



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Máster en Evaluación y Entrenamiento Físico para la Salud

Efecto de un encuentro físico-deportivo sobre las variables motivacionales y algunas de sus consecuencias

Effect of a physical-sporting encounter on the motivational variables
and some of their consequences

Autora: Silvia Trujillo Girón

Tutor: Alberto Aibar Solana

Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal.

Fecha de presentación: 29/11/2018

Facultad de las Ciencias de la Salud y del Deporte. Campus de Huesca.

RESUMEN

INTRODUCCIÓN: La inactividad física es la cuarta causa de muerte en el mundo. Para solucionarlo se deben aumentar los niveles de actividad física y la escuela es un centro clave para la promoción de la salud. Mediante las clases de Educación Física, los maestros deben enfocar sus clases de tal manera que aumenten los niveles de motivación presentes en los alumnos, de igual modo ocurrirá con los niveles de percepción de diversión, actitud cognitiva y actitud afectiva.

MÉTODO: La muestra se compone de 28 estudiantes (6 hombres = 21.43%) procedentes del Collège Desaix de Tarbes (Francia) con una media de edad $13.79 \pm .42$ años. Participaron en un encuentro físico-deportivo y mediante un cuestionario PRE y otro POST-Test, se midieron las variables motivacionales (i.e., motivación intrínseca, regulación identificada, regulación externa y desmotivación) y algunas de sus consecuencias (i.e., diversión, actitud cognitiva y afectiva). Se realizó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk y un análisis estadístico descriptivo. Posteriormente se efectuaron las pruebas no paramétricas de Wilcoxon, U de Mann-Whitney y se calculó el coeficiente de correlación de Spearman.

RESULTADOS: No se encuentran valores significativos en cuanto al efecto del encuentro sobre las variables motivacionales y las consecuencias, exceptuando en la actitud cognitiva ($r = .012$). Haciendo diferencia por sexos, los chicos presentan valores significativos tanto en la motivación intrínseca ($r = .028$) como en la actitud cognitiva ($r = .024$). En las correlaciones, la motivación intrínseca presenta una correlación significativa con las tres consecuencias; sin embargo, la desmotivación muestra correlaciones negativas con dichas consecuencias.

CONCLUSIÓN: Los estereotipos están presentes en la sociedad, puesto que las pequeñas diferencias que encontramos se aprecian en los chicos, siendo el acrosport un deporte artístico-expresivo. Para futuros estudios, sería recomendable llevar a cabo este encuentro intercentros añadiendo la posibilidad de que los alumnos pudieran escoger entre varios deportes.

ABSTRACT

BACKGROUND: Physical inactivity is the fourth cause of death in the world. Increasing physical activity levels at the school would be a solution aimed to promote health equity. Physical education teachers must be focussed on increasing the levels of motivation present in the students, in the same way it will happen with the levels of perception of fun, cognitive attitude and affective attitude, during the classes.

METHOD: The sample consists of 28 students (6 men = 21.43%) from the Collège Desaix in Tarbes (France) with an average age of $13.79 \pm .42$ years. They participated in a physical-sporting encounter and through a questionnaire PRE and POST-Test, which measured the motivational variables (i.e., intrinsic motivation, identified regulation, external regulation and demotivation) and some of its consequences (i.e., fun, cognitive and affective attitude). The Shapiro-Wilk normality test and a descriptive statistical analysis were carried out. Subsequently, the non-parametric tests of Wilcoxon, U of Mann-Whitney were performed and the Spearman correlation coefficient was calculated.

RESULTS: No significant values are found regarding the effect of the encounter on the motivational variables and consequences, except in the cognitive attitude ($r = .012$). Making a difference by sex, the boys present significant values both in the intrinsic motivation ($r = .028$) and in the cognitive attitude ($r = .024$). In the correlations, the intrinsic motivation presents a significant correlation with the three consequences; however, demotivation shows negative correlations with these consequences.

CONCLUSION: To sum up stereotypes are still prevalent in our society. We could only discover a small differences that was during the acrosport an artistic-expressive sport. For future studies, it would be wise to carry out this inter-center meeting adding the possibility that students could choose between several sports.

PALABRAS CLAVE:

Tipos de motivación, diversión, actitud cognitiva, actitud afectiva, actividad física.

KEY WORDS:

Types of motivation, fun, cognitive attitude, affective attitude, physical activity.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. METODOLOGÍA	10
2.1. Muestra	10
2.2. Variables e instrumentos	10
2.3. Procedimiento	12
2.4. Análisis de datos	13
3. RESULTADOS	14
4. DISCUSIÓN	20
5. LIMITACIONES Y FORTALEZAS	23
6. CONCLUSIÓN	23
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	25

LISTADO DE ABREVIATURAS:

- OMS – Organización Mundial de la Salud
- NPB – Necesidades Psicológicas Básicas
- AF – Actividad Física
- EF – Educación Física
- UD – Unidad Didáctica

1. INTRODUCCIÓN

La inactividad física es la cuarta causa de muerte en el mundo, siendo un 31% de la población quienes no cumplen con las recomendaciones mínimas de Actividad Física (AF)¹ propuestas por la Organización Mundial de la Salud (OMS). Estas son; para los adultos entre los 18 y los 64 años acumular un mínimo de 150 minutos semanales de AF moderada o un mínimo de 75 minutos semanales de actividad aeróbica vigorosa; sin embargo para niños entre 5 y 17 años la AF recomendada es mayor que en los adultos, siendo aconsejable acumular un mínimo de 60 minutos diarios de AF moderada vigorosa, siendo esta en su mayor parte AF aeróbica². Mientras que la AF en adultos es considerada como un aspecto fundamental para evitar factores de riesgo en enfermedades, como las cardiovasculares; en el caso de los niños y adolescentes la práctica de AF en dichas edades aumentará la probabilidad de seguir practicándolas cuando se llegue a la vida adulta³ además de poder influenciar en aquellos factores de riesgo de enfermedades crónicas una vez lleguen a la vida adulta⁴.

La escuela es un centro clave para la promoción de la salud en niños y adolescentes, esencialmente mediante las clases de Educación Física (EF) a través de la puesta en práctica de la AF³. La educación que deberían propagar los docentes en sus alumnos tendría que ir encaminada hacia la adquisición de conductas, conocimientos y habilidades que puedan influir en la futura práctica de AF. Algunas características propias de la Educación Física es que esta es una disciplina principal para la promoción de la AF tanto como un bien para la salud como para la mejora de la calidad de vida⁵. Para que dicha futura práctica de AF sea real, es fundamental encontrar la gran relación existente entre la motivación que sienten los alumnos y una actitud positiva frente a la EF, puesto que cuanto más motivados se sientan los alumnos, más activos y alegres se mostrarán, además de que prestarán mayor atención a las explicaciones del maestro; también para que esa motivación se produzca habrá que tener en cuenta el enfoque que le den los maestros a las sesiones de EF⁶. Además encontramos intervenciones en las cuales se ha demostrado que manifestar una mayor motivación de cara a la práctica de AF induce a una relación con determinadas consecuencias afectivas, cognitivas y comportamentales más bien positivas⁷.

Para determinar el tipo de motivación que presenta una persona de cara a la realización de una actividad determinada se puede resaltar la Teoría de la Autodeterminación⁸, puesto que es una teoría que diferencia los tipos de motivación teniendo en cuenta que es más importante el tipo o calidad de la motivación que presenta una persona en vez de la cantidad total que muestren. Dicha teoría está diferenciada por conductas Autodeterminadas (motivación autónoma) y

conductas No Autodeterminadas (motivación controlada)⁹ y dentro de ellas existen tres grupos de motivación, de menor a mayor autodeterminación. Por un lado, tenemos la *desmotivación*, la cual hace referencia a la falta de intencionalidad para actuar y se produce cuando el individuo no valora una actividad, sintiéndose no competente para realizarla o no espera conseguir los resultados fijados¹⁰.

Seguidamente se sitúa la *motivación extrínseca*, la cual está determinada por la obtención de recompensas o agentes externos. Dentro de esta se encuentra la *regulación externa*, la cual es la forma que menos autodeterminación tiene y la conducta que adopta el sujeto se realiza para cumplir con una demanda externa o porque el propio sujeto busca ser recompensado o evita ser castigado¹⁰; por otro lado está la *regulación identificada* en donde los comportamientos son autónomos aunque lo que le lleva a la realización de las actividades proviene de beneficios externos y no por el propio placer o satisfacción¹¹, sin embargo el sujeto se identifica con la actividad o el propio valor de la misma a pesar de que no le resulte agradable; es decir, de primeras una actividad no aparenta ser agradable para el sujeto que la realiza pero sabe que en un tiempo próximo, dicha actividad puede aportarle diferentes beneficios.

Para finalizar, consta la *motivación intrínseca* y en ella el sujeto siente la necesidad de curiosear y sentir el placer que provoca realizar una actividad a la vez que explora su entorno sin necesidad de recibir una recompensa externa, siente interés por la actividad y percibe necesidades de competencia y autorrealización por dicha actividad o por los objetivos fijados y una vez alcanzado el fin establecido, esas sensaciones persisten¹⁰.

Tabla 1. Estructuración de los tipos de motivación. Extraído de: Moreno JA, Martínez A. Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: fundamentos e implicaciones prácticas. Cuaderno de Psicología del Deporte. 2006; 6 (2), 39-54.

Conducta	No Autodeterminada			Autodeterminada
	Tipo de motivación	Desmotivación	Motivación extrínseca	
Tipo de regulación	Sin regulación	Regulación externa	Regulación identificada	Regulación intrínseca

Esta última motivación es positiva de cara a la práctica deportiva debido a que conlleva consecuencias importantes como la persistencia en la misma, el bienestar y el disfrute del sujeto¹². La clave para conseguir que dicho sujeto sienta una motivación intrínseca por la práctica deportiva comenzará en las etapas de formación del mismo, puesto que si desde entonces se trabajan las tres necesidades psicológicas básicas (NPB), (autonomía, competencia

y relación con los demás) es más probable que se implique y se comprometa de manera regulada y prolongada en el tiempo en la práctica deportiva debido a la satisfacción y disfrute que obtiene¹². Existen trabajos previos que han estudiado profundamente el papel que juega la satisfacción de las tres NPB de cara a la consecución de una motivación intrínseca en los alumnos. En ellos se puede comprobar que en la medida de lo posible, si como maestro proporcionas cierta autonomía al alumno para decidir sobre elementos estructurales y funcionales sobre las tareas a realizar (autonomía), propones tareas en las que, para su realización, sea necesaria una cooperación con sus compañeros (relación con los demás) y dichas tareas satisfagan el éxito de todos (competencia); lo que se va a conseguir es que los alumnos se sientan más motivados y muestren una menor desmotivación por la tarea, mostrando, a su vez, una mayor diversión¹³.

Centrándose en la diversión que pueden percibir los alumnos en una práctica físico-deportiva, numerosos estudios confirman que a la diversión le afecta de manera positiva la participación que puedan tener los alumnos en la elección de aspectos de diseño en las tareas a realizar, los climas de motivación y la competencia percibida¹³. La satisfacción de las NPB es fundamental para conseguir que los alumnos se diviertan; siendo la autonomía la competencia que más relación positiva guarda con la diversión puesto que los alumnos tienen la oportunidad de decidir sobre elementos implicados en la tarea¹². Se demostró también que, para que los alumnos se diviertan, tienen que mostrar un tipo de motivación intrínseca hacia la tarea, la cual es precedida por la satisfacción de alguna de las NPB¹⁴. Otros estudios demuestran que, conforme los alumnos van creciendo, a no ser que fueran aquellos que disfrutaban en las clases de EF, la práctica de AF en su tiempo libre disminuye, especialmente en el género femenino¹⁵. Otro aspecto a resaltar es que, dependiendo del contenido que se trabaja en las clases de EF, los chicos y chicas reflejan opiniones muy distintas, seguramente influenciadas por los estereotipos sociales, mostrando mayor motivación y una actitud más positiva por parte de los chicos en referencia a la participación en diferentes actividades físico-deportivas¹⁶. Como se puede interpretar en un estudio en el cual trabajan una Unidad Didáctica (UD) de CrossFit en secundaria, vemos que se demostró que dicho contenido es una AF en la que el grado de intensidad y de esfuerzo que se requiere por parte de los alumnos es alto, por ello, este estudio nos especifica también que, conforme avanza la edad de los estudiantes y se exige una mayor intensidad de trabajo en las sesiones, la diversión disminuye; por lo que los valores generales que se consiguen en cuanto a la diversión y al aprendizaje son medios y no altos como ocurre con la intensidad y el esfuerzo¹⁷.

Otra consecuencia relacionada con la motivación es la actitud que adopta una persona, la cual puede considerarse como una predisposición hacia la acción; por lo que dos actitudes fundamentales que deberían florecer en el alumno para concienciarle de que la práctica de AF es favorable para un estilo de vida saludable, serán la actitud cognitiva y la actitud afectiva¹⁸. A pesar de no haber muchas investigaciones con adolescentes en las que se analice cómo pueden influir las actitudes, se pueden encontrar algunos en los que nos recomiendan prestarles especial atención a dichas actitudes puesto que de ellas depende la decisión voluntaria de iniciarse en la práctica de ejercicio físico¹⁹. Una de las preguntas esenciales que deben hacerse a sí mismos los adolescentes que van a participar en una AF es: “¿Vale la pena?”, puesto que aborda la función de utilidad de cada individuo (evaluación de coste-beneficio) de participar en dichas actividades, por lo que si su respuesta es afirmativa, tendrán más posibilidades de participar en actividades físicas fuera del entorno escolar²⁰. Otros estudios confirman que una actitud positiva hacia la AF es un factor decisivo para su práctica; por ello se deben modificar las actitudes y comportamientos de los alumnos en las escuelas e institutos; de todos modos, apreciamos que los estudiantes de Educación Secundaria muestran una actitud más positiva de cara a la práctica de AF que los estudiantes universitarios, siendo estos últimos quienes presentan un mayor riesgo de desarrollar hábitos sedentarios²¹. Cabe resaltar que, para que los niños pequeños y adolescentes adopten un estilo de vida saludable e incorporen la AF en su vida diaria, es muy importante que tanto maestros como padres y madres presenten una actitud también positiva de cara a la AF puesto que influirán en la decisión de los niños de ser o no ser físicamente activos²¹.

Para que los niños y adolescentes decidan seguir una vida activa en el futuro es imprescindible el papel que juegan los maestros en este aspecto, debido a que, uno de sus principales objetivos es impartir clases en las cuales sus alumnos se diviertan mientras presentan una mayor motivación de cara a la práctica física a través de sesiones novedosas y dinámicas, evitando de este modo la desmotivación de los mismos¹³. Para ello, existen dos tipos de climas motivacionales que pueden ser creados en las clases de EF. Por un lado estaría el clima ego el cual tiene por objetivo el resultado de la tarea en sí sin tener en cuenta el proceso de aprendizaje; por lo que este tipo de clima muestra ausencia de variedad en las tareas, presenta un estilo de dirección autoritario en donde no deja ser partícipes a los alumnos en la toma de decisiones, pretende la consecución del éxito personal basándose en la comparación social en donde se agrupa a los alumnos por nivel de habilidad y la evaluación será en función de la victoria o la derrota¹². En este tipo de clima los alumnos dan respuestas tanto cognitivas como emocionales

negativas, lo cual les provocará que, en un futuro próximo, acaben abandonando la tarea²². Por otro lado, se puede crear un clima motivacional dirigido hacia la tarea, en él el maestro debe centrarse más bien en el proceso de aprendizaje y no en el resultado final, haciendo que los alumnos se superen a sí mismos a la vez que colaboran con sus compañeros¹²; además lo que se valora en la evaluación es el esfuerzo y la mejora personal junto a una cooperación entre ellos; por lo que aquellos alumnos que perciben este tipo de clima, mostrarán mayor satisfacción, bienestar y autoestima²². Para producir un tipo de clima u otro en el aula, será imprescindible tener en cuenta el estilo de enseñanza empleado por el maestro; según estudios los alumnos pueden percibir a sus maestros o bien como competentes, mostrándose en las clases de EF preparados y seguros mientras generan actitudes positivas en los alumnos hacia la práctica de AF gracias a una buena actitud y personalidad frente a la EF; o bien como autoritarios, puesto que los alumnos perciben a sus maestros como una figura dictadora ya que no da pie a la autonomía y creatividad de los alumnos y en ocasiones actúa de manera negativa provocando una menor valoración por parte de los escolares, acciones como levantar la voz a sus alumnos o ser excesivamente estricto son acciones que generan actitudes menos positivas o incluso negativas de cara a la EF y por lo tanto a la posterior práctica de AF²³.

Para respaldar la literatura en la que se apoya nuestro marco teórico, cabría destacar un trabajo en el cual se trabajan tres UD, una de fútbol sala, en la que apreciamos diferencias significativas entre los valores de percepción de competencia entre los chicos y las chicas, siendo estas quienes menos competentes se sienten, posiblemente por ser uno de los deportes más solicitados en edades adolescentes entre el género masculino; otra de rugby en la que no se hallan diferencias significativas en la percepción de competencia debido a que, al ser un deporte practicado por menos personas en la sociedad, no tienen ese nivel de conocimiento del mismo y no pueden compararse con otras opiniones externas y, por último, una de acrosport, mostrándose en este caso las chicas más competentes que los chicos, expresando a su vez una motivación más autodeterminada junto a unas consecuencias afectivas y cognitivas más positivas, afirmando que el género femenino se siente más competente en actividades artístico-expresivas¹⁶.

Basándonos en lo expuesto en nuestro marco teórico y fundamentándonos en otros estudios, el primer objetivo que se propone en nuestro trabajo es analizar los efectos de un encuentro físico-deportivo en variables motivacionales (i.e., motivación intrínseca, regulación identificada, regulación externa y desmotivación) y algunas de sus consecuencias cognitivas (i.e., diversión, actitud cognitiva y afectiva); como objetivo secundario a este primero se propone analizar los

efectos de un encuentro físico-deportivo en variables motivacionales (i.e., motivación intrínseca, regulación identificada, regulación externa y desmotivación) y algunas de sus consecuencias cognitivas (i.e., diversión, actitud cognitiva y afectiva) en función del sexo del alumnado. Se establece un segundo objetivo en el cual se plantea analizar la relación que existe entre variables motivacionales (i.e., motivación intrínseca, regulación identificada, regulación externa y desmotivación) y algunas consecuencias cognitivas (i.e., diversión, actitud cognitiva y afectiva) tanto antes como después del encuentro físico-deportivo.

2. METODOLOGÍA

2.1. Muestra

Nuestro estudio se llevó a cabo con alumnos procedentes del Collège Desaix de Tarbes (Francia), todos ellos se encontraban en el curso 4º Collège, equivalente a 3º de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de España. La selección de la muestra fue por conveniencia; es decir, el profesor del propio instituto francés expuso la actividad a sus alumnos y ellos se ofrecían voluntarios para participar. Participaron un total de 46 estudiantes (12 hombres = 26.1%). El rango de edad estaba comprendido entre los 13 y los 14 años ($13.78 \pm .43$ años); siendo la media de los chicos $13.86 \pm .69$ años y la de las chicas $13.75 \pm .31$ años.

El criterio de inclusión que se tuvo en cuenta para poder considerar la participación de los alumnos en el encuentro como válida fue que, con respecto a los cuestionarios, hubieran contestado a todas las preguntas referidas a los tipos de motivación, actitud cognitiva, actitud afectiva y diversión, sin olvidar ninguna. Por consiguiente, la muestra se redujo a un total de 28 estudiantes (6 hombres = 21.43%) con una media de edad de $13.79 \pm .42$ años, siendo la media de los chicos $13.7986 \pm .89$ años y la de las chicas 13.79 (DT= .26). Puesto que todos los alumnos presentes en la actividad eran menores de edad, se les entregó información a los padres sobre el proyecto y se les solicitó su autorización.

2.2. Variables e instrumentos

Variables sociodemográficas. Tanto en el cuestionario previo como en el posterior se realizaron una serie de preguntas generales para identificar a qué centro y clase pertenecían los alumnos, su fecha de nacimiento y su género. A su vez se aclaraba si participaban o no como deportistas en el encuentro físico-deportivo y, en caso de que la respuesta fuera afirmativa, debían marcar las tres posibilidades que se les ofrecía o bien *Competición o sistema de selección previo*, *Aleatoriamente por el profesor* u *Otro*, en cuyo apartado se debía explicar el método de selección utilizado por los profesores.

Tipos de motivación. Los cuatro tipos de motivación (motivación intrínseca, regulación identificada, regulación externa y desmotivación) se midieron tanto al inicio del proyecto como al finalizarlo mediante los cuestionarios PRE y POST-Test. En el Cuestionario PRE-Test se utilizó una adaptación y validación al español del Locus Percibido de Causalidad (PLOC-R)²⁴ y el Cuestionario de Motivación en las Clases de Educación Física (CMEF) como instrumento válido y fiable²⁵. El instrumento final que se generó fue una unión de ítems sobre la motivación identificada procedente del CMEF y el resto pertenecientes al PLOC-R, contando con un total

de 24 ítems, los cuales valoran el grado de motivación previa al encuentro físico-deportivo de los alumnos a través de la motivación intrínseca (4 ítems; ej.: Porque la Educación Física es divertida), la regulación identificada (4 ítems; ej.: Porque quiero aprender habilidades deportivas), la regulación externa (4 ítems; ej.: Porque tendré problemas si no lo hago) y la desmotivación (4 ítems; ej.: Pero realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo en Educación Física). La escala estaba precedida por la frase <<Ahora participo en las clases de Educación Física...>>. Por otro lado, en el Cuestionario POST-Test se empleó una versión validada al español y adaptada a la Educación Física de la SIMS (*The Situational Motivation Scale*) de 16 ítems²⁶. Nuestro instrumento presenta 14 ítems donde se mide la motivación intrínseca (4 ítems), la regulación identificada, la regulación externa (ambas con 3 ítems) y la desmotivación (4 ítems). La escala estaba precedida por la frase <<¿Por qué has participado este año en el acrosport?>>. En ambos cuestionarios, sus respuestas se recogieron a través de una escala tipo Likert con la única diferencia de que en el Cuestionario PRE-Test (PLOC-R junto al CMEF) los valores oscilaban entre el 1 (*totalmente en desacuerdo*) y 7 (*totalmente de acuerdo*); sin embargo en el Cuestionario POST-Test (SIMS-14 estos valores se encontraban entre el 1 (*totalmente en desacuerdo*) y el 5 (*totalmente de acuerdo*).

Consecuencias: actitud cognitiva, actitud afectiva y diversión.

En este apartado también se midieron las tres consecuencias (actitud cognitiva, actitud afectiva y diversión) tanto al inicio como al final del estudio mediante los Cuestionarios PRE y POST-Test. Para el Cuestionario PRE-Test se usó una validación al español del cuestionario Physical Education Predisposition Scale (PEPS)²⁰. Nuestro instrumento presenta 18 ítems, los cuales evalúan la actitud cognitiva (3 ítems), la actitud afectiva (4 ítems) y la diversión (5 ítems). La escala estaba precedida por la frase <<En la asignatura de Educación Física...>>. A su vez, en el Cuestionario POST-Test se empleó de igual modo el cuestionario PEPS, midiendo las variables de la actitud cognitiva, actitud afectiva y diversión. Se reúnen un total de 15 ítems que valoran la actitud cognitiva (3 ítems), la actitud afectiva (4 ítems) y la satisfacción/diversión (5 ítems). La frase que precede a esta escala es <<¿Cómo te lo has pasado en las clases de acrosport de este curso? >>. Las respuestas de ambos test se recogieron mediante una escala Likert que oscilaba entre 1 (*totalmente en desacuerdo*) y 5 (*totalmente de acuerdo*).

2.3. Procedimiento

Nuestro estudio está basado en un encuentro físico-deportivo de acrosport en la ciudad de Huesca. En él participaron alumnos tanto de la misma ciudad como de la ciudad de Tarbes (Francia). Este evento lleva consigo un trabajo anterior en el área de la Educación Física a través de una unidad didáctica destinada a esta disciplina físico-deportiva. Posteriormente, el trabajo destinado al acrosport desarrollado a lo largo del curso se plasma en una jornada, pudiendo los alumnos compartir sus montajes coreográficos, en los cuales combinan acrobacias y equilibrios acompañados de música y expresión teatral y por otra parte sus aprendizajes y experiencias con el resto de alumnos presentes en el encuentro. Dicho evento se llevó a cabo el día 7 de marzo de 2018 en la ciudad de Huesca, teniendo como sede el salón de actos del Instituto IES Pirámide.

La participación en el encuentro físico-deportivo era totalmente voluntaria y solo participaron los alumnos franceses que habían realizado un intercambio con alumnos del instituto oscense; estos fueron por primera vez a la ciudad de Huesca a participar en el encuentro. Previamente los alumnos habían sido informados sobre la obligatoriedad de contestar a dos cuestionarios todo aquel que estuviera interesado en participar, uno previo al encuentro físico-deportivo (PRE-Test) y otro posterior al mismo (POST-Test). Dichos cuestionarios estaban bajo la supervisión de un investigador y de los propios profesores, así como por profesionales que conforman el Proyecto CAPAS-CIUDAD, programa europeo que tiene como objetivo la promoción de la actividad física y la salud dándole un carácter transfronterizo a nuestro encuentro físico-deportivo. Así pues, el Cuestionario PRE-Test se facilitó a los alumnos el día anterior al encuentro, es decir, el 6 de marzo de 2018 en el propio Collège Desaix de Tarbes (Francia) por parte del profesorado de Educación Física. El Cuestionario POST-Test fue contestado tras la finalización del propio evento, acompañando tanto el investigador como los profesores a los alumnos a una sala totalmente habilitada para poder estar en silencio y dar respuesta a las preguntas.

2.4. Análisis de datos

Todo tipo de análisis de datos perteneciente a este estudio se efectuó mediante el programa estadístico informático SPSS 20.0.

Para comenzar, se realizó una prueba de normalidad, pudiendo escoger entre la publicada por Kolmogorov-Smirnov o la de Shapiro-Wilk; se decidió escoger la segunda debido a que se trata de uno de los test más potentes a la hora de contrastar la normalidad en muestras pequeñas ($n < 30$), por lo que esta resulta la más fiable. Una vez realizada la Prueba de Shapiro-Wilk, se observa que los resultados obtenidos presentaban valores $P < 0,05$; siendo muy pocos aquellos valores con una significatividad por debajo de dicho valor. Así pues, se pudo corroborar que no nos encontrábamos ante una muestra normal, por lo que se realizó nuestro análisis de datos mediante pruebas no paramétricas.

Previamente se efectuó un análisis estadístico descriptivo en donde se puede observar la media y la desviación típica (M y DT) de todas nuestras variables de manera general y separada por sexos. Debido a los distintos sistemas de medición entre las motivaciones del PRE y del POST-Test, se decide estandarizar los datos para poder trabajar con los mismos valores en todo momento. Seguidamente, para dar respuesta a nuestro primer objetivo, se lleva a cabo la prueba no paramétrica de *Wilcoxon* mediante pruebas para dos muestras relacionadas siendo las variables de motivación intrínseca, motivación identificada, motivación externa, desmotivación, actitud cognitiva, actitud afectiva y diversión las que se relacionan entre sí siendo la Variable 1 los valores del PRE-Test y la Variable 2, los valores del POST-Test. Los resultados de esta prueba son, por un lado, los rangos negativos los cuales indican los casos en los que la puntuación PRE-Test es mayor que la del POST-Test y por otro lado, contamos con los rangos positivos que nos muestran lo contrario, es decir, que la puntuación del POST-Test es mayor que la del PRE-Test. Para contestar a nuestro sub-objetivo se llevan a cabo varias pruebas; primero se analiza el efecto que ha causado la intervención en mujeres y hombres por separado haciendo una selección de casos con la condición de primero trabajar solo con el sexo femenino y seguidamente solo con el masculino a través de la prueba de *Wilcoxon* mediante pruebas para dos muestras relacionadas, la cual se encuentra en las pruebas no paramétricas escogiendo de igual modo que en el Objetivo 1 las Variables 1 y 2. A continuación se ha valorado el efecto del encuentro de las distintas variables en función del sexo y para ello hemos empleado la prueba de U de Mann-Whitney, la cual se puede encontrar en las pruebas no paramétricas, prueba para dos muestras independientes. La variable de agrupación es el género y las variables sobre las que se hace el análisis son los cuatro tipos de motivaciones, la actitud

cognitiva, la actitud afectiva y la diversión tanto del PRE como del POST-Test. En referencia a nuestro segundo objetivo, se realiza un análisis de correlaciones bivariadas utilizando el coeficiente de correlación de Spearman; con dicho análisis se conoce cuál era la relación que existía entre los cuatro tipos de motivación, la actitud cognitiva, la actitud afectiva y la diversión.

3. RESULTADOS

Análisis estadístico descriptivo

Se observó que los valores referentes a la motivación intrínseca, tanto en el Cuestionario PRE-Test como en el POST-Test eran mayores que la desmotivación. También la diversión era la consecuencia con valores superiores a las demás; sin embargo la actitud cognitiva mostraba valores más bajos en ambos sexos (Tabla 2).

Tabla 2. Análisis estadístico descriptivo. PRE y POST-Test (M, DT).

	PRE TEST			POST TEST		
	MEDIA(SO)					
	TODOS	HOMBRES	MUJERES	TODOS	HOMBRES	MUJERES
Motivación intrínseca	5,28 (1,096)	5,96 (,886)	5,09 (1,090)	4,16 (,590)	3,63 (,685)	4,31 (,481)
Regulación identificada	5,30 (1,085)	5,21 (1,100)	5,33 (1,106)	3,56 (,754)	3,33 (1,229)	3,62 (,594)
Regulación externa	3,57 (1,506)	2,75 (1,245)	3,80 (1,517)	2,48 (,723)	2,72 (,880)	2,41 (,682)
Desmotivación	1,90 (1,337)	1,46 (,431)	2,02 (1,478)	1,45 (,473)	1,58 (,585)	1,41 (,447)
Actitud cognitiva	3,67 (,912)	3,78 (1,148)	3,64 (,866)	3,33 (,930)	3,00 (1,300)	3,42 (,818)
Actitud afectiva	3,95 (,682)	4,00 (,500)	3,93 (,733)	4,11 (,661)	3,96 (,765)	4,15 (,644)
Diversión	4,30 (,708)	4,50 (,418)	4,25 (,768)	4,41 (,518)	4,30 (,486)	4,44 (,533)

Podríamos resaltar que la única variable en donde encontramos una significatividad menor que 0,05 es en la actitud cognitiva, de igual modo que podemos apreciar que los valores que figuran en el PRE-Test son mayores con diferencia a otras variables; en cambio en la actitud afectiva vemos que ocurre lo contrario y los valores del POST-Test son mayores que los del PRE-Test, por lo que, a pesar de no mostrar significatividad los alumnos han conseguido una mayor actitud afectiva después del encuentro (Tabla 3).

Tabla 3. Efectos de un encuentro físico deportivo en relación a las variables motivaciones y sus consecuencias.

	RANGOS NEGATIVOS (RANGO PROMEDIO)	RANGOS POSITIVOS (RANGO PROMEDIO)	SUMA DE RANGOS NEGATIVOS	SUMA DE RANGOS POSITIVOS	SIG.
Motivación intrínseca	13 (14,85)	15 (14,20)	193,00	213,00	,820
Regulación identificada	17 (12,76)	11 (17,18)	217,00	189,00	,750
Regulación externa	13 (15,23)	15 (13,87)	198,00	208,00	,909
Desmotivación	15 (13,80)	13 (15,31)	207,00	199,00	,927
Actitud cognitiva	19 (12,32)	5 (13,20)	234,00	66,00	,012
Actitud afectiva	8 (13,00)	15 (11,47)	104,00	172,00	,297
Diversión	11 (14,36)	14 (11,93)	158,00	167,00	,904

Se puede valorar que las mujeres no presentan cambios significativos una vez finalizado el encuentro físico deportivo en ninguna de sus variables a pesar de ver pequeños cambios en las puntuaciones bien sea en los rangos positivos o negativos, pero sin ser estos significativos (Tabla 4). Sin embargo, los hombres muestran cambios significativos tanto en la motivación intrínseca como en la actitud cognitiva, afectando de manera negativa en ambas dos ya que muestran valores menores al finalizar el encuentro (Tabla 5).

Tabla 4. Efectos de un encuentro físico deportivo en mujeres en relación a las variables motivaciones y sus consecuencias.

MUJERES					
	RANGOS NEGATIVOS (RANGO PROMEDIO)	RANGOS POSITIVOS (RANGO PROMEDIO)	SUMA DE RANGOS NEGATIVOS	SUMA DE RANGOS POSITIVOS	SIG.
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	7 (10,57)	15 (11,93)	74,00	179,00	,088
REGULACIÓN IDENTIFICADA	13 (10,00)	9 (13,67)	130,00	123,00	,910
REGULACIÓN EXTERNA	11 (13,00)	11 (10,00)	143,00	110,00	,592
DESMOTIVACIÓN	13 (11,85)	9 (11,00)	154,00	99,00	,371
ACTITUD COGNITIVA	13 (9,19)	5 (10,30)	119,50	51,50	,121
ACTITUD AFECTIVA	6 (10,92)	13 (9,58)	65,50	124,50	,231
DIVERSIÓN	8 (12,13)	13 (10,31)	97,00	134,00	,520

Tabla 5. Efectos de un encuentro físico deportivo en hombres en relación a las variables motivaciones y sus consecuencias.

HOMBRES					
	RANGOS NEGATIVOS (RANGO PROMEDIO)	RANGOS POSITIVOS (RANGO PROMEDIO)	SUMA DE RANGOS NEGATIVOS	SUMA DE RANGOS POSITIVOS	SIG.
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	6 (3,50)	0 (,00)	21,00	,00	,028
REGULACIÓN IDENTIFICADA	4 (3,25)	2 (4,00)	13,00	8,00	,600
REGULACIÓN EXTERNA	2 (2,50)	4 (4,00)	5,00	16,00	,249
DESMOTIVACIÓN	2 (2,50)	4 (4,00)	5,00	16,00	,248
ACTITUD COGNITIVA	6 (3,50)	0 (,00)	21,00	,00	,024
ACTITUD AFECTIVA	2 (2,75)	2 (2,25)	5,50	4,50	,854
DIVERSIÓN	3 (2,67)	1 (2,00)	8,00	2,00	,273

Tabla 6. Efecto de un encuentro físico-deportivo en las distintas variables en función del sexo.

	PRE-TEST					POST-TEST				
	RANGO PROMEDIO		SUMA DE RANGOS		SIG.	RANGO PROMEDIO		SUMA DE RANGOS		SIG.
	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES		HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES	
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	20,08	12,98	120,50	285,50	,059	7,58	16,39	45,50	360,50	,018
REGULACIÓN IDENTIFICADA	13,00	14,91	78,00	328,00	,612	13,00	14,91	78,00	328,00	,607
REGULACIÓN EXTERNA	10,17	15,68	61,00	345,00	,144	17,17	13,77	103,00	303,00	,365
DESMOTIVACIÓN	14,50	14,50	87,00	319,00	1,000	16,42	13,98	98,50	307,50	,507
ACTITUD COGNITIVA	16,42	13,98	98,50	307,50	,514	12,75	14,98	76,50	329,50	,553
ACTITUD AFECTIVA	14,92	14,39	89,50	316,50	,887	13,17	14,86	79,00	327,00	,651
DIVERSIÓN	15,92	14,11	95,50	310,50	,626	12,67	15,00	76,00	330,00	,532

En el PRE-Test no apreciamos ningún valor significativo en cuanto a diferencias entre sexos, por lo que no hay contraste en ninguna variable; sin embargo en el POST-Test, encontramos que en la motivación intrínseca sí que podemos observar diferencias significativas, presentando los hombres niveles más bajos de tal motivación (Tabla 6).

Los resultados PRE-Test (Tabla 7) demuestran que, cuanto mayor motivación intrínseca presenten los alumnos, mayores serán sus actitudes cognitivas ($r=.532^{**}$), afectivas ($r=.569^{**}$) y diversión ($r=.625^{**}$). Por el contrario, si nos referimos a la desmotivación vemos como los valores tanto de ambas actitudes (actitud cognitiva: $r=-.432^*$) como la diversión son negativos. Cabe resaltar que entre la actitud cognitiva, actitud afectiva y diversión existe una gran relación, puesto que cuanto mayor sea una, las otras dos también irán en aumento.

Tabla 7. Correlación entre las variables motivacionales del encuentro físico deportivo y sus consecuencias en el PRE-Test.

PRE TEST	MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	REGULACIÓN IDENTIFICADA	REGULACIÓN EXTERNA	DESMOTIVACIÓN	ACTITUD COGNITIVA	ACTITUD AFECTIVA	DIVERSIÓN
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA		,381*	,018	-,370	,532**	,569**	,625**
REGULACIÓN IDENTIFICADA			,533**	-,253	,603**	,534**	,338
REGULACIÓN EXTERNA				,132	,353	,385*	,277
DESMOTIVACIÓN					-,432*	-,318	-,366
ACTITUD COGNITIVA						,717**	,634**
ACTITUD AFECTIVA							,669**
DIVERSIÓN							

** La correlación es significativa al nivel 0,001 (bilateral).

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

En cuanto a los resultados del POST-Test (Tabla 8), se comprueba que la gran relación que se aguarda en el PRE-Test entre la motivación intrínseca y las tres consecuencias (actitud cognitiva, actitud afectiva y diversión) es real puesto que, los valores a pesar de ser menores, se demuestra que este tipo de motivación es la que provoca que los alumnos presenten mayor actitud afectiva ($r=,515^{**}$), además de actitud cognitiva ($r=,443^{**}$) y diversión ($r=,453^*$), mostrando estas una relación menor que en el PRE-Test. También vemos cómo puede afectar la desmotivación en relación a estas tres consecuencias, resaltando la poca relación que se guarda entre dicha desmotivación y la diversión ($r=,-544^{**}$). Asimismo, tal y como ocurría en el PRE-Test, existe una fuerte relación entre la actitud cognitiva, la actitud afectiva y la diversión.

Tabla 8. Correlación entre las variables motivacionales del encuentro físico deportivo y sus consecuencias en el POST-Test.

POST TEST	MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	REGULACIÓN IDENTIFICADA	REGULACIÓN EXTERNA	DESMOTIVACIÓN	ACTITUD COGNITIVA	ACTITUD AFECTIVA	DIVERSIÓN
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA		,527**	,195	-,357	,443**	,515**	,453*
REGULACIÓN IDENTIFICADA			,289	-,223	,508**	,518**	,265
REGULACIÓN EXTERNA				,051	-,040	,145	,148
DESMOTIVACIÓN					-,396*	-,343	-,544**
ACTITUD COGNITIVA						,671**	,522**
ACTITUD AFECTIVA							,748**
DIVERSIÓN							

** La correlación es significativa al nivel 0,001 (bilateral).

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

4. DISCUSIÓN

En este estudio realizado a adolescentes provenientes de un centro francés, los cuales participan en un intercentros en la modalidad artístico-expresiva de acrosport, encontramos que, tras evaluar el objetivo primero de este estudio, las variables motivacionales, por lo general, no se han visto afectadas por dicho encuentro; sin embargo los chicos manifiestan, a través de valores significativos, una menor motivación intrínseca. Tampoco se encuentran diferencias significativas entre ambos sexos antes del encuentro aunque después del mismo sí observamos una disminución significativa en la motivación intrínseca por parte de los chicos; además en la actitud cognitiva apreciamos que ha disminuido tras la finalización del encuentro, haciendo hincapié en los valores significativos que presentan los chicos. El objetivo segundo de este estudio nos revela que, tanto antes como después de llevar a cabo el encuentro físico-deportivo, cuanto mayor sea el nivel de motivación intrínseca de los alumnos, mayores niveles de percepción de las consecuencias (i.e. diversión, actitud cognitiva y actitud afectiva) muestran los alumnos; mientras que, cuanto mayor sea la desmotivación menos percepción de diversión y actitudes cognitivas y afectivas sentirán.

Los resultados obtenidos para nuestro primer objetivo no nos confirman un posible efecto sobre las variables motivacionales tras el encuentro de intercentros ya que solo encontramos cambios significativos en cuanto a la actitud cognitiva se refiere, además de modo negativo puesto que son menores los valores de percepción de dicha actitud una vez finalizado el encuentro, esto puede ser posible debido a que, como encontramos en algunos estudios, al no establecer una intervención directa en las NPB, siendo estas las que conjeturan de forma positiva tanto la actitud cognitiva como la afectiva²⁷, no se encuentran cambios positivos en ninguna de las dos actitudes, incluso disminuyen los valores de la actitud cognitiva. Aunque nuestros resultados no coinciden con los que se dan en otros estudios, en todos ellos se confirma que, tras haber puesto en funcionamiento una intervención docente, los niveles de motivación autodeterminada van en aumento y para que esto suceda es necesario crear un clima tarea en el aula, el cual deriva en la satisfacción de las NPB llegando a alcanzar ese aumento de los niveles motivacionales autodeterminados mencionados²⁸. No obstante, por lo general en la literatura, cuando evalúan los cambios que se pueden generar en los niveles de motivación suele hacerse a través de intervenciones que tienen una duración en el tiempo²⁶ y modificando ciertas

variables para la consecución de unos resultados²⁹, sin embargo, nuestro estudio transcurre en un periodo muy corto en el cual no se establece ningún tipo de modificación para la obtención de resultados sino que se espera evaluar los cambios que se producen mediante el encuentro físico-deportivo. También encontramos estudios en los cuales se confirma que, en contenidos cuya finalidad es artístico-expresiva, los alumnos suelen presentar una menor motivación y escaso interés, por lo que una de las posibilidades por las que no hemos hallado diferencias significativas entre el antes y el después de este encuentro, podría ser debido al poco atractivo que le ven los alumnos a este contenido²⁶.

Si nos centramos en el sexo de los alumnos, no nos topamos con ningún tipo de resultados, es decir, no se aprecian diferencias significativas entre ellos salvo, una vez que ha acabado la jornada, los chicos perciben una motivación intrínseca menor que las chicas. Cabe resaltar que, con respecto a las chicas, no se aprecian cambios significativos en ninguna variable y, por el contrario, los chicos conciben una menor motivación intrínseca y menos actitud cognitiva tras la finalización del encuentro. Estos resultados pueden ser por causa de que, tal y como nos menciona un estudio, los chicos suelen preferir los deportes colectivos, aquellos en los que hay que formar equipo³⁰. Podrían afectar también los intereses que tienen ambos sexos a la hora de la práctica deportiva; por una parte estarían los intereses femeninos, los cuales enfatizan la estética, la mejoría de la salud y las relaciones sociales, siendo la gimnasia el deporte escogido por la mayoría de las chicas; por el contrario, el sexo masculino prefiere actividades estimulantes, de riesgo y competitivas, destacando, por encima de todos los deportes, el fútbol³¹. Por lo que deducimos que, al tratarse de un contenido artístico-expresivo, los chicos no sentían la misma motivación por participar en él como si de un deporte colectivo se tratase justificando así el por qué los valores conseguidos por los chicos van en descenso.

En este trabajo tenemos un segundo objetivo, el cual nos ha permitido saber qué relaciones existen entre las variables motivacionales y algunas de sus consecuencias (i.e., actitud cognitiva, actitud afectiva y diversión). Tanto en el PRE como en el POST-Test se aprecian resultados muy similares puesto que ambos nos demuestran que cuanto mayor motivación intrínseca sientan los alumnos, mayores niveles de actitud cognitiva, actitud afectiva y diversión percibirán. También la regulación identificada, al ser un tipo de motivación próximo a la motivación autodeterminada, influye en la consecución de niveles altos de la percepción de actitud cognitiva, afectiva y diversión. Por el contrario,

haciendo alusión a la desmotivación, cuanto más desmotivados se sienten los alumnos, menor diversión son capaces de percibir, de igual modo que pasa con las actitudes cognitivas y afectivas, presentando estas unos valores menos significativos que la primera. Algunos autores apuntan que no existe una relación directa entre las actitudes que presente el niño en las clases de EF y la futura práctica de AF; el único factor a resaltar es que si muestra una actitud desfavorable hacia dichas clases existe un riesgo elevado del abandono de la práctica pero, si muestra una actitud favorable no implica una futura práctica de AF³². Bien es cierto que, tal y como nos informan otros estudios, donde sí existe una gran relación es entre la motivación intrínseca y la diversión debido a que, si se logra la satisfacción de las tres NPB, en especial la autonomía, esto llevará implícito un aumento directo en la motivación autodeterminada del alumno, provocando mayores niveles de diversión; también nos informan de que conforme el alumno va superando los cursos, la diversión disminuye debido a que aumentan los niveles de desmotivación, por lo que es imprescindible tener en cuenta que se deben de satisfacer las tres NPB mediante nuevas destrezas por parte de los profesores para que esto no ocurra¹⁴.

Conforme lo obtenido en nuestro estudio, nos apoyamos en la literatura, encontrando dos estudios fundamentales, para extraer soluciones precisas para poder observar resultados en las clases de EF. En el primero de ellos se trabajan varias UD con contenidos diversos, siendo el acrosport uno de ellos, nos explica que los niveles de percepción de actitud cognitiva y actitud afectiva variarán dependiendo del contenido que se esté trabajando; en función de dicho contenido debería satisfacer en la medida de lo posible una de las NPB y esta influirá sobre alguna de las actitudes; también nos expone que, tanto la actitud cognitiva como la afectiva, son dos variables que facilitan la valoración y la predisposición de la práctica de AF²⁷. Del mismo modo, otro estudio centrado tan solo en un contenido artístico-expresivo, demostró que también es necesario que, para que los alumnos perciban una diversión mayor, las actividades deben estar dirigidas hacia la tarea en vez de hacia el ego, puesto que así la satisfacción de las NPB de autonomía y competencia provocan un nivel mayor de motivación intrínseca, derivando esta en dicha diversión que se pretende conseguir³³. Por lo que, con este apoyo en la literatura y valorando los resultados obtenidos, lo imprescindible para que las variables de diversión, actitud cognitiva y actitud afectiva estén presentes de manera favorable en los alumnos en las clases de EF, es tener en cuenta que si orientamos las actividades hacia la tarea

junto la consecución de la satisfacción de las necesidades psicológicas de autonomía y competencia, provocaremos que los alumnos se sientan más motivados en las clases de EF y este tipo de motivación autodeterminada nos conducirá hacia la percepción de una mayor diversión por parte de los alumnos y una percepción positiva de la actitud cognitiva y afectiva.

5. LIMITACIONES Y FORTALEZAS

En nuestro estudio se evidencian limitaciones. La principal de ellas es la pequeña muestra con la que contamos para llevar a cabo nuestro estudio; a pesar de tener una muestra inicial de 46 estudiantes, siendo esta igualmente pequeña, el número final de participantes se redujo a casi la mitad, contando con un total de 28 alumnos. Tal vez hubiera sido de mayor utilidad proporcionar los cuestionarios del encuentro físico-deportivo tanto a los alumnos franceses que participaron como a los alumnos que participaban de la ciudad de Huesca, de este modo los resultados obtenidos hubieran sido más fiables.

Otra limitación a tener en cuenta podría ser que, a pesar de haber valorado las NPB en el POST-Test, hubiera sido bastante provechoso haber obtenido datos en ambos test para poder obtener datos más exactos de cómo afectan las variables motivacionales en los alumnos. Por ello, para futuros trabajos, tener en cuenta cómo afecta la consecución de las tres NPB de cara a los tipos de motivación que percibe un alumno para así generar ciertas consecuencias sería interesante para conseguir resultados más concretos.

No solo encontramos limitaciones en este estudio sino que la principal fortaleza que ofrece es que se evalúa una práctica físico-deportiva en el contexto de la EF escolar y a través de ella se puede medir la realidad, trabajando las variables motivacionales que afecta a la práctica deportiva de los alumnos.

6. CONCLUSIÓN

A pesar de no haber obtenido diferencias significativas sobre las variables motivacionales ni sus consecuencias, con este estudio podríamos confirmar que los estereotipos siguen estando muy presentes en nuestra sociedad, ya que nos encontramos frente a un contenido artístico-expresivo y vemos que son los chicos quienes muestran niveles de motivación intrínseca más bajos que las chicas; por lo general son los chicos quienes prefieren

deportes colectivos y las chicas están más encaminadas hacia deportes individuales, centrándonos en esta modalidad, artístico-expresivas.

El presente trabajo está diseñado para ser estudiado a través de una jornada deportiva en la cual los alumnos acuden a un encuentro artístico-deportivo llamado intercentros. Los resultados obtenidos nos hacen pensar que, tal vez, si en esta jornada deportiva se ofreciera poder escoger entre varios contenidos relacionados con el área de Educación Física, podríamos proporcionar datos más exactos acerca de las variables estudiadas puesto que, al solo ofrecer un deporte en el que participar, debido a la gran diversidad que existe entre los alumnos, contamos con la desventaja de que no a todos los alumnos les va a gustar el único deporte proporcionado, el acrosport, participando en la actividad con menos ganas que si participasen en un deporte que han elegido ellos entre la variedad que se les hubiera proporcionado. De todos modos, para conseguir intervenciones significativas, sería necesario, además de ofrecer otro tipo de deportes, medir otro tipo de variables necesarias para la obtención de datos precisos y conocer las causas de por qué aumentan o disminuyen los niveles de las variables medidas en este estudio.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Kohl HW, Craig CL, Lambert EV, Inoue S, Alkandari JR, Leetongin G, et al. The pandemic of physical inactivity: Global action for public health. *The Lancet*. 2012; 380: 294–305. Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0140673612608988>.
2. World Health Organization. Global recommendations on physical activity for health. Geneva WHO Libr Cat. 2010; (Completo): 1–58. Disponible en: <http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44441/97892?sequence=1>.
3. Devís J, Peiró C. La actividad física y la promoción de la salud en niños/as y jóvenes: la escuela y la educación física. *Rev de psico del dep*. 1993; 2 (2): 71-86.
4. Cantera MA, Devís J. La promoción de la actividad física relacionada con la salud en el ámbito escolar. Implicaciones y propuestas a partir de un estudio realizado entre adolescentes. *Activ físic y sal*. 2002; 67: 54-62.
5. Rodríguez PL, García E, López PA, Sánchez C, Valverde J. Valoración de la utilidad de las clases de Educación Física y su relación con la práctica físico-deportiva en adolescentes. *Bordón*. 2012; 64 (4): 83-98.
6. Moreno JA, Villodre NA, Martínez C, Cervelló E. Motivación, disciplina, coeducación y estado de flow en Educación Física: diferencias según la satisfacción, la práctica deportiva y la frecuencia de práctica. *Cuader de Psico del Dep*. 2005; 5 (1-2): 231-243.
7. Braithwaite R, Spray CM, Warburton VE. Motivational climate interventions in physical education: A meta-analysis. *Psycho of Sport and Exerc*. 2011; 12 (6), 628-638.
8. Ryan RM, Deci EL. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *Americ Psychol*. 2000; 55 (1): 68-78.
9. Deci EL, Ryan RM. Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation Development, and Health. *Canad Psycho*. 2008; 49 (3): 182-185.
10. Moreno JA, Martínez A. Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuader de Psico del Dep*. 2006; 6 (2), 39-54.

11. Moreno JA, Cervelló E, González-Cutre D. Analizando la motivación en el deporte: un estudio a través de la teoría de la autodeterminación. *Apun de Psico.* 2007; 25 (1), 35-51.
12. Almagro BJ, Sáenz P, González-Cutre D, Moreno-Murcia JA. Clima motivacional percibido, necesidades psicológicas y motivación intrínseca como predictores del compromiso deportivo en adolescentes. *Internat Jour of Sport Scien.* 2011; 7, 250-265.
13. Gómez A. Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en relación con la diversión y la desmotivación en las clases de educación física. *Rev de Invest en Educa.* 2013, 11 (2), 77-85.
14. Moreno JA, Hernández A, González-Cutre D. Complementando la teoría de la autodeterminación con las metas sociales: un estudio sobre la diversión en educación física. *Rev Mexic de Psico.* 2009; 26 (2): 213-222.
15. Rodríguez PL, García-Cantó E, Sánchez-López C, Miñarro. Percepción de la utilidad de las clases de educación física y su relación con la práctica físico-deportiva en escolares. *Cult y Educa.* 2013; 25(1), 65-75.
16. Sevil J, Abós A, Julián JA, Murillo B, García-González L. Género y motivación situacional en Educación Física: claves para el desarrollo de estrategias de intervención. *RICYDE.* 2015; 11, 281-296.
17. Sánchez-Alcaraz BJ, Gómez-Mármol A. Percepción de esfuerzo, diversión y aprendizaje en alumnos de educación secundaria en las clases de Educación Física durante una Unidad Didáctica de CrossFit. *Rev Euroame de Cienc del Dep.* 2015, 4 (1); 63-68.
18. Martínez AC, Chillón P, Martín-Matillas M, Pérez I, Castillo R, Zapatera B et al. Actitudes hacia la práctica de actividad físico-deportiva orientada a la salud en adolescentes españoles: Estudio AVENA. *RETOS.* 2012; 22: 43-48.
19. Pérez IJ, Delgado M. Modificación de las actitudes del alumnado de secundaria hacia la práctica de actividad física orientada a la salud tras un programa de intervención. *Rev de Psico del Dep.* 2003; 12 (2): 165-179.
20. Hilland, TA, Stratton, G, Vinson, D, Fairclough, S. The physical education predisposition scale: Preliminary development and validation. *Journ of Sport Scien.* 2009, 27 (14): 1555-1563.

21. Tereza A, Dosil J. The influence of attitudes toward physical activity and sports. *Motriz*. 2015; 21 (4): 344-351. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1590/S1980-65742015000400002>.
22. López-Walle J, Balaguer I, Castillo I, Tristán J. Clima motivacional percibido, motivación autodeterminada y autoestima en jóvenes deportistas mexicanos. *Rev de Psico del Dep*. 2011; 20 (1): 209-222.
23. Cárcamos J. El profesor de Educación Física desde la perspectiva de los escolares. *Estud Pedag*. 2012; 38 (1): 105-119.
24. Trigueros R, Sicilia A, Alcaraz-Ibáñez M, Dumitru DC. Adaptación y validación Española de la Escala Revisada del Locus Percibido de Causalidad (PLOC-R) en Educación Física. *Cuader de Psico del Dep*. 2017; 17 (1): 25-32.
25. Sánchez-Oliva D, Leo Marcos F, Amado Alonso D, González-Ponce I, García-Calvo T. Desarrollo de un cuestionario para valorar la motivación en educación física. *Rev Iberoamer de Psico del Ejerc y el Dep*. 2012; 7 (2): 227-250.
26. Sevil J, Julián JA, Abarca-Sos A, Aibar A, García-González L. Efecto de una intervención docente para la mejora de variables motivacionales situacionales en Educación Física. *RETOS*. 2014; 26: 108-113.
27. Sevil J, Abós A, Generelo E, Aibar A, García-González L. Importancia del apoyo a las necesidades psicológicas básicas en la predisposición hacia diferentes contenidos en Educación Física. *RETOS*. 2016; 29: 3-8.
28. Kretschmann R. Student motivation in physical education – The evidence in a nutshell. *Acta Kinesiol* 8. 2014; 1: 27-32.
29. Moreno JA, Gómez A, Cervelló E. Un estudio del efecto de la cesión de la autonomía en la motivación sobre las clases de Educación Física. *Europ Journ of Human Movem*. 2010; 24: 15-27.
30. Gutiérrez M, Pilsa C, Torres E. Perfil de la educación física y sus profesores desde el punto de vista de los alumnos. *Rev int cienc deporte*. 2007; 3: 39-52.
31. Moreno JA, Martínez C, Alonso N. Actitudes hacia la práctica físico-deportiva según el sexo del practicante. *Int Jour of Sport Sci*. 2006; 3 (2): 20-43.
32. Castro MA, Piéron M, González MA. Actitudes y motivación en Educación Física escolar. *RETOS*. 2006; 10: 5-22.

33. Sevil J, Abós A, Aibar A, Julián JA, García-González L. Gender and corporal expression activity in physical education: Effect of and intervention on students' motivational processes. *Europ Physi Educ Review*. 2016; 22 (3): 372-389.