



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Trabajo fin de máster

Motivación de los alumnos de 3º y 4º de secundaria y 1º de bachillerato hacia la materia de Educación Física en función del carácter de las actividades: actividades competitivas / no competitivas

Presentado por: Maider Arteaga Arza
Línea de investigación: Investigación experimental
Director/a: Ezequiel Rey Eiras

Ciudad: Pamplona (Navarra)
Fecha: 19/06/2015

Resumen:

El presente estudio tiene como objetivo principal conocer la motivación de los alumnos durante las clases de educación física en función del tipo de actividades que practican (competitivas, no competitivas o indiferente). Para tratar de conocerlo, se han escogido diversos cuestionarios que los alumnos de 3º y 4º de educación secundaria obligatoria y 1º de bachiller (n=143) ($M=15.93$) del Instituto Alaitz B.H.I. de Barañain (Navarra) han cumplimentado de forma anónima y voluntaria. Los cuestionarios empleados han sido la Escala de medida de las orientaciones de metas en el ejercicio (GOES) Kilpatrick, Bartholomew y Riemer (2003), validada por Moreno, López, Martínez Galindo, Alonso y González-Cutre (2007) y la Escala del Locus Percibido De Causalidad en Educación Física (PLOC Scale) Goudas, Biddle y Fox (1994) y validada al contexto español por González-Cutre, Chillón y Moreno (2009). Tras la obtención de los datos, éstos se analizaron mediante Microsoft Excel 2010, para así poder lograr las medias y gráficas necesarias para un estudio en profundidad sobre el objetivo de la investigación. En estas gráficas, se ha dividido la muestra en función del tipo de actividad que preferían y en función de la motivación o causalidad que les lleva a la práctica de la materia de educación física. Los resultados obtenidos en la encuesta GOES, muestran una mayor tendencia por parte de toda la muestra hacia la orientación hacia la tarea y una menor tendencia hacia la orientación al ego. En relación a la Escala PLOC, los alumnos tienen una mayor motivación intrínseca hacia la educación física. Por lo contrario, la motivación extrínseca así como la desmotivación han sido valoradas de forma más negativa como las causantes de la práctica de la materia de educación física.

Palabras clave: actividades competitivas, actividades no competitivas, motivación, educación física, autodeterminación.

Abstract:

The main goal of this study is getting to know students' motivation during the Physical Education lessons, depending on different kinds of activities (competitive, non-competitive or indifferent). In order to achieve that goal, we have chosen different questionnaires which students from "Instituto Alaitz B.H.I. Barañain (Navarra)", 3rd and 4th grades of Compulsory Secondary and 1st grade of After-Compulsory Secondary ($n=143$) ($M=15.93$), have completed anonymously and voluntarily. The questionnaires used are Goals Orientation for Exercise Scale (GOES) by Kilpatrick, Bartholomew and Riemer (2003), adapted by Moreno, Lopez, Martinez Galindo, Alonso y González-Cutre (2007), and The Perceived Locus of Causality (PLOC) Scale Goudas, Biddle and Fox (1994), adapted to the Spanish context by González-Cutre, Chillón y Moreno (2009). The information obtained through these surveys has been analyzed using Microsoft Excell 2010, to obtain in that way the averages and graphs that we need for the purpose of the investigation. These graphs have been divided according to the activities that students preferred and their motivation or reasons to do them. The results obtained in the GOES survey have shown higher trend towards the orientation of the task and lower inclination towards the ego orientation. Regarding the PLOC Scale, the students have greater intrinsic motivation towards physical education. On the contrary, intrinsic motivation and demotivation have both been valued in a negative way as a reason for practise in the subject of Physical Education.

Key words: competitive tasks, non-competitive tasks, motivation, physical education, self-determination.

Índice:

1. Justificación y Planteamiento del problema	6
1.1. Introducción	6
1.2. Justificación	7
1.3. Objetivos	7
1.4. Hipótesis	8
2. Primera Parte	9
2.1. Marco teórico o Conceptual	9
3. Segunda Parte	14
3.1. Metodología	14
3.1.1. Diseño de la investigación	14
3.1.2. Adecuación de su utilización en función del objetivo	14
3.1.3. Población y muestra	14
3.1.4. Recogida de la información	15
3.1.5. Instrumentos utilizados	15
3.1.6. Tratamiento de los datos obtenidos	16
3.2. Análisis de los resultados	17
3.2.1. Según el tipo de actividad	17
3.2.1.1. Actividades competitivas	17
3.2.1.2. Actividades no competitivas	20
3.2.1.3. Indiferencia hacia el tipo de actividad	22
3.2.1.4. General	24
3.2.2. Según el tipo de motivación	27
3.2.2.1. Motivación intrínseca	28
3.2.2.2. Regulación identificada	29
3.2.2.3. Regulación introyectada	30
3.2.2.4. Regulación externa	31
3.2.2.5. Desmotivación	32
4. Tercera Parte	35
4.1 Discusión	35
4.2. Conclusión	38
4.3. Propuestas de intervención	40
4.4. Limitaciones y prospectiva	41
5. Referencias Bibliográficas	43
6. Anexos	45
6.1. Anexo 1: Escala de medida de las orientaciones de metas en el ejercicio (GOES)	45
6.2. Anexo 2: Escala del Locus Percibido De Causalidad en Educación Física (PLOC Scale).	46

Índice de Gráficas:

Gráfica 1: Cuestionario GOES, actividades competitivas	18
Gráfica 2: Cuestionario PLOC, actividades competitivas	19
Gráfica 3: Cuestionario GOES, actividades no competitivas	20
Gráfica 4: Cuestionario PLOC, actividades no competitivas	21
Gráfica 5: Cuestionario GOES, tipo de actividad es indiferente	22
Gráfica 6: Cuestionario PLOC, tipo de actividad es indiferente	23
Gráfica 7: Cuestionario GOES, datos generales	24
Gráfica 8: Cuestionario PLOC, datos generales	25
Gráfica 9: Orientaciones según el tipo de actividad	26
Gráfica 10: Cuestionario PLOC, motivación intrínseca	28
Gráfica 11: Cuestionario PLOC, regulación identificada	29
Gráfica 12: Cuestionario PLOC, Regulación Introyectada	30
Gráfica 13: Cuestionario PLOC, Regulación Externa	31
Gráfica 14: Cuestionario PLOC, Desmotivación	32
Gráfica 15: gráfica unificada de todos los tipos de actividades y sus motivaciones	33

Índice Tablas:

Tabla 1: El continuo de la Autodeterminación que muestra los tipos de motivación con sus estilos regulatorios, el locus de causalidad y los procesos correspondientes	12
Tabla 2: Datos obtenidos cuestionario PLOC por preferencia de actividad	34

1. Justificación y Planteamiento del problema

1.1. Introducción

El objetivo de este estudio es el de conocer el grado de motivación de los alumnos de 3º y 4º de educación secundaria y 1º de bachillerato hacia la materia de educación física en función del carácter de las actividades que se realizan (competitivas o no competitivas). A lo largo del trabajo se presentan los diferentes apartados que se han llevado a cabo en el estudio para lograr los objetivos que se plantean a lo largo del mismo, así como verificar o desmentir la hipótesis del estudio.

El primer apartado que se presenta está constituido por la justificación y planteamiento del problema, dónde se exponen las causas por las que se va a llevar a cabo el estudio (justificación). A su vez, se van a proponer diversos objetivos que se esperan cumplir a lo largo del trabajo. Por último, se presentará la hipótesis del estudio, la cual hace referencia a la intención de aquello que se quiere lograr.

El segundo apartado hace referencia al marco teórico o conceptual, en el cual se desarrollan y se exponen diferentes teorías y estudios relacionados con el objetivo de este trabajo. No solo eso, sino que también se van a tratar de definir los términos principales que hacen referencia a este estudio, tales como el término de motivación, los términos de actividades deportivas competitivas y actividades deportivas no competitivas.

El siguiente apartado corresponde al trabajo de investigación, donde se va a exponer la metodología empleada y el análisis de los resultados. Dentro de la metodología se van a definir las características de la muestra del estudio, así como los instrumentos que se van a emplear a lo largo del trabajo y el procedimiento de cómo se ha llevado a cabo la investigación. Por otro lado, en este punto también se realizará el análisis de los datos, donde se presentarán los datos obtenidos gracias a los instrumentos empleados a lo largo del estudio.

El cuarto de los apartados, que a su vez corresponde a la tercera parte del trabajo, hace referencia a la discusión, conclusión, propuestas de intervención y limitaciones y prospectiva. Se trata del apartado más crítico, puesto que se debe reflexionar sobre los resultados obtenidos y poder así verificar o rechazar la hipótesis planteada en el primer apartado del trabajo. Por otro lado, también se expondrán las limitaciones que se han encontrado a lo largo del trabajo, así como las futuras posibles investigaciones que se podrían llevar a cabo.

Finalmente, para concluir el trabajo, se presentarán las referencias bibliográficas que se han revisado y utilizado a lo largo de la investigación. Tras las referencias bibliográficas, se expondrán los anexos.

1.2. Justificación

Este estudio se ha planteado con el fin de determinar el grado de motivación que los alumnos presentan en la materia de educación física en función de si las actividades que realizan son de carácter competitivo o no competitivo. Esto es, se pretende poder determinar en cuál de las dos situaciones (actividades en las que existe competición o actividades dónde no hay competición) los alumnos presentan una mayor motivación.

Para un correcto aprendizaje, el alumno debe estar motivado e interesado en la actividad, por ello es que se pretende determinar qué actividades son más eficaces para lograr una mayor motivación en el alumnado. Además de determinar el tipo de actividad, también se va a intentar determinar cuál es el objetivo o la orientación por la que se guían los alumnos, orientación Ego u orientación Tarea.

Es importante recalcar que tanto las actividades competitivas como las no competitivas son las que se llevan a cabo en la materia de educación física, por lo que y tal y como he explicado anteriormente, es un aspecto fundamental conocer qué tipo de actividad es la que genera una mayor motivación tanto en los alumnos de 3º y 4º de educación secundaria obligatoria (ESO), como en los alumnos de 1º de bachillerato.

1.3. Objetivos

En este apartado se van a presentar varios objetivos generales, esto es, aquello que se pretende lograr con la realización de la investigación. Estos objetivos generales, a su vez, se desglosarán en varios objetivos específicos.

Objetivo nº1:

- Conocer la motivación hacia educación física en función de las actividades (competitivas, no competitivas).
 - Conocer si el tipo de actividad tiene alguna influencia en la motivación hacia la educación física.
 - Desarrollar una clasificación de las motivaciones en función del tipo de actividad.

Objetivo nº2:

- Conocer qué actividades son más favorables para lograr mayor motivación hacia la materia.
 - Conocer qué tipo de motivación es la que se genera.

1.4. Hipótesis

A continuación se van a presentar diferentes hipótesis en función de los objetivos planteados anteriormente.

- ✓ Hipótesis referente a objetivo número 1: los alumnos tienen mayor motivación en clase de educación física cuando se trabaja mediante actividades competitivas.
- ✓ Hipótesis referente a objetivo número 2: los alumnos tienen una mayor motivación hacia las actividades competitivas frente a las no competitivas en las sesiones de educación física.

2. Primera parte

2.1. Marco teórico o conceptual

Uno de los aspectos fundamentales del estudio es conocer la diferencia entre las actividades/juegos competitivos y no competitivos. Parlebás (2008) define la competición motriz como la situación objetiva de enfrentamiento motor en la que uno o más individuos realizan una tarea motriz sometida obligatoriamente a reglas que definen sus obligaciones, su funcionamiento, y muy especialmente los criterios de éxito y fracaso. Esto es, para hablar de competición, deben existir reglas y fines de victoria y las reglas pueden ser totalmente explícitas, como en el caso del deporte, o no serlo, como en el caso de muchos juegos tradicionales (Parlebás, 2008).

Por otro lado, Cáceres, Fernández, García y Velázquez (1995), definen los juegos competitivos como juegos en los que existe uno o varios ganadores y uno o varios perdedores. Esta definición se asemeja a la definición de duelo realizada por Parlebás (2008), donde dice que el duelo es la situación de enfrentamiento entre dos adversarios cuyos intereses están del todo contrapuestos: lo que uno gana, el otro lo pierde, por lo que uniendo ambas definiciones, se puede afirmar que un duelo conlleva a una competición, esto es, se trata de una actividad competitiva.

Según Dearden (1972) citado por González, Del Salto, Mora y Mora (2006) desde el punto de vista filosófico, se requieren tres condiciones generales para que exista “competitividad”. Dos individuos o grupos compiten cuando:

- a) Ambos persiguen el mismo objetivo u objeto.
- b) La consecución del objetivo por uno de ellos excluye al otro.
- c) A sabiendas de que uno de los dos quedará excluido, ambos persisten en el intento por conseguir ese objetivo.

Existen tanto aspectos positivos como negativos de la competición (González et al. 2006). Los beneficios de las actividades competitivas tanto fuera como dentro del aula son varios, tales como: fomentan determinadas características de la persona; desarrolla la comunicación; motivan y permiten la evasión; tienen reconocimiento social; pueden servir para obtener una orientación profesional; existe una motivación intrínseca en la competición; es fuente de autoestima y confianza en sí mismo; es fuente de socialización; puede ser fuente de educación y respeto con el juego limpio; puede ser aplicable tanto a deportistas como a no deportistas: etc. Por lo contrario, los aspectos negativos de la competición son los siguientes: la autoestima y la aceptación pueden

quedar seriamente dañadas; la competición es esencialmente egoísta y fomenta una excesiva consideración de uno mismo; fomenta la ocultación, la avaricia, la tensión, el odio y la agresividad; puede crear la humillación pública de unos en beneficio de otros; los niños disminuidos, con necesidades educativas especiales, o los menos capacitados, en clases heterogéneas, están destinados al fracaso; la competición es fuente de inseguridad, dudas e infelicidad por parte de los perdedores que suelen ser la mayoría y la competición no permite la improvisación, la espontaneidad y la libertad física (González et al. 2006).

Por lo contrario, Cáceres et al. (1995) definen los juegos no competitivos como juegos en los que existen ganadores o perdedores (todos ganan o todos pierden) o juegos en los que no existen ni ganadores ni perdedores (nadie gana y nadie pierde).

Existen investigaciones previas respecto a la motivación según el tipo de actividad, como es el caso de Fraile (2001) citado por Jiménez (2011), donde concluyó que los educadores reconocen que en muchas ocasiones se valen de situaciones competitivas, no sólo en la práctica deportiva escolar, sino en las propias clases de educación física, con el objeto de que esos alumnos se motiven y participen con un mayor nivel de eficacia. Además, estos docentes aseguran que configuran clasificaciones a partir de los resultados obtenidos al comprobar que genera un mayor espíritu competitivo entre los escolares y que a corto plazo les asegura una mayor motivación en la clase. En este estudio se llega a la conclusión que mediante las actividades competitivas se logra una mayor motivación de los alumnos.

El estudio de la motivación y sus teorías es tan importante como saber diferenciar las actividades competitivas y las no competitivas. Uno de los cuestionarios que se va a emplear para conocer la motivación de los alumnos hacia la materia de educación física es la Escala del Locus Percibido De Causalidad en Educación Física (PLOC Scale) Goudas, Biddle y Fox (1994), en la que se diferencian motivación intrínseca, motivación extrínseca y desmotivación, donde la motivación extrínseca está dividida en regulación identificada, regulación introyectada y regulación externa. Estas motivaciones vienen definidas en la Teoría de la Autodeterminación (TAD) de Deci y Ryan (1985, 2000).

La motivación intrínseca es la tendencia inherente a buscar la novedad y el desafío, a extender y ejercitarse las propias capacidades, a explorar, y a aprender (Deci y Ryan, 2000). Por otro lado, según Moreno y Martínez (2006), esta motivación se puede definir como aquella relacionada con la necesidad de

explorar el entorno, la curiosidad y el placer que se experimenta al realizar una actividad, sin recibir una gratificación externa directa. Para Sánchez, Leo, Amado, González y García (2012), la motivación intrínseca representa el mayor nivel de autodeterminación. 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 (Sánchez et al., 2012).

Siguiendo con los tipos de motivaciones explicados en la teoría de la Autodeterminación y tras exponer las distintas definiciones de la motivación intrínseca, el siguiente tipo de motivación es la extrínseca donde según Sánchez et al. (2012), está asociada a la realización de una actividad para lograr ciertos objetivos externos, es decir, no tienen un fin en sí mismo. Esta motivación está determinada por recompensas o agentes externos (Moreno y Martínez, 2006). Se basa en todo aquello que abarca desde la propia autodeterminación hasta la no autodeterminación, donde prima lo material y se busca satisfacer las necesidades de posesión, de tener (Deci y Ryan 1985, 2000).

Según la Teoría de la Autodeterminación, la motivación extrínseca se divide en tres tipos de regulación. La primera de ellas es 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 (Sánchez et al., 2012). Es la más próxima a la desmotivación (Muyor, Águila, Sicilia y Orta, 2009). En definitiva, se trata de llevar a cabo una acción donde el fin no es otro más que una recompensa externa o evitar una consecuencia negativa (castigo).

El segundo de los tipos de la motivación extrínseca es la regulación introyectada. La introyección implica introducir dentro de uno la regulación pero no el aceptarla como algo de uno mismo. Esta es una forma relativamente controlada de regulación en la cual las conductas son ejecutadas para evitar la culpa o la ansiedad o para obtenciones del ego como el orgullo (Deci y Ryan, 2000). García (2004) explica que los motivos de participación en una actividad son principalmente el reconocimiento social, las presiones internas o los sentimientos de culpa. Este tipo de regulación tiene el fin de satisfacer tanto a agentes externos como a la propia persona. Es una regulación donde siguen predominando las características de la motivación extrínseca.

El siguiente tipo de motivación extrínseca (según la teoría de Autodeterminación) es la regulación identificada, la cual se define como la regulación que está asociada a personas que valoran positivamente una actividad, produciéndose una identificación con la misma por la apreciación de

los beneficios que ésta conlleva (Sánchez et al, 2012). En la realización de la actividad hay una intencionalidad racional previa, pero sigue siendo una motivación extrínseca ya que se actúa para la consecución de un objetivo y no por el placer que produce la actividad en sí misma (Muyor et al., 2009). Este tipo de motivación hace a las personas tomen parte en las tareas, actividades, etc. de forma voluntaria, con racionalidad, pero el fin de la misma sigue siendo lograr los beneficios externos que nos pueden aportar la tarea o actividad.

El cuarto y último tipo de regulación (motivación extrínseca) es la regulación integrada, la cual no viene expuesta en el cuestionario que se va a realizar (PLOC). Según Baldwin y Caldwell (2003) los niños y adolescentes no pueden desarrollar este tipo de regulación, ya que no poseen un grado de madurez suficiente para sentir motivos de práctica. Esta regulación no solo implica identificarse con la importancia de los comportamientos, sino también integrar estas identificaciones de forma armónica y coherente con otros aspectos de uno mismo, como valores, metas, necesidades personales e identidad (Deci y Ryan, 2000). Esta última regulación se trata de la regulación más próxima a la motivación intrínseca, pero no debemos olvidar que sigue siendo un tipo de motivación extrínseca.

El último apartado que se debe definir respecto a las motivaciones expuestas en la teoría de la Autodeterminación es la desmotivación. Según Deci y Ryan (2000), la desmotivación es el estado en que se carece de intención de actuar. El comportamiento no es causado por motivos intrínsecos ni extrínsecos, es la falta de motivación hacia la tarea.

Conducta	No-Autodeterminada						Autodeterminada
Motivación	Desmotivada	Motivación Extrínseca				Motivación Intrínseca	
Estilos Regulatorios	No-Regulación	Regulación Externa	Regulación Introyectada	Regulación Identificada	Regulación integrada	Intrínseca	
Locus de Causalidad Percibido	Impersonal	Externo	Algo externo	Algo interno	Interno	Interno	
Procesos Regulatorios Relevantes	No-intencional No-evaluativo Incompetencia Falta de control	Obediencia Recompensas Externas y Castigos Ego-implicación Recompensas Internas y Castigos	Auto-control Personal Valor Consciente	Importancia Consciencia Síntesis con el YO	Congruencia Conciencia Inherentemente	Interés Gozo Satisfacción	

Tabla 3: El continuo de la Autodeterminación que muestra los tipos de motivación con sus estilos regulatorios, el locus de causalidad y los procesos correspondientes

Los últimos conceptos que se van a desarrollar a lo largo del estudio son los referentes a la orientación al ego y a la orientación a la tarea, ya que son términos que se van a trabajar y se van a emplear en el cuestionario Escala de medida de las orientaciones de metas en el ejercicio (GOES) Kilpatrick, Bartholomew y Riemer (2003). Es importante conocer el significado de ambos términos para comprender su integración en el estudio.

Según López, Balaguer, Meliá, Castillo y Tristán (2011), es en la orientación hacia la tarea, donde el concepto de habilidad es indiferenciado, las percepciones de habilidad y de éxitos subjetivos están basadas en las experiencias de aprendizaje, en la mejora personal y en el dominio de la tarea. En definitiva, el fin del alumno no es otro más que el de aprender, mejorar con fin personal y ser capaz de llevar a cabo las distintas tareas y actividades que debe realizar.

Por otro lado, la orientación hacia el ego es el concepto de habilidad normativa, donde los sujetos consideran que alcanzan el éxito cuando demuestran que poseen una habilidad superior a los otros, o cuando consiguen los mismos resultados que los otros pero con menos esfuerzo (López et al., 2011). Cuando la tarea se lleva a cabo con una orientación hacia el ego la persona que la realiza tiene como objetivo superar a los demás más que a sí mismo.

Una vez expuestos los términos de los dos tipos de orientaciones, se puede concluir que la orientación hacia el ego tiene una mayor afinidad hacia las actividades competitivas que la orientación hacia la tarea.

3. Segunda parte

3.1. Metodología

3.1.1. Diseño de la investigación

La investigación se ha diseñado con el fin de verificar o rechazar la hipótesis planteada. Para ello, se realizó un marco teórico para profundizar sobre el tema, para posteriormente poder realizar la investigación de la manera más adecuada posible.

Se trata de una investigación no experimental de tipo observacional, puesto que no existe intervención alguna.

3.1.2. Adecuación de su utilización en función del objetivo

Durante el periodo de intervención en un centro educativo se observó que los alumnos respondían distinto en función del tipo de actividades que se realizaban (competitivas-no competitivas). De esta observación se origina este estudio.

Los cuestionarios seleccionados se pasaron a la muestra durante el periodo de intervención en el centro educativo Alaitz B.H.I. (Barañain, Navarra). Estos cuestionarios se cumplimentaron en los primeros 15 minutos de las sesiones de educación física, donde se explicaba cómo se debían de realizar y se definían los términos teóricos implicados (definición de actividad competitiva y no competitiva). Los únicos datos personales que debían anotar eran el curso, la edad y el sexo, puesto que los cuestionarios eran anónimos y de realización voluntaria.

Una vez obtenidos los datos, se analizaron para de esta forma lograr las conclusiones definitivas del estudio, principalmente verificar o rechazar la hipótesis, así como especificar si se alcanzaron los objetivos propuestos.

3.1.3. Población y muestra

La muestra con la que se ha realizado el estudio consta de 143 alumnos ($n=143$) del instituto Alaitz BHI de Barañain. De los 143 alumnos, 74 se encuentran cursando el segundo ciclo de la educación secundaria obligatoria (3º y 4º de ESO) y 69 alumnos actualmente están cursando el primer curso de bachiller. La franja de edad en la que se encuentra este grupo de alumnos es desde los 14 años hasta los 18 años ($M=15.93$). Del total de los alumnos estudiados, 82 son mujeres y 61 son hombres. La muestra inicial constaba de 158 alumnos, pero por diversos motivos (faltas de asistencia,

errores al cumplimentar los cuestionarios, etc.), se ha tenido que reducir la muestra a 143 alumnos.

De la muestra estudiada el 50.34% de los alumnos prefieren las actividades competitivas, frente al 16.08% que prefieren las actividades no competitivas. El 33.56% restante, son alumnos que les es indiferente que las actividades que se practican en las clases de educación física sean competitivas o no competitivas.

3.1.4. Recogida de la información

Primeramente se hizo un estudio de los diferentes cuestionarios que se pueden utilizar. Tras analizar una serie de cuestionarios se decidió utilizar dos cuestionarios que están estrechamente relacionados con el estudio que se quiere llevar a cabo. Estos cuestionarios son la Escala de medida de las orientaciones de metas en el ejercicio (GOES) Kilpatrick, Bartholomew y Riemer (2003), validada por Moreno, López, Martínez Galindo, Alonso y González-Cutre (2007) y la Escala del Locus Percibido De Causalidad en Educación Física (PLOC Scale) Goudas, Biddle y Fox (1994) y validada al contexto español por González-Cutre, Chillón y Moreno (2009). Este último cuestionario fue modificado levemente para poder hacerlo más cómodo y fácil para los alumnos.

Para poder realizar los cuestionarios a los alumnos se obtuvo la autorización del centro y así poder pasar los cuestionarios a las diferentes clases. Tras obtener las autorizaciones, antes de repartir los cuestionarios a los alumnos se les explicó el propósito del estudio, además de decir que se trata de un cuestionario anónimo, individual y de realización voluntaria. Se utilizaron los primeros 15 minutos de las clases de educación física para realizar los cuestionarios.

3.1.5. Instrumentos utilizados

Para el desarrollo del estudio se han empleado dos cuestionarios validados sobre la motivación que lleva a los alumnos a la práctica de la Educación Física. El primero de ellos es la Escala de medida de las orientaciones de metas en el ejercicio (GOES) Kilpatrick, Bartholomew y Riemer (2003), validada por Moreno, López, Martínez Galindo, Alonso y González-Cutre (2007) (ANEXO 1). El fin de este cuestionario es el de conocer cuál es la orientación que predomina en cuanto al fin de las actividades (orientación a la tarea frente a orientación al ego). Este

cuestionario está compuesto por 10 preguntas, de las cuales las preguntas número 1, 4, 5, 7 y 9 hacen referencia a la orientación tarea y por lo contrario, las preguntas número 2, 3, 6, 8 y 10 hacen referencia a la orientación ego. Este cuestionario está encabezado por la frase “Mientras realizo ejercicio...”. Las respuestas son dadas mediante la escala Likert del uno al cinco, siendo el valor de cada uno de los números el siguiente: 1 – Muy en desacuerdo, 2 – Algo en desacuerdo, 3 – Neutro, 4 – Algo de acuerdo y 5 – Muy de acuerdo.

El segundo de los cuestionarios empleados ha sido la Escala del Locus Percibido De Causalidad en Educación Física (PLOC Scale) Goudas, Biddle y Fox (1994) y validada al contexto español por González-Cutre, Chillón y Moreno (2009) (ANEXO 2). Mediante este cuestionario se quieren conocer las motivaciones que llevan a los alumnos a la práctica de la materia de Educación Física. Este cuestionario está formado por 20 preguntas y está encabezado por la siguiente frase: “Participo en esta clase de Educación Física...” Las preguntas hacen referencia a 4 causas o motivos por los que se puede participar en la materia como son la motivación intrínseca, la regulación identificada, la regulación introyectada, la regulación externa y por último, la desmotivación (las tres causas de regulación son tipos de motivaciones extrínsecas). Por otro lado, la valoración de cada una de las preguntas se hará mediante la escala Likert de 5, mientras que el original está conformado por 7 (1 – Totalmente en desacuerdo, 2 – Bastante en desacuerdo, 3 – Algo en desacuerdo, 4 – Neutro, 5 – Algo de acuerdo, 6 – Bastante de acuerdo y 7 – Totalmente de acuerdo). En este caso se ha reducido a 5, puesto que el cuestionario GOES es valorado con una escala Likert de 5 y de esta forma facilitamos la reflexión de los alumnos e igualamos ambas escalas para poder realizar una relación de forma más visual y positiva. En definitiva, se ha empleado la escala de valoración que se va a llevar a cabo en el cuestionario GOES.

3.1.6. Tratamiento de los datos obtenidos

Una vez obtenidos los diferentes cuestionarios, se pasaron los resultados al ordenador, para después analizarlos. El análisis de los datos se realizó mediante el software Microsoft Excel 2010, para poder así analizar los datos mediante medias, gráficas, tablas, etc.

3.2. Análisis de los resultados

A lo largo de este apartado se van a estudiar y analizar los datos obtenidos mediante los cuestionarios realizados a los 143 alumnos del centro Alaitz BHI. Para poder comprender los apartados que se diferencian en los cuestionarios, se detallan y explican en el marco teórico. Estos términos son la orientación Ego y orientación Tarea (referentes al cuestionario Escala de medida de las orientaciones de metas en el ejercicio (GOES) Kilpatrick, Bartholomew y Riemer (2003)) y las diferentes motivaciones como la motivación intrínseca, la regulación identificada, la regulación introyectada, la regulación externa, y finalmente, la desmotivación, (referentes a la Escala del Locus Percibido De Causalidad en Educación Física (PLOC Scale) Goudas, Biddle y Fox (1994)).

En este apartado se van a exponer los datos según los tipos de actividades, esto es, según los alumnos que han escogido las actividades competitivas, las no competitivas y los alumnos que han escogido que les es indiferente. Tras separar a los alumnos en función de las actividades escogidas, se realizará el estudio según las orientaciones (GOES) y según las motivaciones (PLOC).

3.2.1. Según el tipo de actividad

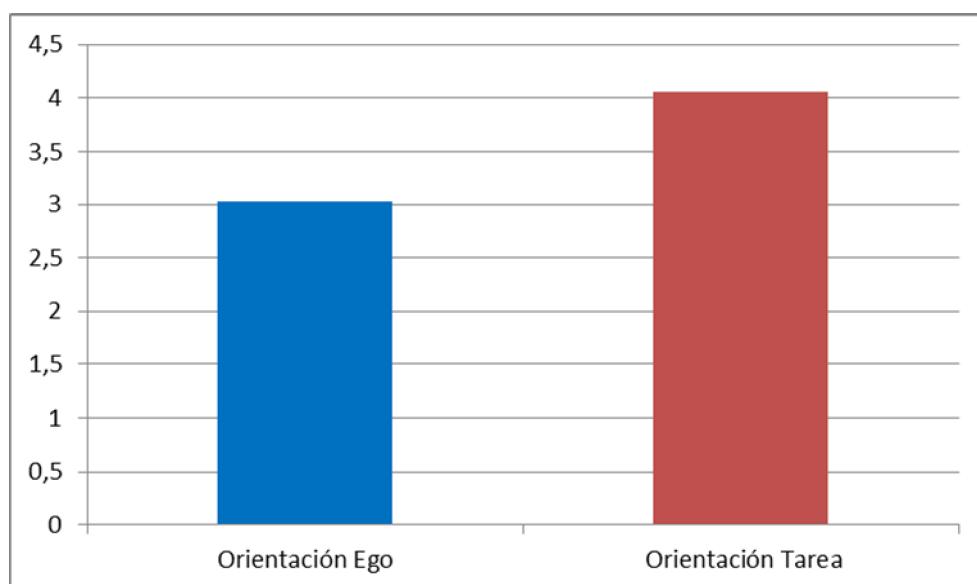
A continuación se van a presentar los datos obtenidos de los cuestionarios GOES y PLOC en función del tipo de actividad que los alumnos prefieren realizar en las sesiones de educación física (competitivas, no competitivas e indiferentes), así como los datos generales de los cuestionarios o lo que es lo mismo, sin distinción por el tipo de actividad que se prefiere.

3.2.1.1. Actividades competitivas

Los datos obtenidos mediante la Escala de medida de las orientaciones de metas en el ejercicio (GOES) Kilpatrick, Bartholomew y Riemer (2003) y tras seleccionar a los alumnos que respondieron que preferían actividades competitivas a la hora de practicar educación física, muestran que estos alumnos tienden más a la orientación tarea (4.05) frente a la orientación al ego (3.02). Esto se debe a que las preguntas referentes a la orientación a la tarea han obtenido una valoración media de 4.05 sobre 5 y la orientación al ego un 3.02 sobre 5, o lo que es lo mismo, en las preguntas referentes a la orientación a la tarea la mayoría han sido respondidas como

de acuerdo. Sin embargo, a las referentes a la orientación al ego han sido contestadas con la respuesta neutro.

Ello conlleva a que según los datos, los alumnos practican la educación física con el fin de aprender, siendo su objetivo mejorar personalmente y aprender de la mejor manera las actividades que deben realizar. Por el contrario, el 3.02 de los alumnos prefieren la orientación ego, esto es, cuando los alumnos practican educación física para alcanzar el éxito o para demostrar que son superiores al resto de sus compañeros.

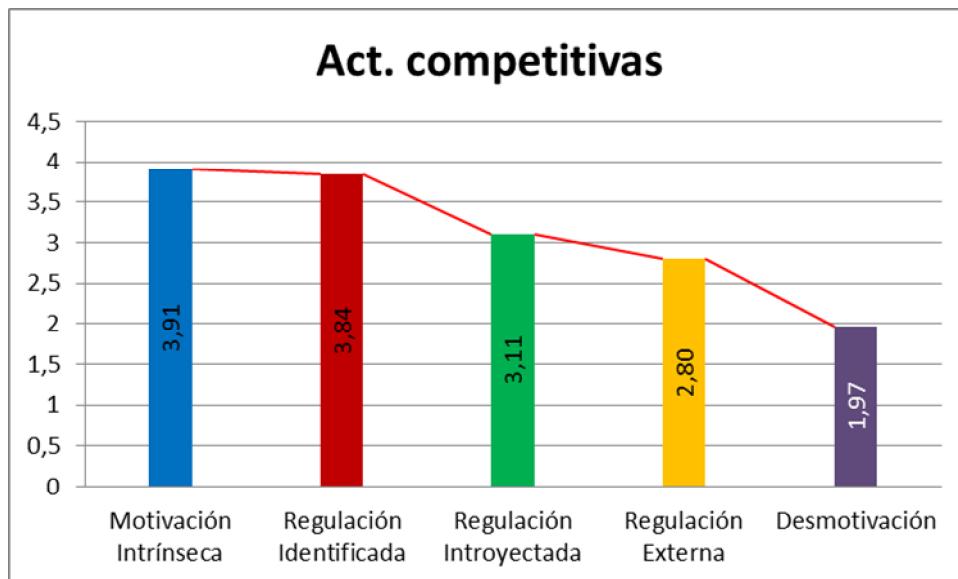


Gráfica 9: Cuestionario GOES, actividades competitivas

A continuación se va a presentar la gráfica correspondiente a la motivación de los alumnos hacia la práctica de educación física en aquellos alumnos que prefieren las actividades competitivas frente a las no competitivas.

En esta gráfica se puede observar que los alumnos que prefieren las actividades competitivas tienen una mayor motivación intrínseca hacia la práctica de la educación física. Como bien se ha explicado anteriormente, la motivación intrínseca es la causalidad que mayor valoración ha obtenido (3.91). Es la puntuación que más se aproxima al 4, por lo que la mayoría de los alumnos han seleccionado la casilla de “algo de acuerdo” en aquellas preguntas correspondientes a la motivación intrínseca. En segundo lugar se observa la regulación identificada (3.84), que al igual que la motivación anterior está muy próxima al 4, por lo que también la mayoría de los encuestados han valorado estas preguntas como “algo de acuerdo”. En tercer lugar se encuentra la regulación introyectada (3.11), que a diferencia de las

dos anteriores su valoración es más próxima al 3, puntuación correspondiente a “neutro”. En cuarto lugar encontramos la regulación externa (2.80), que al igual que la regulación introyectada se encuentra próxima al 3, pero en este caso su valor es inferior al mismo. Finalmente, la desmotivación ha sido la causa de práctica de educación física que menor valoración ha obtenido (1.97), y haciendo referencia a la puntuación obtenida, ésta es muy próxima al 2 y tendría un significado de “algo en desacuerdo”, ya que es la valoración que tiene esta numeración.



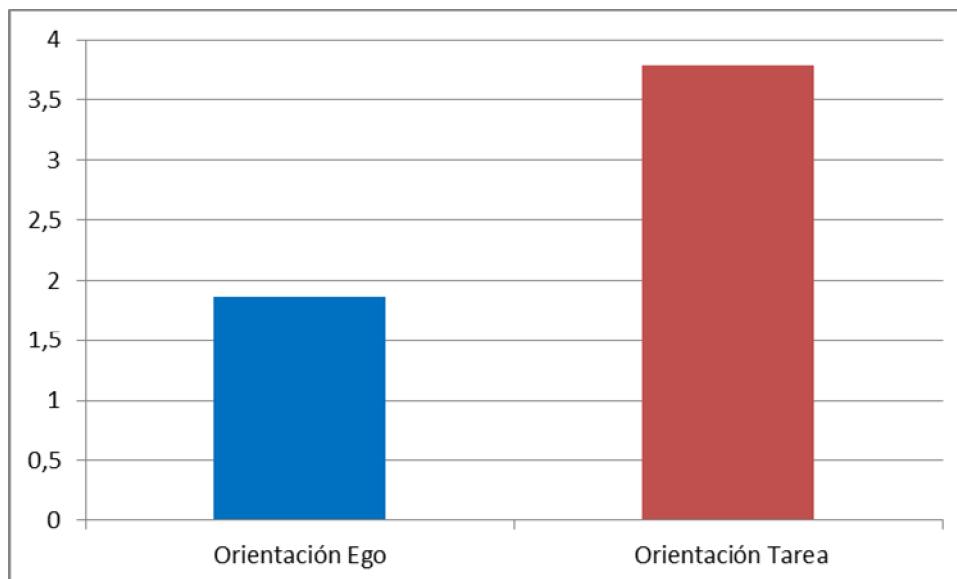
Gráfica 10: Cuestionario PLOC, actividades competitivas

3.2.1.2. Actividades no competitivas

A continuación se presenta la gráfica correspondiente a la encuesta GOES y más exactamente a las encuestas en las que se ha respondido que se prefieren las actividades no competitivas en las clases de educación física.

Los alumnos que han seleccionado las actividades no competitivas para las clases de educación física han valorado la orientación tarea por encima de la orientación ego, con una puntuación de 3.79 y 1.86 respectivamente. La valoración de la orientación a la tarea es próxima al 4, por lo que la muestra ha seleccionado principalmente “algo de acuerdo” en aquellas preguntas que se referían a esta orientación. Por lo contrario, en las preguntas referentes a la orientación al ego, la valoración es próxima al 2, el cual tiene un significado de “algo en desacuerdo”.

El gráfico muestra que los alumnos que prefieren las actividades no competitivas a la hora de practicar educación física, realizan las actividades principalmente para superarse a ellos mismos, como personas, en vez de pensar en superar a sus compañeros y ser los mejores.

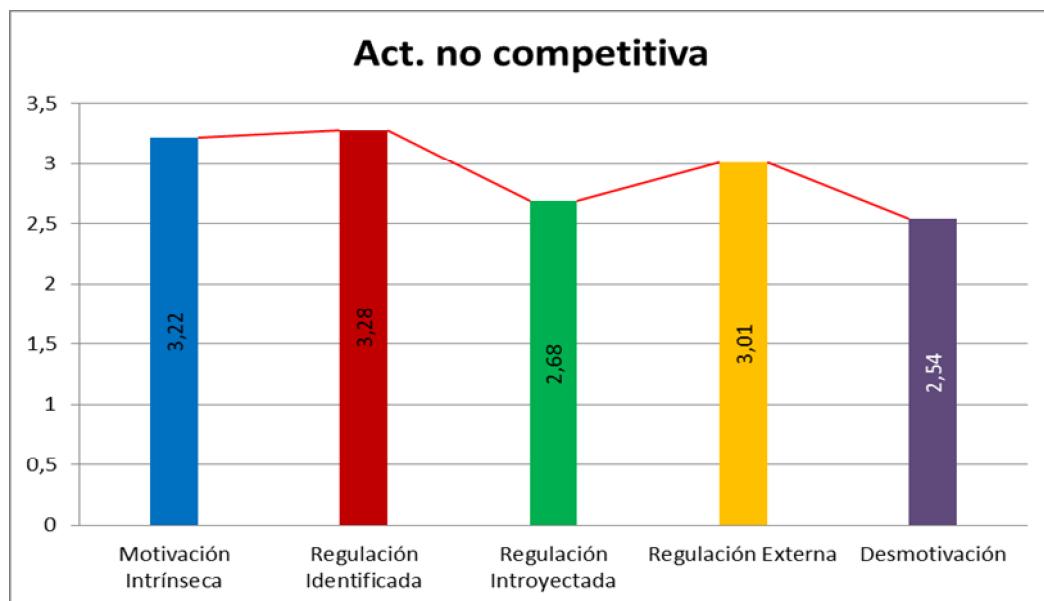


Gráfica 11: Cuestionario GOES, actividades no competitivas

A continuación se va a analizar la gráfica correspondiente al cuestionario PLOC y a los datos recogidos sobre las encuestas cumplimentadas por alumnos que prefieren realizar actividades no competitivas en las clases de educación física.

En la gráfica del cuestionario PLOC pero en la referente a las actividades competitivas, la valoración de la motivación de los alumnos va descendiendo desde la motivación intrínseca a la desmotivación. Sin embargo, en la referente a las actividades no competitivas, los alumnos han valorado más positivamente la regulación identificada, con una puntuación de 3.28, mientras que la motivación intrínseca se encuentra con una valoración muy similar (3.21). La menor valoración la ha obtenido la desmotivación, con un 2.54. Con una valoración parecida se encuentra la regulación introyectada, con una puntuación de 2.69. Finalmente, la regulación externa ha obtenido una valoración muy similar a la regulación identificada y a la motivación intrínseca, pero ligeramente más baja (3.01).

Tanto la motivación intrínseca como la regulación identificada y la regulación externa han tenido una valoración próxima al 3, con un significado de “neutro” en las encuestas. Por otro lado, la regulación introyectada y la desmotivación han obtenido un resultado próximo al 2.5, por lo que corresponde a un intermedio de 2 “algo en desacuerdo” y 3 “neutro”.



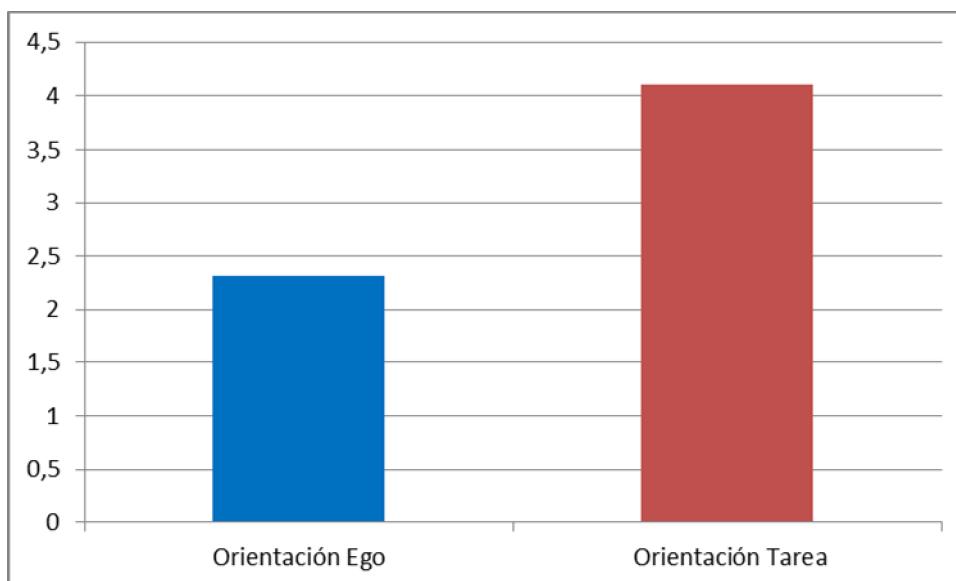
Gráfica 12: Cuestionario PLOC, actividades no competitivas

3.2.1.3. Indiferencia hacia el tipo de actividad

La gráfica que a continuación se presenta hace referencia a la Escala de medida de las orientaciones de metas en el ejercicio (GOES) y más concretamente, a los resultados obtenidos en las encuestas realizadas por los alumnos que les es indiferente practicar actividades competitivas o no competitivas en las clases de educación física.

Los alumnos han valorado la orientación tarea por encima de la orientación ego, con un resultado muy diferente de uno a otro. La orientación tarea ha obtenido una valoración de 4.1, mientras que la orientación ego ha sido valorada con un 2.31.

En función de los resultados, se podría decir que los alumnos han respondido como “muy de acuerdo” aquellas preguntas que hacen referencia a la orientación tarea y sin embargo, respecto a las preguntas referentes a la orientación ego, su respuesta ha sido de “algo en desacuerdo”. Al igual que la gráfica anterior, la mayoría de los alumnos practican educación física por superarse a ellos mismos, esto es, por ser mejores, pero mejores como personas y mejores consigo mismo.

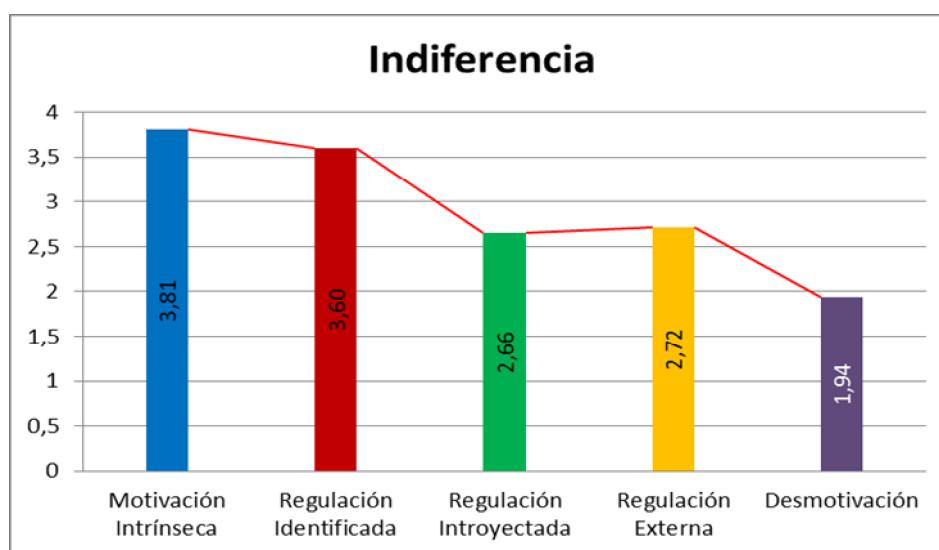


Gráfica 13: Cuestionario GOES, tipo de actividad es indiferente

Tras analizar la gráfica correspondiente al cuestionario GOES, se va a continuar con el estudio de los datos que se han obtenido de los cuestionarios correspondientes al PLOC realizados por los alumnos que respondieron a la pregunta sobre la preferencia de actividades en las clases de educación física, que les era indiferente.

La motivación intrínseca ha sido el tipo de motivación que más puntuación ha obtenido (3.81), seguida de la regulación identificada con una valoración muy similar (3.60). Por otro lado, la regulación introyectada y la regulación externa han sido puntuadas con una valoración inferior a las anteriores (2.66 y 2.72 respectivamente). Por último, la desmotivación ha sido el tipo de motivación que menor puntuación ha obtenido por parte de los alumnos que les es indiferente qué tipo de actividad realizar en las sesiones de educación física (1.94).

Como bien se expone en el párrafo anterior, la motivación intrínseca ha sido la motivación que mayor valoración ha obtenido, lo que significa que la mayoría de los alumnos han seleccionado la respuesta de “algo de acuerdo” a la hora de valorar las preguntas relacionadas con esta motivación. Lo mismo sucede con la regulación identificada, puesto que su puntuación es de 3.6 (más próximo al 4). Es importante resaltar que esta regulación pese a ser un tipo de motivación extrínseca, tiene aspectos en común con la motivación intrínseca. La regulación introyectada y la regulación externa tienen una valoración muy similar, con un significado en el cuestionario de neutro, puesto que la valoración está próxima al 3. Finalmente, la desmotivación ha sido la motivación menos valorada, con un significado en las encuestas de “algo en desacuerdo”.



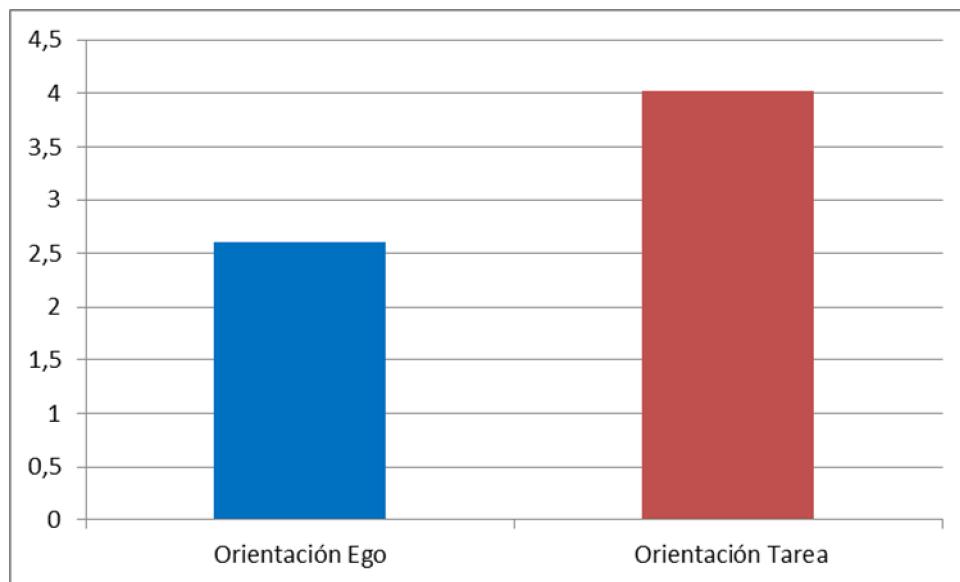
Gráfica 14: Cuestionario PLOC, tipo de actividad es indiferente

3.2.1.4. General

El último apartado correspondiente al tipo de actividades seleccionadas por los alumnos, son los datos generales obtenidos de los cuestionarios, sin distinción del tipo de actividad que prefieren.

Los resultados obtenidos de los cuestionarios Escala de medida de las orientaciones de metas en el ejercicio (GOES), muestran que los alumnos valoran de forma más positiva la orientación tarea frente a la orientación ego, por lo que los alumnos encuestados prefieren una superación personal frente a la superación hacia los demás.

La orientación tarea ha sido valorada con un 4.03 sobre 5, lo que significa que la mayoría de las preguntas referentes a esta cuestión han sido respondidas con una puntuación de “algo de acuerdo”. Por lo contrario, la orientación ego ha recibido una valoración media de 2.60, o lo que es lo mismo, los alumnos han respondido a sus preguntas con una valoración de “neutro” o “algo en desacuerdo”.

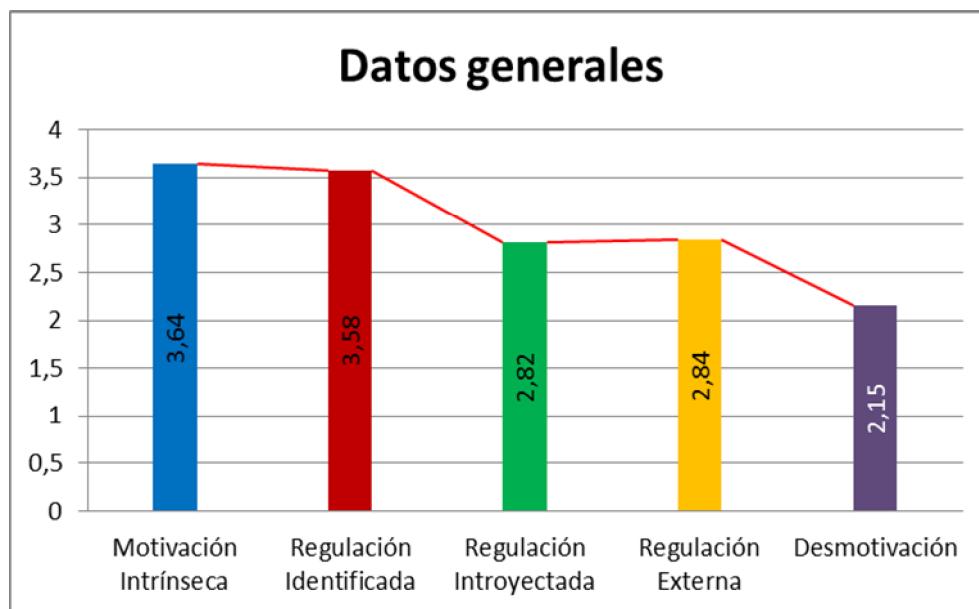


Gráfica 15: Cuestionario GOES, datos generales

Los datos generales del cuestionario PLOC presentan una valoración similar entre la motivación intrínseca y la regulación identificada, donde ambas han sido las que mayor puntuación han obtenido. Lo mismo sucede con la regulación introyectada, la regulación identificada y la desmotivación, donde las tres han sido valoradas de manera muy similar, donde la mejor valorada ha sido la regulación introyectada, seguida de la regulación externa y por último, la que ha obtenido una valoración inferior, ha sido la desmotivación.

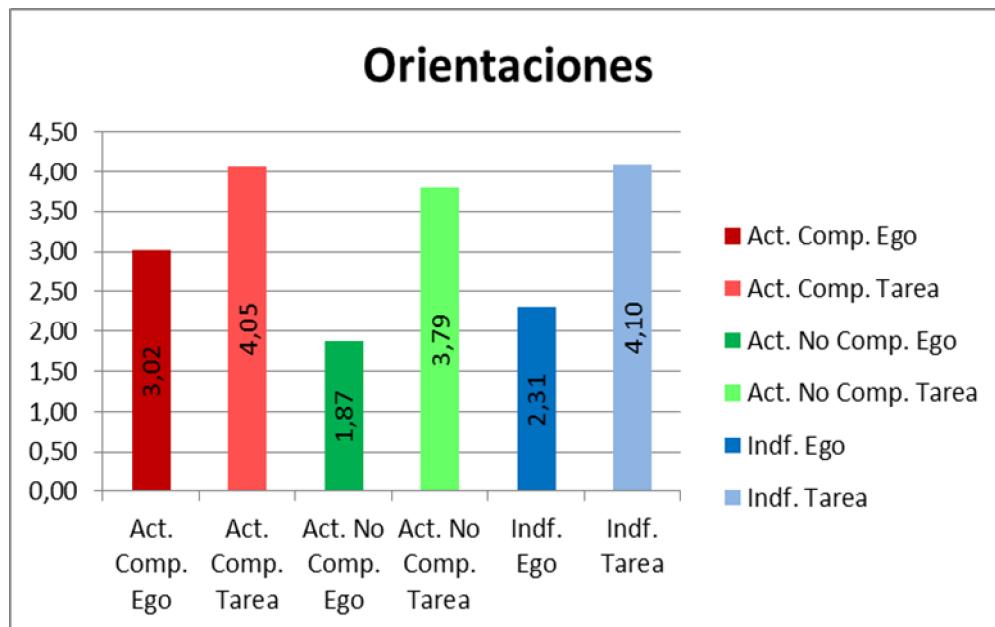
La motivación intrínseca ha obtenido una valoración de 3.64, seguida de la regulación identificada con una valoración muy similar, 3.57. La regulación introyectada y la externa han obtenido una puntuación de 2.81 y 2.84 respectivamente y la desmotivación (motivación con menor valoración) ha sido valorada con un 2.14.

Estos datos reflejan que la motivación intrínseca es la que lleva a los alumnos a la práctica de la educación física, así como la regulación identificada, que pese a ser un tipo de motivación extrínseca, tiene aspectos en común con la motivación intrínseca. A medida que la causa hacia la práctica se aproxima a la no autodeterminación (causas más externas o la falta de motivación), la valoración de los alumnos disminuye.



Gráfica 16: Cuestionario PLOC, datos generales

En esta última gráfica del apartado correspondiente al punto 3.2.1. Según el tipo de actividad, se muestra de forma clara como los alumnos independientemente del tipo de actividad que prefieran dentro de la materia, han valorado la orientación tarea por encima de la orientación ego. Los tres grupos han valorado de forma similar la orientación a la tarea como motivo o causa en la práctica de los ejercicios, con una diferencia entre ellas de 0.31 sobre 5. Sin embargo, no sucede lo mismo con la orientación al ego, donde esta diferencia de valoraciones es mayor (1.15 sobre 5), siendo los alumnos que prefieren las actividades competitivas los que mayor valoración han otorgado a las preguntas referentes a esta orientación y los alumnos que tienen preferencia por las actividades no competitivas los que menor valoración le han otorgado.



Gráfica 9: Orientaciones según el tipo de actividad

3.2.2. Según el tipo de motivación

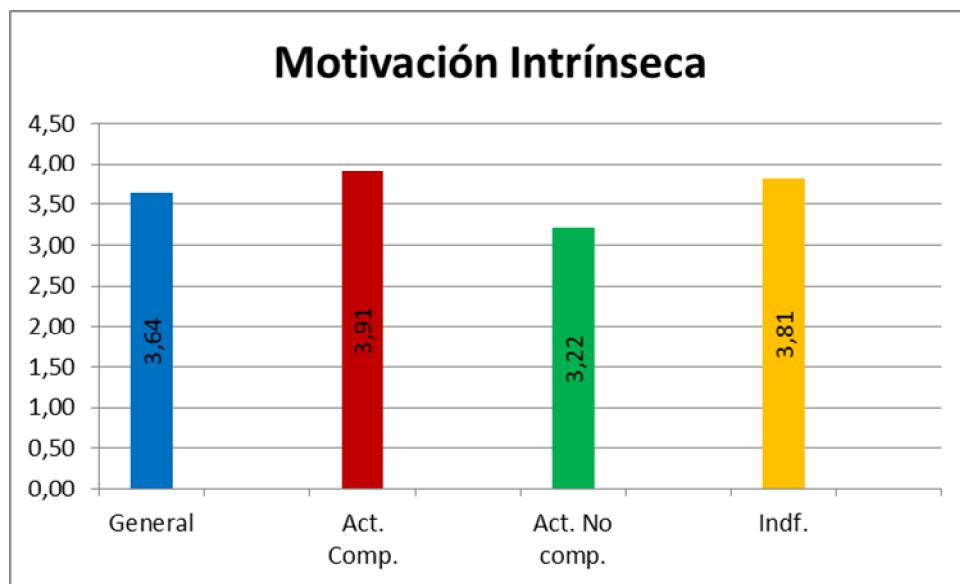
En las gráficas que se van a presentar en este apartado se van a analizar las diferentes motivaciones, como son la motivación intrínseca, la extrínseca (regulación identificada, regulación introyectada y externa) y la desmotivación. Cada una de estas causas/motivos que llevan a los alumnos a practicar educación física viene diferenciado en función del tipo de actividad que prefieren (competitiva, no competitiva o indiferente).

3.2.2.1. Motivación intrínseca

A continuación se presenta la gráfica correspondiente a la motivación intrínseca como causa de la práctica de la materia de educación física.

Los alumnos que han manifestado que tienen mayor atracción hacia las actividades competitivas son aquellos que han valorado con mayor puntuación esta causa o motivo, seguido de los alumnos que les es indiferente qué tipo de actividad realizar (competitiva / no competitiva). Por último, los alumnos que tienen preferencia por las actividades no competitivas han sido los que menor valoración le han dado a este tipo de motivación.

La valoración general de la muestra respecto a la motivación intrínseca como causante de la práctica de educación física es de un 3.64 sobre 5. Esta valoración es próxima al 4 por lo que la mayoría de los alumnos en las cuestiones referentes a esta motivación han valorado en su mayoría como “muy de acuerdo”. Lo mismo sucede con la valoración realizada por los alumnos que prefieren las actividades competitivas (3.91) y los que les es indiferente (3.81). Sin embargo, los alumnos que prefieren las actividades no competitivas han valorado esta motivación como la causante de su práctica en las sesiones de educación física con un 3.22, respondiendo en su mayoría como neutro aquellas preguntas referentes a esta causa.



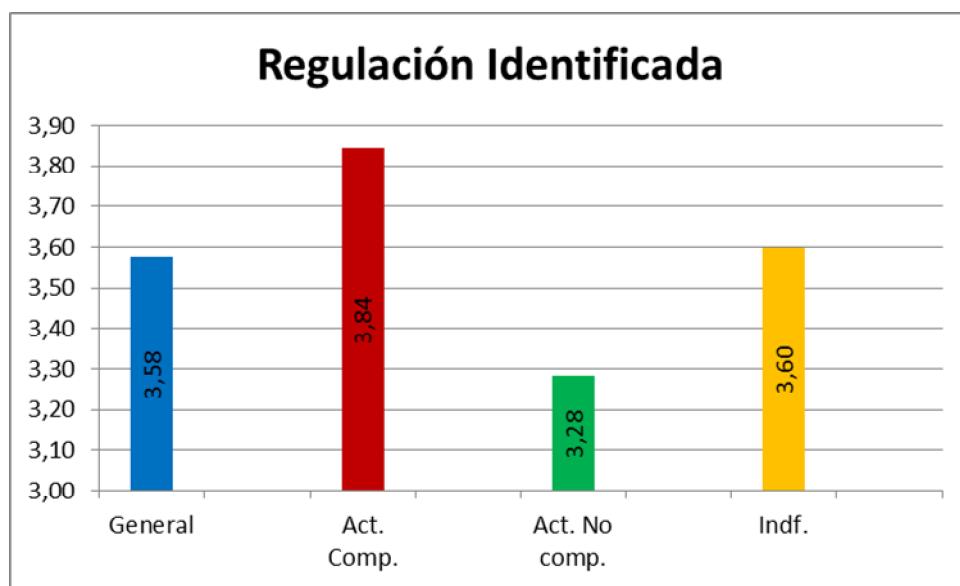
Gráfica 10: Cuestionario PLOC, motivación intrínseca

3.2.2.2. Regulación identificada

La próxima gráfica que se va a analizar es aquella referente a la regulación identificada como la motivación que lleva a los alumnos a practicar la educación física.

Los alumnos que más han valorado este tipo de motivación o esta causa como aquella por la que practican educación física son aquellos que tienen preferencia por las actividades competitivas frente a las no competitivas. En segundo lugar se encuentra la valoración realizada por los alumnos que les es indiferente el tipo de actividad. Y los que menos han valorado esta motivación como la causante de la práctica de educación física han sido los alumnos que prefieren las actividades no competitivas.

Los datos generales reflejan que esta motivación ha sido valorada como “algo de acuerdo”, ya que su valoración numérica es de 3.57 (cercano al 4). Los alumnos que tienen preferencia por las actividades no competitivas han valorado las preguntas referentes a esta motivación con una media de 3.28 (más próximo al 3), por lo que en su mayoría han respondido a las cuestiones sobre esta motivación como “neutro”. Sin embargo, aquellos alumnos que prefieren las actividades competitivas así como que les es indiferente, han valorado estas cuestiones como “algo de acuerdo” con una puntuación media de 3.84 y 3.60 respectivamente.



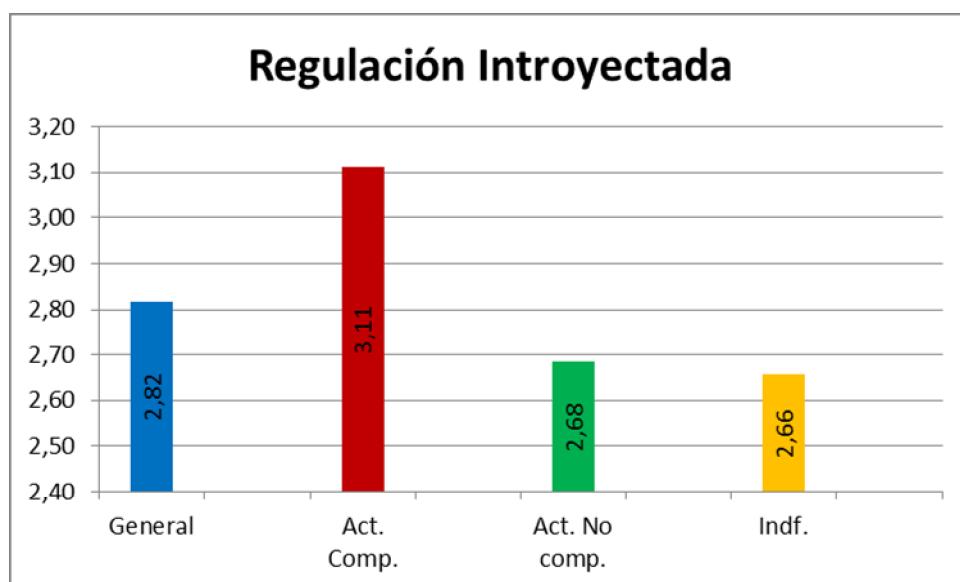
Gráfica 11: Cuestionario PLOC, regulación identificada

3.2.2.3. Regulación introyectada

La siguiente gráfica en ser analizada corresponde a la regulación introyectada, esto es, un tipo de motivación extrínseca que lleva a los alumnos a practicar educación física.

La gráfica muestra que los alumnos que prefieren las actividades competitivas en las clases de educación física han calificado la regulación introyectada como “neutra” con un 3.11 de media. Por otro lado, los alumnos que prefieren las actividades no competitivas como aquellos que les es indiferente el tipo de actividad, han valorado esta regulación con un 2.68 y 2.66 respectivamente, ambas puntuaciones muy similares. Además, estas valoraciones están más próximas al 3 (neutral) que al 2 (algo en desacuerdo), por lo que, la mayoría de los alumnos han valorado las preguntas referentes a esta causa con un 3.

La valoración general de la regulación introyectada como motivo de la práctica de la materia de educación física, ha sido de 2.82, también próxima al 3, por lo que finalmente, esta motivación ha sido valorada como una causa neutra para la práctica de educación física.



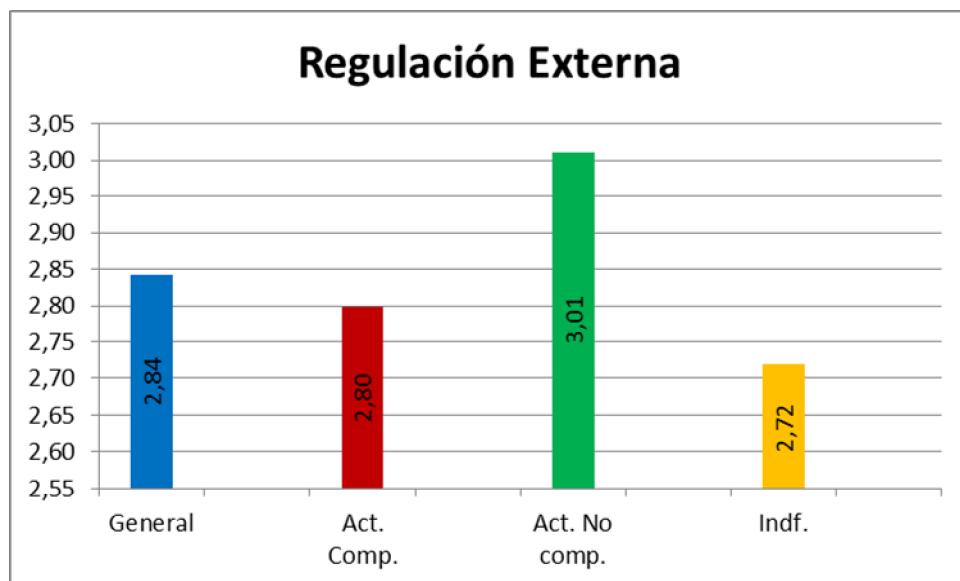
Gráfica 12: Cuestionario PLOC, Regulación Introyectada

3.2.2.4. Regulación externa

Mediante esta gráfica se va a analizar la valoración que tanto los alumnos en general como por preferencias por el tipo de actividad han dado a la regulación externa como la principal causa de la práctica durante las sesiones de educación física.

Este tipo de motivación como la causa de la práctica de educación física, a diferencia de las analizadas hasta ahora, el grupo de alumnos que mayor valoración le ha dado ha sido el correspondiente a aquellos que escogieron las actividades no competitivas como las preferidas para las clases de educación física. Esta valoración ha sido de 3.01 sobre 5, lo que significa que los alumnos han respondido a la mayoría de las preguntas correspondientes a esta regulación con una puntuación de 3 (neutro). Por otro lado, los alumnos que escogieron las actividades competitivas como preferencia, han valorado la regulación externa con un 2.79, mientras que los alumnos a los que les es indiferente el tipo de actividad, la han valorado con un 2.71, ambos resultados muy próximos nuevamente al 3 (neutro).

Finalmente, el total de los alumnos que realizaron la encuesta PLOC, otorgaron una valoración de 2.84 a la regulación externa como la causa de la práctica de educación física. Esta regulación es la más externa de la motivación extrínseca, o lo que es lo mismo, es la más próxima a la desmotivación.



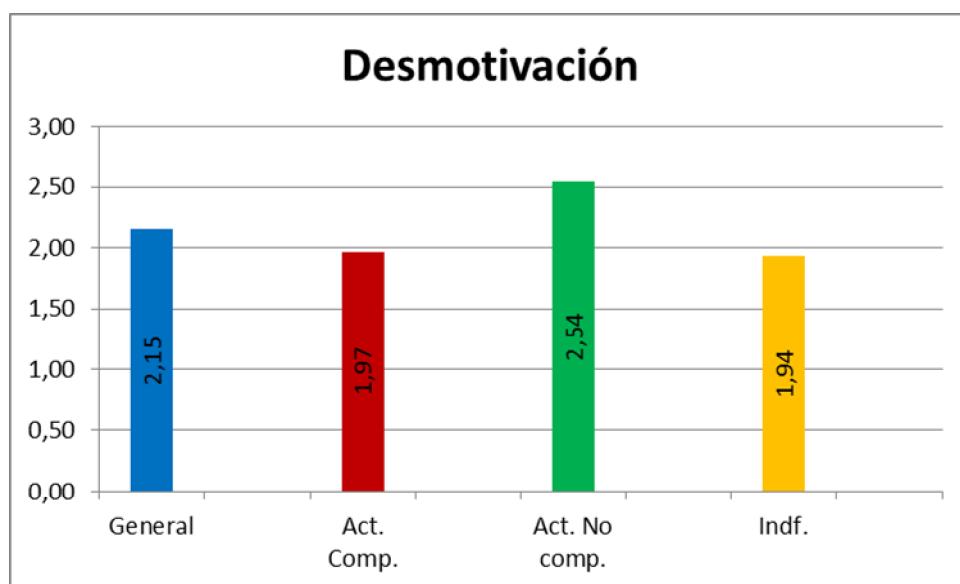
Gráfica 13: Cuestionario PLOC, Regulación Externa

3.2.2.5. Desmotivación

Como última gráfica del cuestionario PLOC en el que se determinan las causas que llevan a los alumnos a la práctica de la materia de educación física, se presenta la correspondiente a la desmotivación, o lo que es lo mismo, la falta de motivación hacia la práctica de la educación física.

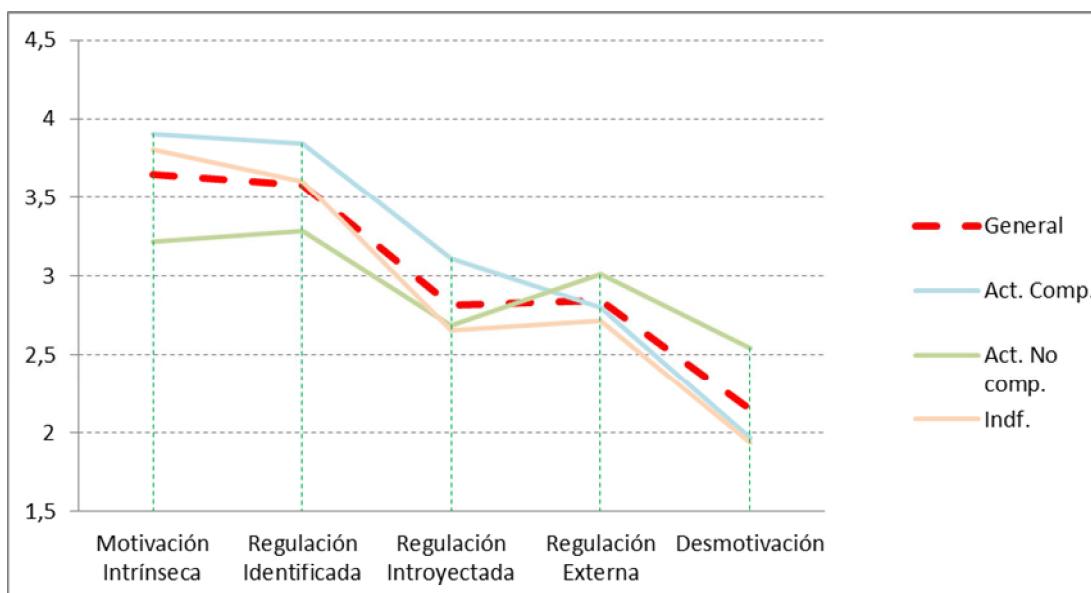
Los alumnos que prefieren las actividades no competitivas para las clases de educación física, han otorgado a la falta de motivación hacia la práctica de la educación física, una valoración media de 2.54, valoración próxima al 2.5, por lo que han valorado las preguntas correspondientes a esta falta de motivación como “neutra” o “algo en desacuerdo”. La siguiente valoración más alta respecto a esta causa, ha sido la otorgada por los alumnos que prefieren las actividades competitivas, con un 1.96 (próximo al 2, valoración de “algo en desacuerdo”). Por último, los alumnos a los que les es indiferente el tipo de actividad, han puntuado esta falta de motivación con 1.93, por lo que al igual que la anterior (por su gran similitud), los alumnos han valorado las preguntas como “algo en desacuerdo”.

Finalmente, el resultado general (todos los alumnos encuestados) obtenido en las respuestas referentes a la desmotivación como la causa de la práctica de educación física, ha sido de 2.14, una puntuación próxima al 2, por lo que estaríamos hablando de que los alumnos han valorado las preguntas correspondientes a esta causa como “algo en desacuerdo”.



Gráfica 14: Cuestionario PLOC, Desmotivación

Esta última gráfica presenta de forma lineal el tipo de motivaciones que llevan a los distintos grupos estudiados a la práctica de la materia. En ella se aprecia como las máximas valoraciones son otorgadas tanto a la motivación intrínseca como a la regulación identificada. Posteriormente esta valoración disminuye en todos los grupos (cuando las preguntas hacen referencia a la regulación introyectada). El siguiente tipo de motivación es la regulación externa y todos los grupos la valoran con una puntuación algo más positiva que la anterior (regulación introyectada) salvo el grupo que tiene preferencia por las actividades competitivas. Por último, la valoración vuelve a descender, alcanzando sus cotas más bajas en relación a aquellas preguntas correspondientes a la desmotivación o la falta de motivación.



Gráfica 15: gráfica unificada de todos los tipos de actividades y sus motivaciones

En la tabla que a continuación se presenta se pueden apreciar de forma numérica las motivaciones de los alumnos en función de sus actividades preferidas.

Como se puede apreciar los alumnos que tienen preferencia hacia las actividades competitivas son los que mayor motivación tienen hacia la materia (3.41), seguidos de aquellos alumnos a los que les es indiferente el tipo de actividad (3.20) y los que menor valoración han otorgado a la motivación hacia la materia de educación física han sido los alumnos que prefieren las actividades no competitivas (3.05).

En cuanto a la desmotivación hacia la materia de educación física los alumnos que con mayor valoración han puntuado esta causalidad han sido los alumnos que tienen preferencia hacia las actividades no competitivas, que lo han valorado con un 2.54, mientras que aquellos que tienen preferencia hacia las actividades competitivas lo han valorado con un 1.97. El grupo de alumnos que menor valoración ha otorgado a la desmotivación hacia la práctica de la educación física han sido aquellos alumnos que les es indiferente el tipo de actividad con un 1.94.

		Act. Comp.	Act. No comp.	Indf.
Motivación	Motivación Intrínseca	3,91	3,22	3,81
	Regulación Identificada	3,84	3,28	3,60
	Regulación Introyectada	3,11	2,68	2,66
	Regulación Externa	2,80	3,01	2,72
	Total motivación	3,41	3,05	3,20
	Desmotivación	1,97	2,54	1,94

Tabla 4: Datos obtenidos cuestionario PLOC por preferencia de actividad

4. Tercera parte

4.1. Discusión

Este estudio se inicia con la frase de “El objetivo de este estudio es el de conocer el grado de motivación de los alumnos de 3º y 4º de educación secundaria y 1º de bachillerato hacia la materia de educación física en función del carácter de las actividades que se realizan (competitivas o no competitivas)”. Tal y como se ha expuesto en el marco teórico, la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (1985, 2000) es una de las más empleadas en este campo, por lo que siguiendo esta teoría y sus motivaciones se han estudiado las causalidades/motivaciones de los alumnos hacia la práctica de la educación física en función del tipo de actividad que se lleva a cabo en la misma.

Para conocer el tipo de motivación que lleva a los alumnos del centro Alaitz B.H.I. de Barañain (Navarra) a practicar educación física, se ha empleado el cuestionario denominado Escala del Locus Percibido De Causalidad en Educación Física (PLOC Scale) de Goudas, Biddle y Fox (1994), puesto que en él se encuentran preguntas referentes a los distintos tipos de motivación explicados en la Teoría de la Autodeterminación (motivación intrínseca, los tipos de motivación extrínseca en el que encontramos la regulación identificada, la regulación introyectada y la regulación externa y por último, la desmotivación). No sólo eso, sino que también se ha empleado el cuestionario Escala de medida de las orientaciones de metas en el ejercicio (GOES) Kilpatrick, Bartholomew y Riemer (2003), para poder así conocer las orientaciones, causas de los alumnos hacia la práctica de la materia.

Mediante los datos que se han obtenido de los alumnos que prefieren las actividades competitivas para realizar durante las clases de educación física, en la gráfica nº2 del apartado análisis de los resultados se pueden observar cómo las causas por las que dichos alumnos practican educación física van disminuyendo desde la motivación intrínseca hasta la desmotivación. Esto es, las causas van disminuyendo a medida que éstas son más externas, siendo la desmotivación la más baja. Esto quiere decir que la principal causa por la que los alumnos practican la materia es por la motivación intrínseca, esto es, por el placer y la satisfacción de llevar a cabo la propia actividad en sí.

En la gráfica correspondiente a las causas por las que los alumnos que prefieren las actividades no competitivas practican educación física (gráfica nº4), se puede observar cómo la regulación identificada es la causa más valorada. En esta gráfica no se observa un descenso en función de la

externalización de la motivación (no hay un descenso desde la autodeterminación hasta la no autodeterminación), si no que se aprecia un aumento de la motivación intrínseca a la regulación identificada para posteriormente descender en cuanto a la regulación introyectada, sufrir un nuevo aumento hacia la regulación externa y finalizar descendiendo y otorgándole a la desmotivación la menor valoración. Gracias a esta gráfica se deduce que los alumnos que prefieren las actividades no competitivas durante la educación física, las causalidades que les llevan a practicarla son motivos intrínsecos o principalmente por motivos de regulación identificada (la más intrínseca de las regulaciones dentro de la motivación extrínseca). Sin embargo, la regulación externa ha obtenido mayor valoración que la regulación introyectada, lo que significa que los alumnos valoran más lograr una recompensa o evitar una acción negativa frente a evitar sentimientos de culpabilidad o disminuir el grado de ansiedad. Es importante recalcar que éstos no son los motivos principales que les llevan a practicar la educación física, sino que son en primer lugar, la regulación identificada (se practica para lograr un objetivo y no para alcanzar el placer de la práctica, pero tiene un valor racional) y en segundo lugar, la motivación intrínseca (donde el motivo de la práctica viene determinado por el placer de realizar la práctica).

Las causalidades que llevan a la práctica o a la realización de educación física a aquellos alumnos que les es indiferente el tipo de actividad que se lleve a cabo durante las sesiones (análisis correspondiente a la gráfica nº 6), determinan que cuanto más extrínseca es la motivación o la causa, menor puntuación ha obtenido, o lo que es lo mismo, las principales causas por las que los alumnos practican educación física son la motivación intrínseca o la regulación identificada (regulación que comparte aspectos con la motivación intrínseca, pese a ser un tipo de motivación extrínseca). Tal y como se aprecia en las gráficas anteriormente analizadas, la desmotivación, esto es, la falta de motivación hacia la práctica de educación física es la causa menos valorada.

Los alumnos que les es indiferente el tipo de actividad a llevar a cabo en educación física, practican ésta materia por el placer o motivación que les genera la práctica en sí, y no por evitar castigos, lograr recompensas, por evitar culpabilidades, etc., y menos aún, por una falta de motivación hacia la materia.

Las causas que llevan al total de la muestra (todos los alumnos que realizaron el cuestionario, independientemente del tipo de actividad que prefieren para las clases de educación física, plasmado en la gráfica nº 8), van descendiendo ligeramente desde la motivación intrínseca hasta la

desmotivación, o lo que es lo mismo, desde la autodeterminación hasta la no autodeterminación. La motivación intrínseca ha sido la causa más valorada, junto con la regulación identificada. Por el contrario, la regulación introyectada, la regulación externa y la desmotivación han sido las causas menos valoradas. Claramente se aprecia cómo las causas más favorables son la motivación intrínseca y la regulación identificada, ambas con una puntuación muy cercana al 3.5. La regulación introyectada y la regulación externa han tenido una valoración muy similar y por debajo de éstas, se encuentra la desmotivación.

Estos resultados nos muestran que las causas principales hacia la práctica de la educación física son la propia curiosidad y el placer de realizar la actividad, así como por la apreciación de los beneficios que la práctica de la actividad les puede generar. Sin embargo, evitar la culpabilidad o la ansiedad, así como lograr una recompensa externa o evitar un castigo, no son las principales causas de la práctica de educación física por parte de los alumnos de 3º y 4º de ESO y 1º de bachillerato del Instituto Alaitz BHI.

Todos los grupos analizados muestran una mayor causalidad derivada de la motivación intrínseca (donde la causa de la práctica es el propio interés que nos genera realizar la actividad) o la regulación identificada (muy similar a la motivación intrínseca ya que se realiza de forma voluntaria y con racionalidad, pero el fin es lograr un beneficio externo) y una menor valoración a aquellas causas más externas, como son la regulación introyectada (la cual tiene el fin de satisfacer a los agentes externos y a la propia persona), la regulación externa (con el fin de evitar una consecuencia negativa o lograr una recompensa externa) y la desmotivación (la falta o ausencia de motivación). Esto se aprecia claramente en la gráfica nº 15, presentada en el punto anterior.

Una vez analizadas las causas o motivaciones que llevan a los alumnos a la práctica de educación física tanto en su conjunto como por el tipo de actividades, se va a hacer referencia al tipo de orientación de los alumnos en función del tipo de actividades que prefieren en la materia de educación física (gráfica nº 9).

Tras observar la gráfica, se puede observar cómo los alumnos prefieren o han valorado más positivamente la orientación tarea, esto significa que para la muestra estudiada prima la mejora personal, el dominio de la propia tarea y el aprendizaje de la misma, siendo el objetivo del alumno aprender y mejorar. Por lo contrario, la orientación al ego, la cual ha sido menos valorada, tiene el fin de demostrar superioridad ante los compañeros.

4.2. Conclusión

Este estudio se ha llevado a cabo para conocer la influencia que tiene el tipo de actividad en la materia de educación física sobre los alumnos de 3º y 4º de ESO y 1º de bachillerato. En el inicio de la investigación se propusieron 2 objetivos generales con sus respectivos objetivos específicos, así como una hipótesis por cada uno de los objetivos generales.

El primero de los objetivos generales era conocer la motivación de la educación física en función de las actividades (competitivas, no competitivas). Gracias a la Escala del Locus Percibido de Causalidad en Educación Física, PLOC Scale, se ha podido alcanzar este objetivo, ya que se han podido diferenciar los distintos tipos de motivaciones que llevan a los alumnos a practicar la materia de educación física, tanto de forma general (toda la muestra) como por preferencias de actividades (competitivas, no competitivas e indiferencia).

Este primer objetivo general se complementa con dos objetivos específicos, tales como conocer si el tipo de actividad tiene alguna influencia en la motivación hacia la educación física y desarrollar una clasificación de las motivaciones en función del tipo de actividad. Ambos objetivos se han cumplido, puesto que las gráficas correspondientes al cuestionario PLOC muestran que los alumnos que prefieren las actividades competitivas tienen una mayor motivación hacia la materia de educación física, ya que este grupo de alumnos valora de forma más positiva todos los tipos de motivación y regulaciones (tipos de motivaciones extrínsecas) excepto la regulación externa, que se encuentra en la media de los demás, no solo eso, sino que la desmotivación tiene una valoración muy negativa. El grupo que mayor valoración ha otorgado a la desmotivación hacia la práctica de la materia de educación física ha sido el correspondiente al grupo que ha mostrado preferencia por las actividades no competitivas, así como su media en la motivación hacia la materia es la más baja que el del resto de grupos. Por último, el grupo que no tiene preferencias hacia el tipo de actividad que se practica es el grupo que ha quedado entre el primero de los grupos expuestos (preferencia hacia actividad competitiva) y el segundo de los grupos (preferencia hacia actividad no competitiva).

La hipótesis correspondiente a este objetivo general es que los alumnos tienen mayor motivación en clase de educación física cuando se trabaja mediante actividades competitivas. En este caso la hipótesis se verifica, puesto que el grupo de alumnos que tienen preferencia hacia las actividades

competitivas es el grupo que mayor valoración general ha hecho hacia la motivación hacia la práctica de la materia de educación física, siendo también el que menor valoración ha otorgado a la desmotivación (tal y como se puede apreciar en la Tabla nº2).

El segundo de los objetivos del que consta este estudio hacía referencia a conocer qué actividades son más favorables para lograr mayor motivación hacia la materia. Para lograr este objetivo, se preguntó a la muestra el tipo de actividad que preferían (actividad competitiva, actividad no competitiva o indiferente) y gracias a esta pregunta y al cuestionario PLOC donde se pregunta sobre los distintos tipos de motivación de la Teoría de la Autodeterminación, se ha concluido que todo aquel alumno que prefiere las actividades competitivas tienen una mayor motivación hacia la materia y una menor desmotivación que el resto de alumnos, seguido de los alumnos que les es indiferente el tipo de actividad. El grupo de alumnos que prefiere las actividades no competitivas es el grupo que menor motivación tiene hacia la materia y mayor desmotivación.

Este segundo objetivo contaba con un objetivo específico, que es conocer qué tipo de motivación es la que se genera. En este caso, la motivación intrínseca y la regulación identificada son las causalidades que mayor valoración han obtenido, por lo que son las motivaciones que más provoca la práctica de los alumnos en la materia de educación física. No sólo eso, también se ha logrado saber el tipo de orientación que los alumnos tienen a la hora de practicar educación física, siendo la orientación tarea este motivo y la orientación ego en menor medida.

La hipótesis referente a este segundo objetivo general es que los alumnos tienen una mayor motivación hacia las actividades competitivas frente a las no competitivas en las sesiones de educación física. Esta hipótesis ha sido verificada gracias a este estudio y a los resultados obtenidos mediante el cuestionario PLOC, donde se demuestra que los alumnos que tienen preferencia hacia las actividades competitivas tienen mayor motivación hacia la práctica frente a los otros grupos de alumnos (los que prefieren las actividades no competitivas o les es indiferente el tipo de actividad).

4.3. Propuestas de intervención

Tal y como se ha podido apreciar en la Tabla 2 (correspondiente al apartado del análisis de los resultados), la valoración general de la motivación de los alumnos ha sido puntuada con una media de neutra, por lo que debemos de tratar de mejorar esa valoración. Para ello hay distintas propuestas de actuación diseñadas por varios autores. La primera propuesta va a ser la realizada por Sáenz, Ibañez y Giménez (1999) y la segunda la llevada a cabo por Moreno-Murcia, Joseph y Huéscar (2013).

Sáenz, Ibañez y Giménez (1999) proponen cuatro aspectos fundamentales que influyen en la motivación de los alumnos hacia la materia de educación física. Estos aspectos son los siguientes: las actividades, el profesor, los recursos materiales y los incentivos. Tal y como describen estos autores, la selección de contenidos que sean atractivos para el alumnado es un criterio que puede favorecer o perjudicar la motivación. Gracias al estudio que se ha llevado a cabo en esta investigación podemos conocer qué tipo de actividad es la que más prefieren los alumnos (competitivas/no competitivas), pero para que esto sea más efectivo se debería llevar a cabo un estudio más exhaustivo (explicado en el siguiente apartado). Sáenz et al. (1999), también afirman que la competición es un medio que suele ser atractivo para la mayoría del alumnado.

En cuanto al profesorado, la actitud de éste tiene una gran influencia en la motivación del alumnado durante las clases (Bernardo, 1991). Un buen profesor debe transmitir confianza, enviar mensajes claros, escucha activa y crear un consenso de trabajo y reglas de clase (Hernández, 1990).

Por otro lado, respecto a los recursos materiales, es fundamental que la cantidad de los mismos sea suficiente, esto es, lo conveniente sería un material (por ejemplo un balón) por cada dos alumnos (Sáenz et al., 1999), no solo eso, sino que la variedad también debe de ser un aspecto a tener en cuenta, así como su polivalencia.

El último aspecto a tratar por Sáenz et al (1999) son los incentivos, esto es, provocar un estímulo el cual nos mueve a actuar. Estos incentivos promueven la motivación extrínseca, ya sea mediante castigos o premios-recompensas. Estos autores fomentan los refuerzos positivos (premios, halagos, etc.).

Por otro lado, Moreno-Murcia et al (2013), se centran en proponer estrategias para aumentar la motivación intrínseca. Las estrategias que presentan en su estudio son las siguientes: trasmitir clima tarea y orientar al proceso, promover actividades variadas, promover el reto personal en la tarea,

utilizar juegos cooperativos y competitivos, estructurar la información, valorar la utilidad de la actividad en el aprendizaje, explicar el propósito de la actividad, dar a conocer los objetivos a conseguir, proporcionar feed-back positivo y reforzar.

En definitiva y resumen, lo que estos autores nos proponen es adaptar las sesiones a los alumnos, haciéndolas más atractivas, centrándonos en los alumnos como protagonistas de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, debemos de conocer sus intereses hacia el tipo de actividad, presentar materiales atractivos y tener una actitud abierta por parte del profesor (los profesores son modelos a seguir por los alumnos). Con todos ellos se podrá fomentar la motivación intrínseca y para fomentar la motivación extrínseca es más aconsejable emplear los refuerzos positivos frente a los negativos.

4.4. Limitaciones y prospectiva

En este apartado se van a exponer tanto aspectos de mejora del propio estudio como posibles líneas de futuro de nuevas investigaciones.

Respecto a las mejoras a llevar a cabo, una de ellas sería el de controlar la cumplimentación correcta de los cuestionarios, ya que el número de muestra ha sido amplio pero un gran número de todos los cuestionarios cumplimentados, el 10% (15 sobre 158) de todos los cuestionarios recibidos, no ha sido válido. El motivo de la falta de validez de ese 10% ha sido muy diverso, desde no responder a alguna de las preguntas, hasta no responder a las cuestiones referentes a los datos (actividad preferida, edad, curso y sexo).

Respecto a la muestra podría haberse ampliado el número de muestra ampliando el abanico de cursos, puesto que el estudio solamente se ha centrado en el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria y en 1º de Bachillerato, sin hacer caso alguno al primer ciclo de la ESO o a los alumnos que acuden a las clases optativas relacionadas con la educación secundaria de 2º de Bachillerato.

Otro de los aspectos que se podrían mejorar para investigaciones futuras es la realización del análisis de los datos de forma más científica, para ello se deberían emplear sistemas de análisis de datos como son el SPSS (Statistical Product and Service Solutions), software específico para el estudio y análisis estadístico.

Por otro lado, es fundamental exponer las futuras líneas de investigación que se generan con este estudio, como son comparar los resultados obtenidos por género (masculino/femenino). Esta línea de estudio sería muy interesante

puesto que de esta forma se conocerían las preferencias y motivaciones de los alumnos así como de las alumnas y de esta forma poder planificar la materia tratando de satisfacer a ambos géneros, fomentando así su participación y motivación. No solo eso, también existe la posibilidad de analizar los resultados por edades, para de esta forma, al igual que sucedería con el estudio de los géneros, se podría planificar la materia en función de las edades/cursos y sus preferencias.

Otra línea que queda abierta es la de realizar este estudio con otro tipo de centro, ya sea otro público o un privado o concertado y comparar los resultados que se han obtenido en uno y en el otro, para de esta forma tratar de explicar las posibles causas de esas diferencias (tipo de centro, ubicación, número de alumnos, etc.).

5. Referencias bibliográficas

- Baldwin, C. K. y Caldwell, L.L. (2003). Development of the Free Time Motivation Scale for Adolescents. *Journal of Leisure Research*, 35(2), 129-151.
- Bernardo, J. (1991). *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*. Rialp. Madrid.
- Cáceres, Mª. P., Fernández, Mª.I., García, Mª.D. y Velázquez, C. (1995). El juego no competitivo como recurso didáctico en el currículo escolar de Educación Física. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado nº22*. Pp. 51-60.
- Dearden, R. F. (1972). Autonomy and education. *Education and the development of reason*. London: Routledge & Kegan Paul pp. 58-75.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M., (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American Psychologist*.
- Fraile, A. (2001). La competición en el deporte escolar como factor segregador. *Deporte y cambio social en el umbral del siglo XXI*, vol. 2. Pp 395-410.
- García Calvo, T. (2004). La motivación y su importancia en el entrenamiento con jóvenes deportistas. *Memoria de Docencia e Investigación*. Cáceres: Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Extremadura.
- González, J.L., del Salto, Mª.M., Mora, J. y Mora, M. (2005). Las actividades cooperativas y competitivas fuera y dentro del aula. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales. Nº21*. Vol.6 (1). Pp. 39-60.
- Goudas, M., Biddle, S. J. H., y Fox, K. (1994). Perceived locus of causality, goal orientations and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 453-463.
- Hernández de la Torre, E. (1990). La disciplina y el ambiente de clase. *El primer año de enseñanza*. G.I.D. Sevilla, pp. 237 280.
- Jiménez, A. (2011). La competición deportiva como factor motivacional en clase de Educación Física. *EFDeportes*. Recuperado el 29 de mayo de 2015 de <http://www.efdeportes.com/efd152/la-competicion-deportiva-como-factor-motivacional.htm>

- Kilpatrick, M., Bartholomew, J., y Riemer, H., (2003). The measurement of goal orientations in exercise. *Journal of Sport Behavior*, 26, 121-136
- López, J., Balaguer, I., Meliá, J. L., Castillo, I. y Tristán, J. (2011). Adaptación a la población mexicana del Cuestionario de Orientación al Ego y a la Tarea en el Deporte (TEOSQ). *Revista de Psicología del Deporte*, vol 20 (2), pp. 523-536.
- Moreno, J. A., González-Cutre, D. y Chillón, M. (2009). Preliminary validation in Spanish of a scale designed to measure motivation in physical education classes: the Perceived Locus of Causality (PLOC) Scale. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 327-337.
- Moreno-Murcia, J.A., Joseph, P. y Huéscar, E. (2013). Cómo aumentar la motivación intrínseca en clases de educación física. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*. Nº 1, pp. 30-39.
- Moreno, J. A., López, M., Martínez Galindo, C. M., Alonso, N. y González-Cutre, D. (2007). Validación preliminar de la escala de percepción del clima motivacional de los iguales (CMI) y la escala de las orientaciones de meta en el ejercicio (GOES) con practicantes españoles de actividades físico-deportivas. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 1(2), 13-28.
- Moreno, J. A., y Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2), 39-54.
- Muyor, J.M., Águila, C., Sicilia, A. y Orta, A. (2009). Análisis de la motivación autodeterminada en usuarios de centros deportivos. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. Vol. (33) pp. 67-69.
- Parlebas, P. (2008). *Juegos, deporte y sociedades. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Sáenz, P., Ibáñez, S.J. y Giménez, F.J. (1999). La motivación en las clases de Educación Física. *EFDDeportes*. Recuperado el 12 de Junio de 2015 de <http://www.efdeportes.com/efd17a/motiv.htm>
- Sánchez, D., Leo, F.M., Amado, D., González, I. y García, T. (2012). Desarrollo de un cuestionario para valorar la motivación en Educación Física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*. Vol.7, nº 2 pp.227-250.

6. Anexos

6.1. Anexo 1: GOES

Escala de medida de las orientaciones de metas en el ejercicio (GOES)

Kilpatrick, Bartholomew, y Riemer (2003).

Curso: 3º - 4º - 1. Bach	Edad:	Sexo: Hombre / Mujer
---------------------------------	--------------	-----------------------------

A la hora de practicar educación física, ¿prefieres actividades competitivas*?	Sí	No	Indf. *
--	----	----	---------

* Actividad Competitiva: situación de enfrentamiento entre dos adversarios donde uno gana y otro pierde.

*Indf: Indiferente = no me importa.

Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Neutro	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
-------------------	--------------------	--------	-----------------	----------------

Siento más éxito al realizar ejercicio cuando...

1	Aprendo cosas y eso me hace querer participar más	1	2	3	4	5
2	Puedo hacerlo mejor que mis amigos	1	2	3	4	5
3	Otros no pueden hacerlo tan bien como yo	1	2	3	4	5
4	Aprendo algo nuevo a base de practicarlo intensamente	1	2	3	4	5
5	Algo que aprendo me hace querer ir y participar más	1	2	3	4	5
6	Soy el mejor	1	2	3	4	5
7	Una habilidad que aprendo me hace sentir realmente bien	1	2	3	4	5
8	Soy el único que puede realizarlo a una gran intensidad	1	2	3	4	5
9	Estoy aprendiendo y divirtiéndome	1	2	3	4	5
10	Otros no lo realizan tan bien como yo	1	2	3	4	5

Preguntas Orientación Tarea: 1, 4, 5, 7 y 9.

Preguntas Orientación Ego: 2, 3, 6, 8 y 10 (esto no se entregó a los alumnos).

6.2. Anexo 2: PLOC

Escala del Locus Percibido De Causalidad en Educación Física (PLOC Scale) Goudas, Biddle y Fox (1994)

- M. intrínseca: 1, 6, 11 y 16.
- R. identificada: 2, 7, 12 y 17.
- R. introyectada: 3, 8, 13 y 18.
- R. externa: 4, 9, 14 y 19.
- Desmotivación: 5, 10, 15 y 20.
- Esto no se presentará a los alumnos.

		Participo en esta clase de Educación Física...				
		Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Neutro	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1	Porque la Educación Física es divertida	1	2	3	4	5
2	Porque quiero aprender habilidades deportivas	1	2	3	4	5
3	Porque quiero que el profesor/a piense que soy un/a buen/a estudiante	1	2	3	4	5
4	Porque tendré problemas si no lo hago	1	2	3	4	5
5	Pero no sé realmente por qué	1	2	3	4	5
6	Porque disfruto aprendiendo nuevas habilidades	1	2	3	4	5
7	Porque es importante para mí hacerlo bien en Educación Física	1	2	3	4	5
8	Porque me sentiría mal conmigo mismo si no lo hiciera	1	2	3	4	5
9	Porque eso es lo que se supone que debo hacer	1	2	3	4	5
10	Pero no comprendo por qué debemos tener Educación Física	1	2	3	4	5
11	Porque la Educación Física es estimulante	1	2	3	4	5
12	Porque quiero mejorar en el deporte	1	2	3	4	5
13	Porque quiero que los/as otros/as estudiantes piensen que soy hábil	1	2	3	4	5
14	Para que el/la profesor/a no me grite	1	2	3	4	5
15	Pero realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo en Educación Física	1	2	3	4	5
16	Por la satisfacción que siento mientras aprendo nuevas habilidades/técnicas	1	2	3	4	5
17	Porque puedo aprender habilidades que podría usar en otras áreas de mi vida	1	2	3	4	5
18	Porque me preocupa cuando no lo hago	1	2	3	4	5
19	Porque esa es la norma	1	2	3	4	5
20	Pero no puedo comprender lo que estoy sacando de la Educación Física	1	2	3	4	5

