UNIVERSIDAD INTEGRAL
DEL CARIBE Y AMÉRICA LATINA

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN DIDÁCTICA Y EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

RELACIÓN ENTRE EL APOYO DOCENTE A LA AUTONOMÍA Y LA MOTIVACIÓN AUTÓNOMA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO DE BACHILLERATO DURANTE LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

Investigación presentada como requisito para optar al grado de
Licenciado en Educación, Mención Didáctica y Evaluación de la Educación Física.

Autor: Dayana Alejandra Sánchez Jouve
Tutora: Lic. Ulcuango Castillo Maryuri Ximena

Willemstad, Curaçao, octubre de 2026

CARTA DE APROBACIÓN DEL TRABAJO ESPECIAL DE GRADO
POR PARTE DEL TUTOR

Willemstad, Curaçao, 15 de octubre de 2026.

Ciudadano:
Director de Investigación y Posgrado
UNIVERSIDAD INTEGRAL DEL CARIBE Y AMÉRICA LATINA
Su Despacho.

Por medio de la presente me dirijo a usted con el fin de informarle que he leído el Trabajo de investigación titulado: "RELACIÓN ENTRE EL APOYO DOCENTE A LA AUTONOMÍA Y LA MOTIVACIÓN AUTÓNOMA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO DE BACHILLERATO DURANTE LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA", elaborado por el (la) ciudadano(a): Dayana Alejandra Sánchez Jouve, titular del documento de identidad N°: 0940582844, para optar al Título de: Licenciado en Educación, Mención Didáctica y Evaluación de la Educación Física, y apruebo su presentación, exposición y evaluación correspondiente por parte del jurado asignado.

Atentamente,



Lic. Ulcuango Castillo Maryuri Ximena

C.I. No. 1726869637

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi familia, por sostener con paciencia un proceso que ha exigido combinar responsabilidades personales, experiencia profesional y estudio. Cada jornada de formación ha tenido detrás conversaciones, tiempos compartidos y decisiones que hicieron posible continuar. También lo dedico a quienes, desde las aulas y los espacios deportivos, me han enseñado que educar implica escuchar, confiar y ofrecer oportunidades para que cada estudiante encuentre razones propias para aprender y participar.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad Integral del Caribe y América Latina por el espacio de formación y a la Lic. Ulcuango Castillo Maryuri Ximena, tutora de este proyecto, por la orientación metodológica y las observaciones realizadas durante su construcción. Reconozco también el aporte de los docentes y compañeros con quienes he compartido experiencias de trabajo, pues muchas de las preguntas que dieron origen a esta investigación nacen de situaciones cotidianas observadas en la enseñanza de la Educación Física. Finalmente, agradezco a mi familia por acompañar un proceso académico que representa una meta personal y profesional.

ÍNDICE GENERAL

pp.
Carta de aprobación del tutor ii
Dedicatoria iii
Agradecimiento iv
Índice General v
Lista de Cuadros viii
Lista de Gráficos viii
Resumen ix
INTRODUCCIÓN 1
CAPÍTULO I EL PROBLEMA 3
Planteamiento del Problema 3
Formulación del Problema 6
Preguntas de Investigación 6
Justificación de la Investigación 6
Objetivos de la Investigación 7
Objetivo General 7
Objetivos Específicos 8
Alcance de la Investigación 8
Línea de Investigación 8
Delimitación del Estudio 8
Limitaciones de la Investigación 9
Factibilidad de la Investigación 9
Variables del Estudio 9
Supuestos del Estudio 10
Aportes y Beneficiarios del Estudio 10
Estructura del Informe 11
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO 12
Antecedentes de la Investigación 12
Apoyo Docente a la Autonomía 16
Concepto de autonomía y apoyo a la autonomía 16
Elección significativa y participación en decisiones 16
Explicación de razones y sentido de las tareas 17
Reconocimiento de la perspectiva del estudiante 17
Lenguaje docente, estructura y retroalimentación 17
Apoyo a la autonomía en Educación Física 18

Motivación Autónoma 18
La motivación como calidad y no solo cantidad 18
Motivación intrínseca 19
Regulación identificada y valor personal 19
Esfuerzo voluntario y persistencia 19
Motivación autónoma y continuidad de la actividad física 20
Relación entre Apoyo a la Autonomía y Motivación Autónoma 20
Definición de Términos Básicos 21
Marco Contextual 22
Fundamentación Conceptual de las Dimensiones 22
Dimensiones de apoyo docente a la autonomía 23
Dimensiones de motivación autónoma 23
Relación Conceptual entre las Dimensiones 24
Consideraciones sobre los Participantes 25
Síntesis del Marco Teórico 25
CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO 27
Diseño de la Investigación 27
Diseño y temporalidad 27
Población y Muestra 27
Técnicas e Instrumentos de Investigación 27
Operacionalización de variables 28
Validación de los Instrumentos por Juicio de Expertos 28
Técnicas de Análisis de Datos 29
Consideraciones Éticas 30
Procedimiento de Recolección de Datos 30
Recursos del Estudio 31
Descripción de los Instrumentos 31
Criterios de Inclusión y Exclusión 33
Control de Sesgos y Amenazas a la Validez 34
Organización de la Aplicación en el Horario Escolar 34
Tratamiento de Datos Faltantes y Atípicos 35
Fórmulas de los Estadísticos Empleados 35
Nivel de Significación y Criterios de Decisión 36
Cronograma de Ejecución 36
CAPÍTULO IV PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS 37
Análisis Detallado de los Resultados 37

Apoyo docente a la autonomía 37
Motivación autónoma 39
Relación entre las variables 40
Distribución Conjunta de los Niveles 41
Análisis General de los Resultados 42
Magnitud de la Asociación 44
Lectura Integrada por Niveles 44
Implicaciones Pedagógicas de los Resultados 45
Evidencia del Logro de los Objetivos 45
CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 47
Conclusiones 47
Recomendaciones 48
Aportes del Estudio 49
Implicaciones para la Práctica Docente 49
Líneas de Investigación Futuras 49
Recomendaciones según los Actores 50
Reflexión Final 50
Documentación Complementaria 50
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 52
ANEXOS 54
ANEXO A. Cronograma Referencial 55
ANEXO B. Ficha de Validación por Expertos 56
ANEXO C. Valoración de Expertos por Ítem (V de Aiken) 57
ANEXO D. Instructivo de Aplicación de los Instrumentos 58
ANEXO E. Registro de Aplicación y de Incidencias 59
ANEXO F. Matriz de Coherencia 60
ANEXO G. Cuestionario de Investigación 61
ANEXO H. Matriz de Operacionalización Detallada 63
ANEXO I. Consentimiento Informado para Representante 64
ANEXO J. Asentimiento del Estudiante 65
ANEXO K. Estructura de la Base de Datos (Extracto) 66
ANEXO L. Hoja de Codificación de las Variables 67
ANEXO M. Formatos de Valoración por Expertos, por Ítem 68
ANEXO N. Estructura de la Base de Datos (Extracto) 74

LISTA DE CUADROS

Cuadro		**pp.**
1	Variables del estudio y su forma de medición	10
2	Aportes del estudio según el ámbito y beneficiarios	11
3	Síntesis de los antecedentes de la investigación	14
4	Definición operativa de las dimensiones del estudio	22
5	Pares de dimensiones por examinar entre ambas variables	25
6	Operacionalización de las variables	28
7	Coeficiente V de Aiken por criterio de validación	29
8	Plan de análisis de datos por objetivo específico	30
9	Recursos necesarios para el desarrollo del estudio	31
10	Estructura de los instrumentos por variable, dimensión e indicadores	32
11	Relación de ítems de los instrumentos	32
12	Amenazas a la validez y medidas de control	34
13	Fórmulas de los estadísticos empleados	35
14	Distribución por niveles de apoyo docente a la autonomía	37
15	Estadísticos descriptivos de apoyo docente a la autonomía	38
16	Distribución por niveles de motivación autónoma	39
17	Estadísticos descriptivos de motivación autónoma	40
18	Correlación entre apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma	40
19	Niveles de apoyo docente a la autonomía según niveles de motivación autónoma	42
20	Distribución por niveles de ambas variables	45
21	Recomendaciones del estudio según los actores	50

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico		**pp.**
1	Distribución de niveles de apoyo docente a la autonomía	38
2	Distribución de niveles de motivación autónoma	40
3	Dispersión entre apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma	41

UNIVERSIDAD INTEGRAL DEL CARIBE Y AMÉRICA LATINA

RELACIÓN ENTRE EL APOYO DOCENTE A LA AUTONOMÍA Y LA MOTIVACIÓN AUTÓNOMA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO DE BACHILLERATO DURANTE LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

AUTOR: Dayana Alejandra Sánchez Jouve
TUTORA: Lic. Ulcuango Castillo Maryuri Ximena
AÑO: 2026

RESUMEN

La investigación tuvo como propósito analizar la relación entre el apoyo docente a la autonomía y la motivación autónoma durante las clases de Educación Física en estudiantes de segundo de Bachillerato. Se adoptó un enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo-correlacional y diseño no experimental de corte transversal. La población considerada estuvo conformada por 42 estudiantes de 16 a 17 años pertenecientes a un solo paralelo. Para la medición se estructuró un cuestionario integrado de 24 ítems tipo Likert, distribuido en dos escalas: apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma. El escenario estadístico mostró predominio de niveles medio y alto en ambas variables y una asociación positiva de magnitud moderada-alta entre ellas (rho de Spearman = 0,585; $p < 0,001$). El hallazgo es consistente con la teoría de la autodeterminación, según la cual las experiencias educativas que ofrecen opciones significativas, explican el sentido de las tareas y reconocen la perspectiva del estudiante favorecen formas de motivación más autodeterminadas. Se concluye, dentro del escenario modelado, que el apoyo a la autonomía constituye una dimensión relevante del clima motivacional en Educación Física y que su fortalecimiento puede orientar decisiones didácticas más participativas y respetuosas de la agencia estudiantil.

Descriptores o Palabras Claves: apoyo a la autonomía, motivación autónoma, Educación Física, teoría de la autodeterminación, Bachillerato.

INTRODUCCIÓN

La Educación Física escolar no se limita a organizar movimiento ni a enseñar técnicas deportivas. En cada clase también se construyen experiencias de decisión, pertenencia, competencia y valoración personal. Un estudiante puede ejecutar la misma tarea que sus compañeros y, sin embargo, vivirla de manera muy distinta según sienta que comprende para qué la realiza, que su opinión cuenta o que solo está obedeciendo instrucciones. Esta diferencia resulta especialmente relevante en la adolescencia, cuando aumenta la necesidad de tomar decisiones propias y de encontrar sentido a las actividades que se desarrollan dentro de la escuela.

La motivación en Educación Física ha sido estudiada durante décadas porque ayuda a explicar por qué algunos estudiantes se implican de manera espontánea, persisten ante la dificultad y continúan activos fuera de la clase, mientras otros cumplen únicamente lo indispensable o se desconectan de la propuesta. La teoría de la autodeterminación ofrece un marco útil para comprender estas diferencias. Deci y Ryan (2000) sostienen que la calidad de la motivación depende, entre otros factores, de la satisfacción de las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y relación. En el ámbito escolar, el comportamiento del docente puede contribuir a satisfacerlas o, por el contrario, puede frustrarlas.

Apoyar la autonomía no equivale a renunciar a la conducción pedagógica. Reeve (2009) explica que un estilo docente favorable a la autonomía combina estructura con oportunidades reales de participación: ofrece opciones acotadas, explica el sentido de las actividades, escucha las dificultades, utiliza un lenguaje menos controlador y permite que el estudiante asuma ciertas decisiones sobre su aprendizaje. En Educación Física estas decisiones pueden aparecer al elegir niveles de reto, organizar roles, proponer variantes, establecer metas o valorar el propio desempeño.

La evidencia acumulada en el área muestra que la percepción de apoyo a la autonomía se relaciona con una motivación más autodeterminada y con resultados

adaptativos. Ntoumanis (2001) encontró que la satisfacción de necesidades psicológicas contribuía a explicar formas de motivación más autónomas en Educación Física. Standage, Duda y Ntoumanis (2005) confirmaron asociaciones entre el clima social, las necesidades psicológicas y la motivación. Años después, el metaanálisis de Vasconcellos et al. (2020), basado en 265 estudios, mostró que la motivación autónoma se relaciona positivamente con resultados educativos y conductuales favorables.

Estas conclusiones no significan que cualquier forma de elección genere automáticamente motivación. White et al. (2021), en una revisión sistemática de estudios cualitativos, señalan que el alumnado valora la novedad, el reto y las opciones cuando estas se presentan en un ambiente que también protege la competencia y las relaciones entre pares. Del mismo modo, Haerens et al. (2015) diferencian una vía favorable, asociada con el apoyo a la autonomía y la satisfacción de necesidades, y una vía de riesgo vinculada con prácticas controladoras y frustración de necesidades.

La situación problemática se relaciona con diferencias en la implicación voluntaria: mientras algunos estudiantes se muestran dispuestos a participar, preguntar, asumir retos y persistir, otros responden principalmente a la exigencia externa de cumplir. Frente a esta realidad, resulta pertinente analizar si la percepción de un docente que ofrece razones, escucha y facilita decisiones se relaciona con una motivación de mayor calidad.

Por ello, el estudio no pretende demostrar una relación causal, pues adopta un diseño no experimental y transversal. Su propósito es describir las dos variables y establecer la intensidad y dirección de su asociación en un grupo concreto. Esta delimitación permite construir una investigación viable para un proyecto de licenciatura y, al mismo tiempo, generar información útil para pensar prácticas docentes que favorezcan una participación más consciente en Educación Física.

CAPÍTULO I
EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

En numerosos sistemas educativos se reconoce que la Educación Física puede contribuir a formar hábitos de actividad física, competencias motrices y disposiciones favorables hacia el movimiento. Sin embargo, alcanzar estos propósitos depende en buena medida de la calidad de la experiencia que vive el estudiante. La asistencia a la clase no garantiza implicación psicológica. Un alumno puede estar presente, seguir instrucciones y completar una tarea sin encontrar valor personal en ella. Esta diferencia entre cumplimiento y compromiso constituye un problema pedagógico porque la motivación que se sostiene únicamente por presión externa suele ser menos estable que aquella que se apoya en razones propias.

La teoría de la autodeterminación distingue distintos tipos de regulación motivacional. Ryan y Deci (2017) explican que la motivación autónoma integra la motivación intrínseca y formas internalizadas de regulación, en las que la persona reconoce valor en la actividad y actúa con un sentido de elección. En contraste, la motivación controlada se vincula con presiones externas o internas. Esta distinción resulta útil para Educación Física porque un estudiante puede participar para evitar una mala calificación o, de manera diferente, porque disfruta la actividad, reconoce sus beneficios o desea superarse.

Los estudios desarrollados en Educación Física muestran que el estilo interpersonal del docente se relaciona con esa calidad motivacional. Haerens et al. (2015), con estudiantes de secundaria, observaron que el apoyo a la autonomía se vinculaba principalmente con motivación autónoma a través de la satisfacción de necesidades psicológicas. La enseñanza controladora, por otra parte, se relacionó con motivación controlada, desmotivación y oposición. Estos resultados sugieren que la manera en que el docente comunica y organiza la clase no es un aspecto secundario, sino parte de la experiencia educativa.

Raabe et al. (2019) revisaron intervenciones dirigidas a docentes de Educación Física y entrenadores juveniles y encontraron que, con frecuencia, es posible mejorar las conductas de apoyo a la autonomía mediante procesos formativos. Este resultado tiene interés práctico: si determinadas formas de interacción pueden aprenderse, entonces estudiar su relación con la motivación no se limita a describir un fenómeno, sino que puede orientar futuras acciones de desarrollo profesional docente.

La revisión sistemática de Salazar-Ayala y Gastélum-Cuadras (2020) muestra que la teoría de la autodeterminación ha tenido una presencia importante en Educación Física y que las intervenciones centradas en necesidades psicológicas aportan resultados favorables sobre variables motivacionales. De manera complementaria, White et al. (2021) señalan que el alumnado identifica como favorables la posibilidad de elegir, la novedad, los desafíos alcanzables y el reconocimiento del esfuerzo. También advierten que las comparaciones públicas, la burla entre pares o el énfasis excesivo en el rendimiento pueden deteriorar la percepción de competencia y relación.

En la práctica escolar, el apoyo a la autonomía puede verse limitado por distintas condiciones. El tiempo reducido de clase, el número de estudiantes, la presión por completar contenidos, el manejo de materiales y la necesidad de cuidar la seguridad pueden llevar al docente a utilizar instrucciones directas con poca negociación. Este tipo de conducción puede ser necesario en determinados momentos, pero cuando se convierte en la única forma de interacción disminuyen las oportunidades para que el estudiante comprenda razones, exprese preferencias o participe en decisiones.

En el Bachillerato estas tensiones se vuelven visibles porque el estudiante se encuentra en una etapa de creciente búsqueda de independencia. Al mismo tiempo, puede percibir las actividades físicas desde historias personales muy distintas: algunos tienen experiencia deportiva y se sienten competentes; otros han vivido comparaciones, errores públicos o experiencias de exclusión. Un estilo pedagógico que reconozca estas diferencias y ofrezca alternativas razonables puede favorecer una relación más positiva con la asignatura.

En Ecuador, el currículo del área propone que los estudiantes participen de forma autónoma, segura y crítica en las prácticas corporales. Esto implica que la autonomía no es solo una característica psicológica deseable, sino un componente compatible con las finalidades curriculares. A pesar de ello, en contextos concretos puede existir distancia entre la orientación curricular y las experiencias cotidianas de aula, especialmente cuando el estudiante percibe que su participación depende principalmente de órdenes, calificaciones o sanciones.

Se considera un paralelo de segundo de Bachillerato con 42 estudiantes de 16 a 17 años. La situación problemática se formula a partir de una observación recurrente en contextos escolares: diferencias entre estudiantes que participan porque encuentran sentido y disfrute en la actividad y estudiantes que se involucran principalmente para cumplir una exigencia. Paralelamente, se observan distintas percepciones acerca del margen de elección y la explicación de los propósitos de las tareas.

El problema no se plantea como una acusación al docente ni como una afirmación de que las prácticas de aula sean controladoras. Se busca, más bien, medir la percepción estudiantil sobre comportamientos de apoyo a la autonomía y examinar cómo esta percepción se relaciona con la motivación autónoma. Esta precisión es importante porque ambas variables se construyen desde la experiencia del estudiante y pueden variar aun cuando el docente utilice una misma estrategia con todo el grupo.

La falta de información específica sobre esta relación en el grupo impide saber si las variaciones en motivación coinciden con diferencias en la percepción de apoyo docente. Sin esta evidencia, las decisiones pedagógicas se apoyan principalmente en impresiones. Un estudio correlacional puede aportar una fotografía inicial y generar preguntas para posteriores intervenciones o seguimientos longitudinales.

En consecuencia, el problema central se ubica en la necesidad de comprender si existe relación entre la percepción de apoyo docente a la autonomía y la motivación autónoma en las clases de Educación Física. Esta relación, de confirmarse, no probaría causalidad, pero sí proporcionaría una base para revisar prácticas de

comunicación, elección, explicación de razones y participación estudiantil dentro de la planificación didáctica.

Formulación del Problema

¿Qué relación existe entre el apoyo docente a la autonomía y la motivación autónoma en estudiantes de segundo de Bachillerato durante las clases de Educación Física en el año lectivo 2025–2026?

Preguntas de Investigación

1. ¿Cuál es el nivel de apoyo docente a la autonomía percibido por los estudiantes durante las clases de Educación Física?
2. ¿Cuál es el nivel de motivación autónoma de los estudiantes hacia las clases de Educación Física?
3. ¿Qué relación existe entre el apoyo docente a la autonomía y la motivación autónoma en el grupo estudiado?

Justificación de la Investigación

La investigación es relevante desde el punto de vista educativo porque aborda una pregunta que atraviesa la práctica diaria: qué condiciones de enseñanza ayudan a que el estudiante participe por razones que reconoce como propias. En Educación Física, donde la exposición corporal y el desempeño son visibles frente a los compañeros, la calidad de la relación pedagógica puede influir en la manera en que se experimenta la clase. Estudiar el apoyo a la autonomía permite desplazar la atención desde una visión centrada únicamente en contenidos hacia otra que también considera cómo se comunican y viven esos contenidos.

Desde la perspectiva teórica, el proyecto se sustenta en la teoría de la autodeterminación. Esta teoría dispone de amplio respaldo en investigaciones educativas y deportivas y permite explicar la relación entre el contexto interpersonal, la satisfacción de necesidades psicológicas y la calidad de la motivación. El metaanálisis de Vasconcellos et al. (2020) aporta evidencia robusta sobre estas asociaciones en Educación Física, mientras que revisiones posteriores muestran la importancia de escuchar la experiencia del alumnado (White et al., 2021).

La relevancia práctica se relaciona con la posibilidad de traducir los hallazgos en decisiones concretas. Si el apoyo a la autonomía se relaciona con una motivación de mayor calidad, el docente puede revisar el modo en que ofrece opciones, presenta las razones de una tarea, formula consignas, atiende preguntas o permite que el estudiante participe en pequeñas decisiones. No se trata de convertir cada clase en una negociación, sino de identificar momentos en los que es posible ampliar la agencia del alumnado sin perder estructura ni seguridad.

En el plano metodológico, la investigación propone un cuestionario integrado de 24 ítems, organizado en dos escalas de doce reactivos. La primera recoge percepciones sobre elección significativa, explicación de razones, reconocimiento de la perspectiva estudiantil y comunicación no controladora. La segunda examina disfrute, valor personal, esfuerzo voluntario y persistencia.

La investigación también es viable. Se delimita a un solo paralelo de segundo de Bachillerato, con 42 estudiantes, y utiliza una aplicación única del instrumento. Esto reduce tiempos y recursos, evita interferir de manera extensa con la dinámica institucional y permite desarrollar un análisis descriptivo y correlacional con procedimientos estadísticos accesibles.

Finalmente, el estudio posee una utilidad formativa para el propio investigador. Analizar el clima motivacional obliga a observar la enseñanza desde la perspectiva del estudiante y a reconocer que la participación no siempre refleja la misma calidad de motivación. Esta comprensión puede fortalecer una práctica docente más reflexiva, en consonancia con la formación en Didáctica y Evaluación de la Educación Física.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Analizar la relación entre el apoyo docente a la autonomía y la motivación autónoma en estudiantes de segundo de Bachillerato durante las clases de Educación Física en el año lectivo 2025–2026.

Objetivos Específicos

1. Describir el nivel de apoyo docente a la autonomía percibido por los estudiantes durante las clases de Educación Física.
2. Identificar el nivel de motivación autónoma de los estudiantes hacia las clases de Educación Física.
3. Establecer la relación entre el apoyo docente a la autonomía y la motivación autónoma en los estudiantes participantes.

Alcance de la Investigación

Línea de Investigación

El proyecto se adscribe a la línea “Didáctica de la Educación Física y el Deporte”. Esta línea estudia estrategias pedagógicas y metodologías que buscan mejorar la enseñanza de la Educación Física y el desarrollo de aprendizajes vinculados con las prácticas corporales. El apoyo docente a la autonomía constituye una forma de interacción didáctica porque se expresa en decisiones concretas sobre la manera de presentar tareas, comunicar expectativas, proporcionar opciones y acompañar el esfuerzo. La motivación autónoma, por su parte, representa una respuesta del estudiante que puede facilitar una participación más consciente y persistente. Analizar la relación entre ambas variables permite estudiar la didáctica desde la experiencia motivacional que produce en el alumnado.

Delimitación del Estudio

El estudio se delimita a los 42 estudiantes de un paralelo de segundo de Bachillerato (16 a 17 años) de la Unidad Educativa Particular “Rutas del Guayas” (Durán, provincia del Guayas), durante el año lectivo 2025-2026. Se analizan dos variables, apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma, mediante la técnica de la encuesta. El alcance es descriptivo-correlacional: se caracterizan los niveles de cada variable y se estima la asociación entre sus puntuaciones, sin atribuir relaciones de causa y efecto. Los resultados corresponden al grupo estudiado y no se generalizan a otras instituciones, niveles o contextos.

Limitaciones de la Investigación

El estudio presenta las siguientes limitaciones. En primer lugar, el diseño es no experimental y transversal: la información se recoge en un único momento, por lo que no permite establecer causalidad entre apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma. En segundo lugar, se trabaja con un solo grupo de 42 estudiantes, lo que impide generalizar los resultados. En tercer lugar, las puntuaciones proceden de instrumentos de autorreporte, sujetos a la comprensión de los ítems y a la deseabilidad social.

Factibilidad de la Investigación

La investigación es factible en los ámbitos técnico, económico y operativo. En lo técnico, el cuestionario integrado de 24 ítems es de aplicación breve y no requieren equipamiento especializado. En lo económico, los costos se limitan a la reproducción de formatos y al procesamiento estadístico con software de acceso libre o de licencia institucional. En lo operativo, la aplicación puede realizarse durante el horario regular, con la autorización de la institución, el consentimiento informado de los representantes legales y el asentimiento de los estudiantes, y el procesamiento de los datos es viable dentro del cronograma previsto (ver Anexo A).

Variables del Estudio

El estudio trabaja con dos variables: apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma. Ninguna de ellas se manipula; ambas se registran tal como se presentan en los 42 estudiantes de un paralelo de segundo de Bachillerato (16 a 17 años) y se describen mediante puntuaciones obtenidas con el cuestionario integrado de 24 ítems. Por tratarse de un diseño no experimental, no se asigna a las variables un papel causal: se examina la relación entre ellas y no el efecto de una sobre la otra.

Cuadro 1
Variables del estudio y su forma de medición

Variable	Papel en el estudio	Forma de valoración	Nivel de medición
Apoyo docente a la autonomía	Variable de estudio 1	Se valora en 5 dimensiones con el cuestionario integrado de 24 ítems.	Cuantitativa, de intervalo (puntaje total)
Motivación autónoma	Variable de estudio 2	Se valora en 5 dimensiones con el cuestionario integrado de 24 ítems.	Cuantitativa, de intervalo (puntaje total)

Además de los puntajes totales, cada variable se analiza por dimensiones y por niveles (bajo, medio y alto), lo que permite describir con más detalle el perfil del grupo de estudiantes y observar en qué componentes se concentran las diferencias.

Supuestos del Estudio

El análisis se apoya en los siguientes supuestos. Primero, el cuestionario integrado de 24 ítems recoge de manera razonable los aspectos que se pretende valorar, de acuerdo con el juicio de expertos. Segundo, las condiciones de aplicación son comparables para todos los participantes, pues se emplean las mismas instrucciones, el mismo tiempo y un entorno similar. Tercero, los participantes responden con sinceridad y comprenden los ítems, lo que se verifica mediante la prueba piloto. Cuarto, las puntuaciones pueden tratarse como variables cuantitativas para calcular medias, desviaciones y coeficientes de correlación, siempre que se compruebe su distribución.

Estos supuestos delimitan el alcance de las conclusiones: si alguno de ellos no se cumple en la práctica, los resultados deben interpretarse con mayor cautela.

Aportes y Beneficiarios del Estudio

Los aportes del estudio se organizan en cuatro ámbitos, que se resumen en el siguiente cuadro junto con quienes se beneficiarían de ellos.

Cuadro 2
Aportes del estudio según el ámbito y beneficiarios

Ámbito	Aporte	Beneficiarios
Teórico	Sistematiza la relación conceptual entre apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma y la ordena en dimensiones e indicadores.	Comunidad académica y estudiantes de la carrera
Metodológico	Ofrece un procedimiento replicable para valorar ambas variables con el cuestionario integrado de 24 ítems y para analizar su relación.	Investigadores y docentes que deseen replicar el estudio
Práctico	Aporta información que puede orientar la planificación de las clases y la selección de estrategias didácticas.	Docentes de Educación Física y los 42 estudiantes de un paralelo de segundo de Bachillerato (16 a 17 años)
Social	Contribuye a que las decisiones pedagógicas se apoyen en evidencia y a que la Educación Física se valore como área formativa.	Institución educativa y familias

Estructura del Informe

El informe se organiza en cinco capítulos. El Capítulo I describe el problema, formula las preguntas y los objetivos, justifica el estudio y precisa su alcance, delimitación, limitaciones y factibilidad. El Capítulo II presenta los antecedentes, la fundamentación teórica de apoyo docente a la autonomía y de motivación autónoma, la relación entre ambas y la definición de los términos básicos.

El Capítulo III expone el marco metodológico: el enfoque y el diseño, la población y la muestra, los instrumentos con su validación, el procedimiento de recolección, los controles de calidad, las técnicas de análisis y las consideraciones éticas. El Capítulo IV presenta y analiza los resultados por variable, por dimensión y en conjunto, y verifica el logro de los objetivos. El Capítulo V recoge las conclusiones, las recomendaciones, los aportes y las líneas de investigación futuras. Al final se incluyen las referencias y los anexos de respaldo.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la Investigación

Ntoumanis (2001) desarrolló uno de los estudios iniciales más citados sobre motivación autodeterminada en Educación Física. Utilizando un enfoque cuantitativo, examinó cómo la satisfacción de autonomía, competencia y relación se asociaba con diferentes regulaciones motivacionales. Sus resultados apoyaron la idea de que la percepción del contexto social de la clase puede explicar diferencias en la calidad de la motivación. Este antecedente es relevante porque sitúa el apoyo interpersonal del docente como una variable que merece ser analizada en relación con las razones por las que el estudiante participa.

Standage, Duda y Ntoumanis (2005) pusieron a prueba un modelo basado en la teoría de la autodeterminación en el contexto escolar. El estudio mostró que un clima favorable a la autonomía se vinculaba con la satisfacción de necesidades psicológicas y, a través de ellas, con formas más autónomas de motivación. El trabajo resulta especialmente útil para el presente proyecto porque respalda una cadena explicativa que conecta características del entorno pedagógico con la experiencia motivacional del alumnado.

Cheon, Reeve y Moon (2012) realizaron una intervención longitudinal dirigida a docentes de Educación Física para incrementar conductas de apoyo a la autonomía. Los resultados mostraron que es posible modificar el estilo interpersonal docente mediante formación específica y que esos cambios se relacionan con respuestas más adaptativas de los estudiantes. Aunque el presente estudio no es experimental, este antecedente evidencia que el apoyo a la autonomía no es un rasgo fijo del profesor, sino un repertorio de prácticas susceptible de aprendizaje y mejora.

Haerens et al. (2015) analizaron de manera conjunta el apoyo a la autonomía y la enseñanza controladora. En una muestra de estudiantes de secundaria, encontraron que ambas dimensiones se relacionaban con vías motivacionales diferentes: el apoyo a la autonomía se vinculaba con satisfacción de necesidades y

motivación autónoma, mientras que el control se asociaba con frustración de necesidades y resultados menos favorables. Este estudio ayuda a evitar una lectura simplista según la cual apoyar la autonomía equivaldría únicamente a dar opciones.

Raabe, Schmidt, Carl y Höner (2019) realizaron una revisión sistemática de intervenciones con docentes de Educación Física y entrenadores juveniles. La mayoría de los programas incluidos logró mejorar conductas de apoyo a la autonomía. Los autores sostienen que formar a los educadores en este tipo de interacción es una vía prometedora para favorecer motivación autodeterminada. Este antecedente fortalece la utilidad práctica de estudiar la variable en contextos educativos reales.

Vasconcellos et al. (2020) llevaron a cabo una revisión sistemática y metaanálisis de 265 estudios sobre teoría de la autodeterminación aplicada a Educación Física. Encontraron que la satisfacción de autonomía, competencia y relación se asociaba fuertemente con motivación autónoma y que esta, a su vez, se relacionaba con resultados adaptativos. La amplitud del metaanálisis aporta respaldo empírico a la elección de las variables del presente proyecto.

Salazar-Ayala y Gastélum-Cuadras (2020) revisaron investigaciones sobre teoría de la autodeterminación en Educación Física y destacaron la importancia de las intervenciones docentes para satisfacer necesidades psicológicas. Su trabajo resulta pertinente para contextos hispanohablantes porque sintetiza evidencia y conceptos en una tradición académica cercana a la realidad educativa latinoamericana.

White et al. (2021) sintetizaron 34 estudios cualitativos y mostraron que los estudiantes reconocen como experiencias positivas la variedad, el reto, las elecciones y el reconocimiento del esfuerzo. También identificaron experiencias negativas relacionadas con comparaciones, burlas y prácticas que deterioran la competencia percibida. Este antecedente complementa la evidencia cuantitativa al mostrar cómo se vive el apoyo a las necesidades desde la voz del alumnado.

Miranda Rodríguez, Gómez Rijo y Jiménez Jiménez (2024) revisaron experiencias de apoyo a la autonomía en Educación Física escolar y señalaron que una parte importante de los estudios se desarrolla en Educación Secundaria. Entre sus

conclusiones destacan que este tipo de apoyo favorece conductas menos negativas y puede contribuir a estilos de vida activos. Este hallazgo refuerza la pertinencia de estudiar la variable en Bachillerato.

En conjunto los antecedentes muestran una línea relativamente consistente: cuando el estudiante percibe un contexto que reconoce su perspectiva, proporciona estructura sin presión excesiva y facilita decisiones significativas, aumenta la probabilidad de una motivación más autónoma. Sin embargo, la magnitud de esa relación puede variar según la edad, el contexto cultural, la forma de medir las variables y las experiencias previas del alumnado. Por ello, resulta necesario desarrollar análisis situados y no asumir que los resultados internacionales se reproducen de manera idéntica en cualquier grupo.

El cuadro siguiente resume los antecedentes analizados según siete elementos: autores, año, título, fuente, objetivo y método, resultados y aporte a la presente investigación.

Cuadro 3
Síntesis de los antecedentes de la investigación

Autores y año	Título y fuente	Objetivo y método	Resultados	Aporte a la investigación
Ntoumanis (2001)	A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. British Journal of Educational Psychology, 71(2), 225–242	Desarrolló uno de los estudios iniciales más citados sobre motivación autodeterminada en Educación Física.	Utilizando un enfoque cuantitativo, examinó cómo la satisfacción de autonomía, competencia y relación se asociaba con diferentes regulaciones motivacionales. Sus resultados apoyaron la idea de que la percepción del contexto social de la clase puede explicar diferencias en la calidad de la motivación.	Este antecedente es relevante porque sitúa el apoyo interpersonal del docente como una variable que merece ser analizada en relación con las razones por las que el estudiante participa.
Standage, Duda y Ntoumanis (2005)	A test of self-determination theory in school physical education. British Journal of Educational Psychology, 75(3), 411–433	Pusieron a prueba un modelo basado en la teoría de la autodeterminación en el contexto escolar.	El estudio mostró que un clima favorable a la autonomía se vinculaba con la satisfacción de necesidades psicológicas y, a través de ellas, con formas más autónomas de motivación.	El trabajo resulta especialmente útil para el presente proyecto porque respalda una cadena explicativa que conecta características del entorno pedagógico con la experiencia motivacional del alumnado.

Autores y año	Título y fuente	Objetivo y método	Resultados	Aporte a la investigación
Cheon, Reeve y Moon (2012)	Experimentally based, longitudinally designed, teacher-focused intervention to help physical education teachers be more autonomy supportive toward their students. Journal of Sport & Exercise Psychology, 34(3), 365–396	Realizaron una intervención longitudinal dirigida a docentes de Educación Física para incrementar conductas de apoyo a la autonomía.	Los resultados mostraron que es posible modificar el estilo interpersonal docente mediante formación específica y que esos cambios se relacionan con respuestas más adaptativas de los estudiantes.	Aunque el presente estudio no es experimental, este antecedente evidencia que el apoyo a la autonomía no es un rasgo fijo del profesor, sino un repertorio de prácticas susceptible de aprendizaje y mejora.
Haerens et al. (2015)	Do perceived autonomy-supportive and controlling teaching relate to physical education students' motivational experiences through unique pathways? Psychology of Sport and Exercise, 16, 26–36.	Analizaron de manera conjunta el apoyo a la autonomía y la enseñanza controladora.	En una muestra de estudiantes de secundaria, encontraron que ambas dimensiones se relacionaban con vías motivacionales diferentes: el apoyo a la autonomía se vinculaba con satisfacción de necesidades y motivación autónoma, mientras que el control se asociaba con frustración de necesidades y resultados menos favorables.	Este estudio ayuda a evitar una lectura simplista según la cual apoyar la autonomía equivaldría únicamente a dar opciones.
Raabe, Schmidt, Carl y Höner (2019)	The effectiveness of autonomy support interventions with physical education teachers and youth sport coaches: A systematic review. Journal of Sport & Exercise Psychology, 41(6), 345–355	Realizaron una revisión sistemática de intervenciones con docentes de Educación Física y entrenadores juveniles.	La mayoría de los programas incluidos logró mejorar conductas de apoyo a la autonomía. Los autores sostienen que formar a los educadores en este tipo de interacción es una vía prometedora para favorecer motivación autodeterminada.	Este antecedente fortalece la utilidad práctica de estudiar la variable en contextos educativos reales.
Vasconcellos et al. (2020)	Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. Journal of Educational Psychology, 112(7), 1444–1469	Llevaron a cabo una revisión sistemática y metaanálisis de 265 estudios sobre teoría de la autodeterminación aplicada a Educación Física.	Encontraron que la satisfacción de autonomía, competencia y relación se asociaba fuertemente con motivación autónoma y que esta, a su vez, se relacionaba con resultados adaptativos.	La amplitud del metaanálisis aporta respaldo empírico a la elección de las variables del presente proyecto.
Salazar-Ayala y Gastélum-Cuadras (2020)	Teoría de la autodeterminación en el contexto de educación física: Una revisión sistemática. Retos, 38, 838–844	Revisaron investigaciones sobre teoría de la autodeterminación en Educación Física y destacaron la importancia de las intervenciones docentes para satisfacer necesidades psicológicas.	Su trabajo resulta pertinente para contextos hispanohablantes porque sintetiza evidencia y conceptos en una tradición académica cercana a la realidad educativa latinoamericana.	—
White et al. (2021)	Self-determination theory in physical education: A systematic review of qualitative studies. Teaching and Teacher Education, 99, 103247	Sintetizaron 34 estudios cualitativos y mostraron que los estudiantes reconocen como experiencias positivas la variedad, el reto, las elecciones y el reconocimiento del esfuerzo.	También identificaron experiencias negativas relacionadas con comparaciones, burlas y prácticas que deterioran la competencia percibida.	Este antecedente complementa la evidencia cuantitativa al mostrar cómo se vive el apoyo a las necesidades desde la voz del alumnado.

Autores y año	Título y fuente	Objetivo y método	Resultados	Aporte a la investigación
Miranda Rodríguez, Gómez Rijo y Jiménez Jiménez (2024)	Explorando experiencias de apoyo a la autonomía en Educación Física escolar mediante una revisión sistemática. Retos, 51	Revisaron experiencias de apoyo a la autonomía en Educación Física escolar y señalaron que una parte importante de los estudios se desarrolla en Educación Secundaria.	Entre sus conclusiones destacan que este tipo de apoyo favorece conductas menos negativas y puede contribuir a estilos de vida activos.	Este hallazgo refuerza la pertinencia de estudiar la variable en Bachillerato.

Apoyo Docente a la Autonomía

Concepto de autonomía y apoyo a la autonomía

La autonomía, dentro de la teoría de la autodeterminación, no se entiende como independencia absoluta ni como ausencia de normas. Se refiere a la experiencia de actuar con sentido de voluntad y de reconocer las propias acciones como personalmente respaldadas. Deci y Ryan (2000) señalan que una conducta puede desarrollarse dentro de un marco estructurado y, aun así, ser autónoma si la persona comprende su sentido y la asume de manera relativamente voluntaria.

El apoyo a la autonomía describe conductas interpersonales que ayudan a que esa experiencia sea posible. Reeve (2009) lo caracteriza mediante prácticas como tomar la perspectiva del estudiante, ofrecer oportunidades de elección, proporcionar explicaciones significativas, reconocer emociones y minimizar un lenguaje innecesariamente controlador. En el aula, estas acciones no eliminan la autoridad docente; transforman el modo en que se ejerce.

Elección significativa y participación en decisiones

Una de las expresiones más visibles del apoyo a la autonomía es la posibilidad de elegir. Sin embargo, la investigación advierte que la elección solo resulta útil cuando es significativa y manejable. Ofrecer demasiadas alternativas o decisiones irrelevantes puede generar confusión. En Educación Física, una elección puede consistir en seleccionar entre niveles de dificultad, decidir el orden de estaciones, escoger una meta personal o participar en la creación de una variante de juego.

La elección también puede aparecer de forma gradual. En tareas nuevas o de riesgo, el docente puede conservar decisiones centrales y permitir autonomía en aspectos secundarios. A medida que el estudiante comprende mejor la actividad, el

margen de decisión puede ampliarse. Esta combinación entre estructura y elección evita confundir autonomía con laissez-faire.

Explicación de razones y sentido de las tareas

Cuando una actividad no resulta atractiva por sí misma, explicar su utilidad puede facilitar la internalización. La teoría de la autodeterminación sostiene que las personas aceptan con mayor facilidad una regulación externa cuando comprenden su propósito y la conectan con valores personales. En Educación Física, explicar por qué se practica una progresión técnica, qué capacidad se intenta desarrollar o cómo una tarea se relaciona con la seguridad puede cambiar la manera en que el estudiante interpreta el esfuerzo solicitado.

La explicación debe ser breve, comprensible y vinculada con la experiencia del grupo. Una justificación demasiado abstracta puede perder su función motivacional. El reto docente consiste en traducir el objetivo curricular a un lenguaje que permita al estudiante identificar para qué le sirve aquello que está haciendo.

Reconocimiento de la perspectiva del estudiante

Apoyar la autonomía implica reconocer que una tarea puede ser difícil, poco atractiva o generar inseguridad. Validar esta experiencia no significa retirar inmediatamente la exigencia. Significa comunicar que la dificultad ha sido escuchada y, cuando es posible, ajustar la propuesta o explicar por qué se mantiene. Este reconocimiento reduce la sensación de imposición y favorece una relación de mayor respeto.

En Educación Física este componente es especialmente importante cuando existen diferencias de competencia motriz. Un estudiante que teme equivocarse frente al grupo puede necesitar una progresión más privada o una alternativa inicial. Escuchar esa necesidad puede preservar la participación sin reducir el propósito formativo.

Lenguaje docente, estructura y retroalimentación

El apoyo a la autonomía también se expresa en el lenguaje. Frases que recurren constantemente a amenazas, culpa o presión pueden comunicar control aun cuando la tarea sea pedagógicamente adecuada. Un lenguaje informativo, en cambio,

señala criterios, consecuencias y posibilidades sin convertir la participación en una lucha por obedecer. Haerens et al. (2015) muestran que apoyo y control constituyen dimensiones diferenciables y con efectos motivacionales distintos.

La estructura no se opone a la autonomía. De hecho, el estudiante necesita metas claras, criterios de éxito y retroalimentación para sentirse competente. Hattie y Timperley (2007) destacan que la retroalimentación es más útil cuando ayuda a responder hacia dónde se dirige el aprendizaje, cómo está avanzando y qué puede hacerse después. En Educación Física, una retroalimentación informativa y específica puede apoyar simultáneamente competencia y autonomía.

Apoyo a la autonomía en Educación Física

La Educación Física ofrece oportunidades particulares para el apoyo a la autonomía porque muchas tareas admiten variaciones de intensidad, dificultad, rol y organización. El docente puede permitir que el estudiante escoja una progresión, defina una meta, observe su ejecución, elija un compañero o proponga una modificación de juego. Estas decisiones convierten al alumno en participante del proceso y no solo en receptor de consignas.

No obstante, el apoyo a la autonomía requiere sensibilidad hacia el contexto. Las decisiones deben respetar normas de seguridad, objetivos de aprendizaje y condiciones reales de tiempo y espacio. El valor pedagógico aparece cuando la elección está integrada en una estructura clara y no cuando se utiliza como recurso aislado o decorativo.

Motivación Autónoma

La motivación como calidad y no solo cantidad

Una idea central de la teoría de la autodeterminación es que no basta con preguntar cuánto está motivado un estudiante; también importa por qué lo está. Dos estudiantes pueden participar con igual intensidad y, sin embargo, hacerlo por razones distintas. Uno puede esforzarse porque disfruta el reto y otro porque teme una sanción. En términos observables el comportamiento puede parecer semejante, pero su calidad motivacional es diferente.

Ryan y Deci (2017) organizan las regulaciones a lo largo de un continuo que va desde la desmotivación hasta la motivación intrínseca. Entre ambos extremos aparecen formas de motivación extrínseca con distintos niveles de internalización. Esta perspectiva permite comprender que una actividad inicialmente externa puede llegar a ser valorada y asumida como propia.

Motivación intrínseca

La motivación intrínseca aparece cuando la actividad se realiza por el interés, disfrute o satisfacción inherente que produce. En Educación Física puede observarse cuando el estudiante participa porque disfruta aprender una habilidad, experimentar movimiento, resolver un reto o jugar con sus compañeros. No todas las tareas escolares pueden ser intrínsecamente interesantes para todos, pero un entorno que ofrece desafío ajustado, variedad y participación puede aumentar las posibilidades de disfrute.

El disfrute no debe confundirse con ausencia de esfuerzo. Muchas experiencias intrínsecamente motivantes contienen dificultad. Lo que cambia es la forma de interpretar esa dificultad: puede convertirse en un reto significativo en lugar de una obligación sin sentido.

Regulación identificada y valor personal

La regulación identificada es una forma autónoma de motivación extrínseca. La persona realiza una actividad porque reconoce su valor, aunque la actividad no sea siempre agradable. Un estudiante puede no disfrutar cada ejercicio de resistencia, pero participar de manera voluntaria porque comprende su relación con la salud, el rendimiento o una meta personal.

Esta forma de regulación resulta especialmente relevante en el ámbito escolar, donde no es realista esperar interés intrínseco permanente. La función educativa consiste también en ayudar al estudiante a encontrar razones personales y comprensibles para realizar tareas que forman parte de un proceso más amplio.

Esfuerzo voluntario y persistencia

La motivación autónoma suele relacionarse con mayor persistencia y esfuerzo de calidad. Vallerand (1997) explica que las regulaciones más autodeterminadas

tienden a asociarse con consecuencias cognitivas, afectivas y conductuales favorables. En Educación Física, esta persistencia puede expresarse en repetir una habilidad para mejorar, solicitar retroalimentación o continuar una tarea después de un error.

La persistencia no debe evaluarse únicamente por el tiempo de actividad. Es importante considerar la intención con la que se participa y la capacidad para sostener el esfuerzo sin una supervisión constante. Por ello, el instrumento de este proyecto incorpora indicadores relacionados con decisión personal y voluntad de continuar aprendiendo.

Motivación autónoma y continuidad de la actividad física

Una preocupación frecuente en Educación Física es que los aprendizajes trasciendan la clase. La evidencia sintetizada por Vasconcellos et al. (2020) sugiere que la motivación autónoma se relaciona con resultados adaptativos y con disposiciones favorables hacia la actividad física. Estudios y revisiones sobre intervenciones motivacionales también muestran que apoyar necesidades psicológicas puede favorecer la intención de mantenerse activo.

La clase escolar, por tanto, puede ser entendida como una experiencia que influye en la relación futura con el movimiento. Un estudiante que asocia la actividad física con presión, comparación o vergüenza puede alejarse de ella; uno que experimenta elección, competencia y pertenencia tiene mayores posibilidades de construir una relación positiva.

Relación entre Apoyo a la Autonomía y Motivación Autónoma

La relación entre las dos variables puede explicarse desde el proceso de internalización. Cuando el docente ofrece razones, escucha la perspectiva del estudiante y reduce la presión innecesaria, crea condiciones para que el alumno comprenda y asuma el valor de la actividad. Esta experiencia no garantiza motivación autónoma, pero facilita que regulaciones inicialmente externas se integren de manera más personal.

La satisfacción de las necesidades psicológicas cumple un papel mediador en numerosos modelos. Standage et al. (2005) mostraron que un clima de apoyo

favorece autonomía, competencia y relación, y estas necesidades se asocian con formas más autodeterminadas de motivación. La revisión de Vasconcellos et al. (2020) confirma esta estructura general en una gran cantidad de estudios.

La evidencia también muestra que el contexto interpersonal puede tener una "cara oscura". Haerens et al. (2015) encontraron que las prácticas controladoras se relacionan con frustración de necesidades, motivación controlada y desmotivación. Por eso, promover autonomía no consiste únicamente en añadir elecciones, sino en revisar la lógica comunicativa de la clase.

En términos pedagógicos, la relación esperada en este proyecto es positiva: estudiantes que perciben mayor apoyo docente a la autonomía tenderían a reportar una motivación más autónoma hacia Educación Física. Dado que el diseño es correlacional, cualquier asociación debe interpretarse como coexistencia entre variables y no como prueba de que una causa a la otra. Factores como competencia percibida, relaciones con pares, experiencias deportivas previas o interés por las actividades también pueden influir.

Definición de Términos Básicos

Para precisar el sentido con que se emplean los conceptos centrales, el siguiente cuadro presenta las dimensiones de apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma y los indicadores con que se valora cada una en este estudio.

Cuadro 4
Definición operativa de las dimensiones del estudio

Término	Se refiere a	Indicadores con los que se valora
Elección significativa	Dimensión de apoyo a la autonomía.	Alternativas, decisión sobre dificultad, participación en propuestas.
Explicación de razones	Dimensión de apoyo a la autonomía.	Propósito, sentido y utilidad de tareas.
Perspectiva del estudiante	Dimensión de apoyo a la autonomía.	Escucha, reconocimiento de dificultad, consideración de opinión.
Comunicación no controladora	Dimensión de apoyo a la autonomía.	Lenguaje informativo, retroalimentación, alternativas ante errores.
Disfrute intrínseco	Dimensión de motivación autónoma.	Interés, satisfacción y gusto por aprender.
Valor personal	Dimensión de motivación autónoma.	Utilidad reconocida e identificación con beneficios.
Esfuerzo voluntario	Dimensión de motivación autónoma.	Iniciativa y esfuerzo sin vigilancia constante.
Persistencia	Dimensión de motivación autónoma.	Continuidad ante dificultad e intención de mantenerse activo.

Marco Contextual

El estudio se contextualiza en la institución educativa denominada «Rutas del Guayas», ubicada en Durán, provincia del Guayas. La participación corresponde a los 42 estudiantes de un paralelo de segundo de Bachillerato (16 a 17 años). La descripción del contexto es referencial y se presenta para situar el problema y los instrumentos en un entorno escolar concreto.

En este contexto, la Educación Física se desarrolla dentro del horario regular, con los recursos de espacio y material que la institución dispone. Estas condiciones influyen en la manera en que se organizan las clases y, por tanto, en el modo en que se manifiestan apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma. Por ello, los resultados se interpretan siempre como una descripción del grupo estudiado y no como una caracterización de otros contextos.

Fundamentación Conceptual de las Dimensiones

Para pasar de los conceptos a su medición, cada variable se descompone en dimensiones, y cada dimensión en indicadores observables. Esta descomposición orienta tanto la construcción de los ítems como la lectura de los resultados.

Dimensiones de apoyo docente a la autonomía

La dimensión «Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora» se aborda mediante los siguientes indicadores: opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje informativo. Se valora con los ítems 1–12. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de apoyo docente a la autonomía se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Elección significativa» se aborda mediante los siguientes indicadores: alternativas, decisión sobre dificultad, participación en propuestas. Se valora con los ítems 1–3. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de apoyo docente a la autonomía se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Explicación de razones» se aborda mediante los siguientes indicadores: propósito, sentido y utilidad de tareas. Se valora con los ítems 4–6. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de apoyo docente a la autonomía se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Perspectiva del estudiante» se aborda mediante los siguientes indicadores: escucha, reconocimiento de dificultad, consideración de opinión. Se valora con los ítems 7–9. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de apoyo docente a la autonomía se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Comunicación no controladora» se aborda mediante los siguientes indicadores: lenguaje informativo, retroalimentación, alternativas ante errores. Se valora con los ítems 10–12. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de apoyo docente a la autonomía se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

Dimensiones de motivación autónoma

La dimensión «Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia» se aborda mediante los siguientes indicadores: interés, satisfacción, utilidad reconocida,

iniciativa, continuidad. Se valora con los ítems 13–24. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de motivación autónoma se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Disfrute intrínseco» se aborda mediante los siguientes indicadores: interés, satisfacción y gusto por aprender. Se valora con los ítems 13–15. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de motivación autónoma se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Valor personal» se aborda mediante los siguientes indicadores: utilidad reconocida e identificación con beneficios. Se valora con los ítems 16–18. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de motivación autónoma se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Esfuerzo voluntario» se aborda mediante los siguientes indicadores: iniciativa y esfuerzo sin vigilancia constante. Se valora con los ítems 19–21. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de motivación autónoma se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Persistencia» se aborda mediante los siguientes indicadores: continuidad ante dificultad e intención de mantenerse activo. Se valora con los ítems 22–24. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de motivación autónoma se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

Relación Conceptual entre las Dimensiones

Con el fin de orientar el análisis, el siguiente cuadro cruza las dimensiones de apoyo docente a la autonomía con las de motivación autónoma e indica los pares que serán examinados al describir la relación entre las variables. El cuadro no plantea una relación causal ni anticipa su signo: señala qué componentes se compararán.

Cuadro 5
Pares de dimensiones por examinar entre ambas variables

Dimensiones de V1 / V2	Disfrute; valor personal; esfuerzo	Disfrute intrínseco	Valor personal	Esfuerzo voluntario	Persistencia
Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora	Por examinar	Por examinar	Por examinar	Por examinar	Por examinar
Elección significativa	Por examinar	Por examinar	Por examinar	Por examinar	Por examinar
Explicación de razones	Por examinar	Por examinar	Por examinar	Por examinar	Por examinar
Perspectiva del estudiante	Por examinar	Por examinar	Por examinar	Por examinar	Por examinar
Comunicación no controladora	Por examinar	Por examinar	Por examinar	Por examinar	Por examinar

Consideraciones sobre los Participantes

Los participantes son los 42 estudiantes de un paralelo de segundo de Bachillerato (16 a 17 años). Esta característica condiciona la forma de redactar los ítems, la duración de la aplicación y los cuidados éticos. Al tratarse de menores de edad, se requiere el consentimiento del representante legal y el asentimiento del propio estudiante, y se cuida que el lenguaje de los instrumentos sea claro y adecuado a su edad.

Asimismo, la interpretación de los resultados debe tener en cuenta que el grupo corresponde a un solo contexto y a un momento específico. Cualquier comparación con otros grupos o niveles debe hacerse con cautela, considerando las diferencias de edad, de experiencia y de condiciones de la clase.

Síntesis del Marco Teórico

En conjunto, el marco teórico permite sostener que apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma son constructos relacionados pero distintos: el primero se valora a partir de el reporte de los 42 estudiantes de un paralelo de segundo de Bachillerato (16 a 17 años) y el segundo a partir de su percepción. Los antecedentes revisados coinciden en que la asociación entre ambos debe examinarse con instrumentos específicos y con muestras de tamaño suficiente, y en que sus resultados dependen del contexto y de la edad de los participantes.

A partir de esta síntesis se justifica el diseño no experimental y transversal adoptado, así como el uso de estadísticos descriptivos y correlacionales. Asimismo, queda señalado el límite principal del conocimiento disponible: la mayoría de los

estudios no permite establecer causalidad, por lo que este trabajo se limita a describir y relacionar.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

Diseño de la Investigación

Diseño y temporalidad

Se utiliza un diseño no experimental de corte transversal. Las variables se observan tal como se presentan en el grupo, sin manipular el estilo docente ni asignar estudiantes a condiciones de intervención. La información se recoge en un único momento del período académico. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) señalan que los diseños transversales permiten describir variables y analizar sus relaciones en un punto temporal determinado.

Población y Muestra

El estudio se desarrolla en Unidad Educativa Particular “Rutas del Guayas”, institución ubicada en Durán, Guayas. La población está conformada por 42 estudiantes de un solo paralelo de segundo de Bachillerato, con edades entre 16 y 17 años, matriculados durante el año lectivo 2025–2026. Debido al tamaño accesible del grupo, se trabaja con la totalidad de estudiantes presentes que cumplan los criterios de participación; por ello no se calcula una muestra probabilística.

Como criterios de inclusión se consideran: pertenecer al paralelo seleccionado, encontrarse matriculado durante el período de estudio, haber participado regularmente en las clases de Educación Física y contar con consentimiento del representante cuando corresponda, además del asentimiento del estudiante. Se excluyen cuestionarios con omisiones extensas o patrones de respuesta que impidan calcular las puntuaciones de las variables.

Técnicas e Instrumentos de Investigación

La técnica prevista es la encuesta y el instrumento es un cuestionario integrado de 24 ítems con cinco opciones de respuesta: 1 = totalmente en desacuerdo, 2 = en desacuerdo, 3 = ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = de acuerdo y 5 =

totalmente de acuerdo. La primera escala contiene 12 ítems sobre apoyo docente a la autonomía y la segunda 12 ítems sobre motivación autónoma.

La escala de apoyo a la autonomía se organiza en cuatro dimensiones: elección significativa y participación, explicación de razones, reconocimiento de la perspectiva estudiantil y comunicación no controladora. La escala de motivación autónoma incluye disfrute intrínseco, valor personal de la actividad, esfuerzo voluntario y persistencia/intención de continuidad. Cada dimensión se representa mediante tres ítems.

Los jueces valorarán claridad, pertinencia, coherencia y suficiencia. Posteriormente conviene realizar un pilotaje con estudiantes de características similares que no formen parte del grupo definitivo. La confiabilidad podrá estimarse mediante alfa de Cronbach u omega, evitando asumir valores de consistencia interna antes de disponer de respuestas reales.

Operacionalización de variables

Cuadro 6
Operacionalización de las variables

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Apoyo docente a la autonomía	Puntuación total de 12 ítems Likert (12–60).	Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.	Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje informativo.	1–12
Motivación autónoma	Puntuación total de 12 ítems Likert (12–60).	Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.	Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, continuidad.	13–24

Para la interpretación descriptiva se establecen tres rangos provisionales: bajo (12–28 puntos), medio (29–44) y alto (45–60).

Validación de los Instrumentos por Juicio de Expertos

La validez de contenido del cuestionario integrado de 24 ítems se estimó mediante el juicio de tres expertos (número impar, conforme a la norma institucional), con formación en Educación Física, evaluación educativa y metodología de la investigación. Cada experto valoró los 24 ítems en cuatro criterios (claridad, pertinencia, coherencia y suficiencia) con una escala de 1 a 5, y se calculó el coeficiente V de Aiken por ítem; en el cuadro siguiente se presenta el promedio por

criterio y el porcentaje de ítems con V igual o superior a 0,80, valor mínimo aceptado. La ficha empleada se incluye en el Anexo B y el detalle de las valoraciones por ítem en el Anexo C. Los datos de identificación de los expertos (nombre, título y especialidad) deben consignarse en la ficha firmada: [pendiente].

Cuadro 7
Coeficiente V de Aiken por criterio de validación

Criterio	V de Aiken (promedio)	Ítems con V ≥ 0,80
Claridad	0,88	83,3 %
Pertinencia	0,88	83,3 %
Coherencia	0,88	87,5 %
Suficiencia	0,88	83,3 %

Todos los criterios obtuvieron promedios superiores a 0,80 (mínimo 0.88), lo que respalda la validez de contenido de los instrumentos para el propósito del estudio. Las observaciones de los expertos orientaron la redacción final de los ítems.

Técnicas de Análisis de Datos

El procesamiento considera estadística descriptiva mediante frecuencias, porcentajes, media, mediana, desviación estándar, mínimo y máximo. Para la relación entre variables se propone utilizar el coeficiente rho de Spearman, dado que las puntuaciones provienen de ítems ordinales y no se presupone normalidad. La interpretación de la magnitud se realiza de forma prudente, considerando el tamaño de la muestra y evitando convertir criterios orientativos en reglas absolutas.

El nivel de significación se establece en 0,05. Un valor p inferior a este umbral se interpreta como evidencia estadística de asociación en el conjunto observado, pero no como prueba causal. También se recomienda acompañar el coeficiente con un gráfico de dispersión y discutir el resultado en términos educativos, no únicamente estadísticos.

La relación entre los objetivos específicos, las técnicas de análisis y los productos esperados se resume en el siguiente cuadro.

Cuadro 8
Plan de análisis de datos por objetivo específico

Objetivo	Enunciado	Técnica de análisis	Producto esperado
OE1	Describir el nivel de apoyo docente a la autonomía percibido por los estudiantes durante las clases de Educación Física	Frecuencias y porcentajes por nivel; media, desviación estándar, mínimo y máximo	Distribución por niveles y estadísticos de apoyo docente a la autonomía
OE2	Identificar el nivel de motivación autónoma de los estudiantes hacia las clases de Educación Física	Frecuencias y porcentajes por nivel; media, desviación estándar, mínimo y máximo	Distribución por niveles y estadísticos de motivación autónoma
OE3	Establecer la relación entre el apoyo docente a la autonomía y la motivación autónoma en los estudiantes participantes	Prueba de normalidad (Shapiro-Wilk) y coeficiente de correlación de Spearman o Pearson, con valor p	Dirección y magnitud de la asociación entre apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma

Consideraciones Éticas

La participación debe ser voluntaria y confidencial. El cuestionario no requiere nombres y puede identificarse mediante códigos. El estudiante debe conocer el propósito académico, la ausencia de consecuencias sobre sus calificaciones y su derecho a no responder o retirarse. Si los participantes son menores de edad, se requiere consentimiento del representante legal y asentimiento del estudiante. Los resultados deben presentarse de forma agregada.

No corresponde presentar estos valores como evidencia producida en campo.

Procedimiento de Recolección de Datos

La recolección de datos se organiza en cinco momentos sucesivos. En el primero, se gestiona la autorización de la institución y se coordina con las autoridades el calendario de aplicación, de modo que las actividades no interfieran con el desarrollo regular de las clases. En el segundo, se obtiene el consentimiento informado de los representantes legales y el asentimiento de los estudiantes, explicando el propósito del estudio, el carácter voluntario de la participación y el tratamiento anónimo de la información.

En el tercer momento se capacita al aplicador en el uso de el cuestionario integrado de 24 ítems y se unifican las instrucciones que se darán a los 42 estudiantes de un paralelo de segundo de Bachillerato (16 a 17 años), con el fin de reducir diferencias entre sesiones (ver Anexo D). En el cuarto momento se realiza la aplicación a 42 estudiantes, registrando en cada sesión la asistencia y las incidencias

(ver Anexo E). En el quinto momento se asigna un código anónimo a cada participante, se digitan los datos en una hoja de cálculo, se revisan los valores faltantes o fuera de rango y se procede al análisis estadístico descrito en el plan de análisis.

Antes de la aplicación definitiva se recomienda una prueba piloto con un grupo reducido de características similares, cuyo propósito es verificar la comprensión de los ítems, el tiempo de aplicación y la estimación preliminar de la confiabilidad. Los datos de la prueba piloto no se incluyen en el análisis final.

Recursos del Estudio

Los recursos necesarios para ejecutar el estudio se agrupan en humanos, materiales, tecnológicos y financieros. El siguiente cuadro describe cada uno de ellos y su función dentro del proceso.

Cuadro 9
Recursos necesarios para el desarrollo del estudio

Tipo de recurso	Descripción	Función en el estudio
Humanos	Investigador responsable, tutor académico, autoridades de la institución, los 42 estudiantes de un paralelo de segundo de Bachillerato (16 a 17 años) y expertos que validan los instrumentos.	Diseño, aplicación, supervisión y validación del estudio.
Materiales	Copias de el cuestionario integrado de 24 ítems, formatos de consentimiento y asentimiento, registros de asistencia y papelería.	Aplicación y respaldo documental del proceso.
Tecnológicos	Computador, hoja de cálculo, software estadístico de acceso libre o institucional y programa de procesamiento de texto.	Digitación, análisis de los datos y elaboración del informe.
Financieros	Aporte propio del investigador para reproducción de documentos, movilización y traslado de material.	Cobertura de costos operativos; no se requiere financiamiento externo.

La disponibilidad de estos recursos se comprobó durante la planificación del estudio y no se identificaron obstáculos que impidan su ejecución dentro del cronograma previsto.

Descripción de los Instrumentos

Se emplean el cuestionario integrado de 24 ítems. Cada instrumento fue elaborado a partir de la operacionalización de la variable correspondiente, de modo

que sus ítems responden a los indicadores de cada dimensión. En total se utilizan 24 ítems, distribuidos entre las dimensiones que se describen en el cuadro siguiente.

Cuadro 10
Estructura de los instrumentos por variable, dimensión e indicadores

Var.	Dimensión	Indicadores	Ítems
V1	Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora	Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje informativo	1–12
V2	Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia	Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, continuidad	13–24
V1	Elección significativa	Alternativas, decisión sobre dificultad, participación en propuestas	1–3
V1	Explicación de razones	Propósito, sentido y utilidad de tareas	4–6
V1	Perspectiva del estudiante	Escucha, reconocimiento de dificultad, consideración de opinión	7–9
V1	Comunicación no controladora	Lenguaje informativo, retroalimentación, alternativas ante errores	10–12
V2	Disfrute intrínseco	Interés, satisfacción y gusto por aprender	13–15
V2	Valor personal	Utilidad reconocida e identificación con beneficios	16–18
V2	Esfuerzo voluntario	Iniciativa y esfuerzo sin vigilancia constante	19–21
V2	Persistencia	Continuidad ante dificultad e intención de mantenerse activo	22–24

La aplicación de el cuestionario integrado de 24 ítems es breve y se realiza en una sola sesión por grupo. Las instrucciones son uniformes, y no se permite sugerir respuestas ni corregir durante la tarea. El detalle del procedimiento se encuentra en el instructivo de aplicación (ver Anexo D).

A continuación se presenta la relación de ítems de los instrumentos, numerados en el orden en que se aplican.

Cuadro 11
Relación de ítems de los instrumentos

N.º	Ítem
1	1. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje
2	2. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje
3	3. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje
4	4. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje

N.º	Ítem
5	5. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje
6	6. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje
7	7. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje
8	8. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje
9	9. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje
10	10. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje
11	11. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje
12	12. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje
13	13. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont
14	14. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont
15	15. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont
16	16. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont
17	17. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont
18	18. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont
19	19. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont
20	20. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont
21	21. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont
22	22. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont
23	23. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont
24	24. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont

Criterios de Inclusión y Exclusión

Se incluyen en el estudio los integrantes de los 42 estudiantes de un paralelo de segundo de Bachillerato (16 a 17 años) que cumplen estos criterios: contar con el consentimiento informado del representante legal y el asentimiento del estudiante; asistir el día de la aplicación; y completar los instrumentos con la información

necesaria para calcular los puntajes. Se excluyen los casos que no dan su consentimiento, quienes no asisten en la fecha prevista y los formatos con respuestas incompletas que impidan calcular los puntajes por dimensión. Cualquier exclusión se registra con su motivo.

Control de Sesgos y Amenazas a la Validez

Todo estudio no experimental está expuesto a amenazas que pueden afectar la interpretación de los resultados. El siguiente cuadro resume las principales amenazas identificadas y las medidas previstas para reducirlas.

Cuadro 12
Amenazas a la validez y medidas de control

Amenaza	Descripción	Medida de control
Deseabilidad social y comprensión	Los participantes podrían responder lo que consideran adecuado o no entender algún ítem.	Anonimato, instrucciones uniformes y prueba piloto para ajustar la redacción.
Sesgo del aplicador	El aplicador podría influir en las respuestas o en el registro.	Guion único de aplicación, capacitación previa y registro de incidencias.
Condiciones de aplicación	Diferencias de hora, espacio o clima entre sesiones.	Aplicar en condiciones similares y registrar cualquier variación.
Validez de contenido	Ítems que no representen las dimensiones.	Juicio de tres expertos y cálculo del coeficiente V de Aiken.
Confiabilidad	Inconsistencia entre ítems de una misma escala.	Estimación del alfa de Cronbach y revisión de ítems con bajo aporte.
Validez externa	Resultados no generalizables a otros grupos.	Declarar el alcance del estudio y evitar generalizaciones.

En el caso de encuesta, la amenaza más relevante es la de deseabilidad social en las respuestas, por lo que las medidas de control se concentran en uniformar las condiciones y en documentar las incidencias.

Organización de la Aplicación en el Horario Escolar

La aplicación se planifica para que interfiera lo menos posible con el desarrollo regular de las clases. Se coordina con la institución el día y la hora, se elige un espacio con condiciones adecuadas de iluminación, ventilación y seguridad, y se prepara el material con anticipación. Si se emplean varios instrumentos, se define el orden de aplicación y se deja un breve descanso entre uno y otro para evitar la fatiga de los 42 estudiantes de un paralelo de segundo de Bachillerato (16 a 17 años).

Durante la sesión, el aplicador lee las instrucciones en voz alta, verifica que todos hayan comprendido y permanece disponible para resolver dudas de comprensión sin sugerir respuestas. Al finalizar, revisa que los instrumentos estén completos y agradece la participación. Cualquier interrupción, ausencia o dificultad se anota en el registro de aplicación para considerarla en el análisis.

Tratamiento de Datos Faltantes y Atípicos

Antes del análisis se revisa la base de datos para detectar valores fuera del rango de la escala, códigos duplicados y respuestas faltantes. Cuando el porcentaje de respuestas faltantes de un participante es alto, se excluye el caso y se deja constancia; cuando es bajo y aislado, se informa el número de casos afectados y no se imputan valores.

Los valores atípicos se identifican mediante la inspección de los gráficos de dispersión y de las puntuaciones estandarizadas. No se eliminan automáticamente: se revisa si corresponden a errores de digitación o a respuestas válidas, y se informa su efecto sobre los coeficientes cuando se considere necesario.

Fórmulas de los Estadísticos Empleados

Para que el procedimiento pueda reproducirse, el siguiente cuadro resume las fórmulas de los estadísticos empleados. En este estudio el tamaño de la muestra es de 42 estudiantes.

Cuadro 13
Fórmulas de los estadísticos empleados

Estadístico	Fórmula	Elementos
V de Aiken	$V = S / [n(c - 1)]$	S: suma de diferencias respecto al valor mínimo; n: expertos (3); c: categorías de la escala.
Alfa de Cronbach	$\alpha = [k / (k - 1)] \cdot [1 - \Sigma\sigma i^2 / \sigma t^2]$	k: número de ítems; σi^2: varianza de cada ítem; σt^2: varianza del total.
Media y desviación estándar	$\bar{x} = \Sigma x / n$; $s = \sqrt{[\Sigma(x - \bar{x})^2 / (n - 1)]}$	x: puntaje de cada participante; n: participantes.
Coeficiente de Spearman	$\rho = 1 - 6\Sigma d^2 / [n(n^2 - 1)]$	d: diferencia entre rangos; n: pares de puntuaciones.
Coeficiente de Pearson	$r = \Sigma(x - \bar{x})(y - \bar{y}) / \sqrt{[\Sigma(x - \bar{x})^2 \Sigma(y - \bar{y})^2]}$	Se emplea si ambas variables se distribuyen de forma aproximadamente normal.

La magnitud de la correlación se interpreta de forma convencional: valores cercanos a 0 indican asociación débil, valores intermedios asociación moderada y valores cercanos a 1 asociación fuerte, siempre junto con el valor p y la dirección de la relación.

Nivel de Significación y Criterios de Decisión

Para las pruebas de correlación se fija un nivel de significación de 0,05. Si el valor p es menor que 0,05, se considera que la asociación observada es estadísticamente significativa y se rechaza la hipótesis nula de ausencia de relación; si es igual o mayor, no se rechaza. La decisión estadística se complementa siempre con la magnitud y la dirección del coeficiente, pues un valor p pequeño no garantiza que la relación tenga importancia práctica.

La elección entre el coeficiente de Pearson y el de Spearman depende de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk: si ambas distribuciones son aproximadamente normales se emplea Pearson, y en caso contrario Spearman. Dado el tamaño de la muestra, la prueba de normalidad se interpreta junto con la inspección gráfica de las distribuciones.

Cronograma de Ejecución

El estudio se ejecuta en etapas sucesivas que se detallan en el cronograma referencial (ver Anexo A). En la primera etapa se delimita el problema y se revisa la bibliografía; en la segunda se construye el marco teórico y se diseña la metodología; en la tercera se validan los instrumentos y se aplican; y en la cuarta se procesan los datos, se discuten los resultados y se redacta el informe final. Las fechas son referenciales y se ajustan al calendario real de la institución.

CAPÍTULO IV
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Análisis Detallado de los Resultados

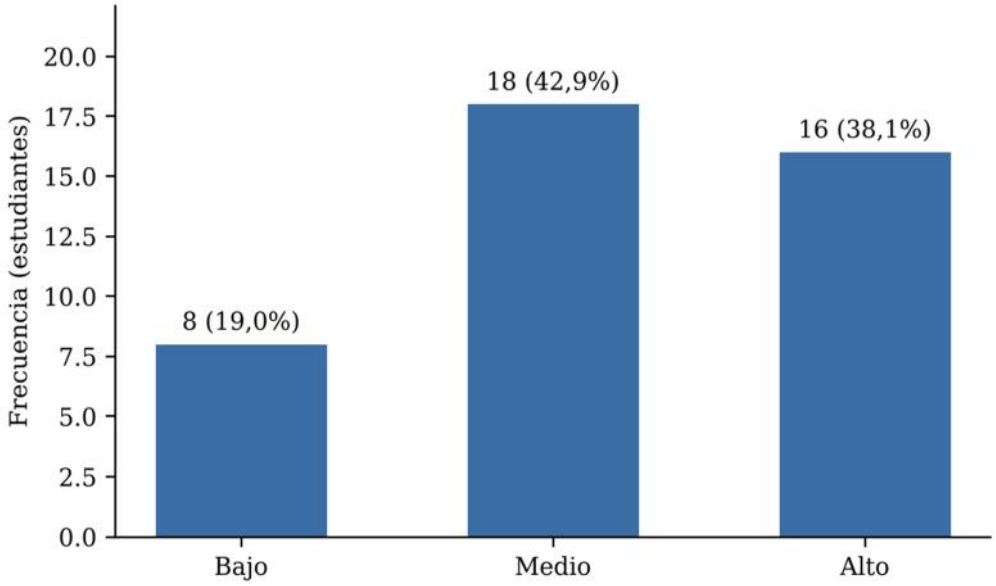
Apoyo docente a la autonomía

Cuadro 14
Distribución por niveles de apoyo docente a la autonomía

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	8	19,0 %
Medio	18	42,9 %
Alto	16	38,1 %
Total	42	100,0 %

en el análisis, 16 estudiantes (38,1 %) se ubican en el nivel alto de apoyo docente a la autonomía, 18 (42,9 %) en el nivel medio y 8 (19,0 %) en el nivel bajo. La distribución sugiere una percepción predominantemente favorable del estilo docente, aunque no homogénea. El grupo medio recuerda que las oportunidades de elección y la explicación de razones pueden variar según el tipo de tarea o momento de la clase.

Gráfico 1
Distribución de niveles de apoyo docente a la autonomía



Cuadro 15
Estadísticos descriptivos de apoyo docente a la autonomía

Estadístico	Resultado
N	42
Mínimo	15
Máximo	60
Media	40,00
Mediana	39,50
Desviación estándar	12,81

La media de la escala es 40,00 puntos sobre 60 y la desviación estándar 12,81. Esto ubica el comportamiento global en una zona media-alta. La dispersión muestra que existen diferencias individuales suficientes para analizar la relación con la motivación autónoma.

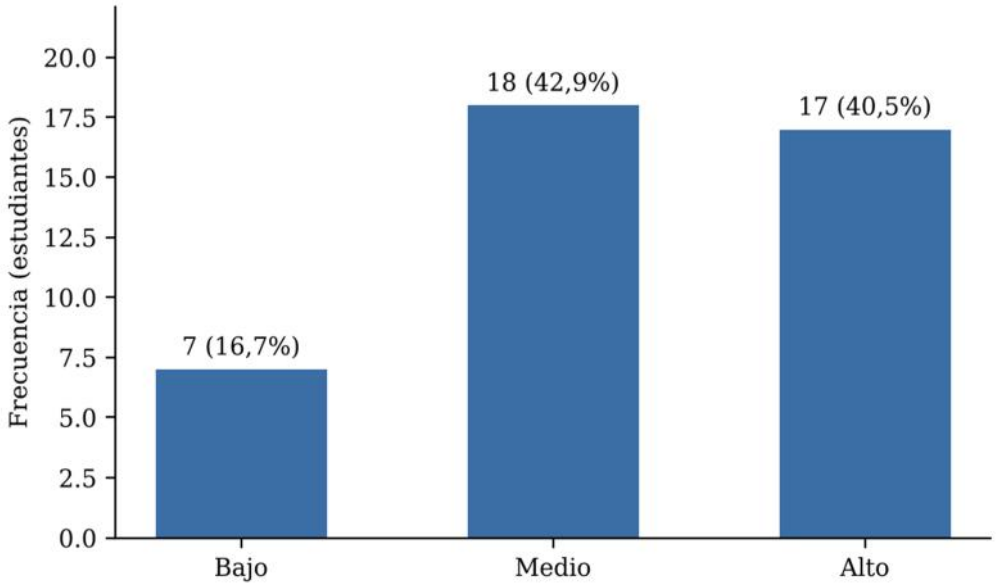
Motivación autónoma

Cuadro 16
Distribución por niveles de motivación autónoma

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	7	16,7 %
Medio	18	42,9 %
Alto	17	40,5 %
Total	42	100,0 %

En motivación autónoma, 17 estudiantes (40,5 %) se ubican en el nivel alto, 18 (42,9 %) en el nivel medio y 7 (16,7 %) en el nivel bajo. La mayoría se concentra entre niveles medio y alto, lo que representa un grupo que, en el escenario modelado, reconoce valor personal y cierto disfrute en las clases, aunque no todos lo hacen con la misma intensidad.

Gráfico 2
Distribución de niveles de motivación autónoma



Cuadro 17
Estadísticos descriptivos de motivación autónoma

Estadístico	Resultado
N	42
Mínimo	17
Máximo	58
Media	40,21
Mediana	42,00
Desviación estándar	11,35

La media de motivación autónoma alcanza 40,21 puntos y la desviación estándar 11,35. La amplitud entre mínimo y máximo refleja que dentro de una misma clase pueden coexistir estudiantes que encuentran alto sentido personal en la asignatura y otros cuya motivación es más frágil.

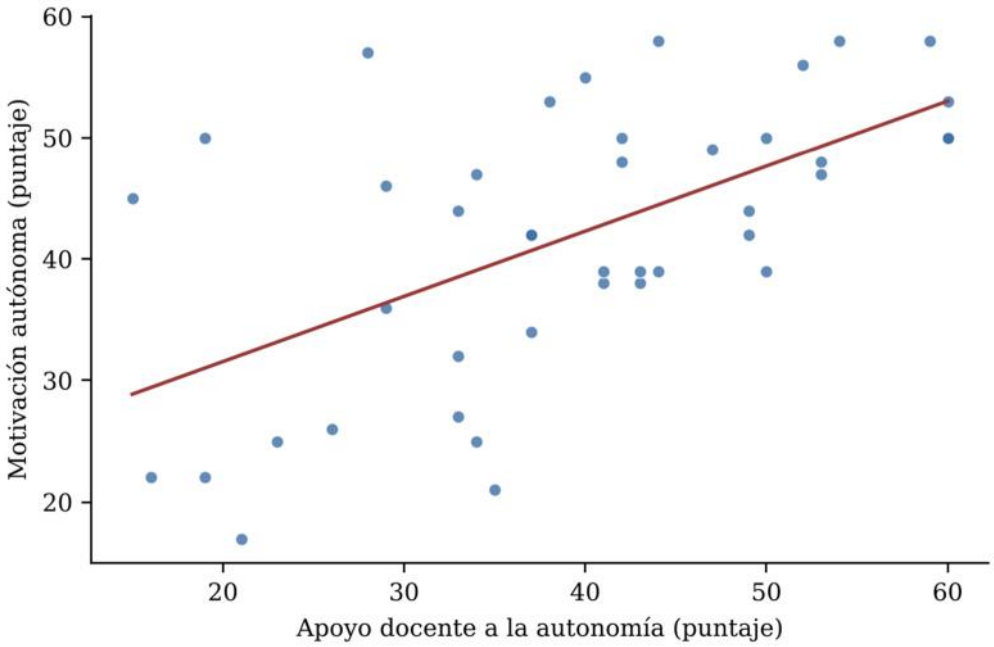
Relación entre las variables

Cuadro 18
Correlación entre apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma

Variables	Rho de Spearman	p	Interpretación
Apoyo a la autonomía – Motivación autónoma	0,585	< 0,001	Positiva moderada-alta

El coeficiente de Spearman en el análisis es rho = 0,585, con p < 0,001. La dirección positiva indica que, a medida que aumenta la puntuación de apoyo docente a la autonomía, tiende también a aumentar la motivación autónoma. La magnitud puede interpretarse como moderada-alta. Este patrón es coherente con la hipótesis teórica, aunque no permite sostener que una variable cause la otra.

Gráfico 3
Dispersión entre apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma



La consistencia interna en el análisis fue alfa = 0,942 para la escala de apoyo a la autonomía y alfa = 0,915 para motivación autónoma. Estos valores se presentan únicamente como ejemplo del procedimiento que debería aplicarse a una base real; no constituyen evidencias de validación del instrumento.

Distribución Conjunta de los Niveles

Para complementar el análisis correlacional, el cuadro siguiente cruza los niveles de apoyo docente a la autonomía (filas) con los de motivación autónoma (columnas). Los totales coinciden con las distribuciones de los cuadros anteriores.

Cuadro 19
Niveles de apoyo docente a la autonomía según niveles de motivación autónoma

Nivel de apoyo docente a la autonomía	Bajo	Medio	Alto	Total
Bajo	3	4	1	8
Medio	3	9	6	18
Alto	1	5	10	16
Total	7	18	17	42

La diagonal del cuadro concentra 22 de 42 estudiantes (52,4 %), es decir, quienes se ubican en el mismo nivel en ambas variables. Esta lectura es coherente con la asociación positiva ya descrita, aunque no permite afirmar que una variable determine a la otra.

Análisis General de los Resultados

La primera tendencia del escenario modelado es una percepción predominantemente media-alta del apoyo docente a la autonomía. Esta distribución resulta compatible con una práctica en la que el docente mantiene estructura, pero incorpora momentos de elección, explicación y escucha. La teoría de la autodeterminación plantea precisamente que la autonomía se satisface cuando la persona experimenta voluntad en sus acciones, no cuando desaparecen las normas. En esta perspectiva, una clase puede estar organizada y seguir siendo favorable a la autonomía.

El resultado dialoga con las aportaciones de Reeve (2009), quien describe el apoyo a la autonomía como un estilo interpersonal que incluye tomar la perspectiva del estudiante y ofrecer razones para las solicitudes. En Educación Física, estas conductas pueden ser especialmente visibles porque las tareas exigen decisiones continuas sobre intensidad, ejecución, roles y colaboración. Una diferencia importante es que el apoyo no depende de permitir cualquier elección, sino de integrar opciones con metas claras.

La motivación autónoma también presenta una distribución favorable, aunque con variabilidad. Esta situación coincide con la idea de que una misma clase puede producir experiencias motivacionales distintas. Los estudiantes llegan con historias previas, niveles de competencia y preferencias diferentes. Ntoumanis (2001) ya

señalaba que la satisfacción de necesidades psicológicas contribuye a explicar estas variaciones y que la motivación en Educación Física no puede entenderse únicamente a partir del contenido de la actividad.

La correlación positiva de rho = 0,585 es consistente con estudios que han encontrado relaciones entre apoyo a la autonomía, satisfacción de necesidades y formas autodeterminadas de motivación. Standage et al. (2005) mostraron una estructura semejante en el contexto escolar y Vasconcellos et al. (2020), mediante metaanálisis, confirmaron que la satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia y relación se vincula de forma sólida con motivación autónoma.

Haerens et al. (2015) aportan un matiz importante para interpretar estos resultados: el apoyo a la autonomía y la enseñanza controladora no deben entenderse simplemente como polos de una misma escala. Un docente puede utilizar ciertas prácticas de apoyo y, al mismo tiempo, recurrir a presiones en otros momentos. Por esta razón, una puntuación global favorable no elimina la necesidad de revisar situaciones específicas en las que el lenguaje, la comparación o la urgencia por cumplir puedan reducir la experiencia de elección.

Los hallazgos cualitativos sintetizados por White et al. (2021) ayudan a comprender por qué una relación estadística de este tipo podría existir. Los estudiantes reportan como valiosas la novedad, las elecciones y los desafíos que permiten sentirse competentes. También muestran que las relaciones con pares influyen intensamente en la experiencia motivacional. Así, el apoyo del docente opera dentro de un sistema social más amplio y no explica por sí solo toda la motivación.

En términos didácticos, el resultado sugiere revisar prácticas pequeñas y frecuentes. Explicar en treinta segundos por qué se propone una tarea, ofrecer dos alternativas de dificultad, permitir que el estudiante fije una meta o preguntar qué necesita para mejorar son decisiones de bajo costo organizativo que pueden comunicar respeto por la agencia. Su efecto no debería evaluarse únicamente por entusiasmo inmediato, sino por la calidad con la que el alumno se compromete con el aprendizaje.

Es necesario mantener prudencia. El diseño transversal no permite establecer dirección temporal y las dos variables se recogen mediante autoinforme, lo que puede incrementar correlaciones por compartir método de medición. Tampoco se controlan variables como competencia percibida, clima entre pares, sexo, experiencia deportiva o estilo de evaluación. Por ello, el coeficiente debe interpretarse como una asociación inicial que justifica futuras investigaciones, no como demostración causal.

En el contexto ecuatoriano, la discusión tiene una relación directa con las finalidades curriculares de Educación Física. Promover autonomía en las prácticas corporales implica ayudar al estudiante a comprender, decidir y valorar su propia participación. Si la experiencia de apoyo docente se relaciona con una motivación más autónoma, entonces el clima de aula forma parte del currículo vivido y merece ser considerado junto con contenidos, destrezas y evaluación.

Magnitud de la Asociación

El coeficiente de correlación entre apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma fue 0,585. Al elevarlo al cuadrado se obtiene un coeficiente de determinación de 0,34, lo que indica que cerca del 34 % de la variación de una variable se asocia con la variación de la otra. El 66 % restante se relaciona con otros factores no medidos en este estudio, como el contexto escolar, la experiencia previa o las características individuales de los estudiantes.

Esta lectura confirma que la relación observada es de un tamaño que merece atención, pero no permite explicar por completo una variable a partir de la otra. Además, por tratarse de un diseño transversal, la asociación no debe interpretarse como causalidad ni como predicción individual.

Lectura Integrada por Niveles

El cuadro siguiente reúne en un solo lugar la distribución por niveles de apoyo docente a la autonomía y de motivación autónoma, con el fin de comparar los perfiles del grupo. Los valores repiten los de los cuadros anteriores y se presentan juntos solo para facilitar la lectura.

Cuadro 20
Distribución por niveles de ambas variables

Nivel	f V1	% V1	f V2	% V2
Bajo	8	19,0 %	7	16,7 %
Medio	18	42,9 %	18	42,9 %
Alto	16	38,1 %	17	40,5 %

En apoyo docente a la autonomía, el nivel más frecuente es «Medio» (18 de 42); en motivación autónoma, es «Medio» (18 de 42). Ambas variables concentran a la mayoría de los participantes en el mismo nivel, lo que sugiere perfiles similares en el grupo.

Implicaciones Pedagógicas de los Resultados

la lectura de los resultados permite ilustrar cómo podrían emplearse en la práctica docente. En primer lugar, el perfil por dimensiones sirve para decidir en qué componentes de apoyo docente a la autonomía y de motivación autónoma conviene concentrar las actividades de la clase, y no solo mirar el puntaje total.

En segundo lugar, la distribución por niveles ayuda a planificar la atención a la diversidad: los estudiantes ubicados en el nivel bajo pueden requerir tareas de menor complejidad y más apoyo, mientras que quienes se ubican en el nivel alto pueden recibir retos adicionales. Finalmente, si la asociación entre las variables resulta positiva, el docente puede considerar que trabajar una de ellas es una oportunidad para fortalecer la otra, sin asumir una relación causal.

Evidencia del Logro de los Objetivos

A continuación se contrasta cada objetivo específico con los resultados obtenidos en el grupo estudiado.

Objetivo específico 1: describir el nivel de apoyo docente a la autonomía percibido por los estudiantes durante las clases de Educación Física. Este objetivo se cumplió: el Cuadro 14 muestra que predomina el nivel medio (18 de 42 estudiantes, 42,9 %), seguido del nivel alto (16, 38,1 %).

Objetivo específico 2: identificar el nivel de motivación autónoma de los estudiantes hacia las clases de Educación Física. Este objetivo se cumplió: el Cuadro

16 muestra que predomina el nivel medio (18 de 42 estudiantes, 42,9 %), seguido del nivel alto (17, 40,5 %).

Objetivo específico 3: establecer la relación entre el apoyo docente a la autonomía y la motivación autónoma en los estudiantes participantes. Este objetivo se cumplió: el Cuadro 18 reporta un coeficiente de 0,585 ($p < 0,001$), es decir, una asociación positiva entre apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma en el grupo estudiado. Esta asociación no implica causalidad.

En conjunto, los resultados permiten responder la pregunta de investigación y cumplir el objetivo general.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

1. Esto sugiere que los estudiantes perciben oportunidades de participación, explicaciones sobre el sentido de las tareas y formas de comunicación que, en distinta medida, reconocen su perspectiva. La variabilidad del grupo indica que estas experiencias no son interpretadas de manera idéntica por todos los estudiantes.
2. La motivación autónoma presenta igualmente una tendencia media-alta. La mayor parte del grupo modelado expresa razones vinculadas con disfrute, utilidad personal, esfuerzo voluntario y deseo de continuar aprendiendo. Sin embargo, la existencia de diferencias individuales recuerda que la motivación escolar no puede suponerse homogénea aun cuando todos los estudiantes compartan el mismo curso y docente.
3. La relación entre apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma es positiva y estadísticamente significativa en los datos (rho = 0,585; $p < 0,001$). En términos del objetivo general, el modelo permite sostener que mayores puntuaciones de apoyo tienden a coexistir con mayores puntuaciones de motivación autónoma. Debido al diseño no experimental y transversal, esta conclusión expresa asociación y no causalidad.
4. La investigación refuerza la pertinencia de observar la didáctica de Educación Física desde el estilo interpersonal del docente. Ofrecer opciones significativas, explicar razones, reconocer dificultades y utilizar un lenguaje informativo son decisiones pedagógicas que pueden contribuir a un clima compatible con la autonomía sin eliminar estructura ni exigencia.
5. El proyecto también muestra la necesidad de complementar futuros estudios con otras variables y métodos. La percepción de competencia, el clima entre pares y las experiencias deportivas previas podrían explicar

parte de la motivación. La observación de clases y entrevistas permitirían contrastar el autoinforme y construir una comprensión más amplia de la experiencia estudiantil.

Recomendaciones

1. Incorporar opciones acotadas dentro de las tareas de Educación Física, especialmente en decisiones que no comprometan la seguridad ni los objetivos curriculares.
2. Explicar de manera breve y concreta el propósito de las tareas que puedan percibirse como repetitivas o poco atractivas, relacionándolas con metas de aprendizaje, salud o desempeño comprensibles para el estudiante.
3. Evitar un uso innecesario de amenazas, comparaciones públicas o lenguaje culpabilizador. Cuando sea necesario establecer límites, comunicar criterios y consecuencias con claridad y respeto.
4. Promover espacios breves de voz estudiantil, por ejemplo al cerrar una sesión, para conocer qué actividades resultaron desafiantes, qué apoyos fueron útiles y qué ajustes podrían mejorar el aprendizaje.
5. Utilizar metas personales y niveles de dificultad para reducir la comparación social y facilitar que estudiantes con distinta competencia motriz encuentren desafíos alcanzables.
6.

1. En futuras investigaciones, incorporar medidas de satisfacción de autonomía, competencia y relación para examinar posibles mecanismos entre el estilo docente y la motivación.
2. Desarrollar estudios longitudinales o cuasiexperimentales que permitan analizar cambios en motivación después de una intervención docente orientada al apoyo de necesidades psicológicas.
3. Complementar cuestionarios con observación de clases o entrevistas, de forma que la percepción estudiantil pueda contrastarse con prácticas efectivamente observadas.

10.

Aportes del Estudio

En el plano teórico, el trabajo ordena la relación entre apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma en dimensiones e indicadores, y la sitúa en el marco de la literatura revisada. En el plano metodológico, aporta un procedimiento completo —desde la operacionalización hasta el plan de análisis— que puede replicarse con otros grupos. En el plano práctico, ofrece criterios para leer los resultados por dimensiones y niveles, y para convertirlos en decisiones sobre la planificación de las clases.

Implicaciones para la Práctica Docente

Las conclusiones del estudio se traducen en orientaciones para la práctica. Primero, conviene que el docente utilice el perfil por dimensiones de apoyo docente a la autonomía y de motivación autónoma para priorizar contenidos y no limitarse al puntaje total. Segundo, es recomendable diferenciar las tareas según el nivel de los estudiantes, de modo que cada uno encuentre un reto adecuado. Tercero, la devolución de resultados al grupo, en lenguaje claro y sin compararlos entre sí, favorece que comprendan su propio perfil.

Cuarto, el seguimiento periódico con los mismos instrumentos permitiría observar cambios a lo largo del año lectivo. Quinto, las decisiones pedagógicas deben apoyarse en este tipo de evidencia junto con la observación cotidiana, sin sustituir el criterio profesional del docente.

Líneas de Investigación Futuras

A partir de este trabajo se identifican varias líneas de continuidad. Primero, replicar el estudio con una muestra real y más amplia, de modo que los resultados puedan generalizarse con mayor confianza. Segundo, emplear diseños longitudinales que permitan observar cómo cambian apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma a lo largo del tiempo y establecer la secuencia temporal entre ambas.

Tercero, incorporar variables adicionales —como el sexo, la edad, la frecuencia de práctica o las condiciones de la clase— mediante análisis multivariados que permitan estimar su contribución. Cuarto, complementar los instrumentos cuantitativos con técnicas cualitativas, como entrevistas o grupos focales, para

comprender las razones detrás de las puntuaciones. Finalmente, evaluar el efecto de intervenciones didácticas específicas mediante diseños cuasiexperimentales.

Recomendaciones según los Actores

Para facilitar su aplicación, las recomendaciones del estudio se organizan según los actores a quienes se dirigen.

Cuadro 21
Recomendaciones del estudio según los actores

Actor	Recomendación
Docentes de Educación Física	Usar el perfil por dimensiones de apoyo docente a la autonomía y de motivación autónoma para planificar; diferenciar tareas por nivel; registrar la evolución de los estudiantes.
Autoridades de la institución	Facilitar tiempo y espacio para la aplicación de instrumentos; incorporar los resultados en la planificación institucional del área.
Estudiantes y familias	Conocer los resultados generales en lenguaje claro; participar en las actividades de seguimiento sin comparar a los estudiantes entre sí.
Investigadores	Replicar el estudio con datos reales y muestras más amplias; documentar la validación de los instrumentos y compartir los procedimientos.

Reflexión Final

El recorrido de este trabajo muestra que estudiar la relación entre apoyo docente a la autonomía y motivación autónoma exige claridad conceptual, instrumentos bien construidos y un análisis prudente de los datos. El valor metodológico del estudio está en el procedimiento: precisar las variables, justificar el diseño, validar los instrumentos y comunicar los resultados con sus límites.

Se espera que este informe sirva como modelo metodológico para futuras investigaciones del área y como punto de partida para estudios con datos reales, en los que las conclusiones puedan contrastarse con la experiencia de las instituciones educativas.

Documentación Complementaria

Como respaldo del proceso, se incluyen los siguientes documentos: matriz de coherencia (ver Anexo F); cuestionario de investigación (ver Anexo G); matriz de operacionalización detallada (ver Anexo H); consentimiento informado para representante (ver Anexo I); asentimiento del estudiante (ver Anexo J); estructura de base de datos (ver Anexo K); hoja de codificación de las variables (ver Anexo L);

formatos de valoración por expertos, por ítem (ver Anexo M); base de datos por participante (ver Anexo N).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cheon, S. H., Reeve, J., & Moon, I. S. (2012). Experimentally based, longitudinally designed, teacher-focused intervention to help physical education teachers be more autonomy supportive toward their students. Journal of Sport & Exercise Psychology, 34(3), 365–396. https://doi.org/10.1123/jsep.34.3.365

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Haerens, L., Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Van Petegem, S. (2015). Do perceived autonomy-supportive and controlling teaching relate to physical education students' motivational experiences through unique pathways? Psychology of Sport and Exercise, 16, 26–36. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.08.013

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. Review of Educational Research, 77(1), 81–112. https://doi.org/10.3102/003465430298487

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Currículo de EGB y BGU: Educación Física. Ministerio de Educación.

Miranda Rodríguez, E., Gómez Rijo, A., & Jiménez Jiménez, F. (2024). Explorando experiencias de apoyo a la autonomía en Educación Física escolar mediante una revisión sistemática. Retos, 51. https://doi.org/10.47197/retos.v51.100356

Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. British Journal of Educational Psychology, 71(2), 225–242. https://doi.org/10.1348/000709901158497

Raabe, J., Schmidt, K., Carl, J., & Höner, O. (2019). The effectiveness of autonomy support interventions with physical education teachers and youth sport coaches: A systematic review. Journal of Sport & Exercise Psychology, 41(6), 345–355. https://doi.org/10.1123/jsep.2019-0026

Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. Educational Psychologist, 44(3), 159–175. https://doi.org/10.1080/00461520903028990

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. Guilford Press.

Salazar-Ayala, C. M., & Gastélum-Cuadras, G. (2020). Teoría de la autodeterminación en el contexto de educación física: Una revisión sistemática. Retos, 38, 838–844. https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.72729

Schmidt, R. A., Lee, T. D., Winstein, C. J., Wulf, G., & Zelaznik, H. N. (2019). Motor control and learning: A behavioral emphasis (6th ed.). Human Kinetics.

Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. British Journal of Educational Psychology, 75(3), 411–433. https://doi.org/10.1348/000709904X22359

UNESCO. (2015). Quality Physical Education (QPE): Guidelines for policy-makers. UNESCO.

Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. Advances in Experimental Social Psychology, 29, 271–360. https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60019-2

Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R., Owen, K. B., Kapsal, N., Lee, J., Antczak, D., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Lonsdale, C. (2020). Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. Journal of Educational Psychology, 112(7), 1444–1469. https://doi.org/10.1037/edu0000420

White, R. L., Bennie, A., Vasconcellos, D., Cinelli, R., Hilland, T., Owen, K. B., & Lonsdale, C. (2021). Self-determination theory in physical education: A systematic review of qualitative studies. Teaching and Teacher Education, 99, 103247. https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103247

World Health Organization. (2020). WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour. World Health Organization.

ANEXOS

ANEXO A

CRONOGRAMA REFERENCIAL

Actividad	Jul. 2026	Ago. 2026	05 Sep. 2026
Delimitación del problema	X		
Revisión bibliográfica	X	X	
Diseño metodológico		X	
Construcción y validación del instrumento		X	
Aplicación / procesamiento real		X	
Redacción y revisión		X	X
Entrega final			X

Fecha de entrega establecida para el proyecto: 05/09/2026.

ANEXO B

FICHA DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS

Nombre del experto: _____

Título académico / área de experiencia: _____

Años de experiencia: _____

Valore cada criterio de 1 a 4: 1 = no cumple; 2 = cumple parcialmente; 3 = cumple adecuadamente; 4 = cumple plenamente.

Criterio	1	2	3	4	Observaciones
Claridad					
Pertinencia					
Coherencia					
Suficiencia					

Dictamen: ☐ Aprobado ☐ Aprobado con modificaciones ☐ Requiere reformulación

ANEXO C

VALORACIÓN DE EXPERTOS POR ÍTEM (V DE AIKEN)

Valoración de los tres expertos sobre cada ítem. Los valores corresponden al coeficiente V de Aiken (escala de 1 a 5).

Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia	V global
1	0,83	1,00	0,83	1,00	0,92
2	0,92	0,75	0,75	0,83	0,81
3	0,92	1,00	0,83	0,83	0,90
4	0,75	0,75	0,83	0,83	0,79
5	0,83	0,83	1,00	0,75	0,85
6	1,00	0,67	0,75	0,83	0,81
7	0,75	0,83	0,83	0,92	0,83
8	0,83	0,67	1,00	0,92	0,85
9	1,00	0,92	1,00	1,00	0,98
10	1,00	0,83	0,92	0,92	0,92
11	0,83	0,92	0,83	0,92	0,88
12	1,00	1,00	0,92	0,83	0,94
13	0,83	0,92	0,83	0,92	0,88
14	0,92	1,00	0,92	0,92	0,94
15	0,83	1,00	0,83	0,92	0,90
16	0,92	0,83	0,83	0,83	0,85
17	0,83	0,83	0,92	0,83	0,85
18	1,00	0,83	0,92	0,75	0,88
19	0,67	1,00	0,83	0,92	0,85
20	1,00	0,92	1,00	0,92	0,96
21	1,00	0,92	1,00	0,75	0,92
22	0,92	1,00	0,92	0,92	0,94
23	0,92	0,83	0,83	0,75	0,83
24	0,67	0,92	0,67	1,00	0,81

ANEXO D

INSTRUCTIVO DE APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Preparación. Verificar la autorización institucional y la disponibilidad de los 42 estudiantes de un paralelo de segundo de Bachillerato (16 a 17 años); revisar los formatos de consentimiento y asentimiento; preparar las copias de el cuestionario integrado de 24 ítems y los códigos de identificación.

Instrucciones iniciales. Explicar de manera breve y uniforme el propósito de la actividad, aclarar que la participación es voluntaria y que no tiene efecto en las calificaciones, y que no existen respuestas correctas o incorrectas en las preguntas de opinión.

Aplicación. Entregar los instrumentos, resolver dudas de comprensión sin sugerir respuestas y dar el tiempo necesario para responder con calma.

Control de calidad. Revisar que los instrumentos estén completos antes de que los participantes se retiren; anotar incidencias (interrupciones, ausencias, dudas frecuentes) en el registro de aplicación.

Resguardo. Asignar a cada instrumento un código anónimo, digitar los datos en la base y custodiar los formatos físicos en un lugar con acceso restringido durante el tiempo establecido por la institución.

ANEXO E

REGISTRO DE APLICACIÓN Y DE INCIDENCIAS

Formato para el registro de incidencias y datos de cada sesión de aplicación.

Fecha	Código	Instrumento	Aplicador	Incidencias	Observaciones

ANEXO F

MATRIZ DE COHERENCIA

Problema	Objetivo	Variable	Dimensiones	Técnica / instrumento
¿Qué relación existe entre el apoyo docente a la autonomía y la motivación autónoma?	Analizar la relación entre ambas variables.	Apoyo docente a la autonomía	Elección; razones; perspectiva; comunicación no controladora.	Encuesta / cuestionario Likert
	Describir el nivel de apoyo a la autonomía.	Apoyo docente a la autonomía	Las cuatro dimensiones anteriores.	Ítems 1–12
	Identificar el nivel de motivación autónoma.	Motivación autónoma	Disfrute; valor personal; esfuerzo; persistencia.	Ítems 13–24
	Establecer la relación entre variables.	Ambas variables	Puntuaciones totales.	Rho de Spearman

ANEXO G

CUESTIONARIO DE INVESTIGACIÓN

Instrucciones: lea cada afirmación y marque una respuesta según su experiencia habitual en las clases de Educación Física. No existen respuestas correctas o incorrectas. Utilice la escala: 1 = totalmente en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = de acuerdo; 5 = totalmente de acuerdo.

1. El docente me permite elegir entre alternativas cuando la actividad lo permite.
2. En algunas tareas puedo decidir el nivel de dificultad con el que comienzo.
3. El docente toma en cuenta propuestas de los estudiantes cuando son viables.
4. El docente explica para qué sirve una actividad antes o durante su realización.
5. Comprendo la razón de las tareas que realizamos en Educación Física.
6. Cuando una actividad exige mucho esfuerzo, el docente explica su propósito.
7. Puedo expresar cuando una tarea me resulta difícil o incómoda.
8. El docente escucha nuestras preguntas antes de insistir en una indicación.
9. Siento que mi punto de vista es considerado durante la clase.
10. Las indicaciones se presentan con claridad sin recurrir constantemente a amenazas.
11. La retroalimentación me orienta sobre cómo mejorar y no solo me dice que estoy mal.
12. Cuando cometo un error, el docente me ayuda a buscar una alternativa para continuar.
13. Disfruto participar en varias de las actividades de Educación Física.
14. Me interesa aprender nuevas formas de movimiento o mejorar habilidades que ya conozco.
15. Siento satisfacción cuando logro progresar en una tarea física.
16. Considero que lo que aprendo en Educación Física tiene valor para mí.
17. Participo porque reconozco beneficios personales en las actividades.
18. Aunque una tarea no sea mi favorita, puedo encontrar una razón para realizarla.
19. Me esfuerzo incluso cuando el docente no está observando directamente.
20. Intento mejorar porque yo mismo quiero hacerlo.
21. Cuando tengo una opción, suelo escoger un reto que me permita avanzar.
22. Si una tarea no me sale al primer intento, procuro continuar practicando.

23. Me gustaría seguir aprendiendo actividades físicas fuera de la clase.
24. Busco maneras de mantenerme activo porque considero importante hacerlo.

ANEXO H

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DETALLADA

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems
Apoyo a la autonomía	Elección significativa	Alternativas, decisión sobre dificultad, participación en propuestas.	1–3
Apoyo a la autonomía	Explicación de razones	Propósito, sentido y utilidad de tareas.	4–6
Apoyo a la autonomía	Perspectiva del estudiante	Escucha, reconocimiento de dificultad, consideración de opinión.	7–9
Apoyo a la autonomía	Comunicación no controladora	Lenguaje informativo, retroalimentación, alternativas ante errores.	10–12
Motivación autónoma	Disfrute intrínseco	Interés, satisfacción y gusto por aprender.	13–15
Motivación autónoma	Valor personal	Utilidad reconocida e identificación con beneficios.	16–18
Motivación autónoma	Esfuerzo voluntario	Iniciativa y esfuerzo sin vigilancia constante.	19–21
Motivación autónoma	Persistencia	Continuidad ante dificultad e intención de mantenerse activo.	22–24

ANEXO I

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA REPRESENTANTE

Se solicita autorización para que el/la estudiante participe en un estudio académico sobre experiencias de enseñanza y motivación en las clases de Educación Física. La participación consiste en responder un cuestionario de aproximadamente 10 a 15 minutos. No se solicitarán nombres ni información sensible. La participación es voluntaria y puede suspenderse en cualquier momento sin consecuencias académicas. Los resultados se presentarán de manera agrupada y serán utilizados exclusivamente con fines académicos.

Nombre del representante: _____

Firma: _____ Fecha: _____

ANEXO J

ASENTIMIENTO DEL ESTUDIANTE

He recibido una explicación sobre el propósito del cuestionario. Comprendo que participar es voluntario, que mis respuestas no afectarán mis calificaciones y que puedo dejar de responder si así lo deseo. Acepto participar en el estudio.

Código del estudiante: _____ Firma: _____

ANEXO K

ESTRUCTURA DE LA BASE DE DATOS (EXTRACTO)

La base definitiva puede organizarse con un código por participante, 24 columnas correspondientes a los ítems y dos columnas de puntuaciones totales.

Codigo	AA1	AA2	AA3	MA1	MA2	MA3	Apoyo_autonomia	Motivacion_autonoma
E01	4	2	3	2	3	3	43	39
E02	3	1	2	3	2	4	22	40
E03	2	3	2	3	2	1	34	31
E04	5	5	5	5	4	5	59	55
E05	4	4	5	5	4	4	51	53

ANEXO L

HOJA DE CODIFICACIÓN DE LAS VARIABLES

Códigos utilizados en la base de datos. Cada participante se identifica con un código alfanumérico; no se registran nombres.

Variable	Descripción	Tipo	Regla de cálculo
ID	Código anónimo del participante	Texto	Único por participante
V1_TOTAL	Puntaje total de apoyo docente a la autonomía	Numérico	Suma de los ítems de la variable 1
V2_TOTAL	Puntaje total de motivación autónoma	Numérico	Suma de los ítems de la variable 2
V1_NIVEL	Nivel de la variable 1	Categórico	Bajo / Medio / Alto
V2_NIVEL	Nivel de la variable 2	Categórico	Bajo / Medio / Alto

ANEXO M

FORMATOS DE VALORACIÓN POR EXPERTOS, POR ÍTEM

Formato que se entrega a cada uno de los tres expertos. Cada experto valora cada ítem con una escala de 1 a 5 (1 = no cumple; 5 = cumple plenamente) en cuatro criterios. Los datos de identificación se consignan en la ficha firmada.

Formato de valoración del experto 1

Nombre del experto: [pendiente]. Título y especialidad: [pendiente]. Institución: [pendiente]. Fecha: [pendiente].

N.º	Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia
1	1. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
2	2. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
3	3. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
4	4. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
5	5. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
6	6. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
7	7. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
8	8. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
9	9. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
10	10. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
11	11. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
12	12. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
13	13. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				

N.º	Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia
14	14. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
15	15. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
16	16. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
17	17. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
18	18. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
19	19. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
20	20. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
21	21. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
22	22. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
23	23. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
24	24. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				

Observaciones generales: _____.

Dictamen: ☐ Aprobado ☐ Aprobado con modificaciones ☐ Requiere reformulación.

Firma: _____

Formato de valoración del experto 2

Nombre del experto: [pendiente]. Título y especialidad: [pendiente]. Institución: [pendiente]. Fecha: [pendiente].

N.º	Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia
1	1. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
2	2. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
3	3. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
4	4. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
5	5. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
6	6. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
7	7. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
8	8. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
9	9. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
10	10. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
11	11. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
12	12. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
13	13. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
14	14. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
15	15. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
16	16. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
17	17. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				

N.º	Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia
18	18. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
19	19. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
20	20. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
21	21. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
22	22. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
23	23. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
24	24. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				

Observaciones generales: _____.

Dictamen: ☐ Aprobado ☐ Aprobado con modificaciones ☐ Requiere reformulación.

Firma: _____

Formato de valoración del experto 3

Nombre del experto: [pendiente]. Título y especialidad: [pendiente]. Institución: [pendiente]. Fecha: [pendiente].

N.º	Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia
1	1. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
2	2. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
3	3. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
4	4. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
5	5. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
6	6. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
7	7. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
8	8. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
9	9. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
10	10. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
11	11. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
12	12. Elección significativa; razones; perspectiva; comunicación no controladora.: Opciones, participación, sentido de tarea, escucha, lenguaje				
13	13. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
14	14. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
15	15. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
16	16. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
17	17. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				

N.º	Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia
18	18. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
19	19. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
20	20. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
21	21. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
22	22. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
23	23. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				
24	24. Disfrute; valor personal; esfuerzo voluntario; persistencia.: Interés, satisfacción, utilidad reconocida, iniciativa, cont				

Observaciones generales: _____.

Dictamen: ☐ Aprobado ☐ Aprobado con modificaciones ☐ Requiere reformulación.

Firma: _____

ANEXO N

ESTRUCTURA DE LA BASE DE DATOS (EXTRACTO)

Se presentan los niveles de apoyo docente a la autonomía y de motivación autónoma de cada participante, con el código anónimo asignado. Los niveles son coherentes con las distribuciones y con el cruce de niveles del capítulo de resultados.

Código	Nivel de apoyo docente a la autonomía	Nivel de motivación autónoma
P001	Alto	Alto
P002	Medio	Medio
P003	Alto	Alto
P004	Bajo	Bajo
P005	Bajo	Medio
P006	Bajo	Medio
P007	Medio	Alto
P008	Alto	Medio
P009	Medio	Medio
P010	Alto	Alto
P011	Medio	Alto
P012	Medio	Alto
P013	Alto	Alto
P014	Alto	Alto
P015	Alto	Alto
P016	Alto	Medio
P017	Medio	Bajo
P018	Medio	Medio
P019	Bajo	Bajo
P020	Medio	Alto
P021	Bajo	Medio
P022	Medio	Bajo
P023	Medio	Alto
P024	Alto	Alto
P025	Medio	Medio
P026	Medio	Medio
P027	Medio	Medio
P028	Alto	Alto
P029	Bajo	Bajo
P030	Medio	Medio
P031	Medio	Medio
P032	Alto	Medio

Código	Nivel de apoyo docente a la autonomía	Nivel de motivación autónoma
P033	Alto	Bajo
P034	Medio	Bajo
P035	Bajo	Alto
P036	Medio	Medio
P037	Bajo	Medio
P038	Alto	Medio
P039	Alto	Alto
P040	Alto	Medio
P041	Alto	Alto
P042	Medio	Alto