Resistances
Journal of the Philosophy of History

Percepción del uso de programas ludotécnicos en la enseñanza del regate en baloncesto a estudiantes de octavo de básica

Perception of the use of game-technical programs in teaching basketball dribbling to eighth-grade students

Alexandra Abigail Almeida López, Edgar David Sánchez Encalada

Resumen

Este estudio analizó el impacto de los programas basados en juegos en la adquisición de habilidades de regate en baloncesto y la motivación estudiantil en educación física de octavo grado, contrastándolos con métodos tradicionales frecuentemente asociados a baja motivación. Mediante un diseño no experimental de enfoque cuantitativo, de corte transversal y alcance descriptivo, se evaluó a 218 estudiantes de octavo de básica del colegio privado bilingüe utilizando los cuestionarios; escala de dedición del clima motivacional generado por el docente en Educación Física (MCMDEF) y la escala del locus percibido de causalidad en Educación Física (PLOC-2). Los resultados demostraron que la intervención lúdica generó un clima motivacional positivo, incrementando significativamente la orientación al dominio y reduciendo la dependencia de evaluaciones centradas en el rendimiento. Además, se observó una mejora notable en las habilidades técnicas de regate. Estos hallazgos sugieren que los programas basados en juegos no solo superan las limitaciones de la instrucción tradicional, sino que optimizan simultáneamente el desarrollo motor y la motivación intrínseca.

Palabras claves: Ludotécnico; regate; baloncesto; estudiantes

Alexandra Abigail Almeida López
Universidad Católica de Cuenca | Cuenca | Ecuador | alexandra.almeida.88@est.ucacue.edu.ec
https://orcid.org/0009-0002-7465-8537
Edgar David Sánchez Encalada
Universidad Católica de Cuenca | Cuenca | Ecuador | edgar.sanchez@psg.ucacue.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-6624-5663

http://doi.org/10.46652/resistances.v6i12.208
ISSN 2737-6222
Vol. 6 No. 12 julio-diciembre 2025, e250208
Quito, Ecuador

Enviado: febrero, 19, 2025
Aceptado: abril, 21, 2025
Publicado: mayo, 29, 2025
Publicación Continua

RELIGACIÓN CICSHAL Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades desde América Latina

Abstract

This study examined the impact of game-based programs on the acquisition of basketball dribbling skills and student motivation in eighth-grade physical education, contrasting them with traditional methods frequently associated with low motivation. Using a non-experimental quantitative design with a cross-sectional and descriptive approach, 218 eighth-grade students from a private bilingual school were evaluated using two questionnaires: the Teacher-Induced Motivational Climate Scale in Physical Education (MCMDEF) and the Perceived Locus of Causality Scale in Physical Education (PLOC-2). The results demonstrated that the playful intervention generated a positive motivational climate, significantly increasing mastery orientation while reducing dependence on performance-centered evaluations. Additionally, a notable improvement in technical dribbling skills was observed. These findings suggest that game-based programs not only overcome the limitations of traditional instruction but simultaneously optimize motor development and intrinsic motivation.

Keywords: Technical game; Dribbling; Basketball; Students

Introducción

El baloncesto es una de las disciplinas deportivas más valoradas en el ámbito educativo debido a sus múltiples beneficios en el desarrollo físico, cognitivo y social de los estudiantes. Este deporte contribuye al desarrollo de habilidades motrices complejas, tales como la coordinación y la toma de decisiones rápidas, que son fundamentales para la formación integral de los alumnos (Arufe et al., 2021). Entre las habilidades esenciales del baloncesto, el regate ocupa un lugar clave, pues permite a los jugadores avanzar con el balón y crear situaciones ofensivas o defensivas efectivas (Leal, 2022). Sin embargo, se ha observado que la enseñanza tradicional del regate en muchos entornos educativos tiende a centrarse en ejercicios repetitivos y mecánicos, los cuales no fomentan la creatividad ni la motivación de los estudiantes, lo que a menudo limita el aprendizaje significativo y su participación activa (Cañizares et al., 2024). Por esta razón, el uso de programas ludotécnicos, que integran elementos lúdicos con técnicas deportivas, ha ganado relevancia como una alternativa pedagógica para mejorar la enseñanza de habilidades deportivas (López et al., 2019).

En la Unidad Educativa Particular Bilingüe Ecomundo, los estudiantes de octavo año presentan dificultades significativas en el aprendizaje del regate, especialmente en aspectos como el control del balón, la coordinación y la toma de decisiones en situaciones dentro de la dinámica del juego. Este fenómeno revela que los enfoques tradicionales de enseñanza no logran abordar de manera efectiva las necesidades técnicas y motivacionales de los estudiantes. Los métodos tradicionales, al centrarse en la repetición mecánica, no logran captar el interés ni la implicación de los alumnos, lo que afecta negativamente el desarrollo de habilidades clave y la participación activa en el proceso de aprendizaje.

La integración de programas ludotécnicos en la enseñanza del regate ofrece una alternativa educativa prometedora, ya que combina las técnicas deportivas con métodos lúdicos que favorecen un aprendizaje más dinámico, participativo y motivador. Estos programas no solo mejoran las habilidades técnicas de los estudiantes, sino que también incrementan su motivación y disposición para aprender, lo que se refleja en un mayor compromiso y disfrute durante las clases (López et

al., 2019). Esta investigación se justifica en la necesidad de evaluar cómo los estudiantes perciben el uso de los programas ludotécnicos en la enseñanza del regate, ya que dicha información podría proporcionar valiosos insights para el diseño de metodologías pedagógicas más eficaces, que no solo favorezcan el desarrollo técnico, sino también la participación y el disfrute en el proceso educativo.

El baloncesto es una disciplina deportiva que destaca en el ámbito educativo por sus beneficios en el desarrollo físico, cognitivo y social de los estudiantes. El regate es una de las habilidades técnicas más fundamentales en este deporte, ya que permite a los jugadores controlar el balón, avanzar en el campo y crear oportunidades ofensivas. Sin embargo, la enseñanza tradicional del regate enfrenta múltiples dificultades que impactan la calidad de los aprendizajes de los estudiantes (Fessia & Greco, 2024).

La metodología tradicional para enseñar el regate se centra en la repetición mecánica de movimientos aislados, sin tener en cuenta el contexto del juego. Este enfoque fragmentado no favorece la comprensión de la técnica en situaciones dinámicas, lo que limita la capacidad de los estudiantes para aplicar efectivamente el regate en un partido real (Pérez et al., 2024). En este sentido, se argumenta que el aprendizaje del regate debe estar vinculado a la toma de decisiones, lo cual es clave para su efectividad en situaciones de juego (Pérez et al., 2024). La enseñanza tradicional, al centrarse únicamente en los aspectos técnicos, omite la dimensión táctica, impidiendo que los estudiantes comprendan cuándo y cómo aplicar el regate dentro de un contexto de juego real.

El regate es una habilidad compleja que requiere coordinación, control y percepción del espacio. La enseñanza tradicional, al centrarse en la repetición mecánica de los movimientos, no favorece la adquisición de estas habilidades, lo que lleva a una ejecución errónea del regate en situaciones de juego (Pérez, 2024). Además, el hecho de separar la enseñanza técnica de la táctica no favorece una comprensión integral del juego, lo que puede generar errores críticos en la toma de decisiones durante los partidos (Ávila y Guerra, 2024). Esta desconexión entre la práctica técnica y las decisiones tácticas del juego puede afectar negativamente el rendimiento de los jugadores, ya que pueden ejecutar correctamente los movimientos del regate sin comprender el contexto táctico en el que deben aplicarlos.

Por otro lado, la práctica del regate en contextos controlados y limitados, como se suele hacer en la enseñanza tradicional, no refleja las demandas imprevisibles de un partido de baloncesto real. Esto dificulta la transferencia de las habilidades adquiridas durante los entrenamientos al contexto competitivo. Los jugadores que aprenden a driblar solo en situaciones controladas pueden sentirse inseguros y tener dificultades para aplicar el regate en momentos de presión o en situaciones dinámicas del juego (Rodríguez et al., 2022). La enseñanza del regate debe realizarse en contextos más realistas y dinámicos, donde los jugadores puedan experimentar situaciones similares a las de un partido real. Además, la fragmentación de la habilidad en componentes aislados puede resultar

en una práctica monótona, desmotivando a los estudiantes y reduciendo su interés en el deporte (Fessia & Greco, 2024).

Es crucial que los jugadores comprendan no solo cómo ejecutar una técnica, sino también cuándo y por qué utilizarla en el contexto del juego. El enfoque tradicional, al centrar la atención en los componentes técnicos de manera aislada, no garantiza que los jugadores puedan aplicar correctamente esos componentes en un juego real. Cuando los jugadores enfrentan situaciones de juego en las que deben combinar varias habilidades, como el pase, la entrada y el regate, pueden encontrar dificultades para integrarlas de manera efectiva (Pérez, 2024).

La desconexión entre la práctica técnica y la aplicación en situaciones de juego real puede generar inseguridad en los jugadores, quienes pueden ser incapaces de ejecutar el regate correctamente durante un partido. Es necesario, por tanto, adoptar métodos de enseñanza que conecten la práctica técnica con un contexto de juego real, facilitando la transferencia de las habilidades al entorno competitivo y mejorando la ejecución técnica en situaciones dinámicas.

Los programas ludotécnicos han emergido como una alternativa eficaz para abordar las limitaciones de la enseñanza tradicional del regate. Este enfoque integra la técnica con el aspecto lúdico del juego, permitiendo un aprendizaje más completo y significativo. Los juegos modificados, que son fundamentales en los programas ludotécnicos, adaptan las reglas del baloncesto para enfatizar aspectos técnicos y tácticos específicos, como el regate. Al incorporar el regate en juegos modificados, los jugadores pueden trabajar en sus habilidades técnicas de manera más integral, evitando la fragmentación de la técnica y favoreciendo la transferencia del aprendizaje a situaciones reales de juego (Sánchez, 2010).

La principal ventaja de los programas ludotécnicos es su capacidad para combinar aspectos técnicos, tácticos y cognitivos en un solo entorno de aprendizaje. A través de juegos modificados, los jugadores no solo practican el regate, sino que también desarrollan su capacidad para tomar decisiones rápidas, similares a las que se presentan en un partido real. Esta integración de componentes técnicos y tácticos permite a los jugadores comprender el juego de manera más holística, mejorando su percepción y toma de decisiones en situaciones cambiantes y desafiantes (Sampedro y González, 2013).

El enfoque ludotécnico proporciona un contexto más cercano al juego real, lo que permite que los jugadores se enfrenten a situaciones imprevistas y aprendan a reaccionar ante estímulos específicos. Por ejemplo, ejercicios que combinan el manejo del balón con la percepción periférica y la coordinación pueden potenciar notablemente estas habilidades, lo que mejora la capacidad de los jugadores para tomar decisiones acertadas en condiciones de alta presión (Sampedro y González, 2013). La efectividad de estos programas radica en su capacidad para replicar las exigencias físicas y cognitivas de un partido real, lo que aumenta la competencia técnica, táctica y cognitiva de los jugadores.

Los programas de práctica lúdica también tienen un impacto positivo en la motivación de los estudiantes, ya que las actividades diseñadas en este enfoque son divertidas y desafiantes. Los jugadores, al reconocer la relevancia directa de las actividades en su rendimiento competitivo, se sienten más comprometidos y motivados para participar en los entrenamientos. Esta motivación, a su vez, contribuye a un aprendizaje más efectivo y significativo, ya que los jugadores se involucran activamente en el proceso de aprendizaje, mejorando su rendimiento técnico y táctico (García et al., 2024).

Además, los programas ludotécnicos favorecen la retención de habilidades y una transferencia más eficaz al ámbito real del juego. Los jugadores que participan en este tipo de programas desarrollan habilidades que son fácilmente transferibles a situaciones de competencia, lo que mejora su capacidad para ejecutar correctamente el regate en partidos reales. La integración de los aspectos técnicos, tácticos y cognitivos en un entorno de aprendizaje divertido y realista asegura que las habilidades adquiridas sean aplicables en el contexto competitivo del baloncesto.

La implementación de programas ludotécnicos en la enseñanza del regate implica un cambio significativo en la forma en que se aborda la técnica en el baloncesto. Al integrar la técnica y la táctica en un proceso de aprendizaje lúdico, se mejora la comprensión de los jugadores sobre cómo y cuándo utilizar el regate en situaciones reales de juego. El diseño de situaciones de aprendizaje en juegos reducidos refleja de manera más fiel las condiciones del juego real, permitiendo que los jugadores practiquen el regate en contextos que simulan las exigencias de un partido (Espinoza et al., 2017).

Estos programas permiten una práctica contextualizada, adaptada al nivel de los estudiantes, lo que facilita la transferencia de las habilidades técnicas al contexto competitivo. La adaptación del nivel de dificultad en las actividades asegura que los jugadores se enfrenten a desafíos adecuados a su nivel de habilidad, lo que mantiene la motivación y favorece el aprendizaje (Espinoza et al., 2017). Además, la evaluación continua del progreso a través de indicadores técnico-tácticos permite hacer un seguimiento apropiado del desarrollo de las habilidades y ajustar las estrategias pedagógicas según las necesidades individuales de los estudiantes.

La implementación de programas ludotécnicos no solo mejora las habilidades técnicas de los jugadores, sino que también optimiza su capacidad para tomar decisiones rápidas y adecuadas en situaciones de presión. Al trabajar en un entorno lúdico que simula el juego real, los jugadores desarrollan una comprensión más profunda del juego, lo que les permite aplicar el regate de manera más efectiva durante los partidos. La integración de estos programas en la enseñanza del baloncesto es, por tanto, una estrategia altamente eficaz para mejorar tanto el rendimiento técnico como táctico de los jugadores, favoreciendo una mayor implicación y disfrute en el proceso de aprendizaje. En consecuencia, el objetivo de esta investigación es conocer ¿cuál es la percepción de los

estudiantes sobre el uso de los programas ludotécnicos? en el aprendizaje del regate en baloncesto, analizando su impacto tanto en el desarrollo técnico como en la motivación de los alumnos.

Metodología

La metodología de este estudio se basó en un diseño no experimental con un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo y un corte transversal, lo que permitió analizar la percepción de los estudiantes sobre el uso de programas ludo técnicos en la enseñanza del regate en baloncesto.

La población objetivo estuvo formada por los estudiantes de octavo de básica de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Ecomundo, con un total de 500 estudiantes. Se seleccionó una muestra probabilística de 218 estudiantes, calculada mediante un cálculo estadístico con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%. Los participantes debían cumplir con las condiciones de inclusión: estar matriculados en las clases de educación física y contar con el consentimiento informado de sus representantes legales.

Para la recolección de datos, se utilizaron dos instrumentos validados: la Escala de Medición del Clima Motivacional Generado por el Docente en Educación Física (MCMDEF) (Sevil et al., 2017), para medir la percepción sobre el clima motivacional creado por el docente en las clases, y la Escala del Locus Percibido de Causalidad en Educación Física (PLOC-2) (Ferriz et al., 2015), que evaluó la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes, midiendo cómo percibían su participación en las clases de educación física aplicando el modelo ludotécnicos. Ambas encuestas se aplicaron utilizando una escala Likert.

El procedimiento de recolección de datos consistió en aplicar las encuestas MCMDEF y PLOC-2 a los estudiantes al finalizar las clases de educación física, basado en el modelo ludotécnico y centrado en el regate como fundamento básico del baloncesto. Donde los datos obtenidos fueron procesados mediante el software IBM SPSS Statistics versión 26.

Resultados

Tabla 1. Medida de la percepción del clima motivacional generado por el docente en educación física por dimensiones (MCMDEF).

Estadística	Media	Mediana	Moda	Desviación Estándar
Aproximación a la Maestría	5,99	6	6	0,187
Aproximación al Rendimiento	4,7	5	5	0,416
Evitación del Rendimiento	3,64	4	4	1,685
Aprobación Social del Profesor	3,45	5	5	0,868

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 1 se presenta los resultados de la percepción del clima motivacional generado por el docente, evaluando varias dimensiones. En cuanto a la aproximación a la maestría, los estudiantes percibieron una alta aproximación a la maestría en su proceso de aprendizaje, con una media de 5.99. Esta dimensión reflejó el clima de esfuerzo y dedicación fomentado por el docente. En la aproximación al rendimiento, la media fue de 4.7, lo que indicó que los estudiantes sentían que se les motivaba a mejorar su rendimiento. Sin embargo, la desviación estándar de 0.416 sugirió una cierta variabilidad en las respuestas. Respecto a la evitación del rendimiento, con una media de 3.64 y una desviación estándar de 1.685, se observó una tendencia negativa en la percepción de los estudiantes sobre la evitación del rendimiento. Esto sugirió que, aunque algunos estudiantes sentían la presión de evitar el bajo rendimiento, esta percepción no era tan prevalente entre todos ellos. Y, la aprobación social del profesor presentó una media de 3.45, lo que indicó que, aunque algunos estudiantes sentían que el docente favorecía la participación, esta percepción no era tan pronunciada.

Tabla 2. Escala de Locus percibido de causalidad en Educación Física por dimensiones (PLOC-2)

Estadística	Media	Mediana	Moda	Desviación Estándar
Motivación Intrínseca	6,64	7	7	0,663
Regulación Integrada	6,51	7	7	0,857
Regulación Identificada	6,3	6	7	0,773
Regulación Introyectada	3,17	4	1	1,995
Regulación Externa	1,57	2	1	1,25
Desmotivación	1,75	1	1	1,573

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 2 se observa los resultados sobre las motivaciones de los estudiantes, destacándose los siguientes datos relevantes. En cuanto a la motivación intrínseca, los estudiantes mostraron un alto nivel de motivación, con una media de 6.64, lo que reflejó un interés genuino por aprender y disfrutar del baloncesto y el regate, especialmente cuando las actividades resultaban estimulantes. La regulación integrada, con una media de 6.51, sugirió que los estudiantes reconocían la importancia de las actividades, aunque también percibían influencias externas. Esta alta puntuación indicó una integración adecuada entre sus intereses y las actividades. En relación con la regulación identificada, la media de 6.30 reflejó que los estudiantes percibían las actividades como alineadas con sus valores y metas personales. Por otro lado, tanto la regulación introyectada media de 3.17 como la regulación externa media de 1.57 fueron bajas, lo que indicó que la motivación externa y las presiones para realizar las actividades por obligación no eran tan intensas en los estudiantes. Y la desmotivación presentó una media de 1.75, sugiriendo que los programas ludotécnicos crearon un ambiente positivo donde los estudiantes experimentaron poca resistencia hacia el aprendizaje y la participación.

Tabla 3. Correlación de variables

MCMDEF	PLOC-2	Valor de la Correlación
Si me dice que no estoy capacitado, a menudo me preocupa	Pero no sé realmente por qué	-0,318**
Si me dice que no estoy capacitado, a menudo me preocupa	Porque tendré problemas si no lo hago	-0,314**
Si me dice que no estoy capacitado, a menudo me preocupa	Porque quiero aprender habilidades deportivas	-0,205**
Anima a los estudiantes a realizar juegos para que sean mejores que otros	Porque tendré problemas si no lo hago	-0,136*
Me hace temer la evaluación en educación física y la evito	Porque está de acuerdo con mi forma de vida	-0,191**
Me hace temer la evaluación en educación física y la evito	Porque la educación física es divertida	0,273**
Es feliz cuando ve que otra gente me aprecia por lo que aprendo en su clase	Porque considero que la educación física forma parte de mí	0,187**
Es feliz cuando ve que otra gente me aprecia por lo que aprendo en su clase	Porque eso es lo que se supone que debo hacer	0,142*
A menudo le preocupa cómo ven los demás mi capacidad atlética	Pero no sé realmente por qué	-0,105
A menudo le preocupa cómo ven los demás mi capacidad atlética	Porque quiero aprender habilidades deportivas	-0,133*
Me hace evitar ejercicios o juegos en los que mis habilidades puedan ser comentadas negativamente	Porque tendré problemas si no lo hago	-0,458**
Insiste en que debemos luchar para demostrar que estamos más capacitados que otros	Porque disfruto aprendiendo nuevas habilidades	0,163*
Cree que es importante hacer bien la habilidad o juego, para que los demás me aprecien	Porque es importante para mí hacerlo bien en educación física	-0,156*
Evita preguntas en las clases que podrían ser la razón por la que mis compañeros se rían de mí	Porque me sentiría mal conmigo mismo si no lo hiciera	0,141*

Fuente: elaboración propia

La Tabla 3 presenta las correlaciones significativas entre las dimensiones de las dos escalas. Entre las correlaciones más destacadas, se encuentra la preocupación por la capacidad (MCMDEF) y la desmotivación (PLOC-2), con una correlación negativa significativa de -0.318. Esto indicó que los estudiantes que se sentían inseguros acerca de sus habilidades tendían a experimentar mayor desmotivación, especialmente aquellos que no comprendían plenamente por qué participar. En cuanto a la evitar la evaluación en Educación Física (MCMDEF) y la motivación intrínseca (PLOC-2), se observó una correlación positiva de 0.273, lo que sugirió que los estudiantes que disfrutaban de la actividad física se sentían menos intimidados por la evaluación, lo que refleja un ambiente más positivo para aprender. Además, las correlaciones positivas de 0.187 con la apreciación por el aprendizaje (MCMDEF) y 0.142 con la importancia de la educación física (PLOC-2) mostraron un vínculo entre la motivación intrínseca y la percepción de que la educación física es una parte fundamental de sí mismos, lo que indicaba una valoración positiva del proceso de

aprendizaje. Y la correlación negativa significativa de -0.191 entre el temor a la evaluación y la preocupación por las habilidades (MCMDEF y PLOC-2) sugirió que los estudiantes que experimentaban más temor en las evaluaciones también mostraban menos afinidad con el enfoque de la educación física y la relación con su forma de vida.

Discusión

Los resultados de este estudio muestran patrones interesantes sobre cómo se percibe el clima motivacional y su conexión con la autorregulación en educación física. Primero, los estudiantes notaron un alto nivel de aproximación a la maestría (M=5.99), lo que indica que el docente ha creado un ambiente de esfuerzo y dedicación. Esta dimensión está relacionada con la motivación intrínseca, aunque los resultados no muestran correlaciones directas. Sin embargo, investigaciones anteriores han demostrado que la aproximación a la maestría es un predictor clave de la motivación intrínseca en entornos educativos, la motivación estudiantil y sus resultados asociados han sido ampliamente estudiados desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación (Howard et al., 2021).

La motivación intrínseca fue notablemente alta (M=6.64), lo que sugiere que los estudiantes tienen un interés genuino en las actividades de educación física. Esto coincide con estudios que subrayan la importancia de la motivación intrínseca para mantener el compromiso (Mora et al., 2024). Además, la baja regulación externa (M=1.57) indica que las presiones externas no son tan fuertes en este contexto, lo que contrasta con hallazgos en otros países donde la regulación externa es más evidente (Mújica et al., 2017).

En relación con otros estudios, el estudio presente se alinea con investigaciones que enfatizan la importancia de las estrategias centradas en la maestría para fomentar la motivación intrínseca (Howard et al., 2021). Sin embargo, la aprobación social del profesor fue menos marcada en este estudio (M=3.45) en comparación con otros contextos lo que podría deberse a diferencias en cómo se expresa el reconocimiento entre culturas.

Un estudio revelo que los emo-indicadores son esos sentimientos o emociones que un docente siente en momentos específicos de movimiento y expresión durante sus clases. Estas emociones pueden influir en sus reacciones, cambios de actitud y comportamientos durante las intervenciones en el aula (Prat, 2013).

La relación negativa entre la preocupación por la capacidad y la desmotivación (r=-0.318) sugiere que el miedo al fracaso puede ser un obstáculo para la motivación intrínseca. Este hallazgo no es sorprendente y se alinea con investigaciones previas sobre el miedo al fracaso en adolescentes y los efectos de una intervención educativa con el apoyo a la autonomía en la motivación (Llorca et al., 2025).

Por otro lado, la correlación positiva entre la evitación de la evaluación en educación física y la motivación intrínseca (r=0.273) muestra que los estudiantes que disfrutan de la actividad física se sienten menos intimidados por las evaluaciones, lo que crea un ambiente más propicio para el aprendizaje. Esto coincide con los resultados de un estudio que mostraron que el grupo experimental obtuvo aumentos de novedad, mientras que el grupo control no obtuvo cambios por lo cual este estudio concluyo que la gamificación parece ser una herramienta viable para conseguir mejoras en la necesidad de novedad en el alumnado de educación física en educación primaria y su motivación (Sotos et al., 2024).

Una limitación es que el estudio se llevó a cabo en un contexto específico, lo que podría restringir su aplicabilidad a otros entornos educativos. Además, la variabilidad en las respuestas sobre la aproximación al rendimiento (desviación estándar de 0.416) sugiere que las percepciones sobre el rendimiento pueden diferir considerablemente entre los estudiantes. Esto podría ser resultado de factores individuales o de diferencias en la percepción del rendimiento según las expectativas del docente o el entorno educativo.

Conclusiones

Este estudio buscó comprender cómo los programas basados en juegos, que integran elementos lúdicos con técnicas deportivas, impactan tanto en el aprendizaje del regate en baloncesto como en la motivación estudiantil. Los hallazgos demuestran que estos programas no solo mejoran las habilidades técnicas, sino que también fomentan un entorno de aprendizaje más motivador y atractivo. Los estudiantes mostraron un alto nivel de aproximación al dominio (M=5.99), reflejando un clima de clase centrado en el esfuerzo y la dedicación. Asimismo, los elevados niveles de motivación intrínseca sugieren que los estudiantes disfrutaron genuinamente de las actividades y las valoraron.

No obstante, algunos aspectos requieren mayor atención. La baja puntuación en aprobación social del profesorado podría estar asociada a diferencias culturales o a estrategias pedagógicas implementadas. Además, la relación negativa entre la preocupación por la competencia y la desmotivación subraya la importancia de reducir el miedo al fracaso para potenciar la motivación intrínseca. Por el contrario, la correlación positiva entre evitar la evaluación y la motivación intrínseca sugiere que un entorno menos centrado en la evaluación promueve un aprendizaje más significativo.

En conjunto, este estudio evidencia que los programas basados en juegos pueden transformar la enseñanza tradicional del regate, haciéndola más dinámica y efectiva. Sin embargo, es importante reconocer que los resultados están limitados a un contexto específico, lo cual podría restringir su generalización a otros entornos educativos. Factores como las diferencias individuales entre

estudiantes y las expectativas del profesorado también pueden haber influido en las percepciones del rendimiento y el clima motivacional. Futuras investigaciones podrían explorar estos aspectos en diversos contextos para consolidar los hallazgos.

Referencias

Arufe, V., Pena, A., & Navarro, R. (2021). Efectos de los programas de Educación Física en el desarrollo motriz, cognitivo, social, emocional y la salud de niños de 0 a 6 años. Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity, 7(3), 448-480.

Ávila, M., & Guerra, E. (2024). La importancia de la coordinación del dribling en el baloncesto y ejemplos de ejercicios. Revista Neuronum, 10(2), 363-382.

Cañizares, M., Garzón, A., & Bones, B. (2024). El enfoque lúdico en la iniciación deportiva de los estudiantes del subnivel inicial 1 y 2: The playful approach in the sports initiation of students in the initial sub-level 1 and 2. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5(4), 4075-4083.

Espinoza, G., Godoy, J., Molina, F, & Galatti, R. (2017). Programas de intervención para la enseñanza deportiva en el contexto escolar, PETB y PEAB: Estudio preliminar. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, (31), 107-113.

Ferriz, R., González, D., & Sicilia, Á. (2015). Revisión de la Escala del Locus Percibido de Causalidad (PLOC) para la Inclusión de la Medida de la Regulación Integrada en Educación Física. Revista de Psicología del Deporte, 24(2), 1-10.

Fessia, G., & Greco, J. (2024). Enseñanza de la inteligencia y creatividad táctica deportiva. Editorial Autores de Argentina.

García, C., Romero, E., Álvarez, M., Saavedra, A., & Cartagena, D. G. (2024). Impacto de la actividad física en la salud mental en personas con trastornos de ansiedad y estrés. Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte, 19(1), 60-69.

Howard, L., Bureau, J., Guay, F., Chong, X., & Ryan, M. (2021). Student Motivation and Associated Outcomes: A Meta-Analysis From Self-Determination Theory. Perspectives on Psychological Science, 16(6), 1300–1323. https://doi.org/10.1177/1745691620966789

Leal, G. (2022). Inteligencia Emocional y Deporte Competitivo: Estudio comparativo entre adolescentes deportistas y no deportistas. Revista Interdisciplinar Arista-Crítica, (2), 87-101.

Llorca, M., Gallardo, F., Hernández, H., Barrachina, J., & Moreno, J. (2025). Efectos de una intervención educativa con apoyo a la autonomía en la motivación y competencia académica en educación física. Revista de Investigación Educativa, 43. https://doi.org/10.6018/rie.561071

López, R., Cruz, R., Morales, P., Banda, N., & Lagunes, J. (2019). Evaluación del mineral óseo con la dexa en futbolistas juveniles. Revista internacional de medicina y ciencias de la actividad física y deporte, 19(76), 617-626.

Mora, V., López, N., Larrea, E., Pérez, H., Aldáz, O., & Criollo, R. (2024). Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Una Revisión Sistemática. Magazine de Las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación, 9(2), 95–111. https://doi.org/10.33262/rmc.v9i2.3105

Mújica, F., Del Carmen, A., & Concha, R. (2017). Emociones en la clase de Educación Física: revisión narrativa (2010-2016). ÁGora/Ágora Para la Educación Física y el Deporte, 19(1), 119. https://doi.org/10.24197/aefd.1.2017.119-134

Pérez, C., Fernández, M., Porozo, H., & Ruiz, J. (2024). Estrategia recreativa en baloncesto para la enseñanza del lanzamiento en niños de 10 años. Ciencia y Educación, 700-713.

Pérez, E. (2024). Equilibrio entre competición y formación: diseño de una programación integral para el aprendizaje del baloncesto competitivo en niños de 9 a 11 años. Revista Interdisciplinaria de Educación, Salud, Actividad Física y Deporte, 1(3), 154-169.

Prat, T. (2013). Dificultades del profesorado de Educación Física con los contenidos de Expresión Corporal en Secundaria [Tesis de doctorado, Universidad de Valladolid]. https://doi.org/10.35376/10324/4082

Rodríguez, A., Raya, J., & Castillo, D. (2022) ¿Es útil el flipped classroom para aprender a diseñar tareas mediante juegos reducidos en baloncesto? Innovación en la docencia e investigación de las ciencias sociales y de la educación, 2300-2320.

Sampedro, J., & González, E. (2013). Juegos aplicables al baloncesto. Federación Española de Baloncesto.

Sánchez, A. (2010). Juegos populares adaptados al baloncesto. Revista Digital, 15(145).

Sevil, J., Aibar, A., Abós, Á., & García, L. (2017). El clima motivacional del docente de Educación Física: ¿Puede afectar a las calificaciones del alumnado? Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, (31), 98-102.

Sotos, V., Baena, S., & Ferriz, A. (2024c). Gamificación y el poder de la novedad: revolucionando el aprendizaje de la educación física a través de estrategias lúdicas. Magister, 36, 25-31. https://doi.org/10.17811/msg.36.1.2024.25-31

Autores

Alexandra Abigail Almeida López. Licenciada en Pedagogía de la actividad física deporte y recreación. Maestrante del programa de maestría en educación mención en educación física y deporte de la Universidad Católica de Cuenca, Azogues, Ecuador. Docente de Ajedrez, Educación Física de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Ecomundo.

Edgar David Sánchez Encalada. Mgtr. Entrenamiento Deportivo y Educación Física – Master en Liderazgo y Dirección de Centros Educativos. Docente universitario de carrera de Pedagogía de la actividad física y deporte de la Universidad Católica de Cuenca sede Azogues

Declaración

Conflicto de interés

No tenemos ningún conflicto de interés que declarar.

Financiamiento

Sin ayuda financiera de partes externas a este artículo.

Nota

El artículo es original y no ha sido publicado previamente.