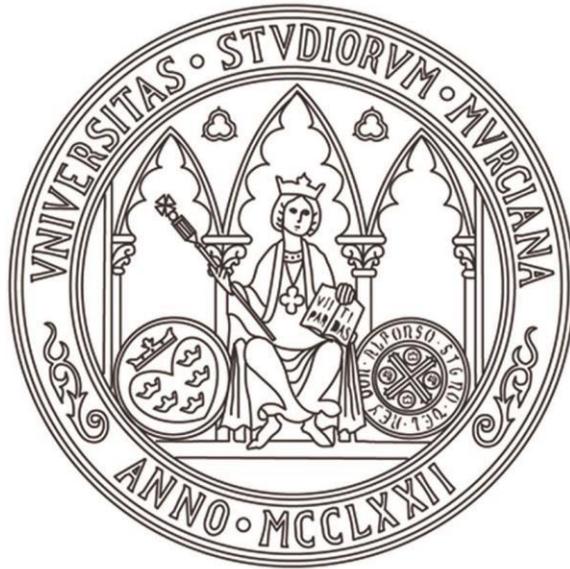




UNIVERSIDAD DE MURCIA
ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO
TESIS DOCTORAL

Perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía,
motivación e intención de práctica en educación física y deporte

D. Diego Andrés Heredia León
2023



UNIVERSIDAD DE MURCIA
ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO
TESIS DOCTORAL

Perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación e intención de práctica en educación física y deporte

Autor: D. Diego Andrés Heredia León

Director/es: D. Dr. Alfonso Valero Valenzuela

D. Dr. Alberto Gómez Mármol



**DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y ORIGINALIDAD
DE LA TESIS PRESENTADA EN MODALIDAD DE COMPENDIO O ARTÍCULOS PARA
OBTENER EL TÍTULO DE DOCTOR**

Aprobado por la Comisión General de Doctorado el 19-10-2022

D./Dña. Diego Andrés Heredia León

doctorando del Programa de Doctorado en

Ciencias de la Actividad Física y del Deporte

de la Escuela Internacional de Doctorado de la Universidad Murcia, como autor/a de la tesis presentada para la obtención del título de Doctor y titulada:

Perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación e intención de práctica en educación física y deporte

y dirigida por,

D./Dña. Alfonso Valero Valenzuela

D./Dña. Alberto Gómez Mármol

D./Dña.

DECLARO QUE:

La tesis es una obra original que no infringe los derechos de propiedad intelectual ni los derechos de propiedad industrial u otros, de acuerdo con el ordenamiento jurídico vigente, en particular, la Ley de Propiedad Intelectual (R.D. legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Propiedad Intelectual, modificado por la Ley 2/2019, de 1 de marzo, regularizando, aclarando y armonizando las disposiciones legales vigentes sobre la materia), en particular, las disposiciones referidas al derecho de cita, cuando se han utilizado sus resultados o publicaciones.

Además, al haber sido autorizada como compendio de publicaciones o, tal y como prevé el artículo 29.8 del reglamento, cuenta con:

- *La aceptación por escrito de los coautores de las publicaciones de que el doctorando las presente como parte de la tesis.*
- *En su caso, la renuncia por escrito de los coautores no doctores de dichos trabajos a presentarlos como parte de otras tesis doctorales en la Universidad de Murcia o en cualquier otra universidad.*

Del mismo modo, asumo ante la Universidad cualquier responsabilidad que pudiera derivarse de la autoría o falta de originalidad del contenido de la tesis presentada, en caso de plagio, de conformidad con el ordenamiento jurídico vigente.

En Murcia, a 25 de mayo de 2023

Fdo.: Diego Andrés Heredia León

**DIEGO ANDRES
HEREDIA LEON**

Firmado digitalmente por
DIEGO ANDRES HEREDIA
LEON
Fecha: 2023.05.25 15:26:58
+02'00'

| Información básica sobre protección de sus datos personales aportados | |
|---|--|
| Responsable: | Universidad de Murcia. Avenida teniente Flomesta, 5. Edificio de la Convalecencia. 30003; Murcia. Delegado de Protección de Datos: dpd@um.es |
| Legitimación: | La Universidad de Murcia se encuentra legitimada para el tratamiento de sus datos por ser necesario para el cumplimiento de una obligación legal aplicable al responsable del tratamiento. art. 6.1.c) del Reglamento General de Protección de Datos |
| Finalidad: | Gestionar su declaración de autoria y originalidad |
| Destinatarios: | No se prevén comunicaciones de datos |
| Derechos: | Los interesados pueden ejercer sus derechos de acceso, rectificación, cancelación, oposición, limitación del tratamiento, olvido y portabilidad a través del procedimiento establecido a tal efecto en el Registro Electrónico o mediante la presentación de la correspondiente solicitud en las Oficinas de Asistencia en Materia de Registro de la Universidad de Murcia |

“La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”

Nelson Mandela

“Lo que con mucho trabajo se adquiere, más se ama”

Aristóteles

“Caminante, no hay camino, se hace camino al andar”

Antonio Machado

*A mis padres, por haberme dado la oportunidad de
tener una educación e inculcar en mi
perseverancia.*

*A mi compañera de vida, por brindarme su apoyo
incondicional para alcanzar tanto metas
profesionales como personales.*

*A mi hija, eres y serás lo más importante en mi
vida, he dado un paso más para servirte de
ejemplo, te amo*

AGRADECIMIENTOS

Luego de un largo camino, pero muy enriquecedor, al fin ha llegado el momento de escribir estas palabras, quiero expresar mi más sincero agradecimiento a Dios principalmente por haberme guiado e iluminado cada paso en este camino de felicidad y a todas las personas e instituciones que me han apoyado durante todo el trayecto e hicieron posible la presentación de esta tesis.

A la Universidad Católica de Cuenca y en su máxima autoridad al Dr. Enrique Pozo Cabrera, PhD. Por motivarme a iniciar esta formación, además del apoyo y cooperación constante durante estos cuatro años que me han permitido llegar a esta meta. Del mismo modo al departamento de becas, a las autoridades y compañeros docentes de la Unidad Académica de Educación, pues han sido un pilar fundamental cuando he tenido que salir en busca de este sueño.

Agradezco a la Universidad de Murcia, Facultad de Ciencias del Deporte y a la Escuela Internacional de Doctorado, por abrirme las puertas de tan prestigiosa institución preparándome para un futuro competitivo y formándome como persona de bien. Asimismo, retribuyo mi agradecimiento al programa de doctorado y en especial a su director el Dr. Don Manuel Gómez López por su apoyo, coordinación y gestión en todas las actividades del programa.

Retribuyo mi agradecimiento a los pilares fundamentales de esta tesis, a mis directores y tutores, al Dr. Don Alfonso Valero Valenzuela, por haberme brindado su dedicación, tiempo y conocimientos durante toda mi formación, sus aportes profesionales hicieron mi aprendizaje más manejable y no difícil, por motivarme a realizar los estudios con el más alto rigor, así como por su respeto a mis sugerencias, su paciencia y amabilidad, por el respaldo brindado desde el primer día que le conocí en la formación del máster, por sobre todo gracias por confiar en mí persona.

Asimismo, agradezco al Dr. Don Alberto Gómez Mármol por su generosa colaboración como director de tesis, su soporte científico y humano durante el proceso han sido muy valiosos en el desarrollo de la tesis.

Agradezco al Dr. Don David Manzano Sánchez por haberme brindado su conocimiento, empatía y paciencia, por estar ahí siempre en cada una de mis consultas, especialmente con la estadística, además de estar en el ámbito personal para solucionar mi estancia en España cuando era necesario.

A las instituciones, Federación Deportiva del Azuay y Unidades Educativas por abrirme las puertas para ejecutar la investigación. A su entrenadores, monitores, deportistas, estudiantes y padres de familia por haberme dado la oportunidad de realizar los estudios para obtener los resultados alcanzados.

Agradezco a mi familia, a mis padres, por ser los promotores de mi sueño, por haberme dado todo lo que necesité desde mis inicios en mis diferentes etapas de la educación, gracias por cada consejo y por todas sus enseñanzas que me han guiado a lo largo de mi vida, han sabido inculcarme a salir adelante en busca del cumplimiento de mis objetivos que significan alegría y orgullo para mí y también para ellos. A mis hermanos por siempre desear y anhelar lo mejor para mí, gracias por quererme.

A mi compañera de vida, la persona con la que elijo estar día a día. Gracias por tu apoyo incondicional, tu confianza, tu paciencia, por hacerme el camino más fácil, hacerme sentir fuerte. Por estar a mi lado en toda la formación y desarrollo de esta tesis, por entenderme durante toda la etapa de estudio pues convivir con un estudiante de doctorado no ha sido tan fácil.

Mi hija, el regalo más preciado que Dios me dio, llegaste a mi vida en medio de este programa doctoral, convirtiéndote en mi motor, mi orgullo y gran motivación para obtener este logro, te doy las gracias, por darle sentido a mi vida y permitirme ser mejor padre junto a ti.

De manera general, a todas las personas que fueron parte en esta tesis que supieron apoyarme día tras día en este trayecto que culmina con éxito.



UNIVERSIDAD DE
MURCIA

D. Alfonso Valero Valenzuela, Profesor Titular de Universidad del Área de Educación Física y Deporte en el Departamento de Actividad Física y del Deporte, AUTORIZA:

La presentación de la Tesis Doctoral titulada "Perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación e intención de práctica en educación física y deporte", realizada por D. Diego Andrés Heredia León, bajo mi inmediata dirección y supervisión, y que presenta para la obtención del grado de Doctor por la Universidad de Murcia.

En Murcia, a 09 de mayo de 2023

**VALERO
VALENZUELA
ALFONSO -
26483942V**

Firmado digitalmente
por VALERO
VALENZUELA
ALFONSO - 26483942V
Fecha: 2023.05.09
08:23:59 +02'00'

Mod:T-20



UNIVERSIDAD DE
MURCIA

D. Alberto Gómez Marmol, Doctor de Universidad del Área de Didáctica de la Expresión Corporal en el Departamento de Expresión Plástica, Musical y Dinámica, AUTORIZA:

La presentación de la Tesis Doctoral titulada "Perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación e intención de práctica en educación física y deporte", realizada por D. Diego Andrés Heredia León, bajo mi inmediata dirección y supervisión, y que presenta para la obtención del grado de Doctor por la Universidad de Murcia.

En Murcia, a 09 de mayo de 2023

GOMEZ
MARMOL
ALBERTO -
48507358J

Firmado
digitalmente por
GOMEZ MARMOL
ALBERTO -
48507358J
Fecha: 2023.05.09
09:29:06 +02'00'

Mod:T-20

**PUBLICACIONES Y DIVULGACIÓN DE
LOS RESULTADOS**

La presente tesis doctoral que se muestra a continuación es un compendio de tres artículos que se han publicado en revistas científicas de alto impacto mediante el proceso de revisión por pares e indexadas en la reconocida base de datos Web of Science:

- Artículo 1: JCR, Q1, factor de impacto 4.614.

Heredia-León, D. A., Manzano-Sánchez, D., Gómez-Mármol, A., & Valero-Valenzuela, A. (2022). Contributing to SDG 3 through Support for Trainer Autonomy: Relationship with Motivation, Basic Psychological Needs and the Intention to Be Physically Active. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19), 12327. <https://doi.org/10.3390/ijerph191912327>

- Artículo 2: JCR, Q2, factor de impacto 2.835.

Heredia-León, D. A., Valero-Valenzuela, A., Gómez-Mármol, A., & Manzano-Sánchez, D. (2023). Motivational Profiles in Physical Education: Differences at the psychosocial, Gender, Age and Extracurricular Sports Practice Levels. *Children*, 10(1), 112. <https://doi.org/10.3390/children10010112>

- Artículo 3: JCR, Q1, factor de impacto 4.232.

Heredia-León, D. A., Manzano-Sánchez, D., Gómez-Mármol, A., & Valero-Valenzuela, A. (2023). Prediction of the adherence to sports practice of young Ecuadorians based on the perception of the coach's interpersonal style. *Frontiers in Psychology*, 14, 1729. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1133583>

Comunicaciones presentadas:

Las comunicaciones orales que a continuación se detallan han sido presentadas en las jornadas doctorales de la Universidad de Murcia y que por tanto contribuyen complementando de manera adecuada a los artículos principales que se presentan:

- Título: *“El apoyo a la autonomía del entrenador: relación con la motivación, las necesidades psicológicas básicas y la intención de ser físicamente activo”*, VI Jornadas doctorales de la Universidad de Murcia (Murcia, 2021).
- Título: *“Perfiles motivacionales y su relación con el apoyo a la autonomía y la intención de ser físicamente activo”* VII Jornadas doctorales de la Universidad de Murcia (Murcia, 2022).

ABREVIATURAS

Abreviaturas

- TAD: Teoría de la Autodeterminación
- EF: Educación Física
- NPB: Necesidades Psicológicas Básicas
- MI: Motivación Intrínseca
- TEC: Teoría de la Evaluación Cognitiva
- TIO: Teoría de la Integración al Organismo
- TNPB: Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas
- TAC: Teoría de las Orientaciones de Causalidad
- TCM: Teoría de los Contenidos de Metas
- TRM: Teoría de las Relaciones de la Motivación

RESUMEN

Resumen

A partir del marco conceptual de la teoría de la autodeterminación, el propósito de esta tesis doctoral es estudiar en el campo de la educación física y en el entorno deportivo ecuatoriano las variables psicosociales de apoyo a la autonomía, las necesidades psicológicas básicas, la motivación, la intención de ser físicamente activo y la satisfacción deportiva. Para ello se han realizado tres estudios con diseño descriptivo transversal que son parte de la investigación.

En primer lugar, se realizó un estudio que identificó perfiles de apoyo a la autonomía percibidos por deportistas federados y se analizó la existencia de diferencias en la motivación, en las necesidades psicológicas básicas y en la intención de ser físicamente activo, encontrándose dos tipos de perfiles, un perfil de alta percepción de apoyo a la autonomía y un perfil de percepción baja de apoyo a la autonomía. Las diferencias que se encontraron estuvieron a favor del conglomerado de alta percepción, a través del índice de autodeterminación en la motivación y a través del índice de medidores psicológicos en las necesidades psicológicas básicas, pero no encontrando diferencias significativas en la intención de ser activo físicamente. De esta manera se demuestra la importancia del apoyo a la autonomía que deben otorgar los entrenadores, lo que favorece climas motivacionales más adaptativos y la mayor satisfacción de las necesidades psicológicas básicas.

Una vez conocida la influencia de las variables en el ámbito deportivo, en segundo lugar, se efectuó un estudio que planteó medir las variables utilizadas en el artículo anterior, en esta ocasión en estudiantes de primaria y secundaria practicantes de educación física, para este estudio se añadió a la satisfacción deportiva. Para cumplir este propósito se analizaron perfiles motivacionales y se valoraron las diferencias en función de la percepción del apoyo a la autonomía, la intención de ser físicamente activo y la satisfacción con las clases, al igual que

en el sexo, la edad y las prácticas deportivas extraescolares, teniendo en cuenta la motivación y el índice de mediadores psicológicos para la construcción de los perfiles. Se encontraron cuatro perfiles que se resumen a continuación: perfil de alta calidad, perfil de baja cantidad, perfil de baja calidad y, por último, un perfil de alta cantidad. Los alumnos agrupados en los perfiles de alta cantidad y calidad presentaron mayores niveles de apoyo a la autonomía, intención de actividad física, disfrute y menores niveles de aburrimiento. Los participantes masculinos, los estudiantes más jóvenes y los que participaban actividades extracurriculares se asociaron con perfiles autodeterminados. En base a estos resultados, se destaca de manera positiva promover la satisfacción de cada una de las necesidades psicológicas básicas y, de modo similar, la motivación autónoma en las prácticas de educación física, con el fin de conseguir valores más altos en cuanto al apoyo a la autonomía, la intención de ser físicamente activo y el disfrute, así como la reducción de los niveles de aburrimiento en los estudiantes.

En tercer lugar, y utilizando las mismas escalas del primer estudio, se propuso probar un modelo predictivo que utilizó como desencadenante el apoyo a la autonomía, el cual mediado por las necesidades psicológicas básicas y posteriormente por la motivación autónoma, predijo la intención de ser físicamente activo. El análisis reveló la hipótesis planteada que la percepción del apoyo a la autonomía predijo de manera positiva a las necesidades psicológicas básicas, que a su vez predijeron de forma positiva a la motivación autónoma, y estas, en última instancia a la intención futura de los deportistas de encontrarse físicamente activos. Finalmente se concluye que el estilo interpersonal de apoyo a la autonomía por parte de los entrenadores puede beneficiar el desarrollo de las necesidades psicológicas básicas y con ello la motivación autónoma, generando un incremento en la intención de realizar actividad física en los deportistas jóvenes y aumentar la adherencia a los deportes.

Palabras clave: teoría de la autodeterminación, estilo interpersonal del docente, perfiles motivacionales, predicción, estudiantes de educación física, deportistas.

Abstract

Based on the conceptual framework of the self-determination theory, this doctoral thesis aims to study the field of physical education and the Ecuadorian sports environment together with the psychosocial variables that support autonomy, basic psychological needs, motivation, the intention to be physically active, and sports satisfaction. To this end, three studies with a descriptive cross-sectional design have been carried out that are part of the investigation.

First, a study was carried out which identified profiles of support for autonomy perceived by federated athletes and the existence of differences in motivation, basic psychological needs, and the intention to be physically active were analyzed. Two types of profiles were found, a profile with a high perception of support for autonomy and a profile with a low perception of support for autonomy. The differences that were found were in favor of the high perception conglomerate, through the self-determination index in motivation and through the index of psychological meters in basic psychological needs, but not finding significant differences in the intention to be physically active. In this way, the importance of support for autonomy that coaches should provide is demonstrated, which favors more adaptive motivational climates and greater satisfaction of basic psychological needs.

Once the influence of the variables in the sports field was known. Second, a study was carried out that proposed to measure the variables used in the previous article, this time in primary and secondary students practicing physical education, this study added sporting satisfaction. To fulfill this purpose, motivational profiles were analyzed and the differences were assessed based on the perception of support for autonomy, the intention to be physically active, and satisfaction with the classes, as well as in gender, age, and sports practices. extracurricular, taking into account the motivation and the index of psychological mediators for constructing the profiles. Four profiles were found that are summarized next: a high-quality

profile, a low-quantity profile, a low-quality profile, and, finally, a high-quantity profile. The students grouped into the high quantity and quality profiles presented higher levels of support for autonomy, physical activity intention, enjoyment, and lower levels of boredom. Male participants, younger students, and those participating in extracurricular activities were associated with self-determined profiles. Based on these results, it stands out positively to promote the satisfaction of each of the basic psychological needs and, similarly, autonomous motivation in physical education practices, to achieve higher values in terms of support. to autonomy, the intention to be physically active, and enjoyment, as well as the reduction of boredom levels in students.

Third, using the same scales of the first study, it was proposed to test a predictive model that used autonomy support as a trigger, which, mediated by basic psychological needs and later by autonomous motivation, predicted the intention to be a physical asset. The analysis revealed the hypothesis that the perception of autonomy support positively predicted basic psychological needs, which in turn positively predicted autonomous motivation, and these, ultimately, the future intention of athletes to be physically active. Finally, it is concluded that the interpersonal style of autonomy support by coaches can benefit the development of basic psychological needs and with-it autonomous motivation, generating an increase in the intention to perform physical activity in young athletes and increasing the adherence to sports.

Keywords: self-determination theory, teacher interpersonal style, motivational profiles, prediction, physical education students, athletes.

ÍNDICE

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| ÍNDICE | 39 |
| 1. INTRODUCCIÓN | 43 |
| 2. MARCO TEÓRICO | 51 |
| 2.1. Teorías de la autodeterminación | 51 |
| 2.1.1. Teoría de la evaluación cognitiva | 51 |
| 2.1.2. Teoría de la integración al organismo | 54 |
| 2.1.3. Teoría de las necesidades psicológicas básicas | 56 |
| 2.1.4. Teoría de las orientaciones de causalidad | 58 |
| 2.1.5. Teoría de los contenidos de metas | 60 |
| 2.1.6. Teoría de las relaciones de la motivación | 62 |
| 2.2. Modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca | 63 |
| 2.3. Adherencia a la práctica deportiva | 67 |
| 3. OBJETIVOS | 77 |
| 4. HIPÓTESIS | 81 |
| 5. MÉTODO | 85 |
| 5.1. Diseño de investigación | 85 |
| 5.2. Muestra | 85 |
| 5.3. Instrumentos | 87 |
| 5.4. Procedimiento | 95 |
| 5.5. Análisis de datos | 96 |

| | |
|---|-----|
| 6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN | 103 |
| 6.1. Artículo 1: Contributing to SDG 3 through Support for Trainer Autonomy: Relationship with Motivation, Basic Psychological Needs and the Intention to Be Physically Active | 105 |
| 6.2. Artículo 2: Motivational Profiles in Physical Education: Differences at the Psychosocial, Gender, Age and Extracurricular Sports Practice Levels | 107 |
| 6.3. Artículo 3: Prediction of the Adherence to Sports Practice of Young Ecuadorians based on the Perception of the Coach's Interpersonal Style | 109 |
| 7. CONCLUSIONES | 113 |
| 8. APLICACIONES PRÁCTICAS | 119 |
| 9. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN | 123 |
| 10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 127 |
| 11. ANEXOS | 149 |
| Anexo 1: Informe del comité de ética de investigación | 149 |
| Anexo 2: Hoja informativa y consentimiento informado para mayores de edad ... | 151 |
| Anexo 3: Hoja informativa y consentimiento informado para menores de edad ... | 155 |
| Anexo 4: Asentimiento informado de participantes menores de edad | 159 |
| Anexo 5: Cuestionario para deportistas | 161 |
| Anexo 6: Cuestionario para estudiantes de Educación Física | 167 |

1. INTRODUCCIÓN

1. INTRODUCCIÓN

La práctica de actividad física y de deporte regular son beneficiosos no sólo para la salud física sino también para el estado mental de los niños y jóvenes, a pesar de ello gran parte de la población se está volviendo cada vez menos activa debido a los cambios en los modelos de transporte, el mayor uso de la tecnología, los valores culturales y la urbanización (World Health Organization, 2018). En el entorno de la Educación Física (EF) y el Deporte la motivación ha sido ampliamente investigada ya que es uno de los factores determinantes e influyentes en el comportamiento que adquieren los niños y jóvenes hacia una determinada actividad (Iso-Ahola & St. Clair, 2000). Motivación que según Deci y Ryan (1985a) es catalogada como la “energía, dirección, persistencia y finalidad de los comportamientos, incluyendo las intenciones implicadas y las acciones resultantes; ubicándose en el centro de la regulación biológica, cognitiva y social del individuo”. De varias perspectivas que han estudiado la motivación, la que más ha destacado en el contexto de la educación física y en el medio deportivo ha sido la Teoría de la Autodeterminación (TAD, Deci & Ryan, 1985a, 2000; Ryan & Deci, 2000a). La TAD establecida por Deci y Ryan (1980, 1985a, 1991) es un constructo que se centra en distinguir a la motivación en diversos niveles de autodeterminación (Deci & Ryan 1985a). Al mismo tiempo ha sido investigada y relacionada con diferentes variables psicosociales.

En este marco, el punto central que aborda la tesis doctoral es investigar los perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, la motivación y la intención de ser físicamente activo de niños y jóvenes ecuatorianos tanto en el entorno de las clases de educación física como en el contexto deportivo. Se investigaron los siguientes temas: 1. análisis de perfiles de apoyo a la autonomía y la relación que existe con la motivación, con las Necesidades Psicológicas Básicas (NPB) y con la intención de ser físicamente activo en deportistas

federados; 2. perfiles motivacionales en educación física y se analizaron las diferencias a nivel psicosocial (apoyo a la autonomía, intención de ser físicamente activo y satisfacción deportiva), edad y práctica deportiva extraescolar, este tema fue aplicado en diferentes unidades educativas públicas de cinco provincias del Ecuador; 3. la predicción de adherencia a la práctica deportiva en función de la percepción del estilo interpersonal del entrenador mediante un análisis de ecuaciones estructurales donde se relacionaron las variables del apoyo a la autonomía, las necesidades psicológicas básicas, la motivación autónoma y la intención de ser físicamente activo, todo ello en deportistas federados de la ciudad de Cuenca, Ecuador.

En este sentido a continuación se detalla la investigación en los últimos tiempos de cada una de las variables objeto de estudio y sus aplicaciones por una parte en el campo de la educación física y por otra parte en el deporte.

Una de ellas es el *apoyo a la autonomía* que ofrece el docente, monitor o entrenador en este caso, significa la voluntad y anhelo que tiene un individuo que se encuentra en la figura de autoridad de los otros (e. g., un estudiante o un deportista), para detectar sus necesidades y emociones con el propósito de ofrecerles las directrices adecuadas y significativas para la ejecución de sus actividades y deberes, como una opción más de elección (Ryan & Deci, 2000a). Por su parte la TAD manifiesta que el apoyo a la autonomía es el mecanismo fundamental para la satisfacción de las NPB (Deci & Ryan, 1987). Como se afirma en Valero-Valenzuela et al. (2020) encontraron una correlación positiva entre el apoyo a la autonomía con las NPB, adicionalmente otros estudios encontraron diferencias en función de perfiles motivacionales (Fin et al., 2019; Granero et al., 2014; Valero-Valenzuela et al., 2020), es decir, en los perfiles que se catalogaron con motivación autodeterminada se encontraba el apoyo a la autonomía.

Por otro lado, *están las necesidades psicológicas básicas* de autonomía, competencia y relación con los demás, que a razón de Deci y Ryan (1987), para que las personas logren un funcionamiento óptimo se deben satisfacer estas tres necesidades esenciales: La autonomía se puede definir como la necesidad de experimentar un sentido de voluntad en las propias acciones. La competencia se describe como la necesidad de experimentar la efectividad de las acciones internas de uno con el mundo. La relación con los demás relata la necesidad de estar conectado con otros individuos, el placer con el mundo social y la sensación de ser admitido (Ryan & Deci, 2017). Desde sus inicios la TAD (Deci, 1975; Deci & Ryan, 1985a, 1991), ha venido mencionando que en el nivel que los factores sociales beneficien las percepciones de las NPB, es más probable que las personas estén bien y por tanto progresan las características más autónomas o autodeterminadas de motivación. En este sentido varias investigaciones realizadas en el ambiente deportivo han estudiado la relación que existe, así como el poder de predicción de la satisfacción de las NPB con la motivación autodeterminada (Almagro et al., 2011; Álvarez et al., 2009; Balaguer et al., 2008; Hollembeak & Amorose, 2005; Moreno, et al., 2008; Sarrazin et al., 2002) coincidiendo en relaciones significativas.

La *motivación* es uno de los ejes centrales en esta investigación y ha sido analizada desde la perspectiva de la TAD (Deci & Ryan, 1985a, 2000; Vallerand, 1997) que va más allá de una conceptualización binaria de motivación extrínseca e intrínseca, ya que describe en función del nivel de autodeterminación a lo largo de un continuo que va de menor a mayor, inicia desde la desmotivación que es el nivel más bajo, es decir, la falta de motivación, hasta las formas más autónomas de motivación en los niveles altos.

En esta secuencia, los cuatro tipos diferentes de motivación extrínseca varían en sus características individuales, así como en la cantidad de autonomía que representan. Las formas menos autónomas de motivación extrínseca se encuentran un nivel por encima de la desmotivación, por una parte, la regulación externa (realizar una actividad para recompensas o

castigos contingentes controlados por otros), seguida por otra parte de la regulación introyectada (actuar para evitar el sentimiento de culpa o ansiedad o para proteger la autoestima contingente). Un nivel arriba, en el lado más autónomo de esta motivación extrínseca se muestra la regulación identificada (cuando la tarea está alineada con los valores personales), y la regulación integrada (cuando la actividad se asimila completamente con el sentido del yo del individuo). De hecho, aunque estos diferentes tipos de motivación forman un continuo, de igual modo se han categorizado en algunos análisis como motivaciones autónomas a las que están conformadas por la motivación intrínseca, regulación integrada e identificada y motivaciones controladas a las que están conformadas por la regulación introyectada y externa (Vasconcellos et al., 2020).

En los niveles más altos se encuentra la Motivación Intrínseca (MI), Vallerand (1997) declara la existencia de tres tipos diferentes: la MI por el conocimiento (el participante se involucra en las prácticas deportivas o de educación física por el placer y la satisfacción que le causa la actividad mientras aprende), la MI para experimentar la estimulación (el estudiante se compromete con el propósito de conseguir buenas sensaciones asociadas a sus propios sentidos) y la MI por la consecución de un logro (el individuo se empeña en las actividades por placer con el objetivo de conseguir un logro). Dentro de este orden de ideas con el fin de establecer dimensiones más específicas Deci y Ryan (1991) plantearon que la regulación de la conducta aplicada en entornos deportivos podía ser diferenciada en tres grupos: 1. motivación autónoma que la componen la regulación intrínseca y la regulación identificada; 2. motivación controlada que está compuesta por las regulaciones introyectada y externa; y 3. desmotivación. Por lo consiguiente, es evidente el apoyo de la literatura en que la motivación autodeterminada es elemental en la predicción de estudiantes y deportistas de seguir siendo activos en un futuro (Fernández-Ozcorta, et al., 2015), ya que existen agentes directos como los docentes u entrenadores, quienes al promover la motivación autodeterminada estarían también generando

la práctica físicamente activa en el futuro (Pulido et al., 2014). Es así que varios estudios demuestran que cuando el deportista llega a tener la motivación autónoma positiva desarrolla ampliamente la conexión con la futura intención de ser físicamente activo (Almagro & Conde, 2012; Cid et al., 2019; Expósito et al., 2012; Fernández-Ozcorta et al., 2015).

La intención de ser físicamente activo, es otra de las variables de esta investigación, ya que es de vital importancia durante la formación integral del estudiante de educación física con proyección a la práctica físico-deportiva, el papel que ejerce el docente en esta variable, pues en su poder se encuentra el deber de adherir al alumno en esta práctica por intermedio de las clases de educación física, estableciendo ambientes adecuados que fomenten la motivación no solamente en el momento, si no que con el pasar del tiempo, es decir en el futuro (Faison-Hodge & Porretta, 2004; Trost et al., 2000). Como resultado, el estudio de Trigueros-Ramos et al. (2019) encontraron relaciones positivas en esta variable y la satisfacción diversión en estudiantes de secundaria practicando educación física. además, que en función de perfiles motivacionales existen diferencias a favor en esta variable de estudio (Franco et al., 2017; Huéscar et al., 2019; Méndez-Giménez, Fernández-Río, Cecchini-Estrada & González, 2013), donde los perfiles con motivación autodeterminada se encontraban los participantes con mayor intención de ser físicamente activo.

Finalmente, *la satisfacción deportiva*, para Baena-Extremera et al. (2012) afirman que el nivel de diversión y aburrimiento que el educando percibe por parte de su formador puede ser concluyente en la importancia que presenta por realizar ejercicio físico y el interés que posee en adquisición de adherencia para ambientes deportivos. La diversión tiene un papel esencial para el fomento de la motivación interna de los estudiantes ya que, se caracteriza por experimentar la sensación de alegría y entusiasmo ante una situación que es entretenida para la persona (Trigueros et al., 2019), mientras que el aburrimiento se ha relacionado con la insatisfacción en la actividad educativa o deportiva que realiza (Baena-Extremera & Granero-

Gallegos, 2015) y en la reducción del aprendizaje (Zullig et al., 2011), pudiendo incluso llegar a desencadenar el abandono de la actividad en la que se encuentre inmerso (Elmore & Huebner, 2010). La cual en función de perfiles se ha evidenciado en diferencias significativas en la satisfacción diversión en varios estudios (Granero- Gallegos et al., 2014; Granero-Gallegos et al., 2012; Sánchez-Oliva et al., 2015) a favor de perfiles motivacionales autodeterminados.

Por tanto, esta investigación surge para comprender el análisis de estas variables psicosociales en el ámbito deportivo y de la educación física del contexto ecuatoriano, iniciando el interés de investigar estas teorías con el trabajo del master que concluyó en un estudio publicado (Valero-Valenzuela et al., 2019). Mientras que los estudios que se realizaron en esta tesis doctoral han dado paso a comprender cada vez más el interés que deben tener los docentes de educación física y entrenadores deportivos sobre las prácticas para promover continuamente el apoyo a la autonomía y la motivación en los diferentes niveles de educación así como a nivel de deportes individuales y colectivos, en función de la edad, de sexo y de práctica deportiva extracurricular con el objetivo de promover la intención de ser físicamente activo y la satisfacción de la práctica deportiva.

2. MARCO TEÓRICO

2. MARCO TEÓRICO

A continuación, para entender un poco más sobre las variables que se investigan en la tesis: apoyo a la autonomía, la satisfacción de las NPB, la motivación, la intención de ser físicamente activo y la satisfacción deportiva, se presenta en este apartado a cada una de ellas que han sido objeto de investigación desde la perspectiva de la TAD, así como una descripción de los estudios que a lo largo del tiempo la han aplicado en el marco de la educación física o deporte.

2.1. Teorías de la autodeterminación

La teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 1980, 1985a, 1991) ha sido profundamente desarrollada durante las tres últimas décadas, y en la actualidad según Ryan y Deci (2019) la componen seis mini teorías, ha demostrado ser estudiada en el contexto de la educación física y el deporte abordando diferentes variables objeto de estudio como son el apoyo a la autonomía, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, los diferentes tipos de motivación y que han demostrado ser claves para generar la intención de ser físicamente activo (Almagro & Paramio-Pérez, 2017) y por tanto satisfacción deportiva, es decir comprometiendo al individuo a la práctica deportiva.

2.1.1. Teoría de la evaluación cognitiva

Para empezar, esta mini Teoría de la Evaluación Cognitiva (TEC) se enfoca en dar a conocer como inciden los elementos externos en la motivación intrínseca (Ryan & Deci, 2000a), si hay algún fenómeno que ilustra el carácter activo y sintético del ambiente humano, es la motivación intrínseca. Como se ejemplifica en la educación física, el deporte, el juego y la exploración de los niños, la motivación intrínseca es la propensión espontánea de las personas a interesarse en sus mundos internos y externos en un intento de involucrarse,

interactuar, dominar y comprender. Esta propensión asimilativa está respaldada por el aspecto afectivo de esta forma de motivación, es decir, el interés y el disfrute que acompaña a tales actividades (Ryan & Deci, 2019).

Cuando intrínsecamente se encuentran motivadas las personas se involucran en actividades sin necesidad de indicaciones o recompensas externas. Tales acciones son atractivas por derecho propio; son interiormente agradables y gratificantes, A medida que las personas se involucran en comportamientos intrínsecamente motivados, muestran activación en las principales vías dopaminérgicas o sistemas de recompensa del cerebro (Di Domenico & Ryan, 2017).

Esta teoría se instauró concretamente para dar a conocer sobre las variaciones en la motivación intrínseca y para caracterizar los elementos que la sostienen o que la afectan. Un ímpetu específico para la TEC ha sido el trabajo experimental inicial que mostró que las recompensas, otorgadas por realizar una actividad interesante a veces pueden disminuir la motivación intrínseca de los individuos para realizar determinada actividad, mientras que la retroalimentación positiva de competencia podría mantener o incluso mejorar la motivación intrínseca (Ryan & Deci, 2019).

En esta línea Ryan y Deci (2019) mencionan que a medida que se acumularon los estudios, se hizo evidente que no todas las recompensas socavan la motivación intrínseca. En cambio, ciertos tipos de recompensas se perciben fácilmente como controladores, lo que lleva a un “locus” de causalidad percibido externo, frustrando así la necesidad de autonomía de las personas, al mismo tiempo disminuyendo la motivación intrínseca. Sin embargo, La TEC aborda mucho más que este tema limitado de las consecuencias de recompensa en la motivación intrínseca.

Argumenta además que cualquier factor en los entornos sociales que reste valor a un locus de causalidad que se percibe en el interior de la persona, o sentido de autonomía, disminuirá la motivación intrínseca. El control de las recompensas no solo puede socavar la motivación intrínseca, sino de igual modo las estrategias de motivación como el elogio controlador (e. g., Delrue et al., 2019). Mientras que, en un contexto con apoyo a la autonomía, la retroalimentación positiva mejora la motivación intrínseca (e. g., Fin et al., 2019; Granero et al., 2014; Valero-Valenzuela et al., 2020). De hecho, desde sus primeras formalizaciones (Deci & Ryan, 1980) hasta las de la última década (Ryan & Deci, 2017), la TEC ha manifestado que percibida de competencia es una base importante y, sin embargo, por sí misma insuficiente para mantener la motivación intrínseca. Por lo que también se requiere de apoyo a la autonomía (Ryan & Moller, 2017).

En este punto, el estudio deja en claro que la motivación intrínseca es una expresión vital de nuestra naturaleza humana activa, se ve facilitada por los apoyos para la autonomía, la competencia y la relación con los demás en muchas actividades (Ryan & Deci, 2000b, 2017). Varios estudios encontraron diferencias en función de perfiles motivacionales a favor de la autonomía la competencia y la relación (Huéscar et al., 2019; Valero-Valenzuela et al., 2019), siendo los alumnos que la desarrollaban los que presentaban perfiles más motivados intrínsecamente.

En este sentido Vallerand (1997) revela que una mayor autonomía facilita que exista una motivación más autodeterminada. La motivación está condicionada por el estilo interpersonal de los entrenadores (Valero-Valenzuela et al., 2020), de tal modo que el comportamiento de los entrenadores es uno de los aspectos más importantes durante la práctica deportiva (Mageau & Vallerand, 2003). Por su parte, Gillet et al. (2010) manifiestan que los investigadores que utilizan la TAD se han interesado principalmente en el impacto de dos estilos interpersonales, por un lado, el estilo que apoya la autonomía, permitiendo a los atletas

participar en la fase de toma de decisiones y reconociendo sus sentimientos, y, por otro lado, un estilo controlador caracterizado por una interacción altamente directiva por parte del monitor (Mageau & Vallerand 2003). En este contexto varias investigaciones (Amorose & Anderson-Butcher, 2007; Conroy & Coatsworth, 2007; Gagné et al., 2003; Gillet et al., 2010; Pelletier et al., 2001) han analizado la percepción que tienen los atletas en el estilo interpersonal que ofrecen los entrenadores, reflejando que las conductas controladoras minimizan la motivación autodeterminada, y en cambio, el apoyo a la autonomía promueve la motivación.

En resumen, esta TEC ha demostrado ser un cuerpo de estudio importante dentro de la TAD, no solo en el contexto de la EF y el deporte, sino también en dominios aplicados como en otras áreas de la educación, el trabajo, los juegos, entre otros. Sin embargo, la motivación intrínseca es un nivel más de motivación. Para abordar un conjunto más amplio de motivos, incluidos aquellos que no están intrínsecamente motivados, se desarrolló la teoría de la integración del organismo.

2.1.2. Teoría de la integración al organismo

La Teoría de la Integración al Organismo (TIO) se desarrolló antes que la TEC, se ocupa principalmente de la motivación extrínseca (Ryan et al., 1985). La motivación extrínseca se especifica dentro de la TAD como la motivación pragmática y, por lo tanto, menciona a todas las acciones que se dirigen a encontrar resultados provenientes de agentes externos del comportamiento mismo. Claramente, esta es una categoría grande y heterogénea de motivos y, por lo tanto, esta teoría muestra los diferentes niveles o tipos de motivación extrínseca, algunas controladas y otras autónomas (Ryan & Deci, 2019).

Para empezar, del lado controlado, un individuo puede estar extrínsecamente motivado por influencias externas, circunstancias de recompensa o dominación, factores catalogados como regulación externa. La regulación externa se deduce como una representación de

motivación muy potente, pero de la misma manera complicada de mantener porque está en manos de los controles y factores externos. Por lo tanto, tiene malas cualidades de mantenimiento y transferencia (Ryan & Deci, 2000a). Otro tipo más de motivación extrínseca controlada se denomina regulación introyectada que hace mención a las conductas impulsadas por presiones y regulaciones de control interno, como se ejemplifica en la participación del ego (Ryan, 1982). Nuevamente, aunque es un poderoso motivador de muchos individuos, el comportamiento introyectado puede ser frágil, especialmente frente a contratiempos o golpes al ego, y también presenta riesgos para el bienestar.

Mientras en el lado opuesto, es decir, el más autónomo de los motivos extrínsecos se encuentran los explicados como regulaciones identificadas e integradas. Estas características de motivación están bien manifestadas de tal manera que, inclusive cuando un deber no es intrínsecamente placentero, el individuo se introduce por su propia determinación en dicha actividad porque respalda su valor. En la identificación, el individuo acepta conscientemente el mérito y el valor de la actividad, y cuando se integra, esa identificación se ajusta de manera congruente con los demás valores e identificaciones de los individuos, lo que permite un respaldo total. Estos tipos autónomos de motivación extrínseca son más sostenibles que las motivaciones controladas: las personas persisten incluso en ausencia de apoyos externos porque están guiadas por ese sentido de valor y propósito para actuar (Deci & Ryan, 2000). Por ejemplo, en el artículo publicado en esta tesis doctoral Heredia-León, Valero-Valenzuela et al. (2023) que encontró cuatro perfiles distintos en un grupo de participantes de Educación física, las regulaciones autónomas identificada e integrada fueron parte de los perfiles de calidad y cantidad alta es decir los más autodeterminados, mientras que las regulaciones externa e introyectada estuvieron de lado opuesto.

La TIO narra asimismo una manifestación de internalización, una expresión natural de los sujetos por ir más allá del control externo hacia las regulaciones autónomas cuando sea

viable. Sin embargo, al igual que la motivación intrínseca, el proceso de internalización puede ser facilitado o frustrado por factores especificables asociados con el apoyo de las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y relación. La TIO postula que los factores en los contextos sociales que apoyan la autonomía, la competencia y la relación facilitan el desarrollo y la adopción de formas más autónomas de regulación extrínseca. Por el contrario, en ambientes donde las personas se sienten controladas, incompetentes o alienadas de los socializadores, la internalización funciona peor y las personas siguen siendo propensas a formas de regulación más controladas como son las externas e introyectadas. En ausencia de estos apoyos necesarios, pueden incluso permanecer desmotivados para actuar. Como resultado, la internalización es siempre una cuestión de grado (Ryan & Deci, 2019). Como ejemplo, Fin et al. (2019) evaluaron el de apoyo a la autonomía de alumnos escolares brasileños. Los resultados indicaron que el apoyo percibido a la autonomía se asoció con formas de motivación menos controladas y más autónomas, mientras que el apoyo al control se asoció negativamente con estas variables.

2.1.3. Teoría de las necesidades psicológicas básicas

A medida que surgieron investigaciones sobre cómo los apoyos de autonomía, competencia y relación mejoraron la motivación de alta calidad, una observación repetida fue cómo estos apoyos igualmente provocaron una mayor placidez y satisfacción. Esto condujo con la Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas (TNPB) que se refiere a la naturaleza del bienestar y la prosperidad humana, y sus antecedentes. El núcleo de esta teoría es la propuesta de que para Deci y Ryan (1991) existen al menos tres necesidades psicológicas fundamentales:

- *Competencia*: necesidad que está orientada en el mando de las capacidades, controla los resultados para provocarse eficacia.

- Autonomía: necesidad centrada en el buen uso de sus acciones, trata el esfuerzo de los participantes por demostrar ser el origen de sus acciones, tener voz y voto en su comportamiento

- Relación con los demás: necesidad enfocada en el enlace para dar afecto a los demás, es decir, muestra el interés y preocupación por relacionarse con otros participantes y sentir que ellos se relacionan con él de forma similar.

Cuya satisfacción promueve el goce psicológico, no obstante, su frustración conlleva al malestar. De hecho, dentro de la TNPB se menciona que la frustración de las tres necesidades, esencialmente si se manifiesta de manera severa o crónica, contribuye claramente a varias maneras de psicopatología (Vansteenkiste & Ryan, 2013).

La TNPB tiene implicaciones importantes para el desarrollo personal saludable (Vansteenkiste & Ryan, 2013). Como ya se argumentó, el soporte a las necesidades básicas es primordial en la mejoría de la motivación intrínseca (Ryan, 1995). Es así que tanto en el ejercicio, en la educación física y en el deporte se ha investigado ampliamente su relación con diferentes variables psicosociales como por ejemplo la intención de ser físicamente activo (Almagro & Conde, 2012; Fernández-Ozcorta et al., 2015; Franco et al., 2017).

Dentro de este orden de ideas estudios muestran como el apoyo a la autonomía provoca que se perciba una atmosfera de opciones voluntarias y anima a expresarse de manera positiva, al existir factores positivos y un funcionamiento óptimo en las personas se satisfacen las NPB y es más probable que los sujetos estén motivados de manera autónoma (Ryan & Deci, 2017). numerosas investigaciones han estudiado esta variable que ha manifestado tener poder predictor sobre la satisfacción de las NPB de competencia, autonomía y relación con los demás (Isoard-Gauthier et al., 2012; Morillo et al., 2018; Pedro & Veloso, 2018; Pineda-Espejel et al., 2020). Del mismo modo se ha estudiado que la satisfacción de estas tres necesidades, han

demostrado relacionarse de manera positiva y ser predictoras del incremento de la motivación autónoma, así lo han demostrado varios estudios (Almagro, Sáenz-López et al., 2012; Arias et al., 2010; Cantú-Berrueto et al., 2016; Gillet et al., 2009). cumpliendo el deportista la actividad por la satisfacción y el placer propio de la práctica deportiva (Deci & Ryan, 2000) de este modo la TAD acoge que cuando las NPB están satisfechas se beneficiará la motivación autodeterminada de las personas, por el contrario, la frustración favorecerá las formas de motivación no autodeterminada (Deci & Ryan, 2008; Ryan & Deci, 2000a).

De este modo estudios encontraron diferencias en función de perfiles motivacionales en esta variable (Huéscar et al., 2019; Valero-Valenzuela et al., 2019), siendo los alumnos que desarrollaban las NPB los que presentaban perfiles más autodeterminados. Además, existen estudios donde no solamente incluyeron a los diferentes tipos de motivación en la construcción de perfiles, sino que también se integró a las NPB como parte de estos perfiles (Fin et al., 2019; Moreno et al., 2006) con el objetivo de conocer los cambios por ejemplo en el apoyo a la autonomía, la intención de ser físicamente activo y la satisfacción deportiva.

2.1.4. Teoría de las orientaciones de causalidad

La mini Teoría de las Orientaciones de Causalidad (TAC) tuvo sus raíces en la mini TEC y en la mini TIO, donde los resultados han demostrado que los individuos pueden estar motivados de modo diferencial por diversas condiciones sociales. Aunque gran parte de esa variación se puede atribuir al entorno, a los individuos también, en función tanto del temperamento como de la historia del desarrollo, parecen propensos a centrarse en algunas características sobre otras. En la TAC Algunas personas se orientan fácilmente a los controles, recompensan las contingencias y otras manifestaciones; otros a oportunidades para explorar y crecer; y aún otros parecen centrarse en los miedos al fracaso o en las necesidades de seguridad.

La TAC (Deci & Ryan, 1985b) se generó a partir de investigaciones destinadas a aprovechar tales diferencias.

Esta mini TAC según Deci y Ryan (1985a, 2000) esta diferenciada en tres orientaciones motivacionales, orientación de control, de autonomía y orientación impersonal, como propensiones a centrarse en características y posibilidades específicas dentro de contextos sociales, y para expresar los motivos correspondientes. Todos los sujetos presentan a cada una de estas orientaciones en distintos niveles, aunque las circunstancias pueden predisponer a los individuos a desarrollar en mayor nivel una sobre las demás.

La primera es la orientación de autonomía, que produce una actitud proactiva en la que uno se agrupa en los beneficios y oportunidades de desarrollo e incluye aquellos sujetos que demuestran tener un alto grado de aptitud de selección, de iniciación y de regulación de la conducta, con una influencia a favor del locus interno de control, establecen sus conductas apoyándose en sus logros e intereses particulares, se encuentran intrínsecamente motivados.

La segunda es la orientación al control, que contiene los intereses de los individuos en los que preexiste el control en su entorno o en el interior de ellos mismos. Cuando esto existe, los sujetos seleccionan, buscan o descifran cómo controlar los acontecimientos. Cuando existe en mayor nivel este tipo orientación, los sujetos desarrollan la conducta porque consideran que corresponde hacerlo. En resumidas cuentas, desempeñan un rol sustancial las recompensas que provienen de factores externos, los tiempos para desempeñar una acción y la atención que presenten para motivarse.

Para finalizar esta la orientación impersonal que se centra en las ansiedades de desempeño y en evitar el fracaso, involucra a los hombres y mujeres que trabajan su conducta de manera intencional, más allá orientada al control de la misma. Los individuos que prevalecen de esta orientación piensan que son incompetentes de regular la conducta de forma

efectiva para conseguir los resultados esperados. Los individuos se sienten incapaces e ineptos para controlar las situaciones de su entorno, perciben los deberes y actividades como algo difícil y los resultados como algo que no depende de la conducta de ellos. Consideran que la causa del control es incierta o puede ser el capricho de algún ente externo desconocido (Moreno & Martínez 2006). Cada orientación puede destacar de manera diferencial para un individuo, a menudo en función del contexto.

2.1.5. Teoría de los contenidos de metas

Desde una perspectiva general Ryan y Deci (2019) manifiestan que las personas apadrinan diferentes objetivos y anhelos de vida que influyen y representan la mayoría de sus comportamientos y actitudes cotidianas. Estos objetivos y anhelos están determinados por varios factores, desde la estructura familiar hasta las contribuciones económicas, culturales y de los medios externos. En la investigación la TAD hizo evidente que diferentes objetivos de vida brindan satisfacciones de necesidades básicas de manera diferencial y, por lo tanto, influyen en el bienestar de manera sistemática.

El trabajo inicial que condujo a que la Teoría de los Contenidos de Metas (TCM) fuera parte de la TAD surgió de la investigación de Kasser y Ryan (1993, 1996). Hicieron que los participantes calificaran la importancia en dos tipos de metas, la primera meta centrada en aspiraciones extrínsecas, como acumular riqueza, volverse popular o famoso, o tener una imagen atractiva, y una segunda meta centrada en pretensiones intrínsecas, como el crecimiento individual en la sociedad, tener relaciones cercanas, contribuir a la sociedad y estar físicamente saludable. En términos más generales, se pensó que las metas de vida extrínsecas se enfocaban en la búsqueda de recompensas externas y la obtención de la estima y la aprobación de los demás, mientras que las metas intrínsecas implican un enfoque en propensiones inherentes, o de satisfacción.

En el estudio de Alcaraz-Ibáñez et al. (2022), con respecto a la TCM, investigaron a los contenidos de metas en el ejercicio físico, quienes tuvieron como principal objetivo explorar el potencial efecto predictivo diferenciado por las cinco diferentes metas: la metas intrínsecas (afiliación social, desarrollo de habilidades y gestión de la salud) y las metas extrínsecas (reconocimiento social e imagen) planteadas para el contexto de las actividades de ejercicio físico por Sebire et al. (2008), quienes a su vez analizaron como actúan estas en la intención futura de realizar actividades físicas. Encontraron que alguna de las metas intrínsecas, en concreto la del desarrollo de habilidades poseía poder predictivo de forma significativa con la intención futura de ser físicamente activo, el estudio apoya la forma adecuada de diferenciar a cada una de las metas, tanto las incluidas en la categoría extrínseca e intrínseca, lo cual podría actuar en la aparición de las posibles consecuencias que provienen de cada una de ellas.

En esta misma línea otras investigaciones estudiaron la relación que existe entre los diferentes tipos de dimensiones de la motivación y el ejercicio físico (Sebire et al., 2009, 2011), la revisión sistemática de Teixeira et al. (2012) advierte de la presencia de diversas relaciones de manera positiva entre las metas intrínsecas como es el caso de la meta de desarrollo de habilidades o la meta de afiliación social, ambas al relacionarse con la adherencia a la práctica de actividad física. Por el contrario, los resultados que se mencionan de dicha revisión no describen la presencia de una relación análoga de la otra meta de carácter intrínseco como es el caso de la meta de gestión de la salud. En cambio, los estudios de Lindwall et al. (2016) y de su parte Sibley y Bergman (2016) muestran la presencia de relaciones positivas de manera grupal entre los motivos de práctica intrínsecos y extrínsecos con la adherencia a hábitos de ejercicio físico saludable.

Desde el inicio de esta investigación, los análisis han indicado que cuanto mayor es la importancia relativa que los sujetos conceden a las metas extrínsecas, menor es la satisfacción de las NPB y, por consiguiente, experimentan menos bienestar. También informan una mayor

frustración de las necesidades, acompañada de más signos de malestar, como síntomas de ansiedad, estrés y depresión. Por el contrario, otorgar mayor importancia a objetivos intrínsecos como el crecimiento y la comunidad se ha asociado con unos beneficios positivos en la satisfacción de las NPB y un mayor bienestar (Ryan & Deci, 2019).

2.1.6. Teoría de las relaciones de la motivación

Muchas teorías de la psicología social y de la personalidad suponen que la relación con los demás es opuesta de la autonomía. Este es, por ejemplo, un reclamo explícito en el trabajo transcultural de Markus y Kitayama (2003) quienes presentan la autonomía como un valor "occidental" y la relación como una prioridad "oriental". De manera similar, algunas teorías de género han presentado la autonomía como una preocupación masculina y la relación como una preocupación femenina (Jordan, 1991). En fuerte oposición a estos puntos de vista, la TAD afirma que en estas formulaciones el concepto de autonomía como voluntad, empoderamiento y voluntad se confunde o combina con conceptos de individualismo, independencia o no dependencia de los demás. Sin embargo, los hallazgos empíricos de la TAD muestran una y otra vez que la autonomía y la relación no solo no son contradictorias ni opuestas, sino que tienden a estar altamente correlacionadas y coexisten en los mejores contextos sociales y relaciones cercanas, en el entorno de la educación física y en el ambiente del deporte se han encontrado correlaciones entre estas dimensiones de estudio de las NPB (Isoard-Gauthier et al., 2012; Morillo et al., 2018).

Tales consideraciones llevaron a que se formalizara la más reciente mini teoría de la TAD, es decir, la Teoría de las Relaciones de la Motivación (TRM), por supuesto, adopta la idea de que la relación con los demás, una de las tres NPB de la TAD, es una experiencia fundamental para las relaciones sostenibles de alta calidad y para el bienestar en general. Sin embargo, otra proposición trascendental de la TRM es que la satisfacción de la necesidad de

autonomía y de competencia es tan importante para una relación de alta calidad como la satisfacción de la relación con los demás. Las personas necesitan sentirse volitivas acerca de estar en una relación, y ver al otro como volitivo, para que la conexión sea de alta calidad. En este sentido, esta teoría sugiere que las relaciones de mayor calidad en la edad adulta implican reciprocidad de autonomía (Deci et al., 2006). Tal situación se ha dado en el ámbito deportivo (Pedro & Veloso, 2018; Pineda-Espejel et al., 2020).

En síntesis, según Deci y Ryan (2014) su proposición central es que, aunque la satisfacción de la necesidad de relación con los demás predice las experiencias de las personas de satisfacción en la relación o bienestar relacional, la satisfacción de esta necesidad de relación por sí sola no es autosuficiente para avalar las relaciones calidad alta. En consecuencia, las relaciones florecientes igualmente demandan que las personas experimenten la satisfacción de la conocida necesidad de autonomía, en igual forma con la necesidad de competencia, dentro de las relaciones. En efecto, los estudios han justificado que la satisfacción de las dos últimas necesidades mencionadas favorece de manera independiente a los resultados positivos de la relación con los demás (La Guardia et al., 2000). Resumiendo lo planteado, la literatura, así como los datos, proponen que estas tres NPB, que son fundamentales para el bienestar y el florecimiento óptimos y que se apoyan mutuamente, deben ser satisfechas con el propósito de que las personas experimenten las relaciones cercanas de la más alta calidad.

2.2. Modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca

Como afirma Vallerand (1997, 2001) que estudia la TAD, desarrolló su modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca, es un modelo el cual argumenta desde su perspectiva el estudio de la motivación y que la relaciona con diversos constructos mediante una serie de postulados y corolarios que de acuerdo con Moreno y Cervelló (2010), se detallan de la siguiente manera:

El postulado 1.: hace mención que un análisis profundo de la motivación debe considerar a la desmotivación, motivación extrínseca y a la motivación intrínseca. En este postulado Vallerand et al. (1997) con relación a la MI declara la existencia de tres manifestaciones diferentes:

la MI por el conocimiento, considerada como cuando el individuo es parte de una actividad por el agrado, placer y satisfacción que experimenta al aprender, explorar o tratar de comprender una cuestión nueva en él (el participante se compromete en las clases de educación física por el gusto y satisfacción que se produce mientras se forma).

La MI para percibir la estimulación, es operativa cuando el sujeto se involucra en un ejercicio para apreciar sensaciones placenteras asociadas principalmente con los sentidos (el participante se implica en los ejercicios con el propósito fundamental de obtener emociones satisfactorias enroladas a sus sentidos).

La MI por la consecución de un logro, se centra en participar en una determinada acción por el placer y la satisfacción que absorbe mientras uno pretende superarse a sí mismo, es decir, el enfoque está en el proceso de lograr algo y no en el resultado final. (el participante se implica en los ejercicios por la satisfacción que inhibe mientras obtiene un logro). En el mismo orden de ideas esta diferenciación se ha utilizado para explorar la motivación en varios contextos de vida, entre ellos la EF y el deporte.

La distinción entre los diversos tipos de MI debería resultar útil porque, entre otras cosas, permite predecir la participación específica en actividades relacionadas con cualquiera los tres tipos de MI (Brière et al., 1995).

De la misma forma, con relación a la motivación extrínseca se ha hablado ampliamente en el apartado de la TIO que describe a todas las regulaciones autónomas y no autónomas que forman parte de la motivación extrínseca.

Para dar por terminado este postulado, la desmotivación es mencionada por Deci y Ryan (1985a) como el nivel más bajo de este constructo, hace referencia a que el participante no siente contingencias entre sus ejercicios y los resultados de sus ejercicios; se percibe forma incompetente y no tiene control de sus acciones por lo que está en la posibilidad de decidir abandonar la actividad ya que no percibe ninguna de las formas de motivación intrínseca ni extrínseca (Pelletier et al., 1995).

El postulado 2.: Menciona que existen tipos de motivación que se dan en las personas en función de tres niveles de jerarquía:

El nivel global, que hace referencia cuando una persona ha desarrollado su orientación motivacional general con prestaciones de interrelacionarse con los que le rodean de cualquier forma, pudiendo ser intrínseca, extrínseca o amotivacional. Este nivel global de jerarquía es el más sólido, funcionando como un rasgo de personalidad estable (motivación general de una persona).

El nivel contextual, señala que las personas ejercen orientaciones de cualquier tipo de motivación moderadamente estables para cada entorno y que suelen ser determinadas por componentes sociales concretos en cada uno de ellos (orientación de manera general hacia un ambiente definido como el ejercicio físico).

El nivel situacional, menciona que las personas se incluyen en una determinada actividad en un momento específico. Al mismo tiempo asume que la motivación en este nivel de jerarquía es mayormente inestable a causa de su gran sensibilidad ante elementos ambientales. (motivación que se desarrolla en el transcurso de una actividad particular como el deporte). pudiendo influir el nivel de motivación en los demás niveles de jerarquía.

En este orden, diferenciar los niveles jerárquicos de la motivación es indispensable si queremos estudiar a las consecuencias y a las determinantes de la conducta. Para citar un

ejemplo, es transcendental identificar si un deportista está asistiendo a sus actividades deportivas por regulación externa que es parte de las motivaciones no auto más de la motivación extrínseca, a raíz de esto se podría poner en marcha un plan estratégico que le lleven en el futuro a desarrollar sus actividades deportivas de una forma más autodeterminada; si solo se atendiera al nivel global o de manera general podríamos confundirnos de estrategia y desatender aspectos importantes.

El postulado 3.: indica que la motivación es diferenciada por elementos sociales como el ambiente motivacional que provoque el docente o entrenador, y que cada uno de los niveles puede incidir en el nivel inferior más cercano, por ejemplo, la motivación global puede influir en la motivación contextual, y ésta influir en la situacional. A continuación, se dan a conocer los corolarios:

- Corolario 3.1.: Afirma que la motivación es determinada por elementos sociales, en cada uno de sus niveles: global, contextual y situacional.
- Corolario 3.2.: Hace referencia a cada una de las percepciones tanto de competencia, como de autonomía y de relación con los demás, indica que intervienen en el efecto de los factores sociales que se dan en la motivación.
- Corolario 3.3.: Indica que el nivel de motivación superior influye sobre los niveles inferiores.

En esta línea comprender los factores sociales teniendo en cuenta a su nivel de generalidad es importante en el momento de formalizar proyecciones con respecto a los elementos que pueden influir en la motivación humana. Para confirmar este suceso, Vallerand (1996) halló que el fracaso en los seres humanos en una labor de carácter situacional que incrementó la desmotivación de los individuos, sin embargo, no influyó en las motivaciones contextuales y globales de los sujetos.

El postulado 4.: se refiere a que la motivación en un nivel inferior es influyente en la motivación del nivel más próximo superior. Para mencionar un ejemplo, si un joven tiene percepciones positivas durante una unidad de atletismo en las clases de educación física (situacional), puede desarrollar cualidades y actitudes positivas hacia la práctica continua de este deporte (contextual) y de esta forma provocarse un estilo de vida activo y saludable (global).

El postulado 5: Alude a que la motivación conlleva a una gran cantidad de elementos y consecuencias importantes, como la insistencia en realizar actividades deportivas.

- *Corolario 5.1.:* Los efectos positivos se reducen desde los tipos de motivación intrínseca hasta la desmotivación.
- *Corolario 5.2.:* Por lo contrario, las consecuencias motivacionales existen en los tres niveles.

En conclusión, de acuerdo a lo argumentado sobre este modelo queda demostrado que existe suficiente evidencia para confirmar a cada uno de los diferentes postulados tratados en los párrafos anteriores sobre el Modelo Jerárquico de la Motivación Intrínseca y Extrínseca, siendo un modelo fiable en el ámbito de la Educación Física y Deporte; Se pueden señalar varios estudios que lo han replicado (e. g., Almagro et al., 2011; González-Cutre et al., 2011; Méndez-Giménez, Fernández-Río & Cecchini-Estrada, 2013; Moreno-Murcia et al., 2013).

2.3. Adherencia a la práctica deportiva

La investigación en el marco del deporte ha mostrado que los individuos físicamente activos se involucran con mayor frecuencia con conductas y estilos de vida saludables y con menor frecuencia con conductas y estilos de vida que producen riesgo para la salud, en contraste con los individuos de carácter sedentario (Molinero et al., 2011).

De la misma manera se puede señalar que incorporar la actividad física y el deporte en la vida de las personas, puede proporcionar la promoción de la salud hasta límites insospechados (De Andrade et al., 2006), si apelamos a un ejemplo se puede referir en el sistema educativo mediante las clases de EF, además de consolidar la adherencia a la misma.

Asimismo, desde una visión que se centra en fomentar hábitos de vida saludable gracias a la práctica de actividad física y deporte, se instala en mayor grado el fenómeno de la adherencia como uno de los pilares determinantes en el área, ya que la literatura a promovido que solo si se ejerce actividad física deportiva de manera regular se pueden obtener ciertas garantías acerca de sus posibles ganancias y beneficios (Márquez, 2004).

En la presente tesis doctoral se midió la intención de ser físicamente activo para referirnos a la “adherencia al deporte” ya que como se afirman en varios estudios (Almagro et al., 2010; González-Serrano et al., 2020) la han utilizado para predecir la práctica en el entorno de actividad física y en el marco del deporte.

Como se ha venido mencionando en la TNPB, los estudios fundamentados en la TAD (Deci & Ryan, 2000) concuerdan en la jerarquía de la satisfacción de las NPB y de la motivación autodeterminada en sus formas autónomas para adquirir la adherencia a la práctica deportiva (Almagro & Paramio-Pérez, 2017; Guzmán & Kingston, 2012), sin olvidar que según Deci y Ryan (2000) otro elemento clave es el apoyo de la autonomía el cual es esencial para el desarrollo de la satisfacción de las NPB. Proceso que según los estudios antes mencionados estaría generando la intención de ser físicamente activo y en consecuencia adherencia a las prácticas deportivas.

En esta misma línea, siguiendo a Iso-Ahola & St.Clair (2000) indican que la motivación es un mecanismo fundamental para conseguir el compromiso del individuo y por tanto la adherencia al ejercicio, ya que es una característica determinante del comportamiento humano.

En este orden de ideas sentido Roberts (2001) Acota por su parte que la motivación es el mecanismo que le despierta, le da energía, le dirige y le regula al ser humano. Es, por tanto, un mecanismo psicológico esencial que gobierna la dirección, intensidad y persistencia de la conducta de los sujetos (Moreno, Cervelló et al., 2007). Proceso que como se ha mencionado en varias ocasiones genera adherencia a los deportes

Para Molinero et al. (2011) el vocablo adherencia no siempre ha sido utilizado de manera adecuada. Además, cita que actualmente, los componentes fundamentales de la adherencia son cuatro: asistencia, finalización, duración e intensidad, han sido empleados de forma indistinta en diferentes investigaciones. Por otra parte, menciona que todavía los elementos que predicen la participación de manera continua de los sujetos y el mantenimiento de la misma en programas de ejercicio físico son ambiguos. Dentro de este orden de ideas, gran parte de los estudios investigan los elementos que pueden incidir en la finalización de la actividad, en oposición a otros tipos de adherencia al ejercicio, cuestión que puede ser discutible mientras los mismos elementos predicen diferentes tipos de adherencia.

De la misma forma, la importancia de prestar atención a diversos programas centrados en adherencia a la práctica de actividad física y de deportes de manera general se fundamenta en cuatro apreciaciones propuestas por Márquez et al. (2010) y que han sido mencionadas según Molinero et al. (2011) de la siguiente manera:

1. Las tasas de deserción en la práctica de actividad física y deportiva. Pese a que ofrece a quien lo practique variados beneficios psicológicos a partir de la práctica frecuente de ejercicio físico (e. g., alivio de la tensión, autoeficacia, control del peso corporal o aumento de la autoestima, reducción del riesgo de diversas enfermedades, mejora de los síntomas depresivos), las estadísticas en los estudios muestran que cerca de la mitad de la personas que se inician en las actividades deportivas, terminan abandonándola aproximadamente el primer

semestre, siendo estas conclusiones equivalentes a investigaciones efectuadas con niños, adolescentes, adultos, y adultos mayores (Molinero et al., 2006).

2. *La carencia de proyectos de adherencia a la práctica de actividad física y deporte existentes en la actualidad.* Los estudios de cortes transversales y descriptivos realizados hasta la fecha, no han sido suficientemente claros para explicar este fenómeno, es así que se cree en los diseños de investigación con intervenciones podrían favorecer a cambiar los tipos de conducta en los diferentes contextos como el deporte y la EF y, en consecuencia, a obtener resultados favorables en beneficio de la salud de la sociedad.

3. *Las perspectivas que se tiene sobre los beneficios que favorecen a la salud.* Mientras que los beneficios en la salud física y mental de la población pueden ser favorecidos por la práctica de actividad física, la voluntad de obtener hábitos para iniciarse en un determinado programa que proyecte a mantener una salud física activa depende, y se ve influenciada, por las perspectivas de alcanzar esos posibles beneficios, que ejercerían como parte de un motivador intrínseco, extrínseco, y a la vez como resultado propio (Davey et al., 2009).

4. *La importancia de la adherencia a la práctica de ejercicio físico en función de los tratamientos médicos.* En la actualidad se desarrollan programas médicos que examinan la intervención de ejercicio físico como uno de los criterios que el paciente debe acatar frente a enfermedades (e. g., diabetes, dificultades cardiovasculares, inestabilidad emocional, síntomas de depresión, hipertensión), con el propósito de obtener beneficios, los médicos han considerado a la práctica de ejercicio físico, junto al tratamiento dentro de prescripción médica (Salveti et al., 2008).

Determinar las razones para que las personas lleguen a ser físicamente activas y consolidar a lo largo del tiempo esas razones como las impulsoras del cambio de conducta, es

un requerimiento necesario para poder llevar a cabo intervenciones de actividades deportivas efectivas.

En el contexto de la educación física y del deporte específicamente, la implementación de la TAD ha sido una herramienta eficaz para conocer el nivel inicial de motivación perciben los participantes en un programa de actividad física y como este puede predecir la adherencia a dicho programa. Al mismo tiempo debe valorarse el papel que juega el formador (e. g., docente, monitor, entrenador) en la intención de ser físicamente activo del practicante (e. g., estudiante, deportista), pues es el encargado de motivar al alumno en esta práctica por medio de las prácticas según el tipo de actividad físico-deportiva, creando climas que provoquen el desarrollo de la motivación en el momento y en el futuro (Faison-Hodge & Porreta, 2004; Trost et al., 2000).

Las personas que empiezan una actividad física estructurada con altos niveles de motivación intrínseca, y que pretenden una mejora de las competencias o divertirse, así como una interacción social, acuden con mayor frecuencia a las distintas sesiones deportivas en contraposición con las personas que muestran bajos niveles de motivación intrínseca o las formas más autónomas de motivación extrínseca (Ryan et al., 1997; Salguero et al., 2004). Por su parte los siguientes estudios demuestran la relación que existe por parte de la motivación autodeterminada a favor de la intención de practicar deporte en el futuro (e. g., Franco et al., 2017; Friederichs et al., 2015; Haerens et al., 2010; Valero-Valenzuela., et al 2019).

Dentro de este marco, el tipo de ejercicio físico o deporte que se practique cambia en función del tipo de motivación intrínseca que se otorgue, y por tanto repercute en el nivel de implicación del sujeto. De ahí que para Frederick y Ryan (1993) evidenciaron que los participantes que se inclinan a realizar actividades de tipo deportivas estaban más motivados de forma intrínseca y poseían una habilidad física percibida más alta que los participantes que

practicaban actividades de mantenimiento y fitness, pues su motivación se encontraba más asociada con aspectos afines con el cuerpo y poco con la diversión.

Según Molinero et al. (2011) en toda actividad, pudiendo ser en el entorno de la educación física o inclusive en los inicios del deporte para beneficiar la adherencia, permanencia y la constancia en la práctica deportiva es necesario conocer algunas sugerencias a considerar (Márquez et al., 2010; Ruiz-Juan et al., 2005), que se podrían explicar de la siguiente manera:

- Analizar los beneficios y costos relacionados con la actividad deportiva que se procura realizar, valorando las ganancias y las pérdidas en el contexto físico-deportivo, ya que son muy significativas en el entorno de quien ejerce la actividad, así como el consentimiento de los demás.

- Orientar a que la actividad que se pretende desarrollar sea agradable y divertido, teniendo en cuenta las orientaciones de los participantes por ciertas actividades físicas. Ello puede conseguirse ejecutando una extensa oferta de actividades deportivas, para que los sujetos puedan elegir la que más les agrada o se adapta a sus necesidades.

- Efectuar la actividad considerando la intensidad, duración y frecuencia de manera individual conociendo la realidad de cada participante, efectuando una evaluación inicial de los estados de forma de los individuos y a partir de ello establecer la planificación deportiva pertinente.

- Promover un medio deportivo adecuado que refuerce el éxito que se va alcanzando, pues el ejercicio físico practicado de manera permanente demanda fuerza de voluntad.

- Fomentar la práctica de manera grupal de los ejercicios, lo cual promueve la responsabilidad en la actividad y el beneficio de las relaciones sociales que se forjan en los participantes.

- Ofrecer escenarios apropiados, ubicados estratégicamente y en excelentes condiciones para su desarrollo. Debido a que las personas que adquieren un programa de adherencia a las prácticas deportivas requerirán estímulos externos adecuados para continuar, pues es fundamental que los escenarios donde se cumplen las prácticas les otorgue beneficios y refuerzos con el pasar del tiempo.

3. OBJETIVOS

3. OBJETIVOS

El proyecto de investigación titulado “perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación e intención de práctica en educación física y deporte” tiene como objetivo general determinar perfiles, analizar diferencias y averiguar la relación que existe en diferentes variables psicosociales como en el apoyo a la autonomía, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, la motivación, la intención de ser físicamente activo y la satisfacción deportiva.

Los principales objetivos específicos fueron:

3.1 Determinar los perfiles existentes en deportistas en función del apoyo a la autonomía percibido y conocer las diferencias entre los perfiles en cuanto a la satisfacción de necesidades psicológicas básicas, la motivación, y la intención de ser físicamente activo **(artículo 1)**.

3.2 Analizar los perfiles motivacionales que existen en una muestra de estudiantes de educación física incluyendo los diferentes tipos de motivación y además introduciendo a la satisfacción de las NPB para tener una visión más global de los patrones motivacionales. En segundo lugar, comprobar mediante los perfiles motivacionales las diferencias existentes en el apoyo a la autonomía, la intención de ser físicamente activo y la satisfacción deportiva. Y, por último, analizar a los perfiles motivacionales en función del género, de la edad y de la práctica deportiva extraescolar de los estudiantes **(artículo 2)**.

3.3 Testar un modelo en deportistas ecuatorianos utilizando ecuaciones estructurales donde nos planteamos el poder predictivo que tiene la percepción del estilo interpersonal del entrenador que da apoyo a la autonomía con las necesidades psicológicas básicas, estas con la motivación autónoma y por último la motivación autónoma con la intención de seguir siendo físicamente activo en un futuro (**artículo 3**).

4. HIPÓTESIS

4. HIPÓTESIS

4.1 Se hipotetiza que los deportistas con un perfil de apoyo a la autonomía percibido alto, presentarán mayor satisfacción en las necesidades psicológicas básicas, una motivación más autodeterminada y mayor intención de ser físicamente activo. Mientras que los deportistas con un perfil de apoyo a la autonomía percibido bajo presentaran todo lo opuesto.

4.2 Se plantea la hipótesis de que existen diferentes perfiles de motivación a nivel psicosocial que afectan al género, la edad y la práctica deportiva extraescolar, donde los perfiles que tendrán una motivación más autodeterminada serán aquellos que tengan valores más elevados de apoyo a la autonomía e intención de ser físicamente activos y diversión mientras que los perfiles que tengan una motivación no autodeterminada serán los que tengan valores más elevados en aburrimiento. Los alumnos con un perfil de alta calidad de motivación autodeterminada van a ser los de mayor edad, del género masculino, y los que sí practican actividades extraescolares.

4.3 El estilo interpersonal del entrenador que da apoyo a la autonomía predeciría la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas estas a su vez predecirían la motivación autónoma y esta finalmente la intención de ser físicamente activo.

5. MÉTODO

5. MÉTODO

5.1. Diseño de investigación

Para los diferentes artículos de la tesis doctoral se presentaron los siguientes diseños: para los perfiles de apoyo a la autonomía (Heredia-León et al., 2022) y perfiles motivacionales (Heredia León, Valero-Valenzuela et al., 2023) la investigación correspondió a un diseño cuantitativo de tipo transversal, es decir la descripción se ejecutó en un único momento (Montero & León, 2007). Mientras que para el estudio de ecuaciones estructurales (Heredia-León, Manzano-Sánchez et al., 2023) se siguió un diseño de estudio explicativo de tipo transversal con variables latentes, en consecuencia, se trató de un estudio empírico donde se pretende examinar a modelos teóricos, es decir, que presentan una estrategia asociativa para su incorporación en una teoría subyacente (Ato et al., 2013). El diseño estuvo aprobado por la Comisión de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia, código 3023/2020 (Anexo1).

5.2. Muestra

Para cada uno de los artículos ejecutados en la presente tesis doctoral, se direccionó la muestra dependiendo de los objetivos propuestos y la accesibilidad a los centros educativos en el caso de los estudiantes y a los escenarios en donde se desarrollan las prácticas en el caso de los deportistas. Por ello, se presenta en función de cada artículo realizado.

- Artículo 1: La muestra de este estudio estaba compuesta inicialmente por 301 deportistas pertenecientes a la Federación Deportiva Provincial del Azuay en Ecuador, luego de excluir los cuestionarios que no fueron concluidos en su totalidad, aplicar los procedimientos estadísticos necesarios que sirven para detectar casos atípicos y valores perdidos, la muestra final ha sido compuesta por 280 deportistas federados de sexo masculino ($n = 153$) y femenino ($n = 127$) con edades comprendidas entre los 12 y 20

años, siendo la edad media de ($M = 15.28$, $SD = 1.71$), de los cuales 89 pertenecían a deportes individuales con contacto 150 sin contacto y 41 a deportes colectivos con contacto, entrenaban entre 3 a 7 días a la semana ($M = 5.55$, $SD = 0.84$), la duración de los entrenamientos oscilaba entre 1 a 7 horas ($M = 2.52$, $SD = 0.73$), que fueron divididas entre 1 a 3 sesiones al día dependiendo del deporte ($M = 1.13$, $SD = 0.34$).

- Artículo 2: La muestra estuvo conformada por 2795 estudiantes de quinto año de educación primaria a tercero de educación secundaria de cinco unidades educativas públicas ubicadas en zonas urbanas de cuatro provincias del Ecuador, seleccionadas por conveniencia. Luego de omitir los cuestionarios que no fueron cumplimentados en su totalidad e implementar los procedimientos estadísticos adecuados para detectar valores perdidos y casos atípicos, la muestra final quedó compuesta por 2621 estudiantes varones ($n = 1303$) que conforman el 49.70% y mujeres ($n = 1318$) con el 50,30%, con edades entre 8 y 18 años ($M = 14.16$, $DT = 2.28$), de los cuales 620 (23.70%) estudiantes se encontraban en un rango de edad de 8 a 12 años, 1227 (46.80%) entre 13 a 15 años edad y 774 (29.50%) entre 16 y 18 años. Del total de participantes, 1453 (55.40%) realizaban algún tipo de actividad deportiva extraescolar, es decir fuera del horario de clases, entrenaban entre 1 y 7 días a la semana ($M = 3.82$, $DT = 1.60$), la duración del entrenamiento oscilaba entre 1 y 5 horas ($M = 1.89$, $DE = 0.96$), repartidos entre 1 a 3 sesiones por día ($M = 1.47$, $DE = 0.65$), mientras que 1168 (44.60%) no realizaban ningún tipo de actividad física o deportiva fuera del horario habitual de clases.
- Artículo 3: En el presente estudio la muestra estaba compuesta por 301 deportistas ecuatorianos federados en la provincia del Azuay. La selección de la muestra fue de tipo no probabilístico y por conveniencia, según los sujetos a los que se pudo acceder. Luego de descartar los cuestionarios que no fueron culminados en su totalidad, aplicar los

procedimientos estadísticos pertinentes para detectar casos atípicos y valores perdidos, la muestra definitiva ha sido conformada por 280 deportistas de sexo masculino ($n = 153$) y femenino ($n = 127$) con edades comprendidas entre los 12 y 20 años, siendo la edad media de $M = 15.28$, $SD = 1.71$.

5.3. Instrumentos

Los formularios empleados para obtener los datos y con ello ejecutar la presente tesis doctoral fueron: cuestionarios de preguntas cerradas, los mismos que constaban de dos partes, la primera parte contenía las variables sociodemográficas, y la segunda parte las escalas utilizadas en función de los objetivos de cada una de los artículos publicados. A continuación, se detallan todos los instrumentos empleados en cada uno de los estudios, además de la fiabilidad de las escalas:

Artículo 1: Contribuyendo al objetivo de desarrollo sostenible 3 mediante el apoyo a la autonomía del entrenador: relación con la motivación, las necesidades psicológicas básicas y la intención de ser físicamente activo.

- **Apoyo a la autonomía:** Se empleó el cuestionario de apoyo a la autonomía validado por Moreno-Murcia et al. (2020), el mismo está conformado por once ítems que los participantes han de contestar con respecto al estilo del entrenador en las prácticas orientado a dar apoyo a la autonomía (e. g., “Cuando tenemos dificultades para resolver una tarea, nos ayuda y nos apoya para que busquemos la solución nosotros mismos”). La oración que antecede las preguntas fue: “En mis entrenamientos, mi entrenador/a...”. Constituye de una escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta que inicia desde (1) seguro que no hasta (5) seguro que sí. El coeficiente de consistencia interna de alfa mostró un valor $\alpha = .75$ para la presente escala.

- **Necesidades psicológicas básicas:** Se empleó el cuestionario denominado Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale (PNSE) de Wilson, et al. (2006), validado al contexto español por Moreno-Murcia et al. (2011). el PNSE está conformado por 18 ítems distribuidos de la siguiente manera: seis para evaluar la necesidad de competencia (e. g., “Tengo confianza en mi habilidad personal de completar los ejercicios de mayor reto”), seis para evaluar la necesidad de autonomía (e. g., “Creo que yo estoy a cargo de las decisiones en mi programa de ejercicios”) y seis para evaluar la necesidad de relación con los demás (e. g., “Me siento como si tengo una obligación común con la gente que son importantes para mí cuando hacemos ejercicios juntos”). La sentencia previa fue “En mis entrenamientos...” y las respuestas estuvieron almacenadas en una escala de tipo Likert, cuyo rango de puntuación se encontraba entre 1 (Falso) y 6 (Verdadero). La consistencia interna puntuó un valor de $\alpha = .84$, $\alpha = .76$ y $\alpha = .66$, respectivamente.
- **Motivación:** Se empleó el cuestionario de Regulación de Conducta en el Deporte (BRSQ) de Lonsdale et al. (2008), validado a la lengua española por Moreno-Murcia et al. (2011). Está compuesto por 36 ítems que se asignan a nueve factores de cuatro ítems cada factor para medir la MI general (e. g., “Porque lo encuentro agradable”), la MI sobre el conocimiento (e. g., “Me gusta aprender cosas nuevas acerca de este deporte”), la MI de estimulación (e. g., “Porque me encantan los estímulos intensos que puedo sentir mientras practico este deporte”), la MI de consecución (e. g., “Porque me produce satisfacción cuando me esfuerzo por alcanzar mis metas”), la regulación integrada (e. g., “Porque me permite vivir de acuerdo con mis valores”), la regulación identificada (e. g., “Porque es una manera muy provechosa de aprender cosas que pueden ser de gran utilidad en mi vida diaria”), la regulación introyectada (e. g., “Porque me siento obligado a continuar”), la regulación externa (e. g., “Porque si no lo

hago otros no estarían contentos conmigo”) y la desmotivación (e. g., “Sin embargo, me pregunto por qué me esfuerzo para esto”). La sentencia que predecía los ítems fue: “Participo en este deporte...”. Se manejó mediante una escala tipo Likert de siete puntos que va desde 1 (Muy falso) a 7 (Muy verdadero). La consistencia interna de los factores para los deportistas fue de $\alpha = .61$ para la MI general; $\alpha = .78$ para la MI de conocimiento; $\alpha = .71$ para la MI de estimulación; $\alpha = .75$ para la MI de consecución; $\alpha = .77$ para la regulación integrada; $\alpha = .67$ para la regulación identificada; $\alpha = .72$ para la regulación introyectada; $\alpha = .75$ para la regulación externa; $\alpha = .70$ para la desmotivación. A su vez, se calculó el Índice de Autodeterminación (IAD) para comprobar la orientación motivacional de los deportistas. Para calcular (Vallerand, 1997) estableció la siguiente fórmula $(\text{motivación intrínseca} * 2) + (\text{regulación identificada} + \text{regulación integrada}) / 2 - (\text{regulación externa} + \text{regulación introyectada}) / 2 - (\text{desmotivación} * 2)$.

- **Intención futura de ser físicamente activo:** Se empleó el cuestionario denominado “Intención de ser físicamente activo” de Hein et al. (2004) y validado al lenguaje español por Moreno, Moreno et al. (2007). Esta escala está conformada de 5 ítems. (e. g., “Sin embargo, me pregunto por qué me esfuerzo para esto”). La sentencia previa utilizada fue: “Respecto a tu intención de practicar alguna actividad físico-deportiva...”. Las respuestas se consideran cerradas con una escala tipo Likert cuya puntuación inicia desde (1) totalmente en desacuerdo a (5) totalmente de acuerdo. El valor de consistencia interna fue de $\alpha = .75$.

Artículo 2: Perfiles Motivacionales en Educación Física: Diferencias a Nivel Psicosocial, de Género, de Edad y de Práctica Deportiva Extraescolar.

- **Apoyo a la autonomía:** Se utilizó la versión al español de cuestionario The Learning Climate Questionnaire (LCQ; Williams & Deci, 1996) validada al entorno español por

Núñez et al. (2012), se aplicó la versión larga la cual consta de 15 ítems precedidas por la frase “Mi profesor de educación física...”, para valorar la única dimensión del soporte de autonomía (e. g., “Mi profesor/a se asegura de que realmente entiendo los objetivos de la asignatura y de lo que tengo que hacer para lograrlos.”). Las respuestas se puntuaron en una escala tipo Likert que empieza de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo). La consistencia interna mostró un valor de $\alpha = .85$, $\Omega = .87$.

- **Necesidades psicológicas básicas:** Se empleo una vez más la Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale (PNSE) de Wilson et al. (2006), validado al lenguaje español por Moreno-Murcia et al. (2011). Este cuestionario utiliza 18 ítems, seis para evaluar cada una de las necesidades: competencia (e. g., “Me siento capaz de completar los ejercicios más desafiantes”), autonomía (e. g., “Creo que tengo voz en los ejercicios que hago”) y relación con los demás (e. g., “Me siento relacionado con los que me relaciono cuando hacemos ejercicios juntos). La oración previa fue “En mis clases de educación física...” y las contestaciones fueron almacenadas en una escala tipo Likert, que se encontraba en un rango de puntuación entre 1 (Falso) y 6 (Verdadero). La consistencia interna reveló un valor de $\alpha = .89$, $\Omega = .89$ para la competencia, $\alpha = .87$, $\Omega = .87$ para la autonomía y $\alpha = .86$, $\Omega = .87$, para la relación con los demás. Se elaboró el índice de mediadores psicológicos calculando la media de los tres factores en una sola dimensión, la consistencia interna fue de $\alpha = .79$, $\Omega = .80$.
- **Motivación:** Se trabajó con el cuestionario de Regulación de Conducta en el Deporte (BRSQ) cuestionario creado por Lonsdale et al. (2008), validado al lenguaje español por Moreno-Murcia et al. (2011). Contiene 36 preguntas agrupadas en nueve dimensiones de cuatro ítems cada uno que sirve para medir la MI general (e. g., “porque me gusta”), la MI sobre el conocimiento (e. g., “Por el placer que me da el conocer más acerca de este deporte”), la MI de estimulación (e. g., “Por los sentimientos positivos

que siento mientras practico este deporte”), MI de consecución (e. g., “Porque disfruto mientras trabajo algo importante”), la regulación integrada (e. g., “Porque me permite vivir de acuerdo con mis valores”), la regulación identificada (e. g., “Porque aprecio los beneficios de este deporte”), la regulación introyectada (e. g., “Porque me sentiría haber fallado si lo abandono”), la regulación externa (e. g., “Para satisfacer a los que quieren que juegue”) y la desmotivación (e. g., “Sin embargo, me cuestiono por qué continuo”). La oración que precedía las preguntas fue: “Participo en mis clases de educación física...”. Se trabajó con una escala tipo Likert de siete puntos de manera ascendente marcaba entre 1 (Muy falso) a 7 (Muy verdadero). Al mismo tiempo valorando las contribuciones realizadas por varios autores (Deci & Ryan, 1991; Vansteenkiste et al., 2010), las dimensiones fueron conformadas en tres factores: motivación autónoma (intrínseca e identificada), motivación controlada (introyectada y externa) y desmotivación. La fiabilidad de las variables fue de $\alpha = .86$, $\Omega = .86$ para la motivación general; $\alpha = .90$, $\Omega = .90$ para la motivación intrínseca de conocimiento; $\alpha = .90$, $\Omega = .90$ para la motivación intrínseca de estimulación; $\alpha = .78$, $\Omega = .78$ para la motivación intrínseca de consecución; $\alpha = .78$, $\Omega = .78$ para la regulación integrada; $\alpha = .87$, $\Omega = .87$ para la regulación identificada; $\alpha = .93$, $\Omega = .93$ para la regulación introyectada; $\alpha = .93$, $\Omega = .93$ para la regulación externa; $\alpha = .94$, $\Omega = .94$ para la desmotivación, para los factores calculados fue de $\alpha = .97$, $\Omega = .97$ para la motivación autónoma y $\alpha = .94$, $\Omega = .94$ para la motivación controladora.

- **Intención futura de ser físicamente activo:** Se utilizó el cuestionario denominado “Intención de ser físicamente activo” de Hein et al. (2004) y validado al lenguaje español por Moreno, Moreno et al. (2007). Esta escala está conformada de 5 ítems. (e. g., “Habitualmente practico deporte en mi tiempo libre”). La oración previa utilizada fue: “Respecto a tu intención de practicar alguna actividad físico-deportiva...”. Las

opciones de respuesta son cerradas y se recogen en una escala tipo Likert cuya puntuación oscila desde totalmente en desacuerdo (1) a totalmente de acuerdo (5). El valor de fiabilidad fue de $\alpha = .80$, $\Omega = .80$.

- **Satisfacción deportiva:** Se usó la validación al lenguaje español de Balaguer et al. (1997) que fue tomada del Sport Satisfaction Instrument (SSI) de Duda & Nicholls (1992), y adaptada a la EF (SSI-EF) por Baena-Extremera et al. (2015). El cual está formado por ocho ítems que miden a la satisfacción intrínseca en actividades deportivas a través de dos factores denominados: satisfacción/diversión (5 ítems) y aburrimiento (3 ítems) en las clases de educación física. La escala estaba precedida por la frase “Indica tu grado de desacuerdo o acuerdo con las siguientes afirmaciones, referidas a tus clases de Educación Física...”. Para ejemplificar la satisfacción/diversión un ítem fue (e. g., “Normalmente encuentro la asignatura de Educación Física interesante”) y, para aburrimiento un ejemplo fue (e. g., “En Educación Física deseo que la clase termine rápidamente”). Las respuestas fueron recogidas en una escala de tipo Likert de 5 puntos que mantenían un rango ascendente desde muy en desacuerdo (1) a muy de acuerdo (5). El análisis de consistencia interna fue para la diversión $\alpha = .87$, $\Omega = .87$ y para el aburrimiento $\alpha = .65$, $\Omega = .66$.
- **Práctica deportiva extraescolar:** Se evaluó la práctica deportiva que realizan los estudiantes de educación física fuera del horario escolar mediante la pregunta: ¿Practica usted alguna actividad físico-deportiva fuera del horario de clases? (e. g., atletismo, baloncesto, fútbol, voleibol, taekwondo, judo entre otros). Los estudiantes debían responder sí o no. En el caso que contestar afirmativo pues responderían, cuantas veces a la semana, así como cuantas horas a la semana y cuantas sesiones al día practican la actividad extracurricular.

Artículo 3: Predicción de la adherencia a la práctica deportiva de jóvenes ecuatorianos en función de la percepción del estilo interpersonal del entrenador.

- **Apoyo a la autonomía:** se evaluó mediante siete ítems del instrumento de Apoyo a la Autonomía de Moreno-Murcia et al. (2020). Los deportistas han de responder acerca del estilo interpersonal del entrenador en las prácticas orientado a dar apoyo a la autonomía (e. g., “Ofrece diferentes formas de realizar una determinada tarea”). La oración que precedía las preguntas fue: “En mis entrenamientos, mi entrenador/a...”. Este instrumento utiliza una escala tipo Likert con opciones de respuesta que se encuentran entre 1 (Seguro que no) y 5 (Seguro que sí). Los coeficientes de consistencia interna mostraron un valor $\alpha = .75$, $\Omega = .76$.
- **Necesidades psicológicas básicas:** se empleó el cuestionario “Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale” (PNSE) de Wilson et al. (2006), validado al lenguaje español por Moreno-Murcia et al. (2011). Este instrumento está compuesto por 18 ítems, para evaluar los tres factores de las NPB: seis ítems para la competencia (e. g., “Tengo confianza para hacer los ejercicios más desafiantes”), seis ítems para la autonomía (e. g., “Creo que puedo tomar decisiones respecto a mi programa de ejercicios”) y seis ítems para la relación con los demás (e. g., “Siento una camaradería con mis compañeros porque hacemos ejercicios por la misma razón). La sentencia previa fue “En mis entrenamientos...”. Las respuestas estuvieron almacenadas en una escala tipo Likert, con un rango de puntuación que va de 1 (Falso) a 6 (Verdadero). La consistencia interna reveló un valor de $\alpha = .84$, $\Omega = .84$ para competencia, $\alpha = .76$ $\Omega = .76$ para autonomía y $\alpha = .66$, $\Omega = .70$ para relación con los demás. Además, se obtuvo el índice de mediadores psicológicos calculando la media de los tres factores en una sola dimensión, la consistencia interna fue de $\alpha = .79$ y $\Omega = .81$.

- **Motivación autónoma:** Se emplearon los factores que componen la motivación autónoma del “Cuestionario de Regulación de Conducta en el Deporte” (BRSQ) de Lonsdale et al. (2008), validado al lenguaje español por Moreno-Murcia, et al. (2011). Se utilizaron seis factores de cuatro ítems cada uno que miden la MI general (e. g., “Porque lo encuentro agradable”), la MI sobre el conocimiento (e. g., “Porque disfruto aprendiendo nuevas técnicas”), la MI de estimulación (e. g., “Por el placer que me da cuando estoy totalmente entregado en este deporte”), la MI de consecución (e. g., “Porque me produce satisfacción cuando me esfuerzo por alcanzar mis metas”), la regulación integrada (e. g., “Porque el practicar este deporte es parte de quien soy”), la regulación identificada (e. g., “Porque es una manera muy buena de aprender cosas que pueden ser de gran utilidad en mi vida diaria”). La frase introductoria utilizada fue: “Participo en este deporte...”. Se utilizó una escala tipo Likert de siete puntos que va desde 1 (Muy falso) a 7 (Muy verdadero). Para analizar los datos en el presente trabajo, siguiendo a Williams, Grow et al. (1996), unificamos las cuatro dimensiones de la motivación intrínseca, la regulación integrada y la regulación identificada en una sola dimensión llamada motivación autónoma. La fiabilidad de las variables para los deportistas españoles fue de $\alpha = .61$, $\Omega = .67$ para la motivación general; $\alpha = .78$, $\Omega = .77$ para la motivación intrínseca de conocimiento; $\alpha = .71$, $\Omega = .72$ para la motivación intrínseca de estimulación; $\alpha = .75$, $\Omega = .76$ para la motivación intrínseca de consecución; $\alpha = .77$, $\Omega = .78$ para la regulación integrada; $\alpha = .67$, $\Omega = .69$ para la regulación identificada; para el factor unificado motivación autónoma fue de $\alpha = .84$, $\Omega = .84$.
- **Intención futura de ser físicamente activo:** Se utilizó el cuestionario denominado “Intención de ser físicamente activo” de Hein et al. (2004) y validado al contexto español por Moreno, Moreno et al. (2007). Este cuestionario se compone de 5 ítems.

(e. g., “Después de terminar el instituto, me gustaría mantenerme físicamente activo”). La sentencia previa utilizada fue: “Respecto a tu intención de practicar alguna actividad físico-deportiva...”. Las respuestas se reciben en una escala tipo Likert cuya puntuación oscila desde totalmente en desacuerdo (1) a totalmente de acuerdo (5). El valor de fiabilidad fue de $\alpha = .75$ $\Omega = .77$.

5.4. Procedimiento

El procedimiento para los tres artículos publicados se describe de manera general a continuación:

Se presentó el proyecto y se solicitó permiso a la Federación Deportiva del Azuay, y a las diferentes Unidades Educativas de primaria y secundaria en Ecuador. Se realizó el contacto con los directivos, docentes, entrenadores y monitores responsables de la federación y de las unidades educativas participantes para darles a conocer sobre de los objetivos y solicitarles su colaboración en el proceso.

Por otro lado, se requirió a los estudiantes y deportistas la hoja informativa, consentimiento informado para mayores de edad (Anexo 2), en el caso de los menores de edad se obtuvo la autorización de sus padres, tutores o representantes legales (Anexo 3), todos rellenaron adicionalmente un asentimiento informado (Anexo 4), una vez obtenido esta autorización pertinente para que pudieran participar en el estudio, se dio a conocer cómo llenar los formularios que contenían los cuestionarios tanto para los estudiantes de educación física (Anexo 5) como para los deportistas federados (Anexo 6).

Se invitó a realizar consultas en el caso de los participantes que contemplaban dudas durante el proceso, se procedió a la administración de los instrumentos estando presente el investigador para hacer una breve explicación del objetivo del estudio, en el caso de deportistas federados los cuestionarios fueron administrados al inicio de las prácticas en los diferentes

escenarios deportivos tras previo acuerdo con el entrenador de dicha disciplina y sin la presencia del mismo, para los estudiantes de educación física los cuestionarios fueron aplicados a través de la ampliación Google Forms, tuvieron una duración de 15-25 minutos completándose en aulas equipadas con internet con la presencia del investigador que manifestó la posibilidad de aclarar cualquier duda durante el proceso. Se informó que las respuestas eran de carácter anónimo. El tiempo estimado para rellenar los formularios estuvo aproximadamente entre 15 minutos a 20 minutos, y varió levemente en función de la edad de los participantes.

5.5. Análisis de datos

Se sintetizan los análisis de datos realizados en función de los objetivos planteados en cada uno de los estudios, ya que con mayor precisión se muestran en cada artículo publicado en inglés. En el caso del artículo 1, primero, se realizó un profundo análisis de fiabilidad utilizando a todas las escalas que fueron parte de la investigación, más adelante, se realizó el análisis estadístico de la distancia de Mahalanobis con el propósito de detectar y excluir aquellos casos atípicos que no perseguían un esquema lógico en el conjunto de variables analizadas. Seguidamente, se examinaron los valores de asimetría y curtosis, siendo estimados adecuados < 2 y < 7 respectivamente (Curran et al., 1996), junto a las puntuaciones Z. Tras eliminar 21 sujetos que no cumplieron con estos requisitos se volvió a proceder al análisis de fiabilidad de las diferentes escalas, contando finalmente con la muestra total de 280 sujetos. La mayor parte de los coeficientes de fiabilidad revelaron valores superiores a .70, criterio que según Nunnally. (1978) es estimado como aceptable para las escalas de dominio psicológico. Solamente tres valores se encontraron en un rango entre .60 y .70 considerado admitido para Sturmeijer et al. (2005) por la importancia en la investigación.

En segundo lugar, se ejecutó un análisis de perfiles utilizando como variable independiente el apoyo a la autonomía percibido por el entrenador. Para determinar el número

de perfiles, se efectuó un análisis de clúster jerárquico utilizando el método de Ward y el método del vecino más lejano obteniendo resultados similares, el dendograma propuso la construcción de dos a tres conjuntos. Posteriormente, se utilizó el método de K-medias para realizar los conglomerados finales con 2 agrupaciones, Norusis (1992) manifestó que los coeficientes más pequeños reflejan mayor homogeneidad entre los miembros de un grupo. Conjuntamente, se ejecutó un enfoque de validación cruzada de doble división para inspeccionar la estabilidad, para esto, la muestra se dividió aleatoriamente en mitades y el mismo procedimiento se aplicó a cada submuestra. Por último, cada perfil fue examinado mediante un análisis estadístico multivariante MANOVA atendiendo a las diferencias encontradas en cada una de las variables objeto de investigación.

En el caso del artículo 2, Como primer punto para examinar la fiabilidad de cada variable analizada se estimó el coeficiente alfa de Cronbach, además se calculó el omega de McDonald's siguiendo las recomendaciones de Hayes y Coutts (2020) que consideran a este análisis de fiabilidad como más factible ya que trabaja con las cargas factoriales lo que hace más estable en los cálculos y presenta un nivel de fiabilidad más confidencial, la cual según Viladrich et al. (2017) es aceptable con valores superiores a .70. A continuación, se efectuó un análisis para calcular la distancia de mahalanobis con la finalidad de descubrir y excluir aquellos ítems que pertenecía a sujetos atípicos o que no presentaban patrones lógicos en el conjunto de datos. Conjuntamente, se analizaron los valores de asimetría y curtosis, los cuales para (Curran et al., 1996) son apreciados de manera adecuada los valores inferiores a 2 en asimetría y de 7 en curtosis. Una vez eliminado aquellos sujetos que no seguían ese patrón lógico en las variables estudiadas, la muestra final estuvo compuesta de 2621 sujetos, a partir de ello se realizó nuevamente el análisis de fiabilidad de las escalas la cual se mantuvo por encima de .70, solamente el aburrimiento estaba en .65 y posteriormente se ejecutó un análisis de correlaciones bivariadas entre todas las subescalas objeto de estudio.

Como segundo punto, se realizó un análisis de conglomerados, utilizando la motivación autónoma, la motivación controlada, la desmotivación y las NPB unidas en un único factor (autonomía, competencia y relación con los demás) para establecer los perfiles motivacionales. Se tomaron las consideraciones de Hair et al. (2018) realizando análisis de conglomerados jerárquicos y no jerárquicos de dos pasos, el análisis de clúster jerárquico se realizó utilizando el método de Ward y además se consideraron las puntuaciones Z. El dendograma manifestó la elaboración de cuatro perfiles. A continuación, para confirmar la hipótesis se ejecutó el método k-medias el cual confirmó la elaboración de cuatro agrupaciones y encontrando resultados consistentes para dicha solución. Asimismo, se efectuó un enfoque de validación cruzada de doble división para inspeccionar la estabilidad, para esto, la muestra se dividió aleatoriamente en mitades y el proceso se ejecutó nuevamente en cada submuestra.

Como tercer punto, se realizó el análisis multivariante (MANOVA) para comprobar si existían diferencias estadísticamente significativas en cada una de las variables objeto de investigación. En aquellos casos en que se encontraban estas diferencias estadísticamente significativas se realizó una prueba de contraste de comparaciones post hoc, utilizando la corrección de Bonferroni para determinar entre qué conglomerados habría las diferencias. Además, se calculó en términos de eta parcial al cuadrado (η^2) el tamaño del efecto, considerando un tamaño del efecto pequeño con valores $< .01$, efecto medio entre $.01$ y $.06$, y efecto grande con valor $> .14$ (Richardson, 2011). Se empleó previamente a este proceso la prueba de Box para analizar la homogeneidad de covarianzas (Field, 2017). Por último, se realizó la prueba de chi-cuadrado de Pearson, conjuntamente con un análisis residual, para inspeccionar el potencial de diferencias entre los perfiles encontrados en función del sexo, edad y la práctica deportiva extraescolar.

En el saco del artículo 3, se ejecutó un análisis de fiabilidad para cada una de las escalas investigadas y a continuación, se ejecutó el análisis que permitió conocer la distancia de

mahalanobis con el propósito de conocer y eliminar todos los casos atípicos o que no conforman un patrón lógico en el conjunto de variables. Asimismo, se calcularon los datos de asimetría y curtosis, siendo considerados adecuados < 2 y < 7 respectivamente (Curran et al., 1996). Tras eliminar 21 participantes que no cumplieron con estos requisitos se volvió a proceder al análisis de fiabilidad de alfa de Cronbach y omega de McDonald's de las diferentes escalas, contando finalmente con la muestra total de 280 sujetos. El omega de McDonald's fue calculado siguiendo las recomendaciones de Hayes y Coutts (2020) que considera que este análisis de fiabilidad es más factible y más utilizado en los últimos años ya que trabaja con las cargas factoriales lo que hace más estable en los cálculos y presenta un nivel de fiabilidad más confiable. Los coeficientes de fiabilidad revelaron valores para la mayoría de las variables por encima de .70, criterio que según Nunnally (1978) es establecido como admitido en las investigaciones que utilizan escalas de dominio psicológico. Para la motivación general y la regulación identificada, los coeficientes alfa y omega cayeron en el rango entre .60 y .70, que según Sturmev et al. (2005). también se consideran como aceptable debido a la importancia que tiene la investigación.

Teniendo en cuenta que es la primera vez que estos instrumentos se aplicaron a un grupo de deportistas ecuatorianos, se ejecutó un análisis factorial confirmatorio (AFC) con el objetivo de probar la estructura factorial de cada dimensión. Los hallazgos mostraron que todas las variables exhibieron índices de ajuste aceptables con cargas factoriales significativas. Posteriormente se empleó el modelo de ecuaciones estructurales considerando la misma variable como dependiente e independiente (Kline, 2011).

Para el análisis se calcularon los siguientes índices absolutos e incrementales: Índice de Justo comparativo (CFI), Índice de Tucker-Lewis (TLI), y el Error de Aproximación de la Raíz Media al Cuadrado (RMSEA) con sus respectivos intervalos de confianza (CI90%). Para los puntos de corte, se consideraron aceptables: CFI y TLI $\geq .90$, and a RMSEA $\leq .80$, siguiendo

varias recomendaciones (Marsh et al., 2004; Hair et al., 2014). Para medir los efectos directos e indirectos entre los constructos, se utilizó un 95% de Intervalo de Confianza (CI95%), con significancia del CI donde no se englobase el cero. Posteriormente, se calculó el coeficiente de fiabilidad compuesta (CR) considerando valores superiores a .70 (Bagozzi & Yi, 1988; Hair et al., 2014) y varianza media extraída (AVE), el mismo que se satisface si es $> .50$ (Fornell & Larcker, 1981); sin embargo, este criterio puede considerarse muy conservador y se pueden aceptar valores levemente menores (Hair et al., 2014). Para finalizar, se revisó la invarianza de medida entre las dos muestras de acuerdo al género, evaluándose la invarianza configural, métrica, escalar y estricta (Byrne, 2016) tomando como criterio la variación de CFI ($\Delta CFI < 0.01$; Cheung & Rensvold, 2002). Todos los análisis en cada uno de los estudios se llevaron a cabo con el paquete estadístico SPSS 25.0 y Amos 23 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA).

6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La información sobre los resultados y discusión se detallan a continuación en el desglose de cada uno de los estudios, donde se encuentra la dirección electrónica en la que reposan los mismos.

6.1. Artículo 1: Contributing to SDG 3 through Support for Trainer Autonomy: Relationship with Motivation, Basic Psychological Needs and the Intention to Be Physically Active

Datos personales:

- Diego Andrés Heredia-León

Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Murcia, 30100 Murcia, España

Unidad Académica de Educación, Universidad Católica de Cuenca, Cuenca 010105,
Ecuador

- David Manzano-Sánchez

Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Murcia, 30100 Murcia, España

- Alberto Gómez-Mármol

Facultad de Educación, Universidad de Murcia, 30100 Murcia, España

- Alfonso Valero-Valenzuela

Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Murcia, 30100 Murcia, España

Resumen

El objetivo del estudio fue identificar los perfiles de apoyo a la autonomía percibidos por los deportistas y compararlos con la motivación, las necesidades psicológicas básicas y la intención de ser físicamente activo. Se realizó un estudio descriptivo transversal con 280 deportistas ($M = 15.28$; $DE = 1.71$). Los resultados revelan la existencia de dos perfiles utilizando la percepción de apoyo a la autonomía como variable de agrupación. Un perfil de “Alta percepción de apoyo a la autonomía” (grupo 1, $n = 190$, $M = 4.38$, $DT = 0.32$) y un perfil de

“Bajo apoyo a la autonomía” (grupo 2, $n = 90$, $M = 3.40$, $DT = 0.86$). Los datos muestran diferencias estadísticamente significativas a favor del grupo 1 con valores más altos en el Índice de Autodeterminación ($p = 0.009$) y las tres necesidades psicológicas básicas medidas con el Índice de Mediadores Psicológicos ($p = 0.000$), pero no se encontraron diferencias significativas en la intención de realizar actividad física. En conclusión, se demuestra la importancia del apoyo a la autonomía que otorgan los entrenadores, favoreciendo así climas motivacionales más adaptativos y la mayor satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. La intención de ser físicamente activo no se encontró en los atletas federados. Se requieren nuevos estudios para esclarecer este hecho y mejorar la contribución del desarrollo sostenible a la dimensión social.

Heredia-León, D. A., Manzano-Sánchez, D., Gómez-Mármol, A., & Valero-Valenzuela, A. (2022). Contributing to SDG 3 through Support for Trainer Autonomy: Relationship with Motivation, Basic Psychological Needs and the Intention to Be Physically Active. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19), 12327.

<https://doi.org/10.3390/ijerph191912327>

6.2. Artículo 2: Motivational Profiles in Physical Education: Differences at the Psychosocial, Gender, Age and Extracurricular Sports Practice Levels

Datos personales de los autores:

- Diego Andrés Heredia-León

Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Murcia, 30100 Murcia, España

Unidad Académica de Educación, Universidad Católica de Cuenca, Cuenca 010105,
Ecuador

- Alfonso Valero-Valenzuela

Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Murcia, 30100 Murcia, España

- Alberto Gómez-Mármol

Facultad de Educación, Universidad de Murcia, 30100 Murcia, España

- David Manzano-Sánchez

Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Murcia, 30100 Murcia, España

Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar los perfiles motivacionales del alumnado de Educación Física (EF) y valorar las diferencias en función de la percepción del apoyo a la autonomía, la intención de ser físicamente activo, la satisfacción con las clases, el sexo, la edad y las actividades deportivas extraescolares. Se realizó un estudio descriptivo transversal con una muestra de 2621 estudiantes, de 8 a 18 años ($M = 14.16$, $DT = 2.28$). Se implementó un análisis de perfiles, teniendo en cuenta la motivación y el índice de mediadores psicológicos. El resultado del análisis de conglomerados dio solución a cuatro perfiles motivacionales: alta

calidad (n = 1094), baja cantidad (n = 292), baja calidad (n = 555) y alta cantidad (n = 680). Los estudiantes agrupados en el perfil de cantidad y calidad alta presentaron mayores niveles de apoyo a la autonomía, intención de actividad física, disfrute y menores niveles de aburrimiento. Los participantes masculinos, los estudiantes más jóvenes y los que participaban en actividades extracurriculares se asociaron con perfiles autodeterminados. En conclusión, se destaca la importancia de promover la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y la motivación autónoma en las clases de EF, con el fin de alcanzar valores más altos en cuanto al apoyo a la autonomía, la intención de ser físicamente activo, el disfrute y la reducción de los niveles de aburrimiento en los estudiantes.

Heredia-León, D. A., Valero-Valenzuela, A., Gómez-Mármol, A., & Manzano-Sánchez, D. (2023). Motivational Profiles in Physical Education: Differences at the psychosocial, Gender, Age and Extracurricular Sports Practice Levels. *Children*, 10(1), 112.

<https://doi.org/10.3390/children10010112>

6.3. Artículo 3: Prediction of the Adherence to Sports Practice of Young Ecuadorians based on the Perception of the Coach's Interpersonal Style

Datos personales de los autores:

- Diego Andrés Heredia-León

Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Murcia, Murcia, España

Unidad Académica de Educación, Universidad Católica de Cuenca, Cuenca, Ecuador

- David Manzano-Sánchez

Facultad de Educación y Psicología, Universidad de Extremadura, Extremadura, España

- Alberto Gómez-Mármol

Facultad de Educación, Universidad de Murcia, 30100 Murcia, España

- Alfonso Valero-Valenzuela

Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Murcia, Murcia, España

Resumen

Basado en el marco de la teoría de la autodeterminación, el presente estudio tuvo como objetivo probar un modelo predictivo en el contexto deportivo ecuatoriano utilizando como detonante el apoyo a la autonomía, el cual estuvo mediado por las necesidades psicológicas básicas y posteriormente por la motivación autónoma. Este procedimiento se utilizó para predecir la intención de ser físicamente activo y se llevó a cabo en 280 atletas de la provincia de Azuay (Ecuador) con edades entre 12 y 20 años ($M = 15.28$; $SD = 1.71$). Se utilizaron diferentes escalas para medir la percepción del estilo interpersonal de autonomía apoyado por el

entrenador. Las escalas empleadas incluyeron el grado de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, la motivación para practicar deportes y la intención de ser físicamente activo. Un análisis de ecuación estructural reveló que el apoyo a la autonomía percibida predijo positivamente las necesidades psicológicas básicas, lo que a su vez predijo positivamente la motivación autónoma y, como resultado, las intenciones de los atletas de ser físicamente activos. Se concluyó que el apoyo de los entrenadores al estilo interpersonal de autonomía puede beneficiar el desarrollo de las necesidades psicológicas básicas, así como la motivación autónoma, lo que a su vez puede aumentar las intenciones de los jóvenes atletas de ser físicamente activos. También se recomiendan futuras investigaciones para verificar este modelo predictivo y alentar más estudios experimentales en los que los entrenadores promuevan el apoyo a la autonomía de los atletas con la intención de aumentar su adherencia a la práctica deportiva.

Heredia-León, D. A., Manzano-Sánchez, D., Gómez-Mármol, A., & Valero-Valenzuela, A. (2023). Prediction of the adherence to sports practice of young Ecuadorians based on the perception of the coach's interpersonal style. *Frontiers in Psychology, 14*, 1729.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1133583>

7. CONCLUSIONES

7. CONCLUSIONES

De manera general esta tesis presenta la investigación de cómo se relacionan variables psicosociales en educación física y deporte, en concreto del apoyo a la autonomía, las necesidades psicológicas básicas, la motivación, la intención de ser físicamente activo y la satisfacción deportiva. Seguidamente, se detallan las conclusiones a partir de los objetivos tratados en cada uno de los artículos publicados:

En relación al primer artículo, en el que se busco determinar los perfiles existentes en deportistas en función del apoyo a la autonomía percibido y analizar las diferencias entre los perfiles en cuanto a la satisfacción de necesidades psicológicas básicas, motivación, y la intención de ser físicamente activo, se concluye que:

- Existen dos perfiles de atletas: un perfil con percepción de alto apoyo a la autonomía con puntajes más altos en la satisfacción de necesidades psicológicas básicas, motivación autodeterminada e intención de ser físicamente activo. Por otro lado, existió un perfil con percepción de bajo apoyo a la autonomía, que presentaba valores menores en la satisfacción de las NPB y en la motivación autodeterminada.
- Se encontraron diferencias entre los dos perfiles en la satisfacción de las NPB, en la motivación autodeterminada, sin embargo, no se encontraron diferencias significativas en la intención de ser físicamente activo con respecto al grupo con un perfil de baja percepción de apoyo a la autonomía, que además presentaba valores bajos en la satisfacción de las NPB y en la motivación autodeterminada.
- Los hallazgos son beneficiosos en el sentido de otorgar estrategias de apoyo a la autonomía a los entrenadores para generar un ambiente más motivador en las sesiones de práctica de los atletas.

Respecto al segundo artículo, se buscó en primer lugar analizar los perfiles motivacionales que podían existir en una muestra de estudiantes de EF incluyendo los diferentes tipos de motivación y además introduciendo a la satisfacción de las NPB para tener una visión más global de los patrones motivacionales. En segundo lugar, comprobar mediante los perfiles motivacionales las diferencias existentes en el apoyo a la autonomía, intención de ser físicamente activo y la satisfacción deportiva. Y, por último, analizar a los perfiles motivacionales función del género, la edad y la práctica deportiva extraescolar de los estudiantes, se concluye que:

- Existen diferentes perfiles motivacionales en función de la calidad, cantidad y el tipo de motivación, concretándose en cuatro perfiles. Estos perfiles, mostraron puntuaciones superiores en el apoyo a la autonomía, la intención de ser físicamente activo y la diversión para los alumnos que presentan perfiles de alta calidad y alta cantidad (motivación autodeterminada), y obtuvieron valores inferiores en perfiles de baja calidad y baja cantidad (motivación no autodeterminada). A su vez, los alumnos que tuvieron un aburrimiento inferior fueron los posicionados en el perfil de alta calidad y baja cantidad.
- En segundo lugar, con respecto a las variables sociodemográficas analizadas, hay que destacar que existieron más chicos que chicas, estudiantes con menor edad y estudiantes que practicaban deporte a nivel extraescolar que se asociaron a los perfiles que ostentan la motivación autodeterminada (alta calidad y cantidad).
- Finalmente se resalta la importancia de que los docentes fomenten la satisfacción de las NPB y la motivación autónoma en clases de EF, con la finalidad de promover el apoyo a la autonomía, intención de ser físicamente activo y la diversión, así como disminuir los niveles de aburrimiento en los estudiantes.

Referente al tercer artículo, en el que se buscó testar un modelo en deportistas ecuatorianos utilizando ecuaciones estructurales, donde nos planteamos el poder predictivo que tiene la percepción del estilo interpersonal del entrenador que da apoyo a la autonomía con las necesidades psicológicas básicas, estas con la motivación autónoma y por último la motivación autónoma con la intención de seguir siendo físicamente activo en un futuro, se concluye que:

- El apoyo de los entrenadores ecuatorianos a favor de la autonomía de los deportistas es fundamental para la relación con las NPB, ya que estas podrían actuar como mediadores psicológicos en el aumento de la motivación autónoma, la cual como se ha justificado científicamente produce incremento de la intención de ser físicamente activo.
- En definitiva, es importante centrarse en la formación de los entrenadores con el propósito de dotarles de estrategias que favorezcan el apoyo a la autonomía, para que los deportistas satisfagan sus diferentes necesidades psicológicas, y dichas necesidades puedan motivar al alumnado a aumentar su actividad física y compromiso deportivo en un futuro.

8. APLICACIONES PRÁCTICAS

8. APLICACIONES PRÁCTICAS

En este apartado se mencionan a partir de los resultados de los diferentes artículos publicados en la presente tesis doctoral las principales aplicaciones prácticas que son dirigidas especialmente a profesores de EF, monitores y entrenadores deportivos que deseen desde los principios de la TAD fomentar el apoyo a la autonomía y satisfacer en sus dirigidos las NPB con el propósito de desarrollar la motivación, la intención de ser físicamente activo y crear ambientes divertidos durante las prácticas. A continuación, se detallan:

- Se ha indagado la importancia de que el docente o entrenador deportivo brinde durante sus sesiones apoyo a la autonomía a sus dirigidos, por tal motivo se recomienda que presten interés, otorguen libertad, consideren positivamente las opiniones y emociones con el propósito de que el niño o adolescente encuentre razones significativas para desarrollar las actividades deportivas.
- Instructores que fomenten un clima de apoyo a la autonomía ofrecen a sus dirigidos la posibilidad de satisfacer las necesidades psicológicas de competencia, autonomía y relación con los demás. Por tanto, es recomendable que el docente dirija la enseñanza a través de un diseño adecuado de tareas y un agradable ambiente de comunicación con, invitándoles en lugar de controlarles las acciones.
- Se ha respaldado la propuesta que el fomento de las NPB que otorguen los docentes o entrenadores promueve en el contexto educativo y deportivo una adecuada formación y motivación. Por lo que hay que prestar atención a la manera de enseñar, se recomienda dar libertad en la toma de decisiones, hacer sentir competentes en las actividades y acciones deportivas asignadas, y procurar que se sientan aceptados por sus compañeros.
- Es importante que los profesores o entrenadores fomenten un ambiente positivo con empatía, animándolos y reforzando sus NPB, En este sentido se sugiere trabajar

mediante recompensas y evitar los castigos, así se fortalecerán los buenos hábitos, consiguiendo que se repliquen constantemente y perduren a lo largo del tiempo, De esta forma se propiciará un sentimiento de competencia en los estudiantes, que además genera la motivación autodeterminada.

- Ha quedado demostrado la importancia de la motivación en Educación física y Deporte para fomentar otras variables psicosociales, por lo que se recomienda promover sensaciones positivas y estimular al practicante con frases como (e. g., “excelente trabajo”, “muy bien, ha sido perfecto”, “me gusta tu técnica”, “muy bien como apoyas las manos durante el ejercicio del rol hacia adelante”), obviando aquellas frases negativas (e. g., “no me gusta tu técnica”, “no me agrada como apoyas las manos durante el ejercicio del rol hacia adelante”, es decir un ambiente con feedback positivo aumentara su nivel de motivación y se puede conseguir grandes beneficios en la intención de ser físicamente activo y en la satisfacción deportiva.
- Se recomienda desarrollar las clases de educación física destacando el apoyo a la autonomía, las NPB y la motivación interna como cualidad necesaria dentro de la enseñanza para generar diversión y adherencia a la práctica deportiva extraescolar.

9. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

9. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

El estudio de las variables psicosociales presentadas en esta tesis doctoral es cada vez más aplicado en diferentes contextos, por lo que a partir de los presentes resultados surgen nuevas ideas que podrían ser cubiertas en futuras investigaciones, las cuales podrían ser:

- Realizar más estudios de perfiles en función de la autonomía percibida en diferentes contextos como en educación física a nivel escolar, colegial, universitario, como perfiles utilizando la influencia del estilo controlador
- Realizar análisis en función de la edad, se debería considerar realizar un estudio a nivel experimental para comprobar relaciones causales entre las variables que se analicen, y a nivel longitudinal considerando la forma de seleccionar la muestra.
- Futuras investigaciones especialmente de tipo longitudinal y experimental deberían desarrollar programas de intervención para establecer en los docentes estrategias en el desarrollo de las NPB y la motivación, lo que podría contribuir a incrementar el apoyo a la autonomía, la intención de ser físicamente activo, la diversión y disminuir el aburrimiento en las clases de EF.
- Además, sería interesante analizar diferencias existentes en estos perfiles en diferente muestra pudiendo ser estudiantes universitarios o en deportistas, así como considerar el nivel de estudio y socioeconómico.
- Como perspectivas a futuro sería ideal llevar a cabo investigaciones de intervención en los entrenadores de carácter longitudinal con diseños experimentales o cuasiexperimentales como ya se lo ha realizado en el campo educativo y deportivo en docentes.
- se proponen estudios con la finalidad de averiguar si en los deportistas donde se fomenta un mayor apoyo a la autonomía durante un tiempo determinado se satisfacen

más las necesidades psicológicas básicas, desarrollan más motivación autónoma y son físicamente más activos que el resto de los deportistas que no formen parte de grupos de intervención.

- Esta tesis presenta una posibilidad más, deberán realizarse otros estudios con diferentes diseños metodológicos, muestreos aleatorios y en diferentes grupos de edades.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaraz-Ibáñez, M., Carrascosa-Ruiz, I., Martínez-Rosales, E., & Burgueño, R. (2022). Influencia de los contenidos de meta sobre la intención de práctica de ejercicio físico en adolescentes: La importancia de aspirar a desarrollar habilidades. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 17(52).
- Almagro Torres, B. J., Sáenz-López Buñuel, P., & Moreno Murcia, J. A. (2012). Perfiles motivacionales de deportistas adolescentes españoles. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(2), 223–231.
- Almagro, B. J. y Sáenz-López, P. González-Cutre, D., & Moreno-Murcia, J. A. (2011). Clima motivacional percibido, necesidades psicológicas y motivación intrínseca como predictores del compromiso deportivo en adolescentes. *Revista internacional de ciencias del deporte*, 25(7), 250-265.
- Almagro, B. J., & Paramio-Pérez, G. (2017). Motivación y adherencia a la práctica de baloncesto en adolescentes. *Cuadernos de psicología del deporte*, 17(3), 189-198.
- Almagro, B. J., Sáenz-López, P., & Moreno, J. A. (2010). Prediction of sport adherence through the influence of autonomy-supportive coaching among Spanish adolescent athletes. *Journal of sports science & medicine*, 9(1), 8-14.
- Almagro, B., & Conde, C. (2012). Factores motivacionales como predictores de la intención de ser físicamente activos en jóvenes jugadores de baloncesto. *Cuadernos de psicología del deporte*, 12(1).
- Álvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2009). Coach autonomy support and quality of sport engagement in young soccer players. *The Spanish journal of psychology*, 12(1), 138-148. DOI: [10.1017/s1138741600001554](https://doi.org/10.1017/s1138741600001554)

- Amorose, A. J., & Anderson-Butcher, D. (2007). Autonomy-supportive coaching and self-determined motivation in high school and college athletes: A test of self-determination theory. *Psychology of sport and exercise*, 8(5), 654-670.
- Arias, A. G., Castuera, R. J., Arroyo, P. M., Navarrete, B. M., Álvarez, F. D. V., & González, L. G. (2010). Análisis de la motivación intrínseca a través de las necesidades psicológicas básicas y la dimensión subjetiva de la toma de decisiones en jugadores de voleibol. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 5, 29-43.
- Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Baena-Extremera, A., & Granero-Gallegos, A. (2015). Modelo de predicción de la satisfacción con la Educación Física y la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 177-192.
- Baena-Extremera, A., Granero-Gallegos, A., Bracho-Amador, C., & Pérez-Quero, F. J. (2012). Spanish version of the sport satisfaction instrument (SSI) adapted to physical education. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 377-396.
- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the academy of marketing science*, 16, 74-94. <https://doi.org/10.1007/BF02723327>
- Balaguer, I., Atienza, F. L., Castillo, I., Moreno, Y., & Duda, J. L. (1997). Factorial structure of measures of satisfaction/interest in sport and classroom in the case of Spanish adolescents. En 4th European Conference of Psychological Assessment. (p. 76). Lisbon: Portugal.

- Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: un análisis de la teoría de la autodeterminación. *Revista de psicología del deporte*, 17(1), 123-139.
- Brière, N. M., Vallerand, R. J., Blais, M. R., & Pelletier, L. G. (1995). Développement et Validation d'une Mesure de Motivation Intrinsèque, Extrinsèque et d'Amotivation en Contexte Sportif: L'Échelle de Motivation dans les Sports (ÉMS). *International journal of sport psychology*.
- Byrne, B. M. (2016). *Structural equation modeling with AMOS: basic concepts, applications, and programming*, 3rd Edn. Milton Park: Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315757421>
- Cantú-Berrueto, A., Castillo, I., López-Walle, J., Tristán, J., & Balaguer, I. (2016). Estilo interpersonal del entrenador, necesidades psicológicas básicas y motivación: un estudio en futbolistas universitarios mexicanos. *Revista Iberoamericana de Psicología del ejercicio y el deporte*, 11(2), 263-270.
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural equation modeling*, 9(2), 233-255.
https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_5
- Cid, L., Pires, A., Borrego, C., Duarte-Mendes, P., Teixeira, D. S., Moutão, J. M., & Monteiro, D. (2019). Motivational determinants of physical education grades and the intention to practice sport in the future. *PLoS One*, 14(5), e0217218.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0217218>
- Conroy, D. E., & Coatsworth, J. D. (2007). Assessing autonomy-supportive coaching strategies in youth sport. *Psychology of sport and exercise*, 8(5), 671-684.

- Curran, P. J., West, S. G., & Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological methods*, 1(1), 16-29.
- Davey, J.; Fitzpatrick, M.; Garland, R., & Kilgour, M. (2009). Adult participation motives: empirical evidence from a workplace exercise programme. *European Sport Management Quarterly*, 9, 141-162.
- De Andrade, A.; Salguero, A.; González-Boto, R., & Márquez, S. (2006). Motives for participation in physical activity by Brazilian adults. *Perceptual and Motor Skills*, 102, 358-367 <https://doi.org/10.2466/pms.102.2.358>
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic Motivation*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1980). The empirical exploration of intrinsic motivational processes. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 13, pp. 39-80). Academic Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985a). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985b). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109–134.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), 1024–1037. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.53.6.1024>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). “A motivational approach to self: integration in personality,” in *Nebraska symposium on motivation*, ed. R. Dienstbier (Lincoln, NE: University of Nebraska Press), 237–288.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychol. Inq.* 11, 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2014). Autonomy and need satisfaction in close relationships: Relationships motivation theory. In N. Weinstein (Ed.), *Human motivation and interpersonal relationships: Theory, research, and applications* (pp. 53–73). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8542-6_3
- Delrue, J., Soenens, B., Morbée, S., Vansteenkiste, M., & Haerens, L. (2019). Do athletes’ responses to coach autonomy support and control depend on the situation and athletes’ personal motivation? *Psychology of sport and exercise*, 43, 321-332.
- Di Domenico, S. I., & Ryan, R. M. (2017). The emerging neuroscience of intrinsic motivation: A new frontier in self-determination research. *Frontiers in Human Neuroscience*, 11, 145. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2017.00145>.
- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 290–299. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.290>
- Elmore, G. M., & Huebner, E. S. (2010). Adolescents’ satisfaction with school experiences: Relationships with demographics, attachment relationships, and school engagement behavior. *Psychology in the Schools*, 47(6), 525-537. <https://doi.org/10.1002/pits.20488>

- Expósito, C., Fernández, E. J., Almagro, B. J., & Sáenz-López, P. (2012). Validación de la escala medida de la intencionalidad para ser físicamente activo adaptada al contexto universitario. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(2), 49-56.
- Faison-Hodge, J., & Porretta, D. L. (2004). Physical activity levels of students with mental retardation and students without disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 21(2), 139-154.
- Fernández-Ozcorta, Eduardo J., Almagro, Bartolomé J., & Sáenz-López, Pedro. (2015). Predicción de la intención de seguir siendo físicamente activos en estudiantes universitarios. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(1), 275-284. <https://dx.doi.org/10.4321/S1578-84232015000100026>
- Field, A. (2017). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. (5th ed.). London, UK: SAGE Publications
- Fin, G., Moreno-Murcia, J. A., León, J., Baretta, E., & Nodari Júnior, R. J. (2019). Teachers' interpersonal style in physical education: Exploring patterns of students' self-determined motivation and enjoyment of physical activity in a longitudinal study. *Frontiers in psychology*, 9, 2721. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02721>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39–50. <https://doi.org/10.2307/3151312>
- Franco, E., Coterón, J., Martínez, H. A., & Brito, J. (2017). Perfiles motivacionales en estudiantes de educación física de tres países y su relación con la actividad física. *Suma Psicológica*, 24(1), 1-8.

- Frederick, C. M., & Ryan, R. M. (1993). Differences in motivation for sport and exercise and their relations with participation and mental health. *Journal of Sport Behavior*, *16*, 124-14
- Friederichs, S. A., Bolman, C., Oenema, A., & Lechner, L. (2015). Profiling physical activity motivation based on self-determination theory: A cluster análisis approach. *BMC Psychology*, *3*(1), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s40359-015-0059-2>
- Gillet, N., Berjot, S., & Rosnet, E. (2009). An analysis of the impact of environmental conditions on the relationships between need satisfaction and intrinsic motivation in sport. *International Journal of Sport Psychology*, *40*(2), 249–269.
- Gillet, N., Vallerand, R. J., Amoura, S., & Baldes, B. (2010). Influence of coaches' autonomy support on athletes' motivation and sport performance: A test of the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, *11*(2), 155–161. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2009.10.004>
- González-Cutre, D., Sicilia, A., & Moreno Murcia, J. A. (2011). Un estudio cuasiexperimental de los efectos del clima motivador tarea en las clases de Educación Física. *Revista de Educación*, *356*, 677-700.
- González-Serrano, M. H., Escamilla-Fajardo, P., & Alguacil, M. (2020). Promotion of physical sports adherence among adolescents through physical education classes: analysis of psychosocial variables. *Journal of Physical Education and Sport*, *20*(4), 1814-1822.
- Granero Gallegos, A., Baena Extremera, A., Sánchez Fuentes, J. A., & 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.

- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Pérez-Quero, F. J., Ortiz-Camacho, M. M., & Bracho-Amador, C. (2012). Analysis of motivational profiles of satisfaction and importance of physical education in high school adolescents. *Journal of sports science & medicine*, *11*(4), 614-623.
- Guzmán, J. F., & Kingston, K. (2012). Prospective study of sport dropout: A motivational analysis as a function of age and gender. *European Journal of Sport Science*, *12*(5), 431–442. <https://doi.org/10.1080/17461391.2011.573002>
- Haerens, L., Hirk, D., Cardon, G., De Bourdeaudhuij, I., & Vansteenkiste, M. (2010). Motivational profiles for secondary school physical education and its relationship to the adoption of a physically active lifestyle among university students. *European Physical Education Review*, *16*, 117–139. <https://doi.org/10.1177/1356336X10381304>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2018) *Multivariate Data Analysis*, 8th ed.; Cengage Learning EMEA: Andover, UK.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2014). Pearson new international edition. *Multivariate data analysis, Seventh Edition*. Pearson Education Limited Harlow, Essex.
- Hayes, A. F., & Coutts, J. J. (2020). Use omega rather than Cronbach's alpha for estimating reliability. But.... *Communication Methods and Measures*, *14*(1), 1-24.
- Hein, V., Müür, M., & Koka, A. (2004). Intention to be physically active after school graduation and its relationship to three types of intrinsic motivation. *European Physical Education Review*, *10*(1), 5-19. <https://doi.org/10.1177/1356336X04040618>
- Heredia-León, D. A., Manzano-Sánchez, D., Gómez-Mármol, A., & Valero-Valenzuela, A. (2022). Contributing to SDG 3 through Support for Trainer Autonomy: Relationship

- with Motivation, Basic Psychological Needs and the Intention to Be Physically Active. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19), 12327. <https://doi.org/10.3390/ijerph191912327>
- Heredia-León, D. A., Manzano-Sánchez, D., Gómez-Mármol, A., & Valero-Valenzuela, A. Prediction of the adherence to sports practice of young Ecuadorians based on the perception of the coach's interpersonal style. *Frontiers in Psychology*, 14, 1729. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1133583>
- Heredia-León, D. A., Valero-Valenzuela, A., Gómez-Mármol, A., & Manzano-Sánchez, D. (2023). Motivational Profiles in Physical Education: Differences at the psychosocial, Gender, Age and Extracurricular Sports Practice Levels. *Children*, 10(1), 112. <https://doi.org/10.3390/children10010112>
- Hollembeak, J., & Amorose, A. J. (2005). Perceived Coaching Behaviors and College Athletes' Intrinsic Motivation: A Test of Self-Determination Theory. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17(1), 20–36. <https://doi.org/10.1080/10413200590907540>
- Huéscar Hernández, E., Moreno-Murcia, J. A., Ruíz González, L., & León González, J. (2019). Motivational Profiles of High School Physical Education Students: The Role of Controlling Teacher Behavior. *International journal of environmental research and public health*, 16(10), 1714. <https://doi.org/10.3390/ijerph16101714>
- Iso-Ahola, S. E., & St.Clair, B. (2000). Toward a theory of exercise motivation. *Quest*, 52, 131-147.
- Isoard-Gauthier, S., Guillet-Descas, E., & Lemyre, P. N. (2012). A prospective study of the influence of perceived coaching style on burnout propensity in high level young athletes: Using a self-determination theory perspective. *Sport Psychologist*, 26, 282-298. <https://doi.org/10.1123/tsp.26.2.282>

- Jordan, J. V. (1991). The relational self: A new perspective for understanding women's development. *The self: Interdisciplinary approaches*, 136-149.
- Kasser, T., & Ryan, R. M. (1993). A dark side of the American dream: Correlates of financial success as a central life aspiration. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 410–422. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.65.2.410>
- Kasser, T., & Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(3), 280–287. <https://doi.org/10.1177/0146167296223006>.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*, 3rd Edn. New York, NY: Guilford Press.
- La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Within-person variation in security of attachment: A self-determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(3), 367–384. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.3.367>
- Lindwall, M., Weman-Josefsson, K., Sebire, S. J., & Standage, M. (2016). Viewing exercise goal content through a person-oriented lens: A self-determination perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 27, 85–92. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.06.011>
- Lonsdale, C., Hodge, K., & Rose, E. A. (2008). The behavioral regulation in sport questionnaire (BRSQ): Instrument development and initial validity evidence. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30(3), 323–355. <https://doi.org/10.1123/jsep.30.3.323>

- Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach–athlete relationship: A motivational model. *Journal of sports science*, 21(11), 883-904. <https://doi.org/10.1080/0264041031000140374>
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (2003). Models of agency: Sociocultural diversity in the construction of action. In V. Murphy-Berman & J. J. Berman (Eds.), *Cross-cultural differences in perspectives on the self* (pp. 18–74). University of Nebraska Press.
- Márquez, S. (2004). Adherencia al ejercicio físico: Determinantes, modelos y estrategias de mantenimiento. *Domus*, 11-12, 93-112
- Márquez, S., Vives, L., & Garcés de los Fayos, E. (2010). Adherencia y abandono en la actividad física y deportiva. En S. Márquez y N. Garatachea (Eds.), *Actividad Física y Salud* (pp. 225-239). Madrid: Díaz de Santos
- Marsh, H. W., Hau, K. T., & Wen, Z. (2004). In search of golden rules: Comment on hypothesis-testing approaches to setting cutoff values for fit indexes and dangers in overgeneralizing Hu and Bentler's (1999) findings. *Structural equation modeling*, 11(3), 320-341. https://doi.org/10.1207/s15328007sem1103_2
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Cecchini-Estrada, J. A. (2013). Climas motivacionales, necesidades, motivación y resultados en Educación Física. *Aula Abierta*, 41(1).63- 72.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., Cecchini Estrada, J. A., & González González de Mesa, C. (2013). Perfiles motivacionales y sus consecuencias en educación física. Un estudio complementario de metas de logro 2x2 y autodeterminación. *Revista de psicología del deporte*, 22(1), 0029-38.

- Molinero, O., Salguero del Valle, A., & Márquez, S. (2011). Autodeterminación y adherencia al ejercicio: estado de la cuestión. *RICYDE. Revista internacional de Ciencias del Deporte*, 7(25), 287-304. <https://doi.org/10.5232/ricyde2011.02504>
- Molinero, O.; Salguero, A.; Tuero, C.; Álvarez, E., & Márquez, S. (2006). Dropout from youth sports: relationship to gender, type of sport and level of competition. *Journal of Sport Behavior*, 29, 255-270.
- Montero, I., & León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of clinical and Health psychology*, 7(3), 847-862.
- Moreno Murcia, J. A., & Cervelló, E. (2010). *Motivación en la actividad física y el deporte*. (pp. 126-128). Sevilla: Wanceulen Editorial.
- Moreno, J. A., & 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.
- Moreno, J. A., Cervelló, E., & González-Cutre, D. (2007). Analizando la motivación en el deporte: un estudio a través de la teoría de la autodeterminación. *Apuntes de Psicología*, 25, 35-51
- Moreno, J. A., Conte, L., Borges, F., & González-Cutre, D. (2008). Necesidades psicológicas básicas, motivación intrínseca y propensión a la experiencia autotélica en el ejercicio físico. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 305-312.
- Moreno, J. A., Moreno, R., & Cervelló, E. (2007). El autoconcepto físico como predictor de la intención de ser físicamente activo. *Psicología y salud*, 17(2), 261-267.
- Moreno-Murcia, J. A., Marzo, J. C., Martínez-Galindo, C., & Conte, L. (2011). Validación de la Escala de Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas y del Cuestionario de

- la Regulación Conductual en el Deporte al contexto español. RICYDE. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 26(7), 355-369.
<https://doi.org/10.5232/ricyde2011.02602>
- Moreno-Murcia, J. A., Zomeño, T., Marín, L. M., Ruiz, L. M., & Cervelló, E. (2013). Percepción de la utilidad e importancia de la educación física según la motivación generada por el docente, *Revista de Educación*, 362, 380-401.
- Moreno-Murcia, J., Huéscar, E., Andrés-Fabra, J., & Sánchez-Latorre, F. (2020). Adaptación y validación de los cuestionarios de apoyo a la autonomía y estilo controlador a la educación física: relación con el feedback. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 21(1), 1-16. <https://doi.org/10.29035/rcaf.21.1.3>
- Morillo, J. P., Reigal, R. E., & Hernández-Mendo, A. (2018) Motivational Orientation, Autonomy Support and Psychological Needs in Beach Handball. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte vol. 18 (69) 103-117* DOI: <https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.69.007>
- Norusis, M. J. (1992). *Estadísticas de SPSS / PC + Professional*, versión 5.0. Chicago, IL: SPSS.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Núñez, J. L., León, J., Grijalvo, F., & Albo, J. M. (2012). Measuring autonomy support in university students: the Spanish version of the Learning Climate Questionnaire. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(3), 1466-1472.
- Pedro, S. D., & Veloso, S. (2018). Explorando la resiliencia en deporte. Apoyo del entrenador a la autonomía y compromiso del Atleta-Una contribución a la literatura. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(1), 151-160.

- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., & Briere, N. M. (2001). Associations among perceived autonomy support, forms of self-regulation, and persistence: A prospective study. *Motivation and emotion*, 25, 279-306. <https://doi.org/10.1023/A:1014805132406>
- Pelletier, L. G., Vallerand, R. J., Green-Demers, I., Brière, N. M., & Blais, M. R. (1995). Loisirs et santé mentale: les relations entre la motivation pour la pratique des loisirs et le bien-être psychologique [Leisure and mental health: Interactions between motivation for leisure activities and psychological well-being]. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 27(2), 140-156. <https://doi.org/10.1037/0008-400X.27.2.140>
- Pineda-Espejel, H. A., Morquecho-Sánchez, R., & Alarcón, E. (2020). Estilos interpersonales, factores disposicionales, autoconfianza y ansiedad precompetitiva en deportistas de alto rendimiento. *Cuadernos De Psicología Del Deporte*, 20(1), 10-24.
- Pulido, J. J., Sanchez-Oliva, D., Amado, D., Gonzalez-Ponce, I., & Sanchez-Miguel, P. A. (2014). Influence of motivational processes on enjoyment, boredom and intention to persist in young sportspersons. *South african journal for research in sport, physical education and recreation*, 36(3), 135-149.
- Richardson, J. T. (2011). Eta squared and partial eta squared as measures of effect size in educational research. *Educational research review*, 6(2), 135-147. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2010.12.001>
- Roberts, G. C. (2001). Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals on motivation processes. En G. C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 1-50). Champaign, IL: Human Kinetics.

- Ruiz-Juan, F.; García-Montes, M. E., & García-López, M. (2005). Hábitos físico-deportivos en centros escolares y universitarios. Madrid: Gymnos.
- Ryan, R. M. (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(3), 450–461. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.43.3.450>.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63(3), 397–427. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1995.tb00501.x>.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications. <https://doi.org/10.7202/1041847ar>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2019). Brick by brick: The origins, development, and future of self-determination theory. In A. J. Elliot (Ed.), *Advances in Motivation Science* (pp. 111– 162). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/bs.adms.2019.01.001>
- Ryan, R. M., & Moller, A. C. (2017). Competence as central, but not sufficient, for high-quality motivation: A self-determination theory perspective. In A. J. Elliot, C. S. Dweck, & D. S. Yeager (Eds.), *Handbook of competence and motivation: Theory and application* (pp. 214–231). The Guilford Press

- Salguero, A., González-Boto, R., Tuero, C., & Márquez, S. (2004). Relationship between perceived physical ability and sport participation motives in young competitive swimmers. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 44, 294-299.
- Salvetti, X. M., Oliveira, J. A., Servantes, D. M., & Vincenzo de Paola, A. A. (2008). How much do the benefits cost? Effects of a home-based training programme on cardiovascular fitness, quality of life, programme cost and adherence for patients with coronary disease. *Clinical rehabilitation*, 22(10-11), 987–996. <https://doi.org/10.1177/0269215508093331>
- Sánchez-Oliva, D., Marcos, F. M. L., Alonso, D. A., Pulido-González, J. J., & García-Calvo, T. (2015). Análisis de los perfiles motivacionales y su relación con los comportamientos adaptativos en las clases de educación física. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(3), 156-166. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2015.06.007>
- Sarrazin, P., Vallerand, R., Guillet, E., Pelletier, L., & Cury, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: A 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology*, 32(3), 395–418. <https://doi.org/10.1002/ejsp.98>
- Sebire, S. J., Standage, M., & Vansteenkiste, M. (2008). Development and validation of the Goal Content for Exercise Questionnaire. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30(4), 353–377. <https://doi.org/10.1123/jsep.30.4.353>
- Sebire, S. J., Standage, M., & Vansteenkiste, M. (2009). Examining intrinsic versus extrinsic exercise goals: cognitive, affective, and behavioral outcomes. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 31(2), 189–210.
- Sebire, S. J., Standage, M., & Vansteenkiste, M. (2011). Predicting objectively assessed physical activity from the content and regulation of exercise goals: Evidence for a mediational model. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 33(2), 175–197.

- Sibley, B. A., & Bergman, S. M. (2016). Relationships Among Goal Contents, Exercise Motivations, Physical Activity, and Aerobic Fitness in University Physical Education Courses. *Perceptual and Motor Skills*, 122(2), 678–700. <https://doi.org/10.1177/0031512516639802>
- Sturme, P., Newton, J. T., Cowley, A., Bouras, N., & Holt, G. (2005). The PAS-ADD Checklist: independent replication of its psychometric properties in a community sample. *The British journal of psychiatry : the journal of mental science*, 186, 319–323. <https://doi.org/10.1192/bjp.186.4.319>
- Teixeira, P. J., Carraça, E. V., Markland, D., Silva, M. N., & Ryan, R. M. (2012). Exercise, physical activity, and self-determination theory: a systematic review. *The international journal of behavioral nutrition and physical activity*, 9, 78. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-9-78>
- Trigueros-Ramos, R., Navarro Gómez, N., Aguilar-Parra, J. M., & León-Estrada, I. (2019). Influencia del docente de Educación Física sobre la confianza, diversión, la motivación y la intención de ser físicamente activo en la adolescencia. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(1), 222–232. <https://doi.org/10.6018/cpd.347631>
- Trost, S. G., Pate, R. R., Freedson, P. S., Sallis, J. F., & Taylor, W. C. (2000). Using objective physical activity measures with youth: how many days of monitoring are needed?. *Medicine and science in sports and exercise*, 32(2), 426–431. <https://doi.org/10.1097/00005768-200002000-00025>
- Valero-Valenzuela, A., Manzano-Sánchez, D., Moreno-Murcia, J. A., & Heredia-León, D. A. (2019). Interpersonal style of coaching, motivational profiles and the intention to be physically active in young athletes. *Studia Psychologica*, 61(2), 110–119. <https://doi.org/10.21909/sp.2019.02.776>

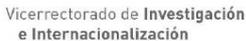
- Valero-Valenzuela, A., Merino-Barrero, J. A., Manzano-Sánchez, D., Belando-Pedreño, N., Fernández-Merlos, J. D., & Moreno-Murcia, J. A. (2020). Influencia del estilo docente en la motivación y estilo de vida de adolescentes en educación física. *Universitas Psychologica*, *19*, 1–11. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy19.iedm>
- Vallerand, R. J. (1996). On the effects of success/failure on motivation at three levels of generality. Unpublished raw data, Université du Québec à Montréal.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 29, pp. 271-360). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60019-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60019-2)
- Vallerand, R. J. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. En G. C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 263-319). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, *23*(3), 263–280. <https://doi.org/10.1037/a0032359>
- Vansteenkiste, M., Niemiec, C. P., & Soenens, B. (2010), "The development of the five mini-theories of self-determination theory: an historical overview, emerging trends, and future directions", Urdan, T.C. and Karabenick, S.A. (Ed.) *The Decade Ahead: Theoretical Perspectives on Motivation and Achievement (Advances in Motivation and Achievement, Vol. 16 Part A)*, Emerald Group Publishing Limited, Bingley, pp. 105-165. [https://doi.org/10.1108/S0749-7423\(2010\)000016A007](https://doi.org/10.1108/S0749-7423(2010)000016A007)
- Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R., Owen, K. B., Kapsal, N., Lee, J., Antczak, D., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Lonsdale, C. (2020). Self-determination

- theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 112(7), 1444–1469. <https://doi.org/10.1037/edu0000420>
- Viladrich, C., Angulo-Brunet, A., & Doval, E. (2017). A journey around alpha and omega to estimate internal consistency reliability. *Annals of psychology*, 33(3), 755-782. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.33.3.268401>
- Williams, G. C., & Deci, E. L. (1996). Internalization of biopsychosocial values by medical students: a test of self-determination theory. *Journal of personality and social psychology*, 70(4), 767–779. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.70.4.767>
- Williams, G. C., Grow, V. M., Freedman, Z. R., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1996). Motivational predictors of weight loss and weight-loss maintenance. *Journal of personality and social psychology*, 70(1), 115–126. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.70.1.115>
- Wilson, P. M., Rogers, W. T., Rodgers, W. M., & Wild, T. C. (2006). The psychological need satisfaction in exercise scale. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 28(3), 231-251. <https://doi.org/10.1123/jsep.28.3.231>
- World Health Organization (2018). *Global action plan on physical activity 2018-2030: more active people for a healthier world: at-a-glance. 2019*. Geneva: World Health Organization.
- Zullig, K. J., Huebner, E. S., & Patton, J. M. (2011). Relationships among school climate domains and school satisfaction. *Psychology in the Schools*, 48(2), 133-145. <https://doi.org/10.1002/pits.20532>

11. ANEXOS

11. ANEXOS

Anexo 1: Informe del comité de ética de investigación

| | |
|---|---|
| <p style="font-size: 8px;">Firmante: JAIME MIGUEL PERIS RIERA. Fecha-hora: 04/12/2020 18:44:13. Emisor del certificado: CN=AC FNMU, Usuario=O=U-Creates, CN=FNMU-FROM, C=ES. Firmante: MARIA SENENA CORBALÁN GARCÍA. Fecha-hora: 04/12/2021 21:16:04. Emisor del certificado: CN=AC FNMU, Usuario=O=U-Creates, CN=FNMU-FROM, C=ES.</p> |     |
| <p>INFORME DE LA COMISIÓN DE ÉTICA DE INVESTIGACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE MURCIA</p> | |
| <p>Jaime Peris Riera, Catedrático de Universidad y Secretario de la Comisión de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia,</p> | |
| <p>CERTIFICA:</p> | |
| <p>Que D. Diego Andrés Heredia León ha presentado la memoria de trabajo de la Tesis Doctoral titulada <i>"Efectos del Modelo Ludotécnico sobre la motivación e intención de práctica atlética en jóvenes escolares y deportistas"</i>, dirigida por D. Alfonso Valero Valenzuela y D. Alberto Gómez Mármol a la Comisión de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia.</p> | |
| <p>Que dicha Comisión analizó toda la documentación presentada, y de conformidad con lo acordado el día dos de diciembre de dos mil veinte¹, por unanimidad, se emite INFORME FAVORABLE, desde el punto de vista ético de la investigación.</p> | |
| <p>Y para que conste y tenga los efectos que correspondan firmo esta certificación con el visto bueno de la Presidenta de la Comisión.</p> | |
| <p>Vº Bº LA PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE ÉTICA DE INVESTIGACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE MURCIA</p> | |
| <p>Fdo.: María Senena Corbalán García</p> | |
| <p>ID: 3023/2020</p> | |
| <p>¹A los efectos de lo establecido en el art. 19.5 de la Ley 40/2015 de 1 de octubre de Régimen Jurídico del Sector Público (B.O.E. 02-10), se advierte que el acta de la sesión citada está pendiente de aprobación</p> | |
|  |  |
| <p>Código seguro de verificación: RUXFMvp+-PsaX7vOa-Mv68LkOP-4Hj7ODjZ</p> | |
| <p>COPIA ELECTRÓNICA - Página 1 de 1</p> | |
| <p><small>Esta es una copia auténtica imprimible de un documento administrativo electrónico archivado por la Universidad de Murcia, según el artículo 27.3 c) de la Ley 39/2015, de 1 de octubre. Su autenticidad puede ser contrastada a través de la siguiente dirección: https://sede.um.es/validador/</small></p> | |

Anexo 2: Hoja informativa y consentimiento informado para mayores de edad

HOJA DE INFORMACIÓN PARA PARTICIPANTES MAYORES DE EDAD

Hoja informativa de la tesis doctoral titulada "Perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación e intención de práctica en educación física y deporte"

Estimado Sr./Sra.:

Le invitamos a participar en un estudio (tesis doctoral) sobre Perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación e intención de práctica en educación física y deporte. Para que pueda valorar la pertinencia o interés de dicha participación, le facilitamos toda una serie de información detallada al respecto.

El propósito es que tras su lectura –y en el caso de estar conforme con su participación–, pueda darnos su consentimiento –con su firma– en el otro documento que –junto a este– se le hace entrega (denominado **Declaración de consentimiento informado**).

La presente **hoja de información** podrá usted conservarla (para participar, solo deberá devolver –con su firma– la **Declaración de consentimiento informado**).

Como responsable del equipo investigador que llevará a cabo este estudio, confío en que resulte de su interés y pueda –finalmente– contar con su consentimiento a esta participación.

En cualquier caso, reciba anticipadamente mi agradecimiento por su dedicación a la lectura de esta información.

TÍTULO DE LA TESIS DOCTORAL

Perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación e intención de práctica en educación física y deporte

PROMOTOR O FINANCIADOR DE LA TESIS DOCTORAL

Estudiante Diego Andrés Heredia León

LUGAR DONDE SE PROCESARÁ LA MUESTRA O TOMA DE DATOS

AZUAY-ECUADOR, CAÑAR-ECUADOR

OBJETIVOS Y FINALIDAD

- Realizar una revisión sobre las variables del Apoyo a la Autonomía, Necesidades Psicológicas Básicas, Motivación, Intención de ser Físicamente activo, satisfacción deportiva, información que servirá para la elaboración del marco teórico en los diferentes estudios.
- Determinar la influencia de las variables mencionadas en el párrafo anterior en Educación física y deporte del contexto ecuatoriano mediante perfiles de autonomía y motivaciones, y analizar las diferencias en función del sexo, edad y práctica extraescolar.
- Analizar o determinar la influencia de las variables del Apoyo a la Autonomía, las Necesidades Psicológicas Básicas, La motivación, la Intención de ser físicamente activos y la satisfacción deportiva en otras áreas como la Educación Física, deportes individuales y colectivos.
- Testar un modelo de ecuaciones estructurales con el propósito de analizar el poder predictivo que tiene la percepción del estilo interpersonal del entrenador que da apoyo a la autonomía con las necesidades psicológicas básicas, estas con la motivación autónoma y por último la motivación autónoma con la intención de seguir siendo físicamente activo en un futuro.

Se trata de un proyecto que cuenta con el informe favorable de la Comisión de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia.

DATOS DEL INVESTIGADOR

Ante cualquier duda o renuncia que pueda surgir en relación con su participación en el presente estudio (tesis doctoral), puede dirigirse a la persona responsable de la misma, cuyos datos son los siguientes:

- **Nombre:** DIEGO ANDRÉS HEREDIA LEÓN
- **Cargo:** Estudiante de doctorado
- **Dirección de contacto:** c/ Alfredo Espinoza, s/n y Av. Gapal, Cuenca - Ecuador
- **Correo electrónico:** diegoandres.heredia@um.es
- **Teléfono de contacto:** 0984047593

En el caso de Tesis Doctoral, Trabajo Fin de Máster o Trabajo Fin de Grado, los datos del **director/directora** son los siguientes:

- **Nombre:** ALFONSO VALERO VALENZUELA
- **Cargo:** Titular de Universidad
- **Dirección de contacto:** c/ Argentina, s/n 30720 Santiago de la Ribera-San Javier (Murcia)
- **Correo electrónico:** avalero@um.es
- **Teléfono de contacto:** +34 649614492

DATOS REFERENTES AL PARTICIPANTE

- **Motivos de su participación**
 - Se le ha convocado a participar en este estudio porque los resultados del estudio ayudarán a mejorar los métodos de enseñanza y adherencia a la educación física y la práctica deportiva. Sus opiniones resultarán esenciales para esta investigación.
- **Naturaleza voluntaria de la participación**
 - La participación en esta actividad es libre y totalmente voluntaria.
 - En cualquier momento puede negarse a seguir participando del estudio sin que deba dar razones para ello, ni recibir ningún tipo de sanción (y en tal caso, todos los datos facilitados podrán ser borrados si así lo solicita).
- **Requerimientos de la participación**
 - Si usted da su consentimiento para participar en este estudio, debe saber que su participación consistirá en llenar los cuestionarios que se presentan con total sinceridad.

- **Duración del estudio**
 - El estudio tendrá una duración total de **8 meses**.
 - **No existe** la posibilidad de que los datos que nos facilite puedan ser utilizados (en el futuro) en nuevos estudios.
- **Tipo de participación del sujeto**
 - El tiempo contemplado para prestar su participación es de **15 a 20 minutos aproximadamente**.
 - Los datos obtenidos tendrán carácter confidencial, asegurándose el anonimato.
 - Estos datos serán codificados con un número asignado a cada participante, y su correspondencia solo estará a disposición del investigador principal del proyecto a los efectos de poder establecer correlaciones, manteniéndose este aspecto de forma completamente confidencial.
 - Los datos recogidos **no serán cedidos a terceros**. Los datos estarán a cargo del investigador principal para el posterior desarrollo de informes parciales y finales (de modo anonimizado en cuanto a participantes), así como para divulgación científica en revistas y publicaciones.
 - Finalizado el proceso de investigación, los participantes podrán recibir un informe con los resultados globales (igualmente sin posibilidad alguna de identificar a los participantes).
- **Beneficios para los participantes**
 - Los beneficios (directos o indirectos) que recibirá a través de su participación, se traducen en los siguientes aspectos:
 - Los estudios, al igual que la información recogida, podrán ayudar a conocer cuál es el estilo que utilizan los docentes de educación física y entrenadores deportivos al momento de otorgar o no apoyo a la autonomía y en consecuencia su posible adherencia a la práctica físicamente activa o el abandono deportivo.
 - Al igual se podrá conseguir que las clases de educación física y los entrenamientos sean más eficaces en la enseñanza y que los entrenadores y docentes sean capaces de adherir a sus dirigidos a la práctica físicamente activa.
 - Se podrá conocer cuáles son las variables psicosociales en el ámbito deportivo, que desarrollan la motivación hacia la práctica de la disciplina, y generan adherencia y diversión.
 - No se contempla ningún otro tipo de beneficios.
- **Contraprestaciones para los participantes**
 - Las contraprestaciones previstas para los participantes, son las siguientes: **No existen contraprestaciones para los participantes**.
 - Los participantes **no contarán con un seguro** vinculado a dicha participación.
 - En el caso de que el equipo investigador transformase los hallazgos de esta investigación en resultados de interés comercial, con la participación en la investigación el informante clave expresa su conformidad en la renuncia –como participante– a cualquier derecho de naturaleza económica, patrimonial o potestativa sobre los resultados o potenciales beneficios que puedan derivarse de manera directa o indirecta de las investigaciones que se lleven a cabo con la muestra cuya información cede para investigación.

RIESGOS E INCONVENIENTES PARA EL PARTICIPANTE

- Este estudio no representa ningún tipo de riesgo a los participantes

DERECHOS DE LOS PARTICIPANTES

- Los participantes tienen derecho a la plena revocación del consentimiento y sus efectos, incluida la posibilidad de la destrucción o de la anonimización de la muestra y de que tales efectos no se extenderán a los datos resultantes de las investigaciones que ya se hayan llevado a cabo.
- Para ejercer ese derecho de revocación del consentimiento, para atender cualquier efecto adverso derivado de la participación, para responder cualquier pregunta que los participantes deseen formular durante el proceso de investigación, o para resolver cualquier duda, los participantes deben contactar con **Diego Andrés Heredia León** formulando su solicitud por correo electrónico (diegoandres.heredia@um.es). En un plazo no superior a **48 horas** recibirán su respuesta y –en su caso– la confirmación de revocación del consentimiento.
- Los participantes tienen derecho a revocar el consentimiento en cualquier momento, sin que eso les afecte de ningún modo (personal, profesional o socialmente).
- En el caso de que los datos facilitados por los participantes de este estudio volviesen a ser utilizados en estudios posteriores (para el avance del conocimiento científico en este campo), no volvería a pedirse el consentimiento informado a tales participantes.
- Queda garantizada la confidencialidad de la información obtenida. A pesar de que este estudio no recogerá datos de carácter personal, todos los datos de los informantes clave que otorguen su consentimiento a participar de este estudio serán registrados y almacenados en un fichero con base a lo establecido por la legislación vigente en materia de protección de datos y en garantía de confidencialidad. Para ejercer el derecho de acceso, rectificación, cancelación u oposición, los participantes podrán contactar en la dirección protecciondedatos@um.es (propiedad de la Universidad de Murcia).

Tras toda esta información, se le **solicita** que firme y entregue la hoja de **declaración de consentimiento informado** que se adjunta para poder validar su participación en este estudio. Muchísimas gracias por su valiosa contribución.

Fdo. D./Dña. 
(Firma del investigador/estudiante responsable)

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA MAYORES DE EDAD

D./Dña. _____, de _____ años de edad **manifiesto que:**

- He sido informado sobre los beneficios que podría suponer mi participación para cubrir los objetivos de la tesis doctoral titulada "Perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación e intención de práctica en educación física y deporte", dirigido por Dr. Alfonso Valero Valenzuela de la Facultad Ciencias del Deporte de la Universidad de Murcia (contactable en el teléfono +34 649614492 y correo avalero@um.es)
- Me han informado que la finalidad general de la tesis doctoral es **Conocer cuáles son los perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación, intención de práctica y satisfacción en educación física y deporte.**
- He sido informado de que se trata de una tesis doctoral que cuenta con el visto bueno del Comité de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia y que no está financiado.
- Una vez que he leído la **hoja de información al participante** que me ha sido entregada, afirmo haber comprendido los posibles efectos indeseables que podría comportar –en mi bienestar– la participación en este proyecto.
- He sido informado de que mis datos serán sometidos a tratamiento en virtud de mi consentimiento con fines de investigación científica y desde la Universidad de Murcia. El plazo de conservación de los datos será de **24 meses** (mínimo indispensable para asegurar la realización del estudio o proyecto). No obstante, y con objeto de garantizar condiciones óptimas de privacidad, mis datos identificativos serán sometidos a anonimización total o parcial cuando el procedimiento del estudio así lo permita. En todo caso, la información identificativa que se pudiese recabar será eliminada cuando no sea necesaria.
- También he sido informado de que para cualquier consulta relativa al tratamiento de mis datos personales en este estudio o para solicitar el acceso, rectificación, supresión, limitación u oposición al tratamiento, podré dirigirme a la dirección protecciondedatos@um.es.
- He sido informado de mi derecho a presentar una reclamación ante la Agencia Española de Protección de Datos.
- He sido informado de que puedo revocar mi consentimiento y abandonar en cualquier momento la participación en el estudio sin dar explicaciones y sin que ello suponga perjuicio alguno (en tal caso, todos los datos cedidos podrían ser borrados si así lo expreso).
- Me ha sido entregada una hoja de información al participante, así como una copia de la declaración de consentimiento informado (que también he firmado).
- Me han explicado las características y el objetivo del estudio, sus riesgos y beneficios potenciales.

Y en virtud de todas las manifestaciones anteriores, confirmo que **otorgo mi consentimiento** a que esta recogida de datos tenga lugar y sea utilizada para cubrir los objetivos especificados en la tesis doctoral.

En _____, a _____ de _____ de _____

Fdo. D./Dña. _____
(Participante)

Fdo. D./Dña. 
(Firma del investigador/estudiante responsable que devuelve firmada la hoja de consentimiento informado)

Anexo 3: Hoja informativa y consentimiento informado para menores de edad

HOJA DE INFORMACIÓN PARA RESPONSABLES LEGALES

(padres o tutores de menores, responsable de personas en situación de discapacidad y necesitadas de especial protección)

Hoja informativa de la tesis doctoral titulada "Perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación e intención de práctica en educación física y deporte"

Estimado Sr./Sra.:

Le invitamos a que su representado legal pueda participar en un estudio (tesis doctoral) sobre Perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación e intención de práctica en educación física y deporte. Para que pueda valorar la pertinencia o interés de dicha participación, le facilitamos toda una serie de información detallada al respecto.

El propósito es que tras su lectura –y en el caso de estar conforme con su participación–, pueda darnos su consentimiento –con su firma– en el otro documento que –junto a este– se le hace entrega (denominado **Declaración de consentimiento informado**).

La presente **hoja de información** podrá usted conservarla (para participar, solo deberá devolver –con su firma– la **Declaración de consentimiento informado**).

Como responsable del equipo investigador que llevará a cabo este estudio, confío en que resulte de su interés y pueda –finalmente– contar con su consentimiento a esta participación.

En cualquier caso, reciba anticipadamente mi agradecimiento por su dedicación a la lectura de esta información.

TÍTULO DE LA TESIS DOCTORAL

Perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación e intención de práctica en educación física y deporte

PROMOTOR O FINANCIADOR DE LA TESIS DOCTORAL

Estudiante Diego Andrés Heredia León

LUGAR DONDE SE PROCESARÁ LA MUESTRA O TOMA DE DATOS

Azuay-Ecuador, Cañar-Ecuador

OBJETIVOS Y FINALIDAD

- Realizar una revisión sobre las variables del Apoyo a la Autonomía, Necesidades Psicológicas Básicas, Motivación, Intención de ser físicamente activo, satisfacción deportiva, información que servirá para la elaboración del marco teórico en los diferentes estudios.
- Determinar la influencia de las variables mencionadas en el párrafo anterior en Educación física y deporte del contexto ecuatoriano mediante perfiles de autonomía y motivaciones, y analizar las diferencias en función del sexo, edad y práctica extraescolar.
- Analizar o determinar la influencia de las variables del Apoyo a la Autonomía, las Necesidades Psicológicas Básicas, La motivación, la Intención de ser físicamente activos y la satisfacción deportiva en otras áreas como la Educación Física, deportes individuales y colectivos.
- Testar un modelo de ecuaciones estructurales con el propósito de analizar el poder predictivo que tiene la percepción del estilo interpersonal del entrenador que da apoyo a la autonomía con las necesidades psicológicas básicas, estas con la motivación autónoma y por último la motivación autónoma con la intención de seguir siendo físicamente activo en un futuro.

Se trata de una tesis doctoral que cuenta con el informe favorable de la Comisión de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia.

DATOS DEL INVESTIGADOR

Ante cualquier duda o renuncia que pueda surgir en relación con su participación en el presente estudio (tesis doctoral), puede dirigirse a la persona responsable de la misma, cuyos datos son los siguientes:

- **Nombre:** Diego Andrés Heredia León
- **Cargo:** Estudiante de doctorado
- **Dirección de contacto:** c/ Alfredo Espinoza s/n y Av. Galap
- **Correo electrónico:** diegoandres.heredia@um.es
- **Teléfono de contacto:** 0984047593

En el caso de Tesis Doctoral, Trabajo Fin de Máster o Trabajo Fin de Grado, los datos del **director/directora** son los siguientes:

- **Nombre:** Dr. Alfonso Valero Valenzuela
- **Cargo:** Titular de Universidad
- **Dirección de contacto:** c/ Argentina, s/n 30720 Santiago de la Ribera-San Javier (Murcia)
- **Correo electrónico:** avalero@um.es
- **Teléfono de contacto:** +34 649614492

DATOS REFERENTES AL PARTICIPANTE

- **Motivos de su participación**
 - Se ha convocado a participar a su representado legal en este estudio porque los resultados del estudio ayudarán a mejorar los métodos de enseñanza y adherencia a la educación física y la práctica deportiva. Sus opiniones resultarán esenciales para esta investigación.
 - Por tratarse de una persona representada legalmente, es necesario contactar con usted debido a su condición representante legal para que pueda expresar (si lo desea) su consentimiento –por representación– a dicha participación.
- **Naturaleza voluntaria de la participación**
 - La participación en esta actividad es libre y totalmente voluntaria.
 - En cualquier momento, tanto su representado legal como usted pueden negarse a seguir participando del estudio sin que deba dar razones para ello, ni recibir ningún tipo de sanción (y en tal caso, todos los datos facilitados podrán ser borrados si así lo solicita).
- **Requerimientos de la participación**

- Si usted da su consentimiento para que su representado legal pueda participar en este estudio, debe saber que su participación consistirá en **Llenar los cuestionarios que se presentan con total sinceridad.**
- **Duración del estudio**
 - El estudio tendrá una duración total de **8 meses.**
 - **No existe** la posibilidad de que los datos facilitados por su representado legal puedan ser utilizados (en el futuro) en nuevos estudios.
- **Tipo de participación del sujeto**
 - El tiempo contemplado para prestar su participación es de **15 a 20 minutos.**
 - Los datos obtenidos tendrán carácter confidencial, asegurándose el anonimato.
 - Estos datos serán codificados con un número asignado a cada participante, y su correspondencia solo estará a disposición del investigador principal del proyecto a los efectos de poder establecer correlaciones, manteniéndose este aspecto de forma completamente confidencial.
 - Los datos recogidos **no serán cedidos a terceros.** Los datos estarán a cargo del investigador principal para el posterior desarrollo de informes parciales y finales (de modo anonimizado en cuanto a participantes), así como para divulgación científica en revistas y publicaciones.
 - Finalizado el proceso de investigación, los participantes podrán recibir un informe con los resultados globales (igualmente sin posibilidad alguna de identificar a los participantes).
- **Beneficios para los participantes**
 - Los beneficios (directos o indirectos) que su representado legal recibirá a través de su participación, se traducen en los siguientes aspectos:
 - Los estudios, al igual que la información recogida, podrán ayudar a conocer cuál es el estilo que utilizan los docentes de educación física y entrenadores deportivos al momento de otorgar o no apoyo a la autonomía y en consecuencia su posible adherencia a la práctica físicamente activa o el abandono deportivo.
 - Al igual se podrá conseguir que las clases de educación física y los entrenamientos sean más eficaces en la enseñanza y que los entrenadores y docentes sean capaces de adherir a sus dirigidos a la práctica físicamente activa.
 - Se podrá conocer cuáles son las variables psicosociales en el ámbito deportivo, que desarrollan la motivación hacia la práctica de la disciplina, y generan adherencia y diversión.
 - No se contempla ningún otro tipo de beneficios.
- **Contraprestaciones para los participantes**
 - Las contraprestaciones previstas para los participantes, son las siguientes: **No existe** contraprestaciones para los participantes
 - Los participantes **no contarán con un seguro** vinculado a dicha participación.
 - En el caso de que el equipo investigador transformase los hallazgos de esta investigación en resultados de interés comercial, con la participación en la investigación el informante clave expresa su conformidad en la renuncia –como participante– a cualquier derecho de naturaleza económica, patrimonial o potestativa sobre los resultados o potenciales beneficios que puedan derivarse de manera directa o indirecta de las investigaciones que se lleven a cabo con la muestra cuya información cede para investigación.

RIESGOS E INCONVENIENTES PARA EL PARTICIPANTE

- Este estudio no le representa ningún tipo de riesgo a los participantes

DERECHOS DE LOS PARTICIPANTES

- Los participantes tienen derecho a la plena revocación del consentimiento y sus efectos, incluida la posibilidad de la destrucción o de la anonimización de la muestra y de que tales efectos no se extenderán a los datos resultantes de las investigaciones que ya se hayan llevado a cabo.
- Para ejercer ese derecho de revocación del consentimiento, para atender cualquier efecto adverso derivado de la participación, para responder cualquier pregunta que los participantes deseen formular durante el proceso de investigación, o para resolver cualquier duda, los participantes deben contactar con **Diego Heredia León** formulando su solicitud por correo electrónico (diegoandres.heredia@um.es). En un plazo no superior a **48 horas** recibirán su respuesta y –en su caso– la confirmación de revocación del consentimiento.
- Los participantes tienen derecho a revocar el consentimiento en cualquier momento, sin que eso les afecte de ningún modo (personal, profesional o socialmente).
- En el caso de que los datos facilitados por los participantes de este estudio volviesen a ser utilizados en estudios posteriores (para el avance del conocimiento científico en este campo), no volvería a pedirse el consentimiento informado a tales participantes.
- Queda garantizada la confidencialidad de la información obtenida. A pesar de que este estudio no recogerá datos de carácter personal, todos los datos de los informantes clave que otorguen su consentimiento a participar de este estudio serán registrados y almacenados en un fichero con base a lo establecido por la legislación vigente en materia de protección de datos y en garantía de confidencialidad. Para ejercer el derecho de acceso, rectificación, cancelación u oposición, los participantes podrán contactar en la dirección protecciondedatos@um.es (propiedad de la Universidad de Murcia).

Tras toda esta información, se le **solicita** que firme y entregue la hoja de **declaración de consentimiento informado** que se adjunta para poder validar su participación en este estudio. Muchísimas gracias por su valiosa contribución.

Fdo. D./Dña.

(Firma del investigador/estudiante responsable)

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA RESPONSABLES LEGALES

(padres o tutores de menores, responsable de personas en situación de discapacidad y necesitadas de especial protección)

–Consentimiento por representación: padres o responsables legales–

D./Dña. _____, de _____ años de edad y

D./Dña. _____, de _____ años de edad

Manifestamos que:

- Hemos sido informados sobre los beneficios que podría suponer nuestra participación (como progenitores o tutores legales) para cubrir los objetivos de la tesis doctoral titulada "Efectos del Modelo Ludotécnico sobre la motivación e intención de práctica atlética en jóvenes escolares y deportistas", dirigido por Dr. Alfonso Valero de la Facultad Ciencias del Deporte de la Universidad de Murcia (contactable en el teléfono +34 649614492 y correo avalero@um.es)
- Nos han informado que la finalidad general de la tesis doctoral es **Conocer la influencia del modelo ludotécnico del atletismo sobre la motivación en intención de práctica deportiva..**
- Hemos sido informados de que se trata de una tesis doctoral que cuenta con el visto bueno del Comité de Ética de Investigación de la Universidad de Murcia y que no está financiado.
- Una vez que hemos leído la **hoja de información al participante** que nos ha sido entregada, afirmamos haber comprendido los posibles efectos indeseables que podría comportar –en nuestro bienestar– la participación en este proyecto, así como sobre el bienestar de nuestro representado.
- Hemos sido informados de que nuestros datos y los del menor participante serán sometidos a tratamiento en virtud de nuestro consentimiento con fines de investigación científica y desde la Universidad de Murcia. El plazo de conservación de los datos será de **24 meses** (mínimo indispensable para asegurar la realización del estudio o proyecto). No obstante, y con objeto de garantizar condiciones óptimas de privacidad, nuestros datos identificativos serán sometidos a anonimización total o parcial cuando el procedimiento del estudio así lo permita. En todo caso, la información identificativa que se pudiese recabar será eliminada cuando no sea necesaria.
- También hemos sido informados de que para cualquier consulta relativa al tratamiento de nuestros datos personales en este estudio o para solicitar el acceso, rectificación, supresión, limitación u oposición al tratamiento, podremos dirigirnos a la dirección protecciondedatos@um.es.
- Hemos sido informados de nuestro derecho a presentar una reclamación ante la Agencia Española de Protección de Datos.
- Hemos sido informados de que podemos revocar nuestro consentimiento y abandonar en cualquier momento la participación en el estudio sin dar explicaciones y sin que ello suponga perjuicio alguno para nosotros o para nuestro representado (en tal caso, todos los datos cedidos podrían ser borrados si así lo solicitamos).
- Nos ha sido entregada una hoja de información al participante, así como una copia de la declaración de consentimiento informado firmada por el investigador/estudiante (que también hemos firmado).
- Nos han explicado las características y el objetivo del estudio, sus riesgos y beneficios potenciales.
- Nuestro representado ha sido informado del objeto de su participación (atendiendo a su edad y capacidades) sin que exista –por su parte– oposición alguna a participar.

(De los enunciados anteriores, el participante en esta investigación deberá marcar únicamente aquellos que se cumplan)

Y en virtud de todas las manifestaciones anteriores, (los responsables legales¹ por la tutela del menor participante) confirmamos que **otorgamos nuestro consentimiento** a que esta recogida de datos tenga lugar y sea utilizada para cubrir los objetivos especificados en la tesis doctoral.

En _____, a _____ de _____ de _____

Fdo. D./Dña. _____
(Tutor legal)Fdo. D./Dña. _____
(Tutor legal)

Fdo. D./Dña. 
(Firma del investigador/estudiante responsable que devuelve firmada la hoja de consentimiento informado)

¹ En caso de ser menor de edad, deberá acompañarse –en todo caso– esta declaración de consentimiento informado con la firma de los padres (de ambos); en caso de firmar uno solo, indicará expresamente (a mano) que el otro también ha sido informado y consiente en la participación del menor. Evidentemente, en el caso de familias monoparentales solo se requerirá una firma.

Anexo 4: Asentimiento informado de participantes menores de edad**HOJA DE INFORMACIÓN Y DECLARACIÓN DE ASENTIMIENTO INFORMADO¹**

(Participantes: menores de edad, menores con bajo desempeño funcional a nivel intelectual, personas en situación de discapacidad o personas con capacidad de obrar modificada judicialmente)

¡Hola!

Permíteme presentarme; mi nombre es Diego Andrés Heredia León.

Soy estudiante de doctorado de la Universidad de Murcia.

En estos momentos estoy haciendo un estudio con la finalidad de Investigar los Perfiles y poder de predicción del apoyo a la autonomía, motivación e intención de práctica en educación física y deporte.

Para mí es muy importante contar con tu participación.

Por eso, me gustaría que respondieras a unas preguntas muy sencillas.

Si tienes cualquier duda, por favor avisa para que podamos resolverla.

Si en cualquier momento te cansas o te aburres, podrás parar –para descansar– o también abandonar (nadie va a enfadarse por ello).

Dentro de unas semanas volveremos a contactar contigo para poder enseñarte los resultados que hayamos encontrado.

¿Te gustaría participar en este estudio?

Sí

No



Fdo. D./Dña. _____

(Firma del investigador/estudiante responsable que devuelve firmada la hoja de consentimiento informado)

¹ En el caso de que los participantes tengan bajo desempeño funcional a nivel intelectual, esta hoja informativa y declaración de asentimiento irá acompañada de un soporte de pictogramas y codificada con lectura fácil.

Anexo 5: Cuestionario para deportistas

**PERFILES Y PODER DE PREDICCIÓN DEL APOYO A LA AUTONOMÍA,
MOTIVACIÓN E INTENCIÓN DE PRÁCTICA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE**

Por favor, dedícanos parte de tu tiempo para contestar a una serie de preguntas relacionadas con el tema que nos ocupa

En todo momento estos datos se tratarán de forma anónima; tus respuestas son totalmente confidenciales

POR FAVOR, CONTESTA CON SINCERIDAD ESTE CUESTIONARIO

- INSTRUCCIONES**
- Completa las preguntas con bolígrafo, si es posible.
 - En las preguntas de opción múltiple, marca con una X la respuesta que tú consideres adecuada.
 - En caso de equivocación, tacha completamente y vuelve a marcar con una X sobre la respuesta que creas correcta.

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

| | | | | |
|---|-------------|----------------------------|-------------|---|
| Código | | Fecha de nacimiento | | Día___/Mes___/Año___ |
| Género | Masculino__ | Nivel de educación | EGB: | 5to__/6to__ / 7mo__ |
| | Femenino__ | | BGU: | 8vo__/9no__ / 10mo__ |
| ¿Qué deporte practica? | | | | _____ |
| ¿Cuántos días a la semana usted entrena? | | | | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 <input type="radio"/> 6 <input type="radio"/> 7 |
| ¿Cuántas horas al día usted entrena? | | | | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5 |
| ¿Cuántas sesiones usted entrena al día? | | | | <input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 |

| SEGÚN TU OPINIÓN PERSONAL, CONTESTA A ESTOS ÍTEMS CONSIDERANDO LA FRASE QUE ANTECEDE LA ESCALA: | Seguro que no | Creo que no | Dudo | Creo que sí | Seguro que sí |
|--|----------------------|--------------------|-------------|--------------------|----------------------|
| En mis entrenamientos, mi entrenador/a... | | | | | |
| 1. Con sus explicaciones, nos ayuda a comprender para qué sirven las actividades que realizamos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Valora nuestras ideas y sugerencias y nos deja proponer cosas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Nos explica por qué es importante realizar las tareas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Cuando tenemos dificultades para resolver una tarea, nos ayuda y nos apoya para que busquemos la solución nosotros mismos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Ofrece diferentes formas de realizar una determinada tarea | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Permite que podamos decidir sobre lo que queremos aprender | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Si nos quejamos por algo nos escucha y atiende nuestras razones | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Nos permite resolver las tareas a nuestra manera | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Intenta que cada vez seamos más autónomos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Nos deja el tiempo que necesitemos para aprender nuevos contenidos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Responde nuestras preguntas de forma atenta y detallada, tanto individualmente como a toda la clase | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| SEGÚN TU OPINIÓN PERSONAL, CONTESTA A ESTOS ÍTEMS CONSIDERANDO LA FRASE QUE ANTECEDE LA ESCALA: | | | | | | |
|--|-------|----------------|------------|----------------|--------------------|-----------|
| En mis entrenamientos... | Falso | Bastante falso | Algo falso | Algo verdadero | Bastante verdadero | Verdadero |
| 12. Yo creo que puedo completar los ejercicios que son un reto personal | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. Siento que puedo hacer ejercicios a mi manera | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Me siento atado a mis compañeros de ejercicios porque ellos me aceptan por quien soy | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Tengo confianza para hacer los ejercicios más desafiantes | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Creo que puedo tomar decisiones respecto a mi programa de ejercicios | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. Me siento como si tengo una obligación común con la gente que son importantes para mí cuando hacemos ejercicios juntos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. Tengo confianza en mi habilidad personal de completar los ejercicios de mayor reto | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. Creo que yo estoy a cargo de las decisiones en mi programa de ejercicios | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. Creo que soy capaz de completar los ejercicios que me ofrecen el mayor reto personal | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. Siento una camaradería con mis compañeros porque hacemos ejercicios por la misma razón | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 22. Me siento capaz de completar los ejercicios más desafiantes | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 23. Creo que tengo voz en los ejercicios que hago | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 24. Me siento cercano a mis compañeros de ejercicios porque ellos saben lo difícil que pueden ser los ejercicios | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Estoy contento en la manera en que puedo completar los ejercicios desafiantes | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Creo que puedo escoger los ejercicios en que participo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Me siento relacionado con los que me relaciono cuando hacemos ejercicios juntos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. Creo que soy el que decide los ejercicios que hago | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. Creo que me llevo bien con los que me relaciono cuando hacemos ejercicios juntos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| SEGÚN TU OPINIÓN PERSONAL, CONTESTA A ESTOS ÍTEMS CONSIDERANDO LA FRASE QUE ANTECEDE LA ESCALA: | Nada es verdad | Bastante en desacuerdo | Algo en desacuerdo | Neutro | Algo de verdad | Bastante de verdad | Muy verdadero |
|---|----------------|------------------------|--------------------|--------|----------------|--------------------|---------------|
| Participo en este deporte... | | | | | | | |
| 1. Porque lo disfruto | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Por el placer que me da el conocer más acerca de este deporte | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Porque me encantan los estímulos intensos que puedo sentir mientras practico este deporte | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Porque disfruto cuando intento alcanzar metas a largo plazo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Porque es parte de lo que soy | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. Porque los beneficios del deporte son importantes para mi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. Porque me sentiría avergonzado si lo abandono | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. Porque si no lo hago otros no estarían contentos conmigo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9. Sin embargo, no sé por qué lo hago | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 10. Porque me gusta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 11. Porque me gusta aprender cómo usar nuevas técnicas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 12. Por el entusiasmo que siento cuando estoy implicado en la actividad | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 13. Porque disfruto mientras trabajo algo importante | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 14. Porque es una oportunidad de ser quien soy | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 15. Porque me enseña disciplina | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 16. Porque me sentiría haber fallado si lo abandono | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 17. Porque otros me presionan a jugar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 18. Sin embargo, me cuestiono por qué continuo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 19. Porque me divierto | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 20. Porque disfruto aprendiendo nuevas técnicas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 21. Por el placer que me da cuando estoy totalmente entregado en este deporte | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 22. Porque disfruto mientras hago algo lo mejor que puedo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 23. Porque el practicar este deporte es parte de quien soy | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 24. Porque aprecio los beneficios de este deporte | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

| | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 25. Porque me siento obligado a continuar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 26. Porque otros me empujan a jugar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 27. Sin embargo, las razones de por qué practico no las tengo claras | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 28. Porque lo encuentro agradable | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 29. Me gusta aprender cosas nuevas acerca de este deporte | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 30. Por los sentimientos positivos que siento mientras practico este deporte | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 31. Porque me produce satisfacción cuando me esfuerzo por alcanzar mis metas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 32. Porque me permite vivir de acuerdo con mis valores | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 33. Porque es una manera muy buena de aprender cosas que pueden ser de gran utilidad en mi vida diaria | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 34. Porque me sentiría culpable si lo abandono | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 35. Para satisfacer a los que quieren que juegue | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 36. Sin embargo, me pregunto por qué me esfuerzo para esto | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

| SEGÚN TU OPINIÓN PERSONAL, CONTESTA A ESTOS ÍTEMS CONSIDERANDO LA FRASE QUE ANTECEDE LA ESCALA: | | | | | |
|--|-------------------------------------|-------------------------------|---|------------------------|-----------------------------------|
| Respecto a tu intención de practicar alguna actividad físico-deportiva... | Totalmente en desacuerdo | Algo en desacuerdo | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | Algo de acuerdo | Totalmente de acuerdo. |
| 1. Me interesa el desarrollo de mi forma física. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Al margen de las clases de educación física, me gusta practicar deporte. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Después de terminar el instituto, quisiera formar parte de un club deportivo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Después de terminar el instituto, me gustaría mantenerme físicamente activo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Habitualmente practico deporte en mi tiempo libre. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

**ESTO ES TODO ¡¡¡¡GRACIAS POR TU
ATENCIÓN!!!!!!!**

Anexo 6: Cuestionario para estudiantes de Educación Física

**PERFILES Y PODER DE PREDICCIÓN DEL APOYO A LA AUTONOMÍA,
MOTIVACIÓN E INTENCIÓN DE PRÁCTICA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE**

Por favor, dedícanos parte de tu tiempo para contestar a una serie de preguntas relacionadas con el tema que nos ocupa

En todo momento estos datos se tratarán de forma anónima; tus respuestas son totalmente confidenciales

POR FAVOR, CONTESTA CON SINCERIDAD ESTE CUESTIONARIO

INSTRUCCIONES

- Completa las preguntas con bolígrafo, si es posible.
- En las preguntas de opción múltiple, marca con una X la respuesta que tú consideres adecuada.
- En caso de equivocación, tacha completamente y vuelve a marcar con una X sobre la respuesta que creas correcta.

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

| | | | |
|---|--------------|----------------------------|-----------------------------------|
| Código | | Fecha de nacimiento | Día___/Mes___/Año___ |
| Género | Masculino___ | Nivel de educación | EGB: 5to___/6to___/7mo___ |
| | Femenino___ | | BGU: 8vo___/9no___/10mo___ |
| ¿Usted realiza actividad deportiva extraescolar?, es decir, fuera del horario de clases práctica algún deporte: fútbol, baloncesto, atletismo, gimnasia, taekwondo, voleibol, ajedrez, entre otros. | | | SI___ NO___ |
| Si su respuesta fue SI, por favor proceda a contestar las tres siguientes preguntas; si su respuesta fue NO, puede avanzar a la siguiente página. | | | |
| ¿Cuántos días a la semana usted entrena? | | | ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ |
| ¿Cuántas horas al día usted entrena? | | | ① ② ③ ④ ⑤ |
| ¿Cuántas sesiones usted entrena al día? | | | ① ② ③ |

| SEGÚN TU OPINIÓN PERSONAL, CONTESTA A ESTOS ÍTEMS CONSIDERANDO LA FRASE QUE ANTECEDE LA ESCALA: | Seguro que no | Creo que no | Dudo | Creo que sí | Seguro que sí |
|--|----------------------|--------------------|-------------|--------------------|----------------------|
| Mi profesor en Educación Física... | | | | | |
| 1. Mi profesor/a me ofrece opciones y me permite elegir. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Siento que mi profesor/a me comprende. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Durante las clases puedo comportarme de forma abierta con mi profesor/a. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Cuando tenemos dificultades para resolver una tarea, nos ayuda y nos apoya para que busquemos la solución nosotros mismos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Mi profesor/a me transmite confianza para hacer las cosas bien en la asignatura. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Siento que mi profesor/a me acepta. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Mi profesor/a se asegura de que realmente entiendo los objetivos de la asignatura y de lo que tengo que hacer para lograrlos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Mi profesor/a me anima a hacer preguntas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Confío mucho en mi profesor/a. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Mi profesor/a responde a mis preguntas de forma atenta y detallada. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Mi profesor/a tiene en cuenta cómo me gustaría hacer las cosas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Mi profesor/a maneja muy bien las emociones de las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Noto que mi profesor/a se preocupa por mí como persona. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Me siento muy bien con la forma en que mi profesor/a me habla. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Mi profesor/a intenta comprender mi punto de vista antes de explicarme una nueva forma de hacer las cosas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Siento que puedo hablar de mis sentimientos con mi profesor/a. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| SEGÚN TU OPINIÓN PERSONAL, CONTESTA A ESTOS ÍTEMS CONSIDERANDO LA FRASE QUE ANTECEDE LA ESCALA: | | | | | | |
|---|-------|----------------|------------|----------------|--------------------|-----------|
| En mis clases de educación física... | Falso | Bastante falso | Algo falso | Algo verdadero | Bastante verdadero | Verdadero |
| 1. Yo creo que puedo completar los ejercicios que son un reto personal | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Siento que puedo hacer ejercicios a mi manera | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. Me siento atado a mis compañeros de ejercicios porque ellos me aceptan por quien soy | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Tengo confianza para hacer los ejercicios más desafiantes | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. Creo que puedo tomar decisiones respecto a mi programa de ejercicios | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. Me siento como si tengo una obligación común con la genta que son importantes para mí cuando hacemos ejercicios juntos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. Tengo confianza en mi habilidad personal de completar los ejercicios de mayor reto | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Creo que yo estoy a cargo de las decisiones en mi programa de ejercicios | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Creo que soy capaz de completar los ejercicios que me ofrecen el mayor reto personal | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Siento una camaradería con mis compañeros porque hacemos ejercicios por la misma razón | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. Me siento capaz de completar los ejercicios más desafiantes | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. Creo que tengo voz en los ejercicios que hago | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. Me siento cercano a mis compañeros de ejercicios porque ellos saben lo difícil que pueden ser los ejercicios | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Estoy contento en la manera en que puedo completar los ejercicios desafiantes | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Creo que puedo escoger los ejercicios en que participo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Me siento relacionado con los que me relaciono cuando hacemos ejercicios juntos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. Creo que soy el que decide los ejercicios que hago | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. Creo que me llevo bien con los que me relaciono cuando hacemos ejercicios juntos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| SEGÚN TU OPINIÓN PERSONAL, CONTESTA A ESTOS ÍTEMOS CONSIDERANDO LA FRASE QUE ANTECEDE LA ESCALA: | Nada es verdad | Bastante en desacuerdo | Algo en desacuerdo | Neutro | Algo de verdad | Bastante de verdad | Muy verdadero |
|--|----------------|------------------------|--------------------|--------|----------------|--------------------|---------------|
| En mis clases de educación física... | | | | | | | |
| 1. Porque lo disfruto | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2. Por el placer que me da el conocer más acerca de este deporte | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3. Porque me encantan los estímulos intensos que puedo sentir mientras practico este deporte | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4. Porque disfruto cuando intento alcanzar metas a largo plazo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5. Porque es parte de lo que soy | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6. Porque los beneficios del deporte son importantes para mi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7. Porque me sentiría avergonzado si lo abandono | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8. Porque si no lo hago otros no estarían contentos conmigo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9. Sin embargo, no sé por qué lo hago | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 10. Porque me gusta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 11. Porque me gusta aprender cómo usar nuevas técnicas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 12. Por el entusiasmo que siento cuando estoy implicado en la actividad | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 13. Porque disfruto mientras trabajo algo importante | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 14. Porque es una oportunidad de ser quien soy | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 15. Porque me enseña disciplina | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 16. Porque me sentiría haber fallado si lo abandono | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 17. Porque otros me presionan a jugar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 18. Sin embargo, me cuestiono por qué continuo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 19. Porque me divierto | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 20. Porque disfruto aprendiendo nuevas técnicas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 21. Por el placer que me da cuando estoy totalmente entregado en este deporte | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 22. Porque disfruto mientras hago algo lo mejor que puedo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 23. Porque el practicar este deporte es parte de quien soy | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 24. Porque aprecio los beneficios de este deporte | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

| | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 25. Porque me siento obligado a continuar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 26. Porque otros me empujan a jugar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 27. Sin embargo, las razones de por qué practico no las tengo claras | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 28. Porque lo encuentro agradable | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 29. Me gusta aprender cosas nuevas acerca de este deporte | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 30. Por los sentimientos positivos que siento mientras practico este deporte | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 31. Porque me produce satisfacción cuando me esfuerzo por alcanzar mis metas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 32. Porque me permite vivir de acuerdo con mis valores | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 33. Porque es una manera muy buena de aprender cosas que pueden ser de gran utilidad en mi vida diaria | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 34. Porque me sentiría culpable si lo abandono | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 35. Para satisfacer a los que quieren que juegue | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 36. Sin embargo, me pregunto por qué me esfuerzo para esto | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

| SEGÚN TU OPINIÓN PERSONAL, CONTESTA A ESTOS ÍTEMS CONSIDERANDO LA FRASE QUE ANTECEDE LA ESCALA: Respecto a tu intención de practicar alguna actividad físico-deportiva... | Totalmente en desacuerdo | Algo en desacuerdo | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | Algo de acuerdo | Totalmente de acuerdo. |
|--|-----------------------------|-----------------------|-----------------------------------|-----------------|---------------------------|
| 1. Me interesa el desarrollo de mi forma física. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Al margen de las clases de educación física, me gusta practicar deporte. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Después de terminar el instituto, quisiera formar parte de un club deportivo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Después de terminar el instituto, me gustaría mantenerme físicamente activo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Habitualmente practico deporte en mi tiempo libre. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| SEGÚN TU OPINIÓN PERSONAL, CONTESTA A ESTOS ÍTEMS CONSIDERANDO LA FRASE QUE ANTECEDE LA ESCALA: En mis clases de educación física... | Totalmente en desacuerdo | Algo en desacuerdo | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | Algo de acuerdo | Totalmente de acuerdo. |
|--|-----------------------------|-----------------------|-----------------------------------|-----------------|---------------------------|
| 1. Normalmente me divierto en las clases de Educación Física. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. En las clases de Educación Física a menudo sueño despierto en vez de pensar en lo que hago realmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. En las clases de Educación Física normalmente me aburro. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. En Educación Física deseo que la clase termine rápidamente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Normalmente encuentro la Educación Física interesante | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Cuando hago Educación Física parece que el tiempo vuela | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Normalmente participo activamente en las clases de Educación Física | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Normalmente me la paso bien haciendo Educación Física | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

**ESTO ES TODO ¡¡¡¡GRACIAS POR TU
ATENCIÓN!!!!!!!**