

32

**INCIDENCIA DEL MODELO
DE EDUCACIÓN DEPORTIVA EN LAS NECESIDADES
PSICOLÓGICAS BÁSICAS Y AMISTAD DE ESTUDIANTES**

INCIDENCIA DEL MODELO

DE EDUCACIÓN DEPORTIVA EN LAS NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS Y AMISTAD DE ESTUDIANTES

INCIDENCE OF THE SPORTS EDUCATION MODEL IN THE BASIC PSYCHOLOGICAL NEEDS AND FRIENDSHIP OF STUDENTS

Fabiola Esperanza Ramón-Aldáz¹

E-mail: fabiola.ramon.93@est.ucacue.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2108-8676>

Diego Andrés Heredia-León¹

E-mail: diego.heredia@ucacue.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2671-8961>

Ximena Alexandra Astudillo-Astudillo¹

E-mail: ximena.astudilloa@ucacue.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9858-4758>

¹ Universidad Católica de Cuenca. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Ramón-Aldáz, F. E., Heredia-León, D. A., & Astudillo-Astudillo, X. A. (2023). Incidencia del modelo de educación deportiva en las necesidades psicológicas básicas y amistad de estudiantes. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 6(S1), 306-314.

RESUMEN

El estudio se planteó como objetivo conocer el impacto de la aplicación de un programa de 7 semanas del modelo de educación deportiva sobre la satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas (NPB) y las metas de amistad en estudiantes que realizan educación física durante la unidad didáctica de fútbol sala. En donde se realizó un diseño cuasi experimental con grupo control. Participaron en cada grupo (n=36) estudiantes con edades entre 15 y 18 años (M = 15.80, DT = 0,67). Se realizaron análisis de diferencia de medias a través de la prueba t de student para muestras relacionadas con medidas pre- y post-test, además se realizaron correlaciones bivariadas pre- y post-test para el Grupo experimental. Los resultados revelaron diferencia significativa para las NPB de competencia (t = -2.60, P < .05) y autonomía (t = -2.22, P < .05.), metas de amistad aproximación (t = -2.69, P < .05), y evitación (t = -3.15, P < .01), no así para la NPB de relación con los demás. Con respecto a las correlaciones del GE en el pre-test se muestran significativas las NPB, las cuales no correlacionan con las metas de amistad, en el post-test todas correlacionan entre sí. Se concluye la importancia de que los docentes apliquen el modelo de Educación Deportiva.

Palabras clave:

Educación deportiva, programa de intervención, necesidades psicológicas básicas, deporte, amistad.

ABSTRACT

The objective of this study was to determine the impact of the application of a 7-week program of the sports education model on the satisfaction of the Basic Psychological Needs (BPN) and friendship goals in students who took part in physical education during soccer practice in the didactic unit given. A quasi-experimental design with a control group was used. Students between ages of 15 and 18 years old (M = 15.80, SD = 0.67) participated in each group (n=36). Mean difference analyses were performed through Student's t-test for related samples with pre-and post-test measures, and bivariate correlations were made with the pre-and post-test for the experimental group. The results showed a significant difference for the NPB of competence (t = -2.60, P < .05) and autonomy (t = -2.22, P < .05.), friendship goals (t = -2.69, P < .05), and avoidance (t = -3.15, P < .01), not like this for the NPB of relationship with others. Concerning the similarities of the GE pre-test, the NPB are significant, which do not correlate with the friendship goals, in the post-test, all they get along. It is concluded that it is essential for teachers to apply the Sports Education model.

Keywords:

Sports education, intervention program, basic psychological needs, sports, friendship.

INTRODUCCIÓN

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015), manifiesta que la Educación Física de Calidad es el punto de partida de un compromiso que los niños y jóvenes adquieren con la actividad física y el deporte a lo largo de la vida. Por tanto, la experiencia de aprendizaje que se ofrece a los niños y jóvenes en las clases de educación física debe ser adecuada para ayudarles a adquirir las habilidades psicomotrices, cognitivas y socioemocionales necesarias para una vida físicamente activa, teniendo como punto de referencia esta guía, se ha planteado un currículo integrador en nuestro país que permita desarrollar estos ejes, para lo cual se expone que el docente tiene la responsabilidad de aplicar en sus clases metodologías activas y construir estrategias metodológicas acordes a esta realidad (Ecuador. Ministerio de Educación, 2016).

En consecuencia, al currículo que se implementa es imprescindible que los docentes de Educación Física ecuatorianos efectúen en sus clases este tipo de metodologías puesto que de acuerdo con Borjas et al. (2018), como en la mayoría de países de Centro América se puede observar una reducción de los deportes de ocio realizados por niños pequeños y jóvenes, que podría tener algunas causas como: el incremento desmesurado del acceso a la tecnología y por ende a juegos virtuales que estarían reemplazando la diversión y vínculos de amistad entre infantes que genera la realización de deportes, el motivo principal puede ser el hecho de que el método de enseñanza de la educación física está desconectado de la realidad deportiva moderna y alejado de la motivación del alumno como lo expresan (Méndez-Giménez et al., 2015).

Como medida de reinserción de los estudiantes en las actividades deportivas se propone implementar el modelo educación deportiva, como lo afirman (Evangelio et al., 2015), luego de finalizar propuestas similares se observaron que estudiantes Españoles con actitud positiva hacia la asignatura de EF y a los deportes, puesto que se basa en una práctica mediante experiencias deportivas auténticas (Siedentop et al., 2004) o reales en el desarrollo de las clases de Educación Física, acentuando en el paralelismo de oportunidades, porque se caracteriza en gran medida por la enseñanza centrada en el discente, cuyo propósito es propiciar actividades significativas, teniendo presente el aprendizaje previo del estudiante y así ubicar actividades psico-cognitivas internamente de la franja de desarrollo próximo del alumno basados en una pedagogía cooperativa y constructivista.

Seiedentop (1994), propone el modelo de Educación Deportiva que más adelante explica que el mismo procura ofrecer a los alumnos de una práctica auténtica del deporte e instituir jugadores competentes, honestos y apasionados en el desarrollo de las clases de Educación Física. Por esto, se cree necesario imprimir los compendios oportunos que le dan significancia a cada y así

forman parte de la unidad didáctica que se desarrolla en el contexto de enseñanza escolar. Las unidades didácticas deben estructurarse en las siguientes fases: pretemporada, competición formal y fases finales; la conformación de equipos constantes; el registro de datos; y la festividad (Siedentop et al., 2004). A esto se le adiciona un carácter especial con los distintos roles que se interpretan en el desarrollo de deportes (entrenador, árbitro, preparador físico, jugadores, narradores deportivos), que permiten al alumnado vivir el deporte desde diferentes perspectivas, engrandeciendo el conocimiento y comprendiendo las diferentes problemáticas del mundo real asociadas con el rol que están interpretando dentro de la competencia. Diversas investigaciones han logrado confirmado el impacto del MED física en el perfeccionamiento auténtico de los alumnos (Wallhead & Ntoumanis, 2004; Hastie et al., 2014).

En relación con lo expresado la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (Deci & Ryan, 2000) es una mini teoría de la ya conocida teoría de la autodeterminación (Ryan & Deci, 1995, 2000), se convierte en un factor psicológico importante para el rendimiento académico, y los deseos de practicar diariamente los deportes (Maxera et al., 2018). Teniendo presente que de acuerdo con Ryan & Deci (2000), la dividen en tres: la satisfacción de la competencia, es la necesidad de interactuar efectivamente con el entorno y refleja el deseo de las personas de utilizar sus talentos y habilidades; la satisfacción de la autonomía es la necesidad de elegir cuándo y cómo regular el comportamiento y refleja el deseo de elegir por uno mismo; y, la satisfacción de la relación con los demás, es la necesidad de instaurar lazos emocionales próximos con otras personas, durante las clases de Educación Física, esto puede ser positivo y contribuir a algunos de los objetivos de esta asignatura, como promover el deporte regular y la ejercitación corporal durante todo el desarrollo de su vida. En este sentido, diversos estudios han comprobado que propuestas didácticas basadas en el modelo de Educación Deportiva favorecen las necesidades psicológicas básicas (Pellicer et al., 2021).

El Modelo de Educación Deportiva se centra en el impulso del triunfo cognitivo, motor y afectuoso del discente (Siedentop, 1994). Diferentes son las indagaciones que demuestran un progreso en las percepciones de la satisfacción de competencia asociadas al MED como el caso de y Spittle & Byrne (2009), que explican las mejoras encontradas en estudiantes. La satisfacción de relación con los demás, igualmente se ve fortalecida en la aplicación del modelo de Educación Deportiva, al optimizar el lapso y las maneras de comunicarse entre los estudiantes, nutriendo de esta forma la vinculación entre pares.

Para finalizar, el MED de manera intrínseca también favorece a la satisfacción de autonomía de los estudiantes como lo explican Wallhead & Ntoumanis (2004). Distintas investigaciones afirman haber encontrado una

prosperidad en la percepción de satisfacción de autonomía, debido a las oportunidades de elección que se permiten en clases impartidas siguiendo la guía dada por el MED (Siedentop et al., 2004; MacPhail et al., 2008).

Elliot et al. (2006), señalan otro factor importante que puede influir en la implementación del proceso de educación deportiva, que es el acercamiento y evitación del área de la motivación social, especialmente en la motivación de amistad. Las metas de aproximación-amistad se caracterizan por la búsqueda de la competencia social, mientras que las metas de evitación-amistad se caracterizan por la búsqueda de la incompetencia social de acuerdo con Elliot et al. (2006). Se considera que los fines sociales de aproximación y evitación son demostraciones cognoscitivas de un horizonte mínimo que gobiernan a las personas hacia posibles efectos favorecedores en las relaciones, como los esfuerzos por profundizar las relaciones personales, por ejemplo, alejarse de posibles resultados negativos en las relaciones, es decir trate de evitar conflictos en su relación.

Por el contrario, las metas de evitación-amistades fueron un predictor positivo de soledad, frecuencia de eventos de relación negativos e impacto de eventos de relación negativos, en el desarrollo de clases de Educación Física que cursaban adolescentes estadounidenses, y consumaron que las metas sociales se han relacionado con las metas de logro tanto en el contexto académico (Elliot et al., 2006), como en el ámbito deportivo y en entorno de la Educación Física (Garn & Sun, 2009; Méndez Giménez et al., 2015).

Tomando como referencia estos trabajos, un bosquejo cercano asume este estudio, que busca conocer el efecto de un programa de intervención basado en el modelo de Educación Deportiva, sobre las Necesidades Psicológicas Básicas y la amistad en jóvenes estudiantes que se están cursando clases de Educación Física en el segundo año de bachillerato general unificado. Por consecuencia se hipotetiza que una unidad didáctica basada en el modelo de Educación Deportiva permitirá desarrollar lasos de amistad entre compañeros y perfeccionará elocuentemente la complacencia de las necesidades psicológicas básicas en los estudiantes que estarán dentro del grupo experimental frente al grupo control en dónde se hipotetiza que no existirá mayores cambios.

MATERIALES Y MÉTODOS

El diseño del presente estudio corresponde a un enfoque de investigación cuasi-experimental donde se apuntaron los resultados arrojados tanto en el pre- y post-test de los dos grupos, experimental y control, a ambos grupos se les asignaron procedimientos diferentes, debido al uso de grupos ya establecidos por las afiliaciones a clases, no fue posible la aleatorización de los participantes, ya que estos vienen previamente agrupados, pero si se realizó

una asignación al azar de un grupo como experimental, y el otro como grupo de control.

Los participantes en esta investigación fueron 72 estudiantes entre mujeres y varones, con edades comprendidas entre 15 y 18 años ($M = 15.80$, $DT = 0,67$) que cursan Educación Física en el segundo año de bachillerato general unificado en una Unidad Educativa Fiscal, ubicada en Alamor cabecera cantonal de Puyango provincia de Loja-Ecuador. El centro educativo se tornó muy accesible a la realización del estudio siendo un factor concluyente para la elección de la muestra, puesto que, después de explicarles el propósito y las condiciones del estudio, los participantes aceptaron y firmaron el consentimiento informado, así mismo, el procedimiento contó con las garantías éticas correspondientes de acuerdo con la Declaración de Helsinki (Bošnjak, 2001, Tyebkhan, 2003), que define los lineamientos éticos básicos para la investigación humana, principalmente lineamientos para el anonimato, la confidencialidad y la disciplina de retención de datos.

Se tomó en cuenta los criterios de Moreno et al. (2008), de la Basic Psychological Needs in Exercise Scale (BPNES; Vlachopoulos y Michailidou, 2006) para ser empleada con los participantes. El cual se precede con el encabezado "En mis clases de educación física..." le continúan 12 ítems (cuatro por factor), para medir la satisfacción de la autonomía (e.g., "La forma de realizar los ejercicios responde a mis deseos"), para la satisfacción de competencia (e.g., "El ejercicio es una actividad que hago muy bien") y en la satisfacción de relación con los demás (e.g., "Tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios"). Las respuestas oscilaron entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo) en una escala tipo Likert. Presentando una buena confiabilidad interna, con alfas de Cronbach, pre ,77, post ,83 para competencia, pre ,72, post ,85, para la autonomía, pre ,89, post ,92 en la relación con los demás; indicando una confiabilidad adecuada entre el pretest y el Post-test.

En educación física se emplean interrogantes para medir las metas de amistad propuestas por Méndez-Giménez et al. (2015). Esta a su vez es una modificación del cuestionario de Garn & Sun (2009), Friendship Goals Questionnaire – Physical Education (FGQ-PE), al tiempo este provino del interrogatorio original planteado por Elliot et al. (2006), que fue perfeccionado para la educación.

Consta de un total de 8 ítems agrupados en dos factores (4 ítems cada uno): metas de aproximación-amistad (e.g., "En las clases de EF trato de profundizar en las relaciones con mis amigos") y metas de evitación-amistad, (e.g., "En las clases de EF trato de evitar desacuerdos y conflictos con mis amigos"), teniendo una escala en las respuestas entre 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo) y precedidas por el siguiente encabezado "En mis clases de Educación Física trato de...". En el presente estudio los valores del coeficiente de fiabilidad

entre pre- y post-test muestran una consistencia interna satisfactoria, teniendo así, en las escalas de metas de aproximación-amistad pre .91, post 0.83 y metas de evitación-amistad, pre .85, post .71, respectivamente.

Para dar inicio a la investigación se solicitó el permiso pertinente de las autoridades del establecimiento educativo donde se realizó la intervención, de la misma manera se realizó una reunión con los representantes legales, madres, padres y/o tutores legales de los participantes, para obtener su autorización para que sus representados participen de la investigación, puesto que en la gran mayoría los participantes son menores de edad. Posterior, se procedió a dar las explicaciones necesarias a los estudiantes sobre el programa de intervención, logrando tener una participación total de los estudiantes. A continuación, se socializaron los cuestionarios. Para su desarrollo se requirieron 20 minutos, siendo aplicado por el investigador y el docente encargado de impartir las clases a los dos grupos tanto control como experimental, este mismo tiempo se empleó tanto en el pre- y post-test. En el intervalo de las dos evaluaciones se ejecutaron los programas de intervención, para el grupo, control-clases cotidianas de EF que sigue la institución de acuerdo al currículo ecuatoriano (Ecuador. Ministerio de Educación, 2016) y el grupo experimental con clases fundamentadas en el modelo de educación deportiva.

El profesor a cargo del grupo experimental y los estudiosos del tema desplegaron un formato de enseñanza del fútbol sala, cumpliendo con los requerimientos del MED (Siedentop et al., 2004). Esta intervención se realizó de forma didáctica tomando una unidad para la enseñanza del fútbol sala, teniendo una duración de 14 sesiones de 40 minutos cada una (dos veces por semana). La duración total de la intervención se juzgó pertinente para examinar los efectos que posiblemente se pueden generar sobre las variables que dependen directamente de esta intervención con base en investigaciones previas que utilizaron un tiempo similar (Gutiérrez et al., 2014; Méndez et al., 2015) en 14 sesiones y en 16 sesiones. El programa se desarrolló durante el horario habitual de la asignatura de Educación Física.

Se elaboró una guía que reflejaba la estructura del programa: seis equipos compuestos por seis participantes, cada equipo contaba con diferentes roles (capitán/entrenador del equipo, entrenador físico, juez, encargado de estadísticas e informes, animadores deportivos y organizadores del evento deportivo). La formación de estos grupos se hizo por sorteo, y la distribución de roles la decidieron libremente los miembros de los equipos.

El orden de las sesiones del programa fue, las cuatro primeras presentaron el Modelo de Educación Deportiva y roles que se cumplirían, preparación de equipos, enseñanza de fundamentos técnico-tácticos del fútbol sala y el acondicionamiento de capacidades físicas con miras a la competencia. Dichas sesiones de enseñanza-aprendizaje

constaron de 5 minutos de calentamiento, continuado de ejercicios y juegos para aprender fútbol sala desarrollados en los siguientes 30 minutos, y finalmente una serie de estiramientos de 5 minutos. Durante la capacitación, los estudiantes fueron adoptando gradualmente los roles escogidos siendo participes en la aceptación de las decisiones más beneficiosas para la clase. Como una ejemplificación de lo sucedido, el estudiante que cumplió el rol de entrenador desarrollo ciertas sesiones para mejorar las capacidades físicas que se requieren en este deporte.

La competencia regular se desarrolló en las siguientes ocho sesiones, destinando tres de las sesiones para entrenamiento, entre las competencias realizadas. Cada sesión de competencia consistió en un calentamiento previo a las actividades más fuertes de 5 minutos, dos encuentros deportivos de 15 minutos cada uno, culminando con estiramientos y cumplimiento de análisis (informes) durante los últimos 5 minutos de clase.

Los estudiantes que cumplieron los roles de árbitros y responsables de estadística de los equipos a los que no les correspondía actuar en los encuentros deportivos, fueron delegados para arbitrar y llevar las planillas de dichos encuentros, de la misma forma, los estudiantes que tenían los roles de relatores, fueron llevando sus apuntes de las acciones relevantes de los encuentros, mientras que los estudiantes restantes asumieron el rol de espectadores. Los encuentros deportivos se llevaron a cabo en un formato formal de cinco contra cinco, debiendo hacer sustituciones obligatorias permitiendo de esta forma que todos los miembros de los equipos participaran por igual en el torneo. Durante las dos sesiones finales se llevó a cabo la ronda final y celebración, donde la comisión encargada de organizar el evento deportivo adjudicó diplomas a los campeones y a todos los estudiantes que fueron participes del evento.

Junto a este proceso, los investigadores junto con el profesor responsable de la enseñanza del grupo control, diseñaron otro programa de aprendizaje de fútbol sala, fundamentado en las formas tradicionales de llevar procesos de instrucción.

La intervención asimismo se efectuó en 14 reuniones, con una duración de 40 minutos, de las cuales las 12 primeras se dedicaron a la explicación y demostración de la ejecución de los fundamentos técnico-tácticos del fútbol sala (pases, cabeceo, conducción, dominio, recepción, defensa, ataque, entre otros) utilizando el mando directo y la asignación de actividades como parte de estos estilos de instrucción. Dichas clases iniciaron con 5 minutos de entrada en calor, seguidos de 30 minutos de explicaciones y prácticas sobre el fútbol sala y finalizando con 5 minutos de estiramientos. Cumpliendo con las premisas del modelo de enseñanza las sesiones y actividades asignadas fueron adiestradas únicamente por el profesor. Los

dos últimos encuentros se designaron para competir en equipos de cinco jugadores contra cinco, siendo escogidos e instituidos por el docente.

El paquete estadístico utilizado fue el IBM-SPSS 24.0. En el cual se computarizó la fiabilidad de las escalas a través del alfa de Cronbach tanto para el pre y el post-test. Del mismo modo, se calcularon las desviaciones estándares y medias para las dos mediciones realizadas. Debido al uso de modelos equivalentes en acontecimientos pedagógicos como lo explican Wallhead & Ntoumanis (2004); Papaioannou & Goudas (2009); y Perlman (2010), se ejecutó un análisis de correlaciones bivariadas, y de diferencias intra-grupo en las tomas pre y pos-test, mediante la prueba t de Student para muestras relacionadas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la Tabla 1 se muestran los análisis descriptivos (media, desviación estándar) de las variables objeto de estudio en el pre- y post-test, así como las diferencias de medias mediante la prueba t para muestras relacionadas, los resultados evidencian que con respecto al grupo control no existió diferencias estadísticamente significativas en los valores del pre-test con relación al post-test en ninguna variable, mientras que en el grupo experimental se observa diferencia significativa en la competencia ($t = -2.60$, $P < .05$), autonomía ($t = -2.22$, $P < .05$), aproximación-amistad, ($t = -2.69$, $P < .05$), y ($t = -3.15$, $P < .01$) para la evitación-amistad. No se encontró diferencia para la relación con los demás.

En los análisis estadísticos descriptivos en el grupo de control, no se encontraron diferencias relevantes en las variables de competencia, autonomía, relación con los demás correspondientes a las NPB; mientras que en el grupo experimental se evidencia una importante significancia en la autonomía y la competencia de las NPB, así mismo en las metas de amistad se puede comprobar una gran significancia para el grupo experimental, siendo opuestos a los resultados arrojados en el grupo control, por lo tanto las variables de aproximación-amistad y evitación-amistad demuestran una significancia importante.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos y diferencia de medias según el grupo.

	GRUPO CONTROL					GRUPO EXPERIMENTAL				
	Pre-test		Post-test			Pre-test		Post-test		
	M	DT	M	DT	Sig	M	DT	M	DT	Sig
Competencia	3.62	.91	3.98	.54	.027	3.54	0.83	4.02	.82	.013
Autonomía	3.83	.84	4.07	.62	.112	3.75	0.75	4.10	.68	.033
Relación con los demás	3.88	1.18	4.13	.75	.288	3.93	1.02	4.08	.85	.411
Aproximación-amistad	3.98	1.26	4.35	.70	.108	3.81	1.14	4.27	.77	.011
Evitación-amistad	4.15	1.06	4.07	.63	.707	3.81	1.14	4.34	.61	.003

Pre- y post-test, grupo control y experimental. La Tabla 2 muestra una buena fiabilidad puesto que los análisis arrojan resultados superiores a .70 tanto en el pre- y post-test. Con respecto al pre-test se observa correlaciones positivas entre las tres necesidades psicológicas básicas, mientras que no correlacionaron con las metas de amistad, existió correlación positiva entre las metas de evitación y aproximación de amistad. Para el post-test, se observa una correlación significativa positiva respecto a todas las variables.

Tabla 2. Fiabilidad y correlaciones del grupo experimental.

DIMENSIONES	α Pre	α Post	1	2	3	4	5
1. Autonomía	.72	.85		.86**	.77**	.77**	.722**
2. Competencia	.77	.83	.62**		.75**	.65**	.713**
3. Relación con los demás	.89	.92	.61**	.48**		.78**	.58**
4. Aproximación-amistad	.90	.87	.16	.09	.49**		.74**
5. Evitación-amistad	.84	.71	.16	.09	.49**	1.00**	

Pre = diagonal inferior, Post = diagonal superior. $P < .05$.

El estudio pretendió averiguar el impacto de un programa basado en el Modelo de Educación Deportiva en comparación con el modelo tradicional, frente a la satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas desde la perspectiva de la teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1995; Ryan & Deci, 2000) y las metas de amistad (Elliot et al., 2006), en estudiantes adolescentes que cursan clases de Educación Física.

Por tanto, y haciendo referencia al objetivo, la utilización de un programa de 7 semanas nos permite afirmar que la satisfacción de las NPB muestra que los estudiantes presentan un comportamiento más auto-determinado durante las clases de Educación Física como lo afirman Cox et al. (2009), en este estudio no existe una extensa diferencia en la satisfacción de las NPB, comparando resultados de pre- y post- test aplicados al grupo control, pero si se observan valores significantes en la satisfacción de NPB referentes a la competencia y autonomía, como también en las metas de amistad, tanto en aproximación y evitación en el grupo experimental. Debido a la correlación existente en las metas de aproximación y evitación de amistad, se considera que potenciaron la responsabilidad, puesto que mejoraron las relaciones entre pares (alumno-alumno) y entre alumno-docente, la autonomía personal de cada uno de los estudiantes y la aceptación e inclusión del mismo en un grupo sin problema alguno, evitando así el rechazo del mismo.

Este estudio es consistente con búsquedas similares que hallaron un incremento en la satisfacción de la competencia en el alumnado que cursó el Modelo de Educación Deportiva, como en la investigación de Spittle & Byrne (2009), que compararon a través de un análisis cuasi-experimental el MED, con el modelo tradicional en estudiantes de Educación Física en Educación Secundaria, constatando mejoras significativas en la satisfacción de la competencia del alumnado.

Investigaciones realizadas por estudiosos como Gutiérrez et al. (2013), que utilizaron un modelo de Educación Deportiva nos corroboraron que los estudiantes de primaria y secundaria percibieron progresos en la NPB de competencia. Esto podría deberse a que el MED está diseñado originalmente para favorecer la práctica y el aprendizaje deportivo de los estudiantes (Siedentop, 1994), teniendo como base los resultados obtenidos en nuestra investigación se insta a implementar este tipo de investigaciones en grupos de escolares más extensos y con población ecuatoriana, puesto que, se evidencian resultados favorecedores en la satisfacción de las NPB en poblaciones con mayor masa y de nacionalidad española (García-López & Gutiérrez-Díaz, 2013) 154 estudiantes (Gutiérrez-Díaz et al., 2013), 270 entre niños y jóvenes.

En esta línea, se solicita replicar en todo en Ecuador investigaciones similares, puesto como lo resaltan diferentes trabajos (Hastie et al. 2014), el modelo de Educación Deportiva promueve un ambiente de motivación en el

desarrollo de los periodos de clases encauzado a la realización de tareas que están relacionadas y enfocadas en la prosperidad de la percepción de competencia en los discentes. De esta manera, el MED ofrece la posibilidad de que los estudiantes vivencien diferentes roles internamente en su equipo, realidad que proporciona al estudiante la posibilidad de asumir un rol acorde a sus destrezas y fortalezas propias, esto se ve reflejado en el exitoso y responsable cumplimiento de sus quehaceres en clase, lo que resulta como una innegable mejora de su percepción de competencia.

También se han realizado estudios previos asociados al modelo de Educación Deportiva con la meta de mejorar la comprensión de los fundamentos tácticos de los deportes en enseñanza en la entendimiento y ejecución táctica en el rendimiento físico y en el aprendizaje descubierto por parte de los alumnos (Browne et al., 2004).

En cuanto a la satisfacción de la NPB de la relación con los demás y de la autonomía, igualmente influyeron obteniendo mejoras poco relevantes en los estudiantes que conformaban el grupo experimental. Resultados de otras investigaciones, afirman que el MED beneficia con progresos en la percepción tanto de la autonomía (Siedentop et al., 2004), al igual que en las relaciones sociales de los alumnos. Hallazgos como los de Brock et al. (2009), son de gran interés pues mediante la realización de un estudio cualitativo determinaron que las desigualdades económicas y sociales repercutían en la convivencia grupal que se forjaban en las sesiones de clases. Obteniendo como resultado que los alumnos con alto estatus social podrían reprimir las opiniones y comportamientos de estudiantes más introvertidos, limitando las percepciones de relación y autonomía de ciertos grupo alumnos.

Los estudiosos Garn & Sun (2009), proporcionaron un aporte al tipo de fertilización cruzada el mismo que demuestra la relación entre las metas de aproximación y evitación de amistad y las metas de logro 2x2 dentro del área de la Educación Física, en donde aplicaron tres tratamientos distintos, los mismos que fueron eficaces en el fortalecimiento de las metas de aproximación de la amistad en el periodo de intervención. Si embargo dos versiones del modelo de ED, que fueron (Educación Deportiva con material didáctico convencional – ED-MC) y Educación Deportiva con material didáctico autoconstruido – ED-MA) indujeron adelantos en la sub escala de evitación-amistad, resultados que correlacionan con los nuestros ya que se han mejorado la satisfacción las dos aristas de las metas de amistad, aproximación y evitación, en el grupo experimental.

Por otro lado, en la exploración realizada por Cecchini et al. (2011), se encontró una dependencia auténtica entre las metas de evitación-rendimiento y las metas de relación social. Los grupos correspondientes al MED mejoraron consecuentemente con esta relación, brindando aumentos significativos en la meta de evitación-rendimiento y de

manera sincrónica en las dos metas de amistad (aproximación y evitación). Por lo que se determina, que, si se las estudia de forma separada, las metas de aproximación y evitación de amistad se insta a que estas poseen un beneficio predictivo diferencial, en donde las metas de aproximación brindarían efectos positivos, y opuesto a esto las metas de evitación sobrellevarían consecuencias negativas. No obstante, Garn & Sun (2009), consumaron que el acogimiento de metas de logro sociales altas puede forjar conductas extremadamente satisfactorias, lo que acarrea a consecuencias positivas, desterrando así la creencia apuesta de las dos aristas en metas de amistad.

Así mismo en la investigación llevada a cabo por Gran & Sun (2009), se menciona que posibles elementos del tratamiento de ED, pudieron activar las metas de evitación-amistad, entre los que incluye el recelo al rechazo, el suponer fracasar en el cumplimiento de los roles asumidos, el evadir discordancias y problemas con sus compañeros y así lograr perfeccionar los resultados finales del equipo. Además, una de las estrategias adoptadas por el profesor, fue que los equipos obtenían puntos agregados en el transcurso de la competición si trabajaban en unidad, demostraban un juego limpio y cumplían de forma íntegra las labores de juez o árbitro. Táctica que pudo lograr influir en el autocontrol de la conducta evitando de esta manera conflictos grupales y beneficiando a su equipo, dichas consignas serían beneficiosas tomar como referente en futuras investigaciones que se desarrollen en nuestro territorio ecuatoriano. El cuidado del material ajeno en el grupo ED-MA, enfatizo la meta de evitación-amistad ya que por miedo y evitar posibles reprimendas se cuidó de no provocar algún deterioro a sus equipamientos y tratar de esforzarse más para preservar vínculos de amistad, lo que desemboca positivamente en una mejora del rendimiento y aprendizaje de los discentes.

Debido a que factores referentes al tamaño y selección de muestra, el tiempo de duración del estudio, fueron concluyentes en minimizar los resultados en nuestra investigación, se prevé que en futuros estudios sería beneficioso emular en muestras ecuatorianas el bosquejo de estudios experimentales como lo hay en España, ampliación de la muestra (Méndez-Giménez, et al., 2013; Gutiérrez-Díaz et al., 2013); de igual manera el programa se realizó en 14 sesiones, la misma que podría haberse realizado en más tiempo. Como perspectivas a futuro se manifiesta la necesidad de realizar en el contexto ecuatoriano programas en otros deportes como los ya realizados en España en Hockey (García-López & Gutiérrez-Díaz 2013), en bádminton (Calderón et al., 2013), baloncesto (Martínez et al., 2012); con el propósito de continuar ampliando la línea de investigación y examinar los efectos en función del género, edad y estatus económico (Brock et al., 2009), puesto que esto podría afectar a la comunicación dentro de cada equipo. Además, se podría incluir

otras variables psicosociales a la hora de analizarlas en intervenciones del MED en las metas de logro y deportividad (Méndez-Giménez et al., 2015), ya que, al apoyar a la autonomía del estudiante, pueden facilitar la transferencia de motivación y práctica deportiva a otros contextos no escolares (Wallhead & Ntoumanis, 2004).

CONCLUSIONES

A partir del objetivo e hipótesis planteada se concluye que se determinó el impacto de un programa de intervención basado en el Modelo de Educación Deportiva, sobre las necesidades psicológicas básicas y las metas amistad en jóvenes estudiantes que cursan el segundo año de bachillerato general unificado en clase de Educación Física cuando realizaban una unidad didáctica de Fútbol sala, mostrando diferencias en las necesidades psicológicas básicas de competencia y autonomía, así como en las metas de amistad aproximación y evitación, lo cual no ocurrió con la satisfacción de las de relación con los demás.

Por otro lado, para el Grupo experimental existió correlaciones significativas en el pre-test entre las NPB las cuales no correlacionaron con las metas, mientras que en el post-test todas las variables correlacionaron entre sí. Por tanto, es de vital importancia que los docentes de educación física utilicen el modelo de educación deportiva con la finalidad de mantener la complacencia o satisfacción de las NPB y de incrementar las metas de amistad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Borjas Santillán, M. A., Vásquez Portugal, R. M., Campoverde Palma, P. R., Arias Cevallos, K. P., Loaiza Dávila, L. E., & Chávez Cevallos, E. (2018). Obesidad, hábitos alimenticios y actividad física en alumnos de educación secundaria. *Rev Cubana Invest Bioméd.*, 37(4), 1-15.
- Bošnjak, S. (2001). The declaration of Helsinki: The cornerstone of research ethics. *Archive of Oncology*, 9(3), 179-184
- Cecchini, J. A., González, C., Méndez-Giménez, A., & Fernández-Río, J. (2011). Achievement goals, social goals, and motivational regulations in physical education settings. *Psicothema*, 23(1), 51-57.
- Cox, A., Duncheon, N., & McDavid, L. (2009). Peers and teachers as sources of relatedness perceptions, motivation, and affective responses in physical education. *Research quarterly for exercise and sport*, 80(4), 765-773.
- 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.

- Ecuador. Ministerio de Educación. (2016). Currículo de educación física para educación general básica y bachillerato general unificado. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/EF-completo.pdf>
- Elliot, A. J., Gable, S. L., & Mapes, R. R. (2006). Approach and avoidance motivation in the social domain. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(3), 378-391.
- Evangelio, C., González-Víllora, S., Serra-Olivares, J., & Pastor-Vicedo, J. C. (2016). El Modelo de Educación Deportiva en España: una revisión del estado de la cuestión y prospectiva. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(1), 307-324.
- Garn, A., & Sun, H. (2009). Approach-Avoidance motivational profiles in early adolescents to the PACER fitness test. *Journal of Teaching in Physical Education*, 28, 400-421.
- Gutiérrez Díaz del Campo, D., García López, L. M., Chaparro Jilite, R., & Fernández Sánchez, A. J. (2014). Aplicación del modelo de Educación Deportiva en segundo de Educación Primaria: percepciones del alumnado y el profesorado. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(2), 131-144.
- Gutiérrez, D., García-López, L. M., Hastie, P. A., & Calderón-Luquin, A. (2013). The responses of Spanish student's to participation in seasons of sport education. *The Global Journal of Health and Physical Education Pedagogy*, 2(2), 111-127.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate Data Analysis*. Prentice Hall.
- Hastie, P. A., Sinelnikov, O.A., Wallhead, T., & Layne, T. (2014). Perceived and actual motivational climate of a mastery-involving sport education season. *European Physical Education Review*, 20(2), 215-228.
- Maxera, F. P., Giménez, A. M., & De Ojeda, D. M. (2018). Modelo de Educación Deportiva y dinámica de roles. Efectos de una intervención sobre las variables motivacionales de estudiantes de primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 13(39), 281-290.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Méndez-Alonso, D. (2015) Modelo de educación deportiva versus modelo tradicional: efectos en la motivación y deportividad. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 15(59), 449-466.
- Moreno, J. A., González-Cutre, D., Chillón, M., & Parra, N. (2008). Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología*, 25, 295-303.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). Educación Física de Calidad: guía para los responsables políticos. UNESCO. https://en.unesco.org/inclusivepolicylab/system/files/teams/document/2017/8/Methodo%20ES_0_0_0_0_0.pdf
- Papaioannou, A., & Goudas, M. (1999). Motivational climate in physical education. En. Y. Vanden Auweele, F. Bakker, S. Biddle, M. Durand y R. Seiler (Editors). *Psychology for physical educators*. (pp. 51-68.). Human Kinetics.
- Pellicer de Juan, E. P., García Martínez, S., & Valero, A. F. (2021). Necesidades psicológicas básicas asociadas en la práctica de deporte individual y colectivo. *Retos*, 42, 500-506.
- Perlman, D. J. (2010). Change in affect and needs satisfaction for amotivated students within the sport education model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29(4), 433-445.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). The darker and brighter sides of human existence: Basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry*, 11, 319-338.
- Siedentop, D. (1994). Sport education: Quality P.E. through positive sport experiences. *Human Kinetics*
- Siedentop, D., Hastie, H., & Van der Mars, H. (2004). *Complete Guide to Sport Education*. Human Kinetics.
- Spittle, M., & Byrne, K. (2009). The influence of sport education on student motivation in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(3), 253-266.
- Wallhead, T. L., & Ntoumanis, N. (2004). Effects of a sport education intervention on students' motivational responses physical education. *Journal of Teaching of Physical Education*, 23,4-18.