competencia	H	2,70±,575	3,07±,478	<0,011	[-0,642, -0,095]
	M	2,30±,631	3,20±,534	<0,012	[-1,574, -0,245]
Satisfacción de Relación Social	H	3,33±,702	3,84±,590	<0,001	[-0,769, -0,258]
	M	2,82±,389	3,55±,445	<0,001	[-1,075, -0,379]
Motivación Intrínseca	H	5,22±,539	5,57±,506	<0,001	[-0,482, -0,202]
	M	3,89±,595	4,80±,579	<0,001	[-1,322, -0,496]
Regulación Integrada	H	5,26±,911	5,55±,670	<0,001	[-0,451, -0,127]
	M	3,07±,791	3,98±,891	<0,002	[-1,386, -0,432]
Regulación Identificada	H	5,45±,695	5,67±,572	<0,028	[-0,420, -0,027]
	M	2,91±,451	4,07±,476	<0,001	[-1,471, -0,847]
Regulación Introyectada	H	4,63±,561	4,89±,620	<0,005	[-0,436, -0,091]
	M	3,23±,575	3,34±,683	<0,096	[-0,251, 0,024]
Regulación Externa	H	3,83±,928	3,96±,951	<0,086	[-0,284, 0,021]
	M	4,27±,810	4,61±,606	<0,049	[-0,679, -0,003]
Desmotivación	H	2,57±,582	1,93±,342	<0,001	[0,370, 0,893]
	M	3,70±,781	2,89±,728	<0,009	[0,251, 1,386]

Nota: número de participantes; H= Hombres; M= Mujeres; DE=desviación estándar; P^a= valor obtenido de la prueba T de datos pareado

En la tabla 4 se puede observar que la aplicación de la unidad didáctica de fútbol tuvo un impacto positivo en hombres y mujeres. La motivación intrínseca fue la variable con mayor media en las mujeres en el post test, mientras que en los hombres la variable con mayor media fue la de regulación identificada. Mientras que la satisfacción relación social fue la de mayor puntuación tuvo en el post test tanto en hombres como en mujeres. La desmotivación fue la variable que disminuyó con la intervención, en hombres ($p<0,001$) y en mujeres ($p<0,009$).

Tabla 55

Resultados del Cuestionario Igualdad-Discriminación, de acuerdo del género

Grupo de Intervención (n=19 hombres; n=11 mujeres)					
Variables	Género	Pre test Media (DE)	Post Test Media (DE)	Valor P ^a	Intervalos de Confianza
Discriminación	H	4,65±1,611	3,80±1,149	<0,001	[0,444, 1,270]
	M	4,57±1,923	3,62±1,092	<0,023	[0,159, 1,737]
Igualdad de Trato	H	7,31±,532	8,00±,707	<0,002	[-1,091, -0,027]
	M	7,08±,590	8,33±,763	<0,001	[-1,590, -0,910]

Nota: n= número de participantes; H= hombres; M= mujeres; DE= desviación estándar P^a= valor obtenido de la prueba t de datos pareados

En la tabla 5 se muestran mejoras en la variable de discriminación tanto para hombres ($p<0,001$), como para mujeres ($p<0,002$). De igual forma, la variable de igualdad de trato tuvo un incremento significativo en hombre ($p<0,023$) y en mujeres ($p<0,001$).

Capítulo IV: Discusión

El principal objetivo de la propuesta de investigación fue evaluar el efecto de Hibridación de los Modelos Pedagógicos (HMP): Educación Deportiva (ED) y Enseñanza Comprensiva del Deporte (TGfU) sobre los niveles de motivación en contextos coeducativos, en particular con los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Hermano Miguel” De La Salle. Los objetivos específicos plantearon implementar una propuesta didáctica híbrida de fútbol entre los modelos ED Y TGfU; determinar los efectos de la HMP sobre la satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas (NPB), la motivación intrínseca, la motivación extrínseca (regulación integrada, regulación identificada, regulación introyectada, regulación externa), y la desmotivación; y finalmente, comparar los efectos de la Unidad Didáctica Híbrida (UDH) sobre la percepción de igualdad-discriminación en Educación Física en función del género. Viene bien comentar que los resultados obtenidos están alineados con investigaciones propuestas por (Gil-Arias, Diloy-Peña, et al., 2020; Gil-Arias et al., 2017, 2021; Shen & Shao, 2022)

Para diseñar la UDH se consideró un modelo principal que se complementó con características de otros modelos que fueron sugeridos por la investigación de González-Víllora (2019). Con respecto al modelo de ED, cabe mencionar que propone el involucramiento del estudiante en el proceso de enseñanza- aprendizaje (Acosta Siverio, 2019) y que propicia experiencias deportivas durante las clases de EF (Fernandez-Rio & Alcalá, 2018). Las características de este modelo, según, son singulares y consisten en: afiliación, temporadas, registro de datos, competición oficial, fase final y festividad; este modelo genera resultados positivos en la motivación (García-González et al., 2020; Gil-Arias, Diloy-Peña, et al., 2020; Gil-Arias et al., 2017, 2021; Lobarte, 2021; Melero-Canas et al., 2021). Por su parte, el modelo TGfU se fundamenta en la comprensión táctica del deporte por medio de juegos modificados en función del contexto real (Acosta Siverio, 2019), y mediante la transferencia entre deportes, exageración, representación, complejidad táctica creciente y evaluación auténtica (Pérez-Pueyo et al., 2016). De acuerdo a la HMP entre ED Y TGfU se evidencia un incremento en los niveles de participación (Nye, 2010) genera experiencias satisfactorias (Antón-Candanedo & Fernández-Río, 2018) y logra aprendizajes de calidad (González-Víllora, 2019).

La propuesta de intervención tuvo una duración de 9 semanas, se realizaron 18 sesiones, dos veces por semana, con una duración de 45 minutos. Para llevar a cabo las sesiones se desarrolló adaptaciones de acuerdo con los modelos de hibridación en relación con el contexto de estudio y la disponibilidad de los recursos (balones, conos, chalecos, entre otros). Avanzando con el tema se discuten los resultados en el siguiente orden, satisfacción de NPB,

tipos de motivación, estilos regulatorios y percepción de igualdad-discriminación. Finalmente, se detallan los resultados por género.

Las NPB se relaciona con el contexto de aprendizaje creado por el docente de EF, esto puede conllevar a la satisfacción o a la frustración de tres necesidades inherentes al ser humano: competencia, autonomía y relaciones sociales (Ryan & Deci, 2018). La satisfacción de la NPB está determinada por la motivación de los estudiantes (Deci & Ryan, 2008). Los resultados de la investigación demuestran cambios significativos en la **satisfacción de las NPB**, estos hallazgos coinciden totalmente con investigaciones de (Coronel, 2024; Gonzáles-Fernández et al., 2023). En el estudio de Coronel (2024), propone una hibridación de los modelos Educación Deportiva y Modelo de Enseñanza Comprensiva del Deporte enfocado en el fútbol, con un grupo de intervención de 219 participantes y un grupo de control de 193, durante 12 sesiones de 35 minutos cada una. En los resultados demuestra valores significativos en relación con la satisfacción de las NPB. La investigación de Gonzáles-Fernández et al. (2023), propone de la misma forma una hibridación de modelo de ED y TGfU en el fútbol, la intervención tuvo una duración de 12 sesiones de 50 minutos, se desarrolló en una muestra de 24 estudiantes y los resultados reflejan incrementos significativos.

La motivación juega un papel importante en las clases de EF, por lo que se debe tener presente la satisfacción de las NPB y la Teoría de la Autodeterminación (TAD) con sus micro teorías, como lo recalca (Lobarte, 2021; Murcia & Coll, 2008). Los resultados en relación con la TAD demuestran un aumento significativo (0,55) en la **motivación intrínseca**, lo que evidencia el compromiso de los estudiantes para ejecutar las actividades planteadas, estos resultados se alinean totalmente con la investigación (Diloy Peña, 2019; Lobarte, 2021). La investigación de Lobarte (2021) se basó en unidad didáctica de baloncesto utilizando el modelo TGfU, participaron 63 estudiantes. Los resultados demuestran un aumento significativo en la satisfacción de las NPB y por tanto en su motivación. Por otro lado, los resultados de Diloy Peña (2019) se alinea parcialmente con la investigación, el estudio se basó en una unidad didáctica híbrida entre ED y TGfU, enfocado en voleibol. Tuvo una muestra final de 49 participantes y duró 10 lecciones, el autor resalta la importancia las NPB y la influencia positiva en la motivación. Los resultados demuestran valores significativos en la percepción de apoyo de la NPB, satisfacción de las NPB (excepto la satisfacción de competencia), satisfacción de novedad, satisfacción con la variedad e intención de ser físicamente activo. Por su parte los resultados positivos en relación con la TAD reflejan un impacto positivo en la motivación intrínseca. La **regulación integrada** presenta un incremento considerable (0,52), lo que determina que los estudiantes integran las actividades en su vida cotidiana y la **regulación identificada** evidencia mejoras representativas (0,56), cuyo

resultado refleja, la importancia que tiene para el estudiante ejecutar las actividades planteadas. Van Den Berghe et al. (2014) manifiestan que la motivación intrínseca tiene estrecha relación con la regulación integrada y regulación identificada, cuando los participantes realizan las actividades de manera voluntaria. Por otro lado, la **regulación introyecta** registra un incremento en las mediciones de post test. En relación con lo expuesto por Sánchez Bermúdez (2020); Van Den Berghe et al (2014) la regulación introyectada está asociada a expectativas de autoaprobación, lo que refleja que los estudiantes desarrollaron las actividades propuestas para evitar sentimientos de culpa (Deci & Ryan, 2002). Esto demuestra que los participantes se vieron obligados a realizar algunas sesiones por las calificaciones de la asignatura. Continuando con los resultados, **la regulación externa** puntúa un aumento en comparación con el pretest, este resultado es similar a la investigación de Diloy Peña (2019), esto indica que los estudiantes percibieron una presión leve por parte del docente. Por último, la **desmotivación** refleja una disminución significativa (0,70), esta alineado con la investigación de Pelayo Vergara (2017). Este estadístico indica que, durante el periodo de intervención, los estudiantes realizaron las actividades con entusiasmo.

Dentro de los resultados de percepción de igualdad-discriminación en educación física, la **discriminación percibida** refleja una disminución significativa (0,89) y la **igualdad de trato** presenta un aumento significativo (0,89). Estos resultados están alineados a investigaciones (Borges et al., 2013; Vera et al., 2009). La disminución e incremento de estas variables puede atribuirse a la afiliación, asignación de roles, conformación de equipos mixtos, trabajo en pares y relaciones sociales según el modelo de ED. Sin embargo, no existe estudios de UDH entre los modelos de ED y TGfU que midan esta variable.

Resultados generales en función al género se evidencia en las variables de la satisfacción de las NPB, motivación, estilos regulatorios y percepción de igualdad-discriminación. En relación con la satisfacción de las NPB (autonomía, competencia y relaciones sociales), refleja que las mujeres presentan niveles más significativos antes que, en los varones. Estos datos se relacionan con el estudio de Shen & Shao (2022). De acuerdo con la TAD, los resultados de la motivación intrínseca, regulación integrada y regulación identificada, las mujeres presentan puntuaciones significativas más altas a relación con los varones, alineado a datos estadísticos de la investigación de Shen & Shao (2022) La **regulación introyectada** evidencia un incremento significativo para el género masculino, sin embargo, para el género femenino presenta un aumento trivial (0,11), este resultado se relaciona con la investigación de Cádiz Chacón et al. (2021). La regulación externa presenta un incremento no significativo (0,13) en el género masculino a diferencia del género femenino. La desmotivación refleja resultados significativos para ambos géneros este resultado se alinea con investigaciones de (Fernandez-Rio & Iglesias, 2024; Fernandez-Rio & Oliveros, 2022). En cuanto a la percepción

de igualdad-discriminación en EF se demuestra que el género femenino presenta niveles significativos más altos en relación con los varones. Sin embargo, los resultados de las investigaciones no determinan efectos en función al género (Borges et al., 2013; Vera et al., 2009). Generalmente esta variable no ha sido evaluada en estudios de hibridación de modelos pedagógicos.

Conclusiones

La implementación de la unidad didáctica híbrida ha generado una experiencia única en los participantes, alejándose del modelo tradicional impartidas en las clases de Educación Física. Las investigaciones realizadas sobre hibridación de los modelos Educación Deportiva y Enseñanza Comprensiva del Deporte ha permitido abordar la Teoría de la Autodeterminación en contextos educativos. Se destaca los aspectos positivos logrados con la intervención sobre la motivación de los estudiantes y la disminución de la desmotivación.

La propuesta híbrida entre Educación Deportiva y Enseñanza Comprensiva del Deporte implementada en la Unidad Educativa “Hermano Miguel” De La Salle resalta los resultados positivos logrados sobre la Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas, las tres NPB presentan cambios significativos, reflejado en el compromiso por parte de los estudiantes en cada una de las sesiones.

Incluir los Contextos Coeducativos en la propuesta educativa híbrida, ha permitido dar mayor relevancia a la investigación debido a que no existe suficientes estudios que respalde dicha información. Los resultados positivos reflejan que dicha variable puede adaptarse con la hibridación de los modelos de Educación Deportiva y Enseñanza Comprensiva del Deporte debido a las características que presenta cada modelo. Estos efectos han generado un ambiente enriquecedor en las sesiones garantizando un mayor compromiso y entusiasmo en las actividades planteadas.

Recomendaciones

Seria pertinente realizar más estudios de hibridación de modelos pedagógicos de Educación Deportiva y Enseñanza Comprensiva del Deporte dentro del contexto ecuatoriano. Los docentes deberían buscar estrategias innovadoras que permita a los estudiantes formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, tener una mayor implicación y la toma de decisiones. De esta forma, se podrá fortalecer la motivación por parte del alumnado en las clases de EF.

Otro aspecto importante por considerar es que las futuras investigación desarrollen unidades didáctica híbridas en otros deportes de relevancia dentro del contexto ecuatoriano para poder

desarrollar nuevas experiencias de aprendizaje tomando en cuenta elementos motivacionales como la Teoría de la Autodeterminación y las Necesidades Psicológicas Básicas. Por otro lado, según los resultados positivos del cuestionario de percepción igual-discriminación, sería pertinente incluir esta variable de estudio en hibridación de modelos pedagógicos, considerando que los contextos coeducativos juegan un papel importante en las clases de EF y los beneficios que presenta.

Limitaciones

La principal limitación generada al implementar la propuesta de hibridación es el número de la muestra (n30). Otra limitación fue la continuidad de las sesiones, ya que la Institución Educativa presenta cronogramas de actividades por la cual los participantes debían asistir obligatoriamente como: partidos y premiaciones por campeonatos internos, ferias de emprendimientos, semana del estudiante, entre otros.

Referencias

- Acosta Siverio, D. (2019). HIBRIDACIÓN DE LOS MODELOS DE ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE y DEPORTE EDUCATIVO VERSUS MODELO ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE: EFECTOS EN LA MOTIVACIÓN Y EN LA PERCEPCIÓN SUBJETIVA DEL ESFUERZO [Tesis de Maestría, Universidad de la Laguna]. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/17179>
- Ajello, A. M. (2003). La Motivación para Aprender. Manual de la Psicología de Educación, 251-271.
- Antón-Candanedo, A., & Fernández-Río, J. (2018). Hibridando modelos pedagógicos para la mejora de la comprensión táctica de estudiantes: Una investigación a través del Duni. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 19(2-3), 257-276. <https://doi.org/10.24197/aefd.2-3.2017.257-276>
- Arufe-Giráldez, V., Sanmiguel-Rodríguez, A., Ramos-Álvarez, O., & Navarro-Patón, R. (2023). News of the Pedagogical Models in Physical Education—A Quick Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3), 2586. <https://doi.org/10.3390/ijerph20032586>
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R., & Bera Physical Education And Sport P. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review. *Research Papers in Education*, 24(1), 1-27. <https://doi.org/10.1080/02671520701809817>
- Betancur Agudelo, J. E., López Ávila, C. R., & Arcila Rodríguez, W. O. (2018). El docente de educación física y sus prácticas pedagógicas. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(1), 15-32. <https://doi.org/10.17151/lee.2018.14.1.2>
- Borges, F., Belando, N., & Moreno-Murcia, J. A. (2013). Perception of Equal Treatment and the Importance of Physical Education of Adolescent Girls // Percepción de igualdad de trato e importancia de la educación física de alumnas adolescentes. *Revista de*

- Psicodidactica / Journal of Psychodidactics, 19(1), 173-189.
<https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.8007>
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5-8.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1986). Landmarks on our way to «Teaching for Understanding». En Thorpe, D Bunker and L. Almond (Rethinking Games Teaching R., pp. 5-6). Loughborough: University of Tecnology.
- Cádiz Chacón, P., Barrio Mateu, L. A., León Valladares, D., Hernández Sánchez, Á., Milla Palma, M., & Sotomayor Fernández, M. (2021). Motivación contextual desde la autodeterminación en las clases de Educación Física (Contextual motivation from self-determination in physical education classes). *Retos*, 41, 88-94.
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.80998>
- Calderón, A., Martínez De Ojeda, D., & Hastie, P. A. (2013). Valoración de alumnado y profesorado de educación física tras la aplicación de dos modelos de enseñanza. (Students and teachers' perception after practice with two pedagogical models in physical education). *RICYDE. Revista internacional de ciencias del deporte*, 9(32), 137-153. <https://doi.org/10.5232/ricyde2013.03204>
- Casey, A., MacPhail, A., Larsson, H., & Quennerstedt, M. (2021). Between hope and happening: Problematizing the M and the P in models-based practice. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(2), 111-122.
<https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1789576>
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van Der Kaap-Deeder, J., Duriez, B., Lens, W., Matos, L., Mouratidis, A., Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Soenens, B., Van Petegem, S., & Verstuyf, J. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion*, 39(2), 216-236. <https://doi.org/10.1007/s11031-014-9450-1>

- Collier, C. (2005). Integrating tactical games and sport education models. L. Griffin & J. Buttler.
- Coronel, X. (2024). Efectos de la hibridación de modelos pedagógicos en Educación Física sobre la motivación y la intención de ser físicamente activo en estudiantes de la Unidad Educativa Herlinda Toral—Ecuador [Tesis de Maestría, Universidad de Cuenca]. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/44641>
- Cruz, R. O. (2021). MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA HACIA LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA EN ESCOLARES [Tesis de Licenciatura]. Universidad de Ambato.
- Deci, E., & Ryan, R. (2002). Handbook of self-determination research (E. L. Deci&R. M. Ryan). University of Rochester Press. <https://psycnet.apa.org/record/2002-01702-000>
- Deci, E., & Ryan, R. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. Canadian Psychology, 3(49), 182-185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Diloy Peña, S. (2019). Effects of the sport education model in a volleyball didactic unit on motivational variables: A study based on self- determination theory [Tesis de Maestría, Universidad de Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/84827>
- Diloy Peña, S., Sevil Serrano, J., Abos, A., Sanz Remacha, M., & García Gonzáles, L. (2022). Diferencias entre el modelo técnico-tradicional y el modelo comprensivo en la motivación y compromiso de jóvenes deportistas: Un estudio transversal. Retos, 44, 421-432.
- Estévez, R. L. (2012). La coeducación en el área de Educación Física: Revisión, análisis y factores condicionantes. Educación Física y Deportes Revista Digital, 17(169).
- Feliz De Vargas Viñado, J., & Herrera Mor, E. M. (2020). Motivación hacia la Educación Física y actividad física habitual en adolescentes. Ágora para la Educación Física y el Deporte, 22, 187-208. <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2020.187-208>

- Fernandez-Rio, J., & Alcalá, D. H. (2018). Revisando los modelos pedagógicos en educación física. Ideas clave para incorporarlos al aula. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 423, 57-80.
- Fernandez-Rio, J., & Iglesias, D. (2024). What do we know about pedagogical models in physical education so far? An umbrella review. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 29(2), 190-205. <https://doi.org/10.1080/17408989.2022.2039615>
- Fernandez-Rio, J., & Menendez-Santurio, J. I. (2017). Teachers and Students' Perceptions of a Hybrid Sport Education and Teaching for Personal and Social Responsibility Learning Unit. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(2), 185-196. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2016-0077>
- Fernandez-Rio, J., & Oliveros, M. (2022). Pedagogical models: Can they make a difference to girls' in-class physical activity? *Health Education Journal*, 81(8), 913-925. <https://doi.org/10.1177/00178969221128641>
- Flórez Ochoa, R. (1982). *Pedagogía del Conocimiento*.
- Flórez Ochoa, R., & Batista, E. (1983). *El pensamiento pedagógico de los maestros de educación primaria oficial de Medellín*. Universidad de Antioquía.
- Fontecha Miranda, M. (2006). *INTERVENCIÓN DIDÁCTICA DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN INICIAL DE UN GRUPO DE DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA* [Tesis Doctoral, Universidad del País Vasco]. <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/7140/FontechaMirandaMatildeTD.pdf?sequence=12&isAllowed=y>
- García Lacosta, F. (2022). *Efectos de una hibridación del Modelo de Educación Deportiva con Modelo comprensivo en las Necesidades Psicológicas Básicas de estudiantes de 1º de la ESO y 1º de Bachillerato* [Tesis de Maestría]. Universidad de Zaragoza.
- García-Castejón, G., Camerino, O., Castañer, M., Manzano-Sánchez, D., Jiménez-Parra, J. F., & Valero-Valenzuela, A. (2021). Implementation of a Hybrid Educational Program between the Model of Personal and Social Responsibility (TPSR) and the Teaching

Games for Understanding (TGfU) in Physical Education and Its Effects on Health: An Approach Based on Mixed Methods. *Children*, 8(7), 573.

<https://doi.org/10.3390/children8070573>

García-González, L., Abós, Á., Diloy-Peña, S., Gil-Arias, A., & Sevil-Serrano, J. (2020). Can a Hybrid Sport Education/Teaching Games for Understanding Volleyball Unit Be More Effective in Less Motivated Students? An Examination into a Set of Motivation-Related Variables. *Sustainability*, 12(15), 6170. <https://doi.org/10.3390/su12156170>

Garduño Durán, J., Ruiz Omeñaca, J. V., Velázquez Callado, C., & Valero Valenzuela, A. (2023). *Modelos Pedagógicos en la Educación Física y el Deporte* (1.^a ed.).

Qartuppi. <https://doi.org/10.29410/QTP.23.02>

Gil-Arias, A., Claver, F., Práxedes, A., Villar, F. D., & Harvey, S. (2020). Autonomy support, motivational climate, enjoyment and perceived competence in physical education: Impact of a hybrid teaching games for understanding/sport education unit. *European Physical Education Review*, 26(1), 36-53.

<https://doi.org/10.1177/1356336X18816997>

Gil-Arias, A., Diloy-Peña, S., Sevil-Serrano, J., García-González, L., & Abós, Á. (2020). A Hybrid TGfU/SE Volleyball Teaching Unit for Enhancing Motivation in Physical Education: A Mixed-Method Approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(1), 110. <https://doi.org/10.3390/ijerph18010110>

Gil-Arias, A., Harvey, S., Cárcelos, A., Práxedes, A., & Del Villar, F. (2017). Impact of a hybrid TGfU-Sport Education unit on student motivation in physical education. *PLOS ONE*, 12(6), e0179876. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0179876>

Gil-Arias, A., Harvey, S., García-Herreros, F., González-Víllora, S., Práxedes, A., & Moreno, A. (2021). Effect of a hybrid teaching games for understanding/sport education unit on elementary students' self-determined motivation in physical education. *European Physical Education Review*, 27(2), 366-383.

<https://doi.org/10.1177/1356336X20950174>

González-Fernández, F. T., Baena-Morales, S., Martín-Moya, R., & Prieto Ayuso, A. (2023).

Propuesta de hibridación del Modelo de Educación Deportiva y Modelo de Enseñanza Comprensiva del Deporte para la enseñanza del fútbol en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 437(1), 78-87. [https://doi.org/10.55166/reefd.vi437\(1\).1076](https://doi.org/10.55166/reefd.vi437(1).1076)

González, Y., Domínguez, I., & Reinoso, C. (2020). La comunicación educativa: Su desarrollo en el profesor de secundaria básica. *Revista Científico-Metodológica*, 71, 18-24.

González-Cutre, D., Romero-Elías, M., Jiménez-Loaisa, A., Beltrán-Carrillo, V. J., & Hagger, M. S. (2020). Testing the need for novelty as a candidate need in basic psychological needs theory. *Motivation and Emotion*, 44(2), 295-314. <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09812-7>

González-Víllora, S. (2019). Desde el modelo a través de la comprensión al modelo de educación deportiva, y sus posibilidades de combinación o hibridación (ED + ECD) / From the Teaching Games for Understanding/Game Centred Approach to the Sport Education, and combination or hybridization possibilities (SE + TGfU/GCA). https://www.researchgate.net/publication/337330498_Desde_el_modelo_a_traves_de_la_comprension_al_modelo_de_educacion_deportiva_y_sus_posibilidades_de_combinacion_o_hibridacion_ED_ECD_From_the_Teaching_Games_for_Understanding_Game_Centred_Approach_to_th

González-Víllora, S., Evangelio, C., Sierra-Díaz, J., & Fernández-Río, J. (2019). Hybridizing pedagogical models: A systematic review. *European Physical Education Review*, 25(4), 1056-1074. <https://doi.org/10.1177/1356336X18797363>

Guijarro, E., Evangelio, C., González Villora, S., & Arias-Palencia, N. (2020). Hybridizing Teaching Games for Understanding and Cooperative Learning: An educational innovation. *ESHPA*, 4(1), 49-62.

- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., & De Bourdeaudhuij, I. (2011). Toward the Development of a Pedagogical Model for Health-Based Physical Education. *Quest*, 63(3), 321-338. <https://doi.org/10.1080/00336297.2011.10483684>
- Hernández Martín, P., Guevara Ingelmo, R. M., Urchaga Litago, J. D., & Moral García, J. E. (2020). Autopercepción de la motivación en las clases de educación física según el sexo, la edad y el tipo de práctica físico-deportiva. *Papeles Salmantinos de Educación*, 24, 149-162. <https://doi.org/10.36576/summa.132087>
- Janz, K. F., Dawson, J. D., & Mahoney, L. T. (2000). Tracking physical fitness and physical activity from childhood to adolescence: The Muscatine study: *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 32(7), 1250-1257. <https://doi.org/10.1097/00005768-200007000-00011>
- Jiménez-Loaisa, A., González-Cutre, D., & Ferriz, R. (2021). Teoría De La Autodeterminación: Necesidades Psicológicas Básicas Y Motivación. En *Cómo Motivar En Educación Física. Aplicaciones Prácticas Para El Profesorado Desde La Evidencia Científica* (1.ª ed., pp. 9-20).
- Jiménez-Reyes, A. (2019). Asociación entre motivación y hábitos de estudio en educación superior. *Revista de Psicología y Educación - Journal of Psychology and Education*, 14(1), 50. <https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.171>
- Johnson, C. E., Erwin, H. E., Kipp, L., & Beighle, A. (2017). Student Perceived Motivational Climate, Enjoyment, and Physical Activity in Middle School Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(4), 398-408. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2016-0172>
- Joyce, B. (1985). *MODELOS DE ENSEÑANZA* (Anaya).
- Kaj, M., Saint-Maurice, P. F., Karsai, I., Vass, Z., Csányi, T., Boronyai, Z., & Révész, L. (2015). Associations Between Attitudes Toward Physical Education and Aerobic Capacity in Hungarian High School Students. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 86(1), S74-S81. <https://doi.org/10.1080/02701367.2015.1043229>

- Kalajas-Tilga, H., Koka, A., Hein, V., Tilga, H., & Raudsepp, L. (2020). Motivational processes in physical education and objectively measured physical activity among adolescents. *Journal of Sport and Health Science*, 9(5), 462-471.
<https://doi.org/10.1016/j.jshs.2019.06.001>
- Kirk, D. (2013). Educational Value and Models-Based Practice in Physical Education. *Educational Philosophy and Theory*, 45(9), 973-986.
<https://doi.org/10.1080/00131857.2013.785352>
- Kirk, D., & Casey, A. (2021). *Práctica basada en modelos en educación física*. Routledge.
- Lentillon, V. (2009). La mixité en Education Physique et Sportive: Points de vue d'élèves du second degré. *Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport -eJRIEPS*, 16. <https://doi.org/10.4000/ejrieps.6799>
- Lentillon-Kaestner, V., & Roure, C. (2019). Coeducational and single-sex physical education: Students' situational interest in learning tasks centred on technical skills. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(3), 287-300.
<https://doi.org/10.1080/17408989.2019.1571186>
- Lobarte, R. G. (2021). INFLUENCIA DEL MODELO COMPRENSIVO DE INICIACIÓN DEPORTIVA SOBRE LA SATISFACCIÓN DE LAS NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS DEL ALUMNADO PREADOLESCENTE [Tesis de Maestría, Universidad de Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/108615>
- López Castro, R. (2020). Modelo Comprensivo y Educación Deportiva para estimular la implicación cognitiva y motivación en una Unidad Didáctica de balonmano. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Zaragoza].
<https://zaguan.unizar.es/record/98078/files/TAZ-TFG-2020-2514.pdf?version=1>
- López, F. A., Vélez, D. C., León, M. T. M., Ortín, N. U., & López, M. I. P. (2010). La metodología de enseñanza en los deportes de equipo. *Revista de Investigación en Educación*, 7, 91-103.

- Melero-Canas, D., Manzano-Sánchez, D., Navarro-Ardoy, D., Morales-Baños, V., & Valero-Valenzuela, A. (2021). The Seneb's Enigma: Impact of a Hybrid Personal and Social Responsibility and Gamification Model-Based Practice on Motivation and Healthy Habits in Physical Education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(7), 3476. <https://doi.org/10.3390/ijerph18073476>
- Merchán, Conejero, & González-Silva. (2022). Improvement of motivation and basic psychological needs through alternative sports in physical education, under the tgf and sport education model. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.7560385>
- Metzler, M., & Colquitt, G. (2011). *Instructional Models for Physical Education*. Routledge. <https://www.routledge.com/Instructional-Models-for-Physical-Education/Metzler-Colquitt/p/book/9780367532246>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo de Educación Física*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/EF-completo.pdf>
- Miñana Signes, V., & Monfort Pañego, M. (2020). Justificación del valor educativo de la Educación Física y el docente. ¿Qué profesional del deporte debe impartir la materia de Educación Física? ¿El Maestro/a y Profesor/a de Educación Física o el Monitor/a deportivo/a? *Retos*, 38, 852-867.
- Monasterio, M., González, S., & García, A. (2011). *La Coeducación en la Escuela del siglo XXI* (Catarata).
- Moreno-Murcia, J. A., Marzo, J. C., Martínez-Galindo, C., & Conte, L. (2011). Validación de la Escala de “Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas” y del Cuestionario de la “Regulación Conductual en el Deporte” al contexto español. (Validation of Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale and the Behavioural Regulation in Sport Questionnaire to the Spanish context). *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 7(26), 355-369. <https://doi.org/10.5232/ricyde2011.02602>

- Murcia, J. A. M., & Coll, D. G.-C. (2008). ADAPTACIÓN A LA EDUCACIÓN FÍSICA DE LA ESCALA DE LAS NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS EN EL EJERCICIO. 25.
- Nye, S. (2010). Effects of the tactical games approach on student engagement in a sport education badminton season. *VAHPERD Journal*, 31(1), 19.
- Oliva, D. S. (2014). Motivación y desarrollo positivo en el alumnado a través de la educación física [Tesis Doctoral]. Universidad de Extremadura.
- Pelayo Vergara, C. (2017). Aplicación de estrategias motivacionales para la mejora de las necesidades psicológicas básicas con estudiantes de secundaria en clase de Educación Física [Tesis de Maestría, Universidad Miguel Hernández de Elche]. https://dspace.umh.es/bitstream/11000/4126/1/Pelayo%20Bergara%2C%20Carlos_TFM.pdf
- Pérez-Pueyo, A., Fernandez-Rio, J., Calderón, A., Hortigüela Alcalá, D., & Aznar Cebamanos, M. (2016). MODELOS PEDAGÓGICOS EN EDUCACIÓN FÍSICA: CONSIDERACIONES TEÓRICO-PRÁCTICAS PARA DOCENTES. *REVISTA ESPAÑOLA DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES*, 413, 55-75.
- Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela Alcalá, D., & Fernandez-Río, J. (2020). EVALUACIÓN FORMATIVA Y MODELOS PEDAGÓGICOS: ESTILO ACTITUDINAL, APRENDIZAJE COOPERATIVO, MODELO COMPRENSIVO Y EDUCACIÓN DEPORTIVA. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 428. <https://doi.org/10.55166/reefd.vi428.881>
- Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela Alcalá, D., Herrán Álvarez, I., Vega Cobo, D., Heras Bernardino, C., Garrote García, J., Sobejano Carrocera, M., & Hernando Garijo, A. (2017). La hibridación de modelos pedagógicos en educación física y la evaluación formativa. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 411. <https://doi.org/10.22370/ieya.2017.3.2.757>

- Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela-Alcalá, D., Fernández-Río, J., Calderón, A., Miguel, L., González-Víllora, S., Manzano-Sánchez, D., Valero-Valenzuela, A., Hernando, A., Barba-Martín, R., Méndez-Giménez, A., Baena-Extremera, A., Julián-Clemente, J. A., Peiró-Velert, C., Zaragoza-Casterad, J., Aibar-Solana, A., Chiva-Bartoll, Ó., Flores, G., Gutiérrez-García, C., ... Casado-Berrocal, Ó. M. (2021). LOS MODELOS PEDAGÓGICOS EN EDUCACIÓN FÍSICA: QUÉ, CÓMO, POR QUÉ Y PARA QUÉ (Universidad de León).
- Pritchard, T., & Mc-Collum, S. (2009). The Sport Education Tactical Model. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 80(9), 31-38.
<https://doi.org/10.1080/07303084.2009.10598392>
- Pueyo, Á. P., Bernardino, C. H., & Álvarez, I. H. (2010). EVALUACIÓN FORMATIVA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. SU APLICACIÓN A UNA UNIDAD DIDÁCTICA DE DEPORTES COLECTIVOS EN EL MARCO DEL ESTILO ACTITUDINAL. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 383, 45.
<https://doi.org/10.55166/reefd.v0i383.337>
- Ramírez García, A., Renés Arellano, P., & Caldeiro Pedreira, M. D. C. (2015). ¿Quedamos para ver el fútbol? La competencia mediática y el área de educación física (Would you like to meet seeing the football match? Media competence and physical education area). *Retos*, 26, 46-51. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i26.34394>
- Ryan, R., & Deci, E. (2018). *Self-Determination Theory Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Press.
<https://www.guilford.com/books/Self-Determination-Theory/Ryan-Deci/9781462538966>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

- Sage, L. D., & Kavussanu, M. (2008). Goal orientations, motivational climate, and prosocial and antisocial behaviour in youth football: Exploring their temporal stability and reciprocal relationships. *Journal of Sports Sciences*, 26(7), 717-732.
<https://doi.org/10.1080/02640410701769716>
- Salazar Ayala, C. (2020). Teoría de la autodeterminación en el contexto de educación física: Una revisión sistemática (Self-determination Theory in the Physical Education context: A systematic review). *Retos*, 38, 838-844.
<https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.72729>
- Sánchez Bañuelos, F. (1992). *Didáctica de la Educación Física y el Deporte* (2.^a ed.). Gymnos.
- Sánchez Bermúdez, J. (2020). Mejora de la motivación en Educación Física a través del modelo de educación deportiva y el modelo comprensivo [Tesis de Maestría, Universidad de Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/95123/files/TAZ-TFM-2020-496.pdf>
- Sánchez Gómez, R. (2013). La enseñanza para la comprensión de los juegos deportivos: Un estudio de casos en Educación Secundaria [Tesis Doctoral, Universidad de Valencia]. <https://roderic.uv.es/items/39891f27-9571-48f8-b120-95c4b6a55320>
- Shen, Y., & Shao, W. (2022). Influence of Hybrid Pedagogical Models on Learning Outcomes in Physical Education: A Systematic Literature Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(15), 9673.
<https://doi.org/10.3390/ijerph19159673>
- Siedentop, D. (1994). Sport education: Quality PE through positive sport experiences. *Human Kinetics*.
- Siedentop, D. (1998). What is Sport Education and How Does it Work? *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69(4), 18-20.
<https://doi.org/10.1080/07303084.1998.10605528>

- Siedentop, D. (2002). Sport Education: A Retrospective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 409-418. <https://doi.org/10.1123/jtpe.21.4.409>
- Siedentop, D., Peter Hastie, & Van Der Mars, H. (2019). *Complete Guide to Sport Education* (Third). Human Kinetics.
- Uria-Valle, P., & Gil-Arias, A. (2022). Diseño, aplicación y evaluación de unidades híbridas en Educación Física: Un estudio basado en la teoría de la autodeterminación (Design, apply and evaluation of hybrid units in Physical Education: A study based on self-determination theory). *Retos*, 45, 245-258. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91767>
- Van Den Berghe, L., Vansteenkiste, M., Cardon, G., Kirk, D., & Haerens, L. (2014). Research on self-determination in physical education: Key findings and proposals for future research. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(1), 97-121. <https://doi.org/10.1080/17408989.2012.732563>
- Vera, J. A., Moreno, R., & Moreno, J. A. (2009). Relaciones entre la cesión de responsabilidad en la evaluación y la percepción de igualdad en la enseñanza de la educación física escolar. (Relationships between the transfer of responsibility in assessment and the perception of equality in physical education classes). *Cultura_Ciencia_Deporte*, 4(10), 25-31. <https://doi.org/10.12800/ccd.v4i10.134>
- Villafuerte, J., Pérez, L., & Delgado, V. (2019). Retos de la Educación Física, Deportes y Recreación en Ecuador: Las competencias docentes (Challenges of Physical Education, Sports, and Recreation in Ecuador: the teaching competences). *Retos*, 36, 327-335. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.67062>
- Werner, P., Thorpe, R., & Bunker, D. (1996). Teaching Games for Understanding: Evolution of a Model. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 67(1), 28-33. <https://doi.org/10.1080/07303084.1996.10607176>
- Zagalas Sánchez, M. L., Vallejo, A. P., López, E. J. M., & Granados, S. R. (2008). LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL ALUMNADO

DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y DEL ESTUDIANTE DE MAGISTERIO. Revista de
Educación Investigativa, 26(2), 347-369.

Anexos

Anexo A: Consentimiento Informado

Datos del estudio

El objetivo de este formato es hacerlo conocedor de su valiosa participación en el desarrollo de este proceso de investigación, así como la finalidad y la función de su representante dentro de la misma.

Título del proyecto: Hibridación de modelos pedagógicos en Educación Física sobre la motivación en contextos coeducativos.

Investigadores: Marlon Emanuel Castillo Gallardo y Andrea Belén Andrade León.

Esta propuesta de investigación tiene como finalidad determinar los efectos de la hibridación de modelos pedagógicos: Educación Deportiva y Enseñanza Comprensiva del deporte en una unidad didáctica de fútbol sobre la motivación en contextos coeducativos. Al aceptar participar en esta investigación su representado deberá desarrollar cuestionarios antes y después de la investigación con el objetivo de conocer los cambios sobre su nivel de motivación. La intervención durará 18 sesiones en las que se implementará la unidad didáctica de fútbol sobre la hibridación de modelos pedagógicos, cabe recalcar que la información obtenida será confidencial y se utilizará con finalidades académicas sin fines de lucro.

Como tutor legal estoy en conocimiento que mi representado/a ha sido invitado(a) a participar en esta investigación en calidad de estudiante.

Los beneficios serán que su representado asuma una mayor participación, comprensión, implicación cognitiva y desarrollo de su propio proceso de aprendizaje durante esta intervención.

Firma del representante

Nombre del estudiante

Anexo B: Asentimiento Informado

Título del proyecto: Hibridación de modelos pedagógicos en Educación Física sobre la motivación en contextos coeducativos.

Un cordial saludo de parte de Marlon Castillo y Andrea Andrade estudiantes de la carrera Pedagogía de la Actividad Física y Deporte de la Universidad de Cuenca.

Cordialmente se le invita a participar en un estudio de investigación, la cual tiene como objetivo Evaluar los efectos de la hibridación de modelos pedagógicos ED/TGfU en una unidad didáctica de fútbol sobre la motivación en contextos coeducativos en estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Hermano Miguel” La Salle. Entre los beneficios que presenta que usted asuma una mayor participación, comprensión, implicación cognitiva y desarrollo de su propio proceso de aprendizaje durante esta intervención. El riesgo que puede presentar es cansancio físico al momento de realizar el programa de investigación.

Su participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando su representante haya dicho que puede participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es su decisión si participa o no en el estudio. También es importante mencionar que, si en un momento dado ya no desea continuar en el estudio o si no quiere responder a alguna pregunta en particular, tampoco está obligado.

Toda la información que nos proporciones nos ayudará en esta investigación para evaluar los efectos de la hibridación de modelos pedagógicos ED/TGfU en una unidad didáctica de fútbol sobre la motivación en contextos coeducativos Esta información será confidencial, tus respuestas/mediciones, sólo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio.

Si ha entendido todo lo explicado y acepta participar, le pido que por favor coloque una (✓) en el cuadro de abajo que dice “Sí quiero participar” o “No quiero participar” y escribes tu nombre.

SI DESEO PARTICIPAR	NO DESEO PARTICIPAR
 	 

Nombre completo: _____

Fecha: _____

Firma: _____

Anexo C: Oficio

UCUENCA

Dr. Bruno Tola

RECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA "HERMANO MIGUEL" LA SALLE

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 de solicitar comedidamente autorice el ingreso a su distinguida institución a los estudiantes Marlon Emanuel Castillo Gallardo y Andrea Belén Andrade León con la finalidad de iniciar la investigación de titulación "Hibridación de modelos pedagógicos en Educación Física sobre la motivación en contextos coeducativos". En este contexto, las actividades a realizar por los estudiantes son:

OBJETIVO GENERAL

- Evaluar los efectos de la hibridación de modelos pedagógicos ED/TG/U en una unidad didáctica de fútbol sobre la motivación en contextos coeducativos en estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa "Hermano Miguel" La Salle.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Aplicar una propuesta didáctica de fútbol híbrida entre ED/TG/U en los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa "Hermano Miguel" La Salle.
- Determinar los efectos de la hibridación de modelos pedagógicos ED/TG/U en la unidad didáctica sobre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (satisfacción de autonomía, satisfacción de competencia y satisfacción de las relaciones sociales) y la motivación (regulación intrínseca, regulación integrada, regulación identificada, regulación introyectada, regulación externa y desmotivación) en los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa "Hermano Miguel" La Salle.
- Determinar los efectos de una unidad didáctica basada en la hibridación de modelos pedagógicos ED/TG/U en contextos coeducativos en los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa "Hermano Miguel" La Salle.





Anexo D: Cuestionarios

ESCALA DE LAS NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS EN EL EJERCICIO (BPNE) ADAPTADA A LA EDUCACIÓN FÍSICA

	Totalmente en desacuerdo				Totalmente de acuerdo
En mis clases de educación física					
1.Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses	1	2	3	4	5
2. Siento que he tenido una gran progresión con respecto al objetivo final que he me propuesto	1	2	3	4	5
3.Me siento muy cómodo/a cuando hago ejercicio con los/as demás compañeros/as	1	2	3	4	5
4.La forma de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma en que yo quiero hacerlos.	1	2	3	4	5
5.Realizo los ejercicios eficazmente	1	2	3	4	5
6.Me relaciono de forma muy amistosa con el resto de los compañeros/as	1	2	3	4	5
7.La forma de realizar los ejercicios responde a mis deseos	1	2	3	4	5
8.El ejercicio es una actividad que hago muy bien	1	2	3	4	5
9.Siento que me puedo comunicar abiertamente con mis compañeros/as	1	2	3	4	5
10.Tengo la oportunidad de elegir como realizar los ejercicios	1	2	3	4	5
11.Pienso que puedo cumplir con las exigencias de la clase	1	2	3	4	5
12.Me siento muy cómodo/a con los/as compañeros/as	1	2	3	4	5

ESCALA DE LOCUS PERCIBIDO DE CAUSALIDAD EN EDUCACIÓN FÍSICA-2 (PLOC-2)

	Totalmente en desacuerdo						Totalmente de acuerdo
Participo en esta clase de Educación Física...							
1.Porque la Educación Física es divertida	1	2	3	4	5	6	7
2.Porque está de acuerdo con mi forma de vida	1	2	3	4	5	6	7
3.Porque quiero aprender habilidades deportivas	1	2	3	4	5	6	7
4.Porque quiero que el profesor/a piense que soy un/a buen/a estudiante	1	2	3	4	5	6	7
5.Porque tendré problemas si no lo hago	1	2	3	4	5	6	7
6.Pero no sé realmente por qué	1	2	3	4	5	6	7
7.Porque disfruto aprendiendo nuevas habilidades	1	2	3	4	5	6	7
8.Porque considero que la educación física forma parte de mí	1	2	3	4	5	6	7
9.Porque es importante para mí hacerlo bien en Educación Física	1	2	3	4	5	6	7
10.Porque me sentiría mal conmigo mismo si no lo hiciera	1	2	3	4	5	6	7
11.Porque eso es lo que se supone que debo hacer	1	2	3	4	5	6	7
12.Pero no comprendo por qué debemos tener Educación Física	1	2	3	4	5	6	7
13.Porque la Educación Física es estimulante	1	2	3	4	5	6	7
14.Porque veo la Educación Física como una parte fundamental de lo que soy	1	2	3	4	5	6	7
15.Porque quiero mejorar en el deporte	1	2	3	4	5	6	7
16.Porque quiero que los/as otros/as estudiantes piensen que soy hábil	1	2	3	4	5	6	7
17.Para que el/la profesor/a no me grite	1	2	3	4	5	6	7

18. Pero realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo en Educación Física	1	2	3	4	5	6	7
19. Por la satisfacción que siento mientras aprendo nuevas habilidades/técnicas	1	2	3	4	5	6	7
20. Porque considero que la Educación Física está de acuerdo con mis valores	1	2	3	4	5	6	7
21. Porque puedo aprender habilidades que podría usar en otras áreas de mi vida	1	2	3	4	5	6	7
22. Porque me preocupa cuando no lo hago	1	2	3	4	5	6	7
23. Porque esa es la norma	1	2	3	4	5	6	7
24. Pero no puedo comprender lo que estoy sacando de la Educación Física	1	2	3	4	5	6	7

Cuestionario de Percepción de Igualdad-Discriminación en Educación Física

	Totalmente en desacuerdo										Totalmente de acuerdo											
Participo en esta clase de Educación Física...	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.Reparte el material por igual entre los alumnos y las alumnas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2. Cuando evalúa, no tiene en cuenta si se trata de un alumno o alumna	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3.Normalmente nos organiza de modo que en el mismo grupo hay chicos y chicas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4.Cree que el nivel de mejora física puede ser diferente según seas chico o chica	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5.Utiliza el mismo tipo de expresiones para dirigirse a los alumnos que a las alumnas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6.Hace que tanto los chicos como las chicas participen	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7.Presta diferente atención a los chicos que a las chicas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8.Cree que las chicas y chicos parten de un nivel de capacidad distinto según las diferentes actividades	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9.Emplea un tono verbal distinto para chicos como para chicas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10.Cuando evalúa tiene en cuenta lo que ha mejorado cada uno respecto a su nivel inicial	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11.Se interesa y preocupa de forma diferente por las alumnas que por los alumnos	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12. Nos propone actividades distintas a las chicas que a los chicos	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13.Utiliza como ejemplos tanto a chicos como a chicas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
14.Motiva y anima de forma diferente a los chicos que a las chicas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15.Piensa que los chicos y las chicas pueden aprender y mejorar por igual	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
16.Escucha por igual las propuestas que hacen los chicos que las que realizan las chicas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
17.Emplea las mismas normas para las alumnas que para los alumnos	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
18.Delega responsabilidades tanto en chicas como en chicos	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

19. Dedicar el mismo tiempo de atención y corrección a los chicos que a las chicas.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

	FACULTAD DE FILOSOFÍA LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	Página: 1 de 7
	Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y el Deporte	Versión: 1
	PROCESO DE GESTIÓN DOCUMENTAL	Vigencia desde:
	FORMATO DE PRESENTACIÓN DEL DISEÑO DEL TRABAJO DE TITULACIÓN - PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	
	Código: UC-FF-FPDIT-J-02	
Elaborado por: Unidad de Titulación	Revisado por:	Aprobado por:


FIRMA DE ESTUDIANTE


FIRMA DE ESTUDIANTE


FIRMA DE TUTOR

UCUENCA



Nombre del docente: Andrea Andrade-Marlon Castillo

Escuela: Unidad Educativa Hermano Miguel La Salle

Fecha de aplicación:

Grado: 2 BGU

Contenido de la sesión: Explicación de la Unidad Didáctica.

Trimestre: 3

Sesión N°: 1

Objetivo: Conocer la propuesta que se desea implementar como los beneficios del mismo.

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA

1. Introducción a la Unidad Didáctica: Se explicará la metodología y características de los modelos de Educación Deportiva y el Modelo de Enseñanza Comprensiva, se dará a conocer cómo se llevarán las sesiones ya que en cada una de ellas se desarrollarán de manera similar, con calentamiento, parte principal y la vuelta a la calma. Así como el contenido y las actividades planteadas en cada una de ellas.

2. Implementación del Pretest: Para la utilización de datos estadísticos se utilizará varios cuestionarios, con la finalidad de obtener información necesaria para iniciar la unidad didáctica.

3. Documentos éticos para empezar la Unidad Didáctica: Se entregará a cada estudiante un asentimiento informado en el cual consta toda la información necesaria sobre lo que se llevará a cabo durante las sesiones a implementarse lo que le permitirá su participación en el mismo, de igual manera, se entregará un consentimiento informado para cada representante legal de los participantes.

MATERIALES

Diapositivas

Información más relevante de los modelos a implementar como de la

Documentos impresos

Nombre del docente: Andrea Andrade-Marlon Castillo

Escuela: Unidad Educativa Hermano Miguel La Salle

Fecha de aplicación:

Grado: 2 BGU

Contenido de la sesión: Práctica para diagnóstico y familiarización.

Trimestre: 3

Sesión N°: 2

Objetivo: Obtener información necesaria e imprescindible de cada estudiante para la conformación de los equipos de manera homogénea.

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA

Introducción: Explicación de la metodología de la sesión.

Calentamiento General: Actividad Lúdica: Juego de tres en raya por equipos.

Calentamiento Específico: Rondo: Ejercicios preestablecidos para elevar la frecuencia cardíaca. Variantes

Parte Principal: Partidos de fútbol con elección aleatoria de los equipos para conocer la habilidad de cada uno de los participantes, para obtener información necesaria que posteriormente permita la conformación homogénea de los equipos a lo largo de la intervención.

Parte Final: Estiramiento estático y ejercicios de respiración.

MATERIALES

Balones

Ula ulas

Platos

Chalecos

Conos

Cinta

Nombre del docente: Andrea Andrade-Marlon Castillo

Escuela: Unidad Educativa Hermano Miguel La Salle

Fecha de aplicación:

Grado: 2 BGU

Contenido de la sesión: Asignación de roles

Trimestre: 3

Sesión N°: 3

Objetivo: Dialogar las actividades que cada integrante desempeñará dentro del equipo.

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA

1. Introducción

Puesta en acción de la situación de aprendizaje. Organización de los quipos (mixtos y permanentes), roles (permanentes), calendario de entrenamiento, calendario y tipo de competición, estructura y contenido de las sesiones.

Fase Principal: Desarrollo de la identidad de cada equipo, logo y aspectos importantes a considerar.

Parte Final: Solventar dudas y destacar aspectos importantes a considerar en las sesiones.

MATERIALES

Infografía

Marcadores

Apuntes

Nombre del docente: Andrea Andrade-Marlon Castillo

Escuela: Unidad Educativa Hermano Miguel La Salle

Fecha de aplicación:

Grado: 2 BGU

Componente pedagógico didáctico: Fundamentos básicos del fútbol

Trimestre: 3

Sesión N°: 1

Objetivo: Técnico: Conducir el balón por la zona establecida en el terreno de juego utilizando el borde interno. Táctico: I) Mantener el balón. II) Superar la zona del rival.

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA

Fase Previa (Festividad): Presentación de equipos. [Detallar](#)

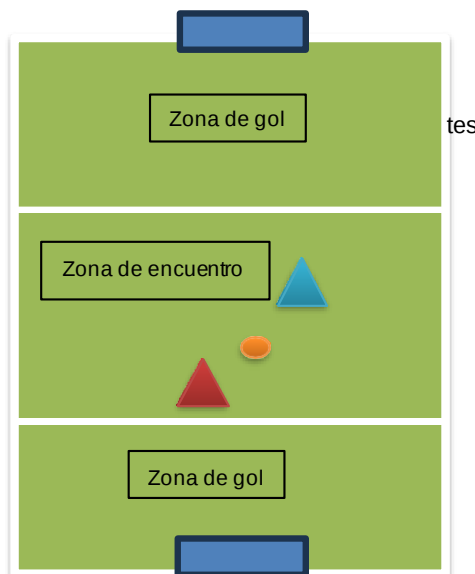
Fase Inicial:

- Calentamiento General (Actividad Lúdica: Equipos divididos por color direcciones, a la señal se reúnen los equipos)
- Calentamiento específico (Juego de coordinación y conservación Del balón

Fase Principal: Juego 1vs1. Conducción, definición, Protección de balón.

Desarrollo: Se delimitarán tres zonas de campo (dos zonas de gol y una zona de encuentro). En la zona de encuentro los jugadores podrán realizar conducción del balón, regates, fintas para superar al adversario una vez el jugador con la posición del balón haya superado a su rival podrá entrar a la zona de gol donde podrá finalizar la jugada con un remate a portería. Cada jugador tendrá que estar 3 minutos en cancha.

Vuelta a la calma: Ejercicios de respiración y estiramiento estático.

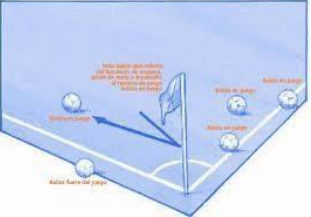


MATERIALES

Balones

Conos

Platillos

Roles	Funciones	Imágenes
Árbitro	• Encargado de faltas • Observar que el gol sea desde la zona de gol. • Señalar cuando el balón sale de la zona de juego	 
Preparador Físico	• Observa la sesión • Cronómetro	
Periodistas	• Fotografías • Videos cortos	
Entrenador	• Corrige movimientos de jugadores	
Utilero	• Armado de la sesión (materiales) • Pasapelotas • Recoge los materiales utilizados	

Nombre del docente: Andrea Andrade-Marlon Castillo

Escuela: Unidad Educativa Hermano Miguel La Salle

Fecha de aplicación:

Grado: 2 BGU

Componente pedagógico didáctico: *Inferioridad y superioridad numérica*

Trimestre: 3

Sesión N°: 3

Objetivo: Técnico: I) Mantener el balón utilizando una posición corporal correcta. II) Desarrollar ejercicios de pases con desplazamiento en parejas utilizando el borde interno para mayor precisión. Táctico: I) Cortar líneas de pases a través de la anticipación. II) Progresar al campo rival en situaciones de superioridad e inferioridad numérica.

ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA

Fase Inicial:

Calentamiento (Propuesta de estudiantes)

Calentamiento específico (Juego 2vs1) con exageración (pases con la mano)

Fase Principal: Juego 2vs1. Toma de decisiones, pase, definición, posicionamiento táctico (defensivo-ofensivo)

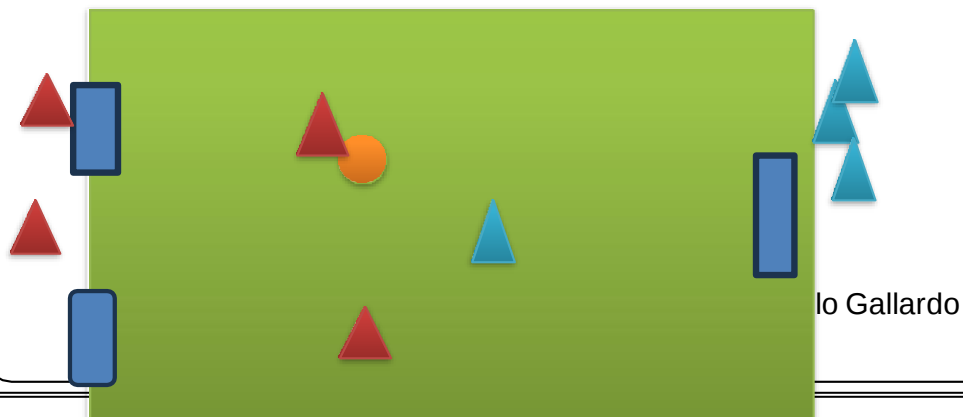
Desarrollo: Se enfrentan los diferentes equipos en dos contra uno, el equipo con dos jugadores tendrá una portería para hacer el gol, mientras que, el jugador del equipo contrario tendrá dos porterías. Para realizar el gol, los jugadores en superioridad numérica tendrán que pasar a su rival y podrán finalizar su jugada a dos metros de la portería. El jugador solo, podrá realizar el gol desde cualquier punto de la cancha. Cada vez que se haga un gol se irán cambiando los equipos (jugadores).

Vuelta a la calma: Ejercicios de respiración y estiramiento dinámico.

MATERIALES

Balones

Chalecos



Nombre del docente: Andrea Andrade-Marlon Castillo

Escuela: Unidad Educativa Hermano Miguel La Salle

Fecha de aplicación:

Grado: 2 BGU

Componente pedagógico didáctico: Fase de competición

Trimestre: 3

Sesión N°: 12

Objetivo: I) Intervenir en el seguimiento de la fase competitiva a través de la práctica de los aspectos técnicos y táctico aprendidos en la fase de aprendizaje.
II) Verificar el cumplimiento de los roles asignados a los estudiantes

ACTIVIDADES

DISTRIBUCIÓN DE LOS EQUIPOS	
GRUPO A	GRUPO B
Argentina	Brasil
Venezuela	Alemania
Portugal	México

Cancha 1	Cancha 2
Argentina VS Venezuela	Brasil VS Alemania
Venezuela VS Portugal	Alemania VS México
Portugal VS Argentina	México VS Brasil

MATERIALES

Balones

Silbato

Anexo: Evidencias fotográficas de la intervención.





Andrea Belen Andrade Leon – Marlon Emanuel Castillo Gallardo



