

Relación entre la satisfacción con las clases de Educación Física, su importancia y utilidad y la intención de práctica del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria

Verónica Muñoz González¹; Manuel Gómez-López², Antonio Granero-Gallegos³

Recibido: Octubre 2017/ Evaluado: Octubre 2018 / Aceptado: Enero 2018

Resumen. La Educación Física es importante en el contexto escolar para fomentar adherencia a la actividad física y evitar así una sociedad sedentaria. Por ello, el objetivo de este estudio fue analizar la diversión, la importancia de la Educación Física y la intención de práctica en función del género y la edad. La muestra fue de 591 estudiantes, con edades entre 12 y 17 años pertenecientes a varios Institutos de Educación Secundaria de la Región Murcia. Se utilizó las escalas Sport Satisfaction Instrument adaptada a la Educación Física, el Cuestionario de la Importancia y Utilidad de la Educación Física y el Cuestionario de la Medida de la Intencionalidad para ser Físicamente Activo. Los resultados revelaron que los hombres y los estudiantes más jóvenes son los que afirman divertirse más, otorgan más importancia a esta asignatura y muestran mayor intención de práctica de actividad físico-deportiva. Por lo tanto el profesor debe prestar especial atención y apoyo a las mujeres y aquellos estudiantes de más edad.

Palabras clave: aburrimiento; motivación; adherencia; diversión; docente.

[en] Relationship between satisfaction with Physical Education classes, their importance and utility and the intention of the students of Secondary Education

Abstract. Physical Education is important in the school context to encourage adherence to physical activity and avoid a sedentary society. Therefore, the aim of this study was to analyze the fun, the importance of Physical Education and the intention of practice, all according to gender and age. The sample was composed of 591 students, with ages between 12 and 17 years, belonging to several high schools of Region of Murcia. It was used the scales of Sport Satisfaction Instrument adapted to physical education, the questionnaire of the importance and utility of physical education, and the questionnaire of the measure of intentionality to be physically active. The results showed that males and younger students have more fun than females and the older ones, the latter being more boring. Males are the ones who give more importance to the subject and they are also the ones that the greatest intention of the practice has, especially the younger age group. Therefore the teacher should pay special attention and support to women and those older students.

Keywords: boredom; motivation; adherence; fun; teacher

¹ Universidad de Murcia (España).
E-mail: veronica.munozg@um.es

² Dpto. de Actividad Física y Deporte. Universidad de Murcia (España).
E-mail: mgomezlop@um.es

³ Dpto. de Educación. Universidad de Almería (España).
E-mail: agranero@ual.es

Sumario. 1. Introducción. 2. Material y método. 3. Resultados. 4. Discusión. 5. Conclusiones. 6. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Muñoz González, V.; Gómez-López, M.; Granero-Gallegos, A. (2019). Relación entre la satisfacción con las clases de Educación Física, su importancia y utilidad y la intención de práctica del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Complutense de Educación*, 30 (2), 479-491.

1. Introducción

La sociedad actual ha cambiado la forma de disfrutar de su tiempo libre, sustituyendo la práctica de actividad física por el uso de las nuevas tecnologías (Castro-Sánchez, Linares-Manrique, Sanromán-Mata, y Pérez Cortes, 2017). Por otro lado, se ha demostrado que, por diversos motivos, los niveles de actividad física, sobre todo en las mujeres, disminuyen desde la edad adolescente en adelante (Caspersen, Pereira y Curran, 2000) y que la práctica de actividad física en edades tempranas se asocia significativamente con la práctica de actividad física en la edad adulta (Telama et al., 2005).

Estos hechos han propiciado que en los países desarrollados la obesidad y el sobrepeso sea un problema sanitario (Méndez-Alonso, Pérez, Méndez, Fernández y Prieto, 2017) de ahí que la Educación Física (EF) tenga un papel importante en el frenado de esta problemática. La Educación Física se plantea como uno de sus objetivos reconducir estos hábitos, priorizando en la importancia de que los estudiantes interioricen y adquieran autonomía para seguir pautas de vida saludable que desemboquen y propicien un mejor desarrollo personal y social y adquieran hábitos de salud para la vida adulta (Gómez Rijo, Gámez Medina, y Martínez Herráez, 2011; Haywood, 1991). Por otro lado, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013) subraya la necesidad de enfatizar la práctica de actividad física en el contexto escolar, argumentando que su presencia es importante si se quiere ayudar a prevenir el sedentarismo. Por lo tanto, resulta fundamental que desde los centros escolares se promueva la adquisición y adherencia de ciertos hábitos de práctica física a lo largo de su vida. Por este motivo parece necesario incrementar las horas lectivas de dicha asignatura para lograr el objetivo de paliar la obesidad y el sedentarismo entre otros factores perjudiciales (Méndez-Alonso et al., 2017; Moreno, González-Cutre y Ruiz, 2009a).

Diferentes estudios han demostrado que el nivel de satisfacción y diversión (Baena-Extremera et al., 2016a; Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Sánchez-Fuentes, y Martínez-Molina, 2014a; Moreno, Hernández, y González-Cutre, 2009b; Yli-Piipari, Watt, Jaakkola, Liukkonen, y Nurmi, 2009) que experimentan los alumnos durante las clases de EF son determinantes para su futuro estilo de vida, ya que son un excelente predictor sobre la participación en actividades físicas (Gómez Rijo et al., 2011) y la intención de ser físicamente activo (Baena-Extremera, y Granero-Gallegos, 2015; Franco, Coterón, y Pérez-Tejero, 2016; Lim y Wang, 2009). Entendemos por diversión el grado de bienestar que los estudiantes experimentan en las clases (Gómez Rijo, 2013). De ahí, la importancia de la figura del profesor de EF en la creación de experiencias positivas y gratificantes en las clases con el fin de provocar en el alumnado un aumento de la motivación y compromiso deportivo evitando una falta de adherencia al ejercicio físico en su tiem-

po libre (Baena-Extremera, Gómez-López, Granero-Gallegos, y Abraldes, 2014; Cameron y Lovertt, 2015; Torre, Cárdenas, y García Montes, 2001). Ntoumanis (2002) demostró que cuando los alumnos tienen un nivel alto de motivación en la práctica de actividad física, también lo demuestran en las clases de EF. Asimismo, estas clases son un contexto ideal para generar comportamientos bajo una motivación de tipo intrínseca que favorezca que los alumnos se involucren de manera voluntaria y se diviertan mucho más con la práctica de actividades físico-deportivas (Deci y Ryan, 1985, 2000; Ryan y Deci, 2000; Van den Berghe, Vansteenkiste, Cardon, Kirk, y Haerens, 2014). Tanto es así, que Ntounamis (2005) demostró que cuando un estudiante participa de manera activa y autónoma tomando sus propias decisiones, eligiendo y teniendo una relación positiva con sus iguales, experimentará satisfacción y diversión.

Por ello, tanto la motivación como la satisfacción y diversión son fundamentales de cara al aprendizaje, pero la motivación, concretamente, es considerada como uno de los principales factores de los que puede depender la satisfacción (Baena-Extremera, Granero-Gallegos, Bracho-Amador, y Pérez-Quero, 2012; Baena-Extremera, Granero-Gallegos, Pérez-Quero, Bracho-Amador, y Sánchez-Fuentes, 2013).

Por este motivo durante los últimos años ha ido creciendo el interés por estudiar tanto la satisfacción y diversión que dicen experimentar los alumnos durante las clases de EF, como la importancia y utilidad que le otorgan a esta asignatura (Baños, Ortiz-Camacho, Baena-Extremera, y Tristán-Rodríguez, 2017; Gråstén, Jaakkola, Liukkonen, Watt, y Yli-Piipari, 2012; Moreno-Murcia, Zomeño, Marín de Oliveira, Ruiz, y Cervelló, 2013).

Sin embargo, aun conociéndose los beneficios que la actividad física y el deporte aporta a los jóvenes durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y la importancia que debe tener la EF, aun teniendo un carácter obligatorio (Franco, Coterón, Martínez, y Brito, 2017; Martín Flórez, Romero-Martín, y Chivite Izco, 2015), queda excluida de las evaluaciones externas en 4º curso (Martín, Romero-Martín, y Chivite, 2015), pudiendo este hecho propiciar que no todos los alumnos le otorguen la misma importancia que al resto de asignaturas.

Esta valoración del alumno sobre la importancia y utilidad de esta asignatura, ha sido ampliamente estudiada (Gómez-López, Ruiz-Juan, García-Montes, Baena-Extremera, y Granero-Gallegos, 2007; Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Gómez-López, y Abraldes, 2014b; Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Gómez-López, y Abraldes, 2014c; Moreno, Llamas, y Ruiz, 2006b; Moreno y Llamas, 2007), demostrando que es otro aspecto que influye en la adquisición de hábitos de práctica física. Diferentes estudios demostraron que los alumnos que presentaban una alta importancia y utilidad a la EF eran los que mayor actividad física extraescolar practicaban (Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Pérez-Quero, Ortiz-Camacho, y Bracho-Amador, 2012; Granero-Gallegos et al., 2014a; Moreno-Murcia et al., 2013).

Sin embargo, como ya se ha mencionado anteriormente, estudios como el realizado por Butt, Weinberg, Breckon y Claytor (2011) revelan que las mujeres son las que menos AF realizan, utilizando esta en muchas ocasiones como medio de mejora de su imagen corporal, en comparación con los hombres, justificando este descenso de la práctica en la falta de tiempo disponible para su realización. Es por ello que, como las mujeres, sobre todo las adolescentes de mayor edad, tienen mayor probabilidad de reducir su nivel de AF, es importante prestarle atención al género del alumnado

para conocer la motivación e importancia que le otorgan a la asignatura y promover así su participación e inculcar hábitos de vida saludable.

Finalmente, y a partir de todo lo mencionado anteriormente, el objetivo del presente estudio fue conocer el nivel de satisfacción/diversión que tienen los alumnos de la ESO, la importancia y utilidad que estos le otorgan a las clases de EF y la intencionalidad de ser físicamente activos en el futuro, en función del género y la edad.

2. Material y método

2.1. Muestra

El diseño del presente estudio fue de tipo no experimental, seccional y descriptivo (Sierra, 2011), La selección de la muestra fue de tipo no probabilístico y por conveniencia, según los sujetos a los que se pudo acceder, y estuvo compuesta por un total de 591 estudiantes de los cuales 281 eran hombres y 310 mujeres de edades comprendidas entre 12 y 17 años ($M = 13.72$; $DT = 1.26$), pertenecientes a varios centros públicos de ESO de la Región de Murcia.

2.2. Procedimiento

Para poder asistir a los centros educativos y realizar el trabajo de campo, se obtuvo autorización de la Dirección de cada Centro, Consejo Escolar y profesores de la asignatura de EF de los cursos asignados en la toma de datos, y de los padres de los propios alumnos mediante una carta en la que se explicaban los objetivos de la investigación y cómo se realizaría, acompañando un modelo del instrumento. Previamente a la pasación del instrumento, se informó al alumnado de la finalidad del estudio, de su voluntariedad, absoluta confidencialidad de las respuestas y manejo de los datos, que no había respuestas correctas o incorrectas y solicitándoles máxima sinceridad y honestidad. El instrumento fue autoadministrado con aplicación masiva en una jornada escolar y con consenso y adiestramiento previo de los encuestadores. Todo el trabajo de campo se llevó a cabo de manera anónima y siempre en presencia de dos encuestadores y del profesor de Educación Física. Para la cumplimentación del cuestionario se requirió una media de 20 minutos de la clase de Educación Física. Únicamente aquellos estudiantes que contaban con un consentimiento informado de los progenitores y/o tutores participaron en la investigación

2.3. Instrumentos

Sport Satisfaction Instrument adaptado a la Educación Física ((SSI-EF). Se utilizó la versión española Baena-Extremera et al. (2012) del *Sport Satisfaction Instrument* (SSI) (Balaguer, Atienza, Castillo, Moreno y Duda, 1997; Duda y Nicholls, 1992), el cual consta de 8 ítems para medir la satisfacción intrínseca en las clases de EF, mediante dos subescalas que miden satisfacción/diversión (5 ítems) (e.g. “normalmente me divierto en las clases de EF”) y aburrimiento (3 ítems) (e.g. “en las clases de EF normalmente me aburro”) en las clases de EF. En las instrucciones se pide a los sujetos que indiquen su grado de acuerdo con los ítems

que reflejan criterios de diversión o aburrimiento, recogándose las respuestas en una escala de ítems politómicos de 5 puntos que oscila desde muy en desacuerdo (1) a muy de acuerdo (5). Los ítems, van precedidos de la siguiente frase “Indica tu grado de desacuerdo o acuerdo con las siguientes afirmaciones, referidas a tus clases de Educación Física”. En el estudio desarrollado por Baena-Extremera et al. (2012), la consistencia interna de la subescala satisfacción/diversión fue de alfa de Cronbach (α) = .92 y la de aburrimiento .79, En el presente trabajo la consistencia interna hallada fue de .86 y de .64 respectivamente; aunque el factor aburrimiento presenta un índice de consistencia interna menor a .70, se ha de apuntar que dado el pequeño número de ítems (3) se puede considerar aceptable, según Taylor, Ntoumanis y Standage (2008).

Importancia y Utilidad de la Educación Física (IEF). Fue elaborado y validado en el contexto educativo español por Moreno et al. (2009a). Se trata de una escala que mide la importancia y utilidad que concede el alumnado a la asignatura de EF. Se compone de tres ítems (e.g. “Considero importante recibir clases de EF”) que posteriormente forman un solo factor. En las instrucciones se pide a los sujetos que indiquen su grado de acuerdo con los ítems, recogándose las respuestas en una escala de ítems politómicos de 4 puntos que oscila desde totalmente en desacuerdo (1) a totalmente de acuerdo (5). Todos los ítems van precedidos de la frase “Respecto a las clases de EF...”.

Medida de la Intencionalidad para ser Físicamente Activo (MIFA). Se utilizó la versión adaptada al español del *Intention to be Physically Active* (Hein, Müür, y Koka, 2004) por Moreno, Moreno y Cervelló (2007). Esta escala mide la intención del sujeto de ser físicamente activo tras su paso por la ESO. Se compone de cinco ítems (e.g., “me interesa el desarrollo de mi forma física”). En las instrucciones se pide a los sujetos que indiquen su grado de acuerdo con los ítems, recogándose las respuestas en una escala de ítems politómicos de 5 puntos que oscila desde totalmente en desacuerdo (1) a totalmente de acuerdo (5). Todos los ítems van precedidos de la frase “Respecto a tu intención de practicar alguna actividad físico-deportiva...” La fiabilidad en el estudio actual ha sido de $\alpha=.81$.

2.4. Análisis estadístico

Se calcularon los estadísticos descriptivos, homogeneidad de las varianzas, correlación entre las subescalas, consistencia interna de cada subescala (alfa de Cronbach) y los índices de asimetría y curtosis siendo estos, en general, próximos a cero y <2 , lo que indica semejanza con la curva normal de forma univariada. Para calcular las diferencias en función de la variable sexo se realizó un análisis de diferencia de medias mediante la prueba de la T de Student para muestras independientes. Se calculó, asimismo, el tamaño del efecto (*effect size*) para cuantificar la relación –diferencias- entre las variables en que se hallaron diferencias estadísticamente significativas. Para estudiar las diferencias en función de la edad, los estudiantes se agruparon en tres grupos: 12-13 años, 14-15 años y 16-17 años, correspondientes a los diferentes ciclos de la educación secundaria establecidos hasta la reciente LOMCE y que son los que habitualmente se han utilizado en la literatura para la comparación de grupos de edad. Para el cálculo de las diferencias según la edad, se realizó un ANOVA. Asimismo, en aquellos casos en que se muestran diferencias estadísticamente significativas, se realizó una prueba de contrastes de comparaciones múltiples

a posteriori (post-hoc) aplicando la corrección de Scheffé para determinar entre qué grupos existían diferencias. Para todo ello se empleó el paquete estadístico SPSS en su v.22 para Windows.

3. Resultados

3.1. Análisis descriptivo y de correlación

En la Tabla 1 se exponen los valores descriptivos de cada una de las variables de la investigación. Respecto a las medias, los resultados del SSI-EF muestran un mayor valor medio en el factor satisfacción que en el aburrimiento. Por otro lado, también resaltan en el alumnado analizado los niveles altos de intencionalidad de ser físicamente activos y la positiva valoración que realizan de la importancia y utilidad de las clases de EF.

En lo referente a la correlación de los factores de las tres escalas (Tabla 1), todas las variables se asociaron de forma estadísticamente significativa. Hay que destacar que las variables con mayor fuerza de asociación, aunque negativa desde el punto de vista estadístico, fueron la de satisfacción con el aburrimiento. Por otro lado, en referencia a la satisfacción con la intención de practicar, así como la importancia de la EF también obtuvieron valores de asociación moderadamente elevados. El aburrimiento también mostró relaciones negativas con la intención de ser físicamente activo y con la importancia de la EF. Finalmente, la intención de practicar mostró relación positiva y estadísticamente significativa con la satisfacción/diversión con la EF y con la importancia otorgada a esta asignatura.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos, consistencia interna y correlaciones de la subescalas.

Subescalas	<i>M</i>	<i>DT</i>	α	I	II	III	IV
SSI-EF							
I. Satisfacción	4.28	.77	.86		-.62**	.54**	.54**
II. Aburrimiento	1.70	.96	.64			-.35**	-.40**
MIFA							
III. Intención de practicar	4.05	.84	.81				.40**
IEF							
IV. Importancia	3.17	.62	.70				

Nota. M = media; DT = desviación típica; α = alfa de Cronbach

3.2. Diferencias según género

Para hallar las diferencias significativas según el género se llevó a cabo la prueba T de Student, en la que se tuvo en cuenta la prueba de Levene, de homogeneidad de las varianzas. Como se puede comprobar en la Tabla 2, en todos los factores analizados se hallaron diferencias estadísticamente significativas, con tamaños del efecto

moderados y altos. En el caso de la satisfacción/diversión con las clases de EF, de la intención de ser físicamente activo y de la importancia otorgada a la EF, los chicos presentaron medias más altas que las chicas. En el caso del aburrimiento con las clases de EF fueron ellas las que presentaron medias más altas.

Tabla 2. Prueba T de Student para muestras independientes según el género.

Subescalas	Chicos <i>M (DT)</i>	Chicas <i>M (DT)</i>	t	gl	<i>p</i>	Eta parcial al cuadrado
SSI-EF						
<i>I. Satisfacción</i>	4.46 (.64)	4.11 (.84)	5.72	574	.000	.05
<i>II. Aburrimiento</i>	1.50 (.07)	1.87 (1.05)	-4.84	570	.000	.04
MIFA						
<i>III. Intención de practicar</i>	4.26 (.74)	3.86 (.86)	5.93	586	.000	.06
IEF						
<i>IV. Importancia</i>	3.30 (.56)	3.04 (.64)	5.18	588	.000	.05

Nota. *M* = media; *DT* = desviación típica; *** = $p < .001$.

3.3. Diferencias según edad

Para comprobar las diferencias entre los tres grupos de edad, respecto a las diferentes subescalas analizadas, se realizó un ANOVA en el que se tuvo en cuenta la prueba de homogeneidad de varianzas. Como se observa en la Tabla 3, se hallaron diferencias estadísticamente significativas en las diferentes escalas estudiadas: satisfacción/diversión, aburrimiento, intención de ser físicamente activo e importancia otorgada a la EF. Los tamaños del efecto calculados son moderados, aunque se puede destacar un alto tamaño del efecto en la satisfacción/diversión. Con objeto de analizar las diferencias estadísticamente significativas entre los diferentes grupos de edad se realizó una prueba de comparaciones múltiples a posteriori (post-hoc) aplicando la corrección de Sheffé. Esta prueba arrojó que las diferencias estadísticamente significativas se producen entre los más jóvenes (12-13 años) y los de 14-15 años. No se hallaron diferencias respecto a los mayores de la muestra (16-17 años), lo que puede ser debido a que este grupo de edad está compuesto por un número menor de sujetos (45). Respecto a la satisfacción/diversión, los cálculos post-hoc indicaron diferencias estadísticamente significativas ($p < .001$) y, como se muestra en la Tabla 3, fueron los más jóvenes (12-13 años) los que presentaron una media más alta que los de 14-15 años; en cambio, la puntuación más alta en el aburrimiento corresponde a los de 14-15 años ($p = .014$). En el caso de la intención de ser físicamente activo y de la importancia y utilidad de la EF, los de 12-13 años presentaron datos medios superiores y estadísticamente significativos ($p < .001$) a los de 14-15 años.

Tabla 3. Diferencias, según grupos de edad, en las diferentes subescalas estudiadas.

	12-13 años (n=269)	14-15 años (n=277)	16-17 años (n=45)				
	<i>M(DT)</i>	<i>M(DT)</i>	<i>M(DT)</i>	F	<i>gl</i>	<i>p</i>	Eta parcial al cuadrado
SSI-EF							
I. Satisfacción	4.48(.65)	4.08(.81)*	4.31(.85)	19.04	2.588	.000	.06
II. Aburrimiento	1.58(.90)	1.82(.99)*	1.68(1.00)	4.29	2.588	.014	.02
MIFA							
III. Intención de practicar	4,20(.74)	3.89(.90)*	4.18(.83)	10.06	2.588	.000	.04
IEF							
IV. Importancia	3.28(.55)	3.04(.65)*	3.23(.63)	10.27	2.588	.000	.03

Nota. * = $p < .05$; M = media; DT = desviación típica; n = muestra; gl = grados de libertad.

4. Discusión

El objetivo del estudio fue conocer el nivel de satisfacción/diversión que tienen los alumnos de la ESO, la importancia y utilidad que estos le otorgan a las clases de EF y la intencionalidad de ser físicamente activos en el futuro, en función del género y la edad. Resaltar que esta investigación va en la línea de estudios anteriores realizados en muestras similares (Baena-Extremera, Granero-Gallegos, Sánchez-Fuentes, y Martínez-Molina, 2013; Gómez Rijo, 2013).

En primer lugar, respecto a los valores descriptivos de las variables analizadas en este estudio, los resultados muestran la fuerte tendencia de los estudiantes a divertirse y a sentir satisfacción en las clases de EF, teniendo unos niveles altos de intención de práctica. Estos datos demuestran que si los alumnos disfrutan y tienen una actitud positiva tienen más probabilidades de practicar actividad física fuera del contexto escolar (Baena-Extremera, Gómez-López, Granero-Gallegos, y Martínez-Molina, 2016b; Cox, Smith, y Williams, 2008). Aunque en este estudio no se ha analizado la orientación disposicional del alumno, la literatura demuestra que aquellos alumnos con una orientación a la tarea experimentan mayor diversión que los orientados hacia el ego (Duda y Nicholls, 1992; Moreno-Murcia et al., 2013; Ntoumanis y Barkoukis, 2009). Es por ello que el ambiente escolar que el profesor de EF debe fomentar es aquel donde los alumnos realicen actividades sobre todo con una orientación a la tarea (Moreno-Murcia et al., 2013).

Por otro lado los resultados reflejan que, a pesar de que ambos géneros afirman experimentar satisfacción con las clases de EF, las mujeres son las que más se aburren. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Gómez-López, Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Bracho-Amador, y Pérez-Quero (2015) y Baena-Extremera et al. (2012) pero no con los hallados por Castillo, Balaguer y Duda (2011). Estos resul-

tados pueden deberse a que las mujeres suelen tener mayor número de experiencias negativas en las clases de EF que los hombres, al tiempo que menor interés por participar en ellas, lo que podría derivar en el abandono de la asignatura (Moreno, Martínez, y Alonso, 2006a). Estos datos son relevantes para el profesor ya que dependiendo del clima motivacional que fomente en sus clases los alumnos percibirán distinto grado de diversión (Baena, Gómez, y Granero, 2016).

Del mismo modo, los resultados hallados revelan que el grupo de edad de 12-13 años son los que poseen los valores más altos en cuanto a diversión y, consecuentemente más bajos en aburrimiento, en comparación a los otros dos grupos de edad analizados. Estos datos coinciden con los encontrados en la literatura (Baena-Extremera et al., 2012; Sánchez-Oliva, Leo, Amado, Pulido-González, y García Calvo, 2015) y pueden deberse a que cuando estos alumnos empiezan la ESO están más motivados y por tanto experimentan mayor satisfacción con esta asignatura. Tal y como afirman Gómez Rijo, Gámez y Martínez (2011) a medida que se avanza de curso los estudiantes perciben menor diversión, más aburrimiento y, por lo tanto, consideran más desmotivantes las clases de EF, siendo el docente el encargado de intentar que este hecho no involucone y pueda provocar el abandono de la práctica físico-deportiva.

Siguiendo con el análisis de los resultados, hay que subrayar que estos muestran una elevada fuerza de asociación entre la satisfacción y la intención de práctica así como con la importancia y utilidad de la asignatura, siendo el sector masculino el que la puntúa mejor con respecto al femenino. Del mismo modo, los hombres son los que afirman tener una mayor predisposición a la práctica, siendo los más jóvenes los que la consideran más importante. Gómez Rijo et al. (2011) afirman que las mujeres muestran un descenso paulatino del gusto y del interés por la EF a medida que crecen. Según un estudio realizado por Moreno et al. (2006a), en el contexto deportivo, al igual que en la sociedad, existen actitudes sexistas que pueden explicar las diferencias existentes entre hombres y mujeres. Así pues, los hombres, bien sea por la imitación de algunos deportistas o por imagen social, aceptan los esfuerzos de cierta intensidad. Sin embargo, las mujeres adolescentes, aunque aceptan participar en actividades masculinas, siguen observando una mayor identificación de la actividad deportiva con el hombre que con ellas mismas, hecho que puede determinar la falta de motivación por parte de las mujeres.

Además, los resultados muestran que en general la EF es una asignatura muy bien valorada, coincidiendo de este modo con estudios anteriores que reflejaron que los estudiantes se encontraban motivados y satisfechos con las clases de EF (Gómez et al., 2007; Torre, Cárdenas, y Girela, 1997). Esta valoración positiva puede deberse al tipo de contenidos que se imparten en ella y a las diferentes metodologías utilizadas por el docente. Sin embargo, hay que destacar que es el grupo más joven el que mejor valora la asignatura con respecto a los demás. Según algunos estudios, conforme los alumnos avanzan de curso, los niveles de AF involucionan, pudiendo explicar así que el grupo de edad entre 12-13 años, para los cuales es su primer año en Secundaria, valoren mejor la asignatura (Fernández, 2006; Moreno y Hellín, 2007). Por último resaltar que los estudios han demostrado que aumenta su valor conforme aumenta el número de sesiones a la semana (Moreno, Rodríguez y Gutiérrez, 2003).

Finalmente, y aun considerando importantes estos resultados para la toma de decisiones de los profesores de EF, hay que subrayar ciertas limitaciones. Entre ellas en-

contramos las propias de un estudio descriptivo transversal y el tamaño de la muestra. Por lo tanto para futuros estudios se debería ampliar la muestra a más localidades de la Región de Murcia o a más provincias de España con el fin de poder generalizar los resultados y analizar los climas motivacionales percibidos por el alumnado en clase.

5. Conclusiones

Se ha demostrado que el sentimiento de diversión está presente en las clases de EF en casi la totalidad de la muestra analizada. Además, existe una elevada intención de práctica y una valoración muy positiva sobre la importancia y utilidad de esta asignatura. Aun así, las mujeres siguen mostrando un mayor aburrimiento, así como el grupo de estudiantes de mayor edad.

6. Referencias bibliográficas

- Baena-Extremera, A., Gómez-López, M., Granero-Gallegos, A., y Abraldes, J. A. (2014). Motivation, motivational climate and importance of Physical Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 132, 37-42.
- Baena-Extremera, A., Gómez-López, M., Granero-Gallegos, A., y Martínez-Molina, M. (2016b). Modelo de predicción de la satisfacción y diversión en Educación Física a partir de la autonomía y el clima motivacional. *Universitas Psychologica*, 15(2), 15-25.
- Baena-Extremera, A., Granero-Gallegos, A., Bracho-Amador, C., y Pérez-Quero, F. J. (2012). Versión española del Sport Satisfaction Instrument (SSI) adaptado a la Educación Física. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 377-395.
- Baena-Extremera, A., Granero-Gallegos, A., Pérez-Quero, F. J., Bracho-Amador, C., y Sánchez-Fuentes, J. A. (2013). Motivation and motivational climate as predictors of perceived importance of Physical Education in Spain. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 35(2), 1-13.
- Baena-Extremera, A., Granero-Gallegos, A., Ponce de León Elizondo, A., Sanz-Arazuri, E., Valdemoros San Emeterio, M. Á., y Martínez-Molina, M. (2016a). Factores psicológicos relacionados con las clases de educación física como predictores de la intención de la práctica de actividad física en el tiempo libre en estudiantes. *Ciência & Saúde Coletiva*, 21(4), 105-112.
- Baena-Extremera, A., y Granero-Gallegos, A. (2015). Educación física e intención de práctica física en tiempo libre. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(3), 132-144.
- Balaguer, I., Atienza, F. L., Castillo, I., Moreno, Y., y Duda, J. L. (1997). Factorial structure of measures of satisfaction/interest in sport and classroom in the case of Spanish adolescents. *Abstracts of 4th European Conference of Psychological Assessment* (p. 76). Lisbon: Portugal.
- Baños, R., Ortiz-Camacho, M. M., Baena-Extremera, A., y Tristán-Rodríguez, J. L. (2017). Satisfacción, motivación y rendimiento académico en estudiantes de Secundaria y Bachillerato: antecedentes, diseño, metodología y propuesta de análisis para un trabajo de investigación. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 10(20), 40-50.
- Butt, J., Weinberg, R. S., Breckon, J. D., y Claytor, R. P. (2011). Adolescent Physical Activity Participation and Motivational Determinants Across Gender, Age, and Race. *Journal of Physical Activity and Health*, 8, 1074-1083.

- Casperson C. J, Pereira M. A, Curran K. M. (2000). Changes in physical activity patterns in the USA, by sex and cross-sectional age. *Medicine & Science in Sport & Exercise*, 32(9), 1601-1609.
- Castillo, I., Balaguer, I., y Duda, J. L. (2001). Perspectivas de meta de los adolescentes en el contexto académico. *Psicothema*, 13(1), 79-86.
- Castro-Sánchez, M., Linares-Manrique, M., Sanromán-Mata, S., y Cortés, A. J. P. (2017). Análisis de los comportamientos sedentarios, práctica de actividad física y uso de videojuegos en adolescentes. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 3(2), 241-255.
- Cox, A. E., Smith, A. L., y Williams, L. (2008). Change in Physical Education Motivation and Physical Activity Behavior during Middle School. *Journal of Adolescent Health*, 43, 506-513
- Deci, E. L., y Ryan R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Duda, J. L., y Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 290-299.
- Franco, E., Coterón, J., Martínez, H. A., y Brito, J. (2017). Perfiles motivacionales en estudiantes de educación física de tres países y su relación con la actividad física. *Suma Psicológica*, 24(1), 1-8.
- Franco, E., Coterón, J., y Pérez-Tejero, J. (2016). Intención de ser físicamente activos entre estudiantes de EF: Diferencias según la obligatoriedad de la enseñanza. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 414, 39-51.
- Gómez Rijo, A. (2013). Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en relación con la diversión y la desmotivación en las clases de educación física. *Revista de Investigación en Educación*, 11(2), 77-85
- Gómez Rijo, A., Gámez Medina, S., y Martínez Herráez, I. (2011). Efectos del género y la etapa educativa del estudiante sobre la satisfacción y la desmotivación en Educación Física durante la educación obligatoria. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 13(2), 183-196.
- Gómez-López, M., Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Bracho, C., y Pérez, F. J. (2015). Efectos de interacción de sexo y práctica de ejercicio físico sobre las estrategias para la disciplina, motivación y satisfacción con la Educación Física. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 2(40), 6-16.
- Gómez-López, M., Ruiz-Juan, F., García-Montes, M. E., Baena-Extremera, A., y Granero-Gallegos, A. (2007). Opinión del alumnado universitario y de Educación Secundaria Postobligatoria sobre las clases de Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 12, 58-61.
- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Sánchez-Fuentes, J. A., y Martínez-Molina, M. (2014a). Perfiles motivacionales de apoyo a la autonomía, autodeterminación, satisfacción, importancia de la educación física e intención de práctica física en tiempo libre. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(2), 59-70.
- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Gomez-Lopez, M., y Abrales, J. A. (2014b). Estudio Psicométrico y Predicción de la Importancia de la Educación Física a Partir de las Orientaciones de Meta (“Perception of Success Questionnaire – POSQ”). *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(3), 443-451.

- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Gómez-López, M., y Abrales, J. A. (2014c). Importance of Physical Education: motivation and motivational climate. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 132, 364-370.
- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Pérez-Quero, F. J., Ortiz-Camacho, M. M., y Bracho-Amador, C. (2012). Analysis of motivational profiles of satisfaction and importance of physical education in high school adolescents. *Journal of Sports Science and Medicine*, 11, 614-623.
- Gråstén, A., Jaakkola, T., Liukkonen, J., Watt, A., y Yli-Piipari, S. (2012). Prediction of enjoyment in school physical education. *Journal of Sports Science and Medicine*, 11, 260-269.
- Haywood, K. M. (1991) The role of Physical Education in the development of active lifestyles. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(2), 151-156.
- 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.
- Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). Boletín Oficial del Estado nº 295, 2013, 10 de diciembre.
- Lim, B. S. C., y Wang, C. K. J. (2009). Perceived autonomy support, behavioural regulations in physical education and physical activity intention. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 52-60.
- Martín Flórez, M., Romero-Martín, M. R., y Chivite Izco, M. (2015). La educación física en el sistema educativo español. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 411, 35-51.
- Moreno, J. A. y Hellín, M. G. (2007). El interés del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2).
- Moreno, J. A., González-Cutre, D., y Ruiz, L. M. (2009a) Selfdetermined motivation and physical education importance. *Human Movement* 10(1), 5-11.
- Moreno, J. A., Hernández, P., y González-Cutre, D. (2009b). Complementando la teoría de la autodeterminación con las metas sociales: un estudio sobre la diversión en Educación Física. *Revista Mexicana de Psicología*, 26(2), 213-222.
- Moreno, J. A., Llamas, L. S., y Ruiz, L. M. (2006b). Perfiles motivacionales y su relación con la importancia concedida a la Educación Física. *Psicología Educativa*, 12(1), 49-63.
- Moreno, J. A., Martínez, C., y Alonso, N. (2006a). Actitudes hacia la práctica físico-deportiva según el sexo del practicante. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 3(2), 20-43.
- 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.
- Moreno, J. A., Rodríguez, P. L., y Gutiérrez, M. (2003). Intereses y actitudes hacia la Educación Física. *Revista Española de Educación Física*, 11(2), 14-28.
- Moreno, J. A., y Llamas, L. S. (2007). Predicción de la importancia concedida a la educación física según el clima motivacional y la motivación autodeterminada en estudiantes adolescentes. *Enseñanza*, 25, 137-155.
- Moreno-Murcia, J. A., Zomeño Álvarez, T., Marín de Oliveira, L. M., Ruiz Pérez, L. M. y Cervelló, E. (2013). Percepción de la utilidad e importancia de la educación física según la motivación generada por el docente. *Revista de Educación*, 362, 380-401.
- Ntoumanis, N. (2002). Motivational clusters in a sample of British physical education classes. *Psychology of Sport and Exercise*, 3(3), 177-194.
- Ntoumanis, N. (2005). A prospective study of participation in optional school Physical Education using a Self-Determination Theory Framework. *Journal of Educational Psychology*, 97(3), 444-453.

- Ntoumanis, N., y Barkoukis, V. (2009). Developmental Trajectories of Motivation in Physical Education: Course, Demographic Differences, and Antecedents. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 717-728.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Amado, D., Pulido-González, J. J. y García-Calvo, T. (2015). Análisis de los perfiles motivacionales y su relación con los comportamientos adaptativos en las clases de educación física. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47, 156-166.
- Sierra, R. (2011). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.
- Taylor, I., Ntoumanis, N., y Standage, M. (2008). A self-determination theory approach to understanding antecedents of teachers' motivational strategies in physical education. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30, 75-94.
- Telama, R., Yang, X., Viikari, J., Välimäki, I., Wanne, O., y Raitakari, O. (2005). Physical activity from childhood to adulthood: A 21-year tracking study. *American Journal of Preventive Medicine*, 28(3), 267-273.
- Torre, E. Cárdenas, D., y García Montes, M. E. (2001). Las percepciones que se derivan de las experiencias recibidas en las clases de educación física y su repercusión en los hábitos deportivos en el alumnado de bachillerato. *Motricidad*, 7, 95-112.
- Van den Berghe, L., Vansteenkiste, M., Cardon, G., Kirk, D., y Haerens, L. (2014). Research on self-determination in physical education: Key findings and proposals for future research. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(1), 97-121.
- Yli-Piipari, S., Watt, A., Jaakkola, T., Liukkonen, J., y Nurmi, J-E. (2009). Relationships between physical education students' motivational profiles, enjoyment, state anxiety, and self-reported physical activity. *Journal of Sports Science and Medicine*, 8, 327-336.