

Orientación motivacional y percepción de promoción del bienestar en profesorado de Educación Física hacia sus alumnos

Physical Education teachers' motivational orientation and perception of wellness promotion towards their students

Pablo Usán Supervía, Carlos Salavera Bordás, Juan José Mejías Abad, Víctor Murillo Lorente
Universidad de Zaragoza (España)

Resumen. El objetivo del presente trabajo fue analizar la relación entre la orientación motivacional y la percepción de promoción del bienestar hacia sus alumnos en una muestra de 92 profesores especialistas de Educación Física ($M=33,97$; $DT=8,45$). Los instrumentos utilizados fueron *Perception of Success Questionnaire* (POSQ) traducida al castellano por Cervelló, Escartí y Balaguer (1999) así como la *Escala de Percepción de Promoción del Bienestar* (EPPBE) (Guzmán y García, 2011). Los resultados mostraron correlaciones entre la orientación motivacional hacia la tarea y la promoción del autocontrol, apoyo a la autonomía, apoyo a la afiliación y apoyo a la competencia de los profesores de EF en sus clases así como de una orientación motivacional hacia el ego, relacionada con la promoción del castigo. A su vez, la orientación hacia la tarea fue predicha positivamente por la promoción del autocontrol, apoyo social, apoyo a la afiliación y apoyo a la autonomía en una línea de conductas más adaptativa en detrimento de una orientación hacia el ego, predicha de forma positiva por la promoción del castigo y, de forma negativa, por el apoyo de la competencia. Se desprende la importancia e influencia de la orientación motivacional de los profesores de EF en la promoción del bienestar hacia sus alumnos.

Palabras clave: Orientación motivacional, bienestar, profesorado, Educación Física, alumnos.

Abstract: The aim of this research was to analyze the relationship between motivational orientation and welfare promotion perception towards their students in a sample of 92 Physical Education teachers ($M=33,97$; $DT=8,45$). The main instruments used were the *Perception of Success Questionnaire* (POSQ) translated into Spanish by Cervelló, Escartí y Balaguer (1999) as well as the *Wellness Promotion Perception Scale* (EPPBE) (Guzmán and García, 2011). The results showed significant correlations between task orientation and the promotion of self-control, autonomy support, affiliation support, and competence support of PE teachers in their classes, as well as an ego orientation towards the promotion of punishment. On one hand, a task orientation was positively predicted by self-control promotion, social support, affiliation support, and autonomy support in a more adaptive way; on the other hand, an ego orientation was predicted positively by promotion of punishment and negatively by competition support. Our outcomes emphasize the importance and influence of PE teachers' motivational orientation in the perception of their promotion of wellness towards their students.

Keywords: Motivational orientation, wellness promotion, teachers, Physical Education, students.

Introducción

En nuestros días, es conocida la relación existente entre la práctica regular de la actividad física y los beneficios para la salud que conlleva mostrando beneficios físicos y psicológicos (Motl y McAuley, 2009; Portolés y González, 2016) más si cabe en edad adolescente, pudiendo afectar positivamente al rendimiento académico (Capdevila, Bellmunt y Hernando, 2015; Inglés, Martínez-González, García-Fernández, Torregrosa y Ruiz-Esteban, 2012) e incluso servir de factor de prevención ante el inicio de consumo de drogas (Ruiz-Risueño y Ruiz-Juan, 2015; Usán, Salavera, Merino y Murillo, 2018) resultando de especial relevancia para generar un estilo de vida activo en la etapa adulta (Cervelló, Escartí y Guzmán, 2007).

Según Hagger *et al.*, (2009), la influencia que puede ejercer la familia, amigos y profesores, en especial los docentes de Educación Física (EF), por la práctica físico-deportiva resulta fundamental para el incremento de la motivación y la diversión de los alumnos en las clases. Por ello, la labor docente a la hora de plantear las tareas o entusiasmo que transmita en la presentación de las actividades programadas adquiere una influencia determinante en el interés y adherencia del alumnado en las clases de EF (Pino, Gutiérrez y Alvarinas, 2013). De tal modo, el estilo de vida y actitud de los docentes de EF hacia la actividad físico-deportiva resulta fundamental para promocionar su práctica en aras del bienestar entre el alumnado (Pérez, Delgado, Chillón, Martín y Tercedor, 2005) dotando al profesorado de EF el papel de protagonista en la adopción de roles consecuentes y facilitadores del bienestar y la promoción de estilos de vida saludables entre sus alumnos (Davó, Gil, Vives, Álvarez y La Parra, 2008).

La teoría de la Autodeterminación (TA) (Deci y Ryan, 2000) aporta un modelo teórico capaz de explicar la influencia del profesor de EF hacia sus alumnos proponiendo un entorno que satisfice las necesidades individuales innatas de autonomía, competencia y afiliación.

El apoyo a la autonomía se contextualiza en la posición de autoridad de una persona (profesor) para adoptar la perspectiva del resto (alumnos) ofreciendo oportunidades de elección minimizando las demandas externas (Deci y Ryan, 2007).

La percepción de competencia alude a la creencia de sentirse competente en el desarrollo o dominio de una actividad, relacionándose positivamente con la regulación del estrés, autoestima y bienestar (Bisschop, Knegsmann, Beekman y Deeg, 2004) mientras que resulta de manera negativa con la ansiedad, depresión y enfermedades agudas (Faure y Loxton, 2003).

Por último, la necesidad de afiliación puede definirse como la percepción de las personas de ser valorados y apreciados por los demás en el contexto en el que interactúan (Kahn, Hessling y Russell, 2003) relacionándose con el bienestar subjetivo y salud mental (Garssen, 2004).

De esta manera, el profesorado de EF, a través de su conducta manifestada a través de su método de enseñanza e interacciones con sus discentes puede ejercer una gran influencia sobre éstos, incidiendo en aspectos clave como la motivación y adhesión a las clases de EF en tanto que afecta de manera unívoca a su aprendizaje y rendimiento (Davó *et al.*, 2008).

Relacionado con lo anterior, la teoría de las metas de logro (Nicholls, 1989) supone un marco de referencia muy utilizado en psicología de la educación y del deporte (Ames, 1992). Ésta postula que en los entornos de logro, como la escuela o deporte, el objetivo fundamental es demostrar competencia o capacidad sugiriendo dos estados de implicación motivacional: uno, más autodeterminado, orientado hacia la tarea y, otro, menos autodeterminado, orientado hacia el ego.

De este modo, las personas orientadas hacia la tarea suelen poseer la creencia de que el éxito en el deporte proviene del esfuerzo, motivación y cooperación en el desarrollo de cualquier actividad; por otro lado, los orientados hacia el ego, se relacionan con la posesión de habilidad o competencia superior respecto al resto de compañeros (Guivernau y Duda, 1994).

Numerosos estudios han relacionado las orientaciones motivacionales hacia la tarea con diversas variables como una mayor persistencia, voluntad y compromiso en la actividad físico-deportiva

(Lukwu y Guzmán, 2011; Torregrosa, Sousa, Viladrich, Villamarín y Cruz, 2008), motivación intrínseca en el desarrollo de la actividad (Usán, Salavera, Murillo y Mejías, 2016), esfuerzo y constancia (Lopez, 2008) diversión (Chu y Wang, 2012) y bienestar físico, psicológico y emocional (Cecchini, González, Carmona y Contreras, 2006).

Del mismo modo, unas orientaciones motivacionales hacia el ego se han relacionado con motivaciones extrínsecas en la práctica deportiva (Balaguer, Castillo y Duda, 2007) utilización de técnicas engañosas (DeFreese y Smith, 2013), falta de compromiso en el desarrollo de la actividad y abandono deportivo (Downey, Rosengren y Donovan, 2011), ansiedad (Sebire, Standage y Vansteenkiste, 2009) así como un menor bienestar psíquico y emocional (Gillet, Vallerand y Paty, 2013; Vasters y Pillon, 2011).

En consecuencia, la teoría de las perspectivas de meta propone la adopción de una orientación motivacional hacia la tarea o el ego en función de cómo el sujeto interpreta, responde y vive una actividad de logro con las implicaciones inherentes a cada una de ellas (Ames, 2002).

A tenor de lo enunciado, no cabe duda de la importancia e influencia de la figura del profesorado de EF como agente partícipe en la educación de sus alumnos interviniendo en su bienestar y afectando de manera directa a su motivación, adherencia y rendimiento académica (Davó *et al.*, 2008).

Con todo ello, y ante la ausencia de estudios que hayan analizado específicamente todos los determinantes descritos, el objetivo del estudio se centra en analizar la relación entre la orientación motivacional y la percepción de promoción del bienestar en una muestra de profesorado especialista en EF infiriendo las hipótesis de:

a) El profesorado de EF orientado hacia la tarea se relacionará con percepciones de promoción del bienestar más autodeterminadas en sus alumnos que, b) El profesorado de EF orientado hacia el ego, relacionado con percepciones de promoción del bienestar menos autodeterminadas, a la vez que, c) Las percepciones de promoción del bienestar actuarán como predictoras de la diferente orientación motivacional del profesorado de EF.

Material y método

Tipo de estudio

El presente estudio, siguiendo a Ato, López y Benavente (2013), consistió en un estudio *ex post-facto* de carácter retrospectivo con un diseño descriptivo simple, respondiendo a un muestreo aleatorio simple.

Participantes

El estudio estuvo compuesto por 92 profesores de Educación Física en activo con edades comprendidas entre los 24 y los 58 años ($M=33,97$; $DT=8,45$) pertenecientes a centros educativos de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria.

Instrumentos de evaluación

Para recoger información y aproximarnos al objetivo enunciado utilizamos dos cuestionarios expuestos a continuación:

Con el objetivo de percibir la orientación motivacional de los profesores de EF se empleó el *Perception of Success Questionnaire* (POSQ) de Roberts, Treasure y Balagué (1998) traducida y validada al castellano por Cervelló, Escartí y Balaguer (1999). El cuestionario se compone de 12 ítems que miden las orientaciones de meta mediante dos dimensiones; *orientación hacia la tarea* (6 ítems) y *orientación hacia el ego* (6 ítems). Las respuestas responden al grado de acuerdo o desacuerdo con los ítems en una escala tipo Likert que oscila desde «Muy en desacuerdo» (1) hasta «Muy de acuerdo» (5). La fiabilidad del cuestionario ha sido demostrada en diferentes estudios en el ámbito deportivo obteniendo un α de Cronbach de .85 para la subescala tarea y de .82 para la subescala ego (Treasure y Roberts, 1994).

Con la finalidad de aproximarnos a la promoción del bienestar del profesorado de EF se utilizó la Escala de Percepción de Promoción del Bienestar (EPPBE) (Guzmán y García, 2011) contextualizada en de-

portistas. La escala se compone de 24 ítems que miden las percepciones de los profesores de EF en cuanto al fomento del bienestar de sus alumnos en clase en seis dimensiones de igual número de ítems (4): promoción del *autocontrol*, *castigo*, *apoyo social*, *apoyo a la competencia*, *apoyo a la autonomía* y *apoyo a la afiliación*, resultando una escala tipo Likert desde «Muy en desacuerdo» (1) hasta «Muy de acuerdo» (5). La fiabilidad de la escala denota un α de Cronbach desde .074 (Autocontrol) a un .82 (Apoyo a la afiliación).

Procedimiento de recogida de datos

Para la realización del estudio se contó con la aprobación de los diferentes equipos directivos de los colegios públicos así como de los profesores de EF mediante la aceptación, por parte de consentimiento informado, de la participación en la investigación. La cumplimentación de los cuestionarios resultó vía email con una carta explicativa y personalizada para cada profesor. Una vez recogidos los datos, se procesaron y analizaron mediante el programa estadístico IBM SPSS v21.0. Todos los profesores de EF fueron previamente informados de la naturaleza del estudio participando de manera voluntaria y respetando las directrices éticas de la Declaración de Helsinki (AMM, 2000) en todos sus términos.

Método estadístico

Se procedió a realizar una estadística descriptiva con la finalidad de hallar las medias aritméticas de las diferentes variadas estudiadas así como su fiabilidad. Posteriormente se llevaron a cabo correlaciones entre las variables de los dos constructos estudiados (orientación motivacional y percepción de la promoción del bienestar). Por último, mediante un análisis de regresión por introducción, se analizaron las variables de promoción del bienestar como predictoras de la orientación motivacional de los profesores de EF en sus clases.

Resultados

Variables sociodemográficas y descriptivas

Las características sociodemográficas de la muestra responden a 92 profesores de Educación Física en activo de centros educativos de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria con edades comprendidas entre los 24 y 58 años ($M=33,97$; $DT=8,45$).

Tal y como se observa en la Tabla 1, los profesores mostraron las medias elevadas en la orientación hacia la tarea en detrimento de la orientación al ego, la media más baja de todas las variables estudiadas.

En cuanto a la percepción de promoción del bienestar, las medias más altas resultaron el apoyo social, apoyo a la competencia y apoyo a la afiliación mientras que la más baja resultó la percepción de promoción del castigo.

Relación entre la orientación motivacional y la percepción de promoción del bienestar

Las correlaciones llevadas a cabo denotaron relaciones significativas entre las diferentes variables estudiadas (Tabla 2). En primer lugar, la orientación motivacional hacia la tarea se relacionó significativamente con la percepción de la promoción del autocontrol ($r=.349$), apoyo a la competencia ($r=.280$), apoyo a la autonomía ($r=.229$) y apoyo a la afiliación ($r=.421$). A su vez, una orientación motivacional hacia el ego correlacionó positivamente con la percepción de la promoción del castigo ($r=.265$).

En segundo lugar, entre las variables del bienestar, la percepción de promoción del autocontrol se relacionó significativamente con el apoyo social ($r=.543$), apoyo a la competencia ($r=.502$), apoyo a la afiliación ($r=.474$) y apoyo a la autonomía ($r=.647$) denotando la alta prevalencia de esta última.

Del mismo modo, el apoyo social correlacionó con el apoyo a la competencia ($r=.572$), apoyo a la autonomía ($r=.447$) y apoyo a la afiliación ($r=.605$); el apoyo a la competencia con el apoyo a la autonomía ($r=.504$) y el apoyo a la afiliación ($r=.576$) a la vez que estas dos últimas variables lo realizaron entre sí ($r=.686$).

Tabla 1.
Estadístico descriptivo de las variables de orientación motivacional y percepción de promoción del bienestar

	Media	DT	α
Orientación motivacional			
1. Orientación hacia la tarea	4,51	0,39	,81
2. Orientación hacia el ego	2,95	0,81	,79
Percepción de promoción del bienestar			
3. Autocontrol	3,77	0,68	,79
4. Castigo	3,58	0,79	,77
5. Apoyo social	4,46	0,50	,82
6. Apoyo a la competencia	4,45	0,42	,75
7. Apoyo a la autonomía	4,23	0,51	,73
8. Apoyo a la afiliación	4,56	0,50	,79

Tabla 2.
Relación entre la orientación motivacional y la percepción de promoción del bienestar

	1	2	3	4	5	6	7
Orientación motivacional							
1. Orientación hacia la tarea	1						
2. Orientación hacia el ego	,346**	1					
Percepción de promoción del bienestar							
3. Autocontrol	,349**	,016	1				
4. Castigo	,150	,265**	,225**	1			
5. Apoyo social	,172	,009	,543**	,127	1		
6. Apoyo a la competencia	,280**	-,051	,502**	,186	,572**	1	
7. Apoyo a la autonomía	,229**	,048	,647**	,081	,447**	,504**	1
8. Apoyo a la afiliación	,421**	,174	,474**	-,052	,605**	,576**	,686**

*La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)
**La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

Tabla 3.
Análisis de regresión entre las percepciones de promoción del bienestar y la orientación motivacional

Variables predictoras	Variables dependientes			
	Orientación tarea $R^2=,26$		Orientación ego $R^2=,14$	
	β	p	β	p
Autocontrol	,393	,004**	-,026	,860
Castigo	-,161	,104	,378	,001**
Apoyo social	,325	,015*	-,132	,351
Apoyo a la competencia	,040	,751	-,273	,046*
Apoyo a la autonomía	,377	,013*	-,137	,394
Apoyo a la afiliación	,676	,000***	,538	,002

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$
 $R^2 = R^2$ corregida

Predicción de las variables de percepción de la promoción del bienestar en la orientación motivacional de los profesores de EF

Por último, se llevó a cabo un análisis de regresión (Tabla 3) mediante el método «introducir» entre las variables predictoras de percepción de la promoción del bienestar y la orientación motivacional. Las varianzas explicadas fueron del 26% para la orientación motivacional hacia la tarea y del 14% para la orientación motivacional hacia el ego.

Por una parte, la percepción de promoción del autocontrol predijo positivamente la orientación motivacional hacia la tarea de los profesores de EF ($p=,004$) de la misma manera que la percepción de promoción del apoyo social ($p=,015$) y el apoyo a la afiliación ($p=,000$).

Por otra, la percepción de promoción del castigo predijo positivamente la orientación motivacional hacia el ego de los profesores de EF ($p=,001$) así como negativamente con el apoyo a la competencia ($p=,046$).

Discusión

El objetivo del estudio fue analizar la relación entre las orientaciones motivacionales de los profesores de EF y las percepciones de promoción del bienestar e hacia sus alumnos en las clases de EF.

La primera hipótesis que se postuló, refería a la posible existencia de relaciones significativas entre una orientación motivacional hacia la tarea con percepciones de promoción del bienestar más autodeterminadas. Los resultados de nuestra investigación corroboran las hipótesis planteadas mostrando como, aquellos profesores orientados hacia la tarea (en la cual las concepciones de habilidad, destreza y éxito normativo son autorreferenciales y provenientes del esfuerzo y motivación) se relacionan con percepciones de promoción del autocontrol, apoyo a la competencia, apoyo a la autonomía y apoyo a la afiliación, en una línea de conductas más autodeterminadas.

Estos resultados coinciden con otros estudios dentro de la literatura científica. Los trabajos de Lukwu y Guzmán (2011) aluden a una orientación motivacional hacia la tarea relacionada con mayores niveles de promoción de la competencia unidos a bajos niveles de desmotivación y otras motivaciones menos autodeterminadas. Hellín (2007) encuentra

relaciones significativas entre una orientación disposicional hacia la tarea unido un mayor apoyo a la autonomía y competencia (dentro del autoconcepto físico) así como mayores niveles de disciplina y dedicación. Los estudios de Chu y Wang (2012) arrojan resultados similares a los encontrados en el presente estudio relacionando una orientación de meta hacia la tarea con el apoyo social, diversión y altos niveles de afiliación a la institución deportiva. Cecchini, González, Carmona y Contreras (2006) relacionan una promoción del bienestar físico, psicológico y emocional con la asunción de orientaciones motivacionales hacia la tarea. Del mismo modo, otros trabajos destacan la influencia de una orientación hacia la tarea en la diversión y entretenimiento en las clases (Salinero, Ruiz y Sánchez, 2006), motivaciones intrínsecas en la práctica deportiva (Usán, Salavera, Murillo y Mejías, 2016) así como mayor adherencia y compromiso en la práctica físico-deportiva (Torregrosa, Sousa, Viladrich, Villamarín y Cruz, 2008).

La segunda hipótesis que se planteó aludía a la probable relación de una orientación motivacional hacia el ego (en la cual las concepciones de habilidad, destreza y éxito normativo resultan no autorreferenciales y provenientes de aspectos externos y extrínsecos a la propia tarea) con percepciones de promoción del bienestar menos autodeterminadas en los profesores de EF hacia sus alumnos. Los resultados de nuestro trabajo confirman esta segunda hipótesis en cuanto que no se hallaron prevalencias significativas de dicha orientación motivacional en las variables de promoción del bienestar más autodeterminadas mencionadas en la primera hipótesis y, en detrimento, sí se encontraron con la percepción de promoción del castigo en las clases de EF indicando la relación entre ellas.

De este modo, unas orientaciones motivacionales hacia el ego se han relacionado con motivaciones extrínsecas en la práctica deportiva (Dunn y Thomas, 2012) utilización de engaños y castigos durante la actividad (DeFreese y Smith, 2013), falta de adherencia en ella y abandono deportivo (Ruiz, De la Cruz y García, 2009), de la misma manera que un menor bienestar psíquico, físico y emocional (Gillet, Vallerand y Paty, 2013) en una línea de conductas menos autodeterminada y adaptativa.

Por último, la tercera hipótesis aludía a las percepciones de promoción del bienestar del profesorado de EF como predictoras de su orientación motivacional. Tal y como ha quedado descrito anteriormente, los resultados arrojaron que la orientación motivacional hacia la tarea fue predicha positivamente por la percepción de promoción del autocontrol, apoyo a la autonomía, apoyo social y afiliación. Si bien no existen estudios que relacionen específicamente estas dos variables, la literatura científica al respecto nos permite acercarnos a los estudios de Cheon y Reeve (2013) quienes afirman la influencia de la promoción de la autonomía y afiliación de los profesores de EF en sus motivaciones intrínsecas y orientación hacia la tarea generando, a su vez, mayor diversión y disfrute (Mandigo, Holt, Anderson y Sheppard, 2008) fomentando la intención de la práctica físico-deportiva entre los alumnos (Cheon, Reeve y Moon, 2012). El trabajo de Kuijer y Ridder (2003) alude a las relaciones entre la autonomía y orientaciones motivacionales hacia la tarea, junto a otras variables como la autoestima o el bienestar. Reinbouth, Ntoumanis y Duda (2004) la percepción de un clima de promoción de la autonomía y apoyo social se relacionó con una mayor motivación intrínseca y vitalidad subjetiva.

A su vez, una orientación motivacional hacia el ego por parte de los profesores de EF fue predicha positivamente por la percepción de promoción del castigo y negativamente por el apoyo a la competencia. Los estudios de Dunn, Dunn y McDonald (2012) aluden a una línea de conductas menos autodeterminadas como un menor apoyo a la competencia percibida relacionada con una orientación motivacional hacia el ego a su vez que altas prevalencias de ésta en la asunción de la habilidad normativa y apoyo a la competencia (Moreno, Vera y Cervelló, 2009). El trabajo de Scarpa y Nart (2012) relacionan la promoción del castigo en las clases de EF con una serie de conductas desadaptativas caracterizadas por motivaciones extrínsecas y una orientación motivacional hacia el ego.

Para finalizar, y a tenor de nuestros resultados, la orientación

motivacional de los docentes de EF hacia la actividad físico-deportiva en sus clases resultará fundamental para promocionar su práctica como hábito de vida saludable y de bienestar entre el alumnado (Pérez, Delgado, Chillón, Martín y Tejedor, 2005).

Conclusiones

- Relación significativa entre una orientación motivacional hacia la tarea de los profesores de EF y percepciones de promoción del bienestar más autodeterminadas entre sus alumnos (autocontrol, apoyo a la competencia, apoyo a la autonomía y apoyo a la afiliación).
- Relación significativa entre una orientación motivacional hacia el ego de los profesores de EF y percepciones de promoción del bienestar menos autodeterminadas entre sus alumnos (castigo).
- Percepción de promoción del autocontrol, apoyo social, apoyo a la afiliación y apoyo a la autonomía como predictores positivos de la orientación motivacional del profesor de EF en sus clases.
- Percepción de promoción del castigo y apoyo a la competencia como predictores positivo y negativo, respectivamente, de la orientación motivacional del profesor de EF en sus clases.
- Importancia e influencia del profesor de EF en la promoción de la salud y bienestar de sus alumnos en las clases de EF.

Referencias

- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate and motivational processes. En G.C. Roberts (Ed.) *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Asociación Médica Mundial (AMM) (2000). Declaración de Helsinki. Principios éticos para las investigaciones con los seres humanos. Seúl (Corea).
- Ato, M., López, J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29(3), 1038-1059.
- Balaguer, I., Castillo I. y Duda, J. (2007). Propiedades psicométricas de la escala de motivación deportiva en deportistas españoles. *Revista Mexicana de Psicología*, 24(2), 197-207.
- Bisschop, M.L.; Knegtsman, D. M. W.; Beekman, A.T.F., y Deeg, D. J. H. (2004). Chronic diseases and depression: the modifying role of psychosocial resources. *Social Science and Medicine*, 59, 721-733.
- Capdevila, A., Bellmunt, H. y Hernando, C. (2015). Estilo de vida y rendimiento académico en deportistas. Comparación entre deportistas y no deportistas. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Recreación y Deporte*, 27(1), 28-33.
- Cecchini, J.A., González, C., Carmona A.M. y Contreras O. (2004). Relaciones entre clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la auto-confianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Psicothema*, 16(1), 104-109.
- Cervelló, E., Escartí, A. y Guzmán, J. (2007). Youth sport dropout from the achievement goal theory. *Psicothema*, 19, 65-71.
- Cervelló, E.M., Escartí, A. y Balagué, G. (1999). Relaciones entre la orientación de metas disposicional y la satisfacción con los resultados deportivos, las creencias sobre las causas de éxito en deporte y la diversión con la práctica deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 8(1), 7-19.
- Cheon, S.H. y Reeve, J. (2013). Do the benefits from autonomy-supportive PE teacher training programs endure? A one-year follow-up investigation. *Psychology of Sport and Exercise*, 14, 508-518.
- Cheon, S.H., Reeve, J. y Moon, I.S. (2012). Experimentally based, longitudinally designed, teacher-focused intervention to help physical education teachers be more autonomy supportive toward their students. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 34, 365-396.
- Chu, A.Y. y Wang, C. (2012). Differences in level of sport commitment among college dance sport competitors. *Social Behavior and Personality*, 40(5), 755-766.
- Davó, M.C., Gil-González, D., Vives-Cases, C., Álvarez-Dardet, C. y La Parra, D. (2008). Revisión. Las investigaciones sobre promoción y educación para la salud en las etapas de infantil y primaria de la escuela española. Una revisión de los estudios publicados entre 1995 y 2005. *Gaceta Sanitaria*, 22(1), 58-64.
- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- DeFreese, J.D. y Smith, A.L. (2013). Teammate social support, burnout, and self-determined motivation in collegiate athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(2), 258-265.
- Downey, L., Rosengren, D.B. y Donovan, D.M. (2011). Sources of motivation for abstinence: A replication analysis of the reasons for quitting questionnaire. *Addictive Behaviors*, 26(1), 79-89.
- Dunn, J.G.H., Dunn, J.C. y McDonald, K. (2012). Domain-specific perfectionism in intercollegiate athletes: Relationships with perceived competence and perceived importance in sport and school. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(6), 747-755.
- Dunn, M. y Thomas, J.O. (2012). A risk profile of elite Australian athletes who use illicit drugs. *Addictive Behaviors*, 37(1), 144-147.
- Faure, S. y Loxton, H. (2003). Anxiety, depression and self-efficacy levels of women undergoing first trimester abortion. *South African Journal of Psychology*, 33, 28-38.
- Garsen, B. (2004). Psychological factors and cancer development: evidence after 30 years of research. *Clinical Psychology Review*, 24, 315-338.
- Gillet, N., Vallerand, R.J. y Paty, B. (2013). Situational motivational profiles and performance with elite performers. *Journal of Applied Social Psychology*, 43(6), 1200-1210.
- Guzmán, J.F. y García, A. (2011). Escala de percepción de promoción del bienestar para entrenadores (EPPBE): Análisis inicial de sus propiedades psicométricas y validez. *International Journal of Sport Science*, 26(7), 393-407.
- Hagger, M., Chatzisarantis, N., Hein, V., Soós, I., Karsai, I., Lintunen, T., et al. (2009). Teacher, peer and parent autonomy support in physical education and leisure-time physical activity: A trans-contextual model of motivation in four nations. *Psychology and Health*, 24(6), 689-711.
- Hellín, M.G. (2007). *Motivación, autoconcepto físico, disciplina y orientación disposicional en estudiantes de educación física*. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia.
- Inglés, C., Martínez-González, A., García-Fernández, J.M., Torregrosa, M. y Ruiz Esteban, C. (2012). Prosocial behavior and self-concept of Spanish students of compulsory secondary education. *Revista de psicodidáctica*, 17, 135-156.
- Kahn, J.H.; Hessling, R.M., & Russell, D. W. (2003). Social support, health, and wellbeing among the elderly: what is the role of negative affectivity?. *Personality and Individual Differences*, 35, 5-17.
- Kuijer, R.G. y de Ridder, D. (2003). Discrepancy in illness-related goals and quality of life in chronically ill patients: the role of self-efficacy. *Psychology and Health*, 18, 313-330.
- López, M. (2008). *Un modelo causal de las orientaciones de meta en el ámbito deportivo: deportes individuales y en equipo*. Tesis Doctoral. Universidad de Alicante.
- Lukwu, R.M. y Guzmán, J.F. (2011). Sport commitment and adherence: A social-cognitive analysis. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 7(25), 277-286.
- Moreno, J.A., Vera, J.A. y Cervelló, E. (2009). Efectos de la cesión de responsabilidad de la evaluación en la motivación y la competencia percibida en el aula de educación física. *Revista de educación*, 348, 423-440.
- Motl, R.W. y McAuley, E. (2009). Pathways between physical activity and quality of life in adults with multiple sclerosis. *Health Psychology*, 28(6), 682-689.
- Nicholls, J.G. (1989). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice and performance. *Psychological Review*, 21, 328-346.
- Pérez, J.J., Delgado, M., Chillón, P., Martín, M., & Tercedor, P. (2005). El género como factor de variabilidad en las actitudes hacia la práctica de actividad físico-deportiva. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 82, 19-25.
- Pino-Juste, M., Gutiérrez-Sánchez, A., y Alvarías, M. (2013). Estudio sobre los hábitos de actividad física saludable en futuros docentes. *Journal Of Human Sport and Exercise*, 8(2), 210-216.
- Portolés, A. y González, J. (2016). Actividad física y niveles de burnout en alumnos de la E.S.O. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29(1), 95-99.
- Reinboth, M., Duda, J. y Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and physical welfare of young athletes. *Motivation and Emotion*, 28, 297-313.
- Roberts, G.C., Treasure, D.C. y Balagué, G. (1998). Achievement goals in sport: The development and validation of the Perception of Success Questionnaire. *Journal of Sport Sciences*, 16, 337 - 347.
- Ruiz, J., De la Cruz, E. y García, M.E. (2009). Motives for playing sports and its relationship with tobacco and alcohol consumption in a sample of Spanish students. *Salud pública de México*, 51(6), 496-504.
- Ruiz-Risueño, J. y Ruiz-Juan, F. (2015). Actividad físico-deportiva y contexto familiar: variables predictoras de consumo de tabaco entre adolescentes españoles. *Revista Iberoamericana de psicología del ejercicio físico y del deporte*, 10(1), 121-131.
- Ryan, R.M. y Deci, E.L. (2007). Active human nature: self-determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise, and health. En M. Hagger y N. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Salinero, J.J., Ruiz, G. y Sánchez, F. (2006). Orientación y clima motivacional, motivación de logro, atribución de éxito y diversión en un deporte individual. *Apuntes de educación física y deportes*, 83, 5-11.
- Scarpa, S. y Nart, A. (2012). Influences of perceived sport competence on physical activity enjoyment in early adolescents. *Social Behavior and Personality*, 40(2), 203-204.
- Sebire, S., Standage, M. y Vansteenkiste, M. (2009). Examining intrinsic versus extrinsic exercise goals: Cognitive, affective, and behavioral outcomes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 31, 189-210.
- Torregrosa, M., Sousa, C., Viladrich, C., Villamartín, F. y Cruz, J., (2008). El clima motivacional y el estilo de comunicación del entrenador como predictores del compromiso en futbolistas jóvenes. *Psicothema*, 20(2), 254-259.
- Usán, P., Salavera, C., Merino, A. y Murillo, V. (2018). Relación conductual de la motivación y el autoconcepto físico en el consumo de drogas de adolescentes deportistas. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 33(Artículo en prensa).
- Usán, P., Salavera, C., Murillo, V., Mejías J.J. (2016). Relación entre motivación, compromiso y autoconcepto físico en futbolistas adolescentes de diferentes categorías deportivas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(1), 183-194.
- Vasters, G.P. y Pilon, S.C. (2011). Drugs use by adolescents and their perceptions about specialized treatment adherence and dropout. *Revista Latino Americana de Enfermagem*, 19(2), 317-324.