

## ***Analizando la motivación en el deporte: un estudio a través de la teoría de la autodeterminación***

**Juan Antonio MORENO MURCIA**

*Universidad de Murcia*

**Eduardo CERVELLÓ GIMENO**

*Universidad Miguel Hernández de Elche*

**David GONZÁLEZ-CUTRE COLL**

*Unidad de Investigación en Educación Física y Deportes*

### *Resumen*

En este trabajo se trataron de establecer relaciones entre los elementos que definen la Teoría de las Metas de Logro de Nicholls y la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan, así como analizar las diferencias existentes en función de una serie de variables demográficas. Para ello se empleó una muestra de 413 deportistas de diversos deportes con edades comprendidas entre los 12 y 16 años, que respondieron el POSQ, PMCSQ-2 y SMS. Los resultados revelan que los deportistas con un alto SDI muestran una mayor orientación a la tarea y perciben en mayor medida un clima tarea que los deportistas con un bajo SDI, que tienen una mayor orientación al ego y una mayor percepción de un clima ego. Además, los chicos muestran una mayor orientación al ego y perciben un clima motivacional más implicante al ego que las chicas, que perciben un clima motivacional más implicante a la tarea y tienen un mayor SDI. También se ha encontrado que los deportistas más jóvenes perciben un mayor clima tarea, y que un mayor tiempo de práctica se relaciona con un mayor SDI. Los deportistas de deportes colectivos tienen una mayor orientación al ego y una mayor percepción de un clima ego, mientras que en los deportes individuales es mayor la orientación a la tarea y el SDI.

*Palabras clave:* clima motivacional, deporte, autodeterminación, motivación, orientación de metas.

### *Abstract*

This paper is an attempt to establish relationships among elements that define the Achievement Goal Theory (Nicholls) and the Self-determination Theory (Deci & Ryan), as well as to analyze existing differences, depending on several demographic variables. A sample of 413 athletes of different sports, ranging in age from 12 to 16, who responded the POSQ, PMCSQ-2 and SMS, was used for it. The results reveal that athletes with

---

*Dirección del primer autor:* Facultad de Educación. Universidad de Murcia. Campus Universitario de Espinardo 30100 Espinardo, Murcia. *Correo electrónico:* [morenomu@um.es](mailto:morenomu@um.es)

*Recibido:* enero 2006. *Aceptado:* julio 2006.

high SDI show higher task orientation and perceive higher task-involving climate than athletes with low SDI, who have higher ego orientation and higher ego-involving climate perception. Also, boys show higher ego orientation and perceive higher ego-involving motivational climate than girls, who perceive higher task-involving motivational climate and have higher SDI. It has also been found that youngest athletes perceive higher task-involving climate, and that higher practice time is related with higher SDI. Team sport athletes have higher ego orientation and higher ego-involving climate perception, while task orientation and SDI is higher in individual sports.

*Key words:* Motivational climate, Sport, Self-determination, Motivation, Goal orientation.

La motivación es un elemento clave para lograr el compromiso y la adherencia al deporte, ya que es el más importante e inmediato determinante del comportamiento humano (Iso-Ahola y St.Clair, 2000), pues lo despierta, le da energía, lo dirige y lo regula (Murray, 1964; Roberts, 2001), siendo por tanto un mecanismo psicológico que gobierna la dirección, intensidad y persistencia de la conducta (Kanfer, 1994; Sage, 1977). En este estudio, se pretende analizar la motivación desde la perspectiva de la Teoría de las Metas de Logro (Nicholls, 1989) y la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1980, 1985, 1991).

La *Teoría de las Metas de Logro* establece que la meta principal de un individuo en contextos de logro es demostrar habilidad, existiendo dos concepciones de la misma que se crean por influencia social; la orientación a la tarea o a la maestría, en la que el éxito viene definido como el dominio de la tarea y el progreso personal, y la orientación al ego o al resultado, en la que el éxito se define como superación a los rivales y demostración de mayor capacidad (Nicholls, 1984). Estas orientaciones de meta disposicionales interactuarán con las claves contextuales (clima motivacional), para determinar la implicación del deportista en un momento dado a la tarea o al ego (Santos-Rosa, 2003). El clima motivacional fue definido por Ames (1992) como un conjunto de señales implícitas, y/o

explícitas, percibidas en el entorno, a través de las cuales se definen las claves de éxito y fracaso. Este clima es creado por los padres, entrenadores, compañeros, amigos, y medios de comunicación, y puede ser de dos tipos, un clima motivacional implicante a la tarea o clima de maestría, y un clima motivacional implicante al ego o clima competitivo, diferenciándose en función del criterio de éxito establecido. En este sentido, si para la gente que rodea al deportista lo más importante es la victoria y la demostración de capacidad y rendimiento, estarán transmitiendo un clima orientado al ego, mientras que si consideran que lo fundamental es el esfuerzo, la mejora personal y el desarrollo de habilidades, transmitirán un clima orientado a la tarea.

La *Teoría de la Autodeterminación* establece que la motivación es un continuo, caracterizada por diferentes niveles de autodeterminación, de tal forma que de más a menos autodeterminada encontramos la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la amotivación. La motivación intrínseca supone el compromiso de un sujeto con una actividad por el placer y el disfrute que le produce y por tanto, la actividad es un fin en sí misma (Deci, 1975; Deci y Ryan, 1985). Dentro de la motivación extrínseca podemos encontrar la regulación integrada, la regulación identificada, la introyección y la regulación externa (ordenadas de mayor a menor autodeterminación).

La *regulación externa* se caracteriza por una actuación en búsqueda de un incentivo externo, y por tanto el sujeto se compromete en una actividad poco interesante sólo por conseguir una recompensa o evitar un castigo (Deci y Ryan, 2000).

A continuación tendríamos la *introyección*, que implica establecer deberes o reglas para la acción, que están asociadas con expectativas de autoaprobación y evitar sentimientos de culpabilidad y ansiedad, así como lograr mejoras del ego tales como el orgullo (Ryan y Deci, 2000).

Si la integración continúa, uno puede identificarse con la importancia que tiene la actividad para uno mismo, estaríamos hablando de la *regulación identificada* que representa una mayor autodeterminación, y por tanto habrá menos presión, conflicto, sentimiento de culpabilidad y ansiedad. Con esta regulación los comportamientos resultan autónomos, pero la decisión de participar en la actividad viene dada por una serie de beneficios externos y no por el placer y la satisfacción inherente a la propia actividad (Ntoumanis, 2001).

La forma más autodeterminada de regulación interiorizada se refiere a la *regulación integrada*, en la que varias identificaciones son asimiladas y organizadas significativamente y jerárquicamente, lo que significa que han sido evaluadas y colocadas congruentemente con otros valores y necesidades (Ryan y Deci, 2000).

La amotivación se caracteriza porque el sujeto no tiene intención de realizar algo y por tanto es probable que la actividad sea desorganizada y acompañada de sentimientos de frustración, miedo o depresión (Deci y Ryan, 1991; Ryan y Deci, 2000).

Diversos estudios realizados en clases de Educación Física y en el ámbito deportivo reflejan que la transmisión de un clima mo-

tivacional implicante a la tarea se relaciona positivamente con la motivación intrínseca de los sujetos (Biddle y cols., 1995; Cury y cols., 1996; Goudas, 1998; Goudas y Biddle, 1994; Goudas, Biddle, Fox y Underwood, 1995; Papaioannou, 1994, 1995; Seifriz, Duda y Chi, 1992; Theeboom, De Knop y Weiss, 1995). En este sentido, Parish y Treasure (2003) con alumnos de Educación Física hallaron que el clima motivacional implicante a la tarea se relacionaba positiva y significativamente con las formas de motivación situacional autodeterminadas (motivación intrínseca e identificación), mientras que el clima implicante al ego se correlacionaba de forma positiva y significativa con las formas no autodeterminadas (regulación externa y amotivación).

Así, Ntoumanis y Biddle (1999) en un trabajo de revisión del clima motivacional en la actividad física, argumentaron que un clima motivacional implicante a la tarea podía satisfacer las necesidades de competencia, autonomía y relación con los demás, y desarrollar la autodeterminación, mientras que el clima motivacional implicante al ego podía disminuir dichas necesidades, desarrollando así la motivación extrínseca y la amotivación.

Por su parte, Standage, Duda y Ntoumanis (2003) con 328 alumnos en clases de Educación Física, analizaron la motivación utilizando como base la Teoría de Metas y la Teoría de la Autodeterminación en alumnos de Educación Física. Los resultados del modelo de ecuaciones estructurales mostraban que un clima a favor de la autonomía, y en menor magnitud un clima de maestría, influían positivamente en las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación con los demás) para desarrollar la motivación autodeterminada.

En un trabajo más reciente, Amorose, Anderson-Butcher, Flesch y Klinefelter (2005), con deportistas adolescentes, a través

de un modelo de ecuaciones estructurales encontraron que las dimensiones del clima tarea “esfuerzo/mejora” e “importancia del rol” incidían directamente en la motivación autodeterminada.

Las diferencias en las orientaciones de meta disposicionales también han sido vinculadas con las diferencias de niveles en la autodeterminación (Duda y Ntoumanis, 2003). Así, Ames y Archer (1988) y Seifriz y cols. (1992) encontraron que la motivación intrínseca estaba negativamente relacionada o no relacionada con la orientación al ego. White y Duda (1994) mostraron que la orientación al ego se relacionaba positivamente con motivos de participación asociados a la competición y el reconocimiento (más extrínsecos), mientras que la orientación a la tarea se asoció a motivos relacionados con el desarrollo de habilidades y el fitness (más intrínsecos). En esa misma línea, Duda, Chi, Newton, Walling y Catley (1995) reflejaron que la orientación a la tarea facilitaba la motivación intrínseca, mientras que la orientación al ego era más probable que la disminuyera. Del mismo modo, los resultados obtenidos por Li y cols. (1998) revelaban que los sujetos que puntuaban alto en orientación a la tarea tendían a exhibir altos niveles de motivación intrínseca, mientras que los que puntuaban alto en orientación al ego revelaban bajos niveles de motivación intrínseca.

Igualmente, Ferrer-Caja y Weiss (2000) en clases de Educación Física hallaron que la orientación a la tarea predecía positivamente la motivación intrínseca mientras que la orientación al ego lo hacía de forma negativa.

Zahariadis y Biddle (2000) en una investigación realizada con adolescentes, a través de un análisis de correlación mostraron una relación positiva y significativa entre la orientación a la tarea y la motivación intrínseca (espíritu

de equipo, desarrollo de habilidades), mientras que la orientación al ego estaba asociada con la motivación extrínseca (estatus/reconocimiento). También encontraron que la orientación a la tarea se relacionaba negativamente con el motivo de estatus/reconocimiento.

Por su parte, Standage y Treasure (2002), en su trabajo con escolares británicos de Educación Física, desarrollaron una investigación que pretendía corroborar el importante papel que juega la orientación a la tarea en la autodeterminación. Los resultados terminaron de confirmar dicha hipótesis, mostrando que en los grupos con mayor orientación a la tarea era donde más relación se encontraba. En otra investigación realizada por Liukkonen, Jaakola, Biddle y Leskinen (2003) con adolescentes, se mostraba también esta relación, de tal forma que la orientación a la tarea predecía altos niveles de motivación autodeterminada y baja amotivación.

Contrariamente a estos resultados, Kim y Gill (1997) con una muestra de deportistas coreanos adolescentes hallaron que tanto la orientación a la tarea como la orientación al ego se relacionaban positivamente con la motivación intrínseca.

Wang, Chatzisarantis, Spray y Biddle (2002) con una muestra de escolares británicos, buscaron las posibles relaciones que se establecían entre la orientación de metas y la autodeterminación. Así, establecieron tres perfiles motivacionales: el “poco motivado” con puntuaciones bajas en orientación al ego, orientación a la tarea y competencia percibida, el “muy motivado” con puntuaciones altas en las tres variables, y el “medianamente motivado” con la orientación a la tarea moderada, la orientación al ego baja, y la competencia percibida medianamente baja. El grupo “muy motivado” reveló puntuaciones significativamente más altas en los tipos de motivación autodeterminada, y más bajas

en la motivación no autodeterminada que el “poco motivado”. Además, este último grupo mostraba menor motivación autodeterminada y mayor cantidad de amotivación que el grupo “medianamente motivado”.

Así pues, este estudio analiza la motivación de deportistas adolescentes partiendo de la *Teoría de las Metas de Logro* y la *Teoría de la Autodeterminación*, tratando de establecer relaciones entre los diferentes elementos que en ellas se definen y analizando las diferencias existentes en función de algunas variables sociodemográficas como la edad, el género, el tiempo de práctica y el tipo de deporte. En este sentido, y partiendo de la revisión de los diferentes trabajos de investigación esperamos encontrar:

- Una relación positiva y significativa entre la motivación autodeterminada y las dimensiones tarea de los climas motivacionales y orientaciones de meta disposicionales, y entre la motivación no autodeterminada y las dimensiones ego.
- Una mayor orientación al ego y percepción de un clima implicante al ego en los chicos, y una mayor orientación a la tarea, percepción de un clima implicante a la tarea y motivación intrínseca en las chicas.
- Una mayor orientación al ego y una mayor percepción de un clima ego en los deportistas de mayor edad, y una mayor percepción de un clima implicante a la tarea en los deportistas más jóvenes.

## Método

### Muestra

La muestra está compuesta por 413 deportistas (322 chicos y 91 chicas), de edades comprendidas entre los 12 y 16 años

( $M = 13.74$ ,  $SD = 1.34$ ), tanto de deportes individuales como colectivos, pertenecientes a 28 escuelas deportivas que participan en alguna competición, en la Región de Murcia (España). Cabe destacar que tanto las escuelas deportivas a las que se acudió, como los entrenadores y los deportistas participaron voluntariamente en el desarrollo de la investigación.

### Procedimiento

Nos pusimos en contacto con el máximo responsable de las escuelas deportivas elegidas y los entrenadores, para informarles de nuestros objetivos y pedirles su colaboración. La administración de los cuestionarios tuvo lugar estando presente el investigador principal, para hacer una breve explicación del objetivo de estudio, informar de cómo cumplimentar los instrumentos y solventar todas las dudas que pudieran surgir durante el proceso, insistiendo en el anonimato de las respuestas y en que se contestara con sinceridad y leyendo todos los ítems. El tiempo requerido para rellenar las escalas fue de aproximadamente 15 minutos, variando ligeramente según la edad del deportista.

### Instrumentos

#### *Cuestionario de Percepción de Éxito (POSQ)*

Utilizamos la versión en español (Cervelló, Escartí y Balagué, 1999) del Cuestionario de Percepción de Éxito (Roberts y Balagué, 1991; Roberts, Treasure y Balagué, 1998) para medir las orientaciones de meta de los jóvenes deportistas. El inventario en cuestión consta de 12 ítems, 6 de los cuales responden a una orientación del deportista hacia la “tarea” (por ejemplo, “siento que tengo éxito cuando trabajo duro”) y los otros

6, informan de una orientación del deportista hacia el “ego” (por ejemplo, “siento que tengo éxito cuando soy el mejor”). Las respuestas a dicho cuestionario eran cerradas y respondían a una escala tipo Likert que iba de 0, valor que correspondía a totalmente en desacuerdo, a 10 que indicaba que el deportista estaba totalmente de acuerdo con lo que se le planteaba. Dicho cuestionario muestra valores *alpha* de 0.84 para la subescala tarea y de 0.91 para la subescala ego.

#### *Cuestionario del Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2 (PMCSQ-2)*

Se utilizó la versión en español (Balaguer, Mayo, Atienza y Duda, 1997) del Cuestionario de Percepción del Clima Motivacional en el Deporte-2 (Newton y Duda, 1993; Newton, Duda y Yin, 2000), que consta de dos dimensiones de segundo orden, percepción de un clima motivacional implicante al ego y percepción de un clima motivacional implicante a la tarea, que a su vez se subdividen en tres factores de primer orden cada una: castigo por errores, reconocimiento desigual y rivalidad entre los miembros del equipo (clima ego) y, por otro lado, aprendizaje cooperativo, esfuerzo/mejora e importancia del rol (clima tarea). Este cuestionario está compuesta de 29 ítems, 14 de los cuales miden la percepción del clima motivacional implicante al ego (por ejemplo, “el entrenador dedica más atención a los mejores”), mientras que los otros 15 evalúan la percepción del clima motivacional implicante a la tarea (por ejemplo, “los compañeros se sienten reconocidos cuando mejoran”), estando encabezado por la frase “Durante los entrenamientos en mi equipo o grupo de entrenamiento...”, y utilizando una escala tipo Likert que va de 0 (totalmente en desacuerdo) a 10 (totalmente de acuerdo). Este cuestionario muestra valores

*alpha* de 0.85 para el clima tarea y 0.91 para el clima ego.

#### *Escala de Motivación Deportiva (SMS)*

Se empleó la versión traducida al castellano por Carratalá (2003) de la SMS de Brière, Vallerand, Blais y Pelletier (1995) y Pelletier y cols. (1995). Esta escala mide la amotivación, la regulación externa, la introyección, la identificación, y la motivación intrínseca hacia el conocimiento, la estimulación y la ejecución, estando compuesta de 4 ítems para cada uno de los factores, de tal forma que cuenta con un total de 28 ítems, encabezados por el enunciado “participo y me esfuerzo en la práctica de mi deporte...”, que se responden con una escala tipo Likert que va de 0 (totalmente en desacuerdo) a 10 (totalmente de acuerdo). La escala muestra valores *alpha* de 0.74 para la motivación intrínseca hacia el conocimiento, 0.75 para la motivación intrínseca hacia la estimulación, 0.74 para la motivación intrínseca hacia la ejecución, 0.70 para la identificación, 0.64 para la introyección, 0.67 para la regulación externa y 0.74 para la amotivación.

Varios factores mostraron una fiabilidad o valor *alpha* inferior al recomendado 0.70 (Nunnally, 1978). Dado el pequeño número de ítems que componen los factores, la consistencia interna observada puede ser marginalmente aceptada (Hair, Anderson, Tatham y Black, 1998; Nunnally y Bernstein, 1994).

#### *Variables demográficas*

Al principio del instrumento establecimos una serie de variables demográficas: nombre del deporte, edad y género del deportista, días de práctica a la semana (dos o tres días a la semana, más de tres días a la semana) y minutos de práctica (menos de 120 minutos, 120 o más minutos).

## Resultados

### Estadísticos descriptivos y análisis de correlación

En este punto se muestran las medias, desviaciones típicas y correlaciones entre las orientaciones de meta disposicionales, las percepciones del clima motivacional y los diferentes tipos de motivación que establece la Teoría de la Autodeterminación.

En la tabla 1, se puede apreciar una puntuación moderadamente alta en la orientación a la tarea ( $M = 8.67$ ) y moderada en la orientación al ego ( $M = 6.72$ ), en la percepción de un clima tarea ( $M = 7.78$ ), siendo baja en la percepción de un clima ego ( $M = 4.32$ ). También, los deportistas muestran niveles moderadamente altos en motivación intrínseca ( $M = 7.93$ ), tanto hacia el conocimiento ( $M = 7.95$ ), como hacia la estimulación ( $M = 7.78$ ) y a la ejecución ( $M = 8.05$ ), motivación extrínseca ( $M = 7.05$ ), tanto en el factor identificación ( $M = 7.32$ ), como introyección ( $M = 7.57$ ), siendo moderadas las puntuaciones

en regulación externa ( $M = 6.27$ ). Además los sujetos, en general, muestran un bajo nivel de amotivación ( $M = 3.43$ ).

Del mismo modo, se puede observar como la orientación al ego se relaciona positiva y significativamente con la orientación a la tarea, el clima ego, la motivación intrínseca hacia la estimulación y la ejecución, las tres formas de motivación extrínseca (identificación, introyección y regulación externa) y la amotivación.

Por otra parte, la orientación a la tarea se relaciona de forma positiva y significativa con el clima tarea, los tres tipos de motivación intrínseca, la motivación extrínseca (concretamente con la identificación y la introyección), y de forma negativa y significativa con el clima implicante al ego y la amotivación.

El clima orientado al ego se relaciona positiva y significativamente con la motivación extrínseca en sus tres manifestaciones y con la amotivación, mientras que el clima orientado a la tarea se relaciona positivamente con los diferentes tipos de motivación intrínseca y extrínseca.

Tabla 1. Media, desviación estándar, coeficiente alpha y correlaciones de todas las variables.

	M	SD	Alpha	1	2	3	4	5	5.1	5.2	5.3	6	6.1	6.2	6.3	7
1. Orientación ego	6,72	2,72	.91	-	,32**	,34**	,00	,13**	,08	,10*	,16**	,27**	,13**	,20**	,31**	,17**
2. Orientación tarea	8,67	1,48	.84	-	-	-,11*	,35**	,39**	,30**	,34**	,42**	,22**	,24**	,29**	,04	-,16**
3. Clima ego	4,32	2,32	.91	-	-	-	-,05	-,01	-,03	,02	-,03	,27**	,15**	,14**	,35**	,43**
4. Clima tarea	7,78	1,34	.85	-	-	-	-	,53**	,48**	,51**	,42**	,41**	,45**	,34**	,23**	-,01
5. Motivación intrínseca	7,93	1,54	.89	-	-	-	-	-	,88**	,91**	,87**	,64**	,62**	,54**	,41**	-,06
5.1. Conocimiento	7,95	1,73	.74	-	-	-	-	-	-	,72**	,64**	,58**	,57**	,45**	,40**	-,03
5.2. Estimulación	7,78	1,76	.75	-	-	-	-	-	-	-	,70**	,60**	,59**	,54**	,37**	-,05
5.3. Ejecución	8,05	1,68	.74	-	-	-	-	-	-	-	-	,52**	,50**	,46**	,33**	-,09*
6. Motivación extrínseca	7,05	1,63	.82	-	-	-	-	-	-	-	-	-	,84**	,77**	,83**	,24**
6.1. Identificación	7,32	1,92	.70	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	,53**	,54**	,14**
6.2. Introyección	7,57	1,80	.64	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	,43**	,08
6.3. Regulación externa	6,27	2,25	.67	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	,34**
7. Amotivación	3,43	2,71	.74	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

\*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .001$

### Análisis de varianza

En este apartado se realizan diferentes análisis de varianza que se pueden apreciar en la tabla 2. En primer lugar, tratamos de analizar las diferencias en la percepción de climas y en las orientaciones de meta de los deportistas en función del índice de autodeterminación (SDI). Este índice se calcula con la siguiente fórmula:  $((2 \times (\text{MI hacia el conocimiento} + \text{MI hacia la ejecución} + \text{MI hacia la estimulación})/3) + \text{Regulación Identificada}) - (((\text{Regulación Externa} + \text{Introyección})/2) + (2 \times \text{Amotivación}))$  (Vallerand, 1997).

Este tipo de índice se ha mostrado como un indicador válido de la autodeterminación en diferentes trabajos (Chantal y Bernache-Assollant, 2003; Chantal, Robin, Vernat y Bernache-Assollant, 2005; Kowal y Fortier, 2000; Losier y Vallerand, 1994).

En este estudio el índice osciló entre -11.95 y +25.33 ( $M = 9.39$ ,  $SD = 6.86$ ). La media de 9.39 fue usada para clasificar a los sujetos en dos perfiles motivacionales, de modo que aquellos que presentaban un índice superior a 9.39 se consideró que tenían un alto SDI y aquellos que revelaban un índice inferior a 9.39 se consideró que tenían un bajo SDI.

Los resultados obtenidos, muestran diferencias significativas para la orientación al ego ( $F = 5.41$ ,  $p < .05$ ), la orientación a la tarea ( $F = 49.01$ ,  $p < .05$ ), el clima ego ( $F = 68.67$ ,  $p < .05$ ) y el clima tarea ( $F = 22.62$ ,  $p < .05$ ). En este sentido, los deportistas con un alto SDI muestran una mayor orientación a la tarea ( $M = 9.12$ ) y perciben en mayor medida un clima implicante a la tarea ( $M = 8.07$ ) que los deportistas con un bajo SDI ( $M = 8.16$ ,  $M = 7.45$ ). Mientras que éstos, revelan una mayor orientación al ego ( $M = 7.05$ ) y una mayor percepción de un clima ego ( $M =$

5.25) que los deportistas con alto SDI ( $M = 6.43$ ,  $M = 3.49$ ).

A continuación se analizaron las diferencias en las orientaciones de meta, los climas percibidos y el SDI, en función del género del deportista, la edad, el tiempo de práctica, días de práctica y la práctica de deportes individuales o colectivos. El MANOVA calculado, mostró diferencias significativas en función de estas variables (Lambda de Wilks = 13.63).

No se encontraron efectos de interacción de segundo orden entre las variables independientes, de forma que no se apreciaron diferencias en la interacción entre el género y la edad (Lambda de Wilks = .97,  $F = 1.13$ ,  $p > .05$ ), entre el género y los minutos de práctica (Lambda de Wilks = .93,  $F = 5.54$ ,  $p > .05$ ), entre el género y el tipo de deporte (Lambda de Wilks = .98,  $F = 1.65$ ,  $p > .05$ ), entre la edad y los minutos de práctica (Lambda de Wilks = .99,  $F = .39$ ,  $p > .05$ ), entre la edad y los días de práctica (Lambda de Wilks = .98,  $F = .92$ ,  $p > .05$ ), entre la edad y el tipo de deporte (Lambda de Wilks = .97,  $F = 2.14$ ,  $p > .05$ ), entre los minutos de práctica y días de práctica (Lambda de Wilks = .98,  $F = 1.20$ ,  $p > .05$ ), entre los minutos de práctica y el tipo de deporte (Lambda de Wilks = .98,  $F = 1.34$ ,  $p > .05$ ) y entre los días de práctica y el tipo de deporte (Lambda de Wilks = .99,  $F = .39$ ,  $p > .05$ ).

Sin embargo si se detectaron diferencias respecto a los efectos principales, de forma que, respecto al género de los sujetos, se encontraron diferencias significativas en la orientación al ego ( $F = 16.76$ ,  $p < .05$ ), la percepción del clima ego ( $F = 14.90$ ,  $p < .05$ ) y la percepción del clima tarea ( $F = 10.87$ ,  $p < .05$ ) y el SDI ( $F = 12.87$ ,  $p < .05$ ). Así, los chicos muestran una mayor orientación al ego ( $M = 7.01$ ) y perciben un clima motivacional más implicante al ego ( $M = 4.55$ ) que las chicas

Tabla 2. MANOVA según perfiles de SDI, género, edad, minutos de práctica, días de práctica y tipo de deporte.

<b>Perfil de SDI</b>	<b>Bajo SDI (N=193)</b>		<b>Alto SDI (N=220)</b>		<b>F</b>	<b>p</b>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
<i>Orientación ego</i>	7.05	2.56	6.43	2.83	5.41	.020
<i>Orientación tarea</i>	8.16	1.70	9.12	1.05	49.01	.000
<i>Clima ego</i>	5.25	2.24	3.49	2.07	68.67	.000
<i>Clima tarea</i>	7.45	1.40	8.07	1.22	22.62	.000
<b>Género</b>	<b>Chicos (N=322)</b>		<b>Chicas (N=91)</b>		<b>F</b>	<b>p</b>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
<i>Orientación ego</i>	7.01	2.54	5.71	3.08	16.76	.000
<i>Orientación tarea</i>	8.64	1.42	8.78	1.67	.62	.431
<i>Clima ego</i>	4.55	2.26	3.50	2.34	14.90	.000
<i>Clima tarea</i>	7.67	1.38	8.19	1.14	10.87	.001
<i>SDI</i>	8.75	6.65	11.64	7.13	12.87	.000
<b>Edad</b>	<b>12-13 años (N=191)</b>		<b>14-16 años (N=222)</b>		<b>F</b>	<b>p</b>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
<i>Orientación ego</i>	6.60	2.73	6.82	2.71	.64	.422
<i>Orientación tarea</i>	8.73	1.51	8.62	1.45	.53	.467
<i>Clima ego</i>	4.34	2.47	4.30	2.19	.02	.888
<i>Clima tarea</i>	7.95	1.30	7.64	1.37	5.54	.019
<i>SDI</i>	9.75	6.92	9.07	6.81	1.00	.316
<b>Minutos de práctica</b>	<b>-120 minutos (N=205)</b>		<b>120 o + minutos (N=208)</b>		<b>F</b>	<b>p</b>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
<i>Orientación ego</i>	6.81	2.68	6.63	2.77	.48	.486
<i>Orientación tarea</i>	8.63	1.36	8.71	1.59	.26	.604
<i>Clima ego</i>	4.17	2.32	4.47	2.32	1.69	.193
<i>Clima tarea</i>	7.65	1.37	7.91	1.31	4.10	.043
<i>SDI</i>	8.49	6.93	10.27	6.68	7.08	.008
<b>Días de práctica</b>	<b>2-3 días sem. (N=298)</b>		<b>+3 días semana (N=115)</b>		<b>F</b>	<b>p</b>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
<i>Orientación ego</i>	6.92	2.58	6.19	3.00	6.00	.015
<i>Orientación tarea</i>	8.59	1.46	8.87	1.51	2.87	.091
<i>Clima ego</i>	4.29	2.28	4.41	2.42	.21	.640
<i>Clima tarea</i>	7.72	1.36	7.93	1.30	1.98	.160
<i>SDI</i>	8.64	6.78	11.33	6.70	13.11	.000
<b>Tipo de deporte</b>	<b>Individual (N=206)</b>		<b>Colectivo (N=207)</b>		<b>F</b>	<b>p</b>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
<i>Orientación ego</i>	6.35	2.91	7.08	2.48	7.49	.006
<i>Orientación tarea</i>	8.84	1.42	8.49	1.52	5.83	.016
<i>Clima ego</i>	3.79	2.31	4.85	2.22	22.78	.000
<i>Clima tarea</i>	7.76	1.41	7.81	1.28	.14	.705
<i>SDI</i>	10.81	6.81	7.98	6.62	18.29	.000

(M = 5.71, M = 3.50). Por el contrario, las chicas perciben un clima motivacional más implicante a la tarea (M = 8.19) y tienen un mayor SDI (M = 11.64) que los chicos (M = 7.67, M = 8.75).

Respecto a la edad de los deportistas, sólo encontramos diferencias significativas en la percepción de un clima implicante a la tarea (F = 5.54, p<.05), de tal forma que los deportistas más jóvenes (12-13 años)

perciben en mayor medida un clima tarea ( $M = 7.95$ ) que los mayores (14-16 años) ( $M = 7.64$ ).

En cuanto al tiempo de práctica, los resultados muestran diferencias significativas en el clima tarea ( $F = 4.10, p < .05$ ) y el SDI ( $F = 7.08, p < .05$ ), revelando los deportistas que realizan sesiones de entrenamiento de 120 minutos o más, una mayor percepción de un clima tarea ( $M = 7.91$ ) y un mayor SDI ( $M = 10.27$ ) que los que practican menos de 120 minutos ( $M = 7.65, M = 8.49$ ).

En lo que se refiere a los días de práctica, las diferencias significativas se encuentran en la orientación al ego ( $F = 6.00, p < .05$ ) y el SDI ( $F = 13.11, p < .05$ ). Así, los deportistas que entrenan más de 3 días a la semana muestran un mayor SDI ( $M = 11.33$ ) que los que entrenan 2 ó 3 días ( $M = 8.64$ ), mientras que estos últimos revelan una mayor orientación al ego ( $M = 6.92$ ) que los que entrenan más de 3 días semanales ( $M = 6.19$ ).

Respecto a la práctica de deportes individuales y colectivos, los resultados obtenidos muestran diferencias significativas en la orientación al ego ( $F = 7.49, p < .05$ ), la orientación a la tarea ( $F = 5.83, p < .05$ ), el clima ego ( $F = 22.78, p < .05$ ) y el SDI ( $F = 18.29, p < .05$ ). En este sentido, los deportistas de deportes colectivos revelan una mayor orientación al ego ( $M = 7.08$ ) y una mayor percepción de un clima ego ( $M = 48.55$ ) que los de deportes individuales ( $M = 6.35, M = 3.79$ ), mientras que estos últimos muestran una mayor orientación a la tarea ( $M = 8.84$ ) y un mayor SDI ( $M = 10.81$ ) que los deportistas de deportes colectivos ( $M = 8.49$  y  $M = 7.98$ ).

## Discusión

El primer objetivo de esta investigación ha sido analizar las relaciones existentes

entre los diferentes constructos que definen la Teoría de Metas y la Teoría de la Autodeterminación. Así, los resultados indican que la orientación al ego se relaciona positiva y significativamente con la motivación intrínseca hacia la estimulación y la ejecución, los tres tipos de motivación extrínseca y la amotivación, mientras que la orientación a la tarea se relaciona de forma positiva y significativa con los tres tipos de motivación intrínseca, la motivación extrínseca (identificación e introyección), y de forma negativa y significativa con la amotivación.

Asimismo, el clima motivacional implicante al ego se relaciona positiva y significativamente con los tres tipos de motivación extrínseca y con la amotivación, mientras que el clima motivacional implicante a la tarea se relaciona positivamente con los diferentes tipos de motivación intrínseca y extrínseca.

Además, los deportistas con un alto SDI muestran una mayor orientación a la tarea y perciben en mayor medida un clima implicante a la tarea que los deportistas con un bajo SDI, que tienen una mayor orientación al ego y una mayor percepción de un clima ego.

Por tanto, de esto se puede desprender una clara relación de la motivación autodeterminada con las dimensiones tarea, mientras que la motivación no autodeterminada se relacionaría fundamentalmente con las dimensiones ego. Estos resultados han sido hallados también en investigaciones previas, que encontraron una relación positiva y significativa entre el clima motivacional implicante a la tarea y formas de motivación autodeterminadas (Amorose y cols., 2005; Biddle y cols., 1995; Cury y cols., 1996; Goudas, 1998; Goudas y Biddle, 1994; Goudas y cols., 1995; Ntoumanis y Biddle, 1999; Papaioannou, 1994, 1995; Seifriz y cols., 1992; Standage y cols., 2003; Parish y Treasure, 2003; Theeboom y cols., 1995).

y entre la transmisión de un clima motivacional implicante al ego y la motivación no autodeterminada (Ntoumanis y Biddle, 1999; Parish y Treasure, 2003). Diferentes estudios muestran también una relación positiva y significativa entre la orientación a la tarea y formas de motivación autodeterminadas (Duda y cols., 1995; Ferrer-Caja y Weiss, 2000; Li y cols., 1998; Liukkonen y cols., 2003; Standage y Treasure, 2002), coincidiendo así con nuestros resultados.

Cabe destacar también la relación negativa encontrada entre la orientación a la tarea y la amotivación, al igual que Liukkonen y cols. (2003), lo que nos indica la importancia de desarrollar la orientación a la tarea en el deportista para disminuir su nivel de amotivación.

El segundo objetivo planteado ha sido analizar las diferencias en las orientaciones de meta, la percepción de climas y la motivación deportiva según de una serie de variables demográficas. Así, encontramos que los chicos están más orientados al ego y perciben un clima más implicante al ego, mientras que las chicas perciben un clima más implicante a la tarea, tal como indican numerosas investigaciones previas que encontraron una mayor orientación al ego en los chicos y/o una mayor orientación a la tarea en las chicas (Buchan y Roberts, 1991; Duda, 1988, 1989; Gano-Overway y Duda, 2001; Hanrahan y Biddle, 2002; Kavussanu y Roberts, 2001; Ryska, 2002; Xiang, McBride y Guan, 2004), y una mayor percepción de climas ego por parte de los chicos y de climas tarea por parte de las chicas (Carr y Weigand, 2001; Duda, 1988; Kavussanu y Roberts, 1996; Ntoumanis y Biddle, 1999; Santos-Rosa, 2003; White y Duda, 1994; White, Kavussanu y Guest, 1998).

Además las chicas revelan un mayor SDI que los chicos, resultado que va en la línea de

estudios previos como el de Pelletier y cols. (1995) que utilizando la SMS, hallaron que las chicas puntuaban más alto en motivación intrínseca y más bajo en motivación extrínseca que los chicos. Del mismo modo, Fortier, Vallerand, Brière y Provencher (1995), con la misma escala encontraron que las deportistas estaban más intrínsecamente motivadas a la ejecución y mostraban mayor identificación, y menos regulación externa y amotivación que los deportistas. También, Chantal, Guay, Dobрева-Martinova y Vallerand (1996) en un estudio con atletas búlgaros mostraron que las mujeres estaban más intrínsecamente motivadas que los hombres, y Miller (2000) que el género masculino puntuaba más alto en regulación externa que el femenino.

En lo que se refiere a la edad, hallamos que los deportistas más jóvenes tenían una mayor percepción de un clima implicante a la tarea que los de mayor edad. Sólo hemos encontrado una investigación que coincida con este dato, la realizada por Xiang y Lee (2002) en clases de Educación Física, que mostró una mayor percepción de un clima implicante a la tarea en los alumnos más pequeños y una mayor percepción de un clima ego en los alumnos mayores. Si bien, cabe señalar que existen otros estudios en el ámbito deportivo que encuentran una mayor percepción de un clima ego en deportistas más mayores, así Halliburton y Weiss (2002) encontraron que las gimnastas de 13 y 14 años puntuaban más alto en las dimensiones del clima ego que las de 12 años, y Santos Rosa (2003) halló que los tenistas de categoría cadete (15 y 16 años) percibían en mayor medida un clima implicante al ego que los de categoría infantil (13 y 14 años) y alevín (12 años).

Respecto al número de entrenamientos semanales y la duración de los mismos, nuestros resultados indican que los deportistas que entrenan más de tres días a la semana

muestran un mayor SDI que los que entrenan dos o tres días, mientras que estos últimos revelan una mayor orientación al ego. Además, los deportistas que realizan sesiones de entrenamiento de 120 minutos o más, muestran una mayor percepción de un clima tarea y un mayor SDI que los que practican menos de 120 minutos. Esto nos indica una relación positiva entre la motivación autodeterminada y un mayor tiempo de práctica. A día de hoy no hemos encontrado ninguna investigación que haya relacionado las sesiones de entrenamiento y su duración, con la motivación autodeterminada, aunque sí existen estudios que revelan que los practicantes de actividad físico-deportiva que están intrínsecamente motivados o autodeterminados son más persistentes (Alexandris, Tsorbatzoudis y Grouios, 2002; Oman y McAuley, 1993; Ryan, Frederick, Lepes, Rubio y Sheldom, 1997; Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier y Cury, 2002; Wilson, Rodgers, Fraser y Murray, 2004).

En último lugar, analizamos las diferencias según si el deporte era individual o colectivo, encontrando que en los deportes colectivos existe una mayor orientación al ego y una mayor percepción de un clima ego, mientras que en los deportes individuales es mayor la orientación a la tarea y el SDI. Tan sólo hemos encontrado dos investigaciones que analicen diferencias en alguno de estos constructos en función del deporte practicado, así Vealey (1988) no encontró diferencias significativas entre los deportes individuales y colectivos en las orientaciones de meta, si bien utilizaba una escala denominada COI (*Competitive Orientation Inventory*) (Vealey, 1986) que no parece tener mucha validez (Hanrahan y Biddle, 2002). Por su parte, Hanrahan y Biddle (2002) encontraron que los deportistas de atletismo mostraban mayores niveles de orientación a la tarea y menores

de orientación al ego que los practicantes de squash, fútbol y baloncesto.

Resumiendo, en este estudio hemos tratado de establecer relaciones entre la *Teoría de Metas* y la *Teoría de la Autodeterminación* con una muestra de deportistas adolescentes de diversos deportes, así como analizar las diferencias existentes en función de algunas variables sociodemográficas. Los resultados nos muestran una relación positiva entre la motivación autodeterminada y las dimensiones tarea, y la motivación no autodeterminada y las dimensiones ego, además de diferencias importantes en función del género, la edad, el tiempo de práctica y el deporte practicado. Al ser un estudio correlacional presenta ciertas limitaciones, pero nos puede dar una primera orientación para poder realizar diseños experimentales que verifiquen si la transmisión de climas motivacionales implicantes a la tarea contribuye a desarrollar la motivación autodeterminada en los deportistas, logrando una mayor persistencia en la práctica de su deporte.

## Referencias

- Alexandris, K., Tsorbatzoudis, C., y Grouios, G. (2002). Perceived constraints on recreational sport participation: Investigating their relationship with intrinsic motivation, extrinsic motivation and amotivation. *Journal of Leisure Research*, 34, 233-252.
- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (págs. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ames, C., y Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies a motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267.

- Amorose, A. J., Anderson-Butcher, D., Flesch, S., y Klinefelter, L. (2005). Perceived motivational climate and self-determined motivation in male and female high school athletes. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76, A96-A97.
- Balaguer, I., Mayo, C., Atienza, F., y Duda, J. L. (1997). Factorial validity of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2 in the case of Spanish elite female handball teams. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19, 27
- Biddle, S., Cury, F., Goudas, M., Sarrazin, P., Famose, J. P., y Durand, M. (1995). Development of scales to measure perceived physical education class climate: a cross national project. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 341-358.
- Brière, N., Vallerand, R., Blais, N., y Pelletier, L. (1995). Développement et validation d'une mesure de motivation intrinsèque, extrinsèque et d'amotivation en contexte sportif : l'Échelle de motivation dans les sports (ÉMS). *International Journal of Sport Psychology*, 26, 465-489.
- Buchan, F., y Roberts, G. C. (1991). *Perceptions of success of children in sport*. Manuscrito no publicado, Universidad de Illinois.
- Carr, S., y Weigand, D. A. (2002). The influence of significant others on the goal orientations in youngsters in physical education. *Journal of Sport Behavior*, 25, 19-37.
- Carratalá, E. (2003). *Análisis de la teoría de las metas de logro y de la autodeterminación en los planes de especialización deportiva de la Generalitat Valenciana*. Tesis doctoral sin publicar, Facultad de Psicología, Universidad de Valencia, Valencia, España.
- Cervelló, E., 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, 7-19.
- Chantal, Y., y Bernache-Asollant, I. (2003). A prospective analysis of self-determined sport motivation and sportspersonship orientations. *Athletic Insight, The Online Journal of Sport Psychology*, 5(4). (Consultado en <http://www.athleticinsight.com/Vol5Iss4/Sportspersonship.htm> el 30 de marzo de 2005).
- Chantal, Y., Guay, F., Dobрева-Martinova, T., y Vallerand, R. J. (1996). Motivation and elite performance: An exploratory investigation with Bulgarian athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 27, 173-182.
- Chantal, Y., Robin, P., Vernat, J. P., y Bernache-Asollant, I. (2005). Motivation, sportspersonship, and athletic aggression: a mediational analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 6, 233-249.
- Cury, F., Biddle, S., Famose, J. P., Goudas, M., Sarrazin, P., y Durand, M. (1996). Personal and situational factors influencing intrinsic interest of adolescent girls in school physical education: a structural equation modelling analysis. *Educational Psychology*, 16, 305-315.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. Nueva York: Plenum Press.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1980). The empirical exploration of intrinsic motivational processes. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, Vol. 13. (págs. 39-80). Nueva York: Academic Press.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Nueva York: Plenum Press.

- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation, Vol. 38: Perspectives on motivation* (págs. 237-288). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- 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. (1988). The relationship between goal perspectives and persistence and intensity among recreational sport participants. *Leisure Sciences, 10*, 95-106.
- Duda, J. L. (1989). The relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sport among male and female high school athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 11*, 318-335.
- Duda, J. L., Chi, L., Newton, M., Walling, M. D., y Catley, D. (1995). Task and ego orientation and intrinsic motivation in sport. *International Journal of Sport Psychology, 26*, 40-63.
- Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2003). Motivational patterns in physical education. *International Journal of Educational Research, 39*, 415-436.
- Ferrer-Caja, E., y Weiss, M. R. (2000). Predictors of intrinsic motivation among adolescent students in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 71*, 267-279.
- Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Brière, N. M., y Provencher, P. J. (1995). Competitive and recreational sport structures and gender: A test of their relationship with sport motivation. *International Journal of Sport Psychology, 26*, 24-39.
- Gano-Overway, L. A., y Duda, J. L. (2001) Personal theories of achievement motivation among African and White Mainstream American athletes. *International Journal of Sport Psychology, 32*, 335-354.
- Goudas, M. (1998). Motivational climate and intrinsic motivation of young basketball players. *Perceptual and Motor Skills, 86*, 323-327.
- Goudas, M., y Biddle, S. (1994). Perceived motivational climate and intrinsic motivation in school physical education classes. *European Journal of Psychology of Education, 9*, 241-250.
- Goudas, M., Biddle, S., Fox, K., y Underwood, M (1995). It ain't what you do, it's the way you do it! Teaching style affects children's motivation in track and field lessons. *The Sport Psychologist, 9*, 254-264.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., y Black, W. C. (1998). *Multivariate Data Analysis*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Halliburton, A. L., y Weiss, M. R. (2002). Sources of competence information and perceived motivational climate among adolescent female gymnasts varying in skill level. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 24*, 396-419.
- Hanrahan, S. J., y Biddle, S. J. H. (2002). Measurement of achievement orientations: Psychometric measures, gender, and sport differences. *European Journal of Sport Science, 2(5)*, 1-12.
- Iso-Ahola, S. E., y St.Clair, B. (2000). Toward a theory of exercise motivation. *Quest, 52*, 131-147.
- Kanfer, R. (1994). Motivation. En N. Nicholson (Ed.), *The Blackwell dictionary of organizational behavior*. Oxford: Blackwell publishers.
- Kavussanu, M., y Roberts, G. C. (1996). Motivation in physical activity contexts: The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-

- efficacy. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 264-280.
- Kavussanu, M., y Roberts, G. C. (2001). Moral functioning in sport: An achievement goal perspective. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 23, 37-54.
- Kim, B. J., y Gill, D. L. (1997). A cross-cultural extension of goal perspective theory to Korean youth sport. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19, 142-155.
- Kowall, J., y Fortier, M. S. (2000). Testing relationships from the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation using flow as a motivational consequence. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71, 171-181.
- Li, F., Harmer, P., Duncan, T. E., Duncan, S. C., Acock, A., y Yamamoto, T. (1998). Confirmatory factor analysis of the Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire with cross-validation. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69, 276-283.
- Liukkonen, J., Jaakkola, T., Biddle, S., y Leskinen, E. (2003). *Motivational antecedents of physical activity in Finnish youth*. Manuscrito enviado para publicación.
- Losier, G. F., y Vallerand, R. J. (1994). The temporal relationship between perceived competence and self-determined motivation. *The Journal of Social Psychology*, 134, 793-801.
- Miller, J. A. (2000). *Intrinsic, extrinsic and amotivational difference in scholarship and nonscholarship collegiate track and field athletes*. Tesis de Maestría no publicada. Springfield College, MA.
- Murray, E. (1964). *Motivation and emotion*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Newton, M. L., y Duda, J. L. (1993). The Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2: Construct and predictive validity. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15 (Suppl.), S59.
- Newton, M., Duda, J. L., y Yin, Z. (2000). Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2 in a sample of female athletes. *Journal of Sport Sciences*, 18, 275-290.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MASS: Harvard University Press.
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225-242.
- Ntoumanis, N., y Biddle, S. (1999). A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sport Sciences*, 17, 643-665.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Nunnally, J. C., y Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory*. Nueva York, McGraw-Hill.
- Oman, R., y McAuley, E. (1993). Intrinsic motivation and exercise behavior. *Journal of Health Education*, 24, 232-238.
- Papaioannou, A. (1994). Development of a questionnaire to measure achievement orientations in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 65, 11-20.
- Papaioannou, A. (1995). Motivation and goal perspectives in children's physical education. En S. Biddle (Ed.), *European perspectives on exercise and sport psychology* (págs. 245-269). Champaign, IL: Human Kinetics.

- Parish, L. E., y Treasure, D. C. (2003). Physical activity and situational motivation in physical education: Influence of the motivational climate and perceived ability. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74, 173-182.
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Tuson, K. M., Brière, N. M., y Blais, M. R. (1995). Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: The Sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 35-53.
- Roberts, G. C. (2001). Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals on motivation processes. En G. C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (págs. 1-50). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G. C., y Balagué, G. (1991). *The development and validation of the Perception Of Success Questionnaire*. Presentado en el Congreso de la FEPSAC, Colonia, Alemania.
- Roberts, G. C., Treasure, D. C., y Balague, G. (1998). Achievement goals in sport: The development and validation of the Perception of Success Questionnaire. *Journal of Sports Sciences*, 16, 337-347.
- 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.
- Ryan, R. M., Frederick, C. M., Lipes, D., Rubio, N, y Sheldom, K. M. (1997). Intrinsic motivation and exercise adherence. *International Journal of Sport Psychology*, 28, 335-354.
- Ryska, T. A. (2002). Perceived purposes of sport among recreational participants: The role of competitive dispositions. *Journal of Sport Behavior*, 25, 91-112.
- Sage, G. (1977). *Introduction to motor behavior: A neuropsychological approach* (2<sup>nd</sup> Ed.). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Santos-Rosa, F. J. (2003). *Motivación, ansiedad y flow en jóvenes tenistas*. Tesis doctoral, Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Extremadura.
- 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.
- Seifriz, J., Duda, J., y Chi, L. (1992). The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and beliefs about success in basketball. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 375-391.
- Standage, M, Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology*, 95, 97-110.
- Standage, M., y Treasure, D. C. (2002). Relationship among achievement goal orientations and multidimensional situational motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 87-113.
- Theeboom, M., De Knop, P., y Weiss, M. R. (1995). Motivational climate, psychosocial responses, and motor skill development in children's sport: A field based-intervention study. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 294-311.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*

- (págs. 271-360). Nueva York: Academic Press.
- Vealey, R. S. (1986). Conceptualization of sport-confidence and competitive orientation: preliminary investigation and instrument development. *Journal of Sport Psychology*, 8, 221-246.
- Vealey, R. S. (1988). Sport confidence and competitive orientation: an addendum on scoring procedures and gender differences. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10, 471-478.
- Wang, C. K. J., Chatzisarantis, N. L. D., Spray, C. M., y Biddle, S. J. H. (2002). Achievement goal profiles in school physical education: Differences in self-determination, sport ability beliefs, and physical activity. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 433-445.
- White, S. A., y Duda, J. L. (1994). The relationship of gender, level of sport involvement, and participation motivation to task and ego orientation. *International Journal of Sport Psychology*, 25, 4-18.
- White, S. A., Kavussanu, M., y Guest, S. M. (1998). Goal orientations and perceptions of the motivational climate created by significant others. *European Journal of Physical Education*, 3, 212-228.
- Wilson, P. M., Rodgers, W. M., Fraser, S. N., y Murray, T. C. (2004). Relationships between exercise regulations and motivational consequences in university students. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75, 81-91.
- Xiang, P., y Lee, A. (2002). Achievement goals, perceived motivational climate, and students' self-reported mastery behaviors. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 73, 58-65.
- Xiang, P., McBride, R., y Guan, J. (2004). Children's motivation in elementary physical education: A longitudinal study. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75, 71-80.
- Zahariadis, P. N., y Biddle, S. J. H. (2000). Goal orientations and participation motives in physical education and sport: Their relationships in English schoolchildren. *Athletic Insight, The Online Journal of Sport Psychology*, 2(1). (Consultado en [http://www.athleticinsight.com/Vol2Iss1/English\\_Children.htm](http://www.athleticinsight.com/Vol2Iss1/English_Children.htm) el 30 de Marzo de 2005).

