

Relación entre motivación, actividad física realizada en el tiempo libre y la intención futura de práctica de actividad física. Estudio comparativo entre adolescentes argentinos y españoles

Relationship between motivation and intention to practice physical activity. A comparative study among spanish and argentinian adolescents

E. Franco Álvarez¹, J. Coterón López¹, V. Gómez² y A. Laura de Franza²

¹ Universidad Politécnica de Madrid, España. ² Universidad de Flores, Argentina

Resumen: Los objetivos del presente trabajo son estudiar las diferencias en orientación motivacional, motivación intrínseca, nivel de práctica actual e intención de práctica futura entre estudiantes de Argentina y de España, y conocer la influencia que las tres primeras variables tienen sobre la última. Diferentes cuestionarios validados fueron administrados a una muestra de 1597 estudiantes de educación física de Argentina y España con edades comprendidas entre 14 y 18 años. Los resultados sugieren ligeras diferencias entre los sujetos de ambos países mientras que los análisis de regresión revelan la emergencia de la motivación intrínseca y la práctica actual como principales predictores de la intención de realizar práctica de actividad física en el futuro en ambos contextos. Se discuten los resultados desde las principales teorías consideradas en el abordaje del estudio de la motivación en contextos de actividad física en los últimos años y en el marco de estudios interculturales.

Palabras clave: Educación física, teoría de metas de logro, teoría de autodeterminación, adolescentes, intención de ser físicamente activo.

Abstract: The aim of the present work is to study differences in motivational orientation, intrinsic motivation, current physical activity and intention to be physically active between students from Argentina and from Spain, as well as to analyze the influence that the first three of these variables have on the last one. Some validated questionnaires were administered to a sample composed of 1597 physical education students from Argentina and Spain aged 14 to 18. Results suggest slightly differences between subjects from both of the participants' countries while regression analyses reveal the emergency of intrinsic motivation and current physical activity as the main predictors of the intention to be physically active in both contexts. Results are discussed from the tenets of the main theories which have been considered in the study of motivation within physical activity settings and in the framework of other cross-cultural studies.

Keywords: Physical education, achievement goal theory, self-determination theory, adolescents, intention to be physically active.

Pese a que en la actualidad está ampliamente reconocida la influencia positiva de la actividad física (AF) sobre la salud física, psicológica y social (Castillo y Moncada, 2012; Molina-García, Castillo, y Pablos, 2007), 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; Cecchini, Méndez y Contreras, 2005; Verloigne et al., 2012; Wall y Coté, 2007) y que los niveles de actividad física de la población joven son con frecuencia inferiores a los recomendados para estimular esta mejora en la salud (Currie, Gabhainn, y Godeau, 2008; López Sánchez, González Villora y Díaz Suárez, 2016).

Según lo recogido en la Guía para los Responsables Políticos sobre una Educación Física de Calidad publicada por la UNESCO (2015), más del 10% de los niños entre 5 y 17 años

no alcanzan los mínimos recomendados para lograr beneficios sobre la salud física y mental.

En el informe de Eurydice (Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2013) se estima que hasta el 80% de niños y niñas europeos en edad escolar únicamente participan en actividades físicas en la escuela. En el caso de España, la práctica organizada deportiva de al menos una sesión semanal en esta misma población se sitúa en el 63% (Consejo Superior de Deportes, 2011).

En la Encuesta Mundial de Salud Escolar (EMSE) publicada por el Ministerio de Salud de Argentina realizada en el año 2012 en ese país, se revela que 1 de cada 2 estudiantes pasa más de 3 horas al día sentados; y que sólo el 16,7% de estudiantes son físicamente activos, destacando una diferencia significativa en cuanto al sexo (21,2% de los varones, 12,4% de las mujeres) y el Observatorio de la Deuda Social Argentina (ODSA) de la UCA, a través del Barómetro de la Deuda Social de la Infancia, reveló que el 58% de los niños y jóvenes en la Argentina urbana en 2013 no realizaba ninguna actividad física estructurada en horario extraescolar.

Dirección para correspondencia [Correspondence address]: Evelia Franco Álvarez Correo. Universidad Politécnica de Madrid (España). E-mail: e.francoalvarez@gmail.com

En los tres estudios referidos se viene observando un porcentaje de práctica más elevado en hombres que en mujeres, coincidiendo con los resultados de estudios comparados interpaíses (López-Sánchez, Ahmed, Borrego-Balsalobre, López-Sánchez y Díaz-Suárez, 2016).

Se valora la instancia final de la educación secundaria dentro de la educación obligatoria y sistematizada como un espacio para observar, estudiar y analizar en lo que respecta a la futura adherencia a la práctica físico-deportiva de la vida adulta.

La promoción de conductas saludables durante la infancia y la adolescencia se considera un objetivo prioritario de salud pública, ya que este sector de población se encuentra en una etapa fundamental para la adquisición y consolidación de un estilo de vida activo y saludable (Biddle et al., 1998; Boreham y Riddoch, 2001).

La motivación se constituye como uno de los tópicos de investigación más comunes en la psicología de la AF (Moreno y Cervelló, 2010), habiéndose estudiado ampliamente la influencia que ciertas variables motivacionales tienen sobre la práctica y adherencia de actividades físico deportivas (Franco, Pérez-Tejero y Arrizabalag, 2012; García Calvo, Sánchez Miguel, Leo, Sánchez-Oliva y Amado, 2012).

El estudio de las variables motivacionales en relación con la intención de práctica futura, dentro del ámbito de la actividad física y del deporte, se ha desarrollado considerablemente en los últimos años desde dos perspectivas teóricas motivacionales: 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 estudia la conducta dirigida hacia una meta (incluidas las causas, dirección, y consecuencias de la misma), 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) y contextuales (clima motivacional).

Resultados de distintas investigaciones han encontrado que la implicación a la tarea actúa como un predictor positivo de la motivación autodeterminada y es 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, 1994a). Así

mismo, diversos estudios han encontrado que la percepción de un clima motivacional orientado a la tarea desarrolla en los sujetos una mayor persistencia e intención de práctica de AF (Almagro, Conde, Moreno y Sáenz-López, 2009; Torre-grosa et al., 2011).

Por otra parte, la teoría de la autodeterminación analiza el grado en que las conductas humanas son autodeterminadas, es decir, el grado en que las personas realizan sus acciones y se comprometen en las mismas, al nivel más alto de reflexión. 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.

La motivación intrínseca, se define como aquella relacionada con la necesidad de explorar, la curiosidad y el placer que se experimenta al realizar una actividad sin recompensa externa. Este tipo de motivación ha sido relacionada en la literatura con otras variables tales como la creencia de habilidad incremental (Moreno et al., 2012), la percepción de relaciones sociales (García Calvo et al., 2012) o el estado de implicación a la tarea descrito anteriormente (Sevil, Julián Clemente, Abarca-Sos, Aibar y García-González, 2014).

Cabe destacar la importancia de los estudios cuyos hallazgos han establecido una relación entre la motivación intrínseca y la persistencia en la realización de actividades físico-deportivas. Esta relación ha sido encontrada tanto directamente entre la motivación intrínseca y la intención de práctica futura (García Calvo et al., 2012; Moreno et al., 2012) como a través de la correspondencia de otras variables motivacionales deseables, como la diversión o el disfrute, con la motivación intrínseca, sugiriendo además que niveles altos de autodeterminación pueden predecir una disminución en el abandono deportivo (Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier y Cury, 2002; Wang y Liu, 2007).

Otros factores íntimamente relacionados con esta motivación autodeterminada, son las necesidades psicológicas básicas, que también han demostrado ser predictoras tanto del disfrute en la actividad física como de la intención de persistencia (García Calvo et al., 2012; Sarrazin, Roberts, Cury, Biddle y Famose, 2002).

La intención expresada por los estudiantes de practicar deporte o actividad física puede ser un buen indicador de su motivación hacia la misma, así como un fuerte predictor de su comportamiento futuro (Shephard y Trudeau, 2000).

Duda y Allison (1990) señalan que la investigación en el ámbito de la psicología del deporte y de la AF requiere la

incorporación de análisis inter-culturales para evitar la propagación de teorías que pueden no ser generalizables debido a que la cultura y la etnia pueden ser factores que expliquen la variabilidad en los conocimientos, emociones y comportamientos. Si bien existen trabajos que han considerado el estudio de variables motivacionales en diversos contextos culturales (Hagger, Chatzisarantis, Barkoukis, Wang y Baranowski, 2005; Hagger et al., 2007; Nishida y Isogai, 2007; Vlachopoulos et al., 2013), no hemos encontrado en la bibliografía revisada la comparación de estos países (España y Argentina) que, aun compartiendo la misma lengua, pueden tener diferencias culturales.

El análisis de componentes motivacionales en diferentes países parece conveniente a fin de generalizar tanto los supuestos de la teoría como los hallazgos fruto de investigaciones basadas en la misma. De esta manera se podrá generar información valiosa que permita llevar a cabo intervenciones de calidad en educación física, promover la reflexión crítica de los profesores de educación física y licenciados en Actividad Física y Deporte sobre la motivación en las clases de educación física (ya que ésta se manifiesta en las actitudes de los educandos y se relaciona con la intención de realizar actividad física luego de la escolarización obligatoria) y brindar un aporte que genere una mirada crítica en las instituciones de formación docente de educación física, respecto a la relación de las variables analizadas.

Considerando lo expuesto la presente investigación tiene como primer objetivo identificar las diferencias en orientación motivacional, motivación intrínseca, nivel de práctica actual e intención de práctica futura, entre estudiantes de Argentina y España. Como segundo objetivo nos planteamos conocer la influencia de la orientación motivacional, la motivación intrínseca y la práctica actual de actividad física sobre la intención futura de ser físicamente activos.

Este estudio resulta pionero dada la escasez de trabajos que hayan comparado componentes motivacionales en ambos países.

Método

Participantes

La muestra estuvo compuesta por un total de 1597 estudiantes argentinos y españoles de ambos sexos, con edades comprendidas entre 14 y 18 años ($M=15.56$; $DT=1.26$). Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia. De la totalidad de la muestra, 1010 participantes asistían a centros educativos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Argentina) y 587 a centros educativos de la Comunidad de Madrid (España). La Tabla 1 muestra la distribución de la muestra.

Tabla 1. Distribución de la muestra por sexo y país.

	N	Hombres	Mujeres
Argentina	1010 (63.24%)	515 (51%)	495 (49%)
España	587 (36.76%)	276 (47%)	311 (53%)
Muestra total	1597 (100%)	791 (49.53%)	806 (50.47%)

Instrumentos

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). Se realizó una adaptación del instrumento al español hablado en Argentina y se midieron sus propiedades psicométricas, mostrando un ajuste del modelo adecuado, $\chi^2(103) = 295.50$, $p < .001$, $\chi^2/df = 2.87$, CFI = .93, RMSEA = .06, SRMR = .06) y una alfa de Cronbach de .82 para la orientación tarea y .87 para la orientación ego.

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, Biddle, y Fox, 1994b). Dicho instrumento fue creado para medir la desmotivación, la motivación extrínseca 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 .87. Se realizó una adaptación del instrumento al español hablado en Argentina y se midieron sus propiedades psicométricas, mostrando un ajuste del modelo adecuado, $\chi^2(2) = 9.89$, $p < .01$, $\chi^2/df = 4.95$, CFI = .99, RMSEA = .08, SRMR = .02, y una alfa de Cronbach de .89.

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 les 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). La prueba se adaptó en primer lugar al castellano utilizando la traducción inversa (Hambleton y Patsula, 1998), realizándose posteriormente adaptaciones específicas de los deportes propuestos al ámbito de cada país.

Intención futura de ser físicamente activo

Se utilizó la Intention to be Physically Active Scale (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 Likert cuya puntuación oscila entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo). Tras realizar una adaptación del instrumento al español hablado en Argentina, sus propiedades psicométricas mostraron un ajuste del modelo adecuado, $\chi^2(5) = 11.15$, $p < .05$, $\chi^2/df = 2.23$, CFI = .99, RMSEA = .05, SRMR = .03, y una alfa de Cronbach de .79.

Procedimiento

El diseño llevado a cabo es cuantitativo no experimental, transversal y descriptivo, a través de cuestionarios validados para conocer la percepción de las variables de estudio.

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. Se obtuvo la obtención de los permisos pertinentes conforme las indicaciones de los principios éticos y códigos de conducta de la American Psychological Association (2002) para este tipo de investigaciones. Para ello se informó previamente a los padres de la naturaleza del estudio y se les envió una circular pidiendo permiso para que sus hijos participaran en el mismo. Una vez obtenido el consentimiento de los padres o tutores legales de los estudiantes, 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. La recogida de datos se realizó durante una clase de educación física en ausencia de su profesor, 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 pro-

cedimientos 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 los estadísticos descriptivos en cada región y la prueba *t* para observar la significación de la comparación de los mismos entre ambos países.

Luego se realizaron las correlaciones bivariadas de las diferentes variables de estudio segmentando la muestra según el país al que pertenecían los sujetos.

Por último, se realizaron dos análisis de regresión para analizar la influencia que la orientación motivacional a la tarea, la orientación motivacional al ego, la motivación intrínseca y la práctica actual de actividad física tenían sobre la intención futura de ser físicamente activo.

Resultados

Estadísticos descriptivos y diferencias de medias

En la Tabla 2 se presentan los estadísticos descriptivos para la muestra de estudiantes de Argentina y de España, así como la significación de la prueba *t* para muestras independientes. Los resultados mostraron la existencia de diferencias en las variables de orientación al ego ($t=2.42$, $p < .05$), orientación a la tarea ($t=3.37$, $p < .01$), de motivación intrínseca ($t=2.65$, $p < .05$), de la práctica de actividad física en la actualidad ($t=6.84$, $p < .01$) y de la intención de realizar práctica de actividad física en el futuro ($t=4.40$, $p < .01$), encontrándose en todos los casos puntuaciones más elevadas en la muestra española que en la argentina.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos y diferencias de medias según país.

	Argentina (n = 1010)	España (n = 587)	
	M (DT)	M (DT)	<i>p</i>
Orientación Ego	3.11 (0.88)	3.22 (0.95)	0.016
Orientación Tarea	3.96 (0.67)	4.07 (0.66)	0.001
Motivación intrínseca	3.68 (1.00)	3.82 (1.00)	0.008
Nivel de AF Actual	46.84 (25.99)	56.03 (25.66)	0.001
Intención futura de realizar AF	3.84 (0.88)	4.04 (0.86)	0.001

Correlaciones para estudiantes de nivel medio en Argentina y España

La Tabla 3 muestra el análisis de correlaciones de Pearson en Argentina; y la Tabla 4 muestra el análisis de correlaciones de Pearson en España.

Tanto en la muestra de estudiantes de Argentina como de España, encontramos que el nivel de correlación resultó significativo entre todas las variables ($p < 0.05$) a excepción de la correlación entre la orientación a la tarea y la orientación al ego que no resultó significativa en la muestra argentina.

En ambas muestras los índices de correlación más elevados corresponden a la variable intención futura de realizar actividad física con la variable motivación intrínseca, siendo destacada también la fuerza de la relación entre la intención futura y la actividad actual y la orientación al ego, así como la correlación entre esta última y la motivación intrínseca.

Tabla 3. Correlaciones bivariadas de las variables analizadas en estudiantes de Argentina.

Variables	1	2	3	4	5
Argentina					
1. Orientación tarea	-----	.049	.076*	.094*	.139**
2. Orientación ego		-----	.375**	.102**	.373**
3. Motivación intrínseca			-----	.107**	.479**
4. Actividad actual				-----	.320**
5. Intención futura					-----

* La correlación es significativa al nivel 0.05.

**La correlación es significativa al nivel 0.01.

Tabla 4. Correlaciones bivariadas de las variables analizadas en estudiantes de España.

Variables	1	2	3	4	5
España					
1. Orientación tarea	-----	.125**	.150**	.156**	.234**
2. Orientación ego		-----	.449**	.159**	.318**
3. Motivación intrínseca			-----	.248**	.501**
4. Actividad actual				-----	.360**
5. Intención futura					-----

* La correlación es significativa al nivel 0.05.

**La correlación es significativa al nivel 0.01.

Análisis de regresión

La Tabla 5 muestra el análisis de regresión por pasos en los estudiantes de Argentina. La motivación intrínseca emergió como el mayor predictor de la intención futura ($t = 17.32$, $p < 0.001$), explicando el 23% de la varianza. En el segundo paso la motivación intrínseca ($t = 16.99$, $p < 0.001$) y la actividad física actual ($t = 10.28$, $p < 0.001$) explicaron el 30% de la varianza. El modelo resultante incluye, además de la motivación intrínseca ($t = 13.48$, $p < 0.001$) y la actividad física actual ($t = 10.03$, $p < 0.001$); la orientación a la tarea ($t = 7.42$, $p < 0.001$) como predictores de la intención futura de realizar actividad física.

Tabla 5. Coeficientes del análisis de regresión por pasos en estudiantes de Argentina.

Variable	B	R ² corregida	t	P
Paso 1				
Motivación intrínseca	.42	.23	17.32	.001
Paso 2				
Motivación intrínseca	.39	.30	16.99	.001
Práctica actual	.01		10.28	.001
Paso 3				
Motivación intrínseca	.33	.34	13.48	.001
Práctica actual	.01		10.03	.001
Orientación a la tarea	.27		7.42	.001

La Tabla 6 muestra el análisis de regresión por pasos en los estudiantes de España. La motivación intrínseca emergió como el mayor predictor de la intención futura ($t = 19.79$, $p < 0.001$), explicando el 25% de la varianza. En el segundo paso la motivación intrínseca ($t = 12.37$, $p < 0.001$) y la actividad física actual ($t = 7.08$, $p < 0.001$) explicaron el 31% de la varianza. Con los modelos obtenidos en el paso 3 y 4 se observó escaso aumento en la varianza explicada (R^2 corregida = .32 y .33 respectivamente). El paso 3 incluye, además de la motivación intrínseca ($t = 11.98$, $p < 0.001$) y la actividad física actual ($t = 6.63$, $p < 0.001$); la orientación al ego ($t = 3.87$, $p < 0.05$). El modelo resultante presenta la motivación intrínseca ($t = 9.87$, $p < 0.001$), la actividad física actual ($t = 6.53$, $p < 0.001$), la orientación al ego ($t = 3.74$, $p < 0.001$) y la orientación a la tarea ($t = 2.46$, $p < 0.05$) como predictores de la intención futura de realizar actividad física.

Tabla 6. Coeficientes del análisis de regresión por pasos en estudiantes de España

Variable	B	R ² corregida	t	p
Paso 1				
Motivación intrínseca	.43	.25	14.00	.001
Paso 2				
Motivación intrínseca	.38	.31	12.37	.001
Práctica actual	.01		7.08	.001
Paso 3				
Motivación intrínseca	.36	.32	11.98	.001
Práctica actual	.01		6.63	.001
Orientación al ego	.12		3.87	.001
Paso 4				
Motivación intrínseca	.33	.33	9.87	.001
Práctica actual	.01		6.53	.001
Orientación al ego	.12		3.74	.001
Orientación a la tarea	.12		2.46	.014

Discusión

El primer objetivo de la presente investigación fue identificar las diferencias en orientación motivacional, motivación

intrínseca, nivel de práctica actual e intención de práctica futura, entre estudiantes de Argentina y España.

Los resultados de la prueba t mostraron diferencias en todas las variables analizadas, siendo las puntuaciones más elevadas en la muestra española que en la muestra argentina. Se encuentran en la literatura estudios previos que han analizado la influencia de la cultura sobre variables motivacionales tanto a partir de la teoría de metas de logro como a partir de la teoría de la autodeterminación.

Así, con respecto a las orientaciones motivacionales Li, Harmer, Chi y Vongjaturapat (1996) compararon jóvenes de Estados Unidos, Tailandia y Taiwán encontrando que la muestra de estudiantes estadounidenses obtuvo los mayores niveles de orientación al ego y a la tarea seguidos por la muestra de estudiantes taiwaneses y tailandeses respectivamente. En otro estudio Xiang, Lee y Shen (2001) compararon las orientaciones de logro en educación física de estudiantes americanos y chinos. Se hallaron diferencias según el país, encontrando entre los estudiantes chinos una concepción de habilidad diferenciada mayor que entre los estudiantes americanos. En líneas generales, los estudiantes chinos mostraron una orientación al ego mayor que los americanos, mientras que estos últimos reportaron mayores niveles de orientación a la tarea. Sólo hemos encontrado una referencia (Tsang, Szabo, Soos, y Bute, 2005) que haya abordado el análisis de varios países en el mismo estudio considerando en conjunto la teoría de metas de logro y la teoría de autodeterminación. En este trabajo se compararon las orientaciones motivacionales y la ansiedad de rasgo competitiva entre estudiantes de Hong Kong, Reino Unido, Hungría y Rumania. Se halló que, en comparación con las otras culturas, los estudiantes de Hong Kong mostraron puntuaciones más elevadas en las orientaciones de meta, mientras que los estudiantes de Hungría y Rumania mostraron puntuaciones bastante homogéneas con puntuaciones más elevadas que el resto en motivaciones intrínsecas y extrínsecas. Por su parte, los estudiantes de Reino Unido mostraron puntuaciones relativamente bajas en todas las variables.

Existen sin embargo pocas referencias de estudios que hayan comparado poblaciones latinoamericanas con europeas. En su tesis doctoral García-Sandoval (2013) analiza una muestra de jóvenes mejicanos y españoles y se plantea, entre otros objetivos, identificar y diferenciar los motivos más importantes que llevan a los participantes a practicar actividad física, las barreras para la práctica físico-deportiva, y el nivel de ejercicio físico. Al igual que en nuestra investigación, en líneas generales no se hallan grandes diferencias entre jóvenes mejicanos y españoles en las variables estudiadas. El motivo más importante para la realización de actividad física en ambas muestras es la prevención y la salud positiva, mientras que la principal barrera para la práctica de ejercicio son las obligaciones escolares y la falta de tiempo. Entre las diferencias

encontradas podemos mencionar que la barrera de la imagen corporal y la ansiedad física parece más importante entre jóvenes españoles que mejicanos, y que la muestra de estudiantes españoles reportó percibirse más activa que la muestra de estudiantes mejicanos.

Volviendo a los hallazgos de nuestra investigación es necesario mencionar, que a pesar de la significación señalada en la prueba t, al observar las medias obtenidas vemos cómo no existen grandes desigualdades entre ambos países. Esta realidad puede explicarse porque el tipo de prueba estadística aplicada es bastante sensible al tamaño de la muestra y puede ocurrir que en muestras grandes como la utilizada en el presente estudio incluso con un efecto pequeño, el estadístico resulte significativo (Quezada, 2007).

Como segundo objetivo, y con la intención de avanzar en la comprensión de posibles diferencias entre los estudiantes de ambos países, nos planteamos la realización de análisis de regresión para detectar la influencia de la orientación motivacional, la motivación intrínseca y la práctica de actividad física actual sobre la intención futura. Los hallazgos de nuestro estudio muestran cómo, en ambos países, los principales predictores de la intención futura fueron la motivación intrínseca y el nivel de práctica de actividad física actual.

La motivación intrínseca representa el mayor nivel de autodeterminación y refleja el compromiso de un sujeto con una actividad por el placer que le produce (Deci y Ryan, 1985), por lo que se podía esperar que mayores niveles de motivación intrínseca hacia la práctica de actividad física se asociasen con la intención de realizar dicha actividad en el futuro. Nuestros resultados son congruentes con los postulados de la teoría y también con numerosos estudios que, a partir de la teoría de la autodeterminación, establecen una relación entre la motivación autodeterminada en clases de educación física y la intención de realizar actividad física durante su tiempo libre tanto directa (Belando, 2013; Pulido, Sánchez-Oliva, Amado, González-Ponce y Sánchez-Miguel, 2014; Taylor, Ntoumanis, Standage y Spray, 2010), como indirecta a través de actitudes y percepciones de control hacia la actividad física (Belando, 2013; Hagger, Chatzisarantis y Biddle, 2002).

En ambos países la práctica actual de actividad física realizada en el tiempo libre emerge como el segundo predictor de la intención futura de ser físicamente activo. Es decir, los hallazgos de nuestra investigación sugieren que los sujetos que realizan actividad física durante la adolescencia manifiestan una mayor intención de mantenerse activos en la edad adulta si bien, tal y como señalan investigaciones previas, son numerosos los factores que influirán en la permanencia de dichos hábitos (Malina, 2001).

Múltiples estudios han revelado que la intención de ser físicamente activo en el futuro ha resultado ser un predictor de la práctica de actividad física (Godin, 1994; Godin, Anderson, Lambert y Desharnais, 2005) debido a que, tal

y como la teoría de la acción planeada afirma (Ajzen, 1991), el determinante inmediato del comportamiento es la intención personal de realizar ese comportamiento. Considerando esta asociación nuestros resultados sugieren que tanto que los adolescentes estén motivados intrínsecamente en el aula de educación física como que realicen actividad física durante su tiempo libre resultarán influyentes sobre la práctica de dicha actividad en el futuro.

Otra variable que resulta significativa en los modelos de regresión de ambos países en la orientación a la tarea. Esta asociación es congruente con la bibliografía existente en la que proliferan los estudios que muestran una relación positiva de la orientación a la tarea con la intención de práctica futura de actividad física tanto directa (Christodoulidis, Papaioannou y Digelidis, 2001; Digelidis, Papaioannou, Lapidis y Christodoulidis, 2003; Moreno-González, 2014; Papaioannou, Bebetos, Theodorakis, Christodoulidis y Kouli, 2006; Weidong, Bo, Rukavina y Haichun, 2011) como indirectamente a través de la motivación intrínseca (Goudas et al., 1994b).

La única diferencia encontrada en la influencia de las variables analizadas sobre la intención futura de ser físicamente activo fue la presencia, en el último paso del modelo, de la orientación al ego en la muestra española. La orientación al ego, en menor medida que la orientación a la tarea, se ha relacionado con la intención futura de práctica directamente (Lintunen et al., 1999; Moreno-González, 2014) e indirectamente a través de la competencia percibida (Goudas et al., 1994b).

Este hallazgo sugiere que, en España, la adopción de una orientación en la que se busca la demostración de mayor capacidad que los demás, influye en la intención de realizar actividad física en un futuro. Si atendemos a la naturaleza de la clase de educación física en ambos países, tenemos que señalar que mientras en Argentina los estudiantes tienen clases de educación física diferenciadas por sexo, en España las clases son mixtas. La naturaleza de las clases de educación física en ambos contextos culturales podría condicionar la concepción de meta, de modo que la clase en la que varones y mujeres participan juntos en España propicia que la orientación al ego se asocie con la intención futura de práctica de actividad física, no ocurriendo lo mismo en las aulas argentinas en las que la educación física se imparte por separado a ambos sexos.

En resumen, los hallazgos del presente trabajo muestran ciertas similitudes entre los patrones motivacionales y actitudinales hacia la práctica de actividad física de adolescentes argentinos y españoles lo que sugiere que la presencia de una lengua materna y sustrato cultural comunes puede ser un factor influyente en la estabilidad de dichos patrones. Sin embargo, se detectan pequeñas diferencias que podrían explicarse por la distinta naturaleza de las clases de educación física en ambos países. Son necesarios más estudios para profundizar en el análisis de la influencia que ambos factores (compartir una misma lengua materna común y el desarrollo de la clase de educación física de forma mixta o disgregada) puedan tener sobre la motivación y la actitud hacia la práctica físico-deportiva de adolescentes.

Referencias

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50, 179-211.
- Almagro, B. J., Conde, C., Moreno, J. A., y Sáenz-López, P. (2009). Analysis and comparison of adolescent athletes' motivation: basketball players vs. football players. *Revista de Psicología del Deporte*, 18(suppl.), 353-356.
- Association, A. P. (2002). Ethical principles of psychologists and code of conduct (Amended June 2, 2010): American Psychological Association.
- 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., Sallis, J. F., y Cavill, N. (1998). *Young and active? Young people and health enhancing physical education: Evidence and implications*. London: Health Education Authority.
- Boreham, C., y Riddoch, C. (2001). The physical activity, fitness and health of children. *Journal of Sports Sciences*, 19, 915-929.
- Castillo, I., y Moncada, J. (2012). El efecto de la frecuencia de participación en un programa de ejercicios contra resistencia sobre la estima y la satisfacción corporal de mujeres universitarias costarricenses. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 5(2), 195-212.
- Cecchini, J. A., Méndez, A., y Contreras, O. (2005). *Motivos de abandono de la práctica del deporte juvenil*. Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha.
- Comisión Europea/EACEA/Eurydice. (2013). La educación física y el deporte en los centros escolares de Europa. Informe Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Consejo Superior de Deportes (2011). *Los hábitos deportivos de la población escolar en España*. Madrid: Consejo Superior de Deportes, Fundación Alimentum y Fundación Deporte Joven.
- Currie, C., Gabhainn, S. N., y Godeau, E. (2008). Inequalities in young people's health. Health behaviour in school-aged children. (pp. 105-112). Copenhagen, Denmark: WHO Regional Office for Europe.
- Christodoulidis, T., Papaioannou, A., y Digelidis, N. (2001). Motivational climate and attitudes towards exercise in greek senior high school: a year-long intervention. *European Journal of Sport Science*, 1(4).
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York: Plenum.
- Digelidis, N., Papaioannou, A., Lapidis, K., y Christodoulidis, T. (2003). A one-year intervention in 7th grade physical education classes aiming to change motivational climate and attitudes towards exercise. *Psychology of Sport & Exercise*, 4, 195-210.
- Duda, J. L., y Allison, M. T. (1990). Cross-cultural analysis in exercise and sport psychology: a void in the field. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 12, 114-131.

17. Franco, E., Pérez-Tejero, J., y Arrizabalag, A. (2012). Motivación e intención de ser físicamente activo en jugadores de baloncesto en formación. Diferencias en función de la competición. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(supl.1), 23-26.
18. García Calvo, T., Sánchez Miguel, P. A., Leo, F. M., Sánchez-Oliva, D., y Amado, D. (2012). Análisis del grado de diversión e intención de persistencia en jóvenes deportistas desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(1), 7-13.
19. García Sandoval, J. R. (2013). *La motivación en la práctica de ejercicio físico en adolescentes mexicanos y españoles*. Universidad de Sevilla, Sevilla.
20. Godin, G. (1994). Social-cognitive models. En R. K. Dishman (Ed.), *Advances in exercise adherence* (pp. 113-136). Champaign, IL: Human Kinetics.
21. Godin, G., Anderson, D., Lambert, L. D., y Desharnais, R. (2005). Identifying factors associated with regular physical activity in leisure time among Canadian adolescents. *American Journal of Health Promotion*, 20, 20-27.
22. 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.
23. Goudas, M., Biddle, S., y Fox, K. (1994a). Achievement Goal Orientations and Intrinsic Motivation in Physical Fitness Testing With Children. *Pediatric Exercise Science*, 6(2), 159-167.
24. Goudas, M., Biddle, S., y Fox, K. (1994b). Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 453-463.
25. Hagger, M., Chatzisarantis, N., Barkoukis, V., Wang, C. K. J., y Baranowski, J. (2005). Perceived autonomy support in physical education and leisure-time physical activity: A cross-cultural evaluation of the trans-contextual model. *Journal of Educational Psychology*, 97, 287-301.
26. Hagger, M., Chatzisarantis, N., y Biddle, S. (2002). The influence of autonomous and controlling motives on physical activity intentions within the Theory of Planned Behaviour. *British Journal of Health Psychology*, 7, 283-297.
27. Hagger, M., Chatzisarantis, N., Hein, V., Pihu, M., Soós, I., y Karsai, I. (2007). The perceived autonomy support scale for exercise settings (PASSSES): Development, validity, and cross-cultural invariance in young people. *Psychology of Sport & Exercise*, 8, 632-653.
28. 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.
29. Hambleton, R.K., y Patsula, L. (1998) Adapting tests for use in multiple languages and cultures. *Social Indicators Research*, 45(1), 153-171.
30. 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.
31. Li, F., Harmer, P., Chi, L., y Vongjaturapat, N. (1996). Cross-cultural validation of the task and ego orientation in sport questionnaire. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 392-407.
32. 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.
33. López-Sánchez, G. F., Ahmed, D., Borrego-Balsalobre, F. J., López-Sánchez, L. y Díaz-Suárez, A. (2016). Nivel de actividad física habitual en escolares de 8-9 años de España e India. *MHSalud: Revista en Ciencias del Movimiento Humano y Salud*, 12(2), 1 - 10
34. López-Sánchez, G.F., González-Villora, S., y Díaz-Suárez, A. (2016) Level of habitual physical activity in adolescents from the Region of Murcia (Spain). *SpringerPlus*, 5:386, 1-6.
35. Malina, R. M. (1996). Tracking of physical activity and physical fitness across the lifespan. *Research Quarterly for Exercise & Sport*, 67, S58-57.
36. Malina, R. M. (2001). Adherence to physical activity from childhood to adulthood: a perspective from tracking studies. *Quest*, 53(3), 346-355.
37. Ministerio de Salud de la Nación Argentina. Dirección de Promoción de la Salud y Control de Enfermedades No Transmisibles. Encuesta Mundial de Salud Escolar (EMSE). *2ª Encuesta Mundial de Salud Escolar Argentina 2012*. Disponible en http://www.msal.gov.ar/ent/images/stories/vigilancia/pdf/2014-09_informe-EMSE-2012.pdf
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.
39. Moreno, J. A., y Cervelló, E. (2010). *Motivación en actividad física y el deporte*. Sevilla: Wanceulen.
40. 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.
41. Moreno, J. A., Martínez-Galindo, C., Moreno, V., Marcos Pardo, P. J., Conte, L., y Moreno González, R. (2012). Motivación, creencias de habilidad e intención de ser físicamente activo al finalizar la Educación obligatoria. *Revista Mexicana de Psicología*, 29(2), 175-183.
42. 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.
43. Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic*. Cambridge: Harvard University Press.
44. Nishida, T., y Isogai, H. (2007). Cross-cultural comparison of motivation to learn in physical education: japanese vs swedish schoolchildren. *Psychological Reports*, 101, 597-613.
45. Papaioannou, A., Bebetos, A., Theodorakis, Y., Christodoulidis, T., y Kouli, O. (2006). Causal relationships of sport and exercise involvement with goal orientations, perceived competence and intrinsic motivation in physical education: A longitudinal study. *Journal of Sports Sciences*, 24(4), 367-382.
46. Peiró, J., 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.
47. Pulido, J. J., Sánchez-Oliva, D., Amado, D., González-Ponce, I., y Sánchez-Miguel, P. A. (2014). Influence of motivational processes on enjoyment, boredom and intention to persist in young sportspersons. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education & Recreation (SAJR SPER)*, 36(3), 135-149.
48. Quezada, C. (2007). Potencia estadística, sensibilidad y tamaño del efecto: ¿Un nuevo canon para la investigación? *Onomázein*, 16(2), 159-170.
49. Sarrazin, P., Roberts, G., Cury, F., Biddle, S., y Famose, J. P. (2002). Exerted effort and performance in climbing among boys: The influence of achievement goals, perceived ability and task difficulty. *Research Quarterly for Exercise & Sport*, 73(4), 425-437.
50. Sarrazin, P., Vallerand, R., Guillet, E., Pelletier, L., y Cury, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: A 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology*, 32, 395-418.
51. Shephard, R. J., y Trudeau, F. (2000). The legacy of physical education: influences on adult lifestyle. *Pediatric Exercise Science*, 12(1), 34-50.
52. Taylor, I. M., Ntoumanis, N., Standage, M., y Spray, C. M. (2010). Motivational predictors of physical education students' effort, exercise intentions, and leisure-time physical activity: a multilevel linear growth analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32, 99-120.
53. Torregrosa, M., Viladrich, C., Ramis, Y., Azócar, F., Latinjak, A. T., y Cruz, J. (2011). Efectos en la percepción del clima motivacional generado por los entrenadores y compañeros sobre la diversión y el compro-

- miso. Diferencias en función de género. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 243-255.
54. Tsang, E. C. K., Szabo, A., Soos, I., y Bute, P. (2005). A study of cultural differences in motivational orientations towards sport participation of junior secondary school children in four cultures. *Journal of Physical Education & Recreation*, 11(1), 44-50.
55. Tuñón, I. (2014) *Insuficiente actividad física en la infancia: niños, niñas y adolescentes entre 5 y 17 años en la Argentina urbana. Barómetro de la Deuda Social de la Infancia. Observatorio de la Deuda Social Argentina*. Ciudad autónoma de Buenos Aires: Universidad Católica Argentina, Educa.
56. UNESCO. (2015). *Educación Física de Calidad. Guía para los Responsables Políticos*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
57. 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).
58. Vlachopoulos, S., Asci, F. H., Cid, L., Ersoz, G., González-Cutre, D., Moreno, J. A., y Moutao, J. (2013). Cross-cultural invariance of the basic psychological needs in exercise scale and need satisfaction latent mean differences among Greek, Spanish, Portuguese and Turkish samples. *Psychology of Sport & Exercise*, 14, 622-631.
59. 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.
60. 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.
61. Wang, C. K. J., y Liu, W. C. (2007). Promoting enjoyment in girls' physical education: The impact of goals, beliefs, and self-determination. *European Physical Education Review*, 13(2), 145 – 164.
62. Weidong, L., Bo, S., Rukavina, P. B., y Haichun, S. (2011). Effect of perceived sport competence on intentions to exercise among adolescents: Mediating or moderating? *Journal of Sport Behavior*, 34(2), 160-174.
63. Xiang, P., Lee, A., y Shen, J. (2001). Conceptions of ability and achievement goals in physical education: Comparisons of American and Chinese students. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 348-365.

