

Adherence to a Physical Exercise Program in School and Extracurricular Activities

GUSTAVO GONZÁLEZ-CALVO^{1*}
DANIEL BORES-GARCÍA²
DAVID HORTIGÜELA-ALCALÁ³
RAÚL A. BARBA-MARTÍN⁴

¹ Faculty of Education of Palencia. Valladolid University (Spain)

² Faculty of Education and Social Work of Valladolid. Valladolid University (Spain)

³ Faculty of Education. Burgos University (Spain)

⁴ Faculty of Education of Segovia. Valladolid University (Spain)

* Correspondence: Gustavo González Calvo (gustavo.gonzalez@uva.es)

Abstract

Nowadays, society is dealing with numerous health problems (increase in the prevalence of cardiovascular diseases, obesity, depression, stress, anxiety) which advise the adoption of a series of measures aimed at increasing wellbeing. In this regard, it has been amply proven that engaging in regular, systematic physical exercise leads to a series of physiological, morphological and functional adaptations which improve people's psychological health. The fields of education and extracurricular activities should accept part of the responsibility for the job of making access to a better quality of life possible for young adolescents, whose lifestyle is predominantly sedentary, by fostering the creation of active living habits and the adherence to the practice of physical-sport activity. This article undertakes an exhaustive survey of the strategies that educators and people in charge of school sports should bear in mind to foster a working climate and effort that allows adolescents to increase the perception of their own competence and self-efficacy and therefore to make physical exercise a part of their daily lives.

Keywords: motivational climate, theory of achievement objectives, task orientation, ego orientation, self-efficacy

Introduction

Today's society is facing serious health problems, including the risk of suffering from cardiovascular diseases, high blood pressure, obesity, respiratory and digestive problems and psychological disorders like stress, depression and anxiety. Many of these problems are associated with behaviors in which a sedentary lifestyle and unhealthy food predominate.

Castillo (2007) believes that physical exercise done properly is one of the best – if not the best –

Adherencia a un programa de ejercicio físico en los ámbitos educativos y extraescolar

GUSTAVO GONZÁLEZ-CALVO^{1*}
DANIEL BORES-GARCÍA²
DAVID HORTIGÜELA-ALCALÁ³
RAÚL A. BARBA-MARTÍN⁴

¹ Facultad de Educación de Palencia. Universidad de Valladolid (España)

² Facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid. Universidad de Valladolid (España)

³ Facultad de Educación. Universidad de Burgos (España)

⁴ Facultad de Educación de Segovia. Universidad de Valladolid (España)

* Correspondencia: Gustavo González Calvo (gustavo.gonzalez@uva.es)

Resumen

En la actualidad, la sociedad se enfrenta a numerosos problemas de salud (incremento en la prevalencia de enfermedades cardiovasculares, obesidad, depresión, estrés, ansiedad), que exigen la adopción de una serie de medidas encaminadas a aumentar el bienestar. A este respecto, está ampliamente demostrado que la práctica regular y sistemática de ejercicio físico provoca una serie de adaptaciones fisiológicas, morfológicas y funcionales que mejoran la salud psicobiológica de las personas. Los ámbitos educativo y extraescolar deben asumir parte de responsabilidad en la tarea de posibilitar el acceso a una mejor calidad de vida de los jóvenes adolescentes, cuyo estilo de vida es predominantemente sedentario, fomentando la creación de hábitos de vida activos y la adherencia a la práctica de actividad físico-deportiva. En este artículo se lleva a cabo una revisión exhaustiva de las estrategias a tener en cuenta entre docentes y responsables del deporte escolar para favorecer un clima de trabajo y esfuerzo que permita a los adolescentes aumentar su propia percepción de competencia y autoeficacia y, por tanto, se instituya el ejercicio físico como parte de la vida diaria de las personas.

Palabras clave: clima motivacional, teoría de metas de logro, orientación a la tarea, orientación al ego, autoeficacia

Introducción

La sociedad actual se enfrenta a graves problemas de salud, entre los que destacan el riesgo de sufrir enfermedades cardiovasculares, hipertensión arterial, obesidad, problemas respiratorios y digestivos, y alteraciones psicológicas como estrés, depresión y ansiedad. Muchos de estos problemas están asociados con conductas en las que predomina un estilo sedentario y una alimentación poco saludable.

Castillo (2007) considera que el ejercicio físico realizado de forma adecuada es una de las mejores –si no la

strategies for fostering people's health and wellbeing. In the specific case of adolescents, it is also indispensable in developing a healthy lifestyle (Reigal-Garrido, Videra, Parra & Juárez, 2012). Thus, it directly and specifically helps improve muscular-skeletal, osteo-articular, cardiovascular, endocrine, immunological and psychoneurological functioning (Castillo, 2007; Wilmore & Costill, 2002), whereas physical inactivity is considered a risk factor for health (Martín, 2014). Therefore, raising people's awareness of the importance of undertaking and maintaining behaviors related to their physical health is an important challenge.

One of the problems until quite recently has been that professional physical activity and sport teams were trained to design physical exercise programs ready to be put into practice, but not to effectively motivate participants towards permanent change. However, today, there are several studies (Van Der Horst, Paw, Twisk & Van Mechelen, 2007; Wilson, Mack & Grattan, 2008; World Health Organization, 2010) in the field of psychology which have identified some of the most effective strategies to help a subject start and maintain a behavioral change related to their health.

On the other hand, it is not enough for a person to be aware that the right physical activity helps them improve their health and wellbeing, as found in the sociological studies by Casimiro (2000) performed on adolescents, who related physical practice with health and yet led clearly sedentary lifestyles. If we bear in mind that the aforementioned study is more than 15 years old, we can expect, as some studies state, that youths today, in the midst of the information and telecommunications society, are even more passive and sedentary than their counterparts in the past (Noriega et al., 2015). Indeed, 70% of adolescents spend more than the two recommended hours per day using screen-based technologies (Valencia-Peris, Devís-Devís & Peiró-Velert, 2014). Therefore, the fact that they believe that physical exercise done properly is beneficial for their health is not a decisive factor in their actually practicing it (Casimiro, 2000; Delgado & Tercedor, 2002), because it is also necessary to consider other factors.

This article shall explain some of these theories and their application to young people in education, as it is believed that young ages in when a taste and motivation for physical exercise should be developed (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Likewise, many of

mejor- estrategia para fomentar la salud y el bienestar de las personas. En el caso específico de los adolescentes, resulta además indispensable para configurar un estilo de vida saludable (Reigal-Garrido, Videra, Parra, & Juárez, 2012). Así, de forma directa y específica, ayuda a mejorar la función músculo-esquelética, ósteo-articular, cardiovascular, endocrina, inmunológica y psiconeurológica (Castillo, 2007; Wilmore & Costill, 2002), al tiempo que se considera la propia inactividad física como un factor de riesgo para la salud (Martín, 2014). Por lo tanto, concienciar a la población de la importancia de emprender y mantener un comportamiento relativo a su salud física es un gran desafío.

Uno de los problemas existentes hasta hace poco tiempo es que los equipos de profesionales de la actividad física y el deporte estaban preparados para diseñar programas de ejercicio físico listos para llevarse a cabo, pero no tanto para motivar eficazmente hacia el cambio de forma permanente. No obstante, a día de hoy son varios los estudios del ámbito de la psicología que han identificado algunas de las estrategias más efectivas para ayudar a que un sujeto inicie y mantenga un cambio de comportamiento en lo que se refiere a su salud (Van Der Horst, Paw, Twisk, & Van Mechelen, 2007; Wilson, Mack, & Grattan, 2008; World Health Organization, 2010).

Por otra parte, no basta con que una persona sea consciente de que la actividad física realizada de forma adecuada ayuda a mejorar su salud y bienestar, tal y como reflejan los estudios sociológicos realizados en adolescentes por Casimiro (2000), quienes relacionan la práctica física con la salud y, sin embargo, llevan un estilo de vida marcadamente sedentario. Si tenemos en cuenta que el estudio citado data de hace más de quince años, cabe esperar, como destacan algunas investigaciones, que los jóvenes de hoy día, en plena sociedad de la información y las telecomunicaciones, sean aún más pasivos y sedentarios que antaño (Noriega et al., 2015), pasando un 70% de los adolescentes más de las dos horas recomendadas usando medios tecnológicos de pantalla (Valencia-Peris, Devís-Devís, & Peiró-Velert, 2014). Por tanto, el hecho de que se considere el ejercicio físico realizado de forma adecuada como algo beneficioso para la salud no constituye un factor decisivo para llevarlo a cabo (Casimiro, 2000; Delgado & Tercedor, 2002), siendo necesario contemplar, además, otros aspectos.

En este artículo se explicarán algunas de esas teorías y su aplicación al ámbito educativo en jóvenes, por considerar que es en edades tempranas cuando se debe desarrollar un gusto y motivación hacia el ejercicio físico (Hagger &

the factors related to the adherence and promotion of physical activity are not presented to this age group because it is deemed unnecessary given that they do not suffer from serious illnesses or limitations that lower their quality of life (Gillison, Standage & Skevington, 2006; Van Der Horst et al., 2007). Furthermore, it has been proven that the prediction of active models in the adult lifestyle can be made through the practice of sport activities in childhood and adolescence, since reaching a high skill level, interest and willingness are stimulations for later stages (Casimiro, 2000; Wilson, Rodgers, Blanchard & Gessell, 2003).

This text focuses on the area of physical education (PE) as an exceptional vehicle for promoting the development of healthy, lasting habits in youths, while it also considers extracurricular activities as an additional useful resource that should follow the same lines advocated for school. This study surveys psychological variables like motivation, self-concept and self-efficacy, which affect and determine adherence and physical-sport practice among school-aged adolescents. The main contribution of this study revolves around two essential aspects: a) it is a structured, comprehensive survey of the current literature on the aspects influencing adherence to physical activity practice, and b) it focuses on the area of PE and the possibilities of practice stemming from extracurricular activities, which is truly of interest for teachers of this subject as well as other monitors/professionals in the field of sport. This entails a direct contribution to the existing literature on the topic, since other studies and/or bibliometric analyses performed previously were not organized under this comprehensive pedagogical viewpoint on which PE is sustained as a curricular subject.

Method

To obtain the data needed to develop this article, an exhaustive survey was conducted of the national and international studies published since 2000 which refer to the factors that influence children's and adolescents' adherence to physical exercise programs both within the educational system and in extracurricular activities. As mentioned in the introduction, we have ignored studies that refer to factors that affect populations with specific needs or populations

Chatzisarantis, 2007). De igual modo, muchos de los factores de adherencia y promoción de actividad física no se presentan a este colectivo por no considerarlo necesario, dado que no padecen de graves enfermedades ni limitaciones que disminuyan su calidad de vida (Gillison, Standage, & Skevington, 2006; Van Der Horst et al., 2007). Asimismo, se ha demostrado que la predicción de modelos activos en el estilo de vida adulto puede realizarse a través de la práctica en actividades deportivas en las etapas de la infancia y adolescencia, pues al haber alcanzado un elevado nivel de habilidad, se estimulan el interés y la disposición para etapas posteriores (Casimiro, 2000; Wilson, Rodgers, Blanchard, & Gessell, 2003).

El texto se centra en el área de educación física (EF) como vehículo excepcional para promover el desarrollo de hábitos saludables y perdurables entre los jóvenes, al tiempo que se considerarán las actividades físicas extraescolares como un recurso añadido y útil que debe seguir la misma línea propuesta desde el ámbito escolar. El presente trabajo revisa las variables de tipo psicológico tales como la motivación, el autoconcepto o la autoeficacia, que inciden y condicionan la adherencia y la práctica fisicodeportiva entre la población adolescente en edad escolar. El principal aporte del presente estudio gira en torno a dos aspectos fundamentales: a) supone una revisión estructurada y completa de la bibliografía actual acerca de los aspectos influyentes en la adherencia a la práctica de actividad física, y b) se centra en el área de EF y en las posibilidades de práctica que derivan en el ámbito extraescolar, lo que resulta de verdadero interés para los docentes que imparten la materia y para otros equipos de monitores/profesionales en el ámbito deportivo. Esto supone una contribución directa a la literatura existente en la temática, ya que otras investigaciones y/o análisis bibliométricos realizados previamente no se estructuran bajo esa línea pedagógica e integral sobre la que se sustenta la EF como materia curricular.

Método

Para la obtención de los datos necesarios para la elaboración del presente artículo se ha llevado a cabo una revisión exhaustiva de los trabajos, nacionales e internacionales, publicados a partir del año 2000 que hacen referencia a los factores que influyen en la adherencia de los niños y adolescentes a programas de ejercicio físico tanto dentro del sistema educativo como en el contexto extraescolar. Como se ha señalado en la introducción, se han obviado aquellos trabajos que hacen referencia a

in an age bracket outside of childhood and adolescence.

Results

Theoretical Models that Determine the Practice of Physical Activity

There are different models which strive to determine the most important factors related to the practice of physical-sport activity. Some of them are more focused on psychological influences, while others are focused on the influence of the sociocultural context, and yet others also consider the psychological influence as well as the influence of the outside environment (Sicilia, Sáenz-Álvarez, González-Cutre & Ferriz, 2014). Of all of them, the following stand out (Barr & Houston, 2000; Delgado & Tercedor, 2002; Jiménez & Montil, 2006):

1. *Model of health beliefs*. Proposed by Becker and Maiman in 1975, this model states that in order for a sedentary person to become active, they must have pleasant experiences under the right circumstances to continue engaging in these activities.

2. *Theory of reasoned action*. Proposed by Ajzen and Fishbein in 1980, this model explains that acquiring and developing healthy behavior depends exclusively on the individual's intention. Likewise, this intention will be determined by two aspects: attitude and perception of social behavioral norms.

3. *Transtheoretical model*. Designed by Prochaska and DiClemente in 1982 this may be the model that is used the most in the field of physical activity and health. This design explains that behavior is based on a series of stages of change, such as those outlined by Labrador, Echeburúa and Becoña, 2004, and Woods, Mutrie and Scott, 2002, as explained below:

a) A stage of precontemplation, which is the location of the subject who does not engage in physical activity and has no intention of doing so within the next six months, while they also do not believe it is important to do it. In this stage, the instructor's intervention process must begin with asking the students about their situation (O'Connor, 1994) and later providing them with a series of strategies that can help them value the importance of physical activities in an effort to encourage them to resume them.

b) A stage of contemplation, in which the subject is considering the possibility of undertaking a physical

factores que inciden en poblaciones con particularidades específicas o en poblaciones en un tramo de edad diferente al de infancia o adolescencia.

Resultados

Modelos teóricos que determinan la práctica de actividad física

Existen diversos modelos que tratan de determinar los factores más relevantes relacionados con la práctica de actividad fisicodeportiva, unos más enfocados hacia la influencia psicológica, otros hacia la influencia del contexto sociocultural, y otros enfocados tanto a la influencia psicológica como del medio exterior (Sicilia, Sáenz-Álvarez, González-Cutre, & Ferriz, 2014). De todos ellos, destacan los siguientes (Barr & Houston, 2000; Delgado & Tercedor, 2002; Jiménez & Montil, 2006):

1. *Modelo de creencias de salud*. Propuesto por Becker y Maiman en 1975, establece que, para que una persona sedentaria pase a ser activa, es imprescindible que pase por experiencias agradables, en circunstancias adecuadas, para continuar llevándolas a cabo.

2. *Teoría de la acción razonada*. Propuesta por Ajzen y Fishbein en 1980, explica que depende exclusivamente de la intención del individuo el adquirir y desarrollar una conducta saludable. A su vez, esta intención vendrá determinada por dos aspectos: la actitud y la percepción sobre las normas sociales del comportamiento.

3. *Modelo transteórico*. Diseñado por Prochaska y DiClemente en 1982 es, quizá, el más empleado dentro del campo de la actividad física y de la salud. Este diseño explica que el comportamiento se basa en una serie de estadios de cambio, como son los de Labrador, Echeburúa y Becoña, 2004; Woods, Mutrie y Scott, 2002, y que se detallan a continuación:

a) Un estadio de precontemplación, donde se ubica aquel sujeto que no realiza actividad física ni tiene intención de realizarla en los próximos seis meses, al tiempo que no considera importante efectuarla. En este estadio, el proceso de intervención del docente debe comenzar por preguntar al alumnado acerca de su situación (O'Connor, 1994) y después facilitarle una serie de estrategias que le ayude a valorar la importancia de las actividades físicas, para que las retomen.

b) Un estadio de contemplación, en el que el sujeto está considerando la posibilidad de emprender un plan de ejercicio físico en los seis meses siguientes. El

exercise plan within the next six months. The instructor has to show them the possibilities and opportunities offered by physical activity in accordance with their level (Marcus & Forsyth, 2003).

c) A stage of preparation, which includes people who have internalized the strategies in the previous stage and now have an action plan developed and are beginning to make minor changes in their everyday behavior (Álvarez, 2008).

d) A stage of action, in which the subject is engaged in the activity but for less than six months. This is not a stable stage because there is a high risk of relapse and abandonment of the physical practice. It requires the individual's commitment and dedication (Díaz Salabert, 2001).

e) A stage of maintenance, which includes people who have been engaged in physical exercise for more than six months. In this case, the subject is working to prevent a relapse and to consolidate the gains they have achieved in the action stage. The role of the family is essential, as it should get involved in physical activities with their children or foster changes in their eating habits (Álvarez, 2008).

f) A stage of termination, in which there is no longer any intention to return to the previous behavior. According to Prochaska and Marcus (1994), in the case of tobacco and alcohol abuse, only 15% and 17% of the subjects, respectively, have managed to break their addiction. To these authors, this indicates that there are reasons for questioning whether completely sedentary individuals can ever achieve the stage of termination (making them active people) or whether, to the contrary, they will always be at risk, which would force them to work continuously to maintain regular physical activity.

Personal Factors that Affect the Practice of Physical Exercise

Putting into practice and adhering to a physical-sport activity program would be determined by personal, social, biological, physiological and psychological factors, among others. The psychological factors are the subject of study in this article.

Fox (2000) states that the reasons leading one to undertake a physical activity program include practical knowledge on doing exercise, the subject's perceived motor competence, the intention to undertake activity and the difficulties they find putting this into practice.

docente debe mostrar las posibilidades y oportunidades que tiene la actividad física de acuerdo a su nivel (Marcus & Forsyth, 2003).

c) Un estadio de preparación, donde se sitúa aquella persona que ha interiorizado las estrategias del estadio anterior y ya dispone de un plan de acción elaborado, y practica pequeños cambios en su comportamiento cotidiano (Álvarez, 2008).

d) Un estadio de acción, en el que el sujeto se encuentra realizando la actividad pero con un periodo menor a seis meses. No es un estado estable, y corresponde a un elevado riesgo de recaída y abandono de la práctica física. Requiere de un compromiso y dedicación por parte del individuo (Díaz Salabert, 2001).

e) Un estadio de mantenimiento, en el que se encuentran aquellas personas que llevan realizando ejercicio físico desde hace más de seis meses. En este caso, el sujeto trabaja para prevenir una recaída y para consolidar las ganancias alcanzadas durante la etapa de acción. Es fundamental el papel de la familia, involucrándose en actividades físicas con sus hijos o favoreciendo sus cambios en la alimentación (Álvarez, 2008).

f) Un estadio de terminación, en el que ya no se manifiesta ninguna intención de volver al antiguo comportamiento. Según Prochaska y Marcus (1994), en el caso de comportamientos de abusos de tabaco o alcohol tan solo un 15 % y un 17% de sujetos, respectivamente, han conseguido abandonar su adicción. Para las autorías, esto indica que existen razones para cuestionarse si los individuos completamente sedentarios pueden alcanzar algún día el estado de terminación (convirtiéndose en activos), o si por el contrario, se encontrarán siempre en situación de riesgo, lo que les obligaría a trabajar continuamente para mantener un nivel de actividad física regular.

Aspectos personales que inciden en la práctica de ejercicio físico

La puesta en práctica y adherencia a un programa de actividad fisicodeportiva vendrá determinada por factores personales, sociales, biológicos, fisiológicos y psicológicos, entre otros. Son objeto de estudio, en el presente artículo, los factores de tipo psicológico.

Fox (2000) señala entre las razones que llevan a emprender un programa de actividad física el conocimiento práctico referente a la realización del ejercicio, la competencia motriz percibida por parte del sujeto, la intención de llevar a cabo la actividad y las dificultades que se encuentra para su puesta en práctica.

With regard to the individual's perceived capacity to engage in the activity, through a longitudinal study with adolescents, Reynolds et al. (1990) found that this factor predicted the physical activity practiced by adolescents between 4 and 16 months after the study (Delgado & Tercedor, 2002). This result, if it is germane to us, is particularly important given that it is quite common to find young people who think that they are not very competent in certain activities, clearly including those involving motor skills. In this sense, we could call this "learned helplessness" (Seligman, 1991a), since some adolescents show a certain psychological predisposition to believe that they have no control over their situation and believe that any effort they make will be futile, so they instead choose to have an indifferent, passive attitude. The attitude towards practice becomes unfavorable when the conditions surrounding the task exceed their possibilities of executing it, leading to a lack of self-confidence (Hellín Gómez, Moreno-Murcia & Rodríguez, 2006; Sánchez, 2006). Thus, this is a perception of lowered motor competence which some authors have called "learned incompetence" (Ruiz, 1995, p. 127), that is, the phenomenon in which one assumes by default that one cannot do certain physical activities (González & Martínez, 2009; González, Barbero, Bores & Martínez, 2013).

In the opposite case, when the physical practice is satisfactory to the person engaged in it, this person gets a favorable judgement on their own abilities and a positive attitude towards the activity. To achieve this, PE and extracurricular physical-sport activities focused on young adolescents can ensure that the physical exercise program meets a series of characteristics so that all the practitioners feel capable of engaging in physical activity in a satisfactory, pleasant way (Leary, 2007; Markland & Ingledew, 2007; Ryan & Deci, 2000).

Biddle (2001) suggests a series of considerations to be borne in mind in PE programs and classes, including:

- To perceive a net benefit from the activity.
- To choose activities that are pleasant.
- To feel competent doing the activity.
- To feel safe.
- To be able to easily access the activity on a regular basis.

Respecto a la capacidad percibida por el individuo para llevar a cabo la actividad, Reynolds et al. (1990), a través de un estudio longitudinal con adolescentes, encontraron que este factor predijo la actividad física practicada por los adolescente entre 4 y 16 meses después del estudio (Delgado & Tercedor, 2002). Este resultado, en el caso que nos afecta, es de especial importancia, dado que es muy frecuente encontrarse con jóvenes que piensan que son poco competentes en determinadas actividades entre las que se encuentran, indudablemente, las referidas al ámbito motor. En este sentido, se puede hablar de "indefensión aprendida" (Seligman, 1991a), pues algunos adolescentes muestran cierta predisposición psicológica a creer que no tienen el control sobre la situación en la que se encuentran, por lo que piensan que cualquier esfuerzo que hagan es inútil y optan, por lo tanto, por mantener una conducta indiferente y pasiva. La actitud hacia la práctica se vuelve desfavorable cuando las condiciones que conforman el entorno de la tarea superan las propias posibilidades de ejecución, produciéndose una falta de confianza en sí mismo (Hellín Gómez, Moreno-Murcia, & Rodríguez, 2006; Sánchez, 2006). Se habla pues de una percepción de reducción de la competencia motriz hacia lo que algunas autorías han llamado "incompetencia aprendida" (Ruiz, 1995, p. 127), esto es, el fenómeno por el que se asume indefectiblemente el hecho de no servir para determinadas actividades físicas (González & Martínez, 2009; González, Barbero, Bores, & Martínez, 2013).

En el caso opuesto, cuando la práctica física resulta satisfactoria para el que la realiza, se produce en este un juicio favorable sobre su propia habilidad y una actitud positiva hacia la misma. Para procurarlo, desde la EF y las actividades fisicodeportivas extraescolares enfocadas a jóvenes adolescentes, el programa de ejercicio físico debe cumplir con una serie de características, buscando que todos los practicantes se sientan capaces de realizar actividad física de forma satisfactoria y agradable (Leary, 2007; Markland & Ingledew, 2007; Ryan & Deci, 2000).

Biddle (2001) plantea una serie de consideraciones a tener en cuenta en los programas y clases de clases de EF, entre las que destacan las siguientes:

- Percibir un beneficio neto de la actividad.
- Elegir actividades que resulten agradables.
- Sentirse competente realizando la actividad.
- Sentirse seguro.

- To feel that there are no costs that are difficult to afford.
- To experience few negative consequences after doing the activity.
- To appropriately deal with problems related to other demands that are incompatible with the activity.

- Poder acceder fácilmente a la actividad de forma regular.
- Sentir que no existen costes difícilmente aceptables.
- Experimentar pocas consecuencias negativas una vez realizada la actividad.
- Manejar adecuadamente problemas relacionados con otras demandas incompatibles con la actividad.

Motivation and Practice of Physical Exercise in Young Adolescents

According to Florence, Brunelle and Carlier (2000), motivation can be defined as an affective tension or feeling that can prompt and sustain an action to achieve a given end. For this reason, motivation is considered one of the main factors in getting adolescents to engage in physical-sport tasks and programs (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Therefore, motivation is a necessary quality in any teaching activity. Thus, the more motivating the proposed activities are, the higher the chances of success and the more perseverant the subjects will be when engaging in them (Duda & Nicholls, 1992; Duda, 1999).

We should stress that there is no single kind of motivation, but that it can be classified according to different parameters. If it is classified according to the learner's satisfaction, we can talk about "intrinsic motivation" and "extrinsic motivation" (Ryan & Deci, 2000). The former is associated with participation in the activity for the activity's sake, that is, the pleasure and satisfaction that come with the act of participating in the activity (Moreno-Murcia et al., 2014; Rosa et al., 2015), while the latter refers to engaging in it as a means to reach an external end (Escartí & Cervelló, 1994; Moreno-Murcia et al., 2014; Rosa et al., 2015) that has nothing to do with the activity itself. Likewise, it is worth noting that some authors refer to a third component, demotivation, meaning the lack of intention when engaging in physical exercise (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000).

In the realm of physical exercise in general and PE and extracurricular activities in particular, the ends sought with the youths' motivation should be focused on reinforcing their adherence to physical-sport practice, since this is the ideal setting to achieve it (Boiché & Sarrazin, 2009; Moreno-Murcia, Conte, Borges & González-Cutre, 2008; Ramos, Valdemoros, Sanz &

Motivación y práctica de ejercicio físico en jóvenes adolescentes

De acuerdo con Florence, Brunelle, y Carlier (2000), la motivación puede definirse como una tensión afectiva o sentimiento susceptible de desencadenar y sostener una acción para la consecución de un fin. Por esta razón, se considera la motivación del adolescente como uno de los factores principales para su implicación en la realización de las tareas y programas fisicodeportivos (Hagger & Chatzisarantis, 2007). La motivación es, por tanto, una cualidad necesaria en toda actividad docente. Así, cuanto más motivantes sean las actividades propuestas, más posibilidades de éxito y más perseverantes serán los sujetos a la hora de realizarlas (Duda & Nicholls, 1992; Duda, 1999).

Hay que destacar que no existe un único tipo de motivación, sino que esta se puede clasificar en función de diferentes parámetros. Si se clasifican según la satisfacción que alcanza el aprendiz, se puede hablar de "motivación intrínseca" y de "motivación extrínseca" (Ryan & Deci, 2000). La primera asocia la participación en la actividad a la propia actividad, esto es, el placer y satisfacción que resultan por el hecho de llevar a cabo la práctica (Moreno-Murcia et al., 2014; Rosa et al., 2015); la segunda se refiere a la realización de la actividad como medio para alcanzar un fin externo a ella (Escartí & Cervelló, 1994; Moreno-Murcia et al., 2014; Rosa et al., 2015). Por otra parte, conviene señalar que hay autores que se refieren a un tercer componente, la desmotivación, entendido este como la falta de intención a la hora de realizar ejercicio físico (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000).

En el ámbito del ejercicio físico en general, y de la EF y actividades extraescolares en particular, las finalidades que se deben buscar con la motivación de los jóvenes se deben enfocar a reforzar su adherencia hacia la práctica fisicodeportiva, ya que se trata de un contexto ideal para conseguirlo (Boiché & Sarrazin, 2009; Moreno-Murcia, Conte, Borges, & González-Cutre, 2008;

Ponce, 2007). Thus, we can say that what is needed is:

- A motivation that allows teens to stay with the task, with the understanding that not all exercises can be mastered immediately. Thus, as Ball (1988) states, it is necessary to open up new experiences to youths who seem to lack an intrinsic interest in them, to equip them with enough resources to motivate them and to get them to persevere in this kind of practice. On the other hand, it is interesting to guide the youth towards activities for which they show a greater affinity-based motivation (Martín-Albo & Núñez-Alonso, 2003), which will unquestionably lead to greater adherence with the program.
- A motivation that allows adolescents to change certain preconceived ideas and offset the imbalances, discriminations and biases of some sport practices in our sociocultural milieu (González-Cutre, Sicilia & Fernández, 2010; Sicilia et al., 2014). From this approach, it is not rare to see adolescents who reject activities because they think that they do not match their sex, age, motor competence, body features, etc. This renders it essential to equip the youth with a high level of self-esteem which enables them to successfully participate in the physical exercise program they wish to undertake.
- A motivation based on positive expectations, such that it fosters the adolescent's involvement in the exercise; to do so, it is essential for the youths to experience success. Therefore, students should be offered opportunities to advance in their zone of development, regardless of their interests, characteristics, previous experiences and/or resources.

The Theory of Achievement Objectives

As stated above, not all individuals feel motivated by the same things. In this sense, some view it as more important to feel recognized and feel admired by others, while the most important thing for some youths is to avoid failure and a sense of ridicule. For the former, errors and challenges can be incentives to overcome, while for the latter, mistakes are viewed as threats and they prefer not to advance if they run the risk of failing. To analyze

Ramos, Valdemoros, Sanz & Ponce, 2007). De esta manera, se puede hablar de:

- Una motivación que permita a los adolescentes mantenerse en la tarea, comprendiendo que no todos los ejercicios se pueden dominar de forma inmediata. Así, como señala Ball (1988), es necesario abrir a los jóvenes a nuevas experiencias que parecen carecer de interés intrínseco para ellos, dotándoles de recursos suficientes para motivarles y hacer que perseveren en este tipo de prácticas. Por otra parte, es interesante reorientar al joven hacia aquellas actividades para las que muestre una motivación evolutiva más afín (Martín-Albo & Núñez-Alonso, 2003), lo que sin duda redundará en una mayor adherencia hacia el programa.
- Una motivación que permita a los adolescentes cambiar ciertas ideas preconcebidas, compensar desequilibrios, discriminaciones y sesgos que algunas prácticas deportivas tienen en nuestro contexto sociocultural (González-Cutre, Sicilia & Fernández, 2010; Sicilia et al., 2014). Desde este enfoque, no es raro ver adolescentes que rechazan actividades por pensar que no se ajustan a sus características de sexo, edad, competencia motriz, nivel de habilidad, características corporales, etc., por lo que se hace imprescindible dotar al joven de un alto nivel de autoestima que le permita afrontar con éxito el programa de ejercicio físico que desea realizar.
- Una motivación desde las expectativas positivas, de tal manera que se propicie la implicación del adolescente con el ejercicio y, para ello, es necesario que todos los jóvenes pasen por situaciones de éxito. Por lo tanto, se debe ofrecer a los escolares oportunidades para avanzar hacia su zona de desarrollo, independientemente de sus intereses, características, experiencias previas y/o recursos.

La teoría de Metas de logro

Como se señaló anteriormente, no todos los individuos se sienten motivados por las mismas cosas. En este sentido, hay quien considera lo más importante sentirse reconocido, saberse admirado por los demás; por otra parte, para otros jóvenes lo importante es evitar el fracaso y la sensación de ridículo. Para los primeros, el error y el reto pueden ser un acicate para superarse, mientras que, para los segundos, el error es visto como una amenaza y prefieren no avanzar a correr el riesgo

this duality of behaviors, one of the most widely used theoretical underpinnings is the theory of achievement objectives (Méndez-Giménez, Fernández-Río, Cecchini & González, 2013).

The theory of achievement objectives helps us understand the motivations present in sport practice. There are two ways of assessing one's competence (Cañabate, Torralba, Cachón & Zagalaz, 2014; García, Cervelló, Jiménez, Iglesias & Santos-Rosa, 2005). The first is task orientation, which defines success or achievement by the mastery of a given skill. The second is ego orientation, which defines success by the social recognition achieved from a mastery of skills, which tends to take shape in being considered better than others. A task orientation seems preferable, since it is compatible with the success of both the individual and everyone else, while ego orientation requires the success of some to be built upon the "failure" of others. Each individual's orientation seems to stabilize at around the age of 12, either towards task orientation or towards ego orientation (Gillison et al., 2006; Leary, 2007).

Table 1 shows the main characteristics of task orientation and ego orientation (Escartí & Cervelló, 1994; Cervelló, 1999; Cervello, Escartí & Balagué, 1999):

These individual orientations can be re-fashioned to some extent, especially at younger ages, depending on the motivational climates established in training, PE classes, extracurricular activities and other meaningful situations. Therefore, we should reconsider the way we define and transmit success to youths. We

de fracasar. Para analizar esta dualidad de comportamientos, una de las fundamentaciones teóricas más utilizada es la teoría de Metas de logro (Méndez-Giménez, Fernández-Río, Cecchini, & González, 2013).

La teoría de Metas de logro nos ayuda a comprender las motivaciones presentes en la práctica deportiva. Existen dos formas de valorar la competencia que uno tiene (Cañabate, Torralba, Cachón, & Zagalaz, 2014; García, Cervelló, Jiménez, Iglesias, & Santos-Rosa, 2005). Por un lado, está la orientación a la tarea, que define el éxito o logro según el dominio que se alcance en una determinada habilidad. Por otro lado, está la orientación al ego, que define el éxito por el reconocimiento social que se alcanza con el dominio de las habilidades, lo que suele concretarse en ser considerado mejor que los demás. Una orientación hacia la tarea parece preferible por ser compatible el éxito de uno con el de todos, mientras que la orientación al ego exige que el éxito de unos se construya sobre el "fracaso" de otros. Parece ser que en torno a los 12 años se estabiliza la disposición que cada persona tiene, bien hacia la tarea, bien hacia el ego (Gillison et al., 2006; Leary, 2007).

En la *tabla 1* se reflejan las principales características de la orientación a la tarea y de la orientación al ego (Escartí & Cervelló, 1994; Cervelló, 1999; Cervello, Escartí, & Balagué, 1999):

Estas disposiciones individuales pueden reorientarse en alguna medida, sobre todo en las edades más tempranas, dependiendo de los climas motivacionales que se establezcan en el entrenamiento, en las clases de EF, en las actividades extraescolares y en otras situaciones significativas. Hay que replantearse, por tanto, la definición y la transmisión a los jóvenes sobre el éxito. También se

<i>Task orientation</i>
High intrinsic motivation
Low extrinsic motivation
Achievable goals with small amounts of striving
Tendency to compare oneself with oneself
Low disappointment rates
Control over success factors
<i>Ego orientation</i>
High extrinsic motivation
Low intrinsic motivation
Unachievable goals which pose huge challenges
Tendency to compare oneself with others
High disappointment rates
Lack of control over success factors

Table 1. Characteristics of task orientation and ego orientation (Cervelló, 1999; Cervelló et al., 1999; Escartí & Cervelló, 1994)

<i>Orientación a la tarea</i>
Alta motivación intrínseca
Baja motivación extrínseca
Metas alcanzables con pequeñas dosis de superación
Tendencia a compararse con uno mismo
Bajas tasas de decepción
Control sobre los factores de éxito
<i>Orientación al ego</i>
Alta motivación extrínseca
Baja motivación intrínseca
Metas inalcanzables que suponen enormes retos
Tendencia a compararse con los demás
Altas tasas de decepción
Falta de control sobre los factores de fracaso

Tabla 1. Características de la orientación a la tarea y al ego (Cervelló, 1999; Cervelló et al., 1999; Escartí & Cervelló, 1994)

should also try to understand, and perhaps reinforce or neutralize, other conceptions of success transmitted within the family, clubs, etc., reinforcing the importance of planning activities and tasks in which all students can feel competent.

It is important that a positive affective and relational climate be developed in the sessions, which facilitates focusing the classes on learning the exercise at hand, not on seeking “reasons” to make fun of others’ mistakes or boast about one’s own achievements. To do this, it may be useful and necessary to focus occasional training or PE sessions on laying the groundwork for a good social and interpersonal climate.

It should be borne in mind that the resources used to motivate contain values themselves, sometimes different or even opposite to the purpose which we seek to convey. In this sense, external rewards can reduce intrinsic motivation by seeking reward (Florence et al., 2000). Another very simple example often crops up in PE sessions and extracurricular sport activities: if collecting the sport equipment at the end of the session is presented as a reward or punishment, this may be conveying an unwanted message.

Determining the use of motivating elements and their real effect on learning should be a usual part of the analysis of teaching practices. One characteristic example of school and extracurricular sports is using competition as the main resource to increase participation in an activity. This article does not seek to take a position on whether or not this resource should be used (which would be impossible without a specific context), but instead it seeks to remind readers that increasing participation in that sport task is not the only outcome, since the decision adopted will come with a series of consequences. In this sense, it is important to note that the majority of times, extracurricular sport is simply focused on competition; that is, it is practiced with the intention of beating an adversary, which kindles selective, discriminatory behaviors that reflect consumer-driven interests; this, in turn, leads many youths to abandon sport practice since they believe they are not suited to it or, even worse, they may never even undertake a physical exercise program. Therefore, the youth’s self-efficacy and motivation are not ideal for behaviors related to physical exercise, which is a

debe intentar comprender, y en su caso reforzar o neutralizar, otras concepciones de éxito que se transmitan en la familia, en los clubes, etc., reforzando la importancia de plantear actividades y tareas en las que todos los escolares se sientan competentes.

Es importante que las sesiones se desarrollen en un clima afectivo y relacional positivo, que facilite centrar las clases en el aprendizaje del ejercicio en cuestión, y no en la búsqueda de “razones” para burlarse de los errores ajenos o pavonearse de los logros propios. Para ello, puede ser conveniente y necesario dedicar puntualmente sesiones de entrenamiento o de EF dirigidas a sentar las bases de un buen clima social e interpersonal.

Se debería tener en cuenta que los recursos empleados para motivar contengan en sí valores, en ocasiones distintos y opuestos a la finalidad que se pretenda transmitir. En este sentido, las recompensas externas pueden reducir la motivación intrínseca al buscar la recompensa (Florence et al., 2000). Otro ejemplo muy simple y que se presenta habitualmente en las sesiones de EF y en las actividades deportivas extraescolares: si se presenta como un premio o un castigo recoger el material deportivo una vez finalizada la sesión, se transmite un mensaje añadido quizás desconocido.

La determinación del uso de los elementos motivadores y su efecto real sobre el aprendizaje debe ser un elemento más en el análisis de las prácticas docentes. Un ejemplo característico de los deportes escolares y extraescolares es el empleo de la competición como principal recurso para hacer aumentar la participación en una actividad. No se pretende en este artículo posicionarse acerca de la conveniencia o no de emplear este recurso (algo que no sería posible hacer, por otra parte, sin decantarse hacia un contexto determinado), sino el pensar que no solo se trata de aumentar la participación en dicha tarea deportiva, pues sin duda la decisión que se adopte irá acompañada de una serie de consecuencias. En este sentido es importante señalar que, en la mayoría de las ocasiones, el deporte extraescolar está enfocado simplemente hacia la competición, es decir, es practicado con la intención de vencer a un adversario, avivando comportamientos selectivos, discriminatorios y que responden a intereses consumistas, lo que repercute en que muchos jóvenes acaben abandonando la práctica deportiva por no considerarse aptos para ella o, peor aún, no llegan nunca a emprender un programa de ejercicio físico. Por lo tanto, la autoeficacia y la motivación del joven no son las idóneas para las conductas relativas al

message with more negative than positive connotations (Block & Keller, 1995).

From the above, it is easy to conclude the importance of minimizing the usual discrimination that sport with young children tends to have in favor of highly skilled individuals compared to those with less skill, a phenomenon that Siedentop (1998, p. 194) has called “sport elitism”.

Self-concept, Self-efficacy and Healthy Behaviors in Adolescents

The concept one has of oneself is one of the factors that influences adolescents the most both personally and socially (Reigal-Garrido, Becerra-Fernández, Hernández-Mendo & Martín-Tamayo, 2014). The multidimensional nature of self-concept means that it is a key factor in the development of the individual physically, emotionally, academically and socially (Axpe, Infante & Goñi, 2016; Reigal-Garrido et al., 2014).

There is a theoretical foundation that upholds a positive relationship between self-concept and healthy behaviors in adolescents, including the regular practice of physical exercise. Having a positive physical self-concept increases a person’s intention to continue with physical practice (Moreno-Murcia, Moreno, & Cervelló, 2007). Thus, individuals with a high self-concept show higher levels of personal efficacy; given that they value themselves more, they trust that they can carry out what is proposed to them more successfully. Thus, García-Monge (1997) believes that one of the most important components in self-esteem is the feeling of personal efficacy or self-efficacy.

As Bandura (1999) defines it, self-efficacy is closely tied to the youth’s confidence in herself in general, as well as her capacity to take decisions and take responsibility for her life.

Some authors claim that the perception of self-confidence or self-efficacy is a better predictor of performance when executing a task than anxiety and/or activation (Van Der Horst et al., 2007). From this vantage point, someone who is very self-effective does not doubt their ability to be successful in a specific task, even when they experience failure. Therefore, we should strive to develop a strong concept of self-efficacy in adolescents in order to encourage them to adhere to physical exercise programs. On

ejercicio físico, lo que resulta ser un mensaje con más connotaciones negativas que positivas (Block & Keller, 1995).

De lo anteriormente comentado es fácil concluir, por lo tanto, la importancia de minimizar la discriminación habitual que en el deporte en edad juvenil suele hacerse a favor de personas muy hábiles con respecto a las menos dotadas, término que Siedentop (1998, p. 194) ha dado en llamar “elitismo deportivo”.

Autoconcepto, autoeficacia y comportamientos saludables en los adolescentes

El concepto que se tiene sobre sí mismo es uno de los factores que más influyen en los adolescentes a nivel personal y social (Reigal-Garrido, Becerra-Fernández, Hernández-Mendo, & Martín-Tamayo, 2014). El carácter multidimensional del autoconcepto supone que sea un aspecto clave en el desarrollo del individuo a nivel físico, emocional, familiar, académico o social (Axpe, Infante, & Goñi, 2016; Reigal-Garrido et al., 2014).

Existe una base teórica que defiende la relación positiva entre el autoconcepto y los comportamientos saludables de los adolescentes, entre los que se encuentra la práctica regular de ejercicio físico. El hecho de tener un autoconcepto físico positivo aumenta la intención de esa persona por continuar con la práctica física (Moreno-Murcia, Moreno, & Cervelló, 2007). Así, en primer lugar, individuos con un nivel de autoconcepto elevado presentan unos niveles mayores de eficacia personal; dado que se valoran más positivamente, confían que podrán llevar a cabo lo que se propongan con un mayor éxito. De este modo, García-Monge (1997) considera que uno de los componentes más importantes de la autoestima es el sentimiento de eficacia personal o de autoeficacia.

La autoeficacia, tal y como la define Bandura (1999), está estrechamente relacionada con la confianza que el joven tenga sobre sí mismo en general, así como con su capacidad de tomar decisiones y responsabilizarse de su vida.

Algunos autores defienden que la percepción de confianza en uno mismo o autoeficacia es mejor predictor de rendimiento en la ejecución de una tarea de lo que puedan serlo la ansiedad y/o la activación (Van Der Horst et al., 2007). Desde esta perspectiva, alguien que es muy autoeficaz no duda de su capacidad para alcanzar el éxito en una tarea concreta, incluso cuando experimenta el fracaso. Por lo tanto, se debe procurar desarrollar un buen concepto de autoeficacia en la adolescencia para favorecer la

the opposite end, Block and Keller (1995) explain that low self-efficacy leads subjects to process messages more deeply, resulting in more persuasive negative than positive messages; to the contrary, high self-efficacy generates a lower processing effort, which means that negative and positive messages are equally persuasive.

On the other hand, we should note that there seem to be differences between the level of self-efficacy in relation to physical activity and the participant's age. Thus, Netz and Raviv (2004) found that older individuals showed low self-efficacy in relation to physical exercise and expected very few benefits from this activity, unlike younger people.

Discussion

When analyzing psychological factors, we can see that the youths' experiences with physical activity determine their adherence to it. Through this analysis of the different psychological factors that influence the practice of physical activity, we found that experience is one of the main factors that leads adolescents to show a positive or negative attitude towards this practice. The instructor should ensure that these experiences are positive, and to do so, the students must be supported, stimulated and exposed to physical activities in line with their capacities at any given time.

Varied reasons lead someone to be motivated or not, to participate actively in physical-sport programs and activities and in PE classes. Among them, it seems clear that the participants in a physical exercise program participate more when the activity attracts them, and this is because they see it as within their proximate development zone, that is, neither excessively far from what they are capable of doing nor so simple that it bores them. This leads us to seek links with their previous knowledge and, given that not all students are at the same stage of development, we should think about different paces and challenges.

Youths will also participate more if the socio-affective atmosphere is geared towards learning, such as when there is not too much tension with their classmates and being with them is not an additional concern. Working at ease is a basic condition for getting involved in a learning process. To do so, the right classroom climate has to be constructed, and

adherencia a los programas de ejercicio físico. En el extremo opuesto, Block y Keller (1995) explican que una baja autoeficacia conduce a los sujetos a procesar los mensajes con una mayor profundidad, resultando los mensajes negativos más persuasivos que los positivos; por el contrario, una alta autoeficacia genera un menor esfuerzo de procesamiento, lo que supone que mensajes positivos y negativos sean igualmente persuasivos.

Comentar, por otra parte, que parecen existir diferencias entre el nivel de autoeficacia en relación con la actividad física y la edad de la persona participante. Así, Netz y Raviv (2004) encontraron que los individuos de mayor edad presentaban una baja autoeficacia en relación con el ejercicio físico, y esperaban muy pocos beneficios de dicha actividad, al contrario de lo que sucedía con personas más jóvenes.

Discusión

Al analizar los factores psicológicos, se observa que las experiencias que los jóvenes tienen en relación con la actividad física determinan su adherencia a esta. A través del análisis que hemos realizado de los diferentes elementos psicológicos que influyen sobre la práctica de la actividad física, se observa que la experiencia es uno de los principales factores que conlleva que los adolescentes muestren una actitud positiva o negativa hacia esta práctica. El docente debe fomentar que estas experiencias se conviertan en positivas, para ello debe apoyar al alumno, estimularle y acercarle a actividades físicas acordes a sus capacidades en cada momento.

Las razones que comportan que alguien esté motivado, o no, a participar de manera activa en programas y actividades de carácter ficodeportivo, y en las clases de EF, son variadas. Entre ellas, parece claro que los participantes en un programa de ejercicio físico intervienen más cuando la actividad les atrae, y esto sucede porque la ven dentro de su zona de desarrollo próximo, es decir, ni excesivamente alejada de lo que son capaces de hacer, ni tan sencilla que les lleve al aburrimiento. Esto nos lleva a buscar enlaces con sus conocimientos previos y, dado que no todos los escolares se encuentran en el mismo estadio de desarrollo se debe pensar en diferentes ritmos y retos.

Los jóvenes participarán más, también, si el ambiente socioafectivo está orientado al aprendizaje. Por ejemplo, cuando no hay tensiones excesivas con sus compañeros y estar con unos u otros no es una preocupación adicional. Trabajar a gusto es una condición básica para implicarse en un proceso de aprendizaje.

the tensions generated by grading or competitiveness among classmates should be avoided. Trial and error should be accepted as a part of learning, not as a motive for mockery or failure. In this way, it will be easier to get youths engaged with their learning and that of their classmates instead of having to fight to defend their identity under construction.

Thirdly, adolescents will participate more if they see the teacher-coach as someone whom they can trust, who tries to ensure a climate of physical and emotional safety that allows them to enjoy learning and achieve their desired goals. Participation will also increase when the teacher uses a system of reinforcement and reward which guides efforts towards practice. The teacher-coach plays an important role in conveying trust so that the learning process is worthwhile and comes to successful fruition.

The conclusion of all the above is that what is really important in fostering youths' adherence to the practice of physical activity is generating positive attitudes towards it, so the stress should be on participation, effort and the meaningfulness of the tasks proposed. The goal is to create positive attitudes towards health, pleasure and wellbeing that guarantee healthy physical-sport habits.

In the same vein, we should note that in accordance with "attribution theory" (Wittrock, 1989, p. 561), it is not clear that success will automatically increase the learning and performance of the participants in the program, given that when they attribute success to factors over which they exert no control, this does not foster perseverance, constancy or motivation to practice.

For all of these reasons, we can conclude that extrinsic motivation oriented primarily towards success and results is associated with a decrease in the desire to engage in physical practice, and that this is more notable in individuals who consider themselves less skilled and must necessarily receive more positive reinforcement. Without this incentive, it is practically impossible to get adherence to physical exercise programs in adolescents and to get them to adopt active, healthy life habits.

Therefore, it is essential to take measures and adopt a series of strategies that reinforce the importance of effort, responsibility, the spirit of striving and self-esteem in youths to foster their relationship with physical-sport activity. Behind all of these qualities is the perception of self-efficacy, which will

Para ello se necesita la construcción de un clima de aula adecuado, así como evitar las tensiones generadas por las calificaciones o la competitividad entre compañeros. Se debe asumir el ensayo y el error como parte del aprendizaje y no como un motivo de burla o suspenso. De esta manera, será más fácil que los jóvenes estén preocupados en su aprendizaje y el de sus compañeros, en lugar de tener que luchar para defender su identidad en construcción.

En tercer lugar, los adolescentes participarán más si ven en el profesor-entrenador a alguien en quien se puede confiar, que procura que haya un clima de seguridad física y emocional que les permita disfrutar de los aprendizajes y alcanzar los retos deseados. También se aumentará la participación cuando el profesor utilice un sistema de refuerzos y recompensas que orienten los esfuerzos hacia la práctica. El profesor/a-entrenador/a juega un papel importante a la hora de transmitir confianza para que el proceso de aprendizaje valga la pena y llegue a buen puerto.

La conclusión de todo lo expuesto es que lo realmente importante para favorecer la adherencia de los jóvenes a la práctica de actividad física es generar unas actitudes positivas hacia la misma, por lo que se debe hacer hincapié en la participación, esfuerzo y significatividad de las tareas propuestas. Se trata de crear actitudes positivas de salud, placer y bienestar que afiancen hábitos fisicodeportivos saludables.

En la misma línea anterior cabe señalar que, de acuerdo con la "teoría atribucional" (Wittrock, 1989, p. 561), no está claro que el éxito vaya a incrementar automáticamente el aprendizaje y el rendimiento de los participantes en el programa, puesto que cuando estos atribuyen el éxito a elementos sobre los que no poseen control no se favorece ni la perseverancia, ni la constancia, ni la motivación hacia la práctica.

Por todo ello, se puede concluir que una motivación extrínseca, orientada fundamentalmente hacia el éxito y los resultados, lleva asociada una disminución por el gusto de realizar la práctica física, siendo más notable en el caso de los individuos que se consideran a sí mismos como menos hábiles y a los que, indefectiblemente, más habrá que reforzar positivamente. Sin ese incentivo, resulta prácticamente imposible conseguir una adherencia a los programas de ejercicio físico en adolescentes y la consecución de un hábito de vida activo y saludable por su parte.

Por lo tanto, es imprescindible tomar medidas y adoptar una serie de estrategias que refuercen la importancia del esfuerzo, la responsabilidad, el espíritu de superación y la autoestima de las chicas y los chicos para favorecer

increase if the youths are allowed to develop some kind of skill that strengthens their sense of efficacy, and where what is at stake is the fact that the result does not come from the effort and drive invested but from learning how to improve oneself and develop an attitude that prevents students from feeling apathy and abandoning the activity when faced with any adversities that may arise (Seligman, 1991b).

Thus, it is important that school and extracurricular activities promote joint, coherent programs that foster youths' relationship with physical exercise and sport, favoring the development of their physical, psychological, intellectual, affective and social dimensions and offering positive experiences for all practitioners aimed at fostering adherence to physical practice.

This survey seeks to serve as the basis for promoting strategies that allow a series of physical-sport activities to be performed which allow the participants to maintain a taste for exercise. If this is accomplished, students without intrinsic motivation could be offered new experiences, given that they could be given enough resources to motivate them and make them persevere in this kind of practice. Motivation is one of the prime factors in their involvement in engaging in physical-sport tasks and practices properly, a need in all sport activity in order to ensure that they practice it forever.

Conflict of Interests

No conflict of interest was reported by the authors.

References | Referencias

- Álvarez, C. (2008). Teoría transteórica de cambio de conducta: herramienta importante en la adopción de estilos de vida activos. *Ciencias del Movimiento Humano y Salud*, 5(1), 1-12.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior. *Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211. doi:10.1016/0749-5978(91)90020-T
- Axpe, I., Infante, G., & Goñi, E. (2106). Mejora del autoconcepto físico. Eficacia de una intervención cognitiva breve con alumnado universitaria de Educación Primaria. *Educación XXI*, 19(1), 227-245. doi:10.5944/educxx1.15585
- Ball, S. (Coord.) (1988). *La motivación educativa: actitudes, intereses, rendimiento, control*. Madrid: Narcea.
- Bandura, A. (1999). *Auto-eficacia. Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Desclé.
- Barr, C., & Houston, N. (2000). Principios psicológicos básicos relacionados con los programas de ejercicio en grupo. En Ame-

su relación con la actividad fíicodeportiva. Detrás de todas estas cualidades mencionadas se encuentra la percepción de autoeficacia, que se verá incrementada si se permite a los jóvenes desarrollar algún tipo de habilidad que fortalezca su sensación de eficacia, y donde lo que preocupe no sea que el resultado no acompañe al esfuerzo y empeño invertidos, sino aprender a superarse a sí mismo y desarrollar una actitud que impida caer en la apatía y el abandono ante las adversidades que se presenten (Seligman, 1991b).

Así, es importante que el ámbito escolar y extraescolar impulsen programas conjuntos y coherentes que fomenten la relación de los jóvenes con el ejercicio físico y el deporte, favoreciendo el desarrollo de sus dimensiones física, psíquica, intelectual, afectiva y social, y ofreciendo experiencias positivas para todos los practicantes dirigidas a la creación de una adherencia hacia la práctica física.

Esta revisión procura servir de base para promocionar estrategias que permitan realizar una serie de actividades fíicodeportivas que posibiliten mantener el gusto por el ejercicio. Si esto se consigue, se podrán ofrecer al alumnado sin interés intrínseco en nuevas experiencias, puesto que se les podrá dotar de recursos suficientes para motivarles y hacer que perseveren en este tipo de prácticas. La motivación es uno de los factores principales para su implicación en la realización de las tareas y programas fíicodeportivos realizados adecuadamente, una cualidad necesaria en toda actividad deportiva para practicarla siempre.

Conflicto de intereses

Las autorías no han declarado ningún conflicto de intereses.

- rican College of Sports Medicine (ACSM). *Manual para la prescripción y consulta de ejercicio físico* (pp. 441-448). Barcelona: Paidotribo.
- Becker, M. H., & Maiman, L. (1975). Sociobehavioral determinants of compliance with health and medical recommendations. *Medical Care*, 13(1), 10-24. doi:10.1097/00005650-197501000-00002
- Biddle, S. J. (2001). Enhancing motivation in Physical Education. En G. C. Roberts (Ed.). *Advances in motivation in sport and exercises* (pp. 101-127). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Boiché, J. S. C., & Sarrazin, P. G. (2009). Proximal and distal factors associated with dropout versus maintained participation in organized sport. *Journal of Sports Science and Medicine*, 8, 9-16.
- Block, L. G., & Keller, P. A. (1995). When to accentuate the negative: the effects of perceived efficacy and message framing on intentions to perform a health-related behavior. *Journal of Marketing Research*, 32, 192-203. doi:10.2307/3152047

- Cañabate, D., Torralba, J. P., Cachón, J., & Zagalaz, M. L. (2014). Perfiles motivacionales en las sesiones de educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y recreación*, 26, 34-39.
- Casimiro, A. J. (2000). *Educación para la salud, actividad física y estilo de vida*. Almería: Universidad de Almería.
- Castillo, M. J. (2007). La condición física es un componente importante de la salud para los adultos de hoy y del mañana. *Selección*, 17(1), 2-8.
- Cervelló, E. (1999). Variables psicológicas relacionadas con la elección de tareas deportivas con diferente nivel de dificultad. Consideraciones para el diseño de programas motivacionales de entrenamiento psicológico en el deporte. *Motricidad*, 5, 35-52.
- Cervelló, E., Escartí, A., & Balagué, G. (1999). Relaciones entre la orientación de meta 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.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum. doi:10.1007/978-1-4899-2271-7
- Delgado, M., & Tercedor, P. (2002). *Estrategias de intervención en Educación para la Salud desde la Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Díaz Salabert, J. (2001). El modelo de los estadios de cambio en la recuperación de las conductas adictivas. *Escritos de psicología*, 5, 21-35
- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 290-299. doi:10.1037/0022-0663.84.3.290
- Duda, J. L. (1999). El clima motivacional y sus implicaciones para la motivación, la salud y el desarrollo de los desórdenes de alimentación en gimnastas. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 1(9), 7-23.
- Escartí, A., & Cervelló, E. (1994). La motivación en el deporte. En I. Balaguer (Coord.). *Entrenamiento psicológico en deporte: Principios y aplicaciones* (pp. 61-90). Valencia: Albatros.
- Florence, J., Brunelle, J., & Carlier, G. (2000). *Enseñar Educación Física en Secundaria. Motivación, organización y control*. Barcelona: Inde.
- Fox, K. H. (2000). Self-esteem, self-perceptions and exercise. *International Journal of Sport Psychology*, 31(2), 228-240.
- García, T., Cervelló, E. M., Jiménez, R., Iglesias, D., & Santos-Rosa, F. J. (2005). La implicación motivacional de jugadores jóvenes de fútbol y su relación con el estado de flow y la satisfacción en competición. *Revista de Psicología del Deporte*, 14(1), 21-42.
- García-Monge, J. A. (1997). Autoestima y salud. En I. Serrano (Coord.), *La educación para la salud del siglo XXI. Comunicación y salud* (pp. 83-93). Madrid: Díaz de Santos.
- Gillison, F. B., Standage, M., & Skevington, S. M. (2006). Relationships among adolescents' weight perceptions, exercise goals, exercise motivation, quality of life and leisure-time exercise behaviour: a self-determination theory approach. *Health Education Research*, 21, 836-847. doi:10.1093/her/cyl139
- González, G., & Martínez, L. (2009). Aproximación a los significados e interpretación de la lesión en futuros docentes de Educación Física por medio de narraciones autobiográficas. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 15, 35-40.
- González, G., Barbero, J. I., Bores, N. J., & Martínez, L. (2013). Relatos autobiográficos sobre la incompetencia motriz aprendida de un docente novel de educación física y sus posibilidades autoformativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 62, 39-56.
- González-Cutre, D., Sicilia, A., & Fernández, A. (2010). Hacia una mayor comprensión de la motivación en el ejercicio físico: Medición de la regulación integrada en el contexto español [Toward a deeper understanding of motivation towards exercise: Measurement of integrated regulation in the Spanish context]. *Psicothema*, 22, 841-847.
- Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. D. (Eds.). (2007). *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellín Gómez, P., Moreno-Murcia, J. A., & Rodríguez, P. L. (2006). Relación de la competencia motriz percibida con la práctica físico-deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(2), 219-231.
- Jiménez, A., & Montil, M. (2006). *Determinantes de la práctica de actividad física. Bases, fundamentos y aplicaciones*. Madrid: Dykinson.
- Labrador, F. J., Echeburúa, E., & Becoña, E. (2004). *Guía para la elección de tratamientos psicológicos efectivos: hacia una nueva psicología clínica*. Madrid: Dykinson.
- Leary, M. R. (2007). Motivational and emotional aspects of the self. *Annual Review of Psychology*, 58, 317-344. doi:10.1146/annurev.psych.58.110405.085658
- Marcus, B., & Forsyth, F. (2003). *Motivating People to be Physically Active*. Nueva York: Human Kinetics.
- Markland, D., & Ingledew, D. K. (2007). Exercise participation motives. A self determination theory perspective. En M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 23-34). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Martín-Albo, J., & Núñez-Alonso, J. L. (2003). La evolución motivacional como criterio discriminante en los deportes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 35(2), 139-150.
- Martín, C. (2014). Análisis sobre la eficacia de niveles moderados de actividad física para reducir el riesgo de padecer enfermedades cardiovasculares: un Meta-análisis. *Educación Física y Ciencia*, 16(2), 1-14.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., Cecchini, J. A., & González, C. (2013). Perfiles motivacionales y sus consecuencias en educación física. Un estudio complementario de metas de logro 2x2 y autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(1), 29-38.
- Moreno-Murcia, J. A., Conte, L., Borges, F., & González-Cutre, D. (2008). Necesidades psicológicas básicas, motivación intrínseca y propensión a la experiencia autotética en el ejercicio físico. *Revista Mexicana de Psicología*, 25, 305-312.
- Moreno-Murcia, J. A., Moreno, R., & Cervelló, E. (2007). El autoconcepto físico como predictor de la intención de ser físicamente activo. *Psicología y Salud*, 17(2), 261-267.
- Moreno-Murcia, J. A., Sicilia, A., Sáenz-López, P., González-Cutre, D., Almagro, B. J., & Conde, C. (2014). Análisis motivacional comparativo en tres contextos de actividad física / Motivational analysis comparing three contexts of physical activity. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 14(56), 665-685.
- Netz, Y., & Raviv, S. (2004). Age differences in motivational orientation toward physical activity: An application of social-cognitive theory. *The Journal of Psychology*, 138(1), 35-48. doi:10.3200/JRLP.138.1.35-48
- Noriega, M. J., Jaén, P., Santamaría, A., Amigo, M. T., Antolín, O., Casuso, ... De-Rufino, P. M. (2015). Hábitos sedentarios en adolescentes escolarizados en Cantabria. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 27, 3-7.
- O'Connor, M. I. (1994). Exercise promotion in physical education: Application of the Transtheoretical Model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 2-12. doi:10.1123/jtpe.14.1.2
- Prochaska, J. O., & DiClemente, C. C. (1982). Transtheoretical therapy: Toward a more integrative model of change. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 19(3), 276-288. doi:10.1037/h0088437
- Prochaska, J. O., & Marcus, B. H. (1994). The transtheoretical model: The applications to exercises. En R. K. Dishman (Ed.), *Advances in exercise adherence*. (pp. 161-180). Champaign, IL: Human Kinetics.

- Ramos, R., Valdemoros, M. A., Sanz, E., & Ponce, A. (2007). La influencia de los profesores sobre el ocio físico deportivo de los jóvenes: Percepción de los agentes educativos más cercanos a ellos. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 11(2), 1-18.
- Reigal-Garrido, R., Becerra-Fernández, C. A., Hernández-Mendo, A., & Martín-Tamayo, I. (2014). Relación del autoconcepto con la condición física y la composición corporal en una muestra de adolescentes. *Revista de Psicología*, 30(3), 1079-1085. doi:10.6018/analesps.30.3.157201
- Reigal-Garrido, R., Videra, A., Parra, J.L., & Juárez, R. (2012). Actividad físico deportiva, autoconcepto físico y bienestar psicológico en la adolescencia. *Retos, Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 22, 19-23.
- Reynolds, K. D., Killen, J. D., Bryson, S. W., Maron, D. J., Taylor, C. B., Maccoby, N., & Farguhar, J. W. (1990). Psychosocial predictors of physical activity in adolescents. *Preventative Medicine*, 19(5), 541-551. doi:10.1016/0091-7435(90)90052-L
- Rosa, J. P., De Souza, A. A., De Lima, G.H., Rodrigues, D.F., de Aquino Lemos, V., Da Silva Alves, E., ... De Mello, M.T. (2015). *Motivational and evolutionary aspects of a physical exercise training program: a longitudinal study. Frontiers in Psychology*, 6(648), 1-9. doi:10.3389/fpsyg.2015.00648
- Ruiz, L. M. (1995). *Competencia motriz: Elementos para comprender el aprendizaje motor en Educación Física escolar*. Madrid: Gymnos.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. doi:10.1037/0003-066X.55.1.68
- Sánchez, J. C. (2006). Efectos de la presentación del mensaje para realizar conductas saludables: el papel de la autoeficacia y de la motivación cognitiva. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 6(3), 613-630.
- Seligman, M. E. (1991a). *Indefensión: en la depresión, el desarrollo y la muerte*. Madrid: Debate.
- Seligman, M. E. (1991b). *Learned optimism: how to change your mind and your life*. Nueva York: Knopf.
- Sicilia, A., Sáenz-Alvarez, P., González-Cutre, D., & Ferriz, R. (2014). Exercise Motivation and Social Physique Anxiety In Adolescents. *Psychologica Belgica*, 54(1), 111-129. doi:10.5334/pb.ai
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Valencia-Peris, A., Devís-Devís, J., & Peiró-Velert, C. (2014). El uso sedentario de medios tecnológicos de pantalla: perfil sociodemográfico de los adolescentes españoles. *Retos, Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 26, 21-26.
- Van Der Horst, K., Paw, M. J., Twisk, J. W., & Van Mechelen, W. (2007). A brief review on correlates of physical activity and sedentariness in youth. *Medicine and Science in Sports & Exercise*, 39, 1241-1250. doi:10.1249/mss.0b013e318059bf35
- Wilmore, J. H., & Costill, D. L. (2002). *Fisiología del esfuerzo y del deporte*. Barcelona: Paidotribo.
- Wilson, P. M., Mack, D. E., & Grattan, K. P. (2008). Understanding motivation for exercise: A self-determination theory perspective. *Canadian Psychology*, 49, 250-256. doi:10.1037/a0012762
- Wilson, P. M., Rodgers, W. M., Blanchard, C. M., & Gessell, J. G. (2003). The relationships between psychological needs, self-determined motivation, exercise attitudes, and physical fitness. *Journal of Applied Social Psychology and Health*, 33(11), 2373-2392. doi:10.1111/j.1559-1816.2003.tb01890.x
- Wittrock, M. (1989). Procesos de pensamiento de los alumnos. En M. Wittrock (Coord.). *La investigación de la enseñanza, vol. III: profesores y alumnos* (pp. 541-585). Barcelona: Paidós.
- Woods, C., Mutrie, N., & Scott, M. (2002). Physical activity intervention: a transtheoretical model-based intervention designed to help sedentary young adults become active. *Health Education Research*, 17(4), 451-460. doi:10.1093/her/17.4.451
- World Health Organization. (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva: WHO.