

Variables predictoras de la motivación deportiva en estudiantes de secundaria federados y no federados

Variables predicting sports motivation in federated and non-federated high school students

*Paloma Escamilla Fajardo, **Mario Alguacil Jiménez, *María Huertas González-Serrano
*Universidad de Valencia (España), ** Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir (España)

Resumen. La práctica físico-deportiva genera numerosos beneficios para la salud, siendo la adolescencia uno de los periodos clave para la adquisición de estos hábitos. Por consiguiente, la materia de Educación Física es un escenario ideal para ello, encontrándose relación entre diversas variables (motivación deportiva, importancia de la Educación Física y clima motivacional), con la continuidad de la práctica físico-deportiva. Sin embargo, son escasos los estudios que han analizado la influencia que tiene practicar deporte de forma federada o no federada en estas variables. Es por ello, que los objetivos de este estudio son conocer las diferencias existentes en la motivación deportiva, el clima motivacional en las clases de Educación Física y la importancia que se le otorga a las clases de Educación Física, teniendo en cuenta si el alumno está federado en algún deporte o no, y averiguar si existen diferencias en las variables predictoras de la motivación deportiva intrínseca y extrínseca, dependiendo de si están federados. Se ha analizado una muestra compuesta por 267 estudiantes de secundaria, utilizándose como instrumento de medida un cuestionario. Los resultados muestran que existen diferencias en la motivación extrínseca y la importancia de la Educación Física según si los adolescentes practican deporte de forma federada o no. Además, aunque las variables predictoras de la motivación deportiva tanto intrínseca como extrínseca son las mismas para ambos grupos, la importancia de estas variables varía según si los adolescentes estaban federados o no. Por último, se presentan una serie de conclusiones e implicaciones prácticas para el diseño de las clases de Educación Física.

Palabras clave: clima motivacional, actividad física extraescolar, deporte federado, motivación deportiva, Educación Física.

Abstract. Physical-sports practice generates numerous health benefits, adolescence being one of the key periods for the acquisition of healthy habits. Therefore, the subject of Physical Education is an ideal scenario for it, as relations between diverse variables (sports motivation, importance of Physical Education and motivational climate) and the continuity of the physical-sports practice can be found in it. However, few studies have analysed the influence of practising sports in a federated or non-federated way on these variables. It is for this reason that the objectives of this study are: to know the existing differences in sports motivation, motivational climate in Physical Education classes, and importance given to Physical Education classes, taking into account whether the students are federated in any sport or not; and to find out whether there are differences in the variables predicting intrinsic and extrinsic sports motivation, depending on whether the students are federated. A sample of 267 secondary school students was analysed using a questionnaire as the measuring instrument. The results show that there are differences in the extrinsic motivation and importance of physical education depending on whether adolescents practice sport in a federated way or not. In addition, although the predictors of both intrinsic and extrinsic sports motivation are the same for both groups, the importance of these variables varies according to whether adolescents were federated or not. Finally, a series of conclusions and practical implications for the design of Physical Education classes are presented.

Key words: motivational climate, extracurricular physical activity, federated sport, sports motivation, Physical Education.

Introducción

Son muchos los estudios que destacan los beneficios que tiene la práctica deportiva para la salud en diferentes ámbitos (Castro-Sánchez, Zurita-Ortega, Martínez-Martínez, Chacón-Cuberos, & Espejo-Garcés, 2016). Asimismo, es bien conocido que el sedentarismo refuerza y acentúa la aparición de enfermedades crónicas como la obesidad, la diabetes y la hipertensión arterial, entre muchas otras de igual nivel de importancia y peligrosidad (Ramírez, Vinacia, & Suárez, 2004). Sin embargo, menos del 30% de los adolescentes españoles llega a realizar 60 minutos de actividad física diaria durante, al menos, cinco días semanales, es decir, el mínimo de ejercicio físico recomendado.

Las clases de Educación Física (EF), sirven en muchos casos como primer acercamiento al deporte, por lo que son un elemento importante de análisis. Esto es debido, a que su desarrollo puede contribuir a la mejora de la percepción de las variables como la importancia que le otorgan a la EF o el clima motivacional, las cuales tienen relación directa y positiva con la práctica deportiva extraescolar y con la creación

de hábitos de vida saludables (Jiménez-Castuera, Cervelló-Gimeno, García-Calvo, Santos-Rosa & Iglesias-Gallego, 2007; Kilpatrick, Hebert & Jacobsen, 2002).

Sin embargo, aunque el número de adolescentes que realizan práctica deportiva extraescolar es alto, no todos están federados, sino que este supone un porcentaje muy pequeño en relación al total (Castro-Sánchez et al., 2016). No obstante, a pesar de que estar federado o no es una variable ampliamente conocida, tanto en jóvenes como en adultos, es escasa la literatura que ha estudiado las diferencias existentes en variables importantes como la motivación deportiva, el clima organizacional o la importancia que le otorgan a la EF. Es por ello que los objetivos principales que pretende conseguir el presente estudio son: (1) conocer las posibles diferencias significativas existentes en las variables de motivación deportiva, clima motivacional en las clases de EF e importancia que se le otorga a las clases de EF, en función de si el alumno está federado en algún deporte o no, y (2) comprobar qué variables de las analizadas influyen de forma significativa en la predicción de la motivación extrínseca e intrínseca tanto en los que practican deporte federado como en los que no. Con ello, se pretende testar si en el grupo de federados pueden existir variables que se muestren influyentes y que no lo hagan de la misma forma en el grupo de no federados, y viceversa.

Por lo tanto, este estudio contribuye con la escasa literatura existente sobre la temática del deporte federado y la motivación en los adolescentes (Castro-Sánchez et al. 2016). De hecho, a pesar de que se debaten los beneficios de federarse o no en un deporte, así como sus motivaciones para ello (Folgar, Boubeta y Cristobal, 2014), no se ha analizado si ese hecho puede suponer mejoras en la motivación de los niños hacia la práctica deportiva, una variable que afecta a la continuidad de esta (Moreno-Murcia, Gimeno, & Coll, 2007). En esta línea, el interés principal del estudio es poner en relieve una temática como es el asociacionismo deportivo y la posible influencia que tiene sobre la motivación, el hecho de que los estudiantes estén federado a la hora de practicar deporte. Todo ello, a través de un análisis general de la motivación y el clima motivacional, con la finalidad última de que, en futuras líneas de investigación, se profundice en mayor medida en algunos de los aspectos. Por lo tanto, esta investigación sirve de paso previo para el desarrollo de posteriores estudios que profundicen en otras variables que puedan ser influyentes en las relaciones analizadas, y de esta manera ahondar en el conocimiento de este esta línea de estudio.

Educación física, actividad física extraescolar y práctica deportiva

Debido al aumento de enfermedades asociadas al sedentarismo y a la falta de hábitos de vida saludable en los más jóvenes, se debe de hacer hincapié en el gran impacto positivo de las clases de EF en la vida de los niños y en su desarrollo. La práctica de actividad física ha demostrado tener beneficios fisiológicos asociados a la actividad física como la oxidación de grasas, la resistencia a la insulina o el crecimiento muscular (Fiuza-Luces, Garatachea, Berger, & Lucía, 2013), así como beneficios académicos, ya que existe una relación directa positiva entre la realización de actividad física continua y el rendimiento académico (Castelli, Hillman, Buck, & Erwing, 2007; Fraile, Tejero-González, Esteban-Cornejo & Veiga, 2019). En la misma línea, Tremblay, Inman y Willms (2000) exponen que los jóvenes que practican actividad física extraescolar muestran unos datos más elevados en las cualidades cognitivas como mayor concentración energética, aumento de la autoestima y mejor actitud frente a los procesos de aprendizaje, además de los valores educativos que engloba (Ramos & Mesa, 2009).

A través de las clases de EF, los profesores pueden contribuir a que los alumnos sean conscientes de la importancia de la educación física. (Baños, Ortiz-Camacho, Baena-Extremera & Zamarripa, 2018). En esta línea, Gutiérrez Sanmartín y Pilsa Doménech (2006) exponen que los estudiantes que recibieron un mayor número de sesiones de EF tenían una mayor convicción sobre la importancia y utilidad que podría tener la EF para su futuro, además de la predilección en la realización de actividades físicas frente a la realización de cualquier otro tipo de actividad. Si se consigue esto, se mejorarán los niveles de práctica, ya que se ha demostrado que la conciencia de esa importancia tiene una relación positiva con el interés que tendrá el estudiante hacia la práctica física extraescolar (Granero-Gallegos & Baena-Extremera, 2014). No obstante, en la misma línea, la importancia que le otorgan los alumnos a las clases de EF no está únicamente

relacionada con la práctica física, sino con la creación de hábitos de práctica deportiva que pueden perpetuarse en la vida del joven (Kilpatrick et al., 2002; Moreno-Murcia, Zomeño Álvarez, Marín de Oliveira & Ruiz-Pérez, 2013).

En sentido contrario, beneficiando a la importancia percibida desde las prácticas extraescolares, Hellín, Hellín y Moreno (2004) señalan en su estudio que el creciente interés que se tiene por la EF, puede ser incrementado entre los jóvenes que practican deporte extraescolar, de forma que tengan una predilección por la materia y considerando las clases más motivantes, fáciles y útiles que los estudiantes que practican actividad física de forma esporádica. No obstante, el objetivo principal ya no reside únicamente en la práctica deportiva puntual, sino en la creación y fijación de hábitos de vida saludables para nuestros jóvenes. De ahí el creciente interés que se le otorga a la utilización que hacen del tiempo libre los más jóvenes, llegando a ser incluso una preocupación social (Nuviala, Juan, & Montes, 2003). Lógicamente esta práctica deportiva extraescolar podrá variar en función del género, la edad o el nivel socioeconómico (García-Ferrando & Llopis-Goig, 2017) así como de otras circunstancias que pueda tener el adolescente en su vida cotidiana, pero debe fomentarse desde etapas tempranas, ya que esa práctica estará relacionada con la que realice en la etapa adulta (Telama et al., 2005) aportando aptitudes y cualidades beneficiosas para su desarrollo psicológico, físico y social (Ramos & Mesa, 2009).

Motivación y clima motivacional en las clases de Educación Física

La motivación es un concepto ampliamente estudiado que pretende entender la razón por la que una persona es capaz de comportarse de un modo u otro, realizando una tarea con cierta persistencia e intensidad (Moreno-Murcia, Silva, Pardo, Rodríguez, & Hernández, 2016). Esta motivación es un factor clave para lograr el compromiso con la adhesión a la práctica deportiva o al deporte (Moreno-Murcia et al., 2007) y evitar su abandono (Almagro, Sáenz-López & Moreno, 2010). Por lo tanto, el concepto de motivación puede ser considerado un constructo multidimensional, explicativo y abstracto del comportamiento humano (Castillo, Torres, García, & Buñuel, 2015) que utiliza la teoría de la autodeterminación (TAD) como una de sus teorías fundamentales para entender la motivación extrínseca, intrínseca y la amotivación (Ryan & Deci, 2000).

La motivación intrínseca (MI) es definida como el empeño en una tarea o actividad por la satisfacción y placer que genera su realización, entendiéndose como una muestra de aptitud y determinación propia (Ryan & Deci, 2000). De este modo, una persona que está intrínsecamente motivada es capaz de realizar una tarea simplemente por el aprendizaje continuo, la mejora constante y la satisfacción que reporta su realización, no por la recompensa obtenida. Por otro lado, la motivación extrínseca (ME) se refiere a un conjunto de conductas realizadas por razones de naturaleza instrumental o contingencias externas, no por razones inherentes a la tarea a realizar (Núñez-Alonso, Martín-Albo, & Navarro-Izquierdo, 2007). Por último, la amotivación, es un concepto que se caracteriza porque la persona no cuenta con la intención de realizar una actividad, por tanto, es muy probable

que la tarea resulte con bajo grado de organización y alto grado de frustración, depresión o miedo (Ryan & Deci, 2000), al no encontrarse motivado ni intrínsecamente ni extrínsecamente (Núñez-Alonso et al., 2007).

Por lo tanto, la motivación es importante puesto que tiene influencia sobre otros aspectos importantes, como es la práctica físico deportiva de los estudiantes en un futuro. En esta línea, Ntoumanis (2005) sugiere que existe una relación positiva entre la motivación de los estudiantes con la práctica físico-deportiva que llevarán a cabo en un futuro próximo. Asimismo, Moreno-Murcia et al. (2013) destacan la gran influencia positiva que tiene la motivación deportiva de los alumnos en la importancia que le otorgan a las clases de Educación Física, por lo que queda patente la necesidad de obtener adecuados niveles de motivación en los estudiantes para la mejora de dichos aspectos.

Sin embargo, es necesario destacar, que existen diferentes variables que influyen en la motivación deportiva, entre ellas los climas motivacionales (González-Cutre Coll, Sicilia Camacho & Moreno Murcia, 2011), que se analizarán en este estudio. La literatura científica la define como un conjunto de señales implícitas que se puede percibir desde el entorno, de forma que sea posible la definición de las claves tanto del éxito como del fracaso (Ames, 1995). Dicho clima motivacional ha sido estudiado en diferentes ámbitos de actuación, destacando en nuestro caso, la literatura referente al sector deportivo. A pesar de que existen estudios que han mostrado la influencia del clima motivacional generado por variables como el entrenador sobre el rendimiento de los atletas (Torregrosa, Sousa, Viladrich, Villamarín & Cruz, 2008; Torregrosa et al., 2011), la literatura es escasa en cuanto al tema que ocupa esta investigación, las peculiaridades a tener en cuenta en función de estar o no federado.

De hecho, dentro del área educativa y aproximándose a la temática desde la Teoría de los Objetivos de Logro, los autores Castuera, Gallego, Ruano y Gimeno (2003), conciben el clima motivacional como el modo en que una persona evalúa su habilidad o competencia para desempeñar una tarea. En esta línea, existen dos formas bien diferenciadas: (1) clima motivacional con orientación al ego, que se da cuando una persona implica al ego al llevar a cabo una tarea, de forma que percibe el éxito cuando demuestra una mayor habilidad en comparación con otros y (2) clima orientado a la tarea, donde la persona que realiza la tarea, juzga su competencia únicamente atendiendo a su propio dominio al realizar esta tarea, ignorando la comparación social. Por lo tanto, el profesor es el que puede influir en la percepción del alumnado referente al clima motivacional (Granero-Gallegos & Baena-Extremera, 2014), una figura que puede, en función del diseño de sus clases de la actitud equitativa hacia el alumnado, ayudar a percibir un mayor trato de igualdad que se relaciona positivamente con un clima motivacional orientado a la tarea (Castuera et al., 2003). En la misma línea, Ommundsen, Klasson-Heggerbo y Andersson (2006), expusieron que, entre los alumnos más jóvenes, el apoyo del profesor se relacionaba positivamente con las actividades físicas que los estudiantes realizaban en su tiempo de ocio. Asimismo, Ramos, Ponce de León y Sanz (2010), afirmaron que los adolescentes tienen una percepción de los profesores como

agentes influyentes prioritarios en la actividad física durante el tiempo de ocio.

En relación a lo comentado anteriormente, y en línea con la temática tratada en este estudio, la percepción de los alumnos de un clima motivacional orientado a la tarea creado por el profesor y la importancia que el alumno le concede a la EF tiene una relación significativa (Moreno-Murcia & Llamas, 2007), por lo que los docentes deben ser conscientes de que la información que dan a los alumnos es poderosa (Koka & Hein, 2003), y valorar si el clima creado en clase es abiertamente competitivo conduciendo al alumnado a la comparación social, o si la evaluación se realiza respecto a su propia habilidad o destreza, creando un ambiente distendido en clase (Rengifo, Smith, Jara, Oswaldo & Muñoz-Zapata, 2017). Como se ha comentado anteriormente, si los profesores de EF son capaces de aumentar la percepción de un clima orientado a la tarea, los alumnos percibirán una mayor utilización e importancia de la EF, lo que les llevará a aumentar las probabilidades de práctica deportiva extraescolar (federada o no) y a adquirir y dar continuidad a hábitos de vida saludable.

Método

Muestra

La muestra del estudio corresponde a 267 alumnos de un centro educativo concertado de la ciudad de Valencia. Del total, el 52.8% (n=141) son hombres, mientras que el resto son mujeres (47.2%; n=126). El rango de edad en este caso sería de 11 a 18 años, correspondiente a toda la etapa secundaria y bachillerato. En relación a la práctica deportiva que realizan fuera del ámbito lectivo, del total de la muestra analizada el 75.2% (n=201) realiza actividades deportivas extraescolares, de los cuales el 49.1% (n=131) se encuentran federados en algún deporte.

Instrumento

El instrumento utilizado es una encuesta formada por enunciados extraídos de la literatura existente en el ámbito. Dicha encuesta está estructurada en tres partes bien diferenciadas con la misma escala de respuesta (Tipo Likert de 7 anclajes). La primera parte está compuesta por el cuestionario de orientación al aprendizaje (clima tarea) y al rendimiento (clima ego) en las clases de Educación Física (LAPOPECQ) contribución original de Papaioannou (1994) que ha sido validada al castellano por Gimeno, Jiménez, Moya y Moreno Murcia (2010). Esta primera parte es la encargada de medir las variables relacionadas con el clima motivacional que implica la tarea (aprendizaje) y con el clima motivacional que implica el ego (rendimiento). La segunda parte la forma la escala de importancia de la educación física (IEF) que ha sido extraída de Moreno-Murcia et al. (2007) que conforma otra de las variables de análisis. Finalmente, la tercera parte de la encuesta la constituye la escala de motivación deportiva (SMS), creada por (Brière, Vallerand, Blais y Pelletier (1995) y posteriormente adaptada y validada en castellano por Martín-Albo Lucas, Núñez Alonso, Navarro Izquierdo, y González Ruíz (2006). En esta escala SMS aparecen las dos últimas variables de análisis: motivación intrínseca, motivación extrínseca y amotivación (Cuestionario en Anexo 1).

Procedimiento

Para llevar a cabo el estudio, en primer lugar, se acordó con la dirección del centro la realización del estudio y la necesaria selección aleatoria de clases de cada curso para recoger las encuestas. Una vez seleccionadas, se procedió a contactar con los profesores de la especialidad de educación física, para explicarles junto al resto del alumnado cuál sería el estudio y la necesidad de entregar el consentimiento informado firmado por los padres o tutores legales para poder formar parte de la investigación, cumpliendo así con los criterios éticos para las encuestas con menores de edad.

Análisis estadístico

La presente investigación se ha llevado a cabo utilizando el software SPSS 23. Para ello, se han realizado análisis descriptivos de las distintas dimensiones del cuestionario, para posteriormente llevar a cabo comparaciones de medias a través de la prueba t. Finalmente, con la intención de conocer si las variables de análisis son capaces de predecir tanto la motivación intrínseca como la extrínseca en función de si los encuestados están federados o no, se han realizado análisis de regresión lineal.

Resultados

Federados y no federados

En cuanto a los resultados obtenidos en la comparación de valoraciones por parte de los federados y los no federados (ver tabla 1), se observa cómo las mejores valoraciones se encuentran en los federados (excepto en la variable de amotivación). Las mejores valoraciones, tanto en los federados como en los no federados, se encuentra en la variable de motivación intrínseca, con valores medios de 5.48 (DT=1.08) y 5.20 (DT=1.15) respectivamente. Respecto a las valoraciones que cuentan con valores menores, de nuevo existe una coincidencia, siendo en este caso la variable de amotivación la que recoge las opiniones más negativas, con un valor de 2.55 (DT=1.31) para los federados y 2.86 (DT=1.31) para los no federados. En cuanto a la comparación de grupos para conocer si existen diferencias estadísticamente significativas en las distintas variables analizadas, solamente se encuentran dichas diferencias en las opiniones respecto a la motivación extrínseca ($t(267)=3.15, p<.01, d=.36, r=.18$) y la importancia que le otorgan a la educación física ($t(267)=4.76, p<.01, d=.37, r=.18$).

Predicción motivación intrínseca

En la regresión realizada para predecir la motivación intrínseca (ver tabla 2) se plantean como variables predictoras el clima tarea, el clima ego y la importancia de la educación física, diferenciando las predicciones tanto para los federados como para los no federados. En el caso de los federados el modelo resultó significativo ($F=18.45, p<.001$) siendo la importancia de la educación física ($\beta=.36, p<.001$) y el clima tarea ($\beta=.34, p<.001$) las variables que predicen significativamente la motivación intrínseca. Por otro lado, en lo referente a los no federados, el modelo resultó también significativo ($F=18.45, p<.001$) siendo de nuevo las variables de clima tarea ($\beta=.43, p<.01$) e importancia de la educa-

Tabla 1.
Descriptivos y comparación de medias entre federados y no federados

	Federado	N	Media	DT	P	Federado	N	Media	DT	P	
Clima tarea	Si	105	5.24	.80	-	Extrínseca	Si	104	4.79	1.22	**
	No	108	5.11	.79			No	105	4.37	1.08	
Clima Ego	Si	105	3.70	.86	-	Amotivación	Si	104	2.55	1.31	-
	No	108	3.51	.81			No	105	2.86	1.31	
Intrínseca	Si	104	5.48	1.08	-	Importancia	Si	104	4.91	1.30	**
	No	105	5.20	1.15			No	108	4.40	1.48	

Nota: * $p<.05$; ** $p<.01$; *** $p<.001$

Tabla 2.
Regresión para la variable de motivación intrínseca

Federados	Coeficientes		T	Sig.
	No Estandarizados	Estandarizados		
	B	Error	Beta	
Clima tarea	.45	.12	.34	3.75 .002
Clima ego	.94	.10	.03	.40 .694
Importancia EF	.30	.07	.36	4.08 .000
No Federados	Coeficientes		T	Sig.
	No Estandarizados	Estandarizados		
	B	Std. Error	Beta	
Clima tarea	.61	.13	.43	4.83 .002
Clima ego	-.15	.10	-.11	-1.45 .149
Importancia EF	.27	.07	.35	3.93 .000

Tabla 3.
Regresión para la variable de motivación extrínseca

Federados	Coeficientes		t	Sig.
	No Estandarizados	Estandarizados		
	B	Error	Beta	
Clima tarea	.46	.14	.30	3.38 .001
Clima ego	.42	.11	.30	3.68 .000
Importancia EF	.25	.08	.27	3.06 .003
No Federados	Coeficientes		t	Sig.
	No Estandarizados	Estandarizados		
	B	Error	Beta	
Clima tarea	.47	.12	.35	4.13 .000
Clima ego	.36	.09	.27	3.85 .000
Importancia EF	.26	.06	.37	4.33 .000

ción física ($\beta=.35, p<.001$) las que predicen de forma significativa la motivación intrínseca.

El modelo, para el caso de los federados, es capaz de predecir el 34% de la varianza de la motivación intrínseca ($R=.60; R^2=.36; R^2adj=.34$), mientras que para el caso de los no federados predice un 45% de dicha variable ($R=.68; R^2=.46; R^2adj=.45$).

Predicción motivación extrínseca

En el caso de los análisis de regresión para la variable dependiente de motivación extrínseca (ver tabla 3), se ha obtenido, en primer lugar, que el modelo establecido para el grupo de federados resultó significativo ($F=19.14, p<.001$) resultando significativas en la predicción tanto el clima tarea ($\beta=.30, p<.01$), como el clima ego ($\beta=.30, p<.001$) como la importancia de la educación física ($\beta=.27, p<.01$). Por otro lado, en lo referente a los no federados, el modelo de regresión resultó también significativo ($F=34.05, p<.001$) siendo de nuevo todas las variables independientes predictoras significativas de la motivación extrínseca. En este caso, la variable que muestra una mayor influencia es la importancia que otorgan a la educación física ($\beta=.37, p<.001$), seguida del clima tarea ($\beta=.35, p<.001$) y, por último, del clima ego ($\beta=.27, p<.001$).

En total, el modelo para el caso de los federados es capaz de predecir el 35% de la varianza de la motivación extrínseca ($R=.60; R^2=.37; R^2adj=.35$), mientras que para el caso de los no federados la predicción resultante ha sido de un 49% ($R=.71; R^2=.50; R^2adj=.49$).

Discusión

Los datos procedentes de numerosos estudios ponen de manifiesto que el ejercicio físico realizado durante las clases de Educación Física, por sí sólo, no es suficiente para promover los beneficios sobre la salud a unos niveles ópti-

mos (Isorna, Rial & Vaquero-Cristóbal, 2014). Es por dicho motivo, que uno de los objetivos principales de la materia de Educación Física debe ser promover los hábitos de práctica físico deportiva fuera del ámbito escolar. Por lo tanto, este estudio se centra en aquellos estudiantes que ya han adquirido los hábitos de práctica físico-deportiva fuera del ámbito escolar, analizando la influencia de estar federado o no, en los diferentes tipos de motivación deportiva, clima motivacional, así como importancia que le otorgan los alumnos a la Educación Física, para posteriormente, conocer, cuáles son las variables predictoras de la motivación intrínseca y extrínseca en cada uno de estos grupos. Con ello, se pretende conocer si las políticas educativas en materia deportiva dentro del periodo de escolarización de la educación secundaria, deberían de ser diferentes atendiendo ya no tanto a si los alumnos practican actividad físico-deportiva fuera del ámbito escolar, sino, atendiendo a si la práctica de éstos es federada o no.

En primer lugar, teniendo en cuenta los datos obtenidos en cuanto a los alumnos federados en alguna disciplina deportiva fuera del contexto escolar, cabe resaltar que estos datos se asemejan a lo obtenido en el estudio de Folgar et al. (2014), quienes encontraron que entorno a un 52% de la muestra estaba federado, mientras que en el presente estudio, dicho porcentaje es del 49,10%. No obstante, difieren en gran medida de los resultados obtenidos por Castro-Sánchez et al. (2016), en cuyo estudio únicamente un 21,9% estaban federados en algún tipo de deporte. Por lo tanto, se puede asegurar que casi la mitad de los alumnos que componen la muestra practican deporte a nivel federativo.

Por otra parte, en relación a las medias de las variables relacionadas con los distintos tipos de motivación y la importancia otorgada a la materia de Educación Física, en el presente estudio se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la motivación extrínseca entre los adolescentes que estaban federados y los que no, presentando medias más altas éstos primeros. Esto puede ser debido a que como los alumnos que están federados compiten, y su objetivo suele basarse en ganar a sus oponentes, o conseguir marcas para clasificarse y poder debutar en competiciones de mayor nivel, este elemento competitivo ejerza su influencia en la motivación extrínseca. En esta línea Monjas, Ponce y Gea (2015), señalan que algunas actitudes negativas (excesiva agresividad, falta de honestidad, competitividad...) son transferidas desde el deporte federado, basado en ese modelo competitivo, al deporte escolar. Sin embargo, estos resultados no se encuentran en línea con previos estudios en los que no se encontró una asociación estadística entre estar federado en algún deporte y los niveles de clima motivacional de los adolescentes (Castro-Sánchez et al., 2016).

También cabe señalar, que los alumnos que se encuentran federados consideran de forma estadísticamente significativa más importante la materia de Educación Física que aquellos que no lo están. Esto puede ser debido a que al practicar no solamente deporte dentro del ámbito escolar, y a una intensidad vigorosa, que es la recomendada por la mayoría de las instituciones para conseguir los beneficios de la práctica físico-deportiva, éstos son más conscientes de la importancia de la práctica físico-deportiva, y por ello, de la

materia de Educación Física.

Sin embargo, es necesario destacar, que la falta o pérdida de motivación es uno de los motivos más importantes que explican el porqué, los adolescentes pasan del deporte federado al no federado, o hasta incluso, abandonan la práctica físico deportiva por completo (Cantallops, Ponseti, Vidal, Antoni & Palou, 2012), por lo que resulta importante analizar las variables que predicen la motivación, debido a su relación con la práctica deportiva en un futuro próximo (Ntoumanis, 2005). Por lo tanto, se debería de intentar mantener dichos niveles de motivación en el grupo de estudiantes que practican deporte federado, ya que ésta asegura la práctica continuada. En relación a los estudiantes que no se encuentran federados, esas variables tienen aún más importancia para conseguir que estos alumnos mantengan los hábitos de práctica físico deportiva fuera del ámbito escolar, pese a que no sepamos si la frecuencia e intensidad de ésta es la suficiente.

En relación a las variables predictoras de la motivación intrínseca, en ambos grupos, el clima hacia la tarea y la importancia de la EF, fueron las variables predictoras. Estos resultados se encuentran en línea con previos estudios (González-Cutre et al., 2011), que señalaban que el clima motivacional hacia la tarea tiene influencia positiva en la motivación del alumnado. Sin embargo, es necesario señalar, que mientras que para el grupo de adolescentes federados la importancia de la EF es la variable predictora más importante del modelo, para el grupo de adolescentes no federados, el clima hacia la tarea es la variable predictora más importante. Por lo tanto, parece ser que para los estudiantes que están federados percibir la materia de Educación Física como importante, es lo que más motivación intrínseca les generará, mientras que para los estudiantes que no están federados, la percepción de un clima hacia la tarea durante las clases de Educación Física es lo que generará en estos estudiantes mayores niveles de motivación intrínseca. Estos resultados son interesantes, puesto que algunos autores (Moreno Murcia & Llamas, 2007), ya previamente habían señalado una relación favorable entre la percepción de los alumnos por un clima motivacional orientado hacia la tarea y la importancia que el alumno le concede a la EF. Por lo que aumentando la percepción de los alumnos sobre el clima hacia la tarea creado por el profesor de EF, se podría también aumentar la importancia que el alumno conceda a esta materia, y por consiguiente la motivación intrínseca, relacionada con la continuidad y creación de hábitos de práctica físico-deportiva.

Por otra parte, para ambos modelos, las variables predictoras de la motivación extrínseca resultaron ser las mismas (clima hacia la tarea, clima hacia el ego, importancia EF), aunque el peso o importancia de las variables fue diferente dependiendo si los estudiantes se encontraban federados o no. En el caso de los estudiantes federados, el clima hacia la tarea y el clima hacia el ego, fueron las variables más importantes, presentando ambas el mismo peso. Sin embargo, en el caso de los alumnos que no se encontraban federados, la importancia de la materia de EF, seguida del clima tarea fueron las variables más importantes.

Por lo tanto, de acuerdo con Isorna et al. (2014), teniendo en cuenta que en el deporte federado existe una mayor con-

tinuidad a lo largo de la temporada, siendo los días de entrenamiento y competición superiores a los de la práctica no federada, así como la intensidad de las sesiones más elevada, la promoción del deporte federado entre los adolescentes puede ser un buen medio para evitar el sedentarismo. Es por ello importante, que los profesores de Educación Física, que se encuentran en contacto directo durante la adolescencia con éstos, y que en numerosas ocasiones supone para los adolescentes el primer escenario en el que se encuentran con la actividad físico-deportiva, tengan la capacidad de motivar a los adolescentes y ayudarlas a descubrir la importancia de la materia de Educación Física, y dirigir de una manera adecuada su motivación hacia la práctica físico-deportiva.

Conclusiones

La práctica físico deportiva a nivel federado presenta una buena estrategia para asegurar la actividad física continuada de los adolescentes fuera del ámbito escolar. Como se ha mostrado en el presente estudio, las variables que predicen la motivación tanto intrínseca como extrínseca son diferentes atendiendo a si los alumnos practican deporte de forma federada o no fuera del ámbito escolar. Por lo tanto, las políticas llevadas a cabo para el fomento de la motivación, y, en consecuencia, que los alumnos que practiquen deportes federados continúen con dicha práctica, y que los que no lo están, continúen con la práctica físico deportiva fuera del ámbito escolar.

En el caso de los alumnos que practican deporte fuera del ámbito escolar de forma federada, los profesores de Educación Física deberían centrarse principalmente en la mejora de la percepción de la importancia de la materia de Educación Física, mientras que en los alumnos que realizan práctica físico deportiva fuera del ámbito escolar, pero de forma no federada, los profesores de Educación Física deberían tratar de fomentar un clima hacia la tarea en sus clases. Sin embargo, un aspecto positivo, es que para ambos grupos ambas variables influyen de forma positiva en la motivación, por lo que actividades que consigan fomentar ambas variables son una buena estrategia para conseguir que ambos grupos continúen practicando actividad física fuera de la materia de Educación Física. Para ello, realizar actividades que fomenten la diversión y el disfrute, así como traer a las aulas especialistas que cuenten los beneficios de la práctica físico deportiva continuada, así como deportistas profesionales que cuenten sus historias, pueden ser buenas estrategias para conseguir uno de los mayores objetivos de la materia de Educación Física, la promoción y continuidad de la práctica físico deportiva fuera del ámbito escolar.

Limitaciones y líneas futuras de investigación

Finalmente, es necesario destacar que este estudio presenta una serie de limitaciones, ya que los datos provienen de un centro educativo de la ciudad de Valencia, y, por lo tanto, los resultados de este estudio no son generalizables a toda la población de estudiantes de secundaria. Por consiguiente, futuros estudios deberían replicar esta investigación con estudiantes de otros centros, para ver si los resulta-

dos son generalizables. Además, este estudio se ha centrado en el análisis concreto de ciertas variables, por lo que en futuros estudios se deberían de introducir nuevas variables que pudieran ser interesantes para evaluar aspectos como la motivación, el clima motivacional y la importancia que conceden los estudiantes a la educación física, así como con la práctica físico deportiva fuera del ámbito escolar. Concretamente, se deberían introducir variables que no solo podrían tener influencia en la motivación (variable dependiente), sino que, de la misma forma, podrían tener relevancia para estudiar las variables independientes de este estudio (clima motivacional e importancia otorgada a las clases de educación física). Por último, cabe destacar que este estudio es de corte transversal, por lo que de cara a futuras investigaciones sería interesante realizar estudios de carácter longitudinal, e incluso investigaciones de carácter experimental.

Referencias

- Almagro, B. J., Sáenz-López, P., & Moreno, J. A. (2010). Prediction of sport adherence through the influence of autonomy-supportive coaching among Spanish adolescent athletes. *Journal of Sports Science and Medicine*, 9(1), 8-14.
- Ames, C. (1995). *Achievement goals, motivational climate, and motivational processes*. En J. Meece y D. Schunk (Eds.), *Student perceptions in the classroom* (pp. 327-348). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Baños, R., Ortiz-Camacho, M., Baena-Extremera, A., & Zamarripa, J. (2018). Efectos del género docente en la importancia de la educación física, clima motivacional, comportamientos disruptivos, la intención de práctica futura y rendimiento académico. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 33(1), 252-257.
- Brière, N. M., Vallerand, R. J., Blais, M. R., & Pelletier, L. G. (1995). Développement et Validation d'une Mesure de Motivation Intrinsèque, Extrinsèque et d'Amotivation en Contexte Sportif: L'Échelle de Motivation dans les Sports (ÉMS). *International Journal of Sport Psychology*, 26(4), 465-489.
- Castillo, E. C., Torres, B. J. A., García, C. C., & Buñuel, P. S.-L. (2015). Inteligencia emocional y motivación en educación física en secundaria. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 27, 8-13.
- Castro-Sánchez, M., Zurita-Ortega, F., Martínez-Martínez, A., Chacón-Cuberos, R., & Espejo-Garcés, T. (2016). Clima motivacional de los adolescentes y su relación con el género, la práctica de actividad física, la modalidad deportiva, la práctica deportiva federada y la actividad física familiar. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 12(45), 262-277.
- Castuera, R. J., Gallego, D. I., Ruano, F. J. S.-R., & Gimeno, E. M. C. (2003). Análisis de la relación entre clima motivacional, las orientaciones de meta y la igualdad de trato en función del género en las clases de educación física. *Psicología de la Actividad Física y el Deporte: Perspectiva Latina*, 5-15.
- Cervelló Gimeno, E. M., Jiménez Castuera, R., Moya Ramón, M., & Moreno Murcia, J. A. (2010). Validation of the Spanish language version of the learning and performance orientations in physical education classes questionnaire. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 6(20), 242-253.
- Folgar, M. I., Boubeta, A. R., & Cristobal, R. V. (2014). Motivaciones para la práctica deportiva en escolares federados y no

- federados. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, 80–84.
- Fraile, J., Tejero-González, C. M., Esteban-Cornejo, I., & Veiga, O. L. (2019). Asociación entre disfrute, autoeficacia motriz, actividad física y rendimiento académico en educación física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (36), 58-63.
- García Ferrando, M., & Llopis Goig, R. (2017). *La popularización del deporte en España: encuestas de hábitos deportivos 1980-2015* (Vol. 50). CIS-Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Gil Calvo, E., & Menéndez, E. (1985). *Ocio y prácticas culturales de los jóvenes. Informe Juventud en España*. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Cultura.
- González-Cutre Coll, D., Sicilia Camacho, Á., & Moreno Murcia, J. A. (2011). *Un estudio cuasi-experimental de los efectos del clima motivador tarea en las clases de Educación Física*. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Disponible en: <http://hdl.handle.net/123456789/1042>
- Granero-Gallegos, A., & Baena-Extremera, A. (2014). Predicción de la motivación autodeterminada según las orientaciones de meta y el clima motivacional en Educación Física. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, 23-27.
- Gutiérrez, M., & Escartí, A. (2007). Influencia de padres y profesores sobre las orientaciones de meta de los adolescentes y su motivación intrínseca en educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(1), 23-35.
- Gutiérrez Sanmartín, M., & Pilsa Doménech, C. (2006). Actitudes de los alumnos hacia la educación física y sus profesores. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte/International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport*, 6(24), 212-229.
- Hellín, M. G., Hellín, P., & Moreno, J. A. (2004). Relación de los hábitos de práctica deportiva con el pensamiento hacia la Educación Física. *Revista de Educación Física*, 96, 5–13.
- Jiménez-Castuera, R., Cervelló-Gimeno, E., García-Calvo, T., Santos-Rosa, F. J., & Iglesias-Gallego, D. (2007). Estudio de las relaciones entre motivación, práctica deportiva extraescolar y hábitos alimenticios y de descanso en estudiantes de Educación Física. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(2), 385-401.
- Kilpatrick, M., Hebert, E., & Jacobsen, D. (2002). Physical activity motivation: A practitioner's guide to self-determination theory. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 73(4), 36-41.
- Martín-Albo Lucas, J., Núñez Alonso, J. L., Navarro Izquierdo, J. G., & González Ruíz, V. M. (2006). Validación de la versión española de la escala multidimensional de orientaciones a la deportividad. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(1), 9-22.
- Martínez, M., Ferrer, R. M. C., Gimeno, E. M. C., & Espá, A. U. (2002). Un estudio de la relación entre la orientación motivacional disposicional, el clima motivacional percibido en competición y el estado de implicación en competición de jugadoras de voleibol de alto nivel. *Kronos: Revista Universitaria de la Actividad Física y el Deporte*, (1), 34-41
- Moreno Murcia, J. A., & Llamas, L. S. (2007). Predicción de la importancia concedida a la educación física según el clima motivacional y la motivación autodeterminada en estudiantes adolescentes. *Enseñanza*, 25, 137-155.
- Moreno-Murcia, J. A., Zomeño Álvarez, T., Marín de Oliveira, L. M., & Ruiz Pérez, L. M. (2013). *Percepción de la utilidad e importancia de la educación física según la motivación generada por el docente: Perception of the usefulness and importance of physical education according to motivation generated by the teacher*. Ministerio de Educación.
- Murcia, J. A. M., Gimeno, E. C., & Coll, D. G.-C. (2007). Analizando la motivación en el deporte: un estudio a través de la teoría de la autodeterminación. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 35–51.
- Murcia, J. M., Silva, F. B., Pardo, P. M., Rodríguez, A. S., & Hernández, E. H. (2016). Motivación, frecuencia y tipo de actividad en practicantes de ejercicio físico/Motivation, frequency and activity type in physical exercise practitioners. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 12(48), 649-662.
- Ntoumanis, N. (2005). A prospective study of participation in optional school physical education using a self-determination theory framework. *Journal of Educational Psychology*, 97(3), 444-453.
- Núñez Alonso, J. L., Martín-Albo, J., & Navarro Izquierdo, J. G. (2007). Propiedades psicométricas de la versión española de la Escala de Motivación Deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(2), 211–223.
- Nuviala, A. N., Juan, F. R., & Montes, M. E. G. (2003). Tiempo libre, ocio y actividad física en los adolescentes: La influencia de los padres. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 6, 13–20.
- Papaioannou, A. (1994). Development of a questionnaire to measure achievement orientations in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 65(1), 11–20.
- Ramos, E. T. (1998). *La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de educación física en el alumnado de enseñanzas medias* (PhD Thesis). Universidad de Granada, Granada: España.
- Ramos, M. R., & Mesa, M. C. (2009). *Características de las actividades deportivas extraescolares en los centros educativos de primaria en Sevilla*. Universidad de Sevilla, Sevilla: España.
- Rengifo, P., Smith, Y., Jara, V., Oswaldo, E., & Muñoz Zapata, J. I. (2017). Experiencias motivacionales gamificadas: una revisión sistemática de literatura. *Innovación Educativa*, 17(75), 63–80.
- Rivera, M. D. G., & Izquierdo, A. C. (2011). Coordinación entre la materia de educación física y las actividades físico-deportivas extraescolares. *Contextos Educativos: Revista de Educación*, 14, 31–48.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Telama, R., Yang, X., Viikari, J., Välimäki, I., Wanne, O., & Raitakari, O. (2005). Physical activity from childhood to adulthood. *American Journal of Preventive Medicine*, 28(3), 267–273.
- Torregrosa, M., Sousa, C., Viladrich, C., Villamarín, F., & Cruz, J. (2008). El clima motivacional y el estilo de comunicación del entrenador como predictores del compromiso en futbolistas jóvenes. *Psicothema*, 20(2), 254-259.
- Torregrosa, M., Viladrich, C., Ramis, Y., Azócar, F., Latinjak, A. T., & Cruz, J. (2011). Efectos en la percepción del clima motivacional generado por los entrenadores y compañeros sobre la diversión y el compromiso. Diferencias en función de género. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 243-255.

Anexo 1. Cuestionario

Estamos realizando un estudio con estudiantes de la ESO para conocer la relación entre el Clima Motivacional que genera el profesor, la percepción de la importancia de las clases de Educación Física, y la motivación deportiva. Nos gustaría contar con tu opinión. El cuestionario es anónimo y tus respuestas serán usadas globalmente con fines académicos y científicos. Por favor contesta a todas las preguntas con una sola respuesta. Muchas gracias por tu colaboración.

1. ¿Qué curso de la ESO está estudiando actualmente? _____ 2. Edad: _____
 3. Sexo: Hombre Mujer
 4. ¿Prácticas deporte fuera del ámbito escolar? SI NO
 4.1. En caso afirmativo: Federado No Federado

Por favor, responde con la opción más adecuada donde (1) significa totalmente en desacuerdo y (7) se totalmente de acuerdo. Durante las clases de Educación Física...

5. El profesor de E.F está más satisfecho cuando todos los estudiantes aprenden algo nuevo	1	2	3	4	5	6	7
6. El profesor de E.F está menos satisfecho cuando todos los estudiantes aprenden algo nuevo	1	2	3	4	5	6	7
7. El profesor de E.F insiste en que los errores de los estudiantes forman parte del aprendizaje	1	2	3	4	5	6	7
8. El profesor de E.F se asegura de que comprendamos la ejecución de todas las habilidades nuevas antes de cambiar al aprendizaje de otra habilidad en clase	1	2	3	4	5	6	7
9. El profesor de E.F está completamente satisfecho cuando todos los estudiantes mejoran sus habilidades	1	2	3	4	5	6	7
10. El profesor de E.F presta una atención especial si mis ejecuciones están mejorando	1	2	3	4	5	6	7
11. Aprendo cosas divertidas	1	2	3	4	5	6	7
12. El aprender hace que yo quiera practicar más	1	2	3	4	5	6	7
13. La mejor forma de enseñar es que me ayuden a aprender el ejercicio por mí mismo	1	2	3	4	5	6	7
14. La mejor forma de enseñar es que me ayuden a aprender cómo usar la E.F para mejorar mi salud	1	2	3	4	5	6	7
15. Los estudiantes se sienten más satisfechos cuando ganan con esfuerzo	1	2	3	4	5	6	7
16. Me siento muy satisfecho cuando aprendo algo nuevo	1	2	3	4	5	6	7
17. Me siento muy satisfecho cuando aprendo nuevas habilidades y juegos	1	2	3	4	5	6	7
18. Me gusta dar lo mejor de mí para aprender una habilidad	1	2	3	4	5	6	7
19. Los estudiantes se muestran preocupados por hacer mal los ejercicios que se les propone, debido a que esto podría provocar la desaprobación de los compañeros	1	2	3	4	5	6	7
20. Los estudiantes se muestran preocupados por hacer mal los ejercicios que se les propone porque podrían quedar mal a los ojos del profesor de E.F	1	2	3	4	5	6	7
21. Los estudiantes se muestran preocupados por hacer mal aquellos ejercicios en los que no son especialmente buenos	1	2	3	4	5	6	7
22. Los estudiantes se sienten mal cuando cometen errores mientras realizan habilidades o juegos	1	2	3	4	5	6	7
23. Los estudiantes se sienten mal cuando no ejecutan un ejercicio tan bien como los otros	1	2	3	4	5	6	7
24. Durante la clase los estudiantes intentan sobresalir unos sobre otros.	1	2	3	4	5	6	7
25. Los estudiantes intentan conseguir recompensas sobresaliendo sobre los otros compañeros	1	2	3	4	5	6	7
26. Los estudiantes se sienten más satisfechos cuando intentan rendir más que los otros	1	2	3	4	5	6	7
27. Lo que más importa a un estudiante es demostrar que él o ella es mejor en los deportes que los otros	1	2	3	4	5	6	7
28. Los estudiantes exitosos son aquellos que realizan las habilidades de la clase mejor que sus compañeros	1	2	3	4	5	6	7
29. Es muy importante ganar sin esforzarse	1	2	3	4	5	6	7
30. El profesor de E.F se muestra completamente satisfecho con aquellos estudiantes que se las arreglan para ganar con poco esfuerzo	1	2	3	4	5	6	7
31. Los estudiantes exitosos son aquellos quienes en los partidos obtienen más puntos con poco esfuerzo	1	2	3	4	5	6	7

Participo y me esfuerzo en las clases de Educación Física... Por favor, responde la opción más adecuada para ti, donde (1) significa totalmente en desacuerdo, y (7) totalmente de acuerdo.

32. Por el placer que experimento cuando realizo actividades estimulantes	1	2	3	4	5	6	7
33. Por la satisfacción de saber más sobre las actividades que practico	1	2	3	4	5	6	7
34. Antes participaba y me esforzaba en las clases, pero ahora me pregunto si debo continuar haciéndolo	1	2	3	4	5	6	7
35. Por la satisfacción de descubrir nuevas actividades.	1	2	3	4	5	6	7
36. Tengo la impresión de que no soy capaz de tener éxito en las actividades que realizo	1	2	3	4	5	6	7
37. Porque me permite estar bien considerado/a entre el resto de alumnos/as	1	2	3	4	5	6	7
38. Porque creo que es una de las mejores formas de relacionarme con los compañeros/as	1	2	3	4	5	6	7
39. Porque me siento muy satisfecho/a cuando consigo realizar adecuadamente las actividades físicas y deportivas más difíciles	1	2	3	4	5	6	7
40. Porque contribuye a estar en mejor forma física	1	2	3	4	5	6	7
41. Por el prestigio de ser bueno/a en las actividades de clase	1	2	3	4	5	6	7
42. Porque es una de las mejores formas de desarrollar otros aspectos de mí mismo/a	1	2	3	4	5	6	7
43. Por la satisfacción que siento cuando mejoro o me supero en clase	1	2	3	4	5	6	7
44. Por la sensación que tengo cuando estoy completamente absorbido/a por una actividad	1	2	3	4	5	6	7
45. Porque debo participar en las actividades de clase para sentirme bien conmigo mismo/a	1	2	3	4	5	6	7
46. Por la satisfacción que experimento cuando perfecciono mis habilidades	1	2	3	4	5	6	7
47. Porque las personas de mi alrededor piensan que es importante participar activamente en clase	1	2	3	4	5	6	7
48. Porque es una buena forma de aprender cosas que me pueden ser útiles en otros aspectos de mi vida	1	2	3	4	5	6	7
49. Por las intensas emociones que experimento cuando practico una actividad que me gusta	1	2	3	4	5	6	7
50. Realmente no me siento capacitado/a para la práctica físico-deportiva	1	2	3	4	5	6	7
51. Por la satisfacción que siento cuando logro realizar actividades difíciles	1	2	3	4	5	6	7
52. Porque me sentiría mal si no participara en la clase	1	2	3	4	5	6	7
53. Para mostrar a los demás lo bueno/a que soy cuando hago las actividades	1	2	3	4	5	6	7
54. Por la satisfacción que siento cuando aprendo a realizar actividades que nunca había hecho anteriormente	1	2	3	4	5	6	7
55. Porque me ayuda a mantener buenas relaciones con mis compañeros/as	1	2	3	4	5	6	7
56. Porque me gusta el sentimiento de estar totalmente metido/a en la actividad	1	2	3	4	5	6	7
57. Porque debo adquirir hábitos de práctica físico-deportiva	1	2	3	4	5	6	7
58. Por el placer de descubrir nuevas estrategias de ejecución de los ejercicios	1	2	3	4	5	6	7
59. A menudo me digo a mí mismo/a que no puedo alcanzar las metas de clase	1	2	3	4	5	6	7

Respecto a las clases de Educación Física... Por favor, marca la respuesta más adecuada donde 1 significa totalmente en desacuerdo y 7 totalmente de acuerdo

60. Considero importante recibir clases de Educación Física	1	2	3	4	5	6	7
61. Comparado con el resto de las asignaturas, creo que la educación física es una de las más importantes.	1	2	3	4	5	6	7
62. Creo que las cosas que aprendo en Educación Física me serán útiles en mi vida.	1	2	3	4	5	6	7

