

**INFORME INDIVIDUAL Y GENERALIZADO DEL
PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE
(2º Cuatrimestre)**

**“EVALUACIÓN DEL GRADO DE MOTIVACIÓN DEL
ALUMNADO UNIVERSITARIO EN LOS PROCESOS DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ÁREA DE DIDÁCTICA
DE LA EXPRESIÓN CORPORAL Y EDUCACIÓN FÍSICA Y
DEPORTIVA”.**



ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	3
INFORME INDIVIDUALIZADO.....	4
INFORME GENERALIZADO	6
ANÁLISIS DE DATOS:.....	12
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	13

PRESENTACIÓN

Estimado/a docente:

Usted fue invitado/a para participar en el Proyecto de Innovación Docente (PID), titulado: Evaluación del grado de motivación del alumnado universitario en los procesos de enseñanza-aprendizaje del área de Didáctica de la Expresión Corporal y Educación Física y Deportiva. PID en la convocatoria de proyectos de innovación docente de la Universidad de Valladolid para el curso 2023-2024, que incluía la realización del cuestionario: “Academic Motivation Scale (versión española de 32 ítems)” para evaluar su nivel de motivación en alguna de las asignaturas del área de Didáctica de la Expresión Corporal y Educación Física y Deportiva, dentro del Grado Universitario que está cursando durante el presente curso escolar 2023-24 en la Universidad de Valladolid, La Universidad Autónoma de Madrid y la Universidad de Málaga.

Adjuntamos a continuación sus resultados a través del siguiente informe individualizado y posteriormente podrá encontrar los resultados generales obtenidos en el segundo cuatrimestre para las asignaturas analizadas.

INFORME INDIVIDUALIZADO

Los resultados obtenidos para su asignatura son los siguientes:

Tabla 1. Diferencias motivacionales en su asignatura:

	DEF
	<i>M(SD)</i>
Motivación intrínseca	4.45(1.12)
Regulación integrada	4.88(1.18)
Regulación identificada	5.16(0.97)
Regulación introyectada	3.59(1.15)
Regulación externa	4.77(0.97)
Desmotivación	2.21(1.13)

Nota: DEF: Didáctica de la
Educación Física.

OBSERVACIONES Y BREVE CONSEJO PERSONALIZADO EN RELACIÓN A SUS RESULTADOS:

La motivación es un aspecto clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tomando como referencia la Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2020) podemos encontrar alumnado universitario con tres perfiles motivacionales principales: alumnos intrínsecamente motivados, alumnos extrínsecamente motivados o alumnos desmotivados. Los alumnos intrínsecamente motivados, serían aquellos que tienen un interés interno por aprender. Es decir, buscan comprender a fondo los contenidos y dominar los procesos de aprendizaje por un interés propio en adquirir conocimientos o desarrollar habilidades personales. En cambio, los extrínsecamente motivados ven los estudios como un medio para lograr una meta externa, como un título, un empleo o reconocimiento social, percibiendo las actividades académicas como trámites necesarios. En cuanto al alumnado desmotivado, sería aquel en el que ni los factores intrínsecos ni extrínsecos promueven la acción de aprender.

En base a los resultados observados en las diferentes asignaturas, se aprecian diferentes tendencias en cada una de las diferentes regulaciones motivacionales. Una de ellas claramente orientada hacia la manifestación de una motivación intrínseca elevada del alumnado, lo cual refleja el interés de estos por la adquisición y comprensión del aprendizaje. Igualmente, se aprecian valores medio-altos de las regulaciones identificada e integrada, lo cual podría ser indicativo de que el alumnado realiza la conducta (por ejemplo, estudiar, asistir a clase) al reconocer su importancia personal y los beneficios derivados de su adopción e incluso porque puede considerar que forma parte de su estilo de vida. Sin embargo, se aprecia también un valor elevado de regulación externa (excepto en la asignatura EFI), lo cual es indicativo de que el estudiante lleva a cabo sus estudios por el mero hecho de tener un buen sueldo, un mejor trabajo y no por el principal fin que persigue cualquier formación académica, aprender y profundizar en un área de conocimiento. Finalmente, respecto al valor de la desmotivación, estos son relativamente bajos, lo cual puede ser indicativo del grado de satisfacción y de interés del alumnado hacia la asignatura.

INFORME GENERALIZADO

Los resultados generales del estudio para las asignaturas evaluadas en el segundo cuatrimestre del curso 2023-24 fueron los siguientes:

Tabla 2. Estadísticos descriptivos para las seis formas motivacionales

	Rango	$M(SD)$	γ_1	γ_2	ω
Motivación intrínseca	1-7	4.60(1.13)	-0.31	-0.01	.92
Regulación integrada	1-7	4.96(1.26)	-0.65	0.16	.79
Regulación identificada	1-7	5.25(1.09)	-0.71	0.73	.70
Regulación introyectada	1-7	3.53(1.44)	0.07	-0.68	.80
Regulación externa	1-7	4.49(1.30)	-0.42	-0.22	.76
Desmotivación	1-7	2.07(1.19)	1.31	1.32	.80

Nota: γ_1 = coeficiente estandarizado de asimetría; γ_2 = coeficiente estandarizado de curtosis; ω = coeficiente de fiabilidad de McDonald.

Tabla 3. Diferencias motivacionales según la universidad de formación.

	1. UVA	2. UAM	3. UMA	ANOVA tests		
	$M(SD)$	$M(SD)$	$M(SD)$	F(2)	p-valor	η_p^2
Motivación intrínseca	4.68(1.10)	4.34(1.25)	4.45(1.12)	2.53	.081	.01
Regulación integrada	5.02(1.22)	4.74(1.53)	4.88(1.18)	1.09	.338	.01
Regulación identificada	5.27(1.13)	5.25(1.02)	5.16(0.96)	0.30	.748	<.01
Regulación introyectada	3.68(1.44) ²	2.68(1.50) ^{1,3}	3.59(1.15) ²	10.40	<.001	.05
Regulación externa	4.61(1.24) ²	3.57(1.57) ^{1,3}	4.76(0.97) ²	15.53	<.001	.08
Desmotivación	2.10(1.23)	1.77(0.99)	2.21(1.13)	1.99	.138	.01

Nota: UVA = Universidad de Valladolid; UAM = Universidad Autónoma de Madrid; UMA = Universidad de Málaga. Números en superíndice muestran grupos significativamente diferentes (ajuste de Bonferroni = $p \leq .033$).

Tabla 4. Diferencias motivacionales según el sexo del estudiante

	Hombres	Mujeres	<i>t</i> -tests		
	<i>M</i> (<i>SD</i>)	<i>M</i> (<i>SD</i>)	<i>t</i> ₍₃₆₁₎	<i>p</i> -valor	<i>d</i>
Motivación intrínseca	4.50(1.08)	4.70(1.17)	-1.66	.097	0.18
Regulación integrada	4.95(1.17)	4.96(1.35)	-0.05	.963	0.01
Regulación identificada	5.24(1.10)	5.27(1.08)	-0.29	.773	0.03
Regulación introyectada	3.55(1.47)	3.53(1.42)	0.10	.924	0.01
Regulación externa	4.78(1.16)	4.20(1.37)	4.38	<.001	0.46
Desmotivación	2.23(1.24)	1.90(1.13)	2.60	.010	0.27

Nota: *d* = medida *d* de Cohen de tamaño del efecto.

Tabla 5. Diferencias motivacionales según el curso

	1.	2.	3. Tercero	4. Cuarto	ANOVA tests		
	Primero	Segundo			F ₍₃₎	<i>p</i> -valor	η_p^2
	<i>M</i> (<i>SD</i>)	<i>M</i> (<i>SD</i>)	<i>M</i> (<i>SD</i>)	<i>M</i> (<i>SD</i>)			
Motivación intrínseca	4.91(0.93)	4.70(1.08)	4.45(1.18)	4.78(1.29)	2.44	.064	.02
Regulación integrada	5.36(1.03)	4.97(1.23)	4.83(1.30)	6.58(0.52)	3.54	.015	.03
Regulación identificada	5.54(1.02)	5.27(0.98)	5.16(1.19)	6.00(0.25)	1.75	.156	.01
Regulación introyectada	3.52(1.28)	3.65(1.31)	3.47(1.56)	1.75(0.66)	1.99	.115	.02
Regulación externa	4.70(1.23)	4.64(1.18) ³	4.30(1.39)	5.42(1.42)	2.80	.010	.02
Desmotivación	2.01(0.96)	1.95(1.09)	2.21(1.31)	1.42(0.52)	1.64	.180	.01

Nota: Números en superíndice muestran grupos significativamente diferentes (ajuste de Bonferroni = $p \leq .0125$)

Tabla 6. Diferencias motivacionales según las áreas de conocimiento ANECA.

	DidExpCor	EFyD	<i>t</i> -tests		
	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>t</i> (₃₆₂)	<i>p</i> -valor	<i>d</i>
Motivación intrínseca	4.61(1.27)	4.57(1.14)	0.23	.815	0.03
Regulación integrada	4.95(1.26)	5.00(1.28)	-0.26	.792	0.04
Regulación identificada	5.27(1.05)	5.17(1.25)	0.69	.493	0.09
Regulación introyectada	3.53(1.42)	3.55(1.53)	-0.11	.911	0.02
Regulación externa	4.38(1.31)	5.02(1.13)	-3.74	<.001	0.51
Desmotivación	2.04(1.15)	2.19(1.34)	-0.88	.379	0.12

Nota: DidExpCor = Didáctica de la expresión corporal; EFyD = Educación física y deportiva; *d* = medida *d* de Cohen de tamaño del efecto.

Tabla 7. Diferencias motivacionales según la asignatura cursada

	DEF	EFI	EFE	EDII	ECC	FB	FDEI	JM	PEDP	P	PEEF	ANOVA tests		
	<i>M(SD)</i>	<i>t</i> ₍₁₀₎	<i>p</i> -valor	η_p^2										
Motivación intrínseca	4.45(1.12)	4.57(1.40)	4.86(1.12)	4.02(0.95)	4.56(1.00)	4.83(0.91)	4.73(0.88)	4.91(0.93)	4.24(1.31)	4.78(1.29)	4.39(1.38)	1.90	.044	.05
Regulación integrada	4.88(1.18)	4.80(1.65)	5.02(1.29)	4.66(1.37)	5.47(0.94)	5.06(1.23)	4.65(0.95)	5.36(1.03)	4.75(1.29)	6.58(0.52)	4.69(1.46)	2.05	.028	.06
Regulación identificada	5.16(0.97)	5.35(1.03)	5.41(0.98)	5.11(1.04)	5.50(0.96)	5.24(1.01)	5.08(1.04)	5.54(1.02)	5.00(1.52)	6.00(0.25)	4.98(1.38)	1.24	.266	.03
Regulación introyectada	3.59(1.15)	2.60(1.55)	3.70(1.37)	2.79(1.74)	4.13(1.60)	3.66(1.49)	3.61(1.39)	3.52(1.28)	3.61(1.56)	1.75(0.66)*	3.77(1.41)	3.05	<.001	.08
Regulación externa	4.77(0.97)	2.92(1.41)*	4.22(1.30)	4.48(1.34)	4.77(1.02)	5.16(1.06)	4.24(1.31)	4.71(1.22)	4.81(1.18)	5.42(1.42)	4.59(1.24)	7.33	<.001	.17
Desmotivación	2.21(1.13)	1.57(0.80)	1.72(1.11)	2.05(1.18)	2.08(0.96)	1.88(0.92)	2.16(1.36)	2.01(0.96)	2.64(1.68)	1.42(0.52)	2.61(1.39)	2.74	.003	.07

Nota: DEF: Didáctica de la Educación Física; EFI: Educación Física en la etapa infantil y fundamentos didácticos; EFE: Educación Física escolar; EDII: Entrenamiento deportivo II; Expresión y comunicación corporal; FB: Fundamentos del balonmano; FDEI: Fundamentos y didáctica de la Educación Infantil corporal; JM: Juegos motores: teoría y práctica; PEDP: Planificación del entrenamiento deportivo y entrenamiento personal; P: Prácticum; PEEF: Programación y evaluación en Educación Física.

* Regulación introyectada en el grupo de “Prácticum” es significativamente más baja que en el resto de los grupos.

* Regulación externa en el grupo de “educación física en la etapa infantil y fundamentos didácticos” es significativamente más baja que en el resto de los grupos.

Al haber 11 asignaturas, el número de cruces posibles es de 49, lo que hace que el ajuste de Bonferroni sea $p \leq .0001$. Sólo hay dos comparaciones estadísticamente significativas.

Tabla 8. Diferencias motivacionales según el grado de formación

	1. CAFD	2. Primaria	3. Primaria-EF	4. Infantil	5. Doble grado	ANOVA tests		
	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	F(4)	<i>p</i> -valor	η_p^2
Motivación intrínseca	4.54(1.15)	4.64(1.13)	4.56(1.01)	4.73(0.88)	4.56(1.40)	0.37	.777	<.01
Regulación integrada	4.97(1.29)	4.96(1.23)	5.52(0.89)	4.65(0.95)	4.80(1.64)	1.11	.347	.01
Regulación identificada	5.20(1.21)	5.29(0.98)	5.50(0.92)	5.08(1.04)	5.35(1.03)	0.68	.563	.01
Regulación introyectada	3.49(1.46)	3.64(1.26) ⁵	4.23(1.65) ⁵	3.61(1.39) ⁵	2.60(1.55) ^{2,3,4}	5.18	.002	.04
Regulación externa	4.79(1.21) ⁵	4.49(1.16) ⁵	4.82(1.06) ⁵	4.24(1.31) ⁵	2.92(1.41) ^{1,2,3,4}	19.36	<.001	.14
Desmotivación	2.21(1.26)	1.96(1.12)	2.03(1.01)	2.16(1.36)	1.57(0.80)	2.77	.042	.02

Nota: Doble grado: Educación Primaria e Infantil. Números en superíndice muestran grupos significativamente diferentes (ajuste de Bonferroni = $p \leq .0067$)

Tabla 9. Diferencias motivacionales según el campus universitario de formación

	1. Soria	2. Valladolid	3. Madrid	4. Málaga	ANOVA tests		
	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	F(3)	<i>p</i> -valor	η_p^2
Motivación intrínseca	4.64(1.11)	4.81(1.05)	4.34(1.25)	4.45(1.12)	2.03	.109	.02
Regulación integrada	4.93(1.23)	5.29(1.17)	4.74(1.53)	4.88(1.18)	2.08	.102	.02
Regulación identificada	5.23(1.17)	5.42(0.96)	5.25(1.03)	5.16(0.96)	0.68	.566	.01
Regulación introyectada	3.64(1.40) ³	3.81(1.54) ³	2.68(1.50) ^{1,2,4}	3.59(1.15) ³	7.17	<.001	.06
Regulación externa	4.72(1.21) ³	4.25(1.28)	3.57(1.57) ^{1,4}	4.77(0.97) ³	12.74	<.001	.10
Desmotivación	2.17(1.25)	1.87(1.15)	1.77(0.99)	2.21(1.13)	2.31	.076	.02

Nota: Números en superíndice muestran grupos significativamente diferentes (ajuste de Bonferroni = $p \leq .0125$)

ANÁLISIS DE DATOS:

Usando SPSS versión 29 para Windows.

1.- Supuesto de normalidad: Con variables cuantitativas discretas (escala Likert):

Coefficiente estandarizado de asimetría y curtosis: apoyan el supuesto de normalidad con valores estandarizados de hasta 1.96 (Field, 2017)

2.- Fiabilidad:

Coefficiente de McDonald: cuando el objetivo es comparar medias entre grupos, se deben obtener valores de, al menos, 0.80 (Viladrich et al., 2017). No obstante, seguiremos usando el punto de corte 0.70 que es el más generalizado (Viladrich et al., 2017).

3.A.- Diferencia de medias entre dos grupos: Prueba t de Student de muestras independientes.

Medida del tamaño del efecto: d de Cohen (Volker, 2006). De acuerdo con (Cohen, 1992), se interpreta como:

Tamaño del efecto pequeño: inferior o igual a 0.10.

Tamaño del efecto mediano: en torno a 0.25.

Tamaño del efecto grande: igual o superior a 0.50.

3.B.- Diferencia de medias entre tres o más grupos: ANOVA.

Ajuste de Bonferroni: p -valor ajustado por el número de cruces a realizar.
Formula: $(n \cdot n-2) / 2$

Medida del tamaño del efecto: eta parcial al cuadrado (Volker, 2006). De acuerdo con (Richardson, 2011), se interpreta como:

Tamaño del efecto pequeño: inferior o igual a 0.01.

Tamaño del efecto mediano: en torno a 0.06.

Tamaño del efecto grande: igual o superior a 0.14.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Ariza, M. R., & Ferra, M. P. (2009). Cómo motivar a aprender en la universidad: una estrategia fundamental contra el fracaso académico en los nuevos modelos educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 87-105.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155–159. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum.
- Field, A. (2017). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). SAGE Publications.
- Guijarro-Romero, S., Amaral-da-Cunha, M., Araújo, R., & Marcelino, R. (2023). Sport-Sciences University students' perceptions related to the use of debates and e-portfolios as student-centered learning strategies. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, (25), 117-139.
- Richardson, J. T. E. (2011). Eta squared and partial eta squared as measures of effect size in educational research. *Educational Research Review*, 6(2), 135–147. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2010.12.001>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Viladrich, C., Angulo-Brunet, A., & Doval, E. (2017). A journey around alpha and omega to estimate internal consistency reliability. *Anales de Psicología/ Annals of Psychology*, 33(3), 755–782. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.268401>
- Volker, M. A. (2006). Reporting effect size estimates in school psychology research. *Psychology in the Schools*, 43(6), 653–672. <https://doi.org/10.1002/pits.20176>