



Universidad
Zaragoza

Máster en profesorado E.S.O., bachillerato, F.P. Y enseñanzas de idiomas, artísticas y deportivas. Especialidad Educación Física

Trabajo Fin de Máster

Ejercicio físico en el confinamiento: patrones de práctica y motivación en adolescentes

Physical exercise in confinement: practice patterns and motivation in adolescents

Autor

Raúl Gasca Iso

Director/es

Alberto Aibar Solana

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

2019/20

ÍNDICE

RESUMEN	4
ABSTRACT	5
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	6
2. MARCO TEÓRICO.....	8
2.1. Inactividad física y problemas de salud asociados	8
2.2. La importancia de la AF y la EF como herramienta.....	9
2.3. Motivación, ejercicio físico y satisfacción con la vida	10
2.4. ¿Cómo actuar ante una situación de confinamiento?.....	13
3. MÉTODO.....	16
3.1. Diseño	16
3.2. Participantes	16
3.3. Variables e Instrumentos.....	17
3.4. Procedimiento.....	19
3.5. Análisis de datos.....	20
4. RESULTADOS	22
5. DISCUSIÓN.....	27
6. CONCLUSIONES	33
7. BIBLIOGRAFÍA	34
ANEXOS.....	40
Anexo 1. Texto explicativo.....	40
Anexo 2. Cuestionario de Motivación hacia el ejercicio en el confinamiento	41
Anexo 3. Vídeo explicativo	47

RESUMEN

El siguiente estudio pretende describir la motivación hacia el ejercicio físico en adolescentes de un centro escolar durante la situación de confinamiento vivida por el COVID-19. A su vez, se buscó conocer los niveles y patrones de ejercicio físico, así como determinar la relación entre la motivación, variables de práctica de actividad física y otras variables personales como la satisfacción con la vida.

Para poder llevar a cabo la investigación, 206 estudiantes de la ESO, distribuidos entre los cursos de 1º, 2º y 3º ESO, participaron en el estudio. Todos ellos rellenaron un formulario compuesto por el Cuestionario de la Regulación de la Conducta en el Ejercicio (BREQ-3), la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes (SWLS) y una serie de preguntas relacionadas con los niveles y patrones de práctica de ejercicio físico. Para analizar los resultados se utilizaron estadísticos descriptivos, una prueba ANOVA de un factor y una prueba T-Student con variables independientes, donde se valoraron las diferencias de motivación y sus tipos de regulación en función de las variables relacionadas con el ejercicio físico tratadas en el estudio.

Los resultados revelan cómo algunas variables están asociadas con una mayor o menor motivación autodeterminada hacia la práctica de ejercicio físico. En este caso, el género masculino, una edad más baja, una alta frecuencia y volumen de práctica, practicar deporte en un club federado, una mayor satisfacción y baja percepción de esfuerzo con la práctica, una mayor consideración de cambio de satisfacción por el confinamiento y la consideración de que el ejercicio ayuda al sueño y al humor, se asociaron positivamente con una motivación más autodeterminada.

En conclusión, parece evidente que los niveles de motivación más autodeterminados se vinculan a mayores niveles de práctica de ejercicio. Por ello, es necesario seguir investigando en relación a la temática y utilizar todas las herramientas posibles con el fin de mejorar dicha motivación, promoviendo la práctica de actividad física en el tiempo libre.

Palabras clave: motivación, COVID-19, adolescentes, ejercicio físico, satisfacción.

ABSTRACT

The present study aims to describe the motivation for physical exercise in school adolescents during the confinement situation experienced by COVID-19. Moreover, physical exercise levels and patterns were sought, as well as determine the relationship between motivation and other personal variables like life satisfaction.

To carry out the research, 206 ESO students, distributed among the 1st, 2nd and 3rd ESO courses, participated in the study. All of them filled out a form made up of the Behavioural Regulation Exercise Questionnaire (BREQ-3), the Satisfaction With Life Scale (SWLS) and a series of questions related to the levels and patterns of practice of physical exercise. Descriptive statistics, a one-way ANOVA test and a T-Student test with independent variables were used to analyze the results, valuing motivations differences and its regulation types according to variables related with exercise and addressed in the study.

The results revealed how some variables are associated with a greater or lesser self-determined motivation towards the practice of physical exercise. In this case, male gender, lower age, high frequency and volume of practice, practicing sport in a federated club, greater satisfaction and low perception of effort with practice, greater a greater consideration of change of satisfaction by the confinement and the consideration of the fact that exercise helps sleep and mood were positively associated with a more self-determined motivation.

In conclusion, it seems evident that more self-determined levels of motivation are linked to higher levels of exercise practice. Therefore, it is necessary to continue investigating in relation to the subject and to use all possible tools in order to improve this motivation and promote the practice of physical activity in free time.

Key words: motivation, COVID-19, adolescents, physical exercise, satisfaction.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El siguiente trabajo alude al Trabajo Fin de Máster (TFM) situado dentro de la modalidad B, la cual se basa en la iniciación a la investigación o innovación docente. En este caso en concreto, la línea de investigación docente escogida fue “Motivación y Promoción de la actividad física desde las clases de Educación Física”, tutorizada por Alberto Aibar.

En primera instancia, la temática del estudio se iba a orientar al análisis de los niveles de satisfacción/frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas (NPB), incluyendo la novedad, el apoyo a estas NPB y el clima motivacional percibido en los alumnos de un centro escolar. Para la toma de datos se utilizarían distintos instrumentos validados, a modo de cuestionario. Posteriormente, se pasaría al periodo de intervención, en el que se aplicarían distintas estrategias motivacionales, relacionadas con las NPB y las áreas TARGET (Tarea; Autoridad; Recompensas; Agrupación; Evaluación; Tiempo). Por último, se volvería a facilitar los mismos cuestionarios a los alumnos, pudiendo valorar los cambios producidos tras la intervención personal.

En su lugar, dado que la intervención no pudo llevarse a cabo por la irrupción del coronavirus (COVID-19), con el objetivo de ajustar lo máximo posible el trabajo a las circunstancias, se optó por la opción de describir la motivación hacia el ejercicio de un conjunto de escolares adolescentes en la situación de confinamiento vivida. Para poder llevar a cabo el estudio se utilizó el periodo de prácticas, concretamente del Practicum II, insertado dentro del programa de estudios del Máster en profesorado de E.S.O. y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas. Dichas prácticas, tuvieron la peculiaridad de realizarse de manera no presencial o telemática.

Bajo mi punto de vista, la Educación Física (EF) ha de ir encaminada a la formación integral del alumnado. Entiendo que la función de un docente de nuestra disciplina es transmitir las ventajas de la realización de actividad física (AF), así como mostrar todas las posibilidades que existen (deportes, juegos, acondicionamiento físico...), dejando que sea el alumno quién escoja aquella práctica que más se asemeje a sus gustos o intereses. De tal forma, que sea él mismo el que integre hábitos y/o conductas relacionadas con la AF de manera autónoma en su tiempo libre. Es decir, motivar al alumnado hacia una o varias prácticas físico-deportivas.

Y es en esa motivación que perciben los estudiantes dónde vamos a focalizar nuestra atención. Dada la situación anteriormente citada, aún cobra más importancia si cabe la aparición de motivos que lleven a los alumnos a practicar ejercicio físico en casa. Por lo tanto, conocer los procesos motivacionales que acercan al alumno a nuestro objetivo de realizar AF en su tiempo de ocio durante el confinamiento, será de suma importancia. Si bien es cierto, que los resultados que se obtengan no pueden ser extrapolables a otras circunstancias vitales de los participantes, debido a su excepcionalidad. En consecuencia, el trabajo trata de hacer un abordaje de la motivación hacia el ejercicio físico en un momento concreto en la vida de los adolescentes.

A modo particular, el poder realizar un estudio en esta situación tan excepcional, supone un reto personal en cuanto a recabar información y construir un discurso sobre la AF adaptado a unas circunstancias únicas.

2. MARCO TEÓRICO

La asociación entre salud y AF es conocida por la gran mayoría de la población. A pesar de ello, los niveles de práctica disminuyen progresivamente. Si nos centramos en la adolescencia, la disminución de la práctica físico-deportiva en esta etapa se está convirtiendo en un problema de salud pública (Aspano, Lobato, Leyton, Batista y Jiménez, 2016). En ese punto, es donde la motivación hacia dicha práctica de AF juega un papel fundamental. En la edad escolar, la motivación resulta imprescindible para lograr que la práctica del deporte se incorpore en la vida diaria del estudiante, adquiriendo y manteniendo los beneficios físicos y psicológicos (mejora habilidad percibida, diversión, control de estrés y ansiedad) que la práctica misma conlleva (Fradejas y Espada, 2018).

2.1. Inactividad física y problemas de salud asociados

La educación para la salud y la AF está cobrando cada vez más protagonismo en las nuevas políticas educativas, cuyo objetivo es promover el desarrollo de hábitos y estilos de vida más saludables en los alumnos (Vera-Estrada, Sánchez-Rivas, y Sánchez-Rodríguez, 2018). Sin embargo, a pesar de los continuos esfuerzos de las instituciones a la hora de promover la AF como conducta saludable, tratando de frenar la obesidad o el sobrepeso, el panorama que nos encontramos no es muy esperanzador debido a los bajos niveles de práctica (Abarca-Sos, Murillo, Julián, Zaragoza y Generelo, 2015).

Hoy en día, la inactividad física está causando severas repercusiones en las sociedades más desarrolladas sobre el bienestar de la población y la salud pública (Beltrán-Carrillo, Devís-Devís y Peiró-Velert, 2012). Cuando hablamos de inactividad física, nos referimos a la falta de cumplimiento de las recomendaciones mínimas internacionales de AF, las cuales son 60 minutos al día en niños y adolescentes y 150 minutos semanales en población adulta (WHO, 2010; Ibarra Mora y Hernández-Mosqueira, 2019). Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), dicha inactividad física supone el cuarto factor de riesgo en lo que respecta a la mortalidad mundial (6% de las muertes registradas en todo el mundo). Además, se estima que es la causa principal de aproximadamente un 21%-25% de los cánceres de mama y de colon, el 27% de los casos de diabetes y aproximadamente el 30% de la carga de cardiopatía isquémica (WHO, 2020). A su vez, se ha visto que la falta de AF en jóvenes puede acarrear en problemas psicológicos, como depresión, ansiedad, baja autoestima y altos niveles de estrés (García, 2019).

Si hacemos referencia a los sectores más jóvenes de la población, vemos como los niveles de inactividad física siguen aumentando en niños y adolescentes, siendo el 81% de adolescentes (11-17 años) a nivel mundial insuficientemente activos (Guthold Stevens, Riley y Bull, 2020). El descenso de los niveles de actividad es progresivo, coincidiendo el aumento con la etapa adolescente (Cocca, Liukkonen, Mayorga-Vega y Viciano, 2014). Esta situación es aún más significativa en el género femenino. Según los resultados obtenidos en el estudio de Lavielle-Sotomayor, Pineda-Aquino, Jáuregui-Jiménez y Castillo-Trejo, (2014) el 75,3% de las chicas adolescentes eran inactivas físicamente, por un 54,6% de los chicos. Los datos son más preocupantes si tenemos en cuenta que esta etapa es fundamental para la adquisición de hábitos de vida activos y saludables (Cavill, Biddle y Sallis, 2001). De hecho, los adolescentes que realizan AF tienen mayor intención de mantenerse activos durante su etapa adulta (Álvarez, López, Gómez y de Franza, 2017). Además de ello, gran parte de esta población no cumple las recomendaciones referentes a la práctica de AF moderada e intensa. En un estudio con adolescentes (15-16 años) finlandeses, se vio como únicamente el 23% de chicos y el 10% de chicas realizaban 60 min al día de AF moderada-vigorosa (Tammenlin, Ekelund, Remes y Nayha, 2007). De tal modo que los adolescentes tendrán dificultades para alcanzar los niveles recomendables para lograr beneficios sobre la salud física y social (Abarca-Sos, Zaragoza, Generele y Julián, 2010).

2.2. La importancia de la AF y la EF como herramienta

La AF aparece como un aspecto fundamental para la adopción de hábitos de vida saludable. A pesar de ello, existen hallazgos en relación a la inactividad física y la consecuente dificultad en la adquisición de estilos de vida activos en los jóvenes (Cuenca, Ortega, Ruiz, González-Gross, Labayen, Jago et al., 2014). En muchas ocasiones, cuando hablamos de AF nos centramos en el gasto energético. No obstante, resulta esencial comprender que es un comportamiento que se produce en diversas formas y contextos (Abarca-Sos et al., 2010). Es necesario saber que la práctica representa una importante oportunidad de diversión, relación social e implicación en la comunidad (Abarca-Sos et al., 2015). Por esa razón sería conveniente conocer los comportamientos de la población en su día a día (e. g. Tiempo de pantallas, tiempo de estudio...), tratando de detectar los diferentes estilos de vida y ayudando a incorporar la AF como rutina.

En esta situación, las clases de EF han sido reconocidas como un contexto idóneo para el fomento de actividades físico-lúdicas saludables durante el tiempo libre (Ferriz,

González-Cutre, Sicilia y Hagger, 2016). La EF tiene el potencial de mejorar los niveles de AF de forma directa e indirecta (Slingerland y Borghouts, 2011). Directamente, aumentando la AF diaria, ya que los niveles de práctica son mayores los días que tienen EF que cuando no tienen estas clases (Brusseu, Kulinna, Tudor-Locke, Van der Mars y Darst, 2011). Indirectamente, la EF puede servir de estímulo para promover la AF fuera del centro escolar, fomentando la adquisición de un estilo de vida activo, debido a que los contextos en los que el estudiante realiza estas actividades están estrechamente relacionados. El rol del profesor, así como el clima motivacional que establece en las sesiones, son factores que promueven esa influencia indirecta hacia la práctica de AF en los alumnos (González-Cutre, Sicilia, Beas-Jiménez y Hagger, 2014)

A propósito de esto último, cabe resaltar que entre los objetivos fundamentales de las clases de EF se encuentra la adopción de hábitos de vida saludables, así como la práctica habitual de AF durante su tiempo libre (Trigueros, Sicilia, Alcaraz-Ibáñez y Dumitru, 2017). Algo que podemos corroborar si hacemos referencia al currículum de Aragón de EF en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) (BOA, 28 de mayo de 2015), “*Obj.EF.1. Adquirir conocimientos, capacidades, actitudes y hábitos que les permitan incidir de forma positiva sobre la salud y realizar adecuadamente la gestión de su vida activa.*” Sin embargo, como hemos visto anteriormente, los resultados sobre los niveles de AF no son los esperados, por lo que es inevitable pensar que algo no se está haciendo bien. Es probable que nos encontremos en un sistema centrado en la consecución de la AF prescrita. En base a ello, Balaguer (2013) propone enfocar los esfuerzos e intervenciones hacia los climas motivacionales, de forma que se favoreciese el desarrollo del bienestar durante la práctica deportiva y de esa manera fomentar la futura práctica de AF.

A raíz de todo lo comentado anteriormente, resulta necesario tener en cuenta la motivación del alumnado durante la práctica de AF, ya que repercutirá en la adquisición de un estilo de vida saludable.

2.3. Motivación, ejercicio físico y satisfacción con la vida

La motivación es un elemento fundamental para conseguir el compromiso y la adherencia al deporte, siendo determinante en el comportamiento de los seres humanos (Iso-ahola y St. Clair, 2000). Con el fin de explicar el fenómeno de adherencia a la práctica de ejercicio físico, se han aplicado al campo de la AF y el deporte diferentes

teorías motivacionales generales que tienen en cuenta el desarrollo y funcionamiento de la personalidad en contextos sociales (González-Cutre, Sicilia y Fernández, 2010). Una de las teorías que aparece es la Teoría de la Autodeterminación (TAD) de Deci y Ryan (1985). Dicha teoría es una de las más influyentes a la hora de formar un marco explicativo acerca de la motivación humana en el marco de la AF y el deporte.

En el contexto de la EF, la TAD (Deci y Ryan, 1985; Ryan y Deci, 2000) ha sido un marco teórico muy utilizado para el estudio de la motivación en diferentes ámbitos (Sánchez-Oliva, Sánchez-Miguel, Leo, Kinnafick y García-Calvo, 2014; Moreno-Murcia, Cervelló, Montero, Vera y García, 2012). La teoría trata de explicar el comportamiento a través de un continuo, donde los motivos de práctica varían en base al grado de autodeterminación (Sánchez-Oliva, Leo, Amado, González-Ponce y García-Calvo, 2012). Cuando una actividad se realiza por propia decisión, hablaríamos de motivación autodeterminada, mientras que si la actividad se efectúa en respuesta a una fuente de presión, hablaríamos de motivación no autodeterminada (Trigueros et al., 2017).

En relación a la gradualidad de la motivación, podemos distinguir tres bloques (Deci y Ryan, 1985; Ryan y Deci, 2000): la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la desmotivación. De mayor a menor interiorización, la motivación intrínseca constituye el primer bloque, y representa el mayor nivel de autodeterminación. Este tipo de motivación se define como la participación voluntaria en una actividad por el interés, la satisfacción y el placer que se obtiene en el desarrollo de la misma.

En el segundo nivel se encuentra la motivación extrínseca, vinculada a la realización de una actividad para lograr objetivos externos. Esta motivación se divide en cuatro tipos de regulaciones, siendo de mayor a menor autodeterminación: la regulación integrada, la regulación identificada, la regulación introyectada y la regulación externa (Deci y Ryan, 2000).

La regulación integrada se corresponde con la realización de una actividad porque hace referencia a un estilo propio de vida, siendo coherentes con este estilo. La regulación identificada se asocia a personas que valoran positivamente una actividad, produciéndose una identificación con la misma por la apreciación de los beneficios que ésta conlleva. Descendiendo en el nivel de autodeterminación, la regulación introyectada se corresponde con sujetos que practican una actividad para evitar sentimientos de

culpabilidad, además de lograr mejorar sentimientos relacionados con el ego personal, tales como el orgullo. Por último, aparece la regulación externa, en la que no existe ningún tipo de interiorización, y se refiere a la realización de una actividad poco interesante para el sujeto, con el objetivo de conseguir una recompensa externa o evitar un castigo.

En el tercer y último nivel se encuentra la desmotivación, dentro del grado más bajo de autodeterminación, donde hay una falta absoluta de motivación, tanto intrínseca como extrínseca. Hace referencia a la falta de intencionalidad para actuar (Deci y Ryan, 1985).

Haciendo referencia a investigaciones relacionadas con la motivación y la AF, muestran una relación positiva entre los niveles más autodeterminados y la AF, dejando patente la importancia que supone la motivación autodeterminada en la práctica de AF (Vaquero-Solís, Amado Alonso, Sánchez-Oliva, Sánchez-Miguel e Iglesias Gallego, 2020; Cera, Almagro, Conde y Sáenz-López, 2015).

Si nos centramos en cómo afectan a la motivación algunas variables sociodemográficas como la edad y el sexo, en una revisión sistemática de Teixeira, Carraça, Markland, Silva y Ryan (2012) se evidencia cómo todavía no parece haber una asociación concluyente entre dichas variables y los niveles de motivación. Sin embargo, en estudios concretos, como el de Wang y Biddle (2001), realizado con estudiantes entre los 11 y 15 años, se encontraron diferencias significativas en la desmotivación, siendo los estudiantes mayores aquellos que obtuvieron resultados más elevados. En otro estudio realizado con deportistas adolescentes (Moreno, Cervelló y González-Cutre, 2006), observaron una mayor motivación intrínseca y extrínseca en los deportistas más jóvenes. En este mismo estudio, en cuanto a las diferencias por género, los chicos mostraron mayor desmotivación que las chicas, algo que discierne con la investigación de Wang y Biddle (2001), donde las chicas tenían valores más altos en desmotivación.

Además de la edad y el sexo, existen más factores que podrían estar asociados a los niveles de motivación hacia la práctica de AF. Una variable a destacar que tiene relación positiva con la motivación es la frecuencia de práctica deportiva (Wilson, Rodgers, Fraser y Murray, 2004). Parece ser que los deportistas que entrenan más de 3 días a la semana tienen una mayor motivación autodeterminada que aquellos que entrenan 2 o 3 días (Moreno et al., 2006).

Otra variable que hay que valorar con suma importancia es la satisfacción con la vida que perciben nuestros adolescentes. *“La satisfacción con la vida es el grado en que*

una persona evalúa la calidad global de su vida en conjunto de forma positiva. En otras palabras, cuanto le gusta a una persona la vida que lleva” (Veenhoven, 1994, p. 4). El hecho de que el estudiante se sienta satisfecho, divertido y a gusto contribuirá positivamente en la satisfacción con la vida del estudiante (Lewis, Huebner, Malone y Valois, 2011). En esta línea, se ha demostrado cómo la satisfacción/diversión en la asignatura de EF predice positivamente la satisfacción/diversión con la escuela (Baena-Extremera y Granero-Gallegos, 2015). Asimismo, Granero, Baena, Pérez, Ortiz y Bracho (2012), encontraron que los estudiantes de EF que estaban satisfechos/divertidos eran alumnos con una motivación autodeterminada hacia las clases, valorando el esfuerzo y el trabajo para mejorar, dándole así una gran importancia a la asignatura. En consecuencia, parece necesario investigar acerca de los conceptos de satisfacción con la vida y la motivación hacia la práctica de AF.

Todo ello nos lleva a pensar que existe un vínculo entre AF, motivación y satisfacción con la práctica. De hecho, según Ntounamis (2005), el alumno que se divierte tenderá a estar más motivado intrínsecamente, lo que conlleva una mayor participación en las clases de EF y puede que una mayor práctica de AF en su tiempo libre.

2.4. ¿Cómo actuar ante una situación de confinamiento?

La irrupción del coronavirus (COVID-19) ha provocado que muchos gobiernos tomen decisiones que protejan la salud de su población. Una de estas medidas ha sido el confinamiento dentro de sus viviendas.

Debido a ello, la situación puede llevar a una inactividad física, originando efectos negativos para la salud. La restricción de la participación en muchas de las actividades que anteriormente se podían llevar a cabo (actividades al aire libre, así como los desplazamientos a escuelas, universidades y sitios de trabajo) reducirán el tiempo dedicado a la realización de AF y ejercicio (Chen, Mao, Nassis, Harmer, Ainsworth y Li, 2020). Datos que corrobora un estudio español realizado del 10 de Abril al 10 de Mayo de 2020 (periodo en el que no se pudo salir de casa), donde se mostró como los niveles de AF disminuyeron considerablemente, aumentando el número de personas que realizaban menos de 3 horas de AF semanal (García y Magaz, 2020).

Además, es probable que el confinamiento tendrá efectos directos e indirectos en la salud mental de muchas personas. Así, las personas con ansiedad o depresión tendrán una dificultad añadida para sobrellevar su malestar. Y otras con buena salud mental

presentarán malestar como resultado de haber vivido la situación de forma traumática (Horesh y Brown, 2020). Esto tal vez pueda afectar de forma indirecta a los adolescentes, que pueden ver como familiares o gente cercana sufren estos efectos. Además, el estrés que generarán todas las situaciones vivenciadas, conducirán a su vez a mala calidad del sueño y alteraciones relacionadas con la salud mental (Zhang y Ma, 2020).

De tal modo que, si a los datos preocupantes de inactividad física previos a la situación de confinamiento, sumamos los agravantes que parece que vamos a tener en la actualidad, el horizonte no es muy optimista. A raíz de esta situación, ha emergido el discurso sobre la necesidad de abordar estrategias que eviten el desacondicionamiento físico y que promuevan AF y hábitos saludables, con el objetivo de que puedan ser adoptadas desde el confinamiento en casa por todo el núcleo familiar, mientras se respetan las medidas de cuarentena y aislamiento (Mera-Mamián, Tabares-Gonzalez, Montoya-Gonzalez, Muñoz-Rodríguez y Vélez, 2020; Nuñez, 2020). Es evidente que permanecer en casa ha sido una herramienta primordial, pero habría que evitar o contrarrestar el sedentarismo extremo, porque sin duda ello acarreará consecuencias no deseadas a toda la población (Márquez, 2020).

Desde nuestra posición, se pretende mostrar una radiografía de la situación, relacionada con el ejercicio físico en la población adolescente y mejorar el conocimiento sobre la motivación y sus regulaciones. Todas aquellas intervenciones dirigidas a fomentar el conocimiento sobre la motivación hacia la práctica de AF, ayudarán a conocer cómo intervenir sobre los adolescentes de la forma más adecuada, con el objetivo de fomentar la mejora de su calidad de vida (Quevedo-Blasco, Quevedo-Blasco y Bermúdez, 2009).

En conclusión, tras la revisión bibliográfica sobre la temática, el objetivo general del presente estudio fue conocer y describir la motivación hacia el ejercicio físico y sus tipos de regulación en el alumnado adolescente durante la situación de confinamiento. Además, otros objetivos que aparecen en el estudio son el conocer el cumplimiento de las recomendaciones de AF semanales y el detectar qué variables están asociadas con la motivación hacia el ejercicio. Todo el proceso se llevó a cabo haciendo las adaptaciones correspondientes a la situación de confinamiento. En base a los objetivos planteados, se redactan las siguientes hipótesis:

- Más de la mitad de la muestra no cumplirá las recomendaciones realizadas por la OMS sobre la práctica de AF al día (60 min/día).
- Las chicas tendrán una mayor desmotivación hacia la práctica de ejercicio físico que los chicos.
- El alumnado que practique ejercicio físico con más frecuencia alcanzará unos niveles más elevados en motivación autodeterminada que el resto.
- Los alumnos más jóvenes obtendrán una motivación autodeterminada más alta que los más mayores.

3. MÉTODO

3.1. Diseño

El diseño utilizado en el presente estudio tuvo un carácter descriptivo transversal. Mediante este diseño se midieron una serie de variables en un momento determinado, en este caso, dirigido a una población específica (adolescentes) con edades comprendidas entre los 12 y 16 años. Todo ello, inmersos en la situación de confinamiento. En la investigación participaron alumnos del colegio concertado Cristo Rey Escolapios (Zaragoza) de los cursos de 1º, 2º y 3º ESO.

Al tratarse de un estudio con carácter transversal, se utilizó una toma de datos en un momento determinado. El momento escogido fue la semana del 27 de abril al 3 de Mayo de 2020. Previamente a la administración de los cuestionarios, durante dicha semana se contactó con el centro y el profesorado de EF, para comentar los objetivos del estudio. El docente del colegio dio el visto bueno tanto al cuestionario, como a los objetivos del estudio. Posteriormente, se explicó al alumnado por medio de un texto y vídeo explicativo (*ver anexos 1 y 3*) el objetivo del estudio y el procedimiento para rellenar el cuestionario. Finalmente, se invitó a la participación de los alumnos de forma voluntaria, teniendo que realizar el cuestionario (*ver anexo 2*) desde su domicilio.

3.2. Participantes

El número de alumnos a los que se solicitó colaborar en el estudio fue de 263. Los participantes que aceptaron participar fueron 206 alumnos, siendo un 78,3 % la tasa de respuesta. Dentro de la muestra, podemos diferenciar entre 109 chicos y 97 chicas.

La distribución de la muestra total recogida se dividió en cursos, contando con la participación de 53 alumnos de 1º ESO, 81 alumnos de 2º ESO y 72 alumnos de 3º ESO procedentes de distintos grupos (A, B, C, D y E) propios de la distribución de las clases. Cabe destacar que en 1º ESO únicamente contamos con la participación de 2 grupos (A y B), ya que eran los únicos en los que el mentor impartía las clases. La edad media fue de 14,02 años, con una desviación típica de 0,86.

Tabla 1. *Características sociodemográficas de la muestra*

	Nº Alumnos	% Chicas	Edad media (años)	Desv. Típ.
1º ESO	53	49,1	12,89	0,32
2º ESO	81	50,6	14,00	0,38
3º ESO	72	41,7	14,88	0,47
TOTAL	206	47,1	14,02	0,86

3.3. Variables e Instrumentos

Al inicio del cuestionario se completaron 4 preguntas sociodemográficas (**Género; Fecha de nacimiento; Curso; Grupo/Clase**). Además, con el fin de poner en contexto los datos recogidos, se realizaron una serie de preguntas personales relacionadas con la práctica de ejercicio físico. El objetivo que se pretendía con dichas preguntas era detectar algunas creencias, comportamientos o hábitos de los participantes relacionados con el ejercicio físico, haciendo referencia a antes y durante la situación de confinamiento. A continuación se explica cada una de ellas.

Respecto al esfuerzo en la realización de ejercicio físico en casa que percibían los alumnos (**Esfuerzo ej. casa**) se midió con la pregunta “¿Te supone mucho esfuerzo el dedicar tiempo para hacer ejercicio?”. Las respuestas se recogieron por medio de una escala, donde el 1 es nada y el 5 mucho.

Para conocer el lugar o club donde solían realizar la práctica de actividad físico-deportiva de manera habitual antes del confinamiento (**Lugar práctica**), se empleó la pregunta “¿Dónde realizabas este ejercicio en tu vida cotidiana?”. Las respuestas a dicha cuestión fueron: no realizo ejercicio, de forma autónoma, en una actividad extraescolar y en un club federado.

Con el objetivo de detectar la influencia de los días de práctica físico-deportiva en la motivación (**Días/sem**), se utilizaron las cuestiones “¿Cuántos días a la semana realizas ejercicio físico? (Antes del confinamiento)” y “A lo largo de la semana, ¿Cuántos días dedicas a la realización de ejercicio? (durante el confinamiento)”. Para responder, los alumnos pudieron escoger en una escala de 0 a 7, correspondiente a los días a la semana.

Para ver qué tiempo dedican a realizar ejercicio físico en casa al día (**Tiempo ej. casa**), se formuló la pregunta “¿Cuánto tiempo dedicas a practicar ejercicio?”. Las

franjas de tiempo a escoger en la respuesta fueron: 0-15 min, 15-30 min, 30-60 min, 1 hora-1 hora y 30 min, 1 hora y 30 min-2 horas, más de 2 horas.

Sobre el nivel de satisfacción con el ejercicio (**Nivel satisfacción ej.**), recogido por medio de la pregunta “¿Encuentras satisfacción cuando practicas ejercicio físico?”, las respuestas se recogieron por medio de una escala, donde el 1 es nada y el 5 mucho.

En cuanto a las variables sobre si el ejercicio físico ayuda a conciliar el sueño (**Ayuda sueño**) y a mejorar el humor (**Ayuda humor**) se midieron a través de las preguntas “¿Crees que hacer ejercicio te ayuda a dormir mejor?” y “¿Crees que hacer ejercicio te ayuda a tener mejor humor/salud mental?”. Dichas variables se evaluaron con una escala de 0 a 10, siendo el 0 “No me ayuda en absoluto” y el 10 “Me ayuda muchísimo”.

Con el objetivo de detectar qué alumnos habían realizado un cambio sobre los hábitos de ejercicio (**Cambio hábitos ej.**) se formuló la pregunta “¿Crees que tus hábitos sobre la realización de ejercicio han cambiado con la situación de confinamiento?”. A la hora de valorar los datos se utilizó una escala lineal, donde el 0 significaba “Antes hacía mucho más ejercicio que ahora” y el 10 “Ahora hago mucho más ejercicio que antes”.

Para distinguir entre aquellos alumnos que habían sentido un cambio de satisfacción con su vida personal debido a la situación de confinamiento (**cambio satisfacción**), se realizó la cuestión “¿Consideras que tu nivel de satisfacción ha cambiado mucho debido a la nueva situación?”. La variable se evaluó de 0 a 10, siendo el 0 “Ahora estoy mucho más satisfecho/feliz con mi vida” y el 10 “Antes estaba mucho más satisfecho/feliz con mi vida”.

Siguiendo con la satisfacción del alumnado, se pretendió medir que grado de satisfacción percibían en la situación de confinamiento (**Satisfacción confinamiento**). Para ello se utilizó la cuestión “¿Cómo de satisfecho me encuentro con este momento/situación de mi vida (confinamiento)?”. Dicha variable fue evaluada por medio de una escala lineal, siendo el 1 “Nada de satisfecho” y el 10 “muy satisfecho”.

Todas estas variables detalladas (género, esfuerzo ej. en casa, lugar de práctica, días/sem antes, días/sem durante, tiempo ej. en casa, nivel satisfacción ej., ayuda sueño, ayuda humor y cambio satisfacción) las denominaremos como variables clasificadoras, ya que serán utilizadas posteriormente en el análisis de datos.

La variable de la **motivación hacia el ejercicio físico y sus diferentes regulaciones** (intrínseca, integrada, identificada, introyectada, externa y desmotivación) se midió a través del Cuestionario de la Regulación de la Conducta en el Ejercicio (BREQ-3) creado por Wilson, Rodgers, Loitz y Scime (2006). En este caso, se empleó la versión adaptada al castellano de González-Cutre et al. (2010).

El cuestionario está compuesto por un total de 23 ítems en los que cuatro de ellos se destinan al factor regulación intrínseca (4, 12, 18, 22) (e. g. “Porque creo que el ejercicio es divertido”). Cuatro ítems para regulación integrada (5, 10, 15, 20) (e. g. “Porque está de acuerdo con mi forma de vida”). Tres ítems para regulación identificada (3, 9, 17), (e. g. “Porque valoro los beneficios que tiene el ejercicio físico”). Cuatro ítems para regulación introyectada (2, 8, 16, 21) (e. g. “Porque me siento culpable cuando no lo practico”). Cuatro ítems para regulación externa (1, 7, 13, 19) (e. g. “Porque los demás me dicen que debo hacerlo”) y cuatro ítems para desmotivación, (6, 11, 14, 23) (e. g. “No veo por qué tengo que hacerlo”). El instrumento va precedido de la frase “Yo hago ejercicio físico...” para situar al alumno. Respecto a dicha sentencia, hubo que modificarla para atender con mayor exactitud al objetivo del estudio, por lo que al final resultó ser “Yo hago ejercicio físico durante el confinamiento...”.

La **satisfacción con la vida personal** se evaluó por medio de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes (SWLS) de Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985) en su adaptación al castellano por Atienza, Pons, Balaguer y Merita (2000). La escala está formada por un total de 5 ítems: 1) “En la mayoría de los aspectos mi vida es como quiero que sea”, 2) “Hasta ahora he conseguido de la vida las cosas que considero importantes”, 3) “Estoy satisfecho con mi vida”, 4) “Si pudiera vivir mi vida otra vez, la repetiría tal y como ha sido”, y 5) “Las circunstancias de mi vida son buenas”.

Las respuestas a los diferentes ítems de los cuestionarios, tanto el de motivación hacia el ejercicio físico como la escala de satisfacción con la vida en adolescentes, fueron reflejadas en una escala tipo Likert. El rango de respuesta se situó entre 1 y 5, donde 1 correspondía a totalmente en desacuerdo y 5 a totalmente de acuerdo.

3.4. Procedimiento

Tras obtener el permiso del centro para la realización del estudio, por medio de un mensaje de texto colgado en el tablón de la plataforma *google classroom* de los diferentes cursos (*ver anexo 1*), se facilitó el cuestionario (*ver anexo 2*) a los alumnos. A su vez, se

informó al alumnado del grado de confidencialidad de los cuestionarios, donde los datos recogidos serían tratados de forma anónima y conjunta, no habiendo respuestas malas ni buenas. Asimismo, se informó del carácter voluntario de su participación.

Para explicar el cuestionario, además de un texto detallando los apartados del trabajo, se utilizó un breve vídeo explicativo con la aplicación *Screencastify* (ver anexo 3), donde se trataba de resolver las dudas o dificultades que podían surgir a la hora de rellenar las cuestiones. En la última sección del cuestionario, se solicitó la petición de un consentimiento informado a completar por todos los alumnos que quisiesen participar en el estudio. En ella, tras leer el consentimiento, los alumnos únicamente tendrían que seleccionar la pestaña enviar para dar su autorización en la participación del estudio.

A la hora de rellenar el cuestionario se utilizó la plataforma *google classroom*, donde se adjuntaba un link de acceso y podían completar los instrumentos previamente nombrados. Los alumnos contaron con una semana de plazo para rellenar el documento, que fue desde el 27 de Abril hasta el 3 de Mayo de 2020. La duración aproximada para realizar el cuestionario se estimó entre 10-15 minutos. Al utilizar el formato digital de google, los datos se trasladan directamente a una hoja Excel, quedando recogidas todas las respuestas obtenidas para el posterior análisis de los datos.

3.5. Análisis de datos

En primer lugar se calcularon los estadísticos descriptivos (media y desviación típica) de cada una de las variables utilizadas en el cuestionario (edad, ayuda sueño, ayuda humor, días/sem antes, días/sem durante, cambio hábitos ej., escala de satisfacción con la vida, satisfacción confinamiento y cambio satisfacción). Además se calcularon las frecuencias de algunas de las variables (Días/sem antes, días/sem durante, lugar de práctica, esfuerzo ej. en casa y tiempo ej. en casa).

Para poder analizar diferencias entre un grupo y otro, previo a la realización de la prueba ANOVA de un factor, se dicotomizaron las variables clasificadoras, ya que tenían más de dos respuestas. Las agrupaciones, se realizaron en función de unos criterios, como el tratar de dividir la muestra en dos mitades equitativas en cuanto al número total de alumnos (e. g. Lugar práctica) o utilizar un punto de corte en función de la ponderación de la pregunta (e. g. Ayuda sueño), buscando un equilibrio en varias ocasiones.

En relación a la variable esfuerzo de ejercicio en casa, se dividió la muestra entre aquellos que lo consideran bajo (nada o poco) o alto (algo, bastante o mucho).

Para agrupar la variable lugar de práctica, se diferenció entre los que hacen la práctica físico-deportiva en un club federado y el resto.

En las variables días a la semana de ejercicio (antes y durante), se segregó el grupo entre los que practicaban 3 o menos días y los que practicaban 4 o más días a la semana.

Sobre el tiempo de ejercicio en casa, los grupos se separaron entre los que practican menos de 30 min y los que lo hacen más de 30 min. Posteriormente, se optó por aumentar el rango, diferenciando entre los que practicaban menos de 1 hora y el resto.

En el nivel de satisfacción con el ejercicio, se agrupó la variable en bajo y alto, considerando nivel bajo a las respuestas nada, poco y algo y el nivel alto a las respuestas bastante y mucho.

En cuanto a las variables sobre si el ejercicio físico ayuda al sueño (Ayuda sueño) y al humor (Ayuda humor), se dividió la muestra en alumnos que piensan que es mucho (>7) y los que piensan que es poco (≤ 7).

Sobre el cambio de satisfacción percibido, se diferenció entre aquellos que consideraban que el cambio era mucho (> 5) y los que consideraban que era poco (≤ 5).

A continuación, se procedió a realizar pruebas ANOVA de un factor en las que se analizaron las diferentes regulaciones de la motivación (intrínseca, integrada, identificada, introyectada, externa y desmotivación) en función de las variables clasificadoras.

Posteriormente se realizó una prueba t de student con variables independientes para relacionar los resultados obtenidos en la Escala de Satisfacción con la Vida y la motivación y sus tipos de regulación. En este caso, se dividió la muestra entre los que tenían una satisfacción alta (≥ 4) y los que tenían una satisfacción baja o media (< 4). En cuanto al resto de variables clasificatorias, esta fue la distribución utilizada a la hora de segmentar los datos.

Por último, comentar que todos los cálculos se llevaron a cabo a través del programa estadístico SPSS v.20. El nivel de significatividad de los datos se estableció en base al 95 % del intervalo de confianza ($p < 0,05$).

4. RESULTADOS

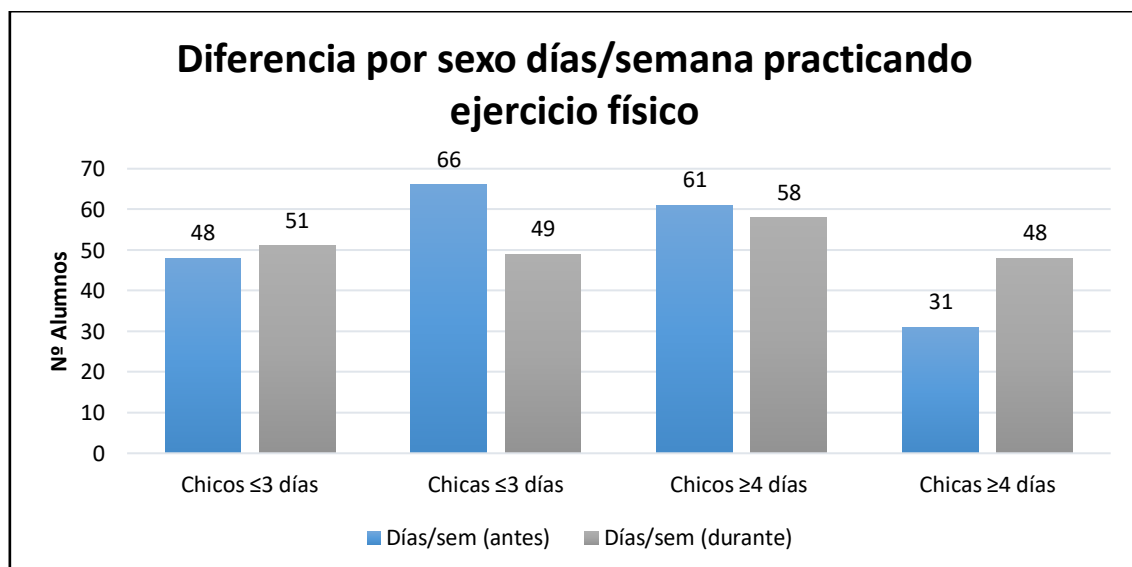
A continuación se muestran los resultados obtenidos en el estudio. En la Tabla 2 se presenta un análisis descriptivo de diferentes variables empleadas en el texto, así como sus diferencias por sexo.

Tabla 2. *Análisis descriptivo en función del sexo de diversas variables*

Variable	Muestra total		Chicos		Chicas	
	M	DT	M	DT	M	DT
Edad	14,02	0,86	14,08	0,87	13,96	0,86
Ayuda sueño (0-10)	7,23	2,11	7,37	2,09	7,07	2,15
Ayuda humor (0-10)	7,86	1,84	7,68	1,97	8,06	1,68
Días/sem (antes)	3,36	1,40	3,74*	1,22	2,93	1,46
Días/sem (durante)	3,88	1,81	3,95	1,84	3,80	1,79
Cambio hábitos ej. (0-10)	4,61	2,57	4,39	2,60	4,87	2,52
Escala de Satisfacción con la Vida (1-5)	3,85	0,92	3,91	0,91	3,78	0,93
Satisfacción confinamiento (1-10)	6,55	2,16	6,43	2,39	6,68	1,87
Cambio satisfacción (0-10)	6,43	2,01	6,17	2,13	6,71	1,85

*Se asumen que las diferencias entre el grupo chicos y chicas son significativas ($p < 0,05$)

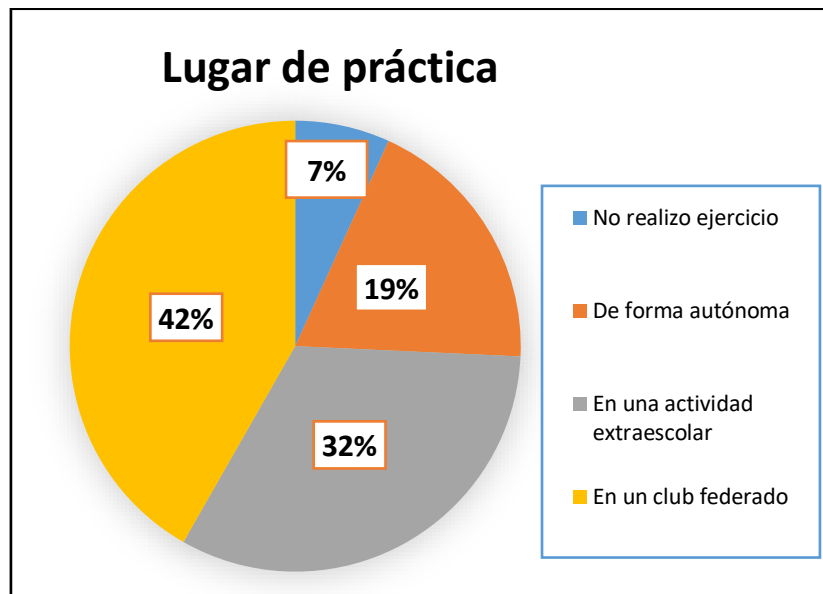
Gráfico 1: *Diferencias por sexo entre días a la semana de práctica de ejercicio físico*



A través del gráfico 1 se puede percibir como el número de días de práctica ha variado notablemente tras la situación de confinamiento, aumentando en el caso de las chicas y disminuyendo ligeramente en el caso de los chicos. A nivel porcentual, el número

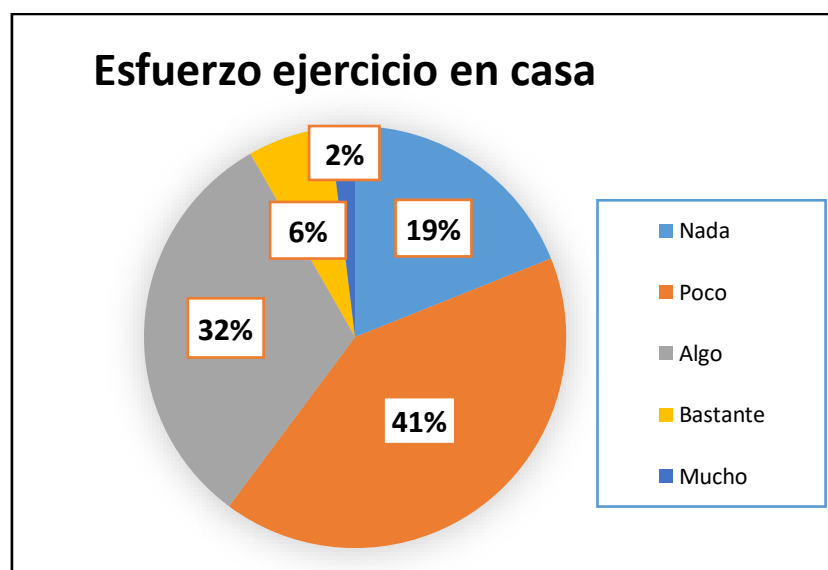
de chicas que practica 4 o más días a la semana pasa de un 31,96% antes del confinamiento, a un 49,48% durante el confinamiento. Además, vemos en la tabla 2 como la diferencia en días a la semana de práctica de ejercicio era significativamente mayor ($p < 0,05$) en los chicos antes del confinamiento (Días/sem antes), mientras que durante dicha situación (Días/sem durante), no se detectaban diferencias de género entre chicos y chicas.

Gráfico 2: *Lugar de realización de práctica físico-deportiva antes del confinamiento*



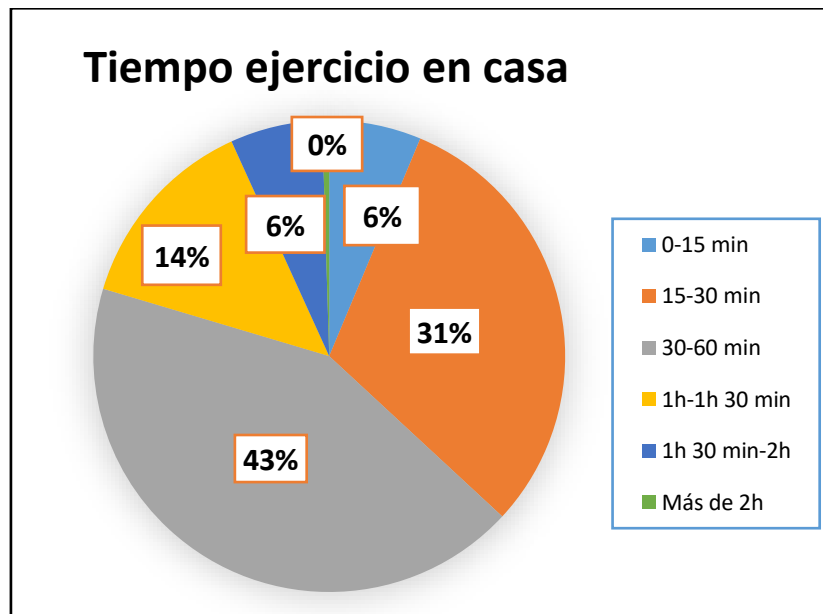
El gráfico 2 muestra las diferencias porcentuales del lugar donde habitualmente los alumnos realizaban actividad físico-deportiva antes del confinamiento.

Gráfico 3: *Esfuerzo percibido hacia la realización de ejercicio físico en casa*



El gráfico 3 describe la percepción de esfuerzo que tienen los alumnos a la hora de realizar ejercicio físico en casa. De esta forma podemos ver como más de un tercio del alumnado señala que es poco (N=85) y como la opción menos seleccionada es mucho (N=4).

Gráfico 4: *Tiempo dedicado a la realización de ejercicio físico en casa*



En el gráfico 4 se presenta la distribución del alumnado respecto al tiempo que ellos suelen practicar ejercicio físico en casa. De tal modo que podemos ver como el 74% de la muestra se sitúa en una franja entre los 15 y los 60 minutos. En el otro extremo, vemos como la opción menos escogida es más de 2 horas, donde únicamente un alumno asegura practicar ejercicio dicho tiempo.

En la siguiente tabla 3 se representa el grado de motivación percibido por el alumnado, agrupando la muestra en función de las variables clasificatorias. El objetivo es valorar como las variables situadas en el eje vertical pueden aumentar/disminuir la motivación y sus distintos tipos de regulación analizados en el estudio.

Tabla 3. Influencia de variables categóricas en la motivación y sus tipos de regulación

Variable	Grupos	N	Motivación Intrínseca <i>M (DT)</i>	Motivación Integrada <i>M (DT)</i>	Motivación Identificada <i>M (DT)</i>	Motivación Introyectada <i>M (DT)</i>	Motivación Externa <i>M (DT)</i>	Desmotivación <i>M (DT)</i>
Género	Chicos	109	3,74 (0,91)	3,68* (1,11)	3,98 (0,89)	1,95 (0,89)	1,68 (0,83)	1,31 (0,63)
	Chicas	97	3,62 (1,01)	3,21 (1,13)	4,03 (0,83)	2,23* (0,90)	1,72 (0,76)	1,37 (0,58)
Esfuerzo ej. casa	Alto	82	3,38 (0,93)	3,15 (1,02)	3,89 (0,80)	2,16 (0,88)	1,94* (0,76)	1,35 (0,55)
	Bajo	124	3,89*(0,92)	3,66* (1,18)	4,08 (0,89)	2,02 (0,92)	1,54 (0,78)	1,33 (0,65)
Lugar práctica	Club federado	86	3,97* (0,87)	4,01* (0,95)	4,23* (0,80)	2,12 (0,91)	1,55 (0,66)	1,14 (0,38)
	No	120	3,48 (0,96)	3,06 (1,10)	3,84 (0,87)	2,05 (0,90)	1,81* (0,86)	1,48* (0,70)
Días/sem (antes conf.)	≤ 3 días	114	3,46 (0,98)	3,03 (1,08)	3,80 (0,86)	1,99 (0,85)	1,77 (0,83)	1,47* (0,63)
	≥ 4 días	92	3,97* (0,85)	3,99* (0,99)	4,25* (0,79)	2,19 (0,96)	1,61 (0,74)	1,19 (0,55)
Días/sem (durante conf.)	≤ 3 días	100	3,32 (0,89)	3,01 (1,11)	3,65 (0,82)	1,92 (0,81)	1,86* (0,84)	1,48* (0,64)
	≥ 4 días	106	4,03* (0,89)	3,88* (1,01)	4,34* (0,76)	2,23* (0,96)	1,55 (0,72)	1,21 (0,55)
Tiempo ej. casa	≤ 30 min	76	3,54 (0,94)	3,41 (1,13)	3,93 (0,89)	2,04 (0,84)	1,87* (0,84)	1,45 (0,72)
	≥ 30 min	130	3,77 (0,95)	3,49 (1,15)	4,05 (0,84)	2,10 (0,94)	1,60 (0,75)	1,28 (0,53)
Tiempo ej. casa	≤ 1 h	164	3,57 (0,91)	3,31 (1,13)	3,92 (0,87)	2,05 (0,86)	1,78* (0,82)	1,36 (0,62)
	≥ 1 h	42	4,14* (1,00)	4,05* (0,99)	4,35* (0,73)	2,19 (1,04)	1,38 (0,58)	1,26 (0,59)
Nivel	Bajo	69	3,09 (0,92)	2,80 (1,04)	3,60 (0,89)	1,88 (0,80)	1,81 (0,79)	1,52* (0,68)
Satisfacción ej.	Alto	137	3,99* (0,82)	3,79* (1,05)	4,21* (0,77)	2,18* (0,94)	1,64 (0,79)	1,25 (0,55)
Ayuda sueño	Bajo	91	3,34 (1,01)	3,09 (1,17)	3,74 (3,74)	1,90 (0,84)	1,75 (0,80)	1,45* (0,62)
	Alto	115	3,96* (0,82)	3,75* (1,03)	4,22* (0,83)	2,22* (0,93)	1,66 (0,79)	1,25 (0,59)
Ayuda humor	Bajo	65	3,28 (1,04)	3,06 (1,22)	3,61 (0,87)	1,97 (0,79)	1,85 (0,91)	1,57* (0,79)
	Alto	141	3,87* (0,85)	3,64* (1,06)	4,19* (0,79)	2,13 (0,95)	1,63 (0,73)	1,23 (0,47)
Cambio satisfacción	Mucho	125	3,84* (0,90)	3,57 (1,09)	4,13* (0,79)	2,07 (0,87)	1,63 (0,75)	1,26 (0,57)
	Poco	82	3,45 (0,98)	3,28 (1,20)	3,82 (0,93)	2,09 (0,95)	1,81 (0,85)	1,46* (0,65)

*Se asumen que las diferencias entre los grupos son significativas ($p < 0,05$)

En cuanto a los niveles de motivación y sus diferentes tipos de regulación de la muestra total, los datos evidencian como la motivación identificada ha obtenido la mayor puntuación media ($4,00\pm 0,86$). Otros tipos de motivación que han adquirido una alta ponderación son la intrínseca ($3,68\pm 0,95$) y la integrada ($3,46\pm 1,14$). Por otro lado, el resto han recibido unas puntuaciones más bajas, siendo la introyectada aquella que mejor puntuación ha tenido ($2,08\pm 0,90$), seguida de la externa ($1,70\pm 0,79$) y por último, la desmotivación ($1,34\pm 0,61$).

Otro análisis del que podemos hablar es cómo influye la edad de los sujetos en la motivación hacia el ejercicio físico. Si únicamente dividimos la muestra entre alumnos menores de 14 años y aquellos mayores de 14 años, tratando de dividir la muestra en dos mitades equitativas, no observamos ninguna diferencia significativa ($p > 0,05$) en los distintos tipos de motivación. Sin embargo, al escoger y comparar los alumnos más jóvenes de la muestra (menos de 13 años) y los mayores (más de 15 años), vemos como los resultados en motivación intrínseca ($F(1,62)=4,195$; $p=0,45$) e identificada ($F(1,61)=4,352$; $p=0,10$) son significativamente mayores ($p < 0,05$) en el grupo de los más jóvenes. En dicho grupo, la media de la motivación intrínseca es $4,03\pm 0,81$ y la identificada $4,40\pm 0,68$, mientras que en el grupo de mayores le media resulta ser $3,53\pm 1,11$ y $3,88\pm 0,88$ respectivamente.

Por último, se analizó la relación entre los datos obtenidos en la Escala de Satisfacción la Vida y la motivación y sus tipos de regulación. En este caso, se dividió la muestra entre aquellos que tenían una alta satisfacción (≥ 4) y los que tenían una baja-media satisfacción (< 4). Los resultados evidencian como aquellos que tienen una satisfacción con la vida más alta presentan valores significativamente más elevados ($p < 0,05$) en motivación identificada ($T(1,205)=2,947$; $p=0,04$). En el grupo con mayor satisfacción, la media de motivación identificada es $4,12\pm 0,82$ y en el grupo con menor satisfacción es $3,75\pm 0,88$.

5. DISCUSIÓN

El objetivo del estudio fue analizar los tipos de regulación hacia la motivación del ejercicio físico en escolares adolescentes durante una situación de confinamiento. Además, se pretende describir los niveles y patrones relacionados con dicha práctica, así como algunas variables personales que tienen repercusión en la misma. A continuación, se tratará de discutir la relación de los datos obtenidos sobre el objetivo del estudio y posteriormente, se hará un análisis del cumplimiento o no de las hipótesis planteadas.

Respecto al objetivo principal del estudio, se aprecia como la motivación hacia el ejercicio de los adolescentes está condicionada por una multitud de factores. El percibir un bajo esfuerzo a la hora de realizar ejercicio en casa, el practicar AF en un club federado, la alta satisfacción con la práctica, la creencia de que el ejercicio físico ayuda al sueño y humor, así como la consideración de que el cambio de satisfacción ha sido mayor, se asocian a niveles más altos de motivación autodeterminada.

Sobre los alumnos que están federados, los datos van en concordancia con los obtenidos en otro estudio similar (Isorna, Rial y Vaquero-Cristóbal, 2014), donde se mostró que los jóvenes que practicaban en un deporte de forma federada tenían valores más altos en motivación intrínseca e identificada. Esto nos hace pensar que se necesita motivación para apuntarse a un club o que el estar en un club aporta mayor motivación hacia el ejercicio. En cualquier caso, la relación parece bastante positiva para conseguir la realización de AF con motivación autodeterminada. En base a la satisfacción percibida, los resultados son semejantes a los obtenidos en el estudio, en este caso, sobre las clases de EF, de Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Sánchez-Fuentes y Martínez-Molina (2014). En dicho estudio, se observaba como aquellos alumnos que encuentran las clases más satisfactorias, presentan una motivación intrínseca y extrínseca mayor que el resto. Parece evidente que es necesario que los jóvenes encuentren satisfacción o se diviertan durante la práctica de AF. De tal modo que, promover esa satisfacción/diversión por parte de los docentes, se antoja como fundamental a la hora de conseguir motivación hacia la práctica y consecuentemente, la adquisición de esos hábitos saludables. Sobre la salud mental y la AF, parece que existe una asociación entre comportamientos sedentarios y baja salud mental en niños y adolescentes (Biddle y Asare, 2011). Bajo mi punto de vista, sería interesante relacionar dichas temáticas en estudios posteriores y profundizar sobre las posibles asociaciones. En cuanto al cambio de satisfacción que los alumnos habían

sufrido tras el paso a la situación de confinamiento, en base a los datos reportados por el estudio, se puede intuir como el confinamiento ha afectado en mayor medida a los alumnos con un grado más elevado de motivación autodeterminada hacia el ejercicio físico. Tal vez pueda ser debido a que la situación ha limitado la gran mayoría de prácticas físico deportivas que les reportaban tantos beneficios personales. Por ejemplo, aquellos que practicaban un deporte colectivo, les resulta inviable el entrenamiento con compañeros debido a las medidas de seguridad. De tal modo que, como es evidente, las medidas tomadas durante el estado de alarma han mermado muchas de las prácticas de AF, pudiendo tener consecuencias negativas en los jóvenes deportistas.

Sobre la primera hipótesis, se planteó que más de la mitad de la muestra recogida no cumpliría con los 60 min de AF al día. Los resultados muestran como esta situación se confirma, practicando en casa 60 o más minutos al día únicamente un 20% de la muestra. Es cierto que es una situación anómala para la población, y que a pesar de no encontrar barreras, como la falta de seguridad o de tiempo, puedan cobrar más importancia otras, como la limitación de las actividades a realizar (tienen que ajustarse al espacio de casa) o la falta de motivación. Los datos obtenidos son muy bajos, pero en otros trabajos realizados en situaciones comunes, no se encuentran demasiado alejados. En el estudio de Lavielle-Sotomayor et al. (2014) se observa como sólo el 33,7% de los alumnos cumplen con las recomendaciones de AF. Datos algo más optimistas obtuvieron en una investigación con adolescentes finlandeses (Tammenlin et al., 2007), donde el número de alumnos que cumplía con las pautas de AF era ligeramente superior a la mitad de la muestra. Es un tema tratado por muchas investigaciones y los resultados que se muestran son preocupantemente bajos. En consecuencia, es necesario tomar medidas cuanto antes, fomentando la práctica de AF desde edades tempranas y reforzándolas en la etapa adolescente, que resulta ser una edad crítica.

Si nos centramos en la segunda hipótesis, que planteaba que el nivel de desmotivación sería más alto en las chicas, como en el estudio de Wang y Biddle (2001), vemos como en nuestro estudio no se cumple, no observando diferencias significativas en ese punto ($p > 0,05$). En otro estudio realizado por Amado, Sánchez-Miguel, Leo, Sánchez-Oliva, y García-Calvo (2014), se observaban diferencias significativas en todos los tipos de motivación a favor de los chicos. Sin embargo, en este estudio únicamente se detectan ciertas diferencias significativas ($p < 0,05$) en la motivación integrada, siendo superior en los chicos y en la motivación introyectada, siendo mayor en las chicas.

Aunque los resultados no son demasiado concluyentes, sí que parece que hay indicios de que los chicos tienen una motivación más autodeterminada hacia el ejercicio. Por lo tanto, resulta esencial motivar a las alumnas durante las clases de EF, para evitar que surjan diferencias o que estas sean mayores, promoviendo la AF en ambos sexos por igual.

En relación a la tercera hipótesis del estudio, la cual afirma que los alumnos que practiquen con más frecuencia ejercicio físico, tendrán valores más altos de motivación autodeterminada, se confirma totalmente. En relación a los días a la semana que practican ejercicio antes del confinamiento, vemos como aquellos que lo hacen 4 o más días obtienen resultados significativamente más amplios ($p < 0,05$) en motivación intrínseca, integrada e identificada. En cambio, el grupo que practica 3 o menos días ejercicio a la semana, tuvo resultados más altos en desmotivación. Si hablamos de los días a la semana durante el confinamiento, se detectan diferencias entre grupos en todos los tipos de motivación. Los que practican 4 o más días conservan resultados significativamente más altos ($p < 0,05$) en motivación intrínseca, integrada e identificada, mientras que aquellos que realizan ejercicio 3 o menos días manifestaron valores mayores en motivación introyectada, externa y desmotivación. Los resultados se asemejan a los obtenidos por Moreno et al. (2006), donde los jóvenes deportistas que practican ejercicio físico 4 o más días a la semana obtuvieron mayor motivación intrínseca y extrínseca que los que practican 3 o menos. Al contrario, estos últimos presentaron niveles mayores de desmotivación hacia la práctica. A raíz de todo lo comentado, es evidente que la motivación autodeterminada está asociada a una frecuencia más alta de práctica de ejercicio físico. En el caso del confinamiento, aún es más patente esta disparidad, detectando diferencias en los niveles más bajos de motivación autodeterminada para aquellos que practican con menos frecuencia. Por todo ello, resulta imprescindible dirigir los esfuerzos a conseguir una motivación más autodeterminada hacia el ejercicio, ya que probablemente se traslade en mayores niveles de AF, con todos los beneficios que conlleva.

En cuanto a la última hipótesis, la cual afirma que los alumnos más jóvenes (< 13 años) de la muestra obtendrían valores de motivación autodeterminada más altos, se cumple parcialmente. Esto se debe a que este alumnado alcanzó niveles significativamente mayores ($p < 0,05$) que los alumnos más mayores (> 15 años) en motivación intrínseca e identificada. Los datos se acercan a los vistos en otro estudio con deportistas adolescentes (Moreno et al., 2006), donde los más jóvenes mostraron niveles

más altos en motivación intrínseca y extrínseca. En cambio, en un estudio con alumnos adolescentes (Wang y Biddle, 2001), no se vieron diferencias significativas con aquellos alumnos más jóvenes. A pesar de que los resultados no son del todo concluyentes, manifiestan algunas diferencias entre las edades de la adolescencia. Por consiguiente, las estrategias empleadas para la promoción de AF tal vez tengan que ser diferentes para aquellos alumnos que se encuentran en una adolescencia media (15-17 años), ya que en la adolescencia temprana (11-14 años) los alumnos parecen estar más motivados hacia el ejercicio físico.

Respecto al tiempo dedicado al ejercicio físico diariamente en sus casas, se utilizaron dos franjas de corte, 30 minutos y 1 hora. En el primer caso, únicamente se observaron diferencias significativas ($p < 0,05$) en la motivación externa, siendo mayor en el grupo que realizaba menos de 30 minutos al día. Al aumentar la franja a 1 hora, se detectaron diferencias significativas ($p < 0,05$) a favor del grupo que realiza más de 1 hora de ejercicio en motivación intrínseca, integrada e identificada, siendo menor en motivación externa y desmotivación. Todos estos datos relacionados con la frecuencia y el volumen de práctica de AF, afirman los obtenidos en un estudio reciente de Vaquero-Solís et al. (2020), en el cual se asociaron los niveles de motivación más autodeterminados con mayores niveles de práctica de AF. Así pues, al igual que en el punto anterior, parece evidente que una motivación más autodeterminada hacia el ejercicio físico está asociada con un volumen de práctica más alto de AF, reforzando la importancia en motivar a los jóvenes de manera más autodeterminada hacia la práctica de AF.

Por otro lado, si atendemos a los resultados obtenidos sobre los días a la semana de práctica de AF antes y durante el confinamiento, podemos detectar como el confinamiento ha provocado diferencias respecto a la frecuencia de práctica de AF. Las chicas han tenido una mejor acogida a la situación, aumentando de forma significativa el número de días de práctica respecto a antes del confinamiento. Sin embargo, los chicos han visto reducida dicha frecuencia ligeramente. Estos resultados nos llevan a pensar que los chicos están más habituados a la práctica de AF con amigos/as y dada la situación no pueden realizarla. También es posible que la falta de tiempo en una situación “normal” sea una barrera más importante en el género femenino y, durante el confinamiento, tengan más tiempo libre para realizar ejercicio físico. En cualquier caso, sería de interés el profundizar respecto a este tema y ver cuáles cuales son los motivos que hay detrás de estos resultados,

detectando que motivaciones o inquietudes hay para realizar ejercicio físico en función del género.

A modo de resumen, vemos como los resultados sobre los distintos tipos de motivación cambian en función de muchas variables. Esto nos lleva a pensar que la motivación es un proceso complejo y que no depende de un único componente. En consecuencia, el enfoque que hemos de dar a las clases de EF tiene que tener presente los factores nombrados previamente y que pueden afectar hacia una motivación más o menos autodeterminada de los alumnos.

Según los datos reportados por este estudio, es importante tener en cuenta la satisfacción que produce esa práctica de ejercicio. Si conseguimos que el alumno se sienta satisfecho/divertido mientras realiza AF, probablemente estaremos consiguiendo un aumento de la motivación autodeterminada. A su vez, también se aprecia como la práctica en un club federado se asocia a unos niveles más elevados en motivación autodeterminada. En dichas prácticas, es el alumno quién escoge el tipo de deporte a practicar, por lo que probablemente participe en actividades en las que se sienta con un grado más alto de satisfacción o diversión. Como hemos podido ver, los tipos de regulación de motivación más autodeterminados se vinculan a mayores niveles de práctica de AF. Por consiguiente, será de vital relevancia conseguir aumentar el grado de ese tipo de motivación en los adolescentes, favoreciendo la práctica habitual de AF y la adopción de estos hábitos saludables en etapas posteriores.

En relación a las fortalezas detectadas en el estudio, se pueden recalcar varias. Por una parte, el haber utilizado una muestra relativamente amplia (N=206) permite que los resultados sean más representativos y extrapolables a la población adolescente. Otro punto fuerte reside en la novedad que supone la realización del estudio en una situación totalmente insólita, permitiendo reportar nuevos datos sobre motivación y AF para futuras investigaciones. Por último, el análisis de numerosas variables permite que el trabajo analice la motivación desde diferentes perspectivas, pudiendo encontrar asociaciones que ayuden al conocimiento de la motivación en esta etapa.

A pesar de que el trabajo presenta fortalezas, es necesario conocer las limitaciones que han aparecido dentro del mismo, con el fin de mejorar o ampliar los conocimientos abordados. Una de ellas es el haber realizado únicamente una toma de datos, llevada a cabo durante la situación de confinamiento. Para una mejor comprensión de los resultados

obtenidos, el haber facilitado el cuestionario antes, durante y después de dicha situación, podría ofrecernos más información relevante para el estudio. Así pues, se podrían comparar los resultados en las diferentes fases y ver cómo ha afectado el confinamiento al alumnado. Otra limitación es el no haber podido dar a los alumnos instrucciones directas sobre cómo rellenar el cuestionario. Esto es debido a la situación de aislamiento que nos encontramos presentes durante las semanas de práctica, por lo que cada uno tuvo que responder desde casa. Teniendo en cuenta esto último, es posible perder control en la forma y calidad de los datos recogidos, por lo que la fiabilidad de las respuestas sea menor. A pesar del intento por facilitar la información que aparecía en el formulario, en el caso de surgir dudas mientras realizaban por parte de los alumnos, no se pudieron resolver de forma inmediata.

En cuanto a las perspectivas, el tener que recoger los datos en la situación de confinamiento, puede dar un apunte novedoso sobre algunas variaciones que sufren los alumnos en esta etapa vital. En investigaciones futuras se podrían comparar los niveles de motivación en una situación “normal” con los reportados por este estudio, detectando qué diferencias son reseñables entre esas circunstancias, pudiendo ver cómo ha afectado el confinamiento a los participantes. Además, tras analizar los resultados obtenidos, sería posible ver la evolución de la motivación con la edad, ya que en el estudio se han detectado algunas pequeñas diferencias dentro de las edades de la adolescencia. En esta misma línea, se podría llevar a cabo un análisis más profundo respecto al género, ya que las diferencias obtenidas no son concluyentes. En ambos casos, se requeriría una muestra más amplia y heterogénea, que permitiese una mayor fiabilidad de los datos.

6. CONCLUSIONES

Tras el análisis de los resultados, es posible extraer una serie de conclusiones relacionadas con el estudio.

En primer lugar, podemos afirmar como los niveles de motivación hacia el ejercicio y sus tipos de regulación, dependen de una serie de variables. Según los datos aportados por nuestro trabajo, mayores niveles de práctica de ejercicio (volumen y tiempo) se asocian a una motivación más autodeterminada. Además, otros factores como el esfuerzo percibido, la satisfacción con el ejercicio y determinadas creencias, como la asociación entre ejercicio físico, sueño y salud mental, han mostrado vinculación con la motivación del alumnado. En relación a la edad, se observan diferencias de motivación entre los alumnos más jóvenes y los más mayores, siendo los primeros quienes obtienen valores más elevados en motivación autodeterminada. Respecto al género, se ha evidenciado como el confinamiento ha provocado que la frecuencia semanal de AF aumente considerablemente en las chicas y disminuya ligeramente en los chicos.

En definitiva, la práctica y motivación de ejercicio físico en la situación de confinamiento por parte de los adolescentes está ligada a muchos factores. Por esa razón, cuantas más sean las investigaciones y conocimientos sobre los procesos motivacionales que llevan a los jóvenes a realizar AF, más oportunidades dispondremos para actuar y fomentar dicha práctica. Desde mi posición, considero que sería importante utilizar todas las herramientas posibles, siendo las clases de EF un apoyo clave, con el objetivo de mejorar los niveles de motivación más autodeterminados. Todo ello orientado a un único fin, promover la práctica de AF en el tiempo libre y educar personas físicamente activas en todas sus etapas.

Personalmente, el haber podido realizar una investigación sobre la motivación, supone conocer más sobre un tema que me inquieta como futuro docente. Desde mi punto de vista, es el proceso más importante para conseguir la adquisición de hábitos saludables relacionados con la AF. Además, el desafío que ha supuesto adaptar un estudio a las circunstancias vividas, creo que me ayudará a tener mayor variedad de recursos y conocimientos. Siempre con el propósito de fomentar la AF en el tiempo libre de los alumnos en su etapa escolar, objetivo prioritario dentro de la enseñanza de la EF.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Abarca-Sos, A., Murillo, B., Julián, J., Zaragoza, J. y Generelo, E. (2015). La Educación Física: ¿Una oportunidad para la promoción de la actividad física? *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (28), 155–159.
- Abarca-Sos, A., Zaragoza, J., Generelo, E. y Julián, J. A. (2010). Comportamientos sedentarios y patrones de actividad física en adolescentes. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 10(39), 410-427.
- Álvarez, E. F., López, J. C., Gómez, V. y de Franza, A. L. (2017). Relación entre motivación, actividad física realizada en el tiempo libre y la intención futura de práctica de actividad física. Estudio comparativo entre adolescentes argentinos y españoles. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 6(1), 25-34.
- Amado, D., Sánchez-Miguel, P. A., Leo, F. M., Sánchez-Oliva, D. y García-Calvo, T. (2014) Diferencias de género en la motivación y percepción de utilidad del deporte escolar. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 14(56), 651-664.
- Aspano, M. I., Lobato, S., Leyton, M., Batista, M. y Jiménez, R. (2016). Predicción de la motivación en las etapas de cambio de ejercicio más activo. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (30), 87-91.
- Atienza, F. L., Pons, D., Balaguer, I. y Merita, M. G. (2000). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes. *Psicothema*, 12(2), 314-319.
- Baena-Extremera, A. y Granero-Gallegos, A. (2015). Modelo de predicción de la satisfacción con la educación física y la escuela. *Revista de psicodidáctica*, 20(1), 177-192.
- Balaguer, I. (2013). La investigación sobre el clima motivacional ha abierto el camino para la promoción del bienestar a través de la participación deportiva. *Arch. Med. Deporte*, 30(6), 338-340.

- Beltrán-Carrillo, V. J., Devís-Devís, J. y Peiró-Velert, C. (2012). Actividad física y sedentarismo en adolescentes de la Comunidad Valenciana. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 12(45), 123-137.
- Biddle S. J. y Asare M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: a review of reviews. *British Journal of Sports Medicine*, 45, 886-895.
- Brusseau, T., Kulinna, P., Tudor-Locke, C., Van Der Mars, H. y Darst, P. (2011). Children's step counts on weekend, physical education, and non-physical education days. *Journal of Human Kinetics*, 27(1), 123-134.
- Cavill, N., Biddle, S. y Sallis, J. F. (2001). Health enhancing physical activity for young people: Statement of the United Kingdom Expert Consensus Conference. *Pediatric exercise science*, 13(1), 12-25.
- Cera, E., Almagro, B. J., Conde, C. y Sáenz-López, P. (2015). Inteligencia emocional y motivación en educación física en secundaria. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 27, 8-13.
- Chen, P., Mao, L., Nassis, G. P., Harmer, P., Ainsworth, B. y Li, F. (2020). Returning Chinese school-aged children and adolescents to physical activity in the wake of COVID-19: Actions and precautions. *Journal of Sport and Health Science*.
- Cocca, A., Liukkonen, J., Mayorga-Vega, D. y Viciano, J. (2014). Health-related physical activity levels in Spanish youth and Young adults. *Percept Motor Skill*. 118(1): 247-260.
- Cuenca, M., Ortega, F., Ruiz, J., González-Gross, M., Labayen, I., Jago, R. et al. (2014). Combined influence of healthy diet and active lifestyle on cardiovascular disease risk factors in adolescents. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 24(3), 553-562.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York, NY: Plenum.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human need and the selfdetermination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268.
- Diener, E., Emmons, R., Larsen, R. J. y Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.

- Ferriz, R., González-Cutre, D., Sicilia, Á. y Hagger, M. S. (2016). Predicting healthy and unhealthy behaviors through physical education: A self-determination theory-based longitudinal approach. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 26(5), 579-592.
- Fradejas, E. y Espada, M. (2018). Evaluación de la motivación en adolescentes que practican deportes en edad escolar. *Retos*, (33), 27–33.
- García, W. F. (2019). Sedentarismo en niños y adolescentes: Factor de riesgo en aumento. *RECIMUNDO*, 3(1), 1602-24.
- García, M. y Magaz, A. M. (2020). Resultados preliminares del “Estudio sobre el confinamiento en relación con la actividad física y el uso de las TIC”.
- González-Cutre, D., Sicilia, A. y Fernández, A. (2010). Hacia una mayor comprensión de la motivación en el ejercicio físico: medición de la regulación integrada en el contexto español. *Psicothema*, 22(4), 841-847.
- González-Cutre, D., Sicilia, A., Beas-Jiménez, M. y Hagger, M. S. (2014). Broadening the trans-contextual model of motivation: A study with Spanish adolescents. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 24(4), 306-19.
- Granero, A., Baena, A., Pérez, F. J., Ortiz, M. M. y Bracho, C. (2012). Analysis of motivational profiles of satisfaction and importance of physical education in high school adolescents. *Journal of Sports Science & Medicine*, 11, 614- 623.
- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Sánchez-Fuentes, J. A. y Martínez-Molina, M. (2014). Perfiles motivacionales de apoyo a la autonomía, autodeterminación, satisfacción, importancia de la educación física e intención de práctica física en tiempo libre. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(2), 59-70.
- Guthold, R., Stevens, G. A., Riley, L. M. y Bull, F. C. (2020). Global trends in insufficient physical activity among adolescents: a pooled analysis of 298 population-based surveys with 1.6 million participants. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(1), 23-35.
- Horesh, D. y Brown, A. D. (2020). Traumatic stress in the age of COVID-19: A call to close critical gaps and adapt to new realities. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(4), 331-335.

- Ibarra Mora, J. y Hernández-Mosqueira, C. (2019). Hábitos de vida saludable de actividad física, alimentación, sueño y consumo de tabaco y alcohol, en estudiantes adolescentes chilenos. *Sportis*, 5(1), 70-84.
- Iso-Ahola, S. E. y St. Clair, B. (2000). Toward a theory of exercise motivation. *Quest*, 52(2), 131-147.
- Isorna, M., Rial, A. y Vaquero-Cristóbal, R. (2014). Motivaciones para la práctica deportiva en escolares federados y no federados. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, 80-84.
- Lavielle-Sotomayor, P., Pineda-Aquino, V., Jáuregui-Jiménez, O. y Castillo-Trejo, M. (2014). Actividad física y sedentarismo: Determinantes sociodemográficos, familiares y su impacto en la salud del adolescente. *Revista de Salud Pública*, 16(2), 161-172.
- Lewis, A. D., Huebner, E. S., Malone, P. S. y Valois, R. F. (2011). Life satisfaction and student engagement in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 249–62.
- Márquez, J. J. (2020). Inactividad física, ejercicio y pandemia COVID-19. *VIREF Revista de Educación Física*, 9(2), 43-56.
- Mera-Mamián, A. Y., Tabares-Gonzalez, E., Montoya-Gonzalez, S., Muñoz-Rodriguez, D. I. y Vélez, F. M. (2020). Recomendaciones prácticas para evitar el descondicionamiento físico durante el confinamiento por pandemia asociada a COVID-19. *Universidad Y Salud*, 22(2), 166-177.
- Moreno, J. A., Cervelló, E. y González-Cutre, D. (2006). Motivación autodeterminada y flujo disposicional. *Anales de Psicología*, 22(2), 310- 317.
- Moreno-Murcia, J. A., Cervelló, E., Montero, C., Vera, J. A. y García Calvo, T. (2012). Metas sociales, necesidades psicológicas básicas y motivación intrínseca como predictores de la percepción del esfuerzo en las clases de educación física. *Revista de psicología del deporte*, 21(2), 215-221.
- 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.

- Núñez, I. R. (2020). Prescribiendo ejercicio físico en períodos de cuarentena por COVID-19: ¿Es útil la autorregulación perceptual en niños? *Revista Chilena de Pediatría*, 91(2).
- Orden de 15 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA, 28 de mayo de 2015).
- Quevedo-Blasco, V. J., Quevedo-Blasco, R. y Bermúdez, M. P. (2009). Análisis de la motivación en la práctica de actividad físico-deportiva en adolescentes. *Revista de investigación en educación*, 6, 33-42.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Sánchez-Oliva, D., Sánchez-Miguel, P. A., Leo, F. M., Kinnafick, F. E. y García-Calvo, T. (2014). Physical education lessons and physical activity intentions within Spanish secondary schools: A self-determination perspective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33(2), 232-249.
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Amado, D., González-Ponce, I. y García-Calvo, T. (2012). Desarrollo de un cuestionario para valorar la motivación en educación física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, n°2, 7(2), 226.
- Slingerland, M. y Borghouts, L. (2011). Direct and indirect influence of physical education-based interventions on physical activity: a review. *Journal of Physical Activity and Health*, 8, 866-878.
- Tammelin, T., Ekelund, U., Remes, J. y Nayha, S. (2007). Physical activity and sedentary behaviors among Finnish youth. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 39(7), 1067-74.
- Teixeira, P. J., Carraça, E. V., Markland, D., Silva, M. N. y Ryan, R. M. (2012). Exercise, physical activity, and self-determination theory: a systematic review. *International journal of behavioral nutrition and physical activity*, 9(1), 78.

- Trigueros, R., Sicilia, A., Alcaraz-Ibáñez, M. y Dumitru, D. C. (2017). Spanish adaptation and validation of the Revised Perceived Locus of Causality Scale in physical education. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 17(1), 25-32.
- Vaquero-Solís, M., Amado Alonso, D., Sánchez-Oliva, D., Sánchez-Miguel, P. A. e Iglesias Gallego, D. (2020). Emotional Intelligence in Adolescence: Motivation and Physical Activity. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 20(77), 119-131.
- Veenhoven (1994). El estudio de la satisfacción con la vida. *Intervención Psicosocial*, 3, 87-116.
- Vera-Estrada, F., Sánchez-Rivas, E. y Sánchez-Rodríguez, J. (2018). Promoción de la actividad física saludable en el recreo escolar. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18(72), 655-668
- Wang, C. K. J. y Biddle, S. J. H. (2001). Young people's motivational profiles in physical activity: A cluster analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 23, 1-22.
- WHO World Health Organization. (2010). *Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud*.
- WHO World Health Organization (2020). Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud – Actividad física. Disponible en <https://www.who.int/dietphysicalactivity/pa/es/>
- Wilson, P. M, Rodgers, W. M., Fraser, S. N. y Murray, T. C. (2004). Relationships between exercise regulations and motivational consequences in university students. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(1), 81-91.
- Wilson, P. M., Rodgers, W. M., Loitz, C. C. y Scime, G. (2006). «It's who I am ... really!». The importance of integrated regulation in exercise contexts. *Journal of Applied Biobehavioral Research*, 11, 79-104.
- Zhang, Y. y Ma, Z. F. (2020). Impact of the COVID-19 pandemic on mental health and quality of life among local residents in Liaoning Province, China: A cross-sectional study. *International journal of environmental research and public health*, 17(7), 2381.

ANEXOS

Anexo 1. Texto explicativo

Cursos 1º y 2º ESO



× Tarea


📄 Título
Cuestionario sobre la motivación al ejercicio físico en el confinamiento

☰ Instrucciones (opcional)
Hola chic@s,

Soy **Raúl**, profesor en prácticas del máster de educación. Actualmente estamos llevando a cabo en la Universidad un estudio de investigación para valorar la motivación y otros aspectos importantes que podéis percibir los alumnos vinculados al ejercicio físico. Todo ello adaptado a la situación de confinamiento. Por ello, os pido 10-15 minutos para que rellenéis un cuestionario totalmente anónimo acerca de estas cuestiones. Aprovechando que estamos viendo el contenido de [Healthy Millennials](#) en las últimas semanas, creo que responder el formulario os ayudará mucho a entender y reflexionar sobre los temas trabajados.

Recuerdo que el cuestionario es voluntario, las respuestas son anónimas y los datos recogidos se tratarán de modo global. De tal modo que no hay respuestas malas ni buenas, cada uno ha de contestar en base a su opinión personal. Gracias por vuestra colaboración.

 Añadir  Crear

 CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN AL EJERCICIO DURANTE EL CONFINAMIENTO
Formularios de Google ×

Curso 3º ESO



× Tarea


📄 Título
Cuestionario sobre la motivación al ejercicio físico en el confinamiento

☰ Instrucciones (opcional)
Hola chic@s,

Soy **Raúl**, profesor en prácticas del máster de educación. Actualmente estamos llevando a cabo en la Universidad un estudio de investigación para valorar la motivación y otros aspectos importantes que podéis percibir los alumnos vinculados al ejercicio físico. Todo ello adaptado a la situación de confinamiento. Por ello, os pido 10-15 minutos para que rellenéis un cuestionario totalmente anónimo acerca de estas cuestiones. Como bien sabéis, la motivación es una parte fundamental a la hora de planificar el ejercicio físico personal. Para poder realizar un plan de entrenamiento bien ajustado a nuestras posibilidades, primero es necesario tener motivación y predisposición a llevarlo a cabo. De esta forma, quiero que el trabajo os sirva a modo de reflexión personal sobre los distintos temas que contempla el formulario.

Recuerdo que el cuestionario es voluntario, las respuestas son anónimas y los datos recogidos se tratarán de modo global. De tal modo que no hay respuestas malas ni buenas, cada uno ha de contestar en base a su opinión personal. Gracias por vuestra colaboración.

 Añadir  Crear

 CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN AL EJERCICIO DURANTE EL CONFINAMIENTO
Formularios de Google ×

Anexo 2. Cuestionario de Motivación hacia el ejercicio en el

CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN AL EJERCICIO DURANTE EL CONFINAMIENTO

El siguiente cuestionario pretende medir el grado de motivación en los alumnos durante la realización de ejercicio físico en la situación de confinamiento dada por el COVID19. Por ello te pedimos que contestes de forma sincera a cada una de las preguntas. Toda esta información será tratada estrictamente confidencial. Por favor, contesta cada una de las preguntas marcando la respuesta que consideres que se ajusta mejor con tu opinión.

***Obligatorio**


Género *

Hombre

Mujer

Fecha de nacimiento *

Fecha

dd/mm/aaaa 

Curso

1ºESO

2ºESO

3ºESO

4ºESO

Clase/grupo *

A

B

C

D

E

[Siguiente](#)

confinamiento

Ejercicio Físico en el confinamiento: patrones de práctica y motivación en adolescentes

Preguntas sobre el ejercicio físico personal

A continuación se exponen unas preguntas sobre aspectos relacionados con la práctica de ejercicio físico antes y durante el confinamiento.

¿Con quién sueles practicar ejercicio físico en casa? *

- Padres
- Hermana/o
- Otro familiar
- Amigos/os (de forma virtual)
- Otro: _____

¿Encuentras satisfacción cuando practicas ejercicio físico? *

- Nada
- Poco
- Algo
- Bastante
- Mucha

¿Crees que hacer ejercicio te ayuda a dormir mejor? *

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

No me ayuda en absoluto ○○○○○○○○○○○○ Me ayuda muchísimo

¿Crees que hacer ejercicio te ayuda a tener mejor humor/salud mental? *

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

No me ayuda en absoluto ○○○○○○○○○○○○ Me ayuda muchísimo

¿Solías practicar ejercicio físico en tu vida cotidiana? (ANTES del confinamiento) *

- Sí
- No

¿Dónde realizabas este ejercicio? *

- En un club federado
- En una actividad extraescolar
- De forma autónoma
- No realizo ejercicio

Ejercicio Físico en el confinamiento: patrones de práctica y motivación en adolescentes

¿Cuántos días a la semana? (ANTES del confinamiento) *

0 1 2 3 4 5 6 7
Ningún día Todos los días

¿Practicas actualmente ejercicio a lo largo de la semana? (DURANTE el confinamiento) *

Sí
 No

A lo largo de la semana en el confinamiento, ¿Cuántos días dedicas a la realización de ejercicio? *

0 1 2 3 4 5 6 7
Ningún día Todos los días

¿Te supone mucho esfuerzo el dedicar tiempo para hacer ejercicio en casa? *

Nada
 Poco
 Algo
 Bastante
 Mucho

¿En qué momento del día sueles practicar ejercicio en casa? *

Mañana
 Tarde
 Noche
 Me resulta indiferente
 No practico

¿Cuánto tiempo dedicas a este ejercicio? *

0-15 min
 15-30 min
 30-60 min
 1 hora - 1 hora y media
 1 hora y media - 2 horas
 Más de 2 horas

¿Crees que tus hábitos sobre la realización de ejercicio han cambiado con la situación de confinamiento? (En caso de no haber variado, marcamos el 5) *

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Antes hacía mucho más ejercicio que ahora Ahora hago mucho más ejercicio que antes

Atrás

Siguiente

Motivación hacia el ejercicio durante el confinamiento

Por favor, contesta a las siguientes preguntas sobre el ejercicio físico en la fase de confinamiento marcando con una cruz en el número que corresponda a cada apartado, siendo el 1 totalmente en desacuerdo y el 5 totalmente de acuerdo.

Yo hago ejercicio físico durante el confinamiento... *

	1 (Totalmente en desacuerdo)	2	3	4	5 (Totalmente de acuerdo)
Porque los demás me dicen que debo hacerlo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque me siento culpable cuando no lo practico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque valoro los beneficios que tiene el ejercicio físico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque creo que el ejercicio es divertido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque está de acuerdo con mi forma de vida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No veo por qué tengo que hacerlo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque mis amigos/familia/pareja me dicen que debo hacerlo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Porque me siento avergonzado si falto a la sesión	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque para mí es importante hacer ejercicio regularmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque considero que el ejercicio físico forma parte de mí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No veo por qué tengo que molestarme en hacer ejercicio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque disfruto con las sesiones de ejercicio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque otras personas no estarán contentas conmigo si no hago ejercicio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No veo el sentido de hacer ejercicio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque veo el ejercicio físico como una parte fundamental de lo que soy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque siento que he fallado cuando no he realizado un rato de ejercicio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque pienso que es importante hacer el esfuerzo de ejercitarse regularmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque encuentro el ejercicio una actividad agradable	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque me siento bajo la presión de mis amigos/familia para realizar ejercicio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque considero que el ejercicio físico está de acuerdo con mis valores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque me pongo nervioso si no hago ejercicio regularmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Porque me resulta placentero y satisfactorio el hacer ejercicio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienso que hacer ejercicio es una pérdida de tiempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

[Atrás](#) [Siguiente](#)

Satisfacción personal

Responde a las cuestiones a las siguientes preguntas sobre la satisfacción con la vida personal marcando con una cruz en el número que corresponda a cada apartado, siendo el 1 totalmente en desacuerdo y el 5 totalmente de acuerdo.

Sobre la satisfacción con mi vida personal... *

	1 (Totalmente en desacuerdo)	2	3	4	5 (Totalmente de acuerdo)
En la mayoría de los aspectos mi vida es como quiero que sea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hasta ahora he conseguido de la vida las cosas que considero importantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estoy satisfecho con mi vida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Si pudiera vivir mi vida otra vez, la repetiría tal y como ha sido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las circunstancias de mi vida son buenas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Cómo de satisfecho me encuentro con este momento/situación de mi vida (confinamiento)? *

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nada de satisfecho Muy satisfecho

¿Consideras que tu nivel de satisfacción ha cambiado mucho debido a la nueva situación? (Si consideras que no ha cambiado nada, marcamos un 5) *

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Ahora estoy mucho más satisfecho/feliz con mi vida Antes estaba mucho más satisfecho/feliz con mi vida

[Atrás](#) [Siguiente](#)

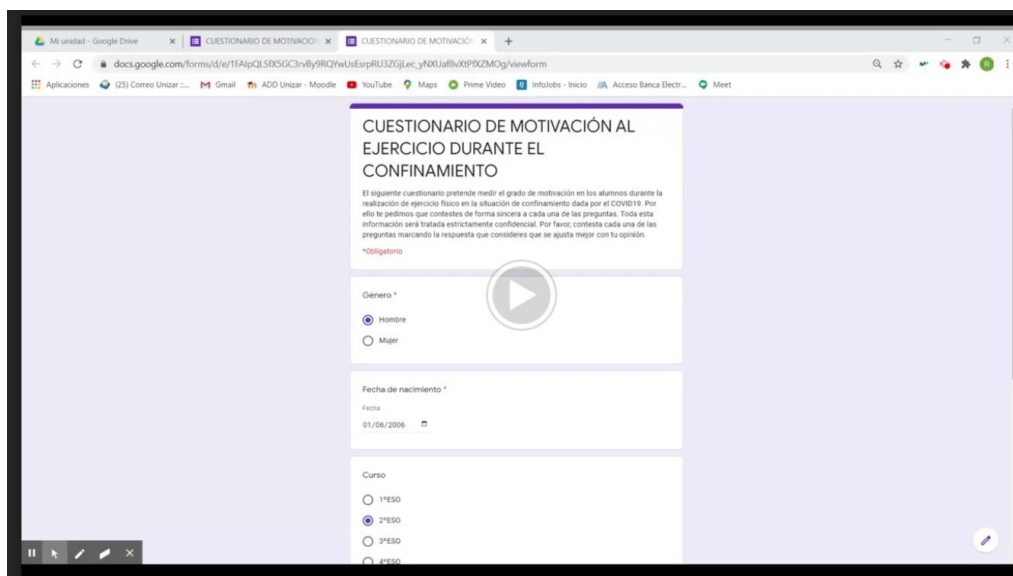
CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN AL EJERCICIO DURANTE EL CONFINAMIENTO

CONSENTIMIENTO PARA LA PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO

Si doy en la pestaña enviar, estaré dando mi consentimiento para participar en el proyecto de investigación, en dónde los datos registrados serán anónimos y totalmente confidenciales.

[Atrás](#) [Enviar](#)

Anexo 3. Vídeo explicativo



Enlace a vídeo:

https://drive.google.com/file/d/18c1vJxTGTaSt1hLQdC_hoW3ltUdD1kxR/view?usp=sharing