

UNIVERSIDAD MIGUEL HERNÁNDEZ
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIO SANITARIAS
MASTER UNIVERSITARIO EN RENDIMIENTO DEPORTIVO Y SALUD
TRABAJO FIN DE MASTER



MEJORA DE LA MOTIVACIÓN HACIA LA PRÁCTICA DE EJERCICIO FÍSICO, A TRAVÉS DE LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA, DESDE LA PERSPECTIVA DE LA TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN.

AUTOR: Gea Monera, Pedro Manuel

TUTOR: González-Cutre Coll, David.

Departamento y Área: Psicología de la Salud. Educación Física y Deportiva.

Curso académico 2016 - 2017

Índice

1. Introducción	1
2. Método	4
a. Participantes	4
b. Instrumentos	4
c. Procedimiento	5
3. Resultados	8
4. Discusión	11
5. Referencias	15



Mejora de la motivación para la práctica de ejercicio físico, a través de las clases de educación física en enseñanza secundaria obligatoria, desde la perspectiva de la Teoría de la Autodeterminación.

RESUMEN

En este estudio se analizan los efectos sobre los alumnos de enseñanza secundaria, de una serie de intervenciones en clase de educación física basándonos en la Teoría de la Autodeterminación. El estudio se realiza con una muestra de 115 sujetos de entre 14 y 16 años, de los cuales 88 forman parte del grupo experimental y 27 del grupo control. La intervención tuvo una duración de 2 meses y medio, en los que se aplicaron un total de 11 actuaciones durante las clases de educación física destinadas a la mejora de la percepción de autonomía, competencia y relaciones sociales. Se midieron un total de 21 variables motivacionales, antes y después de la intervención, a través de cuestionarios validados en diversos estudios. Se encontró un incremento en el apoyo a las tres necesidades psicológicas básicas, la satisfacción de las mismas, la regulación identificada y la satisfacción con las clases de educación física en el grupo experimental, mientras que en el grupo control los valores se mantuvieron estables.

Palabras clave: educación física, intervención, teoría de la autodeterminación, motivación.

Introducción

Según la Encuesta Nacional de Salud en 2011, el 12,1% de la población infantil (5-14años) se declaró sedentaria, 16,3% de las niñas y 8,2% de los niños. El porcentaje de sedentarismo fue el doble en niñas que en niños.

Numerosos estudios atestiguan que la actividad física de nuestros jóvenes no es la suficiente (e.g., Nuviala, Ruiz, y García, 2003). La televisión, ordenador, videoconsola, móviles, etc... están desbancando a los juegos populares y tradicionales que practicábamos en las calles o el campo.

La adherencia a la práctica deportiva juega un papel importante en esta adquisición de hábitos saludables, y es que, si un niño no disfruta con lo que hace, dejará de hacerlo. Y que mejor lugar para llevarlo a cabo que en las clases de educación física, posiblemente las únicas dos horas de actividad física que realicen muchos niños a lo largo de la semana.

Basándonos en diversos autores que han estudiado los factores motivacionales en el deporte y su importancia para el no abandono de la actividad deportiva (Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier, y Cury, 2002), encontramos varias teorías relacionadas con la motivación humana. De entre todas ellas destaca la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 2000). Esta macroteoría del comportamiento humano argumenta que los seres humanos tenemos unas necesidades psicológicas innatas o básicas, éstas son:

- **Competencia** o el control de lo que hacemos, la experimentación en el dominio de nuestras habilidades.
- **Autonomía** o la capacidad de tomar decisiones propias sin presiones externas.
- **Relaciones** o la interacción con los demás, estar conectados y preocuparnos por ellos.

Estas tres necesidades psicológicas deberán estar satisfechas para alcanzar la motivación autodeterminada (intrínseca: practicar deporte por diversión; integrada: integrar la actividad física en el estilo de vida; identificada: practicar por los beneficios que produce hacer actividad física) y un aceptable nivel de salud psicológico y bienestar social. Y para ello resulta imprescindible la creación de un entorno propicio para su desarrollo. El cumplimiento o no de las necesidades psicológicas básicas será clave para fomentar la motivación positiva de los sujetos en su práctica de actividad física, actuando como mediadores de la autodeterminación de los sujetos (Kilpatrick, Hebert, y Jacobsen, 2002) y, consecuentemente, podrá predecir la persistencia o abandono de la práctica de actividad física.

Por lo que respecta a la motivación autodeterminada, encontramos que está relacionada con aquellas conductas que buscan la diversión, el interés y la satisfacción de la propia actividad. A este respecto, vemos como la motivación autodeterminada actúa como un buen predictor para la adherencia a la actividad física (Moreno y Cervello, 2010; Moreno, Cervelló, y González-Cutre, 2007; Navarro et al. 2008; Ntoumanis, 2005; Vallerand, 1997), por otro lado, la regulación introyectada (practicar por sentimientos de culpa), la regulación externa (practicar por obtener incentivos externos) y la desmotivación pueden llevar al abandono de la misma (Sarrazin et al., 2002).

En el desarrollo, tanto físico como psicológico, de los niños y adolescentes tienen gran importancia los hábitos de vida saludables, en nuestro contexto las actividades físico-deportivas. Tristemente son muchos los que ya de bien pequeños empiezan a adoptar unos hábitos y unas formas de ocio sedentarias (televisión, videoconsolas, móviles, etc.), unos porque nunca llegan a probar las actividades físico-deportivas por falta de motivación hacia ellas, y otros por abandono de las mismas por desmotivación o por haber sufrido algún episodio traumático en el transcurso de su actividad (Beltrán-Carrillo, Devís, Peiró, y Brown, 2012). En otras palabras, la actitud apática de los sujetos puede tener un origen intrínseco al propio sujeto o propiciado por los elementos externos que lo rodean.

Diversos estudio se han centrado en la puesta en práctica de estrategias para aumentar la motivación autodeterminada y la autonomía a través de la educación física en población adolescente. González-Cutre et al. (2014) presentaron un estudio cuasi-experimental con 47 alumnos de primaria ($M = 11.28$, $SD = .45$) divididos en grupo experimental ($n = 21$) y grupo control ($n = 26$). Los estudiantes del grupo experimental visionaron vídeos en los que se trataban las diferentes motivaciones y la autonomía de los adolescentes hacia sus actividades físicas, realizando discusiones en clase de educación física sobre ello. El grupo control se limitó a realizar sus clases de educación física con normalidad. Los valores para todas la variables motivacionales, medidos a través de cuestionarios, aumentaron tras la actuación en el grupo experimental mientras que decrecieron en el grupo control.

González-Cutre, Sierra, Beltrán-Carrillo, Peláez-Pérez, y Cervelló (2016) realizaron otro estudio en el que analizan los efectos en relación al soporte a la autonomía y motivación, de una serie de actuaciones con 88 alumnos divididos en grupo control ($n = 59$) y grupo experimental ($n = 29$), aplicando en este último una unidad didáctica de fitness y salud en las clases de educación física y un programa extracurricular de salud involucrando a las familias. Se midieron las diferentes motivaciones y los niveles en el programa de salud extracurricular en cuatro ocasiones a lo largo del estudio. Se encontraron diferencias significativas a favor del grupo experimental en la mayoría de variables medidas en relación a la motivación y los niveles de actividad física

En este estudio pretendemos poner en práctica una serie de actuaciones en nuestras clases de educación física con el fin de aumentar las percepciones de autonomía, competencia y relación social de alumnos de segundo de ESO con el fin de aumentar su motivación autodeterminada y satisfacción con la enseñanza, por lo tanto, su adherencia a la práctica en un futuro.

Método

Participantes

La muestra está formada por 115 alumnos de segundo curso de Enseñanza Secundaria Obligatoria (45 chicas y 70 chicos), con edades comprendidas entre los 14 y 16 años de edad ($M = 14.3$, $SD = .64$) divididos en cinco grupos. Cuatro grupos (A, B, C, D) formaban parte del grupo experimental con un total de 88 sujetos, 32 chicas y 56 chicos. Y un grupo formaba parte del grupo control (E, que era el único grupo de 2º ESO al que no le impartía docencia el autor de este trabajo), con 27 sujetos, 13 chicas y 14 chicos. Todos los alumnos pertenecían al mismo centro educativo, IES Antonio Serna de Albatera, en la Comunidad Valenciana.

Instrumentos

Se utilizaron los siguientes cuestionarios para realizar las mediciones:

- PLOC-2, versión revisada del PLOC que añade la medida de la regulación integrada en educación física junto con el resto de tipos de motivación establecidos por la teoría de la autodeterminación (Ferriz, Gonzalez-Cutre, y Sicilia, 2015). Este cuestionario utiliza una escala de 1 a 7
- BPNES, escala compuesta por 12 ítems en los que se mide la satisfacción en las tres necesidades psicológicas básicas (competencia, autonomía y relación con los demás) en contextos de ejercicio físico (Moreno, González-Cutre, Chillón, y Parra, 2008). Este cuestionario utiliza una escala de 1 a 5.

- PACSQ, cuestionario que mide la satisfacción del estudiante en sus clases de educación física en relación a diferentes dimensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje (Sicilia, Ferriz, Trigueros, y Gonzalez-Cutre, 2014). Este cuestionario utiliza una escala de 1 a 8.
- CANPB, mide la percepción por parte del alumnado del apoyo de su profesor en la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en las clases de Educación física (Sánchez, Leo, Amado, Cuevas, y García, 2013). Este cuestionario utiliza una escala de 1 a 5.

Para el tratamiento de la información se utilizó el programa Excel y el paquete informático SPSS 24.

Procedimiento

En primer lugar se informó al jefe de departamento de educación física del citado centro de las características y objetivo del estudio, una vez recibido su consentimiento, se pasó a los estudiantes la batería de cuestionarios. Estos fueron cumplimentados al comienzo de dos sesiones de educación física, dos cuestionarios en la primera y dos en la segunda. Los alumnos fueron informados de que en ningún caso esos cuestionarios influirían en su nota y de la necesidad de que fueran anónimos. Los alumnos los cumplimentaron poniendo únicamente su fecha de nacimiento, el nombre de pila de su padre y su madre y "H" o "M" en función de hombre o mujer. Los sujetos cumplimentaron los cuestionarios en 5-10 minutos aproximadamente, en un ambiente propicio para poder leerlos con tranquilidad.

Una vez recogidos y clasificados todos los cuestionarios, se comenzó con la puesta en práctica de las actuaciones que fueron las siguientes:

- Competencia:

- Medición del número de pasos por alumno con podómetros. En el cuaderno que llevan siempre añadieron un cuadro para anotar cada día los pasos que daban y poder ver su progreso, se les explicó que el número de pasos no afectaba en ninguna medida a su calificación. Cada día llevaron el podómetro 15 alumnos, por lo tanto lo anotaron una vez a la semana, al terminar la clase, los 15 que llevan el podómetro venían a decirme su cantidad de pasos mientras los otros 15 recogían el material.
- Medición de su nivel de esfuerzo mediante la Escala de Borg. En el cuaderno del alumno anotaban el número correspondiente a la intensidad de la clase en su escala de Borg, de esta manera podían apreciar, a medida que mejoraba su condición física, como las clases les parecían más ligeras, más fáciles. Los alumnos la conocen ya que ha sido trabajada en la primera evaluación.
- Autoevaluación, cada día se autoevaluaban poniendo en su cuaderno una nota de 0 a 4 en función de su esfuerzo en la clase. Al valorar de manera positiva su propio esfuerzo, sabrán que han trabajado bien, sintiéndose competentes.
- Se presento cada una de las sesiones con un reto a superar escrito en la pizarra del gimnasio, por ejemplo, en la unidad didáctica de baloncesto el primer reto fue: “¿Podrás superar el circuito de conos botando el balón sin que se te escape en menos de 30”? El segundo día el reto fue: “¿Serás capaz de ganar dos puntos con tu grupo jugando a los 10 pases y balontorre?. En su ficha había un apartado que ponía “reto del día” y “conseguido”, “casi conseguido” y “no conseguido”. Al ir consiguiendo retos los alumnos sienten que están haciendo las cosas bien.

- Autonomía:
 - Cada día 2 alumnos prepararon un juego para la última parte del calentamiento, lo explicaban y se llevaba a cabo.
 - Eligieron los contenidos de esta tercera evaluación, tuvieron que llegar a un consenso y elegirlos entre todos. Al ir con algo de retraso en la programación y dar tiempo a realizar todos los contenidos presentes en la programación, los alumnos eligieron cuáles se hacían de entre las unidades didácticas que quedaban, ya que no se podía incluir ningún contenido que no estuviera en dicha programación. Se les dio a elegir entre ultimate, malabares o baloncesto y, por otro lado, un contenido a su elección de expresión corporal (acrosport, aerobio, teatralización, coreografías de bailes...). En cada grupo se eligió un contenido de los tres primeros y en todos los grupos se eligió coreografías de bailes como contenido de expresión corporal.
El proceso de elección se llevo a cabo en cada grupo mediante debate y votación a mano alzada.
 - El último ejercicio/juego de cada sesión lo elegían de entre dos opciones, cada uno hacía el que más le gustaba de entre los propuestos.

- Relación con los compañeros:
 - Se organizó un torneo de "mate" (balón prisionero) para los segundos recreos, donde se tenía que participar por clases, todos los alumnos puntuaban, aquellos que al terminar el tiempo estaban "vivos" contabilizaban 2 puntos, y los muertos 1, así que con asistir ya ayudaban a ganar a su clase. Al mismo tiempo se reforzaba el sentimiento de pertenencia a su grupo clase.
 - Todas las sesiones se organizaron para trabajar por grupos pero los grupos se hacían de manera aleatoria repartiendo unas

tarjetas para que se juntaran los que tenían el mismo color, así los grupos cambiaban en todas las clases.

- En todas las sesiones había al menos 1 actividad cooperativa donde era necesario la actuación de todos los miembros del grupo.
- Medición del número de pasos con podómetros para realizar una clasificación por clases, se siguió el mismo procedimiento que en la primera actuación de competencia pero además se iba anotando en un Excel a través de una tablet. Se anotaba la media de pasos de cada día para evitar problemas por mal funcionamiento de algún aparato o por faltas de asistencia de los alumnos a los que les tocaba llevar el podómetro.

Estas actuaciones se llevaron a cabo durante dos meses y medio, realizándose a final de curso las mismas mediciones con los mismos instrumentos.

Resultados

Una vez recogidos todos los datos se llevo a cabo la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov obteniendo en la mayoría de los casos (19 de 21) una Sig. Asintótica $< .05$, por lo tanto muestra no normal. Debido a estos resultados se realizan a continuación pruebas no paramétricas. Se realizó en primer lugar una prueba de estadísticos descriptivos para cada uno de las 21 medidas y una muestra de 88 individuos correspondientes al grupo

experimental. Realizando a continuación la misma prueba con los 27 individuos del grupo control.

En los resultados pre-test se observó una diferencia considerable a favor del grupo control en los valores medios de la mayoría de las variables, viéndose esta diferencia reducida considerablemente, e incluso situándose a favor del grupo experimental, en las mediciones post-test, es el caso de *Percepción de soporte a la autonomía en EF* (.65 a favor de G.C. en pre-test, .12 a favor de G.E. en post-test), *Enseñanza en EF* (.73 a favor de G.C. en pre-test, .25 a favor de G.E. en post-test), *Interacción en EF* (.82 a favor de G.C. en pre-test, .08 a favor de G.C. en post-test), *Diversión y disfrute* (.53 a favor de G.C. en pre-test, .07 a favor de G.E. en post-test).

Para el grupo experimental, se obtuvieron en todos los casos medias superiores en la medición post-test, con $p < .05$ en todos los valores excepto en: Motivación intrínseca, Regulación integrada, Regulación introyectada y Regulación externa.

Los resultados obtenidos (Tabla 1) para cada variable en los valores medios fueron: Percepción en soporte a la autonomía por parte del profesor (1.45 a favor del post-test, $Z = -4.02$, $p < .05$), percepción en soporte a la competencia por parte del profesor (.54 a favor del post-test, $Z = -5.25$, $p < .05$), percepción en soporte a las relaciones por parte del profesor (.55 a favor del post-test, $Z = -5.93$, $p < .05$), Enseñanza en EF (.93 a favor del post-test, $Z = -6.51$, $p < .05$), relajación en EF (.80 a favor del post-test, $Z = -5.74$, $p < .05$), desarrollo cognitivo (.64 a favor del post-test, $Z = -5.14$, $p < .05$), salud y condición física (.91 a favor del post-test, $Z = -5.79$, $p < .05$), interacción en EF (.74 a favor del post-test, $Z = -5.22$, $p < .05$), éxito en EF (.70 a favor del post-test, $Z = -5.94$, $p < .05$), diversión y disfrute (.99 a favor del post-test, $Z = -6.17$, $p < .05$), experiencias de maestría (.71 a favor del post-test, $Z = -5.47$, $p < .05$), experiencias recreativas (.77 a favor del post-test, $Z = -5.7$, $p < .05$), motivación intrínseca (.29 a favor del post-test, $Z = -1.76$, $p > .05$), regulación integrada (.18 a favor del post-test, $Z = -1.17$, $p > .05$), regulación identificada (.32 a favor del post-test, $Z = -2.52$, $p < .05$), regulación introyectada (.72 a favor del post-test, $Z = -4.27$, $p > .05$), regulación externa (.44 a favor del post-test, $Z = -1.77$, $p > .05$),

desmotivación (.49 a favor del post-test, $Z = -2.29$, $p < .05$), percepción en autonomía en EF (.58 a favor del post-test, $Z = -3.02$, $p < .05$), percepción en competencia en EF (.39 a favor del post-test, $Z = -3.10$, $p < .05$), percepción en relación en EF (.27 a favor del post-test, $Z = -2.75$, $p < .05$).

Por su parte, los valores de las medias de las medidas para el grupo control fueron prácticamente iguales, no obteniendo en ningún caso una $p < .05$.

Tabla 1. *Valores Obtenidos para el Grupo control y Grupo Experimental para cada una de las 21 Medidas*

Variables		Grupo Experimental			Grupo Control		
		M	SD	Z	M	SD	Z
Percepción soporte autonomía del prof.	Pre	3.51	.68		3.82	.61	
	Post	3.96	0.71	-4,02*	3.84	.58	-,44
Percepción soporte competencia prof.	Pre	3.49	.65		3.82	.32	
	Post	4.03	0.69	-5,25*	3.84	.37	-,44
Percepción soporte a las relaciones prof.	Pre	3.53	.61		3.97	.48	
	Post	4.08	0.56	-5,93*	4.02	.42	-1,34
Enseñanza en EF	Pre	5.53	1,11		6.26	1.09	
	Post	6.46	1.14	-6,51*	6.21	1.03	-,44
Relajación en EF	Pre	5.45	1,39		5.68	1.69	
	Post	6.25	1.40	-5,74*	5.64	1.69	-,37
Desarrollo Cognitivo EF	Pre	5.62	1,30		5.92	.84	
	Post	6.26	1.34	-5,14*	5.93	.83	,00
Salud/Cond. Física EF	Pre	5.53	1,23		5.03	1.62	
	Post	6.34	1.29	-5,79*	5.04	1.72	-1,00
Interacción en EF	Pre	5.41	1,23		6.23	1.09	
	Post	6.15	1.30	-5,22*	6.23	1.09	,00
Éxito en EF	Pre	5.16	1,41		5.54	1.80	
	Post	5.86	1.50	-5,94*	5.58	1.82	-1,00
Diversión y disfrute EF	Pre	5.54	1,23		6.07	1.14	
	Post	6.53	1.22	-6,17*	6.46	1.04	-1,87
Experiencias de maestría EF	Pre	5.66	1,14		5.64	1.34	
	Post	6.37	1.09	-5,47*	5.60	1.29	-,81

Experiencias recreativas EF	Pre	5.50	1,27		5.50	1.34	
	Post	6.27	1.18	-5,75*	5.52	1.33	-1,41
Motivación intrínseca EF	Pre	5.11	1,37		5.44	1.19	
	Post	5.40	1.27	-1,76	5.48	1.19	-1,41
Regulación integrada	Pre	5.06	1,56		5.07	1.36	
	Post	5.24	1.44	-1,17	5.14	1.34	-1,34
Regulación identificada	Pre	5.36	1,30		5.42	1.13	
	Post	5.68	1.18	-2,52*	5.43	1.12	-1,00
Regulación introyectada	Pre	4.28	1,45		4.52	1.28	
	Post	5.00	1.33	-4,27	4.57	1.29	-1,34
Regulación externa	Pre	4.68	1,40		4.41	1.28	
	Post	5.12	1.28	-1,71	4.37	1.26	-1,00
Desmotivación	Pre	3.46	1,53		2.99	1.64	
	Post	4.03	1.74	-2,29*	2.88	1.71	-1,60
Percep. autonomía EF	Pre	3.41	,74		4.06	,49	
	Post	3.69	0.75	-3,02*	4.10	,47	-1,00
Percep. Competencia EF	Pre	3.77	,81		3.88	,43	
	Post	4.06	,78	-3,10*	3.90	,42	-1,00
Percep. Relacion EF	Pre	3.70	,79		3.90	,51	
	Post	3.97	,86	-2,75*	3.92	,53	-,81

Nota: EF = Educación Física. * $p < .05$

Posteriormente, y observando que la medición de “desmotivación” había aumentado, se realizó una prueba no paramétrica de 2 muestras independientes utilizando como variable de agrupación la condición “sexo”. En la que resultó que la desmotivación aumento significativamente únicamente en el grupo de los chicos.

Discusión

A través de este estudio se pretendía valorar la eficacia de una serie de actuaciones a la hora de aumentar la percepción de los alumnos en base a su autonomía, competencia y relaciones sociales, ya que de esta manera, y siguiendo las aportaciones de Ntoumanis (2005), mejoraremos la motivación

para la práctica del ejercicio físico a través de nuestras clases de educación física. Este trabajo ofrece por tanto instrumentos para mejorar la adscripción a la práctica deportiva tomando como referencia los postulados de la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (2000). A tal efecto, los resultados dan fe de una mejora general en estos tres parámetros, a saber: autonomía, relaciones sociales y competencia.

En un primer momento se llevo a cabo la estructuración y elaboración de actividades destinadas a ser puestas en acción en este estudio, para lo cual nos basamos en autores como González-Cutre (2011, 2014), Moreno-Murcia,, González, y Ambit, (2012) y Moreno-Murcia et al. (2011) y en nuestra propia experiencia como docentes de esta asignatura. Resultando un total de 11 actuaciones, algunas de ellas destinadas a la mejora de un solo factor y otras a la mejora de varios. Los tres elementos a mejorar: autonomía, relaciones sociales y competencia se trabajaron de forma equitativa. Tal vez, y para próximos estudios, se podría valorar, cuál de las tres tiene valores más bajos en una determinada población estudiantil y trabajar sobre ella buscando que esta mejora conlleve una mejora de las otros dos.

Una vez llevados al aula pudimos comprobar que aunque las intervenciones podían llevarse a cabo, algunas resultaban algo complicadas en el contexto de algún grupo algo disruptivo, como pudiera ser el caso de la elección de ejercicios por parte de los alumnos. En este caso en concreto, si la clase no estaba muy controlada y los alumnos encargados de elegir los ejercicios motivados, se perdía mucho tiempo de la sesión.

Por otra parte otras actuaciones, como las competiciones por clases resultaron más que satisfactorias, pidiéndome los alumnos más partidos y competiciones.

El estilo de las clases asentado en el departamento de educación física del IES Antonio Serna era algo “rígido”, y aunque cada profesor realiza su tarea desde su propia perspectiva, la obligatoriedad de impartir los contenidos establecidos y los instrumentos de calificación establecidos, dejaban poco espacio a planteamientos más motivadores y divertidos, por lo que la puesta en acción de las actuaciones establecidas en este estudio tuvieron una muy buena

acogida entre los estudiantes y supusieron, en gran medida, una mejora en el comportamiento e interés por las clases.

Tras realizar el estudio estadístico vimos, en un primer momento, una diferencia significativa entre los grupos control y experimental en las mediciones pretest, a favor de los primeros, especialmente en las variables *Percepción en Soporte a la Autonomía en EF*, *Enseñanza en EF*, *Interacción en EF* y *Diversión y Disfrute*. Esto lo relacionamos con las características particulares de este grupo control, se trataba de un grupo en línea plurilingüe a la que solo accedían los mejores alumnos del centro, por lo tanto un grupo de muy buenos alumnos, motivados por sacar buenas notas y agradar al profesor. Una de las primeras conclusiones que obtuvimos es que con las actuaciones llevadas a cabo disminuyó considerablemente la diferencia entre estos dos grupos en las mediciones post-test.

De las 21 variables medidas obtenemos en el grupo experimental unas mejoras significativas en 16 de ellas, a saber:

Mejora la percepción que tiene el alumnado de la ayuda que le ofrece el profesor para alcanzar una mayor autonomía en 1.45 puntos, para alcanzar una mayor competencia en .54 puntos, y para mejorar sus relaciones sociales en .55 puntos.

Mejora la satisfacción en las tres necesidades psicológicas básicas en contextos de ejercicio físico en autonomía .28 puntos, en competencia .29 puntos y en relación .27.

Mejora, en cuanto a la satisfacción del estudiante en sus clases de educación física, la enseñanza recibida en .93 puntos, la relajación en .60 puntos, el desarrollo cognitivo en .64 puntos, la salud y condición física en .81 puntos, la interacción en .74 puntos, el éxito en las tareas en .70 puntos, la diversión y disfrute de las clases en .99 puntos, las experiencias de maestría en .71 puntos, y las experiencias recreativas en .77 puntos.

Mejora, en cuanto a los tipos de motivación establecidos por la teoría de la autodeterminación, la regulación identificada en .32 puntos.

Por otra parte los valores medios del grupo control en la medición pre y post son muy similares.

Se da la paradoja de que la medida de “desmotivación” también aumenta en la medición post en el grupo experimental. Para buscar explicación a este resultado contradictorio, se realiza una prueba no paramétrica de 2 muestras independientes utilizando como variable de agrupación la condición “sexo”, obteniendo como resultado que las chicas mantienen los niveles de desmotivación mientras que en los chicos, con un número de sujetos mayor, aumenta. La posible causa puede estar en la distribución de contenidos establecida por el departamento para el curso escolar que dejaba para el final de curso el bloque de “ritmo y expresión”, tradicionalmente no muy aceptado por el alumnado masculino.

Asimismo, es posible que también influyera a la hora de rellenar los cuestionarios post las notas obtenidas al final de curso, ya que en estos cursos las alumnas obtuvieron, por regla general, bastante mejores calificaciones que el alumnado masculino.

Otro elemento a destacar es que las variables en las que no se mejoró, o esta mejora no fue significativa, pertenecen todas a un mismo cuestionario, el PLOC-2. En general fue el cuestionario que más dudas suscitó entre el alumnado, no entendiendo muchos de ellos varios ítems, por ejemplo, para el ítem 13: “Porque la educación física es estimulante” se tuvo que explicar varias veces el significado del término “estimulante”. O el ítem 14: “Porque veo la educación física como parte fundamental de lo que soy”.

Es posible que este cuestionario funcione mejor con alumnos de más edad, lo que podría comprobarse en futuros estudios, o simplemente que la explicación no fue la correcta por parte del investigador. También es posible que para mejorar la motivación sea necesaria una intervención más prolongada en el tiempo. Dados los resultados obtenidos y las mejoras encontradas, es probable que si la intervención continuara en el tiempo se encontrarán aumentos en la motivación intrínseca e integrada.

Como conclusión, podemos afirmar que la manera en que hacemos nuestro trabajo como profesores de educación física influirá, por un lado, en la percepción que nuestros alumnos tengan de esta asignatura, haciéndola más atractiva y ayudando así a convertir el ejercicio físico en algo también atractivo. ¿Cuántos casos conocemos de abandono de la práctica del ejercicio físico por malas experiencias en clases de educación física? Por desgracia demasiados. Tristemente, aun se dan casos en los que el alumno obtiene su nota en función de logros como correr más o saltar más lejos, pero realmente ¿es eso importante? ¿Estamos ayudando así a nuestros alumnos? Tal vez deberíamos premiar más la participación en las clases. Por otro lado nos encontramos, en algunos aspectos, las manos atadas con una legislación que nos marca unos contenidos a tratar y unos criterios de evaluación con unos objetivos mínimos a alcanzar para obtener una calificación.

“La adquisición de hábitos no tiene una importancia relativa, tiene una importancia absoluta”, esta cita de Benjamin Franklin resume nuestra misión como docentes de educación física, incluso nuestra misión como entrenadores y monitores deportivos o de tiempo libre, como profesionales de la actividad física en definitiva, esta misión no es otra que nuestros niños reconozcan la actividad física como algo que les aporte felicidad, diversión, que se sienten realizados, y que sean autónomos, competentes y sociales.

REFERENCIAS

Beltrán-Carrillo, V. J., Devís, J., Peiró, C., y Brown, D. (2012). When physical activity participation promotes inactivity. Negative experiences of Spanish adolescents in physical education and sport. *Youth and Society*, 44, 3-27-.

- Deci, E., y Ryan, R. M. (2000). The «What» and «Why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Ferriz, R., González-Cutre, D., y Sicilia, A. (2015). Revisión de la Escala del Locus Percibido de Causalidad (PLOC) para la inclusión de la medida de la regulación integrada en educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 24, 329-338.
- González-Cutre, D. (2014). *Factores que generan adherencia a la práctica en la clase de educación física*. Ponencia presentada en las jornadas “Un Nuevo Modelo para la Enseñanza del Deporte en la Clase de Educación Física: Educación Deportiva (Sport Education)”, Granada, España.
- González-Cutre, D., Ferriz, R., Beltrán-Carrillo, V. J., Andrés-Fabra, J. A., Montero-Carretero, C., Cervelló, E. y Moreno-Murcia, J. A. (2014). Promotion of autonomy for participation in physical activity: a study based on the trans-contextual model of motivation *Educational Psychology*, 34(3), 367-384
- González-Cutre, D., Sicilia, A., y Moreno-Murcia, J. A. (2011). Un estudio cuasi-experimental de los efectos del clima motivador tarea en las clases de educación física. *Revista de Educación*, 356, 677-700.
- González-Cutre, D., Sierra, A., Beltrán-Carrillo, V. J., Peláez-Pérez, M., y Cervelló, E. (2016). A school-based motivational intervention to promote physical activity from a self-determination theory perspective, *The Journal of Educational Research*. Advance online publication. doi:10.1080/00220671.2016.1255871

- Kilpatrick, M., Hebert, E., y Jacobsen, D. (2002). Physical activity motivation. A practitioner`s guide to self-determination theory. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 74, 36-43.
- Moreno-Murcia, J. A., y Cervelló, E. (2010). *Motivación en la actividad física y el deporte*. Sevilla: Wanceulen.
- Moreno, J. A., Cervelló, E., y González-Cutre, D. (2007). Young athletes' motivational profiles. *Journal of Sports Science and Medicine*, 6, 172-179.
- Moreno-Murcia, J. A., Cervelló, E., González-Cutre, D., Julián, J. A., y Del Villar, F. (2011). *Motivación en el deporte. Claves para éxito*. Barcelona: Inde.
- Moreno-Murcia, J. A., González, V. M., y Ambit, M. (2012). *Guía de motivación para técnicos deportivos*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Moreno, J. A., González-Cutre, D., Chillón, M., y Parra, N. (2008). Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 295-303.
- Navarro, N., González-Cutre, D., Marcos, P. J., Borges, F., Hernández, A., Vera, J. A., y Moreno, J. A. (2008). Perfiles motivacionales en la actividad física saludable: un estudio desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación. En *Actas del XI Congreso Nacional, XI Andaluz y III Iberoamericano de Psicología de la Actividad Física y del Deporte*. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.
- Ntoumanis, N. (2005). A prospective study of participation in optional school physical education based on self-determination theory, *Journal of Educational Psychology*, 97, 444-453.

- Nuviala, A., Ruiz, F., y García, M.E. (2003). Tiempo libre, ocio y actividad física en los adolescentes. La influencia de los padres. *Retos. Nuevas Tendencias en Actividad física, Deporte y Recreación*, 6, 13-20.
- Sánchez, D., Leo, F. M., Amado, D., Cuevas, R., y García, T. (2013). Desarrollo y validación del cuestionario de apoyo a las necesidades psicológicas básicas en educación física. *European Journal of Human Movement*, 30, 53-71.
- Sarrazin, P., Vallerand, R., Guillet, E., Pelletier, L., y Cury, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: a 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology*, 32, 395-418.
- Sicilia, A., Ferriz, R., Trigueros, R., y González-Cutre, D. (2014). Adaptación y validación española del Physical Activity Class Satisfaction Questionnaire (PACSQ). *Universitas Psychologica*, 13(4), 132-1332.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol.29, pp 271-360). New York, San Diego: Academic Press.