

2018, Retos, 33, 50-53

© Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (www.retos.org)

Satisfacción de necesidades psicológicas y orientaciones de meta en profesorado de Educación Física hacia sus alumnos

Physical education teachers' satisfaction of psychological needs and goal orientations towards their students

Pablo Usán Supervía, Carlos Salavera Bordás, Abel Merino Orozco, Laurane Jarie
Universidad de Zaragoza (España)

Resumen. El objetivo del presente estudio fue analizar la relación entre la satisfacción de necesidades psicológicas y la orientación de meta en una muestra de 92 profesores especialistas de Educación Física ($M=33,97$; $DT=8,45$). Los instrumentos utilizados fueron la *Escala de Satisfacción de Necesidades* (ESANPE) y el *Perception of Success Questionnaire* (POSQ). Los resultados mostraron correlaciones entre la orientación motivacional hacia la tarea y la satisfacción de necesidades de competencia, afiliación, autonomía y utilidad de los profesores de EF en sus clases. A su vez, la orientación hacia la tarea fue predicha positivamente por la satisfacción de necesidad de la autonomía y utilidad en una línea de conductas más adaptativa. Se desprende la importancia e influencia de la orientación motivacional de los profesores de EF y la satisfacción de sus necesidades psicológicas en la promoción de la actividad físico-deportiva de sus alumnos.

Palabras clave: Satisfacción de necesidades, orientación de meta, profesores, Educación Física, alumnos.

Abstract. The aim of this research was to analyze the relationship between goal orientation and satisfaction of psychological needs in a sample of 92 Physical Education teachers ($M=33,97$; $DT=8,45$). The main tools used were the *Perception of Success Questionnaire* (POSQ) as well as the Spanish *Needs Satisfaction Scale* (EPPBE). Results showed significant correlations between task orientation and satisfaction of competence, affiliation, autonomy, and utility in teachers' classes. Furthermore, task orientation was positively predicted by autonomy and utility in a more adaptive way. The importance and influence of PE teachers about their goal orientations and the satisfaction of needs in the promotion of physical activity towards their students was evidenced.

Keywords: Satisfaction of needs, goal orientations, teachers, physical education, students.

Introducción

En la actualidad, la práctica de la actividad físico-deportiva contribuye a la obtención de efectos positivos sobre la salud de las personas que la practican (Cruz, Fernández y González, 2007) más si cabe en población infantil y juvenil pudiendo afectar positivamente a su rendimiento académico y/o escolar (Capdevila, Bellmunt y Hernando, 2015), mejora de las interacciones sociales entre iguales (Motl y McAuley, 2009) e incluso servir de factor de protección ante el inicio del consumo de drogas (Usán, Salavera, Merino y Murillo, 2018; Ruiz-Risueño y Ruiz-Juan, 2015) y hábitos delictivos a edad temprana (Warren *et al.*, 2008) generando, de este modo, un estilo de vida activo en la etapa adulta (Cervelló, Escartí y Guzmán, 2007).

Siguiendo a Hagger *et al.*, (2009) la influencia que puede tener la familia, los iguales y los docentes, en especial los profesores de Educación Física (EF), en la práctica físico-deportiva de los alumnos resulta fundamental para el incremento de su motivación en las clases, además de su interés y diversión hacia ellas. Así, el planteamiento de las actividades que lleven a cabo en el aula, su estilo de comunicación, el entusiasmo que transmitan en las tareas o su propia situación personal, pueden adquirir una influencia determinante en la conducta y adherencia del alumnado en sus clases (Pino, Gutiérrez y Alvarías, 2013). De esta manera, el estilo de vida y la actitud que los docentes de EF manifiesten por la actividad físico-deportiva resultará fundamental para promocionar su práctica entre el alumnado (Pérez, Delgado, Chillón, Martín y Tercedor, 2005) dotando al profesorado de EF del papel de protagonista en la adopción de roles facilitadores del bienestar y de la promoción de estilos de vida saludables (Davó, Gil, Vives, Álvarez y La Parra, 2008). Por ese motivo, el análisis de la satisfacción de necesidades de los profesores de EF resulta relevante para poder entender sus conductas y acciones, las cuales repercutirán de manera significativa sobre la motivación y el bienestar de sus alumnos (Mageau y Vallerand, 2003).

La teoría de la Autodeterminación (TA) (Deci y Ryan, 2000) ofrece un modelo para comprender la motivación y conducta de los profesores de EF resultando un aspecto clave la satisfacción que éstos tienen de sus necesidades psicológicas básicas en el deporte. De esta manera, existen tres necesidades básicas para el bienestar psicológico de las personas:

autonomía, competencia y afiliación.

La necesidad de autonomía se refiere a la capacidad de sentir la propia conducta como autodeterminada, o como consecuencia del propio sujeto, en oposición a sentirse controlado por fuerzas externas (Deci y Ryan, 2007) sintiendo, de este modo, un *locus* de causalidad interno en las acciones realizadas y llevadas a cabo.

La competencia se relaciona con la necesidad de sentirse competente o capaz en el desenvolvimiento de acciones o tareas de diferente grado de dificultad, relacionada de forma positiva con la regulación del estrés, autoestima y bienestar (Bisschop, Knegsmann, Beekman y Deeg, 2004) y de manera negativa con la ansiedad y depresión (Faure y Loxton, 2003).

Por último, la necesidad de afiliación se define como la percepción del sujeto a ser apreciado y valorado por los demás en el contexto en el que interactúa (Kahn, Hessling y Russell, 2003) relacionándose con el bienestar subjetivo y salud mental (Garssen, 2004).

De este modo, la satisfacción de las necesidades básicas se ha vinculado positivamente con otras variables como el bienestar psicológico (Sheldon y Niemiec, 2006), la satisfacción con la vida (Meyer, Enstrom, Harstveit, Bowles y Beevers, 2007), la autoestima (Thøgersen-Ntoumani y Ntoumanis, 2007), las aspiraciones personales (Niemiec, Ryan y Deci, 2009) o las creencias de éxito (Usán, Salavera, Murillo y Álvarez, 2017) y negativamente con problemas de salud y enfermedades (Wei, Shaffer, Youbg y Zakalik, 2005) o ansiedad y depresión (Standage, Duda y Ntoumanis, 2003).

En relación a lo enunciado, la teoría de las metas de logro (Nicholls, 1989) propone un marco de referencia ampliamente utilizado en psicología de la educación y del deporte (Ames, 1992) postulando que, en los entornos de logro, como la escuela o actividad físico-deportiva, el objetivo fundamental es demostrar competencia o capacidad personal en las tareas y acciones llevadas a cabo acaeciando dos estados de orientación de meta: uno, más autodeterminado y adaptativo, orientado hacia la tarea y, otro, menos autodeterminado y adaptativo, orientado hacia el ego.

Especificando ambas, las personas orientadas hacia la tarea poseen la percepción o creencia de que el éxito en el deporte proviene de motivos intrínsecos a la propia tarea, esfuerzo y motivación en el desarrollo de cualquier actividad y, por otro lado, aquellas personas orientadas hacia el ego, se relacionan con motivos extrínsecos a la propia tarea o la posesión de habilidad normativa y/o competencia superior respecto al resto (Guivernau y Duda, 1994).

Numerosos estudios han relacionado las orientaciones de meta hacia la tarea con diversas variables como una mayor persistencia y compromiso en la actividad físico-deportiva (Lukwu y Guzmán, 2011), motivación intrínseca (Usán, Salavera, Murillo y Mejías, 2016), esfuerzo, trabajo y dedicación (Lopez, 2008; Reyes, 2009) diversión (Chu y Wang, 2012) así como bienestar físico, psicológico y emocional (Sebire, Standage y Vansteenkiste, 2009).

Por otro lado, unas orientaciones de meta hacia el ego se han relacionado con motivaciones extrínsecas a la práctica deportiva (Balaguer, Castillo y Duda, 2007; Dunn y Thomas, 2012) utilización de técnicas engañosas (DeFreese y Smith, 2013), falta de adherencia en la práctica físico-deportiva y prematuro abandono deportivo (Downey, Rosengren y Donovan, 2011; Ruiz, De la Cruz y García, 2009), ansiedad (Sebire, Standage y Vansteenkiste, 2009) así como un menor bienestar psíquico y emocional (Gillet, Vallerand y Paty, 2013; Vasters y Pillion, 2011).

En consecuencia, la teoría de las metas de logro propone la adopción de una orientación de meta 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).

De este modo, la figura del profesorado de EF adquiere un rol fundamental como agente partícipe en la etapa escolar en general y educación física en particular del alumnado, facilitando la promoción de su bienestar físico y psicológico influyendo en su motivación, adherencia en la práctica deportiva y rendimiento académico (Davó *et al.*, 2008; Portolés y González, 2016).

A tenor de lo enunciado, el objetivo del estudio se centró en analizar la relación entre la satisfacción de las necesidades psicológicas y las orientaciones de meta en profesorado de EF teniendo en cuenta las siguientes hipótesis:

- Existencia de relaciones significativas entre la orientación de meta del profesorado orientado hacia la tarea y sus percepciones de satisfacción de las necesidades psicológicas en una línea de conducta autodeterminada.
- Las percepciones de satisfacción de las necesidades psicológicas actuarán como predictoras de la orientación de meta hacia la tarea del profesorado de EF en una línea de conducta autodeterminada.

Método

Diseño

El presente estudio, siguiendo a Ato, López y Benavente (2013), consistió en un estudio ex post-facto de carácter prospectivo 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 recabar la información y aproximarnos al objetivo enunciado anteriormente utilizamos dos cuestionarios:

Con el objetivo de conocer la satisfacción de las necesidades psicológicas de los profesores de EF se empleó la *Escala de Satisfacción de Necesidades* (ESANPE) de Guzmán y Ramón-Llin (2012). La escala se compone de 20 ítems que miden la satisfacción de necesidades psicológicas de los profesores de EF en sus clases en cuatro dimensiones de igual número de ítems (5): percepción de *competencia*, percepción de *afiliación*, percepción de *autonomía* y percepción de *utilidad* en una escala tipo Likert desde «Muy en desacuerdo» (1) hasta «Muy de acuerdo» (5). La fiabilidad de la escala denota un alpha de Cronbach desde .65 (Afiliación) a un .83 (Competencia).

Con la finalidad de aproximarnos a las orientaciones de meta 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 alpha de Cronbach de .85 para la subescala tarea y de .82 para la subescala ego (Treasure y Roberts, 1994).

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 (satisfacción de necesidades psicológicas y orientaciones de meta). Por último, mediante un análisis de regresión lineal multivariante utilizando el ajuste de mínimos cuadrados, se analizaron las variables de la satisfacción de las necesidades psicológicas como predictoras de las orientaciones de meta de los profesores de EF en sus clases.

Resultados

Variables descriptivas

Como se observa en la Tabla 1, los profesores de EF mostraron las medias más elevadas en la orientación hacia la tarea en detrimento de la orientación al ego, la media con prevalencias más bajas de todas las

Tabla 1. Estadístico descriptivo de las variables de satisfacción de necesidades psicológicas y orientaciones de meta

	Media	DT	α
Orientaciones de meta			
1. Orientación hacia la tarea	4,51	,39	,89
2. Orientación hacia el ego	2,95	,81	,79
Satisfacción de necesidades psicológicas			
3. Percepción de competencia	3,73	,55	,86
4. Percepción de afiliación	4,18	,43	,81
5. Percepción de autonomía	4,48	,51	,75
6. Percepción de utilidad	4,37	,64	,82

Tabla 2. Relación entre la satisfacción de las necesidades psicológicas y las orientaciones de meta

	1	2	3	4	5	6
Orientación motivacional						
1. Orientación hacia la tarea	1					
2. Orientación hacia el ego	,346**	1				
Satisfacción de necesidades psicológicas						
3. Percepción de competencia	,249*	,189	1			
4. Percepción de afiliación	,382**	,072	,007	1		
5. Percepción de autonomía	,668**	,246*	,250*	,548**	1	
6. Percepción de utilidad	,370**	-,019	,106	,282**	,306**	1

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

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

Tabla 3. Análisis de regresión entre la satisfacción de necesidades psicológicas y la orientación motivacional

Variables predictoras	Orientación de meta hacia la tarea		Orientación de meta hacia el ego	
	β	p	β	p
Percepción de competencia	-,125	,133	,132	,232
Percepción de afiliación	-,031	,748	-,049	,703
Percepción de autonomía	,658	,000***	,272	,044*
Percepción de utilidad	,190	,025*	-,102	,363

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

$R^2 = R^2$ corregida

variables estudiadas.

En cuanto a la satisfacción de necesidades psicológicas, las medias más acusadas se encontraron en la percepción de autonomía y la percepción de utilidad, seguido por la percepción de afiliación. La prevalencia más baja de ellas se halló en la percepción de competencia.

Relación entre la satisfacción de necesidades psicológicas y las orientaciones de meta

Las correlaciones que se llevaron a cabo (Tabla 2) manifestaron relaciones significativas entre las diferentes variables objeto de estudio. En primer lugar, la orientación de meta hacia la tarea se relacionó significativamente con las cuatro necesidades psicológicas: percepción de la competencia ($r=,249$), percepción de afiliación ($r=,382$), percepción de autonomía ($r=,668$) y percepción de utilidad ($r=,370$). Del mismo modo, la orientación de meta hacia el ego correlacionó positivamente con la percepción de utilidad ($r=,370$).

En segundo lugar, y entre las variables de la satisfacción de necesidades psicológicas, la percepción de competencia se relacionó significativamente con la percepción de autonomía ($r=,250$), a la vez que esta última con la percepción de afiliación ($r=,548$) y percepción de utilidad ($r=,306$), las cuales también correlacionaron entre sí ($r=,282$).

Predicción de la satisfacción de necesidades psicológicas sobre las orientaciones de meta de los profesores de Educación Física

Por último, procedió a la realización de un análisis de regresión (Tabla 3) mediante el método de introducir entre las variables predictoras de satisfacción de necesidades psicológicas y la orientación de meta de los profesores de EF. Las varianzas explicadas fueron del 46% para la orientación motivacional hacia la tarea y del 9% para la orientación motivacional hacia el ego.

En primer lugar, la percepción de autonomía ($p=,000$) y la percepción de utilidad ($p=,025$) predijeron positivamente la orientación de meta hacia la tarea de los profesores de EF.

En segundo lugar, tan sólo la percepción de autonomía predijo positivamente la orientación motivacional hacia el ego de los profesores de EF ($p=,044$) aunque de valores menos acusados que los observados en la orientación de meta hacia la tarea.

Discusión

El objetivo del estudio fue analizar la relación entre las orientaciones de meta y la satisfacción de las necesidades psicológicas en una muestra de profesorado de EF.

La primera hipótesis que se postuló versaba acerca de la existencia de relaciones significativas entre la orientación de meta del profesorado hacia la tarea y sus percepciones acerca de la satisfacción de las necesidades psicológicas en una línea de conducta autodeterminada. Tal y como se desprende de nuestros resultados, corroborando la hipótesis planteada, la orientación de meta hacia la tarea (en la cual las concepciones de habilidad, destreza y éxito normativo son autorreferenciales y provenientes del esfuerzo y motivación) guardó relación positiva con la satisfacción de necesidad de competencia, afiliación, autonomía y utilidad; es decir, aquellos profesores de EF más orientados hacia cuestiones intrínsecas a la propia tarea como consecución de logro en sus clases se relacionaron positivamente con la satisfacción de las necesidades psicológicas de competencia, afiliación, autonomía y utilidad, en una línea de conductas más adaptativa. Si bien la literatura científica no ofrece estudios específicos aglutinando todas las variables de estos dos constructos, la orientación de meta se ha relacionado en numerosos trabajos con la asunción de la percepción de competencia o dominio en el desempeño de una actividad. El estudio de García-Calvo (2006) alude a la existencia de un perfil atribucional designado «alto tarea/bajo ego» caracterizado por comportamientos más adaptativos con una relación entre la orientación de meta hacia la tarea a los que relaciona con una mayor competencia percibida así como otras variables asociadas a motivaciones predominantemente intrínsecas. Chian y Wang (2008) hallaron la existencia de un perfil motivacional denominado «altamente

motivado» reflejado en mayores puntuaciones en orientaciones de meta hacia la propia tarea, creencia incremental y competencia percibida asociada, como de igual manera al disfrute de la práctica de la actividad física, esfuerzo e implicación en la misma. Englobando también la variable de percepción de autonomía, los estudios de Almagro, Sáenz-López y Moreno-Murcia (2012) ponen de manifiesto un perfil motivacional caracterizado por altas motivaciones intrínsecas, orientación hacia la tarea, competencia percibida, autonomía y autoconfianza en la práctica de la actividad físico-deportiva en adolescentes escolares. El trabajo llevado a cabo por Ntoumanis (2002) en población adolescente durante las clases de educación física refleja un perfil autodeterminado caracterizado por altos niveles de motivación intrínseca y bajos en regulación externa y desmotivación, a los que añade la diversión deportiva y percepción de aprendizaje cooperativo. A su vez, 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 de escolares (Kyle, Mendo, Garrido y Sánchez, 2016). Los estudios de Chu y Wang (2012) relacionan la orientación motivacional de meta hacia la tarea con la percepción de afiliación a un grupo de iguales, colectivo o club deportivo, unido a la percepción de apoyo social entre compañeros y diversión en las clases de EF. Resultados similares se encuentran en los trabajos de Lukwu y Guzmán (2011) aludiendo a una orientación motivacional hacia la tarea relacionada con mayores niveles afiliación y sentimiento de pertenencia a un grupo unidos a bajos niveles de desmotivación y otras motivaciones menos autodeterminadas. De esta manera y tal como se desprende de nuestros resultados, se observa la estrecha relación entre la orientación de meta hacia la tarea y las percepciones de satisfacción de las necesidades de competencia, afiliación, autonomía y utilidad.

La segunda hipótesis planteaba la predicción de las percepciones de satisfacción de las necesidades psicológicas sobre la orientación de meta hacia la tarea del profesorado de EF siguiendo una línea de conducta autodeterminada. Los resultados acaecidos en la investigación afirmaron la hipótesis de manera parcial, ya que la percepción de autonomía y utilidad sí se postularon como predictoras de la orientación de meta hacia la tarea de los profesores de EF no resultando del mismo modo la percepción de competencia y afiliación. La literatura científica al respecto nos permite acercarnos a los estudios de Cheon y Reeve (2013) quienes afirman la influencia del sentimiento de autonomía y afiliación de los profesores de EF a la hora de impartir sus clases en sus motivaciones (predominantemente intrínsecas) y orientaciones de meta hacia la tarea con respecto a sus alumnos fomentando su intención y práctica de la actividad físico-deportiva (Cheon, Reeve y Moon, 2012). Los estudios de Mandigo, Holt, Anderson y Sheppard (2008) aluden a una mayor percepción de autonomía y sentimiento de reconocimiento o utilidad en el propio trabajo del profesor de EF como consecuencia de orientaciones motivacionales puramente intrínsecas afectando, también, a las percepciones de diversión y disfrute de los alumnos en sus clases. Reinbouth, Ntoumanis y Duda (2004) afirman la influencia de la percepción de un clima de percepción de la autonomía y el apoyo social con una mayor orientación de logro intrínseco y vitalidad subjetiva. Por último, el trabajo de Kuijter y Ridder (2003) establece relaciones entre la autonomía y orientaciones motivacionales hacia la tarea, junto a otras variables como la autoestima o el bienestar.

Para finalizar, y a tenor de nuestros resultados, la orientación motivacional de los docentes de EF hacia la actividad físico-deportiva al igual que la satisfacción de sus necesidades resulta fundamental para promocionar conductas autodeterminadas entre los alumnos favoreciendo, de este modo, la práctica deportiva como hábito de vida saludable y de bienestar (Pérez, Delgado, Chillón, Martín y Tejedor, 2005).

Conclusiones

- Existencia de relaciones significativas entre una orientación de meta hacia la tarea del profesorado de EF y satisfacciones de necesidades de competencia, afiliación, autonomía y utilidad.

- Las satisfacciones de necesidades de autonomía y utilidad actuaron como predictores positivos de la orientación de meta hacia la tarea del profesorado de EF en sus clases. La percepción de autonomía tuvo una alta correlación, mientras que la de utilidad fue baja.
- Se desprende importancia e influencia la orientación de meta y satisfacción de necesidades del profesor de EF como figura de promoción de la actividad físico-deportiva entre el alumnado.

Referencias

- Almagro, B.J., Sáenz-López, P. y Moreno-Murcia, J.A. (2012). Motivational profiles of spanish adolescent athletes. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(2), 223-231.
- 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.
- Bisshop, M.I, Knegsman, 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.
- 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.
- Chian, L.K. y Wang, C.K. (2008). Motivational profiles of junior college athletes: a cluster analysis. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20, 137-156.
- 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.
- Cruz, P.J., Fernández, E. y González, G.M. (2007). El deporte como método preventivo en el uso de las drogas: teoría y práctica. *Revista Digital Wanceulen*, 3, http://www.wanceulen.com/revista/PDF/n3/deporte_preventivo_drogas.pdf , extraído el 18/XII/2016.
- 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, 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.
- García-Calvo, T. (2006). *Motivación y comportamientos adaptativos en jóvenes futbolistas*. Tesis Doctoral. Universidad de Extremadura.
- Garssen, 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 Ramón-Llin, J. (2012). Análisis psicométrico de la Escala de Satisfacción de Necesidades (ESANPE). *Cultura, ciencia y deporte*, 21(7), 153-161.
- 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.
- Kahn, J.H., Hessling, R.M., y 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.
- Kuijjer, 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.
- Kyle, T., Mendo, A., Garrido, R. y Sánchez, V.M. (2016). Efectos de la actividad física en el autoconcepto y la autoeficacia en preadolescentes. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29(1), 61-65.
- 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.
- Mageau, G. A. y Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21, 881-954.
- Mandigo, J., Holt, N., Anderson, A. y Sheppard, J. (2008). Children's motivational experiences following autonomy-supportive games lessons. *European Physical Education Review*, 14(3), 407-425.
- Meyer, B., Enstrom, M. K., Harstveit, M., Bowles, D. P. y Beevers, C. G. (2007). Happiness and despair on the catwalk: Need satisfaction, well-being, and personality adjustment among fashion models. *The Journal of Positive Psychology*, 2, 2-17.
- 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, I.J., Delgado, M., Chillón, P., Martín, M. y 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 Alvariaños, 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.
- Reyes, M. (2009). Clima motivacional y orientaciones de meta en futbolistas peruanos de primera división. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 9(1), 5-20.
- 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.
- Sebire, S., Standage, M. y Vansteenkiste, M. (2009). Examining intrinsic versus extrinsic exercise goals: Cognitive, affective, and behavioral outcomes. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 31, 189-210.
- Sheldon, K. M. y Niemiec, C. P. (2006). It's not just the amount that counts: Balanced need satisfaction also affects well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 331-341.
- Standage, M., Duda, J. L. y Ntoumanis, N. (2003). Predicting motivational regulations in physical education: the interplay between dispositional goal orientations, motivational climate and perceived competence. *Journal of Sports Sciences*, 21, 631-647.
- Thøgersen-Ntoumani, C. y Ntoumanis, N. (2007). A self-determination theory approach to the study of body image concerns, self-presentation and self-perceptions in a sample of aerobic instructors. *Journal of Health Psychology*, 12, 301-315.
- 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. y Álvarez, J. (2017). Creencias y percepciones de éxito en futbolistas adolescentes. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 31(1), 207-211.
- 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 Pillon, 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.
- Warren, C.W., Jones, N.R., Peruga, A., Chauvin, J., Baptiste, J.P. y Costa de Silva, V. (2008). Global Routh tobacco surveillance, 2000-2007. *MMWR Surveill Summ*, 57(1), 1-28.
- Wei, M., Shaffer, P.A., Young, S.K. y Zakalik, R. A. (2005). Adult attachment, shame, depression, and loneliness: The mediation role of basic psychological needs satisfaction. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 591-601.