

## Perfiles motivacionales y actividad física en adolescentes argentinos

Valeria Gómez  
Universidad de Flores  
vgomez@uflo.edu.ar

Evelia Franco  
Universidad Politécnica de Madrid  
e.francoalvarez@gmail.com

Javier Coterón López  
Universidad Politécnica de Madrid  
j.coteron@upm.es

### Resumen

Los principales objetivos de este estudio han sido establecer perfiles motivacionales en adolescentes argentinos y analizar la relación entre dichos perfiles y la práctica de actividad física. Para ello se ha utilizado una muestra de 1323 estudiantes de diferentes centros educativos de Buenos Aires con edades comprendidas entre 12 y 18 años ( $M= 15.07$ ,  $DT = 1.77$ ) que han contestado diversos cuestionarios previamente validados y utilizados en español. Los resultados han mostrado la solución de tres perfiles motivacionales: motivación alta, motivación alta con bajo ego y motivación baja-moderada encontrándose que el perfil que puntuó alto en todas las variables está compuesto por sujetos que realizan más actividad física y tienen mayor intención de seguir haciéndolo que el resto y que el perfil de alta motivación con bajo ego tenía mayor intención de seguir practicando que el perfil de motivación baja-moderada. Se sugiere la necesidad de mejorar la actitud hacia la actividad física en adolescentes pertenecientes al perfil poco motivado.

**Palabras clave:** perfil motivacional, intención práctica, educación física, adolescentes

Durante las últimas décadas numerosos estudios han mostrado cómo los jóvenes experimentan un importante descenso en el nivel de práctica de actividad física durante la adolescencia (Balaguer y Castillo, 2002; Biddle, Sallis y Cavill, 1998; Cale y Almond, 1992; Cecchini, Méndez y Contreras, 2005; Riewald, 2003; Verloigne et al., 2012; Wall y Coté, 2007) a pesar de los innegables beneficios físicos y psicosociales que la práctica de actividad física tiene para la población (Andersen et al., 2006; Biddle, Fox y Boutcher, 2000; Ness et al., 2007; Parfitt y Eston, 2005). Según lo recogido por el informe Eurydice (2013) se estima que hasta el 80% de niños y niñas en edad escolar únicamente participan en actividades físicas en la escuela.

El análisis de variables relacionadas con esta práctica de actividad física, tales como la adherencia a la misma o la intención de ser físicamente activos en el futuro ha sido abordado frecuentemente en los últimos años a partir del establecimiento de perfiles motivacionales (Belando, 2013; Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Sánchez-Fuentes y Martínez-Molina, 2014; Haerens, Kirk, Cardon, De Bourdeaudhuij y Vansteenkiste, 2010; Hellín, 2007; Méndez-Giménez, Fernández-Río, Cecchini y González-González, 2013; Moreno González, 2014; Zomeño, 2011). El estudio de dichos perfiles en jóvenes está permitiendo determinar los diferentes patrones conductuales que definen las principales formas de acercamiento de las personas hacia la práctica de actividad físico-deportiva siendo el fin de este tipo de investigación poder proporcionar información detallada a los adultos significativos (profesores, entrenadores, etc.) sobre las características particulares de un grupo para, a partir de dicho conocimiento, establecer líneas de actuación para intervenir en busca del fomento de actitudes y comportamientos deseables. El estudio de las variables motivacionales en relación con la intención de práctica futura se ha desarrollado considerablemente en los últimos años desde las dos teorías motivacionales más relevantes: la teoría de las metas de logro (Nicholls, 1989) y la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985).

La teoría de las metas de logro (Ames, 1992) estudia la conducta dirigida hacia una meta, incluidas las causas, dirección y consecuencias de esta actividad, refiriéndose a cómo los individuos se acercan, se comprometen y responden a actividades de logro, así como a las razones por las que se implican con ciertas

conductas de ejecución. Según esta teoría en los contextos de logro existen dos estados de implicación predominantes; una implicación al ego en la que se percibe éxito cuando el rendimiento es superior al de los demás; y una implicación a la tarea en la que el término meta significa mejora de la propia competencia personal. Este estado de implicación es el resultado de la interacción de factores disposicionales (orientación motivacional) o contextuales (clima motivacional).

Resultados de distintas investigaciones han encontrado que la implicación a la tarea actúa como predictor positivo de la motivación autodeterminada e indicador de la motivación intrínseca (Halvari, Skjesol y Bagoien, 2011). Aunque aparece menos frecuentemente en la literatura, algunos estudios también han encontrado una relación entre un estado de implicación al ego y la intención futura de práctica de actividad física tanto directa (Lintunen, Valkonen, Leskinen, y Biddle, 1999) como indirectamente a través de la competencia percibida (Goudas, Biddle y Fox, 1994)

Por otra parte la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985) analiza el grado en que las conductas humanas son autodeterminadas, es decir, el grado en que las personas realizan sus acciones al nivel más alto de reflexión y se comprometen en las mismas. Esta teoría general consta de 5 mini teorías: teoría de la evaluación cognitiva, teoría de la integración orgánica, teoría de las orientaciones de causalidad, teoría de las necesidades básicas y teoría de los contenidos de meta. La mini teoría de la integración orgánica establece que la motivación es un continuo caracterizado por diferentes tipos de autodeterminación. De este modo, establece tres grandes niveles de motivación que son, de menor a mayor grado de autodeterminación; la desmotivación, la motivación extrínseca (a su vez subdivisible según el nivel de regulación) y la motivación intrínseca.

Si se tienen en cuenta los estudios que han combinado variables de la teoría de la autodeterminación y de la teoría de metas de logro para el establecimiento de perfiles en contextos de educación física se observa que la mayoría de ellos coinciden en un modelo de tres perfiles (e.g., Moreno, Llamas y Ruiz Pérez, 2006; Zomeño, 2011) siendo común la solución en la que aparecen dos perfiles extremos (muy motivado y poco motivado).

Debido a la aparición en los últimos años de trabajos que han evidenciado la necesidad de incluir el estudio de procesos cognitivos como influyentes en la mejora del bienestar y la satisfacción de contextos de actividad física (Coterón, Sampedro, Franco, Pérez-Tejero y Refoyo, 2013), decidimos incluir la variable de flow en el establecimiento de nuestros perfiles. Éste es entendido como una experiencia óptima que implica una total absorción la tarea que se está realizando, un estado de concentración y una percepción alterada del tiempo. La experimentación de dicho estado positivo puede conllevar una mayor participación en actividades físicas debido a que los altos niveles de diversión y entretenimiento reportados por quienes lo experimentan les hacen querer repetir de nuevo (S. A. Jackson, 1996; Kimiecik, 2000).

Existen algunos estudios que han incluido el flow en la elaboración de perfiles motivacionales junto a variables de las dos teorías anteriores (Cano, 2014; Moreno, Cano, González-Cutre y Ruiz, 2008; Moreno, Cervelló, y González-Cutre, 2007), si bien estos trabajos han sido desarrollados en contextos deportivo o de socorrismo.

Considerando todo lo anterior nos proponemos como primer objetivo el establecimiento de perfiles en estudiantes de educación física de Argentina en tanto que no hemos encontrado referencias previas que aborden dicho análisis; en segundo lugar analizar la influencia de la inclusión del flow disposicional en el establecimiento de los perfiles motivacionales en educación física y por último, el estudio de la relación de los perfiles motivacionales resultantes con la práctica de actividad física actual y la intención futura de ser físicamente activo.

## **Método**

### **Muestra**

La muestra del presente estudio estaba compuesta por un total de 1323 sujetos de ambos géneros, con edades comprendidas entre 12 y 18 años, siendo la media de edad 15.07 años (DT = 1.77).

## **Instrumentos**

A continuación, describimos cada una de las escalas utilizadas en la presente investigación.

### *Orientación motivacional*

Se utilizó la versión española (Peiró y Sanchis, 2004) del Task and Ego Orientation Scale Questionnaire (TEOSQ; Walling y Duda, 1995). Este instrumento consta de 16 ítems, midiendo la orientación a la tarea (8 ítems) y la orientación al ego (8 ítems). Las respuestas a dicho cuestionario son cerradas y se responden con una escala tipo Likert cuya puntuación oscila entre 1= totalmente en desacuerdo y 5= totalmente de acuerdo. Dicho cuestionario mostró valores alpha de .80 para el factor orientación a la tarea y de .84 para el factor orientación al ego.

### *Flow disposicional*

Se utilizó la versión española adaptada a la educación física (González-Cutre, 2009) de la Dispositional Flow Scale-2 (DFS-2) de Jackson y Eklund (2002) para medir la disposición de los alumnos a experimentar un estado de flow durante las clases de educación física. Esta herramienta mide la disposición a experimentar el estado de flow. Se obtuvo un valor alpha de .92. Las respuestas a dicho cuestionario son cerradas y se responden con una escala tipo Likert cuya puntuación oscila entre 1= totalmente en desacuerdo y 5= totalmente de acuerdo.

### *Motivación intrínseca*

Se utilizaron los ítems correspondientes al factor motivación intrínseca de la versión española (Moreno, González-Cutre y Chillón, 2009) del Perceived Locus of Causality Scale (PLOC; Goudas et al., 1994). Dicho instrumento fue creado para medir la desmotivación, la regulación externa, introyectada, identificada y la motivación intrínseca en el ámbito de la educación física. La PLOC está compuesta por 20 ítems (4 por cada factor). Las respuestas a dicho cuestionario fueron cerradas y se respondieron con una escala tipo Likert cuya

puntuación oscila entre 1= totalmente en desacuerdo y 5= totalmente de acuerdo. El factor motivación intrínseca mostró un valor alpha de .84.

#### *Práctica actual de actividad física durante el tiempo libre*

Se utilizó el Godin Leisure Time Exercise Questionnaire (G-LTEQ; Godin y Shephard, 1985) para medir la actividad física realizada en el tiempo de ocio. Dicha herramienta consta de dos partes. En la primera, se le pregunta a los participantes cuántas veces a la semana realizan actividad suave, moderada o vigorosa durante más de 15 minutos. A partir de las respuestas se obtiene una puntuación total (9 x veces que realizan actividad vigorosa + 5 x veces que realizan actividad moderada + 3 x veces que realizan actividad suave) que se interpreta como las unidades de equivalencia metabólica (METs) semanales. En la segunda se les pregunta la frecuencia con que participan en actividades en las que lleguen a sudar, siendo las respuestas a este ítem cerradas (a menudo, a veces, nunca/raramente).

#### *Intención futura de ser físicamente activo*

Se utilizó la Intention to be Physically Active Scale (IPAS; Hein, Müür y Koka, 2004) en su versión española (Moreno, Moreno, y Cervelló, 2007). Esta escala se compone de cinco ítems para medir la intención del sujeto de ser físicamente activo tras su paso por las diversas instituciones educativas. Las respuestas a dicho cuestionario son cerradas y se responden con una escala tipo Lickert cuya puntuación oscila entre 1=totalmente en desacuerdo y 5=totalmente de acuerdo. La escala mostró un valor alpha de .75.

### **Procedimiento**

Se estableció contacto con los equipos directivos y/o responsables del departamento de educación física de las diferentes instituciones educativas para informarles de los objetivos y pedirles su colaboración. La administración de los cuestionarios fue llevada a cabo por los investigadores principales y un equipo de administradores de cuestionarios previamente formado desde marzo hasta diciembre de 2014. Los cuestionarios se administraron durante una clase de educación física en ausencia del profesor de educación física dando las instrucciones necesarias para la cumplimentación e insistiendo en el anonimato

y sinceridad en las respuestas. La participación fue voluntaria y se respetaron todos los procedimientos éticos de recogida de datos. El tiempo requerido para rellenar los cuestionarios fue de aproximadamente 25 minutos, variando ligeramente según la edad del estudiante.

### **Análisis de datos**

En primer lugar se calcularon las estadísticas descriptivas y las correlaciones bivariadas de las diferentes variables.

A continuación se realizó un análisis de conglomerados (clúster) y por último se llevaron a cabo otros tests de análisis de la varianza para la detección de diferencias en las variables de práctica de actividad física realizada durante el tiempo de ocio e intención futura de ser físicamente activo en función de los perfiles detectados.

### **Resultados**

La Tabla 1 muestra las estadísticas descriptivas y las correlaciones bivariadas entre las variables analizadas

#### **1. Media, desviación estándar y correlaciones de todas las variables**

	<i>M</i>	<i>DT</i>	1	2	3	4	5	6
1. Orientación ego	3.10	.88	---					
2. Orientación tarea	3.95	.69	.069*	---				
3. Flow disposicional	3.54	.60	.278**	.473**	---			
4. Motivación intrínseca	3.75	.99	.106**	.397**	.611**	---		
5. Práctica actual AF	46.27	26.06	.098**	.076**	.209**	.099**	---	
6. Intención futura AF	3.86	.87	.172**	.401**	.542**	.512**	.283**	---

Las fases de los análisis de clúster realizados se ajustan al procedimiento diseñado por Hair, Yerson, Tatham y Black (1998). Utilizamos el método Ward en el análisis jerárquico de conglomerados, considerado como uno de los más adecuados para este propósito (Aldenderfer y Blashfield, 1984).

En la decisión de la solución clúster más adecuada se tuvo en cuenta el dendograma y el coeficiente de aglomeración observado (Norusis, 1992).

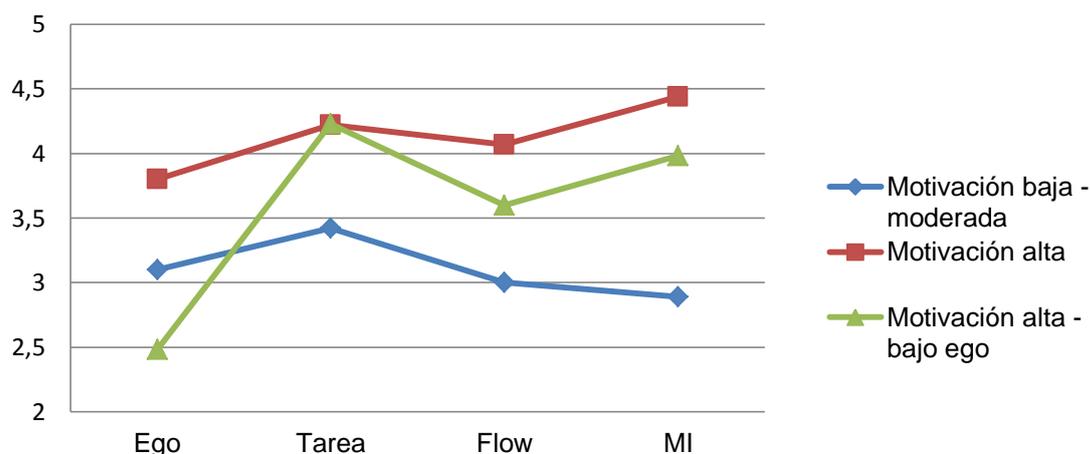
Se concluyó la existencia de tres perfiles motivacionales en los estudiantes que componen la muestra de estudio (Figura 1):

- un **perfil de motivación baja - moderada** (n=450) con puntuaciones bajas en las variables flow (M=3.00; DT=.48) y motivación intrínseca (M=2.89; DT=.96), y moderadas en la orientación al ego (M=3.10; DT=.83), mostrando la mayor puntuación en la variable orientación a la tarea (M=3.42; DT=.73);

- un **perfil de alta motivación** (n=415) que mostró puntuaciones altas en todas las variables (M<sub>ego</sub>= 3.80; DT<sub>ego</sub>= .62; M<sub>tarea</sub>= 4.22; DT<sub>tarea</sub>= .55; M<sub>flow</sub>= 4.07; DT<sub>flow</sub>= .37; M<sub>mi</sub>= 4.44; DT<sub>mi</sub>= .61); y

- un **perfil de alta motivación y orientación baja al ego** (n=458) que mostró puntuaciones altas en todas las variables (M<sub>tarea</sub>= 4.23; DT<sub>tarea</sub>= .40; M<sub>flow</sub>= 3.60; DT<sub>flow</sub>= .39; M<sub>mi</sub>= 3.98; DT<sub>mi</sub>= .63) excepto en la orientación al ego (M=2.48; DT=.65), donde mostró menores puntuaciones que en el resto de grupos.

Figura 1. Perfiles motivacionales en estudiantes argentinos



Una vez obtenidos los perfiles motivacionales se realizaron análisis de varianza multivariados (MANOVAs) con los clústers como variables independientes y la práctica de actividad física actual durante el tiempo de ocio y la intención de ser físicamente activo en el futuro como variables dependientes (Tabla 2). Dichos

análisis detectaron que la pertenencia a uno u otro clúster tenía un efecto significativo sobre las variables objeto de (Wilks's  $\Lambda = 0.77$ ,  $F(2, 1320) = 90.54$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .12$ )

Tabla 2. Diferencias en las variables de actitud hacia la actividad física según los perfiles

	Perfil motivación baja moderada M (DT)	Perfil motivación alta M (DT)	Perfil motivación alta - bajo ego M (DT)	<i>F</i>	<i>p</i>
Práctica actual AF	43.69 (26.51)	51.39 (26.63)	44.17 (24.44)	11.88	<.001
Intención futura AF	3.33 (.90)	4.31 (.65)	3.99 (.72)	186.04	<.001

Los análisis a posteriori (prueba de Scheffé) revelaron que los sujetos pertenecientes al perfil de motivación alta mostraron las puntuaciones más elevadas tanto en práctica de actividad física actual durante el tiempo de ocio, como en la intención futura de ser físicamente activo ( $p < .01$ ). Se halló que el perfil de motivación alta-bajo ego mostró mayor intención de ser físicamente activo en el futuro que el perfil de motivación baja-moderada ( $p < .01$ ) pero no se hallaron diferencias en esta variable entre los grupos mencionados ( $p = .96$ ).

### Discusión

El primer objetivo de este estudio fue el establecimiento de perfiles en estudiantes de educación física de Argentina. El análisis de conglomerados sugiere una solución de tres perfiles: un perfil de alta motivación, otro de motivación baja-moderada y otro de alta motivación y bajo ego.

Estudios llevados a cabo con otras poblaciones en entornos de educación física también han concluido la existencia de tres perfiles que han podido ser ordenados como de menos a más motivados (Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Pérez-Quero, Ortiz-Camacho y Bracho-Amador, 2012; Moreno et al., 2006). A pesar de que existe evidencia de la importancia del componente cultural sobre variables motivacionales siendo un factor que ha determinado diferencias en dichas variables (García Sandoval, 2013; Vlachopoulos, Ntoumanis, y Smith, 2010; Wang, Hagger y Liu, 2009) los hallazgos de esta

investigación sugieren la posibilidad de que los perfiles motivacionales sean estables en diferentes países.

Como segundo objetivo nos proponíamos analizar la influencia de la inclusión del flow disposicional en el establecimiento de los perfiles motivacionales en educación física. Si observamos los perfiles obtenidos en la presente investigación vemos cómo en los perfiles de alta motivación el flow presenta valores altos aunque no tanto como la motivación intrínseca y en el perfil de motivación baja-moderada, el flow presenta valores moderados ligeramente por encima de la motivación intrínseca. Sin embargo podemos afirmar que el comportamiento de la variable flow es similar al de la variable motivación intrínseca en tanto que cuando hay cambio en el nivel de la motivación intrínseca de un perfil a otro, dicho cambio también se percibe en el flow.

Esta similitud no es de extrañar si consideramos lo encontrado en la literatura existente donde existen numerosas evidencias de la estrecha relación entre motivación intrínseca y flow (González Cutre Coll, Sicilia y Moreno, 2006; J. Jackson, Kimiecik, Ford y Marsh, 1998; Moreno, Cervelló y González-Cutre, 2010), tanto que a veces han sido tratadas indistintamente. Parece, por tanto, que la consideración del flow en la obtención de perfiles motivacionales no aporta información relevante si ya consideramos la motivación intrínseca.

El último objetivo era la relación de los perfiles motivacionales resultantes con la práctica de actividad física actual y la intención futura de ser físicamente activo. Se ha encontrado que el perfil altamente motivado es el que mayores niveles reportaba tanto de actividad física actual como de intención futura de ser físicamente activo, seguido por el perfil altamente motivado con bajo ego y el grupo de motivación baja-moderada. El hecho de que el grupo con mayores niveles obtenidos en todas las variables sea el que mejor actitud muestre hacia la actividad física, y que en el caso de la actividad física realizada en la actualidad no se encuentren diferencias entre el perfil poco motivado y el altamente motivado con bajo ego, sugiere que niveles elevados de orientación al ego pueden tener un efecto positivo sobre comportamientos relacionados con la actitud hacia la actividad física (Lintunen et al., 1999; Moreno González, 2014) al menos si van acompañados de una alta motivación intrínseca, altos niveles de flow y elevada orientación a la tarea.

El establecimiento de tres perfiles motivacionales así como las relaciones positivas encontradas en el grupo de alta motivación evidencian la necesidad de profundizar en el estudio de patrones motivacionales diferentes así como de elaborar estrategias concretas para actuar con los estudiantes según su perfil resultando de especial interés la creación de estrategias para incentivar el interés en la práctica de actividad físico-deportiva entre sujetos pertenecientes al perfil de motivación baja-moderada.

Del mismo modo, entendemos que sería interesante como futura línea de investigación testar la estabilidad de perfiles motivacionales en diferentes países y/o culturas que permitan generalizar los supuestos de la teoría así como las estrategias de actuación para docentes de educación física que pudiesen desarrollarse.

## Referencias bibliográficas

- Aldenderfer, M. S. y Blashfield, R. K. (1984). *Cluster analysis*. Newbury Park, CA: Sage.
- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate and motivational processes. En G. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Andersen, L. B., Harro, M., Sardinha, L. B., Froberg, K., Ekelund, U., Brage, S. y Anderssen, S. A. (2006). Physical activity and clustered cardiovascular risk in children: a cross-sectional study (The European youth heart study). *Lancet*, 368, 299-304.
- Balaguer, I. y Castillo, I. (2002). Actividad física, ejercicio físico y deporte en adolescencia temprana. . En I. Balaguer (Ed.), *Estilos de vida en la adolescencia* (pp. 37-64). Valencia: Promolibro.
- Belando, N. (2013). *Motivación autodeterminada y compromiso deportivo en estudiantes adolescentes*. Universidad Miguel Hernández de Elche, Alicante.
- Biddle, S., Fox, K. y Boutcher, S. H. (2000). *Physical activity and psychological well-being*. London: Routledge.
- Biddle, S., Sallis, J. F., y Cavill, N. (1998). *Young and active? Young people and health enhancing physical education: Evidence and implications*. London: Health Education Authority.
- Cale, L. y Almond, L. (1992). Physical activity levels of secondary-aged children: A review. *Health Education Journal*, 51, 192-197.
- Cano, F. (2014). *Desencadenantes, mediadores y consecuencias de la motivación en deportistas de salvamento y socorrismo*. Universidad Miguel Hernández de Elche, Alicante.
- Cecchini, J. A., Méndez, A. y Contreras, O. (2005). *Motivos de abandono de la práctica del deporte juvenil*. Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha.
- Coterón, J., Sampedro, J., Franco, E., Pérez-Tejero, J. y Refoyo, I. (2013). The role of basic psychological needs in predicting dispositional flow of basketball players in training. Differences by sex. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(1), 187-190.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York: Plenum.
- Europea, C. (2013). La educación física y el deporte en los centros escolares de Europa. Informe Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- García Sandoval, J. R. (2013). *La motivación en la práctica de ejercicio físico en adolescentes mexicanos y españoles*. Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Godin, G., y Shephard, R. J. (1985). A simple method to assess exercise behavior in the community. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 10, 141-146.

- González-Cutre, D. (2009). *Motivación, creencias implícitas de habilidad, competencia percibida y flow disposicional en clases de educación física*. Universidad de Almería.
- González Cutre Coll, D., Sicilia, A. y Moreno, J. A. (2006). Las estrategias de disciplina y la motivación autodeterminada como predictoras del flow disposicional en jóvenes deportistas. En M. A. González, J. A. Sánchez y A. Areces (Eds.), *IV Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte* (pp. 740-744). A Coruña: Xunta de Galicia.
- Goudas, M., Biddle, S. y Fox, K. (1994). Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 453-463.
- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Pérez-Quero, F. J., Ortiz-Camacho, M. M. y Bracho-Amador, C. (2012). Analysis of motivational profiles of satisfaction and importance of physical education in high school adolescents. *Journal of Sports Science and Medicine*, 11, 614-623.
- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Sánchez-Fuentes, J. A. y Martínez-Molina, M. (2014). Perfiles motivacionales de apoyo a la autonomía, autodeterminación, satisfacción, importancia de la educación física e intención de práctica física en tiempo libre. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(2), 59-70.
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., De Bourdeaudhuij, I. y 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(2), 117-139.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. y Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Halvari, H., Skjesol, K. y Bagoien, T. E. (2011). Motivational climates, achievement goals, and physical education outcomes: A longitudinal test of achievement goal theory. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(1), 79-104.
- Hein, V., Müür, M., y 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.
- Hellín, G. (2007). *Motivación, autoconcepto físico, disciplina y orientación disposicional en estudiantes de educación física*. Universidad de Murcia.
- Jackson, J., Kimiecik, J. C., Ford, S. K., y Marsh, H. W. (1998). Psychological correlates of flow in sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20, 358-378.
- Jackson, S. A. (1996). Toward a conceptual understanding of the flow experience in elite athletes. *Research Quarterly for Exercise & Sport*, 67(1), 76-90.
- Jackson, S. A. y Eklund, R. C. (2002). Assessing Flow in Physical Activity: The Flow State Scale-2 and Dispositional Flow Scale-2. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 4, 133-150.
- Kimiecik, J. C. (2000). Learn to love exercise. *Psychology Today*, 33(1), 20-22.

- Lintunen, T., Valkonen, A., Leskinen, E. y Biddle, S. (1999). Predicting physical activity intentions using a goal perspectives approach: a study of Finnish youth. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 9, 344-352.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., Cecchini, J. A. y González-González, 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), 29-38.
- Moreno González, R. (2014). *Relación entre las metas de logro, la motivación autodeterminada, las creencias implícitas de habilidad y el autoconcepto físico en educación física*. Universidad Miguel Hernández de Elche, Alicante.
- Moreno, J. A., Cano, F., González-Cutre, D. y Ruiz, L. M. (2008). Perfiles motivacionales en salvamento deportivo. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 20, 61-74.
- Moreno, J. A., Cervelló, E. y González-Cutre, D. (2007). Young athletes' motivational profiles. *Journal of Sports Science and Medicine*, 6, 172-179.
- Moreno, J. A., Cervelló, E. y González-Cutre, D. (2010). The achievement goal and self-determination theories as predictors of dispositional flow in young athletes. *Anales de psicología*, 26(2), 390-399.
- Moreno, J. A., González-Cutre, D. y Chillón, M. (2009). Preliminary validation in Spanish of a scale designed to measure motivation in physical education classes: The perceived locus of causality (PLOC) scale. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 327-337.
- Moreno, J. A., Llamas, L. S. y Ruiz Pérez, L. M. (2006). Perfiles motivacionales y su relación con la importancia concedida a la Educación Física. *Psicología educativa*, 12(1), 49 - 63.
- Moreno, J. A., Moreno, R. y Cervelló, E. (2007). El autoconcepto físico como predictor de la intención de ser físicamente activo. *Psicología y Salud*, 17(2), 261 - 267.
- Ness, A. R., Leary, S. D., Mattocks, C., Blair, S. N., Reilly, J. J., Wells, J., . . . Riddoch, C. (2007). Objectively measured physical activity and fat mass in a large cohort of children. *PLoS Med*, 4, e97.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic*. Cambridge: Harvard University Press.
- Norusis, M. J. (1992). *SPSS/PC+ Professional statistics, Version 5.0*. Chicago, IL: SPSS.
- Parfitt, G. y Eston, R. G. (2005). The relationship between children's habitual activity level and psychological well-being. *Acta Paediatr*, 94(12), 1791-1797.
- Peiró, C. y Sanchis, J. R. (2004). Las propiedades psicométricas de la versión inicial del cuestionario de orientación a la tarea y al ego (TEOSQ) adaptado a la educación física en su traducción al castellano. *Revista de Psicología del Deporte*, 13(1), 25-39.
- Riewald, S. T. (2003). Strategies to prevent dropout from youth athletics. *New Studies in Athletics*, 18(3), 21-26.

Verloigne, M., Lippevelde, W. V., Maes, L., Yildirim, M., Chinapaw, M., Manios, Y., . . . De Bourdeaudhuij, I. (2012). Levels of physical activity and sedentary time among 10- to 12- year-old boys and girls across 5 European countries using accelerometers: an observational study within the ENERGY-project. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9(34).

Vlachopoulos, S. P., Ntoumanis, N. y Smith, A. (2010). The basic psychological needs in exercise scale: translation and evidence for cross-cultural validity. 394-412.

Wall, M. y Coté, J. (2007). Developmental activities that lead to dropout and investment in sport. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 12(1), 77-87.

Walling, M. D. y Duda, J. L. (1995). Goals and their associations with beliefs about success in and perceptions of the purposes of physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14(2), 140-156.

Wang, C. K. J., Hagger, M. y Liu, W. C. (2009). A cross-cultural validation of perceived locus of causality scale in physical education context. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(2), 313 - 325.

Zomeño, T. (2011). *Percepción de la utilidad e importancia de la educación física en educación secundaria obligatoria: Relación con la motivación autodeterminada las razones de disciplina*. Universidad Miguel Hernández de Elche, Alicante.