



UNIVERSIDAD DE MURCIA

DEPARTAMENTO DE EXPRESIÓN PLÁSTICA, MUSICAL Y DINÁMICA

MOTIVACIÓN, AUTOCONCEPTO FÍSICO, DISCIPLINA Y ORIENTACIÓN DISPOSICIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN FÍSICA

Tesis presentada por:

Dña. M^a Gloria Hellín Rodríguez

Dirigida por:

Dr. D. Juan Antonio Moreno Murcia

Murcia, Abril de 2007



UNIVERSIDAD DE MURCIA

DEPARTAMENTO DE EXPRESIÓN PLÁSTICA, MUSICAL Y DINÁMICA

Juan Antonio Moreno Murcia

Doctor en Psicología y Profesor Titular de la Facultad de
Ciencias del Deporte de la Universidad de Murcia

Certifico:

“Que la Tesis Doctoral titulada: “Motivación, autoconcepto físico, disciplina y orientación disposicional en estudiantes de educación física”, cuya autora es Dña. M^a Gloria Hellín Rodríguez, ha sido realizada bajo mi dirección y reúne las condiciones para su lectura y defensa, pudiendo optar a la obtención del Grado de Doctor.

Y, para que surta los efectos oportunos, firmo el presente en Murcia a
23 de abril de dos mil siete.

Fdo.: Juan Antonio Moreno

INTRODUCCIÓN	1
MARCO TEÓRICO	7
1. Teoría de las Metas de Logro	9
1.1. Introducción.	11
1.2. Conceptualización de la perspectiva teórica.....	12
1.3. Orientaciones de la teoría de metas	14
1.4. Factores que influyen en la implicación del individuo	15
1.4.1. Orientaciones motivacionales	15
1.4.2. Climas motivacionales	20
1.4.3. Estados de implicación	23
1.5. Interacción entre las variables disposicionales y situacionales	26
1.6. Instrumentos de medida	29
1.6.1. Instrumentos de medida de las orientaciones de meta disposicionales.....	29
1.6.2. Instrumentos de medida de los climas motivacionales	32
1.6.3. Instrumentos de medida del estado de implicación	36
1.7. Investigaciones desde la perspectiva teórica de las metas de logro.....	37
1.7.1. Estudios que analizan las variables disposicionales	37
1.7.1.1. Estudios que analizan las metas de logro y las creencias sobre las causas de éxito	38
1.7.1.2. Estudios que analizan las metas de logro y la percepción de habilidad	39
1.7.1.3. Estudios que analizan las metas de logro y la percepción de la finalidad que desempeña la educación física.....	42
1.7.1.4. Estudios que analizan las metas de logro y las variables motivacionales (satisfacción, diversión y motivación intrínseca)	44
1.7.1.5. Estudios que analizan las metas de logro y las diferencias según el sexo del alumno	46
1.7.1.6. Estudios que analizan las metas de logro y las diferencias según la edad del alumno.....	47
1.7.1.7. Conclusiones de los estudios que analizan la relación entre las metas de logro y diferentes variables.....	48
1.7.2. Estudios que analizan las variables situacionales (climas motivacionales)	49
1.7.2.1. Estudios que analizan el clima motivacional y su influencia en la implicación del alumno.....	50

1.7.2.2. Estudios que analizan el clima motivacional, las creencias sobre las causas del éxito y diferentes variables motivacionales (diversión, satisfacción, motivación intrínseca, persistencia, competencia percibida y autoeficacia).....	52
1.7.2.3. Estudios que analizan los climas motivacionales creados por los “otros significativos”	57
1.7.2.4. Estudios que analizan los climas motivacionales y las diferencias según el sexo del alumno.....	63
1.7.3. Estudios experimentales en entornos educativos	63
1.7.3.1. Estudios experimentales que manipulan las metas de logro en entornos educativos	64
2. Motivación autodeterminada.....	71
2.1. Introducción.....	73
2.2. Teorías de la autodeterminación.....	73
2.2.1. Teoría de la Evaluación Cognitiva.....	74
2.2.2. Teoría de la Integración del Organismo.....	75
2.2.3. Teoría de la Orientación de Causalidad.....	78
2.2.4. Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas (mediadores psicológicos).....	79
2.3. Modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca.....	80
2.3.1. El triple constructo de motivación.....	80
2.3.2. Niveles de generalidad dentro del Modelo Jerárquico de la Motivación	81
2.3.3. Factores determinantes de la motivación	82
2.3.3.1. Los factores sociales como determinante de la motivación deportiva.....	82
2.3.3.2. Interacciones entre los diferentes niveles de generalidad.....	85
2.3.4. Consecuencias de la motivación intrínseca, extrínseca y la desmotivación.....	87
2.4. Instrumentos de medida de la autodeterminación en la actividad físico-deportiva.....	90
2.5. Investigación en el estudio de la autodeterminación en la actividad físico-deportiva.....	91
2.5.1. Necesidades psicológicas básicas.....	92
2.5.2. Climas motivacionales y autodeterminación.....	93
2.5.3. Orientaciones de meta y autodeterminación.....	94
2.5.4. Modelo Jerárquico de la Motivación Intrínseca y Extrínseca..	96
2.5.5. Autodeterminación y otras variables.....	98
2.5.6. Diferencias por género en la autodeterminación	101
2.5.7. Perfiles motivacionales.....	102
3. Disciplina.....	107

3.1. Introducción.....	109
3.2. Conceptualización de los términos disciplina e indisciplina	110
3.2.1. Concepto de Disciplina.....	110
3.2.2. Concepto de Indisciplina.....	111
3.3. Predictores de conductas indisciplinadas.....	111
3.4. Instrumentos de medida de los comportamientos disciplinados- indisciplinados en entornos educativos.....	113
3.5. Estudios que analizan las conductas disciplinadas en entornos educativos.....	119
3.5.1 Disciplina, teoría de metas de logro y la autodeterminación.....	119
3.5.2. Disciplina y otras variables.....	125
4. Autoconcepto Físico.....	131
4.1. Introducción.....	133
4.2. La multidimensionalidad y jerarquía del autoconcepto.....	134
4.3. La contribucion del autoconcepto físico al autoconcepto global Instrumentos de medida.....	136
4.4. La autoestima y las motivaciones adolescentes para la práctica de actividad físico-deportiva.....	138
4.5. Aportaciones de los principales trabajos de investigación relacionados con el autoconcepto físico.....	140
4.5.1. Efectos de la actividad física sobre el autoconcepto y la autoestima.....	140
4.5.2. Autoconcepto físico y género.....	142
4.5.3. Autoconcepto físico y edad.....	144
PARTE EMPÍRICA.....	147
OBJETIVOS	149
HIPÓTESIS.....	151
I. METODOLOGÍA.....	153
1. Muestra.....	155
1.1. Muestra según variables sociodemográficas.....	155
2. Instrumentos.....	161
2.1. Estrategias para mantener la disciplina en clase (SSDS).....	161
2.2. Cuestionario de percepción de éxito (POSQ).....	162
2.3. Escala de motivación deportiva (SMS).....	162
2.4. Cuestionario de Autoconcepto Físico (PSPP).....	163
3. Procedimiento.....	163
4. Análisis de datos.....	164
II. RESULTADOS.....	167
1. Análisis de correlación	169
2. Análisis de varianza.....	172
2.1. Según el género del alumno.....	172
2.2. Según género del profesor.....	173
2.3. Según la práctica físico-deportiva extraescolar.....	174
2.4. Según tiempo de práctica.....	175

2.5. Según frecuencia de práctica.....	176
2.6. Según la edad del alumno.....	178
2.7. Según el índice de autodeterminación.....	179
3. Análisis multivariante.....	180
3.1. Según la interacción género-edad.....	180
4. Análisis de regresión lineal para determinar el valor predictivo de la autodeterminación sobre el autoconcepto físico.....	181
5. Análisis de cluster.....	182
5.1. Perfiles motivacionales.....	182
5.2. Diferencias de género y práctica deportiva extraescolar en la composición de los cluster.....	184
6. Análisis univariante y multivariante.....	185
III. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	187
1. Discusión.....	189
2. Conclusiones.....	198
IV. PROSPECTIVAS DE INVESTIGACIÓN.....	201
V. PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN.....	205
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	213
VII. ANEXO.....	265

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero agradecer a mi director de Tesis, Juan Antonio Moreno Murcia, la confianza mostrada hacia mi trabajo, su dedicación sin límites y su gran paciencia en este último tramo. Agradecerle haberme formado desde que empecé la carrera en el mundo de la educación física llegando con esto a la conclusión de mis estudios académicos. Por exigirme tanto y obligarme a hacer bien el trabajo.

A todos mis compañeros del grupo de investigación UNIVEFD de la Universidad de Murcia ya que sus comentarios, sugerencias y aportaciones me han sido de gran utilidad en la elaboración de esta Tesis y con los que espero seguir compartiendo experiencias.

Quiero agradecer el apoyo mostrado por los distintos centros de Educación Secundaria Obligatoria que han permitido la toma de datos y la recogida de la información. A todos ellos y, en especial a sus profesores y compañeros de educación física agradecerles su atención.

A mi prima Montse por ser una profesional de las lenguas y por su disponibilidad incondicional para resolver dudas de comprensión escrita y de la que no es escrita.

A Miguel, Pili y Eva, por su comprensión, por su ayuda desinteresada y por ser grandes compañeros y amigos.

A mi padre por su gran trabajo, su exigencia, dedicación, comprensión y paciencia y a mi madre porque ha permitido que pueda ser así.

A mis hermanos Paula y Pedro por contagiarme su énfasis en el estudio y el trabajo.

A todos

MUCHAS GRACIAS.

1. INTRODUCCIÓN

En esta investigación se ha realizado un estudio de la relación que existe entre varios elementos claves para el rendimiento académico de los alumnos como son la motivación, las estrategias de disciplina mostradas por el profesor para mantener la disciplina en el aula y la percepción del autoconcepto físico que muestra el alumno en el contexto de la educación física con el fin de conocer mejor el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en el aula y así poder proponer estrategias de intervención.

Dado que el ámbito escolar (junto al entorno familiar y social) constituye uno de los ambientes más importantes en la formación y educación del sujeto, podemos considerar que las clases de educación física constituyen un marco ideal para permitir el desarrollo tanto físico como psíquico y social de los alumnos, por lo que han de cuidarse todos los aspectos que intervienen en ella.

No obstante, los resultados de las investigaciones han apuntado que el interés por la educación física disminuye en las chicas respecto a los chicos, también según se incrementa la edad, (Moreno, Hellín, y Hellín, 2006; Van Wersch, Trew, y Turner, 1992), por lo tanto habrá que prestar más atención a los aspectos que influyen en la motivación de los alumnos en las clases de educación física, para evitar este retroceso.

El contexto en el que se desenvuelve el alumno ha destacado al profesor como el agente social más significativo en el proceso motivacional por cuanto que influye en las metas que los alumnos adoptan en clase, al mismo tiempo que sobre sus percepciones, actitudes, conductas y compromiso futuro en las actividades (Ames, 1992a, 1992b; Deci y Ryan, 1985; Walling, Duda, y Chi, 1993). Este proceso motivacional otorga al profesor la facultad de establecer un clima de aula que favorezca diferentes actitudes. De tal manera que un clima percibido por el alumno que le permita tomar decisiones, demostrar su competencia, alcanzar las metas establecidas y que reconozca el progreso personal incrementa el interés, el esfuerzo y la autoestima. Además favorece la percepción de comportamientos responsables. Contrariamente, la percepción de un clima que enfatiza el resultado, la competición interpersonal y la evaluación según estándares normativos predispone a un menor interés, satisfacción y se asocia positivamente con la creencia de que los factores externos son los precursores del éxito en la clase. Este clima se ha descrito como predictor negativo de la autoestima (Duda y Kim, 1997).

Las investigaciones en el ámbito de la educación física (Papaioannou, 1998) que toman como referencia la Teoría de metas de logro (Nicholls, 1989) han destacado que los profesores que promueven una orientación a la tarea en sus alumnos ayudan a estos a adoptar mayores razones autodeterminadas para ser disciplinados. Otros trabajos (Spray y Wang, 2001) han mostrado en sus resultados que las conductas más disciplinadas se relacionan simultáneamente con una alta orientación a la tarea y al ego, y también con una mayor percepción de competencia y autonomía; a diferencia de los alumnos más indisciplinados que puntúan bajo en estas variables. Estos resultados han sugerido que el profesor debe promover un clima implicante a la tarea que refuerce la orientación a la tarea del alumno, logrando así mayores comportamientos de disciplina en el aula.

Sin embargo, la investigación también ha mostrado una disminución de los niveles de competencia percibida a medida que aumentan de curso y perciben mayores exigencias académicas (Weiss y Amorose, 2005). Específicamente, la investigación en el dominio físico muestra evidencias para apoyar una relación entre la competencia percibida y los procesos motivacionales (Weiss y Ferrer-Caja, 2002). Los estudiantes con alta percepción de competencia tendrán más probabilidad de que seleccionen tareas desafiantes, se diviertan durante el proceso de aprendizaje, muestren mayor autoestima, usen criterios internos para juzgar el éxito, empleen mayor esfuerzo para habilidades de maestría y muestren mayor persistencia al enfrentarse con una dificultad (Deci y Ryan, 1985; Eccles, Midgley, Wigfield, Reuman, y Maclver, 1993; Harter, 1978, 1999; Weiss, Bredemeier, y Shewchuk, 1986).

La imagen corporal en la adolescencia se sitúa en un primer plano de la preocupación del alumno en la realización de actividades físico-deportivas por la relación que se establece con su competencia o bien con su atractivo corporal. Estos dos elementos constituyen una de las porciones más importantes del autoconcepto físico y en consecuencia, de su autovaloración física global. En los adolescentes la competencia se asocia con la habilidad en los deportes y con su capacidad física. Gutiérrez (2000) destaca la percepción de competencia en la resolución de tareas como mediador en la autovaloración física global. La percepción de competencia constituye así el predictor más fuerte del autoconcepto físico (Allison; Dwyer, y Makin, 1999).

Diversos trabajos mostraron en sus resultados una relación positiva entre la actividad física y la autoestima, siendo esta relación recíproca y circular, es decir, las personas con alta autoestima se implicaban más en la actividad física y ésta, a su vez, contribuía a la mejora de la autoestima (Whitehead y Corbin, 1997; Boyd y Hrycaiko, 1997). Al respecto, Sonstroem (1997) concluyó que la

participación en ejercicios físicos estaba relacionada con la mejora de la autoestima, señalando que la actividad física provocaba sentimientos de autoeficacia y competencia física, las cuales conducían a la aceptación física y a la autoestima. Deci y Ryan (1996) al respecto añaden que la actividad física sólo contribuirá a mejorar la autoestima cuando esté motivada intrínsecamente, es decir, cuando emane de la convicción y decisión autónoma personal, y no cuando esas actividades se realicen por razones externas. Cuando la motivación es extrínseca es más difícil que se produzcan sentimientos positivos genuinos hacia uno mismo y se efectúe una autopercepción y una autovaloración positiva. Estos resultados conducen a plantear situaciones en las clases de educación física orientadas a que el alumno perciba un control de la tarea, es decir, aquellas en las que la dificultad de la tarea se equipare a su competencia, lo que le llevará a elevar su autoestima física.

Nos preguntamos si desde la educación física se puede incidir en las actitudes y las conductas de los alumnos haciendo que las clases resulten útiles, incrementen la percepción de competencia, autonomía y sirvan para relacionarse con los demás, y si todo esto contribuirá a un mayor disfrute y a incrementar la motivación intrínseca. Como se sabe las experiencias positivas vividas en la clase de educación física tienen más peso en las intenciones de seguir practicando y/o frenar el abandono que las experiencias negativas.

Según lo que se ha manifestado anteriormente la investigación se ha estructurado en un marco teórico en el cual se han revisado las teorías de la motivación (Teoría de Metas de Logro y la Teoría de la Autodeterminación) relacionándolas con las estrategias de disciplina y las autopercepciones físicas. A partir de la revisión de las teorías de la motivación e investigaciones más recientes formulamos los objetivos y planteamos las hipótesis. Seguidamente se describen las características de la muestra, los instrumentos que se ha utilizado para medir las variables y el procedimiento que se ha seguido para aplicar los instrumentos. Para la obtención de los resultados se han realizado diferentes tipos de análisis. Análisis de correlaciones para determinar la relación entre las variables y comprobar si dicha relación es o no significativa. Análisis de varianza para identificar las relaciones significativas entre las variables utilizadas en el estudio y el perfil de autodeterminación. Análisis multivariante, mediante el cual comprobamos si existen o no diferencias significativas de género, edad, práctica físico-deportiva extraescolar en cada una de las variables del estudio. Análisis de regresión lineal cuyo propósito es calcular el valor predictivo que adoptará la variable dependiente a partir de los valores conocidos de las variables independientes utilizadas en la investigación. Análisis de conglomerados (cluster), cuyo objetivo es identificar los diferentes perfiles motivadores en educación física. Los resultados

obtenidos se han discutido tomando como referencia otros estudios que analizan una temática similar, al tiempo que han permitido confirmar o refutar las hipótesis planteadas. A continuación se han extraído las conclusiones y se han hecho propuestas para futuras investigaciones que mejoren la motivación de los alumnos en clase.

¹ Cabe reseñar que en el siguiente trabajo se utilizan nombres genéricos como “alumno”, “profesor”, “entrenador”, “educador”, etc., que de no indicarse de forma específica lo contrario, siempre se referirán a varones y mujeres.