CARACTERIZACIÓN DEL PERFIL MOTIVACIONAL DEL NIÑO DEPORTISTA

HAROLD PATIÑO FLOREZ

Universidad Católica de Manizales

Maestría en Educación

Manizales Caldas

2020

CARACTERIZACIÓN DEL PERFIL MOTIVACIONAL DEL NIÑO DEPORTISTA

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de Magister en Educación

HAROLD PATIÑO FLOREZ

Asesor:

HEDILBERTO GRANADOS

Universidad Católica de Manizales

Maestría en Educación

Manizales Caldas

2020

Resumen

Este estudio tuvo como objetivo establecer el perfil motivacional de los niños y las niñas de un club deportivo de Villamaría, Caldas. Para tal finalidad, se siguió un diseño transversal-descriptivo en el que se empleó el cuestionario de la Regulación de la Conducta en el Ejercicio (BREQ-3). En el estudio, participaron 20 niños: 18 de ellos, del sexo masculino y 2, del sexo femenino; con una edad promedio observada de (M=10.5) años. En los resultados, se observó una prevalencia por la regulación intrínseca y la regulación integrada. No se observaron valores adicionales para el resto de escalas de motivación. Como conclusión, se pudo evidenciar una prevalencia en la mayoría de los miembros del club deportivo hacia la motivación de tipo intrínseca.

Palabras clave: Teoría de la autodeterminación, perfiles motivacionales, regulación, TAD, STD.

Abstract

This study aimed to establish the motivational profile of the boys and girls of a sports club in Villamaría, Caldas. For this purpose, a cross-descriptive design was followed in which the questionnaire on the Regulation of Exercise Conduct (BREQ-3) was used. The study included the participation of 20 children, 18 of them male and 2 average females, with an observed age of (M = 10.5) years. The results show a prevalence of intrinsic regulation and integrated regulation. No additional values were observed for the rest of the motivation scales. As a conclusion, it is proposed that, according to the results obtained, there is evidence of a prevalence in the majority of the members of the sports club towards intrinsic motivation.

Keywords: *Regulation, sport practice, football, motivation, demotivation.*

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN **1**

Justificación **1**

Planteamiento del Problema **3**

Formulación del Problema ***4***

Hipótesis ***4***

Hipótesis nula ***4***

Objetivo general ***4***

Objetivos específicos ***4***

CAPÍTULO 1: ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN **5**

CAPÍTULO 2: PERSPECTIVAS TEÓRICAS EN EL ESTUDIO DE LA MOTIVACIÓN **9**

2.1. Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan y su Importancia en el Estudio de la Motivación **9**

2.2 Características Generales de la Teoría de la Autodeterminación **11**

2.2.1 Motivación Intrínseca ***14***

2.2.2. Motivación Extrínseca ***16***

2.2.3 Desmotivación ***19***

2.3. Subteorías de la TAD **20**

2.3.1 Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas ***20***

2.3.2 Teoría de las Orientaciones Causales ***23***

2.3.3 Teoría de la Evaluación Cognitiva (TEC) ***24***

2.3.4 Teoría de la Integración Orgánica (TIO) ***26***

2.3.5 Teoría del Contenido de Metas ***28***

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA **31**

3.1 Instrumento **31**

3.2 Población y Muestra **31**

3.3. Tipo de Muestra **31**

3.4 Instrumentos de Recolección de Información **31**

3.5. Caracterización del instrumento. BREQ-3: Cuestionario de la Regulación de la Conducta en el Ejercicio 31

3.6. Aspectos Éticos de la Investigación 32

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS Y RESULTADOS 33

4.1 Análisis Descriptivos sobre las Variables Sociodemográficas 33

4.2 Análisis de Media sobre las Variables Relacionadas con la Regulación en la Teoría de la Determinación TAD 33

4.3 Análisis de frecuencia sobre cada una de las variables que conformación la orientación a meta 35

4.4 Discusión de Resultados 37

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES 39

BIBLIOGRAFÍA 41

Textos Citados 41

Legislación Citada 45

FIGURAS

Figura 1:Modelo Jerárquico de Motivación.....13
Figura 2: Tipos de Motivación Extrínseca. 18
Figura 3: Tipos de Desmotivación 19
Figura 4: Continuo de la Autodeterminación (Tipos de motivación, tipos de regulaciones, locus de causalidad y los procesos correspondientes). 26
Figura 5: Regulaciones de la Autodeterminación. 27

TABLAS

Tabla 1: Estadísticos de Frecuencia 34
Tabla 2: Regulación Intrínseca.....35
Tabla 3: Regulación Integrada 35
Tabla 4: Regulación Identificada.....36
Tabla 5: Regulación Introyectada 36
Tabla 6: Desmotivación.....37

INTRODUCCIÓN

El perfil motivacional ayuda a desempeñar mejor un trabajo o cualquier actividad que se pretenda hacer; es un factor fundamental no solo en el deporte, también en todos los ámbitos de la vida. La motivación opera como un factor a través del cual se puede evaluar el gustó y el desempeño en aspectos laborales, profesionales o de cualquier tipo de actividad que implique disciplina, como sucede en una práctica deportiva. La motivación es, por tanto, una de las variables fundamentales en la gestión del equipo de trabajo. No obstante, la motivación no es siempre reconocida o bien comprendida, siendo un error común en los docentes entrenadores el considerar que todos los deportistas están motivados de la misma manera o, en el peor de los casos, considerar que quien practica un deporte lo hace por divertimento o distracción.

Sin embargo, en el ámbito académico, la comprensión de la motivación presenta otros factores desde los cuales se la suele plantear como factor personalizado e intencional: dicha motivación se encuentra presente en cada individuo y se manifiesta de maneta específica, en la ejecución de una actividad en particular. De acuerdo con lo expuesto, se podría plantear que existen varias formas o perfiles de motivación, dado que cada individuo maneja una motivación específica en relación con sus propios intereses (Ryan & Deci, 2000).

Según lo anterior y por medio del presente estudio, se pretende identificar la orientación o el perfil motivacional de un grupo de niños y niñas pertenecientes a un club deportivo del municipio de Villamaría, Caldas.

Justificación

Según la Teoría de la Autodeterminación (TAD), formulada por Ryan & Deci (2000), es importante saber que la motivación es personalizada: cada quién se siente impulsado e inspirado por objetivos distintos. Dicha teoría, la cual ha tenido un gran impacto –durante las últimas décadas- en los estudios e investigaciones sobre el ejercicio físico, se fundamenta en las siguientes nociones: motivación intrínseca (MI), motivación extrínseca (ME) y desmotivación –o "amotivación" (A)-. La TAD se revela, por consiguiente, como una macro-teoría de la motivación humana y la personalidad, la cual trata sobre las preocupaciones inherentes al crecimiento, a las tendencias innatas y a las necesidades psicológicas de las personas. Se refiere a la motivación que hay detrás de las decisiones de las personas, sin influencia externa e

interferencia. Esta teoría se centra, por consiguiente, en el grado en que el comportamiento del individuo es automotivado y autodeterminado.

La TAD considera dos puntos de vista: el interno –que señala la existencia de la autodeterminación y la desmotivación- y el externo –que comprende la actividad física como un acto racional, como una serie de empeños para conseguir un bien posterior (bienestar, salud, posibilidad de interactuar con otras personas, etc.)-. En primer lugar, la autodeterminación se define por el goce producido durante el esfuerzo físico, por la satisfacción o la euforia que la persona logra durante su entrenamiento, como consecuencia de una decisión autónoma de seguir una disciplina deportiva. En segundo lugar, la desmotivación resulta siendo la ausencia de compromiso para emprender y persistir en dicha disciplina.

Ryan & Deci (2000) ampliaron después el trabajo inicial, para diferenciar entre la motivación intrínseca y extrínseca, y propusieron tres necesidades intrínsecas principales, involucradas en la autodeterminación. Según la TAD, se identifican tres necesidades psicológicas básicas que, si están satisfechas, permiten el desarrollo óptimo de un ser humano: 1) competencia (como la capacidad de seguir un proceso y cumplirlo de manera eficaz, hasta alcanzar una serie de logros previamente trazados); 2) relación (como la habilidad de convivir con las demás personas en términos respetuosos y cordiales) y 3) autonomía (como la condición para asumir responsabilidades individuales y tomar decisiones de manera personal e independiente). Si estas tres necesidades se cumplen en el individuo, se puede hablar de motivación intrínseca; empero, si tan solo una necesidad falta en la práctica de este individuo, pasa a ser motivación extrínseca.

Asimismo, según la TAD, existen tres tipos de motivación que se entienden a partir de seis grados de autorregulación. Los extremos están entre la regulación intrínseca –expresada en el placer autónomo que se siente al ir al gimnasio con regularidad- y la desmotivación –o la ausencia de motivación, donde se da una actitud escéptica respecto de la importancia o la utilidad de la actividad física-. Entre estos extremos, se dan diferentes tipos de autorregulación, los cuales son mencionados a continuación, de mayor a menor intensidad: la regulación integrada –representada en quien se ve a sí mismo como deportista-, la regulación identificada – propia de quien busca mejorar su salud cardiovascular-, la regulación introyectada –manifiesta en quien se siente culpable por no ir al gimnasio- y la regulación extrínseca -evidenciada quien realiza deporte o hace actividad física por recomendación médica-.

Por lo anterior, este proyecto quiere identificar los tipos de regulación más frecuentes en la práctica deportiva del club deportivo NKI; de igual manera, caracterizar los rasgos motivacionales de los niños deportistas y, por último, determinar la prevalencia motivacional de los niños deportistas. Lo que se pretende es mejorar las prácticas deportivas y el ambiente deportivo y competitivo, con el propósito de que los niños sientan la importancia de su presencia en el club y en el deporte.

Planteamiento del Problema

Se asume aquí como "club deportivo", conforme al artículo segundo del Decreto Ley 1228 de 1995, a organismos o asociaciones de derecho privado, constituidos por afiliados, mayoritariamente deportistas, con el propósito de fomentar y patrocinar la práctica de un deporte o modalidad, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre en el municipio, e impulsar programas de interés público y social.

Este proyecto de investigación sólo tiene como objeto de estudio la modalidad de fútbol, con niños y niñas del club deportivo NKI del municipio de Villamaria, entre los 10 y 14 años de edad. Cabe mencionar que, a la fecha, se desconoce el porqué ningún club deportivo de dicho municipio ha sido objeto de cualquier otra investigación educativa para sus deportistas. Sus afiliados, "niños deportistas", practican la disciplina del fútbol; esto constituye una incógnita importante para los orientadores de algún club, al elaborar y diseñar sus planes de enteramiento, teniendo en cuenta que los entrenadores sólo se basan en las habilidades motrices y en las edades acordes para realizar alguna actividad física. Es de vital importancia, por ende, descubrir e identificar el perfil y el contexto motivacional de cada deportista.

Es claro que la ausencia de motivación es una preocupación a la hora de realizar cualquier actividad. Por tal motivo es de vital importancia conocer el individuo; este caso, los niños deportistas del club deportivo NKI, para así lograr identificar su perfil motivacional y, de allí, partir para mejorar sus condiciones físicas, técnicas y tácticas. Si los docentes entrenadores conocen, de esta manera, a sus alumnos, se puede facilitar el método enseñanza-aprendizaje, ganándose la confianza, la atención y la motivación de cada uno de sus estudiantes. Con esto, se logra una conexión empática y bidireccional, lo que puede llevar a resultados exitosos en el ámbito deportivo.

Esta circunstancia quizás sea una de las razones por las cuales hay deserción deportiva: todas las personas son motivadas por objetivos diferentes, cada quien tiene una forma de aprender distinta y no siempre los docentes entrenadores tienen esto en mente.

Formulación del Problema

¿Cuál es el perfil motivacional en la práctica deportiva de fútbol, de los niños y niñas deportistas del club deportivo NKI de Villamaría?

Hipótesis

Los niños deportistas del club deportivo NKI de Villamaría con mayor nivel de motivación intrínseca tienden a presentar una mejor asistencia a las prácticas deportivas.

Hipótesis nula

Los niños deportistas del club deportivo NKI de Villamaría con menos nivel de motivación intrínseca tienden a presentar poca asistencia a las prácticas deportivas.

Objetivo general

Establecer el perfil motivacional en la práctica deportiva de fútbol de los niños y niñas deportistas del club deportivo NKI de Villamaría.

Objetivos específicos

Identificar los tipos de regulación más frecuentes en la práctica deportiva del club deportivo NKI.

Caracterizar los rasgos motivacionales de los niños y niñas deportistas.

Determinar la prevalencia motivacional de los niños y niñas deportistas.

CAPÍTULO 1: ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Existe una serie de investigaciones sobre las múltiples motivaciones que presentan quienes realizan diferentes deportes y participan en diversos encuentros. Varios de estos estudios están orientados a conclusiones respecto de las razones que se tienen para llegar a la práctica deportiva. Por ello, se presenta, a continuación, un panorama general de los mismos, mencionando a sus autores, a modo de síntesis.

Alderman y Wodd (1976) realizaron un estudio a 425 jugadores, hombres, de la categoría juvenil, en la modalidad de hockey. Los resultados mostraron que la afiliación, la necesidad de destacarse, de sentirse animados y exitosos y la autonomía eran las razones principales para realizar esta actividad. Por su parte, Bielefeld (1989) estudió a 418 estudiantes, de género masculino y femenino, y recolectó información que manifestaba como detonantes principales de la motivación el rendimiento, la autodeterminación, la salud y la afiliación.

Bloss (1991), de igual manera, con 160 estudiantes de ambos sexos, mencionó la alegría, el placer, el estado físico y atlético, la salud y la afiliación, como principales motivos para practicar alguna modalidad deportiva. Previamente, Brackhane & Fischhold (1981), en un estudio con 21 hombres de la modalidad de atletismo de fondo, señalaron, como principales motivos del acercamiento a la práctica deportiva, los siguientes: necesidad de desplazarse, rendimiento, competición, compensación y la sensación de descanso, después de un esfuerzo prolongado.

Gabler (1991) se enfocó en la experiencia de 154 nadadores de alto rendimiento, de género masculino y femenino, con un promedio de 12 a 26 años de edad, quienes comentaron que el placer intrínseco, el deseo por competir y la interacción social eran las inspiraciones principales que los motivaban a efectuar la natación. Casi veinte años después, Sicilia Camacho y otros (2009), en una investigación conjunta, examinaron la estructura de perfiles motivacionales de 727 sujetos de ambos sexos, pertenecientes a dos centros deportivos municipales localizados en la capital de Almería (España). Los afiliados en este clúster tuvieron niveles relativamente altos de motivación intrínseca y motivación identificada –nociones ya expuestas previamente-.

Mediante un análisis de clúster, Llamas, Moreno y Ruiz (2006) examinaron 699 alumnos, de los cuales 331 eran chicos y 368 chicas, entre los 14 y 17 años (M = 15.5, DT = 1.11), inscritos en colegios públicos de educación secundaria. Como resultado del análisis de clúster, emergen tres perfiles. Al primero lo denominaron “perfil auto determinado”, con un nivel de alta

motivación intrínseca auto determinada; el segundo lo denominaron “perfil no auto determinado” , con niveles muy bajos de motivación intrínseca y extrínseca; y el tercero lo llamaron “perfil de motivación intermedia”. Los resultados de este último perfil muestran la motivación intrínseca y la motivación extrínseca en niveles medios y altos de desmotivación. Los alumnos que pertenecen al perfil auto determinado son los que más importancia otorgan a la Educación Física. Los resultados de esta investigación indican que el primer perfil es un ejemplo claro de los alumnos con más autodeterminación en motivación. Ellos muestran niveles supremamente altos en motivación intrínseca; por el contrario, los niveles que tiene en desmotivación son muy bajos.

En su investigación, Montemayor-Ramones (2014) evaluó la fluctuación de la motivación auto determinada en diferentes rangos de edad, con deportistas de la Olimpiada Juvenil y Universitaria. Los deportistas de dicho estudio fueron 1115 atletas que compitieron en el Campeonato Nacional 2012 y en la Olimpiada Juvenil 2011. El 56% de estos deportistas eran varones y el 42 % eran mujeres, con una edad mínima de 10 años y un máximo de 26 años; es decir, fueron 16 diferentes edades. Los resultados mostraron que, en la adolescencia temprana, específicamente entre los 13 y los 16 años de edad, la motivación asciende significativamente con relación a las demás categorías de adolescencia y de adultez. También se evidenció que, en la adolescencia media, aproximadamente a los 19 años de edad, se reflejó un incremento significativo en las motivaciones (extrínseca e intrínseca y en la amotivación). Esta investigación llegó a la conclusión de que la motivación, sea intrínseca o extrínseca, es prácticamente la misma a los 18 años de edad, y se cierra el estudio con la afirmación de que la motivación intrínseca desciende negativamente con el transcurso de la edad; mientras que la motivación extrínseca se eleva, al igual que la amotivación.

Por otra parte, Sánchez-Oliva, Leo-Marcos, Sánchez-Miguel, Gómez-Corrales, & García-Calvo (2009) relacionaron la TAD con los comportamientos y la intencionalidad prosociales en el contexto deportivo. En su investigación, se incluyó a 97 jugadores de fútbol, de género masculino con edades entre los 12 y 16 años de edad, quienes pertenecían a equipos de categoría infantil y juvenil. Los resultados señalan una relación directa entre el cultivo de un alto grado de autodeterminación y una serie de comportamientos prosociales de carácter saludable. Como conclusión, los investigadores resaltan la necesidad de la autodeterminación como condición para un mejor desempeño y para el bienestar de los jóvenes deportistas, con el fin de alcanzar, de

manera colectiva, logros de desarrollo intrínsecos a la práctica física y, por extensión, una mayor probabilidad en la adquisición de habilidades para la convivencia.

Vallerand y Losier (1994), con 77 jugadores de hockey, practicaron un estudio, donde determinaron que los niveles más altos de autodeterminación se asimilaban con la aparición de conductas prosociales, al tiempo que las conductas antisociales desaparecían. Años más tarde, Chantal & Bernache-Asollant (2003) llevaron a cabo un estudio utilizando como muestra a 31 estudiantes de medicina, quienes practicaban deporte de manera regular. Estos autores pudieron concluir que los niveles más altos de autodeterminación estaban relacionados con la aparición de conductas deportivas.

Gagné (2003) realizó un estudio con 118 estudiantes de Psicología. En ellos, se encontró cómo la conducta prosocial se relacionaba, de manera positiva y demostrativa, con los medidores de autonomía y relación social. Por otra parte, el agente de competencia muestra, de manera significativa, una relación directa con lo negativo, es decir: determinó que había una relación altamente negativa entre el registro de competencia y las conductas prosociales. Por otro lado, Chantal, Robin, Vernat y Bernache-Assollant (2005) revelaron la importancia de la TAD para pronosticar y evaluar aspectos prosociales y antisociales en la práctica deportiva, demostrando que los índices con más grado de autodeterminación se asociaban, de manera significativa, con comportamientos pro sociales y negativamente con comportamientos antisociales.

García, Sánchez, Leo, Sánchez y Gómez (2008) realizaron un estudio con 492 jugadores de fútbol. Los resultados arrojaron una relación inversamente proporcional entre la intención y los comportamientos antisociales y desmotivantes. Igualmente, los investigadores, en relación con la regulación externa y la motivación extrínseca introyectada, no encontraron relaciones significativas con los factores de mayor nivel de autodeterminación. A su vez, Gillet & Vallerand (2016) encontraron que la autodeterminación es un factor esencial para que los atletas alcancen un nivel sostenido de rendimiento deportivo en el mediano y largo plazo.

En un estudio similar, Kinnafi, Thogersen-Ntoumani & Duda (2014) recalcaron, según el marco conceptual del TAD, que la satisfacción psicológica, como producto del cultivo de las competencias individuales y de las relaciones para la convivencia, puede servir de garantía para la continuación de la actividad física recreativa a lo largo del tiempo. Finalmente, Franco, Coterón y Gómez (2017) etablecieron una relación directa entre la actividad física, la motivación

intrínseca y la satisfacción de necesidades psicológicas básicas, según cómo los adolescentes incorporaban en sus vidas las práscticas deportivas.

.

CAPÍTULO 2: PERSPECTIVAS TEÓRICAS EN EL ESTUDIO DE LA MOTIVACIÓN

2.1. Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan y su Importancia en el Estudio de la Motivación

En este capítulo, se realiza una presentación de la autodeterminación y de la TAD, desarrollada por Deci & Ryan (1985, 2004, 2008), como una macro-teoría de la motivación humana. Dicha teoría es interpretada desde nociones como la energía, la dirección, la persistencia y la finalidad de los comportamientos sociales y humanos, las cuales implican intenciones y acciones. Para contextualizar la TAD en relación con todo lo relacionado a la motivación, se resumen y especifican algunas concepciones vigentes (relacionadas con la atribución, las metas, lo social, lo cognitivo y la autorregulación). De lo anterior se puede entender la actualidad todavía vigente de la TAD. Asimismo, en las siguientes páginas, se expone, con detalle, sus características y las sub-bteorías que se han originado a partir de ella, en relación con otras visiones sobre el sentido de las metas, la evaluación cognitiva, la causalidad de las orientaciones y la integración orgánica entre lecturas abstractas y necesidades prácticas. Dichas visiones muestran cómo la conducta humana puede ser dirigida, lo cual aclara la aplicación de la TAD en ámbitos cotidianos. Para finalizar, se relaciona el contenido teórico expuesto con las experiencias y las contradicciones que pueden hallarse en casos concretos, evidenciadas en investigaciones publicadas durante los últimos años.

Como se ha sugerido en anteriores líneas, la motivación abarca la energía, la dirección y la perseverancia en los comportamientos, con el fin de lograr una serie de objetivos, incluyendo los propósitos implicados y los trabajos resultantes. En la motivación, por consiguiente, se pueden hallar regulaciones biológicas, sociales y cognitivas, a partir del orden individual (Deci & Ryan, 2000). Según los abordajes que son mencionados en este capítulo, la TAD tiene un gran potencial para ser aplicado en contextos tan distintos como el personal, el laboral, el financiero, el educativo, el deportivo o el clínico. No obstante, la diversidad de términos, presentes en tales abordajes, exigen una distinción conceptual, con el propósito de evitarse cualquier confusión teórica que puede afectar las lecturas del neófito, quien busca respuestas prácticas, o del científico, quien puede tener un mayor interés desde una mirada epistemológica.

En relación con la TAD, se encuentra, en primer lugar, la Teoría de la Atribución de Weiner (2010). Esta teoría afirma que las tendencias de los sujetos son determinadas por las explicaciones que se dan sobre sus acciones y las de los demás. Su modelo propone tres

conceptos, para entender la causalidad de la acción humana: internalidad, estabilidad y controlabilidad. En segundo lugar, se encuentran las teorías de metas, estructuradas según el modelo propuesto por Elliot & Dweck (1988). Ambos investigadores presentan dos categorías como aproximaciones al concepto de "meta", a partir de las nociones de "aprendizaje" (esto es: la indagación por el afianzamiento de una habilidad o el dominio sobre una serie de tareas) y "ejecución" (como proceso para conservar y fortalecer las propias habilidades).

Por otra parte, Grant y Dweck (2003) explican las metas normativas como comparación de los diversos resultados, logrados por varios individuos, durante experiencias concretas. Relacionada con esta explicación, la Teoría Social Cognitiva de Bandura (1977) afirma que las expectativas de autoeficacia pueden determinar cuáles son los comportamientos que se emprenden, cuánta energía exigen y durante cuánto tiempo. Dichas expectativas surgen de cuatro fuentes de información: 1) logros de ejecución (trazados a partir de antecedentes personales, positivos y reales); 2) experiencias vicarias (concebidas a partir de la proyección imaginaria o de la observación real de otras personas, realizando las mismas actividades que una persona se propone hacer); 3) persuasión verbal (constituida a partir del apoyo recibido por medio del diálogo con personas consideradas como "compañeros" o "mentores", según el punto de vista de un individuo determinado) y 4) estados fisiológicos (como conciencia del acondicionamiento biológico y vital de las capacidades propias).

A su vez, la Teoría de la Autorregulación de Kuhl (1987) estudia el control consciente de la acción, para lo cual examina los procesos cognitivos que influyen ente la intención y la ejecución real de la acción, implicando, necesariamente, emociones y estímulos internos, definidos subjetivamente. Dicha Teoría de la Autorregulación establece una diferencia entre dos orientaciones para controlar la conducta: la orientación del proceso y la orientación del resultado. El proceso se define a partir de un monitoreo constante del estado actual, el cual requiere ser transformado hasta llegar a ser lo más semejante posible con lo que se desea lograr. De otro lado, el resultado prioriza el fin, lo cual condiciona una posible frustración, si el sujeto no consigue lo que quiere en un principio. Por consiguiente, una orientación que priorice el resultado sobre el proceso puede derivar en un bloqueo de los desempeños y de los progresos que el individuo puede realizar, con tal de obtener una actividad óptima.

Una vez reseñadas algunas teorías sobre la motivación, se puede entender la importancia del TAD, la cual es expuesta con mayor profundidad en los siguientes apartados.

2.2 Características Generales de la Teoría de la Autodeterminación

Según su concepción sobre la motivación, Deci & Ryan (1985, 2004, 2008) sostienen que una teoría psicológica es motivacional, solamente si explora cómo se direcciona, de manera pertinente, la energía generada por medio de las necesidades y en los procesos del organismo, según un marco donde los estímulos internos y externos cobran sentido. En otras palabras: una teoría es motivacional si se relaciona, directamente, con la acción que se implementa para satisfacer necesidades. Sin embargo, si bien algunas lecturas podrían caracterizar a la TAD como un abordaje cognitivo, sus intérpretes principales, como Deci & Ryan, se centran en la noción de meta y sus tipos, dejando de lado cualquier noción relacionada con los recursos psicológicos o fisiológicos en sí mismos, invertidos para que dichas metas sean alcanzadas.

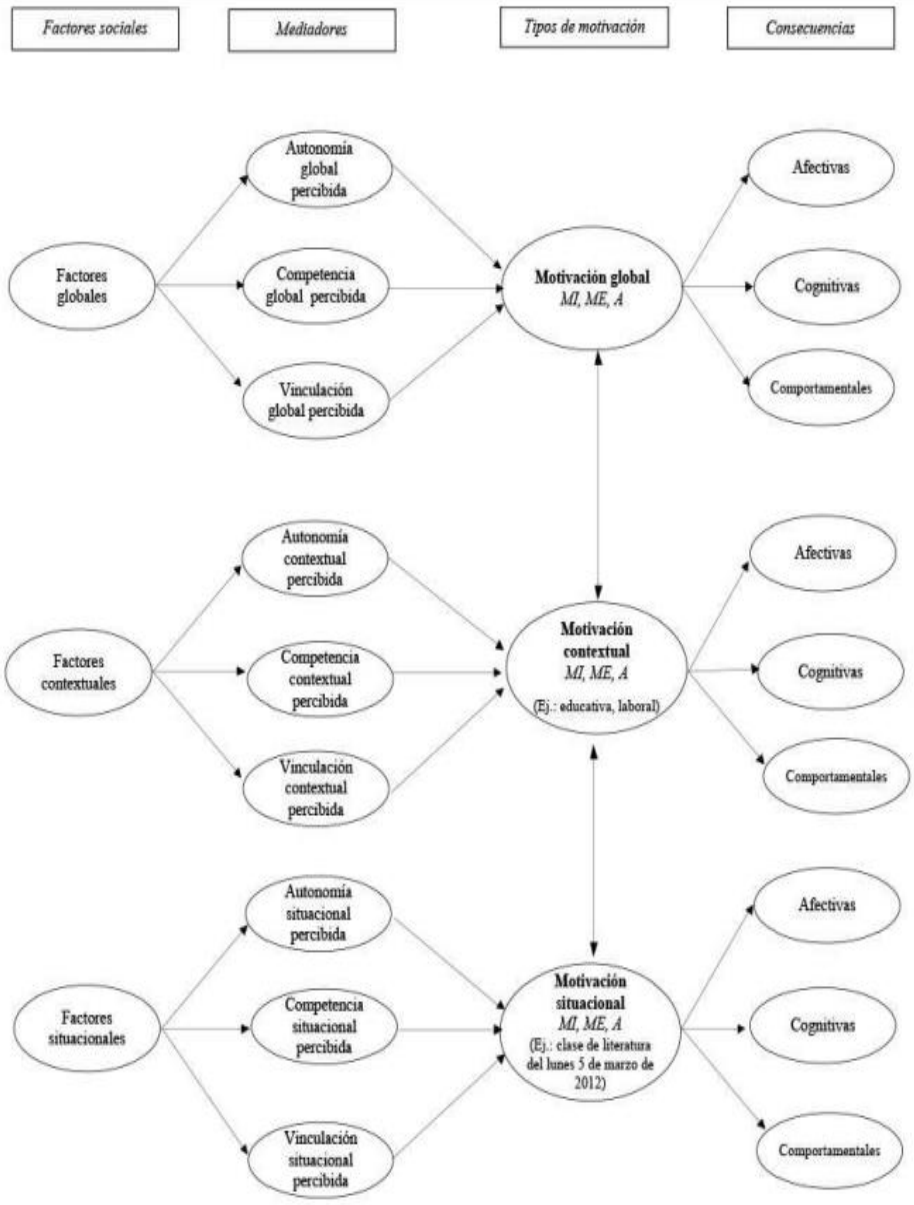
Deci & Ryan desarrollaron la TAD, reconociendo la influencia de las formulaciones conductistas y del pensamiento humanista (Sheldon & Kasser, 2001). Estas influencias señalaron la importancia de comprobar empíricamente toda hipótesis relacionada con la psicología, sin caer en una visión mecanicista del ser humano; proponiéndose, más bien, una lectura antropológica y filosófica de carácter integral (Maslow, 1943; Rogers, 1951). En consecuencia, la TAD desarrolla una conciencia empírico-humanista que desemboca en un enfoque dialéctico-orgánico, como metateoría conceptual. Según esta metateoría, los seres humanos son organismos activos en constante crecimiento, que están en busca de nuevas experiencias, poniendo a prueba lo que han conocido previamente y explorando ambientes que llamen su atención y alienten su curiosidad. De tales encuentros y vivencias, surge un conjunto de prácticas y normas para guiarse en el mundo, el cual es denominado “sentido común”. Lo anterior se traduce en la necesidad humana de lograr una mayor eficacia al momento de 1) aprender sobre lo que sucede en el mundo externo, 2) entender lo aprendido a partir de la experiencia interior y 3) utilizar la memoria de lo externo y la percepción de lo interno, de manera simultánea, para satisfacer las necesidades más importantes o urgentes.

Esta perspectiva lleva a que Deci & Ryan formulen la TAD como una macro-teoría de la motivación humana. En ella, el objetivo principal consiste en comprender los comportamientos humanos en diferentes contextos. Esto hace que la TAD pueda ser aplicable a cualquier cultura o ámbito vital, como se describe en las siguientes páginas.

La TAD reconoce que todo lo que abarca la motivación es importante; aunque esta teoría procura construir un discurso unitario que se enfoca en revelar el significado de la acción humana (Deci & Ryan, 1985). Para ello, se propone una concepción de la motivación, estructurada de manera jerárquica, por medio de tres niveles de generalización: global, contextual y situacional –estructura que retoma Vallerand (1997)-. El primer nivel (global) se caracteriza por una orientación general del sujeto, relacionada con la personalidad. En el segundo nivel (contextual), se distinguen las esferas específicas de la actividad humana -profesión, deporte, educación, etc.-, las cuales son objeto de la presión social ejercida sobre el individuo y su capacidad para actuar. En el tercer nivel (situacional), se ubican períodos específicos en el tiempo, es decir: momentos que son irrepetibles, -por ejemplo: un evento que puede marcar la biografía y el carácter de una persona -. Como se puede ver en la Figura 1, los tres niveles se relacionan de manera dinámica, creando una consonancia cualitativa, donde lo global impacta en lo contextual y lo contextual, en lo situacional (Lavigne & Vallerand, 2010).

La relación de los diferentes niveles resalta cómo lo social determina la motivación por medio de la existencia de necesidades psicológicas básicas –autonomía, competencia, vinculación o relación para la convivencia, etc.-. Cada necesidad busca ser satisfecha, beneficiándose de los tres tipos de motivación, clasificados según la TAD: motivación intrínseca (MI), motivación extrínseca (ME) y amotivación o desmotivación (A). La MI comprende las actividades realizadas por placer, disfrute o goces provenientes de su ejecución –como puede suceder, en grandes rasgos, con la interpretación de una pieza musical o el entretenimiento generado por medio de un videojuego-; en esta modalidad, el sujeto no piensa en las recompensas, premios o castigos que pueda llegar a recibir, solamente busca regocijo por hacer la actividad en sí. Por el contrario, la ME es el ámbito de los comportamientos que se realizan con el fin de obtener un premio o evitar una sanción. Por último, la des o amotivación (A) señala las conductas o actividades no reguladas por los sujetos: son actividades que no tienen ningún sentido ni propósito para las personas que las consideran (Deci & Ryan, 1985, 2000).

Figura 1:Modelo Jerárquico de Motivación.



Fuente: Vallerand (1997).

A continuación, se caracteriza cada uno de los tipos de motivación; luego, se presentan las cinco subteorías dedicadas al análisis de aspectos específicos del fenómeno motivacional.

2.2.1 Motivación Intrínseca

Esta motivación se puede definir como aquella actividad que se realiza solo por placer, disfrute y/o goce, y sin ningún tipo de interés más que el beneficio de la satisfacción del sujeto. Posiblemente, no hay otro fenómeno, en términos genéricos, que exprese la gratificación de cumplir un objetivo o las sensaciones por competir y autorregularse. Una característica de la conducta intrínseca es que los intereses y necesidades que implican (autonomía competencia y relación) subsisten inclusive después de que el sujeto alcance la meta propuesta. De igual manera, desde una perspectiva de línea evolucionista, se podría afirmar que, desde el momento cuando el niño nace, si cuenta con un en un estado saludable, es enérgico, curioso, entrometido y juguetón y con alta ausencia en intereses por recompensas específicas.

El constructo de la motivación intrínseca hace referencia una dimensión mental natural, la cual se caracteriza por realizar diversos procesos como la asimilación, la indagación, la adquisición de saberes y el interés espontáneo. Todos los procesos mencionados son fundamentales para el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales durante toda la vida. No obstante, a pesar de que el ser humano desarrolla con liberalidad tendencias motivacionales intrínsecas, hay una clara evidencia de que el mantenimiento y el incremento de sus preferencias requiere de condiciones de apoyo, en cuanto estas pueden ser fácilmente desviadas por diversas condiciones inoportunas. Por consiguiente, este modelo intrínseco no se ocupa de las causas de la motivación intrínseca (las cuales vemos como preferencias de la propia evolución); sino que se encarga, más bien, de examinar y confrontar las condiciones que la provocan y sostienen, en contraste con las que la impiden y disminuyen.

Diferentes estudios han mostrado, conjuntamente, que, en el campo educativo, los maestros que apoyan la autonomía (a diferencia de los controladores) incentivan una mayor motivación intrínseca, la curiosidad, y el aprendizaje en sus alumnos (Deci, Nezlek, & Sheinman, 1981; Ryan & Grolnick, 1986). Por el contrario, los estudiantes que son educados con una orientación más autoritaria y controladora no sólo muestran gran pérdida de iniciativa; también evidencian un descenso en términos cognitivos –principalmente, cuando el aprendizaje requiere de procesamientos conceptuales y creativos significativos-. De igual manera, las investigaciones revelaron que los padres que apoyan la autonomía, en contraste con los padres controladores, tienen hijos con tendencia a la autorregulación y motivación intrínseca (Grolnick, Deci, & Ryan, 1997).

Estos descubrimientos se pueden incorporar en el análisis de otros contextos, como el deporte o la música, en los cuales el apoyo es fundamental, principalmente en edades tempranas, para estimular y fundamentar la autonomía y la competencia. Esto puede ser llevado a cabo por parte de los padres y mentores, quienes tienen grandes oportunidades para propiciar y potenciar la motivación intrínseca.

Por otra parte, además de los apoyos para la autonomía y la competencia (que son altamente notables para producir la variabilidad en la motivación intrínseca), otro factor fundamental es el conjunto de las relaciones interpersonales y familiares que se pueden establecer. En las edades tempranas, la motivación intrínseca se identifica como conducta exploratoria, la cual es mucho más evidente cuando el niño cuenta, al menos, con un vínculo consolidado con alguno de los padres. Investigaciones que han revisado relaciones entre madres y niños muestran, claramente, la manera en que la seguridad y el apoyo maternal llevan a la autonomía y a una conducta exploratoria más amplia en los niños (Deci & Ryan, 2004).

En este contexto, la TAD, en una de sus hipótesis, anuncia que una dinámica igual ocurre en los escenarios interpersonales durante toda la vida, con una mayor tendencia al progreso de la motivación intrínseca en contextos caracterizados por sensaciones de bienestar, seguridad y mejores relaciones interpersonales. En una línea similar, Anderson, Manoogian, y Reznick (1976) descubrieron que, cuando los infantes trabajan en una tarea atractiva, en compañía de un adulto desconocido que los ignora y no responde a sus preocupaciones, el resultado es que ellos presentaban un nivel muy bajo de motivación intrínseca.

De igual manera, Ryan & Grolnick (1986) lograron concluir que los estudiantes que son educados por docentes fríos, controladores y poco afectuosos cuentan con una muy baja motivación intrínseca. Muchas conductas intrínsecamente motivadas tienen su realización en espacios de soledad. Sin embargo, para una gran base de relaciones seguras (firmes) parece ser significativa la expresión de la motivación intrínseca. En síntesis, el actual marco del trabajo sugiere que los contextos sociales pueden facilitar o dificultar la motivación intrínseca, al apoyar o frustrar las necesidades psicológicas básicas e innatas de los seres humanos. Los fuertes vínculos que existen entre la motivación intrínseca y la satisfacción de las necesidades, como el desarrollo de la autonomía personal y el afianzamiento eficaz de competencias, han sido demostrados claramente. Algunos trabajos citados en este texto sugieren que la satisfacción de la necesidad de relacionarse podría también ser significativa para la motivación intrínseca. Lo

anterior quiere decir que es fundamental recordar que las personas estarán motivadas intrínsecamente solo para aquellas actividades por las que mantienen un interés intrínseco, actividades que, además, deben presentar novedad, desafío, o valor. En conclusión, para que una actividad se lleve a cabo con una motivación intrínsecamente alta debe cumplir con las tres necesidades psicológicas básicas –estas son: autonomía, competencia y relación para la convivencia-.

2.2.2. Motivación Extrínseca

La motivación extrínseca está claramente determinada por agentes externos (recompensas, tareas, regaños, ordenes, premio). De hecho, gran parte de lo que las personas hacen en su vida cotidiana es extrínsecamente motivado. Esto ocurre especialmente después de la primera infancia, cuando la autonomía para estar motivado intrínsecamente es reducida en gran media por las presiones sociales que surgen, al aparecer la obligación de llevar a cabo actividades que no son supuestamente interesantes para la vida útil, y al surgir una serie de nuevas responsabilidades que implican tareas que se realizan a cambio de alguna recompensa (dinero, comida, estudio, ropa, etc.).

Una pregunta necesaria en la práctica extrínseca es la siguiente: ¿cómo los sujetos obtienen la motivación para llevar a cabo algún proceso y cómo esa motivación afecta la constancia prolongada, la caracterización conductual y el bienestar? Cualquier sujeto (maestro, entrenador, líder o padre) que intente cultivas ciertas conductas en otros sujetos debe considerar la motivación de las demás personas para dicha conducta, la cual puede oscilar entre la desmotivación o la obediencia pasiva y el compromiso individual. De acuerdo con la TAD, cada motivación refleja diferentes grados en los que el valor de la conducta solicitada y su regulación han sido internalizadas e integradas. La internalización se refiere a que los individuos “alojan” una regulación; por su parte, la integración se refiere a la “transformación” que el individuo le dé a esa regulación dentro de su propia condición, de tal manera, que esta provendrá a partir de su propio sentido del yo. La regulación y la integración son claramente conductas fundamentales de la socialización en la niñez; pero, asimismo, son permanentemente relevantes para la regulación de la conducta durante toda la vida. En casi cualquier contexto en el que esté presente un sujeto, estarán establecidas ciertas conductas y valores que no son siempre interesantes para algunas personas y que no se apadrinan con facilidad.

En definitiva, la TAD ha empleado 2 aspectos: 1) los procesos por medio de los cuales las conductas extrínsecamente motivadas pueden provenir realmente de lo autodeterminado y 2) los modos en el que el ambiente social influye sobre estos procesos.

En comparación, la motivación extrínseca es todo lo que tiene que ver con obtener algo externo al sujeto (premios, campeonatos, medallas, dinero) y, por lo tanto, contrasta con la motivación intrínseca que, como se dijo en el apartado anterior, se refiere a la satisfacción que un sujeto siente cuando realiza una actividad solo con practicarla. Para le contexto que interesa a la presente investigación, el deportista con motivación intrínseca disfruta, simplemente, con el jugar y realizar la actividad sin esperar un resultado; mientras que, para el deportista motivado extrínsecamente, su motivación es ganar un partido, un torneo, una medalla, lo cual, si no se consigue, lo puede llevar a un estado de frustración.

De igual manera, la TAD propone que la motivación extrínseca puede variar considerablemente en su autonomía relativa (Ryan & Connell, 1989; Vallerand, 1997). Por ejemplo, los alumnos que realizan sus trabajos en casa, debido a que ellos personalmente les dan valor para poder escoger sus profesiones, están motivados extrínsecamente. Lo mismo sucede con aquellos sujetos que hacen sus trabajos, solo porque sus padres tienen un control sobre ellos. Ambos ejemplos involucran el trabajo por sí mismo; pero, en el primer ejemplo, la motivación extrínseca se sujeta a una aceptación personal y a una elección autónoma; mientras que en el segundo ejemplo está implícita la obediencia para no recibir un castigo. Se puede afirmar, entonces, que el último ejemplo ilustra una regulación externa. Ambas representan conductas intencionales; pero, en los dos ejemplos, hay variaciones que dependen de la autonomía relativa. El primer ejemplo, naturalmente, es el tipo de motivación extrínseca que es examinada por agentes socializados astutos, con independencia de la libre elección.

Además, durante el desarrollo de las investigaciones, realizadas por Deci & Ryan (1985, 2000, 2004) y Ryan (1995), se formularon cuatro tipos de regulaciones en la motivación extrínseca: regulación externa, regulación introyectada, regulación identificada y regulación integrada (figura 2). El primer tipo de regulación, relacionado con la motivación extrínseca, es la regulación externa. Esta regulación es la que cuenta con menor valor autodeterminado, es decir: se encuentra más cerca de la desmotivación que de la motivación intrínseca. Esta regulación se realiza por intereses innatos, una recompensa o un permiso, es una conducta que se caracteriza

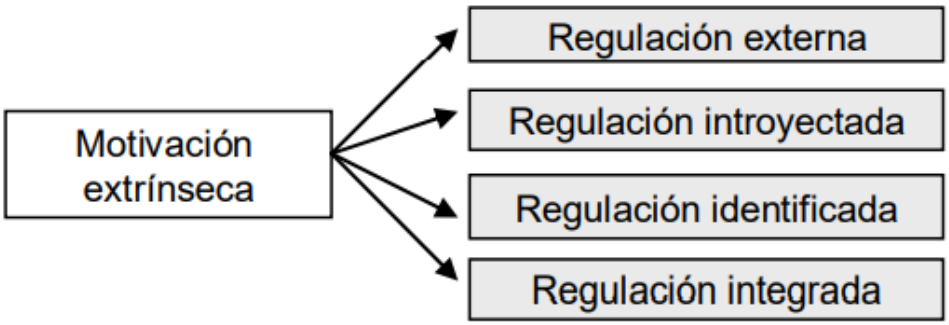
por el hecho de que el sujeto realiza actividades que los demás (amigos, familia, compañeros de estudio o trabajo, etc.) le indican que debe llevar a cabo.

El segundo tipo de regulación que se encuentra en la motivación extrínseca es la regulación introyectada. Dicha regulación tiene una relación directa con los sentimientos de culpa, es decir: el sujeto ejerce presión sobre sí mismo para regular o mejorar un comportamiento o habito. En esta conducta, se encuentran aquellos individuos quienes reflejan opiniones respecto a la actividad como "me siento mal si falto al ensayo" o "siento que fallé por no ir a entrenar".

El tercer tipo de motivación extrínseca es la regulación identificada. Esta regulación es altamente valorada por el individuo. Aunque una actividad no sea del total agrado para el individuo, este reconoce la importancia de realizarla, para mejorar sus condiciones o lograr su objetivo. Ejemplo de ello es el siguiente: probablemente, a un futbolista no le agrade mucho el trabajo aeróbico en la pretemporada; pero sabe que debe realizarlo, para llegar con una buena condición física a la competencia.

El cuarto y último tipo de la motivación extrínseca es la regulación integrada. Esta es la más autodeterminada de las regulaciones extrínsecas; se encuentra muy cerca de la motivación intrínseca y bastante lejos de la desmotivación. Esta conducta se caracteriza por el sujeto que interpreta la actividad como una necesidad de su estilo de vida. Sería este el caso de aquellos individuos que se identifican como deportistas y realizan actividad física porque hace parte de su vida cotidiana.

Figura 2: Tipos de Motivación Extrínseca.



Fuente: Deci & Ryan (1985)

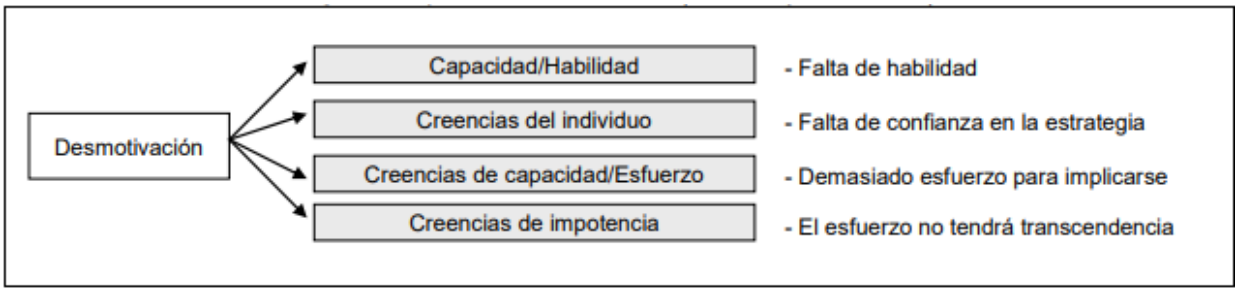
2.2.3 Desmotivación

Esta conducta es todo lo opuesto a la motivación intrínseca y se caracteriza por el desinterés y la falta absoluta de compromiso para realizar una actividad determinada, tanto de carácter intrínseco como extrínseco. La desmotivación –o, como lo llaman algunos autores, la amotivación- hace referencia a la falta de intencionalidad para realizar alguna actividad (Deci & Ryan, 1985) y se ocasiona cuando el sujeto no valora y no le encuentra sentido a alguna actividad (Ryan, 1995) o cuando no va tras la obtención de un objetivo (Seligman, 1975). Los futbolistas que están desmotivados entrenan sin ningún propósito, experimentan sensaciones negativas, como pereza, insuficiencia, depresión y estrés, y no buscan objetivos concretos, sociales ni materiales. En este sentido, Pelletier y otros (1998) establecen cuatro estadios en los que se encuentra la desmotivación (figura 3).

El primer estadio se caracteriza por creencias desfavorables de los sujetos respecto a sus capacidades y habilidades, donde la desmotivación se produce por falta de habilidad, lo cual produce frustración. El segundo estadio de la desmotivación resulta de creencias del individuo respecto a los demás y puede darse porque este considera que una estrategia propuesta por otra persona no dará el resultado esperado. El tercero se relaciona con las creencias sobre la propia capacidad y esfuerzo: cuando se trata de actividades o conductas que requieren de una alta voluntad y el sujeto no se considera capaz de realizar lo suficiente. El último estadio de desmotivación se relaciona con creencias en torno a la sensación de impotencia, donde la persona percibe que sus esfuerzos no serán bien recompensados y justifica, con ello, que no vale la pena realizar la actividad (Pelletier, y otros, 1998).

Figura 3: Tipos de Desmotivación

Fuente: Pelletier y otros, 1998.



2.3. Subteorías de la Teoría de la Autodeterminación

Para presentar y explicar, de una manera más fácil, la macro-teoría de la autodeterminación, Deci & Ryan (1985, 2004) diseñaron cinco subteorías, sintetizando todas sus investigaciones de laboratorio y de campo. Cada una se encarga de analizar casos específicos de la motivación humana. La primera la denominaron "teoría de las necesidades psicológicas básicas"; esta teoría 1) prioriza necesidades como la autonomía, la competencia y la relación y 2) se enfoca en la energía –física o mental- como recurso para modificar o direccionar el comportamiento, aplicable a los tres niveles del modelo jerárquico previamente mencionados (global, contextual, situacional). Las otras cuatro subcategorías se encargan de los procesos que guían las conductas, es decir: 1) la "teoría de las orientaciones causales" se encarga de entender la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la desmotivación a nivel global; 2) la "teoría de la evaluación cognitiva" procura explicar la motivación intrínseca en niveles contextuales y situacionales; 3) la "teoría de la integración orgánica" se ocupa de la motivación extrínseca y la desmotivación a nivel contextual y situacional; y 4) la "teoría de contenido de metas" considera los tres niveles mencionados de manera transversal.

2.3.1 Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas

Por su definición, una necesidad básica, sea esta cual sea, fisiológica o psicológica, es un estado energizante que contribuye a la salud y al bienestar solo si esta es satisfecha; pero, si por el contrario, no es satisfecha, contribuye al estrés y al malestar. Por ende, se ha venido proponiendo que las tres necesidades psicológicas básicas (competencia, autonomía, y relación) deben ser satisfechas a lo largo de toda la vida, para que la persona vivencie un sentido continuo de satisfacción y bienestar. En concordancia con esto, la mayor parte de las investigaciones actuales se focalizan en encontrar las relaciones entre la satisfacción de estas necesidades y la vivencia del bienestar.

Se asume que las tres necesidades son universales y perduran durante todo el desarrollo del ser humano. Estas pueden ser relativas e invariables, dependiendo del contexto y la cultura en el que se desenvuelva cada individuo, es decir: el mismo hecho de que la satisfacción de la necesidad sea facilitada por la internalización y la integración de valores y comportamientos culturalmente respaldados sugiere que los individuos tienden a expresar su competencia y autonomía y, por extensión, a relacionarse de modo diferente dentro de culturas que sostienen valores diferentes. De hecho, la manera, el significado y la importancia que las personas le dan a

la satisfacción de sus necesidades psicológicas no sólo es influenciado por las competencias propias; también por las acciones del ambiente, las dificultades y apoyos que aportan contextos socioculturales. En resumen: los niveles globales, contextuales y situacionales, la energía del comportamiento se origina y se orienta durante la búsqueda de cualquier fuente o actividad que complazca las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación), las cuales, como se mencionó antes, son consideradas, desde un principio, como innatas y universales (Deci & Ryan, 2008).

La autonomía se refiere a actividades voluntarias, desarrolladas, de manera exclusiva, según el albedrío, el carácter o el temperamento del individuo (Deci & Ryan, 1985). Esto es: se asumen conductas de integración y libertad, con lo cual gran parte de la vida se considera saludable. La autonomía no debe compararse o asimilarse con el individualismo, pues, como se ha mencionado, debe incluir las relaciones para la convivencia con otros individuos. En otras palabras: un sujeto con autonomía está capacitado para tomar sus propias decisiones por sí solo, tiene total libertad sobre sus gustos, actividades o costumbres; pero, además de estas decisiones individuales se debe tener también la capacidad para relacionarse con otros sujetos.

De otro lado, la competencia caracteriza al sujeto por ser capaz de asumir retos, mejorar sus capacidades y sus habilidades y estar dispuesto a cumplir sus metas y objetivos. Es así, entonces, como el incremento de la competencia conlleva al aumento de la autonomía, lo cual es una condición para construir relaciones sociales saludables. Las personas necesitan socializar por medio de la interacción con otros individuos, lo cual puede llevar a despertar e inspirar sensaciones de cuidado, confianza y de cariño recíprocos (Faye & Sharpe, 2008).

Las necesidades psicológicas básicas están, por lo tanto, asociadas entre sí. Las personas necesitan sentir que tomaron la mejor decisión, al llevar a cabo las actividades que están ejecutando (autonomía), que tienen talento para lo que hacen (competencia) y que, al mismo tiempo, pueden ser reconocidas y valoradas por lo que son durante la convivencia con otros sujetos (vinculación o relación). Además, diferentes investigaciones han demostrado los complejos efectos –en la vida cotidiana- del vínculo esencial entre la percepción de la satisfacción de las necesidades básicas y un mayor bienestar psicológico. (Stenling, Lindwall, & Hassmén, 2015).

Estas investigaciones recientes, acerca de la importancia de las necesidades psicológicas básicas, han resuelto una serie de cuestionamientos relacionados con el bienestar, las

circunstancias culturales y la obtención de metas. En cuanto a la relación de las metas personales con el bienestar, parece ser que el perseguir y alcanzar algunas metas vitales (personales) aporta una satisfacción relativamente inmediata a las necesidades básicas. Por consiguiente, el resultado genera un aumento en el bienestar (Ryan, Sheldon, Kasser, & Deci, 1996); en contraste, perseguir y obtener metas de otros individuos, o que quizás no estén alineados con los intereses propios, no contribuye ni al aumento del bienestar ni a la satisfacción de las necesidades del sujeto. Esto, incluso, podría reducir la satisfacción a las necesidades básicas, lo cual lleva al estrés y al malestar.

De acuerdo con este razonamiento, distintos estudios examinaron las diferencias propias del enfoque en que los individuos sitúan sus deseos intrínsecos (esto es: metas tales como el desarrollo personal o la relación con la colectividad satisfacen directamente las necesidades básicas) respecto de los deseos extrínsecos (como la popularidad, la abundancia monetaria y el estatus social que satisfacen indirectamente las necesidades). Los resultados indican, en primer lugar, que asignar una fuerte importancia relativa a los deseos intrínsecos se relaciona positivamente con los indicadores de bienestar, tales como la auto-estima, la auto-actualización y la reversión de la depresión y la ansiedad. Mientras que el dar una fuerte importancia relativa a los deseos extrínsecos se relaciona negativamente con estos indicadores de bienestar. Ryan y otros (1999) replicaron y afirmaron estos descubrimientos en una muestra rusa, donde demostraron el potencial de estos aciertos en diversas culturas.

De igual manera, Sheldon & Kasser (1998) descubrieron, en un estudio prolongado, que el bienestar que se percibe al obtenerse metas intrínsecas es demasiado amplio; mientras que el éxito en las metas extrínsecas proporciona poco beneficio. En relación con estos dos resultados, se interpreta que, aunque los sujetos persigan, trabajen y sean altamente eficientes en la obtención de objetivos que no satisfagan en totalidad sus necesidades psicológicas básicas, podrían ellos experimentar menor bienestar. Existen múltiples factores que llevan a los sujetos a resaltar ciertos objetivos vitales que podrían no orientarse plenamente a la satisfacción de las necesidades. Por ejemplo, la publicidad (propagandas o promociones) de una marca comercial incita al materialismo; esto conlleva a sensaciones de complacencia momentáneas (pasajeras) que limitan la satisfacción de las necesidades básicas y pueden llegar a perturbar el bienestar de los individuos. Las carencias previas, en términos de satisfacción de las necesidades y de haber recibido cuidados de baja calidad, podrían jugar también un rol importante en las decisiones de

individuos que anhelan metas más extrínsecas para llenar sus vacíos y sensaciones frustrantes. De hecho, Kasser y otros (1995) encontraron que los adolescentes, quienes habían sido criados con conductas maternales frías y controladoras, desarrollaban una conducta más orientada al materialismo. Por el contrario, los adolescentes que fueron criados con conductas afectuosas y cariñosas demostraron metas intrínsecas de desarrollo personal. En conclusión: las influencias culturales y ambientales originan diferencias en la importancia relativa de las metas, las cuales, al ser perseguidas, originan satisfacciones distintas respecto de las necesidades básicas y de los niveles diferentes de bienestar, según la subjetividad de las personas y sus antecedentes vitales.

2.3.2 Teoría de las Orientaciones Causales (TOC)

Esta teoría, como se ha venido mencionando, se encarga de estudiar la MI (motivación intrínseca), la ME (motivación extrínseca) y la A (desmotivación) a nivel global. Cada motivación es materializada según una determinación causal por parte del sujeto, lo cual permite, por extensión, interpretar sus conductas y su intencionalidad de manera específica. Sobre estos diferentes tipos de motivación, se enfoca la teoría de las orientaciones causales. En dicha teoría, se encuentra una gran diversidad en los estímulos ambientales; por ende, las especialidades personales intervienen en la selección e interpretación de las conductas.

Esta teoría postula tres orientaciones causales: orientación motivacional autónoma, orientación motivacional controlada y orientación motivacional impersonal. Estas orientaciones son propuestas con el fin de comprender si los sujetos evalúan los eventos como informativos (motivación intrínseca), controladores (motivación extrínseca) o amotivantes (desmotivación). Asimismo, las tres orientaciones son asumidas como esquemas para entender la conducta genérica de las personas; aunque, según la experiencia, se puede comprobar el predominio de una orientación sobre las demás, según la persona y sus circunstancias particulares (Deci & Ryan, 1985). Estas orientaciones sugieren las maneras como el sujeto interactúa con el ambiente, dada la regulación establecida sobre su comportamiento y el grado de autodeterminación con que lleve su vida (Deci & Ryan, 2008).

Las personas con MI demuestran una orientación autónoma con total autodeterminacion e interpretan las actividades de modo informativo. Manejan la información para autorregularse y tomar buenas decisiones hacia objetivos propuestos. Por consiguiente, los sujetos se comportan de manera autodeterminada, siguiendo un sentido constituido del sí-mismo. En dichos casos, se habla de estabilidad entre las conductas internas y externas (sentimientos, pensamientos,

necesidades y comportamientos). El progreso de esta conducta, orientada de manera autónoma, ocurre cuando las tres necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia, relación) resultan satisfechas.

Por otra parte, en la ME, se da un control sobre la orientación, dado de que su principal característica es interactuar y desenvolverse en las obligaciones del ambiente externo o por dominantes internos. En este sentido, las actividades se efectúan por presión y obediencia, dejando a un lado la libre elección, lo cual implica una permanencia cognitiva: en esta orientación controlada, sólo interactúa la competencia y la relación, dejando la autonomía a un lado. Un caso concreto es cuando un deportista presenta una prueba física (competencia) con el fin de pertenecer a un grupo (relación o vinculación).

En último lugar, la orientación impersonal A (desmotivación) se fundamenta en la existencia de la pereza, el desinterés y la baja regulación para enfrentar retos, actividades o hábitos vitales. La conducta es no intencionada; esto sucede cuando el sujeto pasa por una frustración de todas sus necesidades psicológicas básicas. Por esta razón, para el individuo, estos eventos resultan siendo amotivantes.

2.3.3 Teoría de la Evaluación Cognitiva

Esta subteoría tiene como objetivo detallar y explicar con profundidad los factores variables de la motivación intrínseca. La Teoría de la Evaluación Cognitiva (TEC) fue conformada para detectar las causas sociales y ambientales que facilitan la motivación intrínseca, comparadas con las causas sociales y ambientales que reducen la motivación intrínseca. De este modo, la conducta será objeto de una reiteración y de una mayor intensidad, si las circunstancias lo permiten. Planteado de este modo, el análisis de los escenarios que permiten aumentar o reducir la motivación intrínseca es un paso significativo en la teoría, ya que esta permite interpretar y entender los orígenes de los aspectos auténticos de la naturaleza humana.

Esta subteoria estudia todos los acontecimientos de la Motivación Intrínseca según distintas situaciones y contextos, en relación con las necesidades fundamentales de competencia y autonomía. Diferentes estudios (Fisher, 1978; Ryan, 1982) evidenciaron que los estados de competencia no aumentaban la motivación intrínseca, salvo que estos estuvieran conducidos por un sentido de autonomía. Por tal motivo, la TEC establece que los sujetos deben vivenciar sus conductas como competentes o eficaces y, de igual manera, tienen que evidenciar sus conductas como autodeterminadas, como se ha venido explicado a lo largo de la teoría.

No obstante, diferentes estudios sobre los eventos ambientales en la motivación intrínseca producen una fuerte polémica y debate entre varios investigadores. El análisis de estas conductas y niveles ha resultado controversial. Todo comenzó con la manifestación de que las recompensas extrínsecas podían intervenir y así reducir la motivación intrínseca. Deci (1975) descifró resultados explícitos sobre cómo las recompensas proveían un locus de causalidad direccionada a lo externo, hasta llevar a la pérdida de autonomía. Sin embargo, estas declaraciones de los efectos de las recompensas se convirtieron en objeto de extensos debates, lo que obligó a que el autor mencionado confirmara luego sus hipótesis, declarando que todo interés en obtener una recompensa palpable, evitar castigos o amenazas, aprobar exámenes o todo los que se relacione con el desenlace de una tarea, disminuirá notablemente la motivación intrínseca (Koestner, Losier, Vallerand, & Carducci, 1996).

En concordancia con lo anterior, Deci & Ryan (1985) basan su teoría en el supuesto de que existen intereses innatos –como el reconocimiento propio y de las decisiones libres-, así como puede haber necesidades innatas. Esto implica una mayor autonomía por parte de los sujetos. Por consiguiente, la magnitud de un proceso motivacional se determina no solo por las características del suceso y del ambiente; también por el significado que la persona le dé psicológicamente.

Por ejemplo, en el contexto de la comunicación informativa, cuando un sujeto tiene a cargo la supervisión de un conjunto de personas y realiza retroalimentaciones positivas, dicho proceso le permite hallar información útil para sus labores, lo cual es más efectivo que los regaños. Todo el que se encuentre en una posición de liderazgo, sea un amigo, un educador, un docente, un entrenador, o un familiar, debe tener la capacidad de manifestar sus ideas de la manera más clara y descriptiva posible, para fomentar una conducta intrínseca y para no direccionar una comunicación controladora en sus estudiantes, amigos o compañeros deportistas. En contraste, un ejemplo de comunicación controladora es cuando el técnico de futbol hace énfasis en ganar un partido o un título sin importar cómo, olvidándose de las conductas asociadas al disfrute y satisfacción de la actividad.

Para finalizar, los agentes amotivantes se presentan cuando la comunicación-control emerge de eventos permisivos, lo que causa en el sujeto un desinterés, ya que, para él, no contiene información relevante en cuanto al rendimiento. Un ejemplo de comunicación amotivante es cuando un estudiante pierde un examen después de dedicar arduas horas de estudio sin recibir una corrección o una justificación de parte del docente, explicándole en qué aspectos cometió

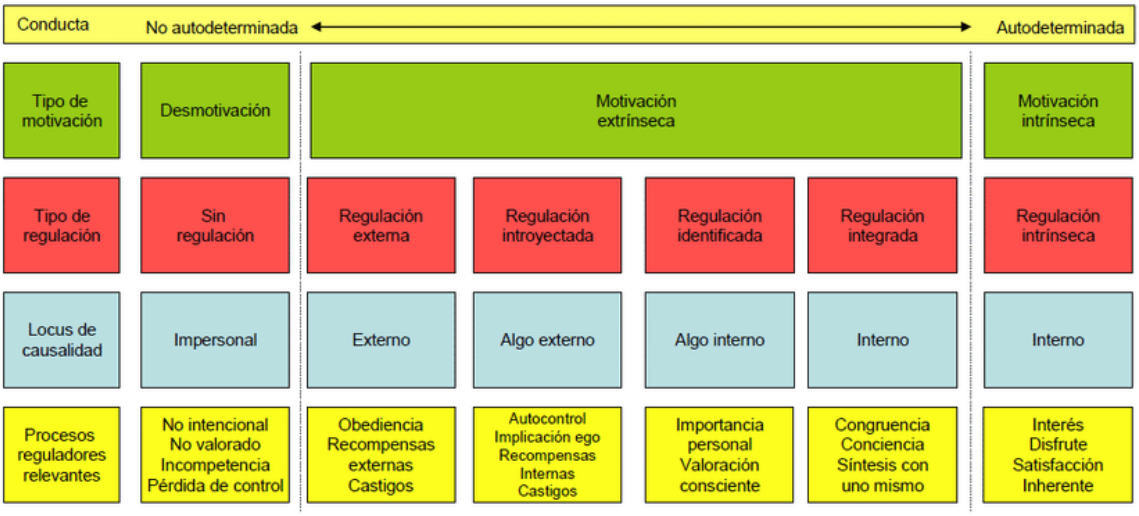
errores o por qué pudo haber sido infructuosa su preparación. Se puede terminar diciendo entonces que estos aspectos afectan de manera directa la MI (motivación intrínseca). Si lo que se busca realmente es aumentar la regulación intrínseca, se debe insistir en aspectos informativos, ya que, al promover la competencia, los aspectos controladores y amotivantes generan pérdida inmediata de la motivación intrínseca.

2.3.4 Teoría de la Integración Orgánica (TIO)

Esta teoría fue diseñada para especificar las diferentes formas y regulaciones de la motivación extrínseca y describir a los agentes que intervienen en promover la internalización y la integración -o, de igual manera, los que impiden que esto se realice-. En la figura 4, se ve con claridad todo lo relacionado con la motivación, su estilo jerárquico, sus tipos y estilos de locus de causalidad y los procesos que se llevan a cabo (Deci & Ryan, 2000).

Figura 4: Continuo de la Autodeterminación (Tipos de motivación, tipos de regulaciones, locus de causalidad y los procesos correspondientes).

Fuente: Deci & Ryan (2000)

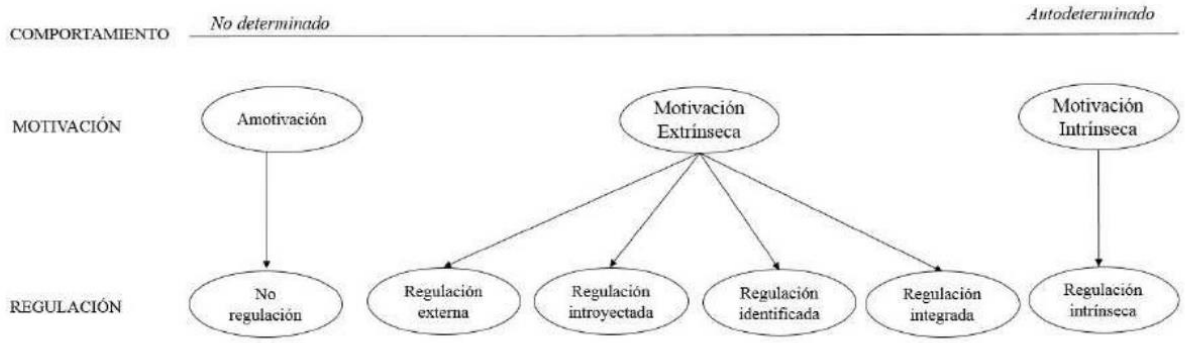


En la figura, se evidencian en ambos extremos dos conductas totalmente diferentes (desmotivación ante motivación intrínseca) y en el centro, la motivación extrínseca. El grado de autodeterminación va en aumento de izquierda a derecha. En el primer extremo (lado izquierdo) está la desmotivación seguida de cinco conductas motivadas (diferentes), cada una con un sentido de autonomía mayor, lo cual depende del estado de su regulación. Sin embargo, muchos teóricos

describen la motivación como un concepto unitario y universal. De esto se encarga, precisamente, la TIO: de identificar cada una de sus categorías y brindar una explicación desde el punto de vista teórico, funcional y experiencial de cada tipo de motivación.

Gran parte de las actividades que realiza el ser humano no son precisamente por interés innato, especialmente cuando el sujeto crece. Su libertad para desarrollar la motivación intrínseca se limita por los factores sociales. Pese a ello, a lo largo de la vida, empiezan aparecer una serie de nuevas responsabilidades que, en muchos casos, obligan a la realización de actividades que no siempre son satisfactorias para el sujeto (Deci & Ryan, 1985). Estas actividades, que surgen de presiones y/o responsabilidades, son realizadas por el sujeto con el fin de recibir algo a cambio. Al respecto, la TIO especifica las diferentes formas de motivación intrínseca y detalla en cada una de sus regulaciones (figura 5). Estos son eventos que promueven la internalización e integración de los comportamientos del sujeto.

Figura 5: Regulaciones de la Autodeterminación.



En la internalización de la motivación extrínseca se diferencian cuatro tipos de regulación: regulación externa, regulación introyectada, regulación identificada y regulación integrada, es decir: cuanto más internalizada esté la ME, más autónoma es la persona a la hora de realizar cualquier actividad (Deci & Ryan, 1985). En primer lugar, en la regulación externa se encuentra con el menor grado de autorregulación. Esta regulación se rige por los comportamientos o actividades que el sujeto realiza con el fin de no recibir ningún castigo o para obtener recompensas. Estas actividades son impuestas por otros individuos. Pero los sujetos que realizan estas actividades interiorizan estas tareas como controladas, por ejemplo: cuando un infante realiza su tarea solo para que sus padres no lo regañen.

En segundo lugar, en la regulación introyectada, para explicarlo de forma clara y precisa, hay una persistencia de premios y castigos, solo que, en este caso son estados internos, son actividades que el sujeto realiza por no sentir culpa o ansiedad en caso de no cumplir -por ejemplo: cuando alguien practica actividad física por no sentirse sedentario-.

En tercer lugar, en la regulación identificada, el sujeto es un poco más autónomo, ya que el mismo elige las actividades que realiza; sin embargo, estas actividades siguen resultando motivos externos. Es decir, en la regulación identificada se comprenden aquellas actividades donde el desempeño reconoce la importancia de otra actividad. Por ejemplo, un deportista que realiza ejercicios que no son muy motivantes; pero sabe que le ayudan a mejorar su rendimiento en la competencia.

Y en cuarto y último lugar, la regulación integrada nace en la adultez, está conformada por aquellas actividades que el sujeto acepta como resultado de decisiones propias. Ejemplo de ello es cuando alguien realiza actividades deportivas y, por convicción personal, las incorpora como parte de su estilo de vida. Se aclara que las dos últimas regulaciones son las que más se aproximan y siguen perteneciendo a la motivación extrínseca, ya que las conductas siempre llevan a un resultado y no sólo se practican por el disfrute de su ejecución. Empero, cuando en todo este proceso se omite la internalización, se desarrolla la A (amotivación), la cual se caracteriza por ausencia completa de motivación, sea intrínseca o extrínseca, ya que no se valora ningún tipo de actividad.

Como se evidenció a lo largo de las teorías, las necesidades psicológicas básicas tienen un gran peso dentro de cada subteoría, ya que en todas son referenciadas, lo cual puede llevar a pensar que las múltiples investigaciones tienen razón cuando manifiestan que las tres necesidades psicológicas básicas son esenciales y universales para la humanidad.

2.3.5 Teoría del Contenido de Metas

Aunque esta teoría no esté incluida en el modelo jerárquico, es considerada, según la TAD, como significativa, al existir un interés sobre el origen y la intencionalidad del comportamiento. Sheldon, Ryan, Deci, & Kasser (2004) clasificaron las metas en dos grupos: las de interés extrínseco o intrínseco. Las metas extrínsecas tienen como objetivo algo externo y se dividen en tres tipos: estatus, belleza física y riqueza. Estas metas se vinculan por medio de la interacción con otros sujetos. En tales casos, se evidencian las comparaciones interpersonales y

las competencias adquisitivas, de manera contraria con lo que sucede con las metas intrínsecas – las cuales se relacionan con las necesidades psicológicas básicas y se dividen en cuatro tipos: crecimiento personal, relación, salud, contribución social-.

En este apartado, se debe tener claridad sobre la diferencia entre los motivos autónomos y controlados, es decir: entre los motivos por los cuales un sujeto realiza una actividad. En esta teoría, se diferencian dos aspectos importantes: la independencia de motivos y de las metas, ya que, posiblemente, una meta extrínseca conlleve a un motivo intrínseco. Por ejemplo: un estudiante que realiza una actividad para ganar dinero (meta extrínseca) y así poder pagar sus estudios (motivo autónomo).

Deci y Ryan (2000) señalan esta subteoría como confusa, puesto que puede llevar a malentendidos sobre algunos aspectos del modelo y las motivaciones (intrínseca y extrínseca). Diferentes estudios obtuvieron una serie de similitudes asociadas a las metas intrínsecas y extrínsecas. Kasser (2016) realizó una revisión de la teoría y describe que tanto las metas intrínsecas como las extrínsecas están presentes en todas las personas; sin embargo, alguna meta puede tener mayor poder y predominar sobre la otra. En síntesis, puede ser que algunas metas extrínsecas no satisfagan las necesidades psicológicas del individuo; pero pueden funcionar como mediadoras, para poder resolver algunas situaciones o aportar en la realización de una meta intrínseca, la cual sí satisface las necesidades psicológicas básicas.

30-Harold Patiño Flórez

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA

La muestra estuvo conformada por (N=20) niños pertenecientes a un club deportivo del municipio de Villamaría, Caldas. (N=18). De ellos, 16 pertenecen al sexo masculino y 2 al sexo femenino, y todos con una edad promedio de (M=10,5, DE 5.91).

3.1 Instrumento

Se hizo uso del Cuestionario de la Regulación de la Conducta en el Ejercicio (BREQ-3), siguiendo la versión vertida a la lengua castellana según Moreno-Murcia, Cervelló-Gimeno y González-Cutre (2007). El instrumento pretende dar cuenta de los tipos de regulación relacionados con la motivación. Se compone de seis dimensiones con presencia de escala Likert con frecuencia de cinco puntos, donde cero significa “nada verdadero” y cuatro (4) significa “totalmente verdadero”.

3.2 Población y Muestra

Club deportivo NKI de Villamaría.

3.3. Tipo de Muestra

Tipo de muestra: estratificada por (edades).

20 niños deportivas del club deportivo NKI de Villamaría.

3.4 Instrumentos de Recolección de Información

BREQ-3: Cuestionario de la Regulación de la Conducta en el Ejercicio.

3.5. Caracterización del instrumento. BREQ-3: Cuestionario de la Regulación de la Conducta en el Ejercicio

Se incluyeron, en la versión al castellano del BREQ-2 (Moreno-Murcia, Cervelló-Gimeno, & González-Cutre, 2007), los nuevos ítems creados por Wilson, Rogers, Rodgers, Wild, & Cameron (2006), para medir la regulación integrada. El instrumento, formulado a partir de la frase “Yo hago ejercicio físico…”, quedó compuesto por un total de 23 ítems: cuatro para “regulación intrínseca”, cuatro para “regulación integrada” (“porque está de acuerdo con mi forma de vida”, “porque considero que el ejercicio físico forma parte de mí”, “porque veo el

ejercicio físico como una parte fundamental de lo que soy", "porque considero que el ejercicio físico está de acuerdo con mis valores"); tres para "regulación identificada"; cuatro para "regulación introyectada"; cuatro para "regulación externa" y cuatro para "desmotivación".

El ítem "porque me pongo nervioso si no hago ejercicio regularmente", formulado en un principio para entender la regulación identificada en la primera versión del BREQ (Vallerand & Losier, 1994), fue incluido en este estudio como medida de la regulación introyectada. Siguiendo el concepto de este tipo de regulación, enunciado en anteriores páginas de este trabajo, este ítem puede servir para establecer un contenido cierto de dicho constructo, evitándose una confusión con la regulación identificada. Recuérdese que, en la regulación introyectada, el sujeto siente culpa, vergüenza y malestar si no realiza ejercicio, lo cual refleja el sentido del ítem en cuestión.

Por el contrario, en la regulación identificada, la persona se ejercita al considerarlo importante para su bienestar integral y el mejoramiento de su salud; no porque la ausencia de actividad física le genere inquietud, ansiedad o nerviosismo. Este ítem fue eliminado por Markland & Tobin (2004), al presentar algunas mejoras del esquema del BREQ-2 –sin especificar el contenido o el sentido de dichas mejoras-. En la versión al castellano, el ítem también fue eliminado por no alcanzar una saturación superior a 0.40 en el análisis factorial exploratorio. Sin embargo, en el presente estudio, se decidió incluir el ítem dentro del factor "regulación introyectada", teniendo en cuenta la conceptualización teórica de este constructo según la TAD y tratando de aumentar la consistencia interna del factor. Las respuestas fueron organizadas según una escala Likert de 0 (nada verdadero) a 4 (totalmente verdadero).

3.6. Aspectos Éticos de la Investigación

Se manejó con el formato de consentimiento informado a los niños deportistas.

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS Y RESULTADOS

Para el análisis de los datos, se optó por el siguiente diseño. Se partió inicialmente de un análisis sobre las variables sociodemográficas en las cuales se incluyó edad, sexo, colegio y una pregunta dicotómica que indagó sobre el desempeño autopercibido.

4.1 Análisis Descriptivos sobre las Variables Sociodemográficas

Los resultados observados mostraron una edad promedio de (M=11,4.DE=1,23). Se observó una prevalencia del sexo masculino (90%) sobre el femenino (10%). El colegio que mayor aportó a la muestra fue el Gerardo Arias (65%), seguido de: colegio San Pedro Claver (20%), colegio Jaime Duque (10%) y Colegio Villa Rosario (5%). En cuanto a la pregunta dicotómica se observó que el (65%) tiene una percepción personal favorable, mientras el (35%) tuvo una percepción negativa ante esta pregunta.

4.2 Análisis de Media sobre las Variables Relacionadas con la Regulación en la Teoría de la Determinación TAD

Los análisis que se presentan a continuación corresponden al primer objetivo específico: “identificar los tipos de regulación más frecuentes en la práctica deportiva del niño deportista”. En este análisis, se encontró con facilidad lo que manifiestan Deci & Ryan (2000) en su TAD, cuando afirman que las personas, entre más jóvenes, presentan mayor grado de regulación intrínseca y, con el paso del tiempo, las personas tienden a pasar de una motivación intrínseca a una extrínseca. Claramente, en estos resultados se observa que la tendencia en la conducta autodeterminada fue hacia la regulación intrínseca e identificada (M= 3,45), seguida de la regulación identificada (M=3,36) y la regulación integrada (M=3,16).

Con relación al promedio observado para cada una de las variables, se encontró que los niños pertenecientes al club deportivo obtuvieron mayores puntuaciones en el rango de la media, en las formas de motivación más autodeterminadas; en consecuencia, se destacó la regulación dominante y la regulación intrínseca, seguida por la motivación identificada y la regulación integrada. Parece ser que, en el grupo poblacional al cual se le aplicó este instrumento, las demás regulaciones no están presentes de manera significativa; se puede decir, entonces, que de acuerdo con los resultados, los niños deportistas se encuentran motivados para seguir sus prácticas formativas y deportivas de manera autónoma, competitiva y relacional como lo advierte

Vallerand (2007) en su teoría de las necesidades psicológicas básicas del ser humano (autonomía, competencia y relación). Los resultados antes descritos se muestran en la tabla 1.

Tabla 1: Estadísticos de Frecuencia

	N	**Mínimo**	**Máximo**	**Media**	**Desviación**
Regulación Intrínseca	20	1,75	4,00	3,4125	,59756
Regulación Integrada	20	2,00	4,00	3,1625	,67021
Regulación Identificada	20	1,67	4,00	3,3667	,62032
Regulación Introyectada	20	,00	2,00	1,0125	,73661
Regulación Externa	20	,00	,75	,1250	,23648
Desmotivación	20	,00	2,25	,5500	,71910
Edad	20	10	14	11,40	1,231

Sin embargo, según la regulación identificada, la persona practica ejercicio, dados sus beneficios en la salud; no ante la posibilidad de generarse ansiedad o nerviosismo, al no practicarse con cierta regularidad. Este ítem, como se mencionó anteriormente, fue eliminado por Markland & Tobin (2004) al desarrollar el BREQ-2, sin dar mayores explicaciones que motivaran tal decisión. No obstante, tal como se expuso previamente en el presente trabajo, se decidió incluir el ítem dentro del factor “regulación introyectada”, teniendo en cuenta a la TAD como marco donde se desarrolla teóricamente este constructo y tratando de perfeccionar la relevancia y el impacto epistemológico del factor.

4.3 Análisis de frecuencia sobre cada una de las variables que conformación la orientación a meta

Los análisis que se presentan a continuación corresponden a los objetivos específicos dos y tres "caracterizar la frecuencia con la que se da la autorregulación motivacional de los niños deportistas del club deportivo NKI", y "determinar la prevalencia motivacional de los niños deportistas".

Tabla 2: Regulación Intrínseca

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Baja	1	5,0	5,0	5,0
	Promedio	4	20,0	20,0	25,0
	Alta	15	75,0	75,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Lo que se puede ver en la tabla anterior es que la regulación intrínseca tiene un gran porcentaje (75.0 %) lo que lleva a concluir que una alta cantidad de niños realizan la práctica deportiva por disfrute, goce, diversión y placer, es decir: la mayor parte de niños encuestados realizan sus entrenamientos por pasión.

Tabla 3: Regulación Integrada

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Baja	1	5,0	5,0	5,0
	Promedio	7	35,0	35,0	40,0
	Alta	12	60,0	60,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En esta tabla, se puede observar la manera en que el 60% de los niños del club asisten a los entrenamientos porque se definen como deportistas, es decir: si bien es cierto que esta regulación hace parte de la motivación extrínseca, también es cierto que es la regulación con más grado de autodeterminación de todas las regulaciones extrínsecas.

Tabla 4: Regulación Identificada

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Baja	1	5,0	5,0	5,0
	Promedio	6	30,0	30,0	35,0
	Alta	13	65,0	65,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En esta tabla, se observa que el 65 % de los niños presentan una regulación identificada, es decir: los niños van al club porque necesitan o quieren mejorar su capacidad cardiovascular o su técnica.

Tabla 5: Regulación Introyectada

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy Baja	11	55,0	55,0	55,0
	Baja	9	45,0	45,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En esta tabla, se observa que la regulación introyectada está en un 55% de la población encuestada, lo que lleva a concluir que los niños deportistas van a los entrenamientos por no sentirse culpables al no realizar actividad física o, en algunos casos, asisten al entrenamiento para no sentir que no se están preparando bien para el partido del fin de semana.

Tabla 6: Desmotivación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy Baja	11	55,0	55,0	55,0
	Baja	2	10,0	10,0	65,0
	Alta	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En esta tabla, se observa que el 55% -es decir: la mayor parte de la población- tiende a presentar una desmotivación muy baja, lo que hace coherentes los resultados de los análisis encontrados anteriormente con un mayor nivel intrínseco y una menor desmotivación.

4.4 Discusión de Resultados

El principal objetivo de este estudio fue caracterizar el perfil motivacional en el ejercicio físico, en un club deportivo del municipio de Villamaría, Caldas. Siguiendo a González-Cutre, Sicilia y Fernández (2010), una motivación exitosa podrá darse si desarrolla su faceta intrínseca, al gozarse de la actividad en sí misma y si se satisfacen las necesidades de 1) lograr un cierto grado de autonomía personal, 2) poder el sujeto ser reconocido, gracias a una serie de competencias para las que se tiene aptitud o talento, 3) alcanzar algunos éxitos previamente trazados y 4) establecer relaciones con otras personas, por medio de la interacción colectiva. De lo contrario, existe una alta probabilidad de que se dé una motivación extrínseca, originada por un propósito exógeno de la actividad física, sin descartarse una posible desmotivación –al no generarse la suficiente confianza del sujeto en sus propias habilidades, para persistir en la disciplina y el esfuerzo físico, reiterándose un sentimiento de frustración o de falta de compromiso-. Igualmente, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, según la TAD (Ryan & Deci, 2000), puede evidenciarse en una mayor motivación intrínseca hacia la práctica físico-deportiva (González-Cutre, Sicilia, & Fernández, 2010).

De este modo, si se tiene en cuenta el concepto de autodeterminación, las dos formas de regulación de la motivación extrínseca que tienen más semejanza cualitativa con la motivación

intrínseca son la regulación identificada y la integrada. En relación con la regulación identificada, su presencia e importancia se justifican según la motivación que han expresado los niños para querer realizar prácticas deportivas. Esto revela cómo el niño deportista se ha adecuado a una estructura reguladora que no le genera presión ni ansiedad, ante la posibilidad de no poder ejercitarse físicamente.

En lo que respecta a la tercera regulación encontrada (esto es, la regulación integrada), los niños identifican que la práctica deportiva hace parte de su estilo de vida, con lo que se puede afirmar que se definen como deportistas. Ellos asumen, por lo tanto, el entrenamiento como un factor fundamental en su experiencia vital y en su crecimiento deportivo. En este sentido, se puede destacar el resultado más significativo que se obtuvo en este estudio: la regulación intrínseca se ubica en un constructo netamente autodeterminado, donde los niños se manifiestan y se ubican en un ambiente placentero, de disfrute y diversión; esta es la manera más autónoma, competitiva y relacional que puede experimentar el ser humano, independientemente de la edad.

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES

- Los niños y niñas de 10 a 14 años realizan sus prácticas deportivas de manera autodeterminada, es decir: por placer y disfrute de las mismas.
- Los niños que pertenecen al Club Deportivo NKI no van a sus prácticas deportivas de manera obligada por agentes externos.
- Los niños del Club Deportivo NKI disfrutan al máximo de sus entrenamientos y espacios para compartir con sus compañeros.
- La desmotivación no está presente en estos niños, al realizar la práctica deportiva de fútbol.
- Una vez revisada la TAD y su relación con las actividades físicas y deportivas, se puede concluir que dicha teoría presenta un modelo de constructo coherente, lógico y válido, lo cual se encuentra suficientemente sustentado y argumentado desde un punto de vista científico.
- La experiencia de la presente investigación confirma el planteamiento de los autores de la TAD (Ryan & Deci), según la cual, en las edades tempranas es cuando más se presenta la motivación intrínseca y que esta, con el paso del tiempo, se pierde; lo anterior implica que, durante el paso de la infancia a la juventud, se pierde una predisposición hacia lo intrínseco y se tiende hacia lo extrínseco.
- Los niños con mejor grado de autodeterminación suelen presentar un mayor compromiso con su asistencia a los entrenamientos y prácticas deportivas; esto conlleva una mejor preparación en los ámbitos deportivos y personales.
- Los deportistas con regulación intrínseca tienden a presentar un mejor rendimiento deportivo a la hora de entrenar y competir, es decir: a mayor nivel intrínseco, menor nivel de desmotivación
- En edades tempranas, la motivación intrínseca predomina por encima de la motivación extrínseca y la desmotivación; se puede afirmar que los niños a dicha edad hacen sus actividades por disfrute y goce, más que por un premio o una recompensa

40-Harold Patiño Flórez

BIBLIOGRAFÍA
Textos Citados

Alderman, R., & Wood, N. (1976). An Analysis of Incentive Motivation inYoung Canadian Athletes. *Canadian Journal of Applied Aports Sciences, (2)*, 169-176.

Anderson, R., Manoogian, S., & Reznick, J. (1976). The undermining and enhancing of intrinsic motivation in preschool children. . *Journal oJ Personalitv and Social Psychology*, 915-922.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84(2)*, 191-215.

Bielefeld, J. (1989). Gründe für und wider das Sporttreiben. En G. Bäumler, E. Hahn, & R. Nitsc, *Aktuelle Probleme der Sportpsychologie.* . Schornorf: Karl Hofman.

Bloss, H. (1991). Motive und Einstellungen von Berufschülern zur sportlichen Betätigund. . En P. W. Henze, *Motivation im Sport.* . Schornorf: Karl Hofman.

Brackhane, R., & Fischhol, R. (1981). Freizaitsport als Leistungssport. *Sportswissenchaft, (11)*, 309-317.

Chantal, Y., & Bernache-Asollant, I. (2003). A prospective analysis of self-determined sport motivation and sportspersonship orientations. *Athletic Insight, The Online Journal of Sport Psychology, 5 (4)*, 11-18.

Deci, E. (1975). *Intrinsic motivation.* New York: Plenum.

Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: the self-determinatio perspective. *Educational Psychologist, 26(3&4)*, 325-346.

Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

Deci, E., & Ryan, R. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self determination of behavior. . *Psychological Inquiry, (11)*, 227-268.

Deci, E., & Ryan, R. (2004). *Handbook of self-determination research.* New York: University of Rochester Press.

Deci, E., & Ryan, R. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. . *Canadian Psychology, 49(3)*, 183-185.

Deci, E., Nezlek, J., & Sheinman, L. (1981). Characteristics of there warderan dintrinsic motivation of three wardee. . *Journal of Personality and Social Psychology, (40)*, 1-10.

Elliot, E. S., & Dweck, C. S. (1988). Goals: an approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology, 54(1).*, 5-12.

Faye, C., & Sharpe, D. (2008). Academic motivation in university: The role of basic psychological needs and identity formation. . *Canadian Journal of Behavioral Science, 50(4).*, 189-199.

Fisher, C. (1978). The effect sof personal control, competence, and extrinsicre ward system son intrinsic motivation. *Organizational Behavior and Human Performance, (21).*, 273-288.

Franco, E., Coterón, J., & Gómez, V. (2017). Promoción de la actividad física en adolescentes: rol de la motivación y autoestima. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica, (9)*, 1-15.

Gabler, H. (1991). Zur Entwicklung der Leistungs motivation von jugen dlichen Hochleistungssportern. En P. W. Henze, *Motivation im Sport.* Schornorf: Karl Hofman.

Gagné, M. (2003). The role of autonomy support and autonomy orientation in prosocial behavior engagement. *Motivation and Emotion, 27(3),*, 199-223.

García, T., Sánchez, D., Leo, F., Sánchez, P., & Gómez, F. (2008). *Memoria del Proyecto Programa de Formación en el contexto del deporte escolar, para disminuir comportamientos antisociales y crear hábitos prosociales.* . Proyecto Consejo Superior de Deportes.

Gillet, N., & Vallerand, R. (2016). Les effets de la motivation sur la performance sportive au regard de la théorie de l'autodétermination: vers une approche intra-individuelle. *Psychologie Française, 61(4)*, 257-271.

González-Cutre, D., Sicilia, A., & Fernández, A. (2010). Hacia una mayor comprensión de la motivación en el ejercicio físico: medición de la regulación integrada en el contexto español. *Psicothema, 22(4)*, 841-847.

Grant, H., & Dweck, C. (2003). Clarifying achievement goals and their impact. *Journal of Personality and Social Psychology, 85(3)*, 541-553.

Grolnick, W., Deci, E., & Ryan, R. (1997). Internalization with in the family. En J. Grusec, & L. Kuczynsk, *Parenting and children's internalization of values: a book of contemporary theory.* (págs. 135-161). New York: Wiley.

Kasser, T. (2016). Materialistic values and goals. *Annual Review of Psychology, (67)*, 489-514.

Kasser, T., Ryan, R., Zax, M., & Sameroff, A. (1995). There lations of maternal and social environments to late adolescents' materialistic and prosocial values. *Develop mental Psychology, (31)*, 907-914 .

Kinnafi, F., Thogersen-Ntoumani, C., & Duda, J. (2014). Physical activity adoption to adherence, lapse and dropout: A Self-Determination Theory perspective. . *Qualitative Health Research, (24))*, 706-718.

Koestner, R., Losier, G., Vallerand, R., & Carducci, D. (1996). Identified and introjected forms of political internalization: Extending self-determination theory. . *Journal of Personality and Social Psychology, (70)*, 1025-1036.

Kuhl, J. (1987). Feeling versus being helpless: Metacognitive mediation of failure-induced performance deficits. En F. Weiner, & R. Kiuwe, *Metacognition, motivation, and understanding* (págs. 217-235). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Lavigne, G., & Vallerand, R. (2010). The dynamic processes of influence between contextual and situational motivation: A test of the hierarchical model in a science education setting. . *Journal of Applied Social Psychology, (40)*, 2343-2359.

Llamas, L., Moreno, J., & Ruiz, L. (2006). Perfiles motivacionales y su relación con la importancia concedida a la educación física. *Universidad de Murcia, revista de los psicólogos de la educación, psicología educativa. Vol. 12. Núm. 1*, 49-63.

Markland, D., & Tobin, V. (2004). A Modification to the Behavioural Regulation in Exercise Questionnaire to Include an Assessment of Amotivation. . *Journal of Sport & Exercise Psychology. 26*, 191-196.

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review, 50(4)*, 370-396.

Montemayor-Ramones, B. (2014). *Fluctuación de la motivación autodeterminada en atletas mexicanos [Tesis de maestría]*. . Obtenido de http://eprints.uanl.mx/4274/1/1080253895.pdf

Moreno-Murcia, J., Cervelló-Gimeno, E., & González-Cutre, D. (2007). Young Athletes' Motivational Profiles. *J Sports Sci Med., 6(2)*, 172–179.

Pelletier, L., Fortier, M., Vallerand, R., Tuson, K., Brière, N., & Blais, M. (1998). Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: The Sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport & Exercise Psychology, (17)*, 35-53.

Rogers, C. (1951). *Psicoterapia centrada en el cliente.* Buenos Aires: Paidós.

Ryan, R. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. . *Journal of Personality, (63)*, 397-427.

Ryan, R., & Connell, J. (1989). Perceived locus of causality and internalization. *Journal of Personality and Social Psychology, (57)*, 749-761.

Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist, 55*, 68-78.

Ryan, R., & Grolnick, W. (1986). Origins and pawnsin the classroom: Selfreport and projective asses smentsof individual differences in children' sperceptions. *Journal of Personality and Social Psychology, (5)*, 2550-558.

Ryan, R., Chirkov, V., Little, T., Sheldon, K., Timoshina, E., & Deci, E. (1999). The American dream in Russia: Extrinsic aspirations and well- beingin two cultures. *Personality and Social Psychology Bulletin, (25)*, 1509-1524.

Ryan, R., Sheldon, K., Kasser, T., & Deci, E. (1996). All goals are not created equal: An organismic perspective on the nature of goals and the irregulation. . En P. Gollwitzer, & J. Bargh, *The psychology of action: Linking cognition and motivation to behavior* (págs. 7-26). New York: Guilford Press.

Sánchez-Oliva, D., Leo-Marcos, F., Sánchez-Miguel, P., Gómez-Corrales, F., & García-Calvo, T. (2009). Teoría de la autodeterminación y comportamientos prosociales en jóvenes jugadores de fútbol. *Apuntes de Educación Física y Deportes, núm. 103, enero-marzo, Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya Barcelona, España*, 31-37. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/5516/551656923005.pdf

Seligman, M. E. (1975). *Helplessness.* San Francisco, California: Freeman.

Sheldon, K., & Kasser, T. (1998). Pursuing personal goals: Skill senable progress, but notall progress is beneficial. *Personality and Social Psychology Bulletin, (24)*, 1319-1331.

Sheldon, K., & Kasser, T. (2001). Goals, congruence and positive well-being: New empirical support for humanistic theories. . *Journal of Humanistic Psychology, 41(1),*, 30-50.

Sheldon, K., Ryan, R., Deci, E., & Kasser, T. (2004). The independent effects of goal contents and motives on well-being: It’s both what you pursue and why you pursue it. . *Personality and Social Psychology Bulletin, 30(4)*, 475-486.

Sicilia Camacho, A., Águila Soto, C., Muyor Rodríguez, J. M., Orta Cantón, A., & Moreno Murcia, J. A. (2009). Perfiles motivacionales de los usuarios en centros deportivos municipales. *Anales de psicología, Vol. 25, Nº. 1*, 150-158.

Stenling, A., Lindwall, M., & Hassmén, P. (2015). Changes in perceived autonomy support, need satisfaction, motivation, and well-being in young elite athletes. . *Sport, Exercise, and Performance Psychology, 4(1)*, 50-61.

Vallerand, R. (1997). Toward a hierachical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in Experimental and Social Psychology, (29)*, 271-360.

Vallerand, R., & Losier, G. (1994). Self-determined motivation and sportsmanship orientations: An assessment of their temporal relationship. . *Journal of Sport & Exercise Psychology, 16(3)*, 229-245.

Weiner, B. (2010). The development of an attribution-based theory of motivation: A history of ideas. . *Educational Psychologist, 45(1)*, 28-36.

Wilson, P., Rogers, T., Rodgers, M., Wild, T., & Cameron, T. (2006). The Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology. 28*, 231-251.

Legislación Citada

Colombia, Presidencia de la República, Ministerio de Educación Nacional Decreto (18 de Julio de 1995) *Decreto-Ley 1228 "Por el cual se revisa la legislación deportiva vigente y la estructura de los organismos del sector"* Bogotá, Diario Oficial No. 41.933.