

Análisis del grado de motivación en el área de Educación Física relación con la teoría de la autodeterminación en período post COVID-19

¹Daniel Vicent Domínguez-Hernández, ²Javier Gene-Morales, ³Rómulo Jacobo González-García, ³Carlos Pérez-Campos*

¹Universidad Católica de Valencia

²Universidad de Valladolid

³Universidad Católica de Valencia Campus Capacitas

*Contacto: carlos.perez@ucv.es

Resumen: Con todos los cambios en el paradigma educativo y las restricciones en las relaciones sociales existentes a causa de esta nueva realidad post COVID-19, la presente investigación tiene como objetivo analizar el grado de motivación de los adolescentes de diferentes centros escolares hacia el área de Educación Física según la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (2012). Por otra parte, se pretende observar cómo afecta la práctica de actividad física extraescolar con esta teoría y su relación con las tres necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación con los demás. Participaron 300 alumnos de diferentes centros escolares de la comarca del Camp del Turia, todos ellos ubicados en la provincia de Valencia. El rango de edad de este alumnado fue de 12 a 17 años con una media de 13.93 y una desviación estándar de 1.32. Un 72.7% de alumnos practica actividad física extraescolar y un 27.3% no la realiza. Se observan diferencias estadísticamente significativas en función de la práctica de actividad física extraescolar en las tres dimensiones psicológicas básicas de relación con los demás, competencia y autonomía. Por otra parte, la dimensión de relación con los demás es la mejor valorada por el alumnado con un valor medio de 4.07 sobre 5 puntos (escala Likert). El presente estudio pone de manifiesto con datos significativos y relevantes la importancia de la práctica de actividad física extraescolar como factor determinante en el grado de motivación del alumnado de

secundaria en el área de la Educación Física, así como una correlación positiva entre cada una de las tres dimensiones, el aumento de motivación en una dimensión influye positivamente en el resto.

Palabras clave: Motivación, Educación física, Adolescentes, Actividad física extraescolar, COVID-19

Title: Analysis of the degree of motivation in Physical Education in relation to the theory of self-determination in post COVID-19 period

Abstract: Due to all the changes in the educational paradigm and the restrictions in social relationships due to this new post-COVID-19 reality, this study is aimed at determining the motivation levels towards Physical Education of following the self-determination theory of Ryan & Deci (2012). Also, the influence of the non-curricular physical activity on the three psychological necessities gathered in the self-determination theory (i.e., autonomy, competence, and relatedness) will be analyzed. 300 students from three Valencian schools voluntarily participated in the study. Students from 12 to 17 years old were included (mean: 13.93, standard deviation: 1.32). 72.7% of the students practice non-curricular physical activities and 27.3 don't practice. Statistically significant differences were encountered in the three psychological dimensions assessed (i.e., autonomy, competence, and relatedness) between the students who practice non-

curricular physical activity and those who not. Also, a significant correlation was observed between the three tested dimensions. It is also worth mentioning that relatedness is the dimension obtaining higher motivation values (4.07 out of 5 maximum points on a Likert scale). The results of the present study suggest that students who present higher motivation in one area, also present higher

motivation in the other two areas. This research highlights the importance of non-curricular physical activity as a crucial factor influencing the motivation of high-school students in Physical Education.

Keywords: Motivation, Physical education, Adolescents, Non-curricular physical activity, COVID-19

La Educación Física (EF) según McLennan y Thompson (2015), se describe como la única asignatura del plan de estudios cuyo enfoque combina el cuerpo y la competencia física con el aprendizaje y la comunicación basado en valores, la cual proporciona una puerta de entrada de aprendizaje para desarrollar las habilidades necesarias para conseguir el éxito en el siglo XXI. Por otra parte, la UNESCO (2015), define el término de EF de calidad como la experiencia de aprendizaje planificada, progresiva e inclusiva que forma parte del plan de estudios en la educación inicial, primaria y secundaria. En este sentido, la EF de calidad actúa como la base para un compromiso de por vida con la actividad física y el deporte. La experiencia de aprendizaje que se ofrece a los niños, adolescentes y jóvenes a través de lecciones de educación física debe ser apropiada para el desarrollo de la persona, así como, para ayudar a adquirir las habilidades psicomotoras, la comprensión cognitiva y las habilidades sociales y emocionales que necesitan para llevar una vida físicamente activa.

Otro de los conceptos que dan sentido a la presente investigación, es el término de motivación. Según Dosil (2008), entendemos la motivación como un concepto abstracto que

explica el comportamiento humano, define como tal una mezcla de tres elementos: la dirección, la intensidad y la persistencia de la conducta.

Por otra parte, Iso-Ahola y Clair (2000), hacen referencia a estos tres elementos de la siguiente manera, la dirección es considerada como el camino hacia los objetivos o metas que el ser humano aspira a lograr, la intensidad está relacionada con el esfuerzo que desempeña para su consecución y la persistencia hace referencia al tiempo que invierte durante el proceso.

Una de las principales teorías que integra la psicología social, tal y como expone Almagro et al (2015), es la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985, 2000, 2017), la cuál es considerada como una de las teorías generales más aceptadas durante los últimos años que define la motivación humana y la personalidad. Esta teoría analiza el grado motivacional en el cual las personas realizan conductas humanas de manera voluntaria, es decir por elección propia. Esta teoría ha sido desarrollada en diferentes ámbitos, tanto en educación como en actividad física y deporte, para explicar cuál es el grado de motivación que tienen los seres humanos al realizar una actividad, si se sienten motivados

Análisis del grado de motivación en el área de Educación Física relación con la teoría de la autodeterminación en período post COVID-19

extrínsecamente, intrínsecamente o por el contrario desmotivados.

Autores como Deci y Ryan (2012), definen la teoría de la autodeterminación como una respuesta empírica hacia la motivación humana y la personalidad en contextos donde el ser humano está en contacto con otros iguales, es decir contextos sociales. Estos autores diferencian entre la motivación autodeterminada (autónoma) y motivación no autodeterminada (controlada). La teoría de la autodeterminación indica que el comportamiento humano es originado por la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas o dimensiones; la autonomía, la competencia y la relación con los demás. Estas necesidades otorgan medidores psicológicos que influyen sobre los tres tipos de motivación (extrínseca, intrínseca o desmotivación).

Tal y como afirman estos autores en otras investigaciones, Ryan y Deci (2017), las clases de EF pueden promover experiencias enriquecedoras y desafíos entre algunos estudiantes. Al mismo tiempo, pueden percibirse como una actividad desagradable para otros. Por tanto, la motivación puede explicar estas diferencias en la participación de la Educación Física, considerando que el concepto de motivación humana está asociado con la forma en que otros influyen en el comportamiento humano.

Hasta la fecha, según las investigaciones de Cid et al. (2019) y Jakkola et al. (2015), sobre el entorno de Educación Física relacionado con la motivación, se ha examinado principalmente la

percepción de los estudiantes hacia los climas motivacionales creados por los profesores como predictores de las intenciones hacia la actividad física y resultados emocionales como el disfrute. Sin embargo, autores como Warburton (2017), exponen que hay escasez de investigación sobre cómo afecta el criterio de motivación de los alumnos en relación con el éxito y el fracaso y como se asocian este con varios resultados conductuales y cognitivos.

Tras la superación del estado de alarma y una vez instaurada la nueva normalidad, con la vuelta a los centros educativos se observa que los alumnos viven situaciones de ansiedad y estrés. Tal y como afirman De Lissnyder et al. (2012) y Edwards et al. (2015), la gestión de las emociones es de vital importancia a la hora de interactuar dentro de los centros educativos, así como en la forma que tienen los alumnos para interactuar, aprender y experimentar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, la ansiedad es un factor negativo en el desempeño de tareas cognitivas y sociales como el aprendizaje y el desarrollo conductual. Otros autores como Gable y Harmon-Jones (2008), realizaron diferentes estudios sobre la relación que tiene provocar emociones positivas para mejorar los procesos cognitivos como la memoria y la capacidad de atención.

Recientemente, autores como Leiva et al. (2020), concluyeron que la pandemia por la COVID-19 y las medidas adoptadas en la nueva normalidad social, suponen un impacto

emocional en el alumnado de secundaria, no solo a nivel psicosocial, sino también en la capacidad de aprendizaje y el desarrollo cognitivo. Por lo tanto, es necesario crear un clima motivacional adecuado para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La Educación Física según Biddle et al. (2021), ha sido ampliamente reconocida como un vehículo clave para promover la actividad física entre los niños y los adolescentes. Tal y como exponen Sallis y McKenzie (2008) es necesario que los beneficios físicos, sociales y emocionales de actividad física estén bien establecidos durante la adolescencia. Autores como Sallis et al. (1999) y Morgan y Hansen (2008), afirman que la Educación Física brinda la oportunidad para que los jóvenes desarrollen el conocimiento y las habilidades para liderar un estilo de vida físicamente activo.

Uno de los principios básicos de la teoría de la autodeterminación según Ryan & Deci (2000), es que los individuos tienen necesidades innatas de ser competentes (es decir, la capacidad de lograr los resultados deseados de manera efectiva), autónomos (es decir, tener la libertad de tomar decisiones individuales y un sentido de libertad antes de tomar medidas) y socialmente relacionados (es decir, conexión y aceptación por parte de otras personas significativas, como sus compañeros). El logro de estas necesidades puede promover la motivación autodeterminada e influir aún más en sus consecuencias cognitivas, afectivas y conductuales. Otro principio

fundamental de la teoría de la autodeterminación según Deci y Ryan (1985), es que los diferentes contextos sociales (pandemia mundial) satisfacen o frustran las tres necesidades psicológicas innatas de autonomía, competencia y relación.

En el contexto de la EF, los estudios de Sebire et al. (2013), Sánchez-Oliva et al. (2011) y Standage et al. (2006), encontraron que la necesidad de apoyo a las tres necesidades psicológicas básicas (apoyo a la autonomía, apoyo a la competencia y apoyo a la relación) de los profesores de Educación Física, afecta positivamente a fomentar una motivación más autodeterminada. Además, estos tres tipos de necesidades se asocian positivamente con una mejora del nivel de actividad física.

Es por todo lo anterior, y debido a la crisis social que se sigue sufriendo por la COVID-19, se quiere analizar el grado de motivación de los adolescentes según las tres dimensiones psicológicas básicas y la relación que guarda con la práctica de actividad física extraescolar.

Método

Participantes

La muestra del estudio está compuesta por un total de 300 estudiantes de enseñanza secundaria de la comarca del Camp de Turia en la provincia de Valencia. Los participantes se encuentran con edades comprendidas entre 13 y 17 años siendo la edad media de 13.93, y la desviación estándar de 1.32. Atendiendo a la variable sexo, los hombres

Análisis del grado de motivación en el área de Educación Física relación con la teoría de la autodeterminación en período post COVID-19

suponían el 53% y las mujeres el 47% de la muestra. En relación con la práctica de actividad deportiva extraescolar la mayoría del alumnado afirmaba realizar actividad física fuera del horario escolar (72.7%).

Instrumentos

El instrumento utilizado se compone de diferentes secciones:

Sección 1: variables sociodemográficas donde se incluía, edad, sexo, curso, práctica deportiva extraescolar, si la práctica era o no a nivel federativo y con qué frecuencia realizaba actividad física. Además, se ha incluido un ítem relacionado con la intención de realizar estudios superiores relacionados con la EF. Finalmente la importancia de la actividad física en cuanto a la prevención del COVID-19.

Sección 2: se ha utilizado la escala de las Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio (BPNES) adaptada a la EF, de Moreno et al. (2008), los cuáles tomaron como referencia la versión original (Basic Psychological Needs in Exercise Scale, BPNES) de Vlachopoulos y Michailidou (2006). Dicha escala estaba compuesta por un total de 12 ítems que evalúan la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas en contextos de ejercicio físico: competencia, autonomía y relación con los demás. Las respuestas se puntúan en una escala de tipo Likert que oscila entre 1: totalmente en desacuerdo y 5: totalmente de acuerdo.

Se solicitaron los permisos necesarios a la dirección de cada uno de los centros escolares, así

como el consentimiento informado por parte de los participantes, informando de la naturaleza de la investigación. El cuestionario era anónimo y el tiempo empleado para su complementación fue de aproximadamente 10 minutos, estando siempre presente el investigador principal.

Análisis de Datos

Los análisis estadísticos de la investigación se han elaborado utilizando el programa estadístico IBM SPSS Statistics para Windows versión 26.0. (Armonk, N.Y; IBM Corp).

Se ha realizado un análisis de la varianza (ANOVA) de un factor. El valor de significación (p), ha sido observado a través del análisis post hoc de Bonferroni que permite conocer las diferencias en el clima motivacional dentro de las tres dimensiones psicológicas básicas. A su vez, se muestran las diferencias entre agrupaciones de la muestra en relación con la práctica de actividad física extraescolar.

Resultados

Los resultados obtenidos en cuanto a la media, la desviación típica y los intervalos de confianza de los tres factores, autonomía, competencia y relación, están reflejadas en la Tabla 1. Como se puede observar están por encima del valor medio de la escala Likert (3), por lo que la motivación se podría considerar media-alta en todos los factores que hacen referencia a las necesidades psicológicas básicas. Observándose el valor medio más alto en la

relación con los demás 4.07 y el más bajo en la autonomía 3.36. Por otra parte, se observó una correlación positiva entre cada una de las tres dimensiones (autonomía-competencia: $r = .589$, $p < .001$; autonomía-relación con los demás: $r = .486$, $p < .001$; competencia-relación con los demás: $r = .604$, $p < .001$).

Tabla 1: Valores factores escala BPNS

	M	D.E	I.C 95%	
			Inferior	Superior
Autonomía	3.36	.83	3.26	2.46
Competencia	3.76	.84	2.66	3.86
Relación con los demás	4.07	.81	2.97	4.16

M: media D.E: desviación estándar I.C: intervalos de 95%

Para exponer los valores medios y los resultados a través de comprobaciones inferenciales, se realizó un ANOVA de un factor para conocer si existen o no diferencias estadísticamente significativas según la práctica de actividad física extraescolar en relación con el grado de motivación según las tres necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación con los demás de manera univariada.

En la Tabla 2, se muestran los resultados en relación con la práctica de actividad física extraescolar para cada una de las dimensiones. Tal y como se puede observar, la práctica de actividad física extraescolar tiene una influencia sobre la motivación en el ámbito de autonomía

($p = .003$) en el ámbito de relación con los demás ($p = .002$), y en el de competencia, ($p < .001$), donde podemos observar que existen diferencias estadísticamente significativas en todos los factores.

Por otra parte, el valor medio más elevado corresponde a aquellos que sí que practican AF en relación con el ámbito de relación con los demás 4.16, (D.E .74), y el valor medio más bajo corresponde a aquellos que no realizan AF extraescolar en relación con la dimensión de autonomía 3.13, (D.E .86). Para el resto de los factores en relación con el sexo podemos observar que todos son superiores al valor medio de la escala Likert (todas las medias > 3).

Análisis del grado de motivación en el área de Educación Física relación con la teoría de la autodeterminación en período post COVID-19

Tabla 2: Diferencias en la práctica de Actividad Física Extraescolar para cada uno de los factores

Variable del estudio	Práctica Actividad Física	M	D.E	ANOVA			
				F	df1	df2	Sig.
Autonomía	Si	3.45	.81	9.09	1	298	.003*
	No	3.13	.86				
Competencia	Si	3.93	.73	35.26	1	298	<.001*
	No	3.31	.96				
Rel. demás	Si	4.16	.74	9.44	1	298	.002*
	No	3.84	.93				

* $p \leq 0.5$. M: media, D.E: desviación estándar, Sig.: significancia

Discusión

Los resultados obtenidos en general han sido positivos ya que el alumnado ha presentado una motivación elevada (siempre por encima del valor medio de la escala) y más autodeterminada.

Tal y como se esperaba dentro de las tres dimensiones psicológicas básicas de la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (2012), todas las dimensiones han sido valoradas positivamente (Tabla 1), coincidiendo con los resultados del estudio de Ng et al. (2016), donde existe una satisfacción elevada de las tres necesidades psicológicas básicas por parte de los encuestados. Por otra parte, y a diferencia de la investigación de Haerens et al. (2018), donde la autonomía tuvo una mayor valoración por parte de los adolescentes, en nuestro estudio la dimensión de relación con los demás ha sido la más valorada por los alumnos, por encima de la autonomía y la competencia, obteniendo los reactivos de autonomía las peores valoraciones. Dato que nos sorprende debido a la situación

acontecida de estado de alarma, y por consiguiente aislamiento social, pero tras la nueva normalidad, esto puede ser debido a que durante la adolescencia la necesidad del otro y las amistades son un factor muy presente y más dentro de una misma clase, por lo tanto, la relación con los demás es un aspecto importante para ellos.

Por otra parte, parece ser que existe un perfil de alumno/a con una motivación más autodeterminada ya que hay una correlación positiva entre las tres dimensiones, los alumnos que tienen más motivación en un factor tienen más motivación en los demás. Respecto a la investigación de Moreno et al. (2008), donde la dimensión de la relación con los demás no predijo significancia con la motivación autodeterminada, en este estudio se ha podido demostrar que sí que existe relación entre un estado motivacional más autodeterminado y una satisfacción respecto a esa dimensión (Tabla 1). Por eso tal y como afirman en su discusión estos autores, el alumno/a

necesita sentir una conexión con la gente que le rodea, para ello es necesario que nuevos estudios utilicen la escala BPNES adaptada a la Educación Física para esclarecer los resultados obtenidos en la dimensión de la relación con los demás y su conexión con una motivación más autodeterminada.

Por otro lado, hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas respecto a la práctica de actividad física extraescolar y las tres dimensiones (autonomía, competencia y relación con los demás), estos datos pueden verse en la Tabla 2, por lo tanto, entendemos que el alumnado que practica actividad física fuera del centro escolar es un perfil de sujeto más motivado y con una motivación autodeterminada. Esto coincide con la investigación de Standage et al. (2006), donde se observa que el alumnado más motivado en la asignatura de Educación Física tiene una mayor intención de ser físicamente activo en su tiempo libre, es decir, de practicar actividad física extraescolar. Estos resultados también coinciden con la investigación de Chen et al. (2020), los cuáles concluyeron que el alumnado con una motivación más autodeterminada estaba más motivado a realizar práctica de actividad física extraescolar.

El presente estudio pone de manifiesto la importancia que tienen las relaciones sociales para los adolescentes, que exista un clima motivacional positivo en general y dentro del aula de Educación Física en particular, dicho clima está principalmente condicionado por la

valoración positiva que tienen los alumnos hacia la dimensión psicológica de la relación con los demás.

El estudio ha comprobado que en el nuevo período de normalidad post COVID-19, con todos los cambios y afectaciones que está sufriendo el paradigma educativo y las restricciones existentes en las relaciones sociales la respuesta motivacional de los adolescentes hacia el área de Educación Física es elevada y más autodeterminada, teniendo una valoración positiva hacia las tres dimensiones psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación con los demás. Es evidente que además el alumno que tiene más motivación en una dimensión está más motivado en el resto.

El estudio pone de relieve la relación positiva que existe entre un grado de motivación elevado y más autodeterminado con la realización de práctica de actividad física fuera de las aulas. Siendo un factor significativo la práctica de actividad física extraescolar con el grado de motivación dentro del área de Educación Física.

Referencias

- Almagro, B. J., Navarro Membrilla, I., Paramio Pérez, G., & Sáenz López Buñuel, P. (2015). Consecuencias de la motivación en las clases de educación física. *Revista digital de educación física*, 6 (34), 26-41. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5386722.pdf>

- Biddle, S. J., Mutrie, N., Gorely, T., & Faulkner, G. (2021). *Psychology of physical activity: Determinants, well-being and interventions*. Routledge. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)
- 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). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0217218>
- Chen, R., Wang, L., Wang, B., & Zhou, Y. (2020). Motivational climate, need satisfaction, self-determined motivation, and physical activity of students in secondary school physical education in China. *BMC Public Health*, *20*(1), 1-14. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-09750-x>
- De Lissnyder, E., Koster, E. H., Derakshan, N., & De Raedt, R. (2010). The association between depressive symptoms and executive control impairments in response to emotional and non-emotional information. *Cognition and Emotion*, *24*(2), 264-280. <https://doi.org/10.1080/02699930903378354>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality*, *19*(2), 109-134.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (pp. 416–436). Sage Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446249215.n21>
- Dosil, J. (2008). *Psicología de la actividad física y del deporte* (2ª ed.). Madrid: Mac Graw Hill.
- Edwards, E. J., Edwards, M. S., & Lyvers, M. (2015). Cognitive trait anxiety, situational stress, and mental effort predict shifting efficiency: Implications for attentional control theory. *Emotion*, *15*(3), 350-359. <https://doi.org/10.1037/emo0000051>
- Gable, P. A., & Harmon-Jones, E. (2008). Approach-motivated positive affect reduces breadth of attention. *Psychological Science*, *19*(5), 476-482. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2008.02112.x>
- Haerens, L., Vansteenkiste, M., De Meester, A., Delrue, J., Tallir, I., Vande Broek, G., ... & Aelterman, N. (2018). Different combinations of perceived autonomy support and control: Identifying the most optimal motivating style. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *23*(1), 16-36.

Análisis del grado de motivación en el área de Educación Física relación con la teoría de la autodeterminación en período post COVID-19

<https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1346070>

Iso-Ahola, S. E., & St. Clair, B. (2000). Toward a theory of exercise motivation. *Quest*, 52, 131-147.

<https://doi.org/10.1080/00336297.2000.10491706>

Jaakkola, T., Wang, C. K., Soini, M., & Liukkonen, J. (2015). Students' Perceptions of Motivational Climate and Enjoyment in Finnish Physical Education: A Latent Profile Analysis. *Journal of sports science & medicine*, 14(3), 477-483.

Leiva, J., García, F., Matas, A., & Polo, E. (2020). *Actas del II workshop internacional de innovación y desarrollo educativo inclusivo (Workshop IDEI 2020) y del I congreso internacional virtual de educación e inclusión sociolaboral (CIVEIS 2020)*. Uma Editorial.

McLennan, N., & Thompson, J. (2015). *Quality physical education (QPE): Guidelines for policy makers*. UNESCO Publishing.

Moreno, J. A., González-Cutre, D., Chillón, M. y Parra, N. (2008). Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología*, 25, 295-303.

Moreno, J. A., Zomeño, T. E., Marín, L. M., Cervello, E., & Ruiz, L. M. (2009). Variables motivacionales relacionadas con la práctica

deportiva extraescolar en estudiantes adolescentes de educación física. *Apunts. Educación física y deportes*, 1(95), 38-43. <https://revista-apunts.com/variables-motivacionales-relacionadas-con-la-practica-deportiva-extraescolar-en-estudiantes-adolescentes-de-educacion-fisica/>

Morgan, P. J., & Hansen, V. (2008). Physical education in primary schools: Classroom teachers' perceptions of benefits and outcomes. *Health Education Journal*, 67(3), 196-207.

<https://doi.org/10.1177/0017896908094637>

Ng, B. L., Liu, W. C., & Wang, J. C. (2016). Student motivation and learning in mathematics and science: A cluster analysis. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 14(7), 1359-1376. <https://doi.org/10.1007/s10763-015-9654-1>

Park, B. (1986). A method for studying the development of impressions of real people. *Journal of personality and social psychology*, 51(5), 907-917. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.5.907>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68>

Análisis del grado de motivación en el área de Educación Física relación con la teoría de la autodeterminación en período post COVID-19

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. Guilford Publications.
- Sallis, J. F., McKenzie, T. L., Kolody, B., Lewis, M., Marshall, S., & Rosengard, P. (1999). Effects of health-related physical education on academic achievement: Project SPARK. *Research quarterly for exercise and sport*, 70(2), 127-134. <https://doi.org/10.1080/02701367.1999.10608030>
- Sallis, J. F., & McKenzie, T. L. (2008). Physical education's role in public health. *Research quarterly for exercise and sport*, 62(2), 124-137. <https://doi.org/10.1080/02701367.1991.10608701>
- Sánchez-Oliva, D., Sánchez-Miguel, P. A., Leo, F. M., Kinnafick, F. E., & García-Calvo, T. (2014). Physical education lessons and physical activity intentions within Spanish secondary schools: A self-determination perspective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33(2), 232-249. <https://journals.humankinetics.com/view/journals/jtpe/33/2/article-p232.xml>
- Sebire, S. J., Jago, R., Fox, K. R., Edwards, M. J., & Thompson, J. L. (2013). Testing a self-determination theory model of children's physical activity motivation: a cross-sectional study. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 10, 111. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-10-111>
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2006). Students' motivational processes and their relationship to teacher ratings in school physical education: A self-determination theory approach. *Research quarterly for exercise and sport*, 77(1), 100-110. <https://doi.org/10.1080/02701367.2006.10599336>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2015). *Quality physical education: Guidelines for policy makers*. <https://unesdoc.unesco.org/images/0023/002311/231101E.pdf>
- Vlachopoulos, S. P. & Michailidou, S. (2006). Development and initial validation of a measure of autonomy, competence, and relatedness: The Basic Psychological Needs in Exercise Scale. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 10, 179-201. https://doi.org/10.1207/s15327841mpee1003_4
- Warburton, V. E. (2017). Peer and teacher influences on the motivational climate in physical education: A longitudinal perspective on achievement goal adoption.

Análisis del grado de motivación en el área de Educación Física relación con la teoría de la autodeterminación en período post COVID-19

Contemporary Educational Psychology, 51,
303-314.

[https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.08.](https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.08.001)

001

Recibido: Octubre, 2021 • Aceptado: Noviembre, 2021