

## TRABAJO FIN DE MÁSTER

CURSO 2024/2025

Influencia de la motivación en las clases de  
Educación Física para combatir el sedentarismo en el  
alumnado durante la etapa de Educación Secundaria  
Obligatoria: Revisión Sistemática.

Alumno/a: **Sonia Carmona Guillén**

Tutor/a: **Marina Vargas Terrones**

Modalidad: *Revisión Sistemática*

Especialidad: Educación Física

Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación  
Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanza de  
Idiomas y Enseñanzas Deportivas

**UNIVERSIDAD EUROPEA DE MADRID**



## Resumen

El tema principal a abordar en este Trabajo fin de Máster es la influencia que presenta la motivación en las clases de Educación Física (EF), junto con factores psicológicos y depresivos, en el alumnado de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y la transcendencia que presenta sobre el sedentarismo y los hábitos de vida saludables. Como se ha señalado en numerosos estudios, el sedentarismo en adolescentes es un problema creciente, que trae consigo enfermedades crónicas, así como la disminución del rendimiento académico. Por ello, la EF se puede presentar como un pilar fundamental para fomentar hábitos activos, pero su influencia puede estar determinada en gran parte por la motivación del alumnado.

La metodología llevada a cabo para este trabajo es una revisión sistemática, la cual se basa en el análisis de 18 artículos científicos. Los artículos tratan sobre diversas variables a analizar las cuales son: la motivación en EF y la influencia en la práctica de actividad física, la influencia de los estilos de enseñanzas y factores externos sobre la motivación y por último la motivación, actividad física y factores psicológicos y depresivos.

Los resultados destacan los múltiples beneficios que presenta la EF sobre el alumnado tanto a nivel físico, psicológico y social, resaltando el papel fundamental de la motivación intrínseca como impulsora de hábitos de vida saludable.

**Palabras clave:** Motivación, Educación Física, Educación Secundaria, Estilo de vida saludable y Sedentarismo

## Abstract

The main topic addressed in this Master's Thesis is the influence of motivation in Physical Education (PE) classes, along with psychological and depressive factors, on students in Compulsory Secondary Education (ESO) and the impact this has on sedentary lifestyles and healthy lifestyle habits. As has been noted in numerous studies, sedentary lifestyles in adolescents are a growing problem, leading to chronic diseases and decreased academic performance. Therefore, PE can be presented as a fundamental pillar for promoting active habits, but its influence may be largely determined by student motivation.

The methodology used for this study is a systematic review based on the analysis of 18 scientific articles. The articles address various variables to be analyzed, including: motivation for physical activity and its influence on physical activity practice; the influence of teaching styles and external factors on motivation; and finally, motivation, physical activity, and psychological and depressive factors.

The results highlight the multiple benefits that PE offers students on a physical, psychological, and social level, emphasizing the fundamental role of intrinsic motivation as a driver of healthy lifestyle habits.

**Key words:** Motivation, Physical Education, Secondary Education, Physical activity, Healthy lifestyle and Sedentary lifestyle.

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN .....	1
1.1. Justificación del tema .....	1
1.2. Definición del problema de investigación .....	3
2. MARCO TEÓRICO .....	5
2.1. Desarrollo teórico y científico de la cuestión .....	5
2.1.1. Motivación .....	6
2.1.2. Sedentarismo .....	9
2.1.3. Estilo de vida saludable.....	9
2.1.4. Adolescencia y principales características .....	11
2.1.5. Estilos de enseñanza .....	12
2.2. Principales líneas de investigación .....	14
2.2.1. Influencia de la motivación en la Educación Física y su repercusión sobre el sedentarismo .....	14
2.2.2. Análisis de los estilos de enseñanzas y su efecto sobre la motivación en las clases de Educación Física.....	16
3. METODOLOGÍA .....	18
3.1. Objetivos .....	18
3.1.1. Objetivo general .....	18
3.1.2. Objetivos específicos .....	19
3.2. Metodología de investigación y procedimiento.....	19

3.3. Estrategias de búsqueda.....	19
3.4. Criterios de inclusión y exclusión .....	21
3.5. Diagrama de flujo .....	22
4. RESULTADOS .....	24
5. DISCUSIÓN.....	35
6. CONCLUSIONES .....	38
6.1. Limitaciones del estudio .....	41
6.2. Futuras líneas de investigación.....	42
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	43

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Clasificación estilos de Enseñanza.....	13
Tabla 2: Resumen búsqueda de estudios.....	23
Tabla 3: Resultados relevantes .....	24

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Diagrama de flujos.....	23
Ilustración 2: Años de publicación .....	34
Ilustración 3: Procedencia de la muestra .....	34
Ilustración 4: Variables de estudio .....	35

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Justificación del tema

En la actualidad, se sabe que la actividad físico-deportiva regular es un componente importante para conseguir hábitos de vida saludables. No obstante, a pesar de conocerse las mejoras que esta produce a nivel físico, psíquico, emocional y social, se produce un descenso de la práctica con la edad (Elsevier, 2021). Numerosos estudios muestran una mayor tasa de abandono durante la etapa de la adolescencia, siendo esta mayor en chicas que en chicos, y acrecentándose en ambos性os a medida que se acercan a la etapa de Bachillerato, debido al aumento de la necesidad de tiempo para el estudio y de otras responsabilidades (Martínez-Baena et al., 2012).

En este sentido, la Revisión Sistemática desarrollada por Sánchez-Miguel et al. (2019) concluyó que las tasas de participación en la actividad física disminuyen significativamente en las chicas durante la adolescencia, especialmente entre los 12 y 15 años. Además, esta revisión sistemática halló que, en general, las chicas realizan menos actividad física moderada a vigorosa (MVPA, por sus siglas en inglés) que los chicos, con una diferencia de aproximadamente de entre 20-30 minutos menos por día.

Sin embargo, numerosos estudios han demostrado que la práctica regular de actividad física no solo es primordial para la salud física y mental, sino que aumenta el rendimiento académico. Se destaca que los estudiantes que participan regularmente en actividades físicas muestran un 10-20% de mejora en sus calificaciones. También se asocia la actividad física regular con una mejora en las habilidades cognitivas del 15-25% y se resalta la relación existente entre la práctica deportiva y la disminución de la depresión y la ansiedad en un 20-30%, contribuyendo todo ello a la mejora del rendimiento académico (Donnelly et al., 2016).

Diferentes estudios destacan la importancia que presenta el periodo de la adolescencia, ya que como se ha destacado anteriormente, durante el mismo se observa un abandono significativo del ejercicio físico. Se ha comprobado que un 40% de los adolescentes entre los 14 y 16 años, abandonan la práctica deportiva. Además, un 47,9% de los adolescentes se consideran inactivos o muy inactivos

(Nuviala et al., 2012), lo que pone de manifiesto un problema grave y significativo relacionado con el sedentarismo, frente al cual es necesario tomar medidas.

Según Isorna et al. (2013), en la franja de edad comprendida entre los 12 y 19 años el porcentaje de abandono de la práctica deportiva es del 38%, siendo destacable un mayor abandono en los alumnos que cursan Educación Secundaria Obligatoria (ESO) (12 a 16 años), con un 47,9%, que entre los que cursan Educación Secundaria Post Obligatoria (16 a 19 años), con un 28,9% además, en este estudio también se observaron diferencias entre hombres y mujeres, presentando un porcentaje de abandono del 24,6% y del 51,7% respectivamente.

Por añadidura, las mujeres comienzan a disminuir la práctica de actividad física en la adolescencia temprana. Esta disminución va en progresión conforme pasan los años, por lo que también se corrobora que las mujeres muestran un nivel de actividad física inferior al de los hombres. Esto puede ser debido a una baja o falta de motivación, estereotipos de género y limitaciones socioculturales, reflejando la importancia que tienen los centros en impartir una educación adecuada y en valores, que enfatice el cuidado personal y los estilos de vida saludables (Ramos et al., 2016).

En consecuencia, la motivación puede ser un pilar clave dentro de las clases de Educación física para fomentar la participación del alumnado en las actividades físicas propuestas por el profesorado, aspecto muy importante de afrontar por parte de los centros educativos, para impulsar tanto la realización de actividades física como de promover hábitos de salud en el ámbito educativo.

Así pues, la investigación llevada a cabo por Moreno-Murcia et al. (2010), examina los factores que influyen en la motivación de los estudiantes de ESO en las clases de Educación Física, obteniendo que los estudiantes que practican deporte fuera del horario escolar tienen una mayor motivación intrínseca (media = 4.2 en una escala de 5 puntos) en comparación con aquellos que no lo hacen (media = 2.8). Además, identificaron factores clave de desmotivación, tales como la falta de interés en las actividades propuestas (mencionado por el 45% de los estudiantes), la percepción de baja competencia y de sentirse poco hábiles (38%) y la presión social relacionada con la imagen corporal (32%). Se resalta en este estudio que para mejorar significativamente la motivación del alumnado se debe adaptar las clases a sus intereses y fomentar la práctica deportiva fuera del ámbito escolar.

Otro estudio científico subraya la relevancia de la actividad física y la motivación del alumnado en la asignatura de Educación Física. En este sentido, las metodologías utilizadas por los docentes resultan clave para fomentar dicha motivación, ya que pueden incentivar la práctica de actividad física tanto dentro como fuera del ámbito escolar (González-Cutre et al., 2015).

### **1.2. Definición del problema de investigación**

En sintonía con lo expuesto anteriormente, el problema educativo que aborda este Trabajo de Fin de Máster (TFM) es la repercusión que presenta la motivación en las clases de Educación Física y su transcendencia para combatir el sedentarismo en el alumnado de ESO.

En la actualidad, el sedentarismo se ha convertido en una de las principales preocupaciones de la salud pública, sobre todo en la población adolescente, donde cada vez son más pasivos debido al uso excesivo de dispositivos electrónicos y la inactividad física regular. De ahí que, la etapa de ESO es un momento crítico para fomentar hábitos de vida saludables, ya que las rutinas que se adopten a lo largo de la adolescencia tienden a mantenerse a lo largo de la vida. Como nos resaltaba Florenzano (1994), “La adolescencia es el periodo durante el ciclo vital de la persona en el cual muchas de sus características cambian desde lo que típicamente se considera infantil hacia lo que típicamente se considera adulto”.

En consecuencia, la Educación Física puede desempeñar un papel fundamental en la promoción de Actividad Física, pero esta puede verse influenciada por la falta de motivación del alumnado hacia la participación en las clases. Existen factores tales como; la autoestima, el desinterés, las metodologías empleadas por el profesorado, el entorno sociocultural que influyen en el alumnado a la hora de participar y disfrutar de las actividades físicas que realizan.

En el estudio realizado por Sánchez-Oliva et al. (2014), sustentado en la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000), se analiza los factores influyentes en la desmotivación de los estudiantes de ESO en las clases de Educación Física. Los resultados mostraron que el 32% de los estudiantes experimentaban desmotivación debido a la falta de autonomía percibida en las clases. Además, el 28% de los estudiantes resaltaron que un factor clave en dicha desmotivación era la falta de competencia. También se encontró que el apoyo del profesor era un predictor significativo de la motivación intrínseca, mientras que la presión social y el miedo al

fracaso estaba negativamente correlacionados con la motivación. El estudio corroboró que fomentar la autonomía, la competencia y las relaciones sociales positivas en las clases de Educación Física puede reducir la desmotivación.

Por esta razón, aparece el impulso de investigar sobre la influencia de la motivación en el comportamiento del alumnado en las clases de Educación Física y cómo puede contribuir a reducir el sedentarismo durante la etapa de la ESO. Así pues, determinar estrategias motivacionales adecuadas en este contexto no solo contribuirá a mejorar la calidad de las clases de Educación Física, sino que también ayudará a promover un estilo de vida más activo y saludable en el alumnado.

Con respecto a lo descrito anteriormente, el estudio de Redondo et al. (2020), corrobora que el entorno escolar y específicamente las clases de Educación Física, representan el escenario óptimo para promover tareas motrices de carácter lúdico, logrando así aumentar la motivación y el disfrute hacia la práctica físico-deportiva fuera del horario escolar, mediante el uso de tareas motrices, pudiendo convertirse así, las clases de Educación Física en una herramienta eficaz para paliar este problema, pero su influencia depende de la capacidad que presenten para generar motivación en el alumnado. Estudios científicos muestran que la motivación, tanto intrínseca como extrínseca, influye en el nivel de compromiso y regularidad de la práctica deportiva. Vargas-Viñado y Herrera (2020), lo corroboraron en un estudio en el que se detectó que el alumnado que presenta un mayor índice de Actividad Física Habitual (AFH) presenta una mayor motivación intrínseca hacia la Educación Física, por lo que su desmotivación es menor que aquellos cuyo nivel de AFH es menor. En consecuencia, de dicho estudio se deduce que los alumnos que presenten una mayor motivación autónoma hacia la Educación Física y menos desmotivado se encuentren, serán los que presentarán un estilo de vida más activo y saludable.

Por consiguiente, realizar una investigación sobre la influencia de la motivación en las clases de Educación Física presenta un gran interés para comprender qué estrategias didácticas, estilos de enseñanzas o enfoques pedagógicos son más efectivos para incentivar la práctica deportiva. Con ello no solo se mejorará la experiencia educativa en dicha asignatura, sino que además presentará una gran influencia en la prevención del sedentarismo y la adquisición de unos estilos de vida activos y saludables desde la adolescencia hacia la adultez.

En relación con lo expuesto, Vasconcellos et al. (2020), concluyó que los enfoques pedagógicos que apoyan las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relaciones sociales) tienen un impacto significativo en la motivación de los estudiantes. En concreto, este estudio halló un aumento del 28% en la motivación intrínseca con el apoyo a la autonomía del alumnado, mientras que el apoyo a la competencia y las relaciones sociales mostraron efectos positivos en la motivación extrínseca regulada y en la participación activa. Además, en el estudio se destaca que los enfoques controladores (basados en la presión y la falta de flexibilidad) trajeron consigo una mayor desmotivación y una menor participación en las clases de Educación Física, por lo que se sugiere que el profesorado fomente un ambiente de apoyo y respeto para así mejorar el compromiso y la motivación del alumnado.

A partir de lo expuesto, el motivo principal para la realización de este TFM es profundizar sobre el conocimiento teórico y empírico de los factores influyentes en dicho problema educativo, este es, la insuficiente motivación del alumnado de secundaria por la práctica de actividad física y deportiva. La forma elegida para realizarlo es por medio de una revisión sistemática de estudios e investigaciones que se han llevado a cabo sobre el impacto que presenta la motivación en las clases de Educación Física y su influencia sobre la práctica de actividad física y estilos de vida sedentarios.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Desarrollo teórico y científico de la cuestión**

Como se ha expuesto en la introducción y justificación del presente trabajo, el tema de estudio de este TFM consiste en el análisis de la motivación en la asignatura de Educación Física como factor influyente en la práctica de actividad física. La motivación es un factor muy influyente en el ámbito educativo, especialmente en la asignatura de Educación Física, en la cual la participación activa del alumnado presenta un papel crucial. Durante la etapa de secundaria, la motivación posee gran influencia sobre la adopción de hábitos saludables, así como en la reducción del sedentarismo, el cual es un problema actual que cada vez aumenta más en la sociedad. La motivación en las clases de Educación Física posee un impacto significativo en los niveles de actividad física y sedentarismo de

los estudiantes de secundaria (Owen et al., 2014). Por tanto, en este marco teórico se trata de explorar la relación existente entre la motivación en Educación Física y su impacto en la disminución del sedentarismo, basándose en investigaciones científicas.

### 2.1.1. Motivación

Si buscamos una definición como tal de motivación, la Organización Mundial de la Salud (OMS) no aporta una definición concreta sobre esta, ya que es un concepto que se aborda principalmente desde la psicología, la educación y las ciencias del comportamiento. No obstante la OMS (2020), sí resalta la importancia que presenta la motivación en el contexto de la salud y el bienestar, concretamente en la adopción de hábitos de vida saludable.

Se puede decir que la motivación es un concepto multidimensional que ha sido estudiado desde diversas perspectivas y esta puede ser impulsada en función de diversas teorías:

- *Necesidades básicas*: la teoría de la jerarquía de necesidades de Maslow (1943), es uno de los modelos más influyentes en el estudio de la motivación humana. Propuso que los seres humanos están motivados por una serie de necesidades organizadas en una jerarquía, desde las más básicas hasta las más complejas. Estas necesidades se agrupan en cinco niveles: fisiológicas, de seguridad, de amor y pertenencia, de estima y de autorrealización. En el contexto de la EF, esta teoría ha sido utilizada para comprender cómo las necesidades básicas que influyen en la motivación de los estudiantes.

- *Creencias en la propia capacidad*: la teoría de la autoeficacia, sugerida por Bandura (1977), es una de las teorías más influyentes en el estudio de la motivación humana. Nos define la autoeficacia como la creencia de un individuo en su capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar un objetivo específico. Estas creencias influyen en la motivación, el esfuerzo, la persistencia y el desempeño en diversas áreas, incluida la educación.

- *Metas claras y desafiantes*: Locke y Latham (1990), señalan que los objetivos claros y desafiantes impulsan la motivación y mejoran el desempeño, siempre que sean aceptados y se complementen con una retroalimentación adecuada. Esto se debe a que las metas específicas proporcionan una dirección clara, mientras que las metas desafiantes exigen un mayor esfuerzo y compromiso.

- *Experiencias de flujo:* Csikszentmihalyi (1975), describe un estado psicológico óptimo en el que una persona está completamente inmersa en una actividad, experimentando una sensación de disfrute, concentración y satisfacción. Este estado está estrechamente relacionado con la motivación intrínseca, ya que las personas en flujo realizan actividades por el placer y la satisfacción que estas les generan, más que por recompensas externas. En el ámbito de la Educación Física, un estudio de Jackson y Marsh (1996) mostró que los estudiantes que experimentan flujo durante las actividades deportivas muestran mayores niveles de motivación y disfrute, lo que contribuye a una mayor participación en actividades físicas fuera del ámbito escolar.

- *Factores intrínsecos y extrínsecos:* Deci y Ryan (1985), consideraban que la motivación intrínseca hace referencia a la realización de una actividad por el interés y la satisfacción inherente a la misma, más que por recompensas o presiones externas.

Resaltando lo expuesto por Ryan y Deci (2000), estar motivado significa tener iniciativa, ganas de hacer algo. Una persona que no siente ningún ímpetu o inspiración para actuar se caracteriza por ser una persona desmotivada, mientras que alguien que está lleno de energía o activo hacia un fin se considera motivado.

Otra definición más actual que nos ofrecen González et al. (2023), es la actitud interna y positiva que el sujeto presenta ante un nuevo aprendizaje, es por tanto, según estos autores, aquello que lleva al alumnado a aprender. Definición bastante interesante que se puede aplicar en el ámbito de la educación, ya que si los alumnos no presentan una actitud interna y positiva no prestarán interés, por tanto, no aprenderán en las clases.

Las teorías de la motivación exponen que existen dos tipos de motivación: la motivación intrínseca que realiza la persona por sí misma, no depende de nada y lo realiza cuando lo considera. La motivación extrínseca, aquella provocada desde fuera, por otras personas o el entorno (Reeve, 1994).

Ryan y Deci (2000) también nos establecen estos dos tipos de motivación; Intrínseca y extrínseca. A continuación se realiza una explicación de las mismas en función a dicho estudio. Se explica la motivación intrínseca como la realización de una actividad por sus intereses inherentes, por sus satisfacciones más que por alguna consecuencia. Cuando una persona se encuentra motivada intrínsecamente,

actúa por diversión o por el desafío que le supone, en lugar de hacerlo por estímulos, presiones o recompensas externas.

Cabe destacar, que la motivación intrínseca se reconoció por primera vez por White (1959) en estudios experimentales del comportamiento animal, donde descubrieron que muchos organismos participan en comportamientos exploratorios, lúdicos y motivados por la curiosidad, incluso en ausencia de refuerzo o recompensa.

Se entiende, por tanto, que la motivación intrínseca presenta una gran importancia, ya que la mayoría de las actividades que se realizan, no se llevan a cabo por dicha motivación. Este es especialmente el caso después de la primera infancia, puesto que la motivación intrínseca se ve cada vez más restringida por las demandas sociales, así como los roles que adquieren los individuos al adquirir responsabilidades que no presentan interés intrínsecamente.

Por consiguiente, sobre la base de estos autores, la motivación extrínseca es un constructo que se aplica siempre que se realiza una actividad para lograr algún resultado no autónomo. Esta motivación puede variar mucho en función del grado de autonomía. Por ejemplo, un estudiante que hace su tarea solo porque teme las sanciones de sus padres, está motivado extrínsecamente para lograr el resultado de evitar las sanciones del padre.

En función a lo expuesto anteriormente, y como afirman Almagro et al. (2015), la motivación intrínseca juega un papel importante en el rendimiento de las clases de Educación Física, en la intención de seguir siendo físicamente activos en un futuro, así como en el nivel de autoestima del alumnado. Por lo que no se debe olvidar el papel fundamental que presenta el profesor, para intervenir como motivador extrínseco, con el fin de aumentar la motivación intrínseca del alumnado, fomentando una iniciativa propia por parte de los mismos hacia las clases de Educación Física.

En suma, basándonos en el contexto en el cual se centra dicha investigación, la motivación intrínseca se refiere a la participación de actividades físicas por placer y la satisfacción inherente hacia la actividad, mientras que la motivación extrínseca se basa en la realización de actividades para obtener recompensas externas o evitar castigos (Vallerand, 2007).

### **2.1.2. Sedentarismo**

La OMS (2020) vincula el estilo de vida sedentario con un incremento del riesgo para desarrollar enfermedades no transmisibles, como las enfermedades cardiovasculares, diabetes tipo 2 y ciertos tipos de cáncer. Así pues, el informe de la OMS (2020) afirma que los adolescentes deben realizar al menos 60 minutos de actividad física moderada a vigorosa diariamente para mantener un estilo de vida saludable. No obstante estudios recientes resaltan que un porcentaje significativo de adolescentes no cumplen con estas recomendaciones (Hallal et al., 2019).

Por otra parte, Owen et al. (2010) lo define como una forma de vida caracterizada por un bajo nivel de actividad física, donde predominan actividades con un gasto energético similar al nivel de reposo. En relación a ello, Tremblay et al. (2017), define el comportamiento sedentario como cualquier actividad realizada en una posición sentada o reclinada con un gasto energético  $\leq 1.5$  equivalentes metabólicos (METs), está relacionado con un aumento de la mortalidad por todas las causas. Guthold et al. (2018), también nos resalta que el sedentarismo se ha convertido en un problema global, nos destaca que el 81% aproximadamente de los adolescentes no cumplen con las recomendaciones mínimas de actividad física. Estos datos resaltan la necesidad de enfrentar el sedentarismo desde una perspectiva multidisciplinar, teniendo en cuenta tanto los aspectos personales como los contextuales que influyen en su presencia (Bauman et al., 2012).

Además, Poitras et al. (2016) resaltan en su estudio que los problemas de salud más asociados a los adolescentes y el sedentarismo es la obesidad, así como enfermedades cardiovasculares y trastornos mentales. Por otro lado, Telama et al. (2014) también resaltan que la escasez de actividad física en esta etapa puede establecer patrones de comportamiento que persisten en la edad adulta, aumentando por tanto el riesgo de enfermedades crónicas.

### **2.1.3. Estilo de vida saludable**

No se puede evitar en este contexto de hablar sobre estilo de vida saludable, puesto que es un término estrechamente relacionado con la actividad física, sedentarismo y la motivación, además de presentar un papel fundamental en la educación del alumnado.

Un estilo de vida saludable se puede definir como el conjunto de comportamientos y hábitos que fomentan el bienestar físico, social y mental,

mejorando la calidad de vida y disminuyendo el riesgo de padecer enfermedades. Según la OMS (2020), para tener un estilo de vida saludable se debe poseer una alimentación equilibrada, practicar actividad física de forma regular, evitar sustancias como el tabaco y el alcohol, así como mantener un equilibrio social y emocional.

En cuanto a términos de alimentación, una dieta saludable, según Mozaffarian et al. (2018), se caracteriza por el alto consumo de frutas, verduras, legumbres, cereales integrales y proteínas magras, junto con una reducción del consumo de grasas saturadas, azúcares añadidos y sodio. Siguiendo este tipo de dietas se contribuye a mantener un peso corporal adecuado, además de prevenir enfermedades cardiovasculares y diabetes.

Refiriéndose a la actividad física, la OMS (2020), recomienda que los adolescentes realicen al menos 60 minutos diarios de actividad física moderada a vigorosa. Puede incluir actividades como deportes, juegos al aire libre, caminar, bailar o andar. Además, sugiere al menos, tres días a la semana de actividades que fortalezcan los músculos y huesos, como saltar, correr o ejercicios de resistencia. Warburton et al. (2006), corroboraban que la práctica regular de ejercicio físico además de mejorar la salud cardiovascular y muscular, también reduce los síntomas de ansiedad y depresión, presentando, por tanto, efectos positivos sobre la salud mental.

Como se ha señalado anteriormente, según la OMS, un estilo de vida saludable implica también la ausencia de sustancias nocivas, como el alcohol y el tabaco. Rehm et al. (2019) corroboran que el consumo excesivo de alcohol está asociado con un mayor riesgo de enfermedades hepáticas, cáncer y trastornos mentales, mientras que el tabaco trae consigo enfermedades respiratorias y cardiovasculares.

Por otro lado, no se puede considerar la explicación de estilo de vida saludable sin incluir el bienestar emocional y social. Holt-Lunstad et al. (2010), resalta la importancia que presentan las relaciones sociales positivas, saber gestionar el estrés de forma efectiva y dormir bien como factores claves para un estilo de vida saludable. Destacar que en el estudio realizado por Cappuccio et al. (2010), demostraron que la falta de sueño, por ejemplo, se relaciona con un mayor riesgo de obesidad, diabetes y enfermedad cardiovasculares.

Por tanto, en función de todo lo citado anteriormente, un estilo de vida saludable en un enfoque integral es aquel en el cual se combina una alimentación equilibrada,

actividad física regular, ausencia de consumo de sustancias nocivas y cuidado del bienestar emocional y social, para así promover la salud y prevenir enfermedades.

#### **2.1.4. Adolescencia y principales características**

Actualmente, se sabe que la adolescencia es una etapa del desarrollo humano que se sitúa entre la infancia y la adultez, en la que se producen grandes cambios biológicos, psicológicos y sociales. Según la OMS (2020), la adolescencia abarca desde los 10 hasta los 19 años y la divide en dos: la adolescencia temprana (10-14 años) y la adolescencia tardía (15-19 años). Consideran esta etapa como un periodo crítico para el establecimiento de la identidad y la obtención de habilidades que permiten al adolescente integrarse en la sociedad adulta (Steinberg, 2014).

También se puede entender esta etapa desde una perspectiva biológica, ya que está marcada por la pubertad. Susman y Rogol (2004) exponen que la pubertad se caracteriza por los cambios hormonales producidos que conllevaron a la maduración sexual y el crecimiento físico acelerado. Según Erikson (1968) desde un punto de vista psicológico, se caracteriza por el deseo de independencia, el fortalecimiento del pensamiento abstracto y la afirmación de la identidad. Por otro lado, Brown y Larson (2009), nos resaltan que durante este período, las relaciones interpersonales fuera del núcleo familiar se vuelven más estrechas, especialmente con los compañeros y se experimenta una mayor influencia del contexto social y cultural. Se destacan a continuación las principales características de la Adolescencia:

- *Cambios biológicos*: se caracteriza por el aumento significativo de la producción de hormonas sexuales (estrógenos y testosterona), provocando cambios como el desarrollo de caracteres sexuales secundarios, el estirón puberal y la maduración de los órganos reproductivos (Susman y Rogol 2004). Además, observan Casey et al. (2008) una remodelación del cerebro, especialmente en áreas relacionadas con la toma de decisiones, el control de impulsos y la regulación emocional.

- *Desarrollo cognitivo*: destaca Piaget (1972), que durante la adolescencia se alcanza la etapa del “pensamiento formal operacional”, permitiendo a los adolescentes razonar de manera abstracta, hipotética y sistemática. No se puede olvidar que, este desarrollo cognitivo no es uniforme, puesto que las regiones relacionadas con la recompensa y la emoción maduran más rápido que las relacionadas con el control ejecutivo (Steinberg, 2010).

- *Desarrollo psicosocial:* Erikson (1968) en su estudio mencionado anteriormente, describe la adolescencia como una etapa centrada en la “crisis de identidad versus confusión de roles”, en la cual los jóvenes forman una identidad coherente investigando diferentes roles sociales y valores. Además, como ya se ha destacado en el estudio de Brown y Larson (2009) adquiere una crucial importancia la relación con los compañeros, ya que proporcionan un contexto para el desarrollo de habilidades sociales así como la validación emocional.

- *Influencia del contexto social:* Lerner et al. (2015) muestran que factores como las dinámicas de crianza, el respaldo social y el acceso a oportunidades educativas pueden impactar tanto en su bienestar emocional como en su rendimiento académico.

En esta línea, Crone y Dahl (2012), destacan que la adolescencia es un período de desarrollo marcado por cambios significativos en el cerebro, el comportamiento y las interacciones sociales. Resaltando en su estudio que durante esta etapa, que abarca aproximadamente desde los 10 hasta los 19 años, se produce una reorganización neuronal en áreas relacionadas con la regulación emocional, la toma de decisiones y la sensibilidad a las recompensas sociales. Estos cambios explican por qué los adolescentes son más propensos a buscar nuevas experiencias, ser influenciados por sus compañeros y mostrar una mayor flexibilidad en la búsqueda de metas. Sin embargo, esta plasticidad cerebral también los hace más vulnerables a riesgos como la impulsividad, la ansiedad y los trastornos del estado de ánimo. Comprender estos procesos es crucial para diseñar intervenciones que promuevan un desarrollo saludable durante esta etapa crítica.

#### **2.1.5. Estilos de enseñanza**

Se puede definir los estilos de enseñanza como las estrategias, métodos y enfoques que los docentes utilizan para facilitar el aprendizaje, adaptándose a las necesidades, intereses y capacidades de los estudiantes. La importancia del conocimiento de los diferentes estilos de enseñanza es fundamental para poder planificar propuestas didácticas adecuadas, que logren el desarrollo de las competencias y objetivos que persiguen. A continuación, se muestran varias definiciones del concepto de estilo de enseñanza de diferentes autores:

Según Hernández-Nodarse (2015), los estilos de enseñanza son "patrones de comportamiento docente que se manifiestan en la interacción con los estudiantes y en la organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje" (p. 45).

Por su parte, Grasha (1996) define los estilos de enseñanza como "las preferencias y tendencias que los profesores adoptan para transmitir conocimientos, gestionar el aula y fomentar la participación de los estudiantes" (p. 154).

Estos estilos pueden variar desde enfoques más directivos, como el estilo tradicional o expositivo, hasta enfoques más participativos, como el estilo colaborativo o constructivista (Hernández-Nodarse, 2015; Grasha, 1996).

En el contexto de la educación física, los estilos de enseñanza también se adaptan a las características de la actividad física y el deporte. Mosston y Ashworth (2008), proponen una variedad de estilos de enseñanza que van desde el mando directo, donde el profesor toma todas las decisiones, hasta la autogestión, donde los estudiantes asumen un papel activo en su propio aprendizaje. Este enfoque permite a los docentes seleccionar el estilo más adecuado según los objetivos de la clase y las necesidades de los estudiantes.

A continuación, se detalla la clasificación propuesta por Delgado (1991) de los diferentes estilos de enseñanzas en educación Física:

**Tabla 1**

*Clasificación estilos de enseñanza*

Estilos de enseñanza	
Tradicionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mando directo</li> <li>- Mando directo modificado</li> <li>- Asignación de tareas</li> </ul>
Que fomentan la individualización	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo por grupos de nivel</li> <li>- Enseñanza modular</li> <li>- Programas individuales</li> <li>- Enseñanza programada</li> </ul>
Que posibilitan la participación del alumnado en la enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enseñanza recíproca</li> <li>- Grupos reducidos</li> <li>- Microenseñanza</li> </ul>
Que propician la sociabilización	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo en grupos</li> <li>- Trabajos cooperativos</li> <li>- Juegos de roles</li> </ul>
Que implican cognitivamente al alumno en su aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descubrimiento guiado</li> <li>- Resolución de problemas</li> </ul>
Que fomentan la creatividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Libre exploración</li> </ul>

## 2.2. Principales líneas de investigación

### 2.2.1. Influencia de la motivación en la Educación Física y su repercusión sobre el sedentarismo

Diversos estudios señalan la motivación en la Educación Física como un factor determinante para la reducción del sedentarismo en esta etapa analizada. Haerens et al. (2015) demostraron que el alumnado que percibe una mayor incentivación a la autonomía por parte del profesorado de Educación Física tiende a desarrollar una motivación más autodeterminada, lo que trae consigo una mayor participación en actividades físicas y por consiguiente disminución de la tendencia al sedentarismo.

Por otra parte, en el estudio realizado por Ntoumanis et al. (2020) se demuestra que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en el contexto de la Educación Física tienen una mayor relación con el aumento de la predisposición a la actividad física en el ámbito escolar. Esto sugiere que las intervenciones educativas que promuevan la autonomía, la competencia y la relación entre los estudiantes pueden ser más efectivas en cuanto a la reducción del sedentarismo en la ESO.

Según el estudio de Standage et al. (2012), los estudiantes con mayor motivación intrínseca tienden a participar de forma más activa en las clases de Educación Física y por consiguiente a mantener hábitos de actividad física fuera el ámbito escolar. En corroboración a lo expuesto anteriormente, la Educación Física impulsa en el alumnado la adopción de un estilo de vida más activo. En el estudio realizado por Owen et al. (2014) se señala, que los adolescentes que perciben las clases de Educación Física como una actividad gratificante y significativa tienen una menor probabilidad de adoptar comportamientos sedentarios.

Además de la disminución de los comportamientos sedentarios en el alumnado, la motivación en la Educación Física también influye en la adopción de hábitos saludables. Por ejemplo, en el estudio de Hagger et al. (2015), analizó que los adolescentes que presentaban una mayor motivación para la práctica de actividades físicas también suelen tomar decisiones más saludables en otros aspectos de su vida, como en la alimentación y el control del estrés.

Sumado a esto, Owen et al. (2014), también demostraron que los adolescentes que mostraban altos niveles de motivación en la asignatura de Educación Física, pasaban un 25% menos de tiempo en actividades sedentarias. Asimismo, en el estudio realizado por Hagger et al. (2015), encontraron que la posibilidad de adoptar

comportamientos sedentarios prolongados, más de cuatro horas al día, presentaban un 30% menos de probabilidad en aquellos adolescentes motivados hacia la actividad física.

Por otra parte, Teixeira et al. (2012) mostraron que existía un 50% más de probabilidad de mantener hábitos de vida saludables en adolescentes con una alta motivación intrínseca que aquellos que presentaban un menor nivel. Además, Standage et al. (2012) corroboraron que estos alumnos que practicaban regularmente en actividades físicas motivadas por el disfrute y la satisfacción mostraban un 45% menos de probabilidad de desarrollar obesidad o sobrepeso durante esta etapa.

Por otro lado, debe resaltarse también la relación existente entre la actividad física y la salud mental. Así pues, Lubans et al. (2016) identificaron que los adolescentes con alta motivación intrínseca declararon un 20% menos de síntomas de ansiedad y depresión en comparación con aquellos con baja motivación, por lo que mostraban un mayor rendimiento en las clases de Educación Física.

Igualmente, la motivación generada en las clases de Educación Física, además de aumentar la participación activa en las clases por el alumnado, presenta una gran influencia en la práctica de actividades extraescolares. En su estudio Jaakkola et al. (2017), destacan que los estudiantes que muestran altos niveles de motivación autodeterminada (motivación intrínseca y regulación integrada) presentan un 40% más de probabilidad de practicar actividades extraescolares. También se destaca en este estudio que la motivación, además de aumentar la participación en actividades físicas, fomenta la adherencia a largo plazo, disminuyendo así el riesgo de sedentarismo y aumentando, por tanto, los hábitos de vida saludables en los adolescentes.

En consecuencia, según los estudios analizados, la motivación juega un papel fundamental en la Educación Física, ya que influye directamente en la participación activa del alumnado y la adopción de hábitos saludables.

Según destacan Ryan y Deci (2017), la motivación intrínseca, fomentada a través de actividades significativas y desafiantes, aumenta el compromiso con la actividad física y reduce el sedentarismo. Por otro lado, la investigación realizada por Standage et al. (2005), sugiere que un entorno educativo que promueve la autonomía y la competencia motiva a los estudiantes a mantenerse físicamente activos fuera del ámbito escolar. Por ello, la motivación en la Educación Física no

solo mejora el rendimiento académico y físico, sino que también actúa como un factor preventivo contra el sedentarismo, promoviendo estilos de vida más activos y saludables.

### **2.2.2. Análisis de los estilos de enseñanzas y su efecto sobre la motivación en las clases de Educación Física**

Se analiza a continuación la relación existente entre los diferentes estilos de enseñanzas y la motivación en las clases de Educación Física. Varios estudios han demostrado que los estilos de enseñanza más participativos y centrados en el alumnado fomentan una mayor motivación intrínseca. Ryan y Deci (2000) resaltan que para potenciar al máximo la influencia de la motivación en la Educación Física, los docentes deben crear un entorno de apoyo que estimule la autonomía, la sensación de competencia y las relaciones interpersonales. La clave para ello es incorporar actividades diversas, utilizar el refuerzo positivo y ofrecer metas alcanzables al alumnado. Se muestra en dicho estudio que el alumnado aumentó un 35% en la participación activa durante las clases.

A esto se suma que Standage et al. (2012), mostraron que los adolescentes que presentaban una alta motivación en EF, tenían un 40% más de probabilidad de practicar regularmente actividades físicas extraescolares, en comparación con aquellos que poseen una baja motivación cuando percibían un ambiente de apoyo en las mismas.

Otro estudio realizado por Sicilia-Camacho y Brown (2008), demostró que los alumnos de secundaria que experimentaron estilos de enseñanza más autónomos obtuvieron niveles más altos de motivación intrínseca y satisfacción en las clases de EF. Estos resultados son consistentes con los hallados por Méndez-Giménez et al. (2013), quienes observaron que los estilos de enseñanza que promueven la autonomía y la competencia están asociados con una mayor motivación y adherencia a la actividad física.

Además, en el estudio realizado por González-Cutre et al. (2016) resaltaron que los estudiantes de secundaria que percibían un clima motivacional orientado a la tarea (donde se enfatiza el esfuerzo y la mejora personal) mostraban niveles más altos de motivación intrínseca y disfrute en las clases de Educación Física. Este clima se asocia con estilos de enseñanza que promueven la autonomía y el apoyo a las necesidades psicológicas básicas.

En la misma línea, Sánchez-Oliva et al. (2017) revelaron que los estilos de enseñanza que fomentan la autonomía y la competencia también ofrecían una mayor adherencia a la actividad física fuera del ámbito escolar, lo que sugiere que estos enfoques no solo impactan en la motivación durante las clases, sino también en los hábitos de vida saludable del alumnado.

Mientras que, los estilos de enseñanza más directivos y controladores presentan un efecto negativo en la motivación. Los estudiantes que percibían un estilo de enseñanza más controlador reportaban niveles más bajos de motivación intrínseca y mayores niveles de aburrimiento en las clases de Educación Física (Jaakkola et al., 2017).

Asimismo, Reeve y Jang (2006), resaltó que cuando los profesores utilizan un estilo de enseñanza controlador (por ejemplo, dando instrucciones rígidas y limitando la autonomía del estudiante), los estudiantes experimentan una disminución en su motivación intrínseca y un aumento en la desmotivación. Este efecto es particularmente notable en la etapa de secundaria, donde los estudiantes buscan mayor independencia y autonomía.

Al mismo tiempo, Cheon et al. (2012), encontró que los estudiantes que percibían un estilo de enseñanza controlador reportaban niveles más bajos de disfrute y mayores niveles de aburrimiento en las clases. Estos resultados sugieren que los estilos de enseñanza directivos pueden ser contraproducentes para fomentar la motivación y el compromiso con la actividad física.

No se debe olvidar, que también juega un papel fundamental en la motivación del alumnado el tipo de Feedback proporcionado por el profesorado. Amorose y Smith (2003), analizaron que el Feedback positivo y específico (por ejemplo, destacar el esfuerzo y la mejora personal) estaba asociado con mayores niveles de motivación intrínseca y autoeficacia en los estudiantes de secundaria. Por el contrario, el Feedback negativo o centrado en la comparación con otros estudiantes tenía a disminuir la motivación y aumentar la ansiedad.

También se debe destacar que los estilos de enseñanza no influyen de igual forma en la motivación entre chicos y chicas. Así pues, Standage et al. (2003) resaltaron que las chicas tendían a responder mejor a los estilos de enseñanza que fomentaban la autonomía y el apoyo emocional, mientras que los chicos mostraban una mayor motivación cuando se enfatizaba la competencia y el desafío físico. Estos hallazgos sugieren que los profesores de Educación Física deberían adaptar

sus estilos de enseñanza para satisfacer las necesidades motivacionales específicas de cada género.

Se debe considerar que la influencia de los estilos de enseñanza en la motivación puede variar también según el contexto cultural. Por ejemplo, un estudio realizado en España por Moreno et al. (2011), encontró que los estudiantes españoles valoraban especialmente la relación con el profesor y la percepción de competencia como factores clave para su motivación en Educación Física. En contraste, un estudio realizado en Estados Unidos por Ntoumanis et al. (2004), encontró que la autonomía era el factor más influyente en la motivación de los estudiantes.

Por consiguiente, los estilos de enseñanza centrados en el alumnado, que fomentan la autonomía, la competencia y la relación positiva, tienen un impacto significativo en la motivación del alumnado de secundaria en las clases de Educación Física. Por el contrario, los estilos de enseñanza directivos y controladores tienden a disminuir la motivación intrínseca y aumentar la desmotivación. Estos resultados obtenidos destacan la importancia de que el profesorado adopte enfoques pedagógicos que satisfagan las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes para maximizar su motivación y compromiso con la actividad física.

Además, con esta investigación se contribuye de manera indirecta al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) número 3, "Salud y Bienestar" y al número 4, "Educación de Calidad", ya que se pretende incentivar al alumnado en la práctica saludable y el desarrollo de un bienestar integral, para mejorar así su calidad de vida, aportándoles, por tanto, una mayor salud y bienestar, y adoptando así un estilo de vida esencialmente activo y saludable, tanto dentro como fuera del entorno.

### **3. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Objetivos**

##### **3.1.1. Objetivo general**

- Analizar la influencia de la motivación en las clases de Educación Física, junto con factores psicológicos y depresivos, como elementos clave para combatir el sedentarismo en el alumnado durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

### **3.1.2. Objetivos específicos**

- Investigar la influencia de la motivación en las sesiones de Educación Física sobre la práctica de actividad física y niveles de sedentarismo.
- Valorar las repercusiones que presentan las intervenciones de la Educación Física sobre los factores psicológicos y depresivos.
- Comprobar la motivación durante las intervenciones en Educación Física en función de los estilos de enseñanzas utilizados por el profesorado, así como la influencia de factores externos.

### **3.2. Metodología de investigación y procedimiento**

El presente TFM se fundamenta en una revisión sistemática de la literatura científica, con el fin de analizar la influencia de la motivación en las clases de Educación Física para combatir el sedentarismo en el alumnado durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

La revisión sistemática es un método de investigación que permite recopilar, evaluar y resumir de forma rigurosa y estructurada la evidencia científica disponible en este caso artículos científicos originales que abordan la relación entre la motivación en las clases de Educación Física y su impacto en la reducción del sedentarismo en el alumnado de ESO.

### **3.3. Estrategias de búsqueda**

Para realizar la búsqueda documental, se han establecido cuatro bases de datos como fuente primaria de documentación. De este modo, las bases de datos utilizadas han sido:

- SPORT DISCUS
- Pubmed.
- Dialnet.
- ERIC.

Con respecto a las palabras clave, se han utilizado las siguientes:

- Motivación.
- Educación Física.
- Educación Secundaria.

- Estilo de vida saludable.
- Sedentarismo.

Siendo traducidas a su vez al inglés:

- Motivation.
- Physical Education.
- Secondary Education.
- Physical Activity.
- Healthy lifestyle.
- Sedentary lifestyle.

Así mismo, se han utilizado los operadores booleanos para combinar las palabras claves:

- AND.
- OR.
- NOT.

Para garantizar el acceso a los artículos que cumplían con la temática del presente estudio, se utilizaron varias frases de búsqueda complementarias que fueron adaptadas a cada una de las bases de datos utilizadas. De esta manera, las frases de búsqueda utilizadas en las bases de datos SportDiscus y Dialnet fueron:

- ("Physical education" OR intervention) AND (motivation OR participation) AND ("lifestyle" OR "active lifestyle" OR "sedentary lifestyle") AND ("secondary education" OR teenager OR "educacion secundaria" OR "ESO") NOT (obesity OR overweight).
- "Physical education" AND intervention AND motivation AND ("lifestyle" OR "active lifestyle") AND ("secondary education" OR teenager).

Para la base de datos de Dialnet la frase de búsqueda fue en español, por lo tanto, las frases utilizadas fueron:

- ("Educación física" O intervención) Y (motivación O participación) Y ("estilo de vida" O "estilo de vida activo" O "sedentario") Y ("educación secundaria" O adolescente O "educación secundaria" O "ESO") NO (obesidad O sobrepeso).
- "Educación física" E intervención Y motivación Y ("estilo de vida" O "estilo de vida activo") Y ("educación secundaria" O adolescente).

Adicionalmente, en la base de datos Pubmed se utilizó la siguiente frase de búsqueda para garantizar que se accedía a otros resultados que en la búsqueda principal no aparecieron:

- ("Physical education" OR intervention) AND (motivation OR participation) AND ("lifestyle" OR "active lifestyle" OR "sedentary lifestyle") AND ("secondary education" OR teenager OR "ESO") NOT (obesity OR overweight).

La búsqueda se realizó desde el 26 de diciembre de 2024 al día 3 de marzo de 2025, dando como resultado un total de 563 resultados, detallándose a continuación los que se encontraron en cada una de las bases de datos utilizadas:

- SportDiscus: 37
- Pubmed: 356
- Dialnet: 76
- Eric: 94

Posteriormente, se consideraron los criterios de inclusión y exclusión que se detallan en el siguiente apartado para determinar los artículos de los que se realizó la lectura de texto completo.

### **3.4. Criterios de inclusión y exclusión**

Para selección de los artículos de investigación, en base a los cuales se desarrollarán los siguientes apartados, se llevaron a cabo los siguientes criterios de inclusión:

- Artículos originales realizando una intervención en un centro educativo.
- Estudios publicados en el periodo comprendido entre 2010 y 2025.
- Estudios disponibles en inglés o español.
- Metodologías experimentales y observacionales.
- Artículos disponibles en texto completo.
- Estudios que se desarrolle con el alumnado de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.
- Estudios realizados con alumnado de Educación Física.

Se excluyen todos aquellos artículos que no cumplan los criterios de inclusión mencionados. Del mismo modo, quedaron excluidos aquellos artículos

pertenecientes a comunicaciones a congresos, las tesis doctorales, así como trabajos fin de grado o máster y revisiones sistemáticas.

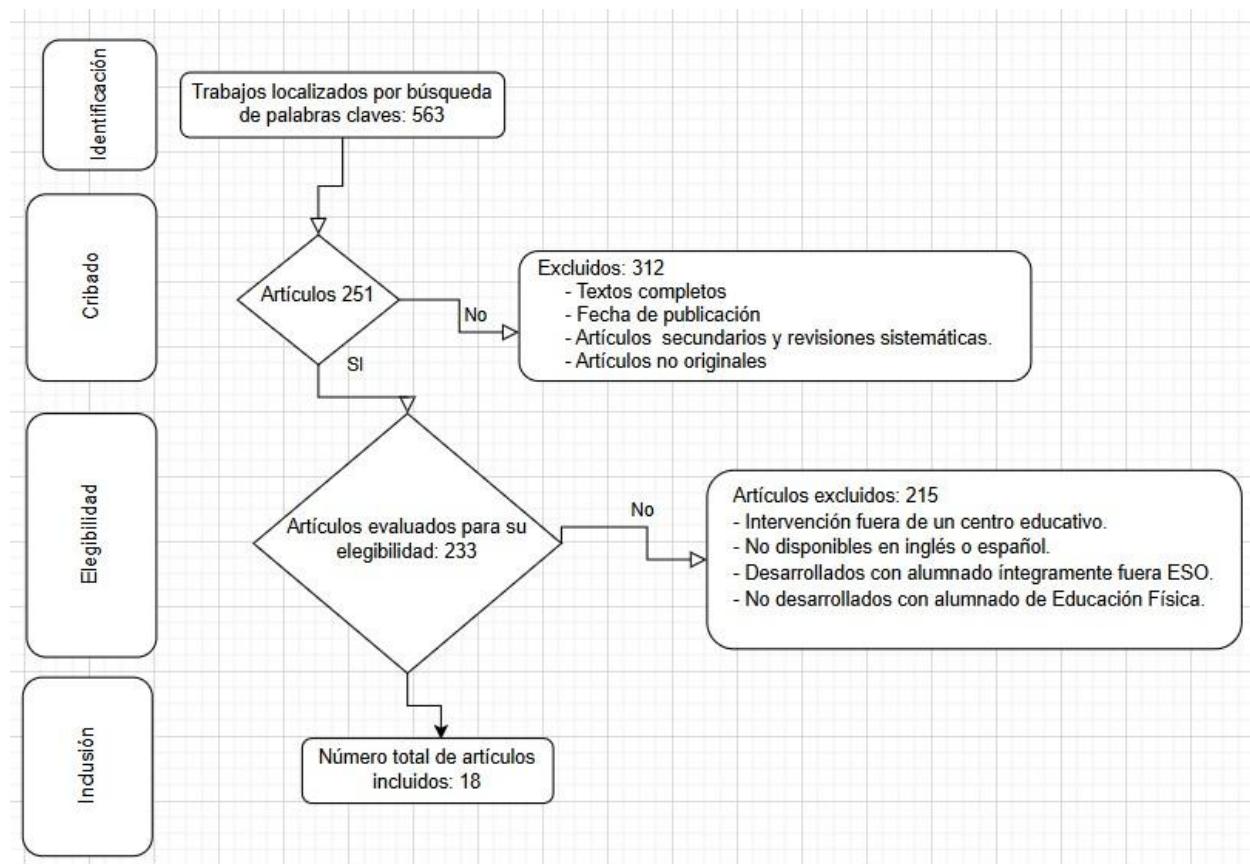
Adicionalmente, se consideraron los siguientes criterios de exclusión:

- Artículos originales realizando una intervención fuera de un centro educativo.
- Estudios publicados antes del 2010.
- Estudios no disponibles en inglés o español.
- Artículos secundarios y revisiones sistemáticas.
- Artículos no disponibles en texto completo.
- Estudios desarrollados íntegramente con alumnado de etapas educativas diferentes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Estudios no realizados desde la asignatura de Educación Física.

Para aplicar los criterios de inclusión y exclusión, se llevó a cabo una lectura de los títulos, y de los resúmenes de los artículos. En los casos en los cuales, Tras la lectura de título y resumen, no se podían identificar si el estudio cumplía con los criterios de inclusión del presente estudio, se realizó la lectura completa.

### **3.5. Diagrama de flujo**

Se detalla a continuación el diagrama de flujo (Ilustración 1), en el cual se representan el número de estudios encontrados en función de la frase de búsqueda y los finalmente seleccionados en función a los criterios de inclusión o exclusión señalados en el anterior apartado.

**Figura 1***Diagrama de flujo*

Además, se destaca en la siguiente tabla (tabla 2) un breve resumen de los estudios encontrados en función a las bases de datos, así como algunos de los criterios de exclusión más significativos.

**Tabla 2***Resumen búsqueda de estudios.*

Estudios en función a las bases de datos					
	Dialnet	Pubmed	Eric	SportDiscus	Total
Sin filtros	76	356	94	37	563
Texto completo	69	215	84	29	397
Desde 2015	43	157	38	16	254
Artículos científicos	22	157	38	16	233
Seleccionados	8	2	6	2	<b>18</b>

## 4. RESULTADOS

En el presente apartado, se muestran los resultados de los 18 artículos analizados en la presente revisión sistemática, con el fin de responder a los objetivos planteados en el presente trabajo. En la siguiente tabla (Tabla 3) se muestran los resultados más relevantes de los artículos seleccionados. Se indica en la última columna las variables de estudios con las cuales está relacionado cada uno de los artículos analizados.

**Tabla 3**

*Resultados relevantes*

Autores	Año	Título	Etapa	Muestra y País	Conclusiones	Variables de estudio
SPORTDISCUSS						
Andrade-Lara, K.E., Koukkari, E., Mayanquer-Lara y De la Casa Pérez, A.	2024	Percepción de las clases de educación física y la relación con la intención de practicar actividad física en adolescentes.	ESO	77 estudiantes España	Los chicos mostraron un mayor interés e importancia sobre la influencia de la EF en la práctica futura de AF. Además, los resultados demostraron que, a una mayor importancia, incrementa la asociación con la intención de ser físicamente activo y el tiempo de práctica de AF semanal.	Motivación en EF y práctica de AF.
Rafael E. Reigal, Jacobo Hernández-Martos, Diogo	2024	Motivational Orientation, Boredom and Fun in Physical Education: The Mediation Role of Self	ESO	478 estudiantes España	Los resultados obtenidos resaltan la importancia de las orientaciones motivacionales de los estudiantes para generar sus percepciones de diversión en EF. También mostraron que un	Motivación, Actividad física , factores psicológicos y

Monteiro, R., Pérez-López, A., Hernández-Mendo y Morales-Sánchez, V.		Esteem and Motor Self Efficacy.			mayor nivel de autoestima y autoeficacia motora puede mejorar sus percepciones de diversión y disminuir sus percepciones de aburrimiento en EF. Por lo tanto, al analizar las actitudes hacia la EF, no solo es necesario considerar las variables motivacionales, sino también las autopercepciones psicológicas. El profesorado de EF deben promover una experiencia de diversión en las clases de EF, priorizando la motivación orientada a la tarea y mejorando la autoestima y la autoeficacia de los estudiantes.	depresivos y estilos de enseñanzas
PUBMED						
Francisquini, M. C. J., Santos, G. C., Silva, T. M. S., Dias, P. H. G., Santos, C. F., Pinzón, G., Machado-Rodrigues, A. M., y Stabelini Neto, A.	2024	Effects of a 12-Week Physical Activity Intervention on Psychological Symptoms in Adolescents	ESO	150 Estudiantes México	Los hallazgos mostraron que 20 minutos de AF moderada a vigorosa durante las clases de Educación Física no produjeron cambios significativos en los síntomas psicológicos de estos adolescentes. Por lo tanto, las intervenciones futuras deberían dirigirse a los adolescentes, especialmente a aquellos con vulnerabilidad social y emocional, e incluir un período de seguimiento más largo para avanzar en el conocimiento sobre el impacto de las intervenciones de AF en los síntomas psicológicos de los adolescentes.	Motivación, Actividad física, factores externo psicológicos y depresivos
Martins, J.; Marques, A., Gouveia, É.R., Carvalho, F., Sarmento, H. y Valeiro, M.G.	2022	Participation in Physical Education Classes and Health-Related Behaviours among Adolescents from 67 Countries.	ESO	222 Estudiantes 67 países diferentes	A nivel mundial, pocos adolescentes llevan un estilo de vida saludable. Los hallazgos sugieren una asociación positiva entre la participación en clases de educación física y diversos comportamientos relacionados con la salud entre los adolescentes. A nivel mundial, la educación	Motivación en EF y práctica de AF.

					física de calidad impartida diariamente o al menos tres días a la semana podría estar asociada con otros comportamientos relacionados con la salud y tener una influencia positiva en ellos, por lo que debería fomentarse para promover estilos de vida más saludables entre los adolescentes.	
ERIC						
Cecchini, J.A., Fernandez-Rio, J., Mendez-Gimenez, A. y Sanchez-Martinez, B.	2020	Connections among Physical Activity, Motivation and Depressive Symptoms in Adolescent Girls.	ESO	714 Estudiantes chicas España	<p>Los resultados del presente estudio también evidenciaron una asociación positiva entre el tiempo de sedentarismo y los síntomas depresivos en adolescentes.</p> <p>Por lo tanto, la actividad física (o inactividad) podría considerarse un predictor más fuerte de síntomas depresivos que el índice de masa corporal.</p> <p>Por consiguiente, deberían intentar promover la motivación intrínseca entre sus estudiantes adolescentes. Sin embargo, se necesita más investigación para establecer una verdadera relación de causa y efecto entre este tipo de motivación y los síntomas depresivos.</p> <p>El principal hallazgo de este estudio fue la fuerte asociación entre los minutos MET/semana (incluso en niveles moderados) y los síntomas depresivos, independientemente de factores de confusión como la edad, el tabaquismo y el índice de masa corporal.</p>	Motivación, Actividad física , factores psicológicos y depresivos
Fernandez-Rio, J., Zumajo-	2021	Motivation, basic psychological	ESO	54 Estudiantes España	Este enfoque pedagógico de la gamificación, se asoció con un aumento de las necesidades	Motivación, estilos de

Flores, M. y Flores-Aguilar, G.		needs and intention to be physically active after a gamified intervention programme				psicológicas básicas, la motivación intrínseca y la intención de ser físicamente activos en los estudiantes, en comparación con un enfoque tradicional. Aunque algunos docentes pueden ser reacios a emplear nuevos enfoques pedagógicos para la enseñanza de la educación física, los resultados del presente estudio indican que la gamificación podría ser un marco pedagógico positivo para la educación física en secundaria. Sin embargo, se necesitan más estudios con mayor variabilidad en contextos, participantes y contenido para confirmar o refutar los resultados obtenidos en el presente estudio.	enseñanzas y factores externos.
Paulson, A., Hodges Kulinna, P. y Van der Mars, H.	2022	Effect of Parental Involvement on Perceptions of Physical Education	ESO	31 EE.UU.	Padres	Las percepciones de los padres sobre la educación física fueron significativamente más positivas después de esta intervención, enfocada en la participación parental en un programa de educación física de secundaria. Los padres también reportaron actitudes mayoritariamente positivas sobre el programa de educación física en general. Expresaron su deseo de participar en las experiencias de educación física de sus hijos mediante una comunicación abierta con el maestro, una mayor comunicación con ellos, el ejemplo de hábitos saludables en casa y la participación en actividades físicas familiares. Se justifican más estudios e investigaciones sobre las percepciones y la participación de los padres en la educación física debido a la	Motivación, estilos de enseñanzas y factores externos.

						escasez de estudios de investigación, en particular intervenciones dirigidas a los padres de estudiantes de educación física.	
Durmusoglu, M. V., Atilgan, D., Tukel, Y., y Temel, A. S.	2023	Examination of Factors Preventing High School Students from Participating in Physical Activities.	ESO	376 Estudiantes Turquía	En este estudio, se analizó los factores influyentes en la participación de actividades físicas; las conclusiones a las cuales se llegan son: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los chicos participan más en actividades físicas que las chicas.</li> <li>- Quienes tienen mayores ingresos mensuales participan más en actividades físicas que otros participantes.</li> <li>- La participación en actividad física de 3 a 5 días a la semana es mayor que la de 1 a 3 y de 5 a 7 días a la semana.</li> <li>- El hecho de que los padres de los participantes estén interesados en la actividad física hace que aumente más su nivel de actividad física.</li> <li>- Las actitudes positivas del profesor de educación física fomentan la participación en la actividad física.</li> <li>- El interés de los amigos en la actividad física afecta positivamente al alumnado.</li> </ul>	Motivación en EF, práctica de AF, estilos de enseñanzas y factores externos.	
Murfay, K., Beighle, A., Erwin, H y Aiello, E.	2022	Examining high school student perceptions of physical education.	ESO	25 Estudiantes EE.UU.	En el presente estudio, se concluyó que, los profesores de Educación Física deben centrarse en que los estudiantes tengan experiencias positivas y exitosas con la Actividad Física para aumentar la probabilidad de que tengan una percepción positiva hacia la misma.	Motivación, estilos de enseñanzas y factores externos.	

						Los participantes del estudio describieron que el propósito de la Educación Física era que se divirtieran y, al mismo tiempo, aprendieran a llevar un estilo de vida saludable. Por consiguiente, combinar contenido significativo con experiencias de actividad física divertidas y exitosas basadas en los estándares de actividad física generará percepciones positivas de la actividad física y aumentará las conductas futuras hacia la misma.	
Estevan, I., Bardid, F., Utesch, T., Menescardi, C., Barnett, L.M. y Castillo, I.	2020	Examining early adolescents' motivation for physical education: associations with actual and perceived motor competence.	Último curso de primaria y 1 y 2 de la ESO	236 Estudiantes España		El presente estudio muestra que la habilidad motriz (CM) percibida, más que la CM real, desempeña un papel relevante en la motivación de los adolescentes para la educación física. Los programas de educación física no solo deben centrarse en la enseñanza de habilidades motoras, sino también en la autopercepción de los estudiantes sobre dichas habilidades y su motivación para la educación física, especialmente para aquellos con baja CM percibida. Para ello, se pueden utilizar enfoques pedagógicos como la enseñanza de apoyo a la necesidad para ayudar a los estudiantes a ser más competentes, seguros y motivados.	Motivación en EF y práctica de AF.
DIALNET							
Valero-Valenzuela, A., Merino-Barrero, D.M., Belando-Pedreño, N.,	2020	Influencia del estilo docente en la motivación y estilo de vida de adolescentes en Educación física.	ESO	388 Estudiantes España		Se comprobó que los alumnos con un perfil más autodeterminado presentaban un mayor nivel de percepción de apoyo a la autonomía, mayores niveles de motivación intrínseca y un estilo de vida más saludable, existiendo una relación	Motivación, estilos de enseñanzas y factores externos.

Fernández-Merlos, J.D. y Moreno-Murcia, J.A.					positiva entre el apoyo a la autonomía percibido por el estudiante, su nivel de motivación autodeterminada hacia el deporte y un estilo de vida saludable.	
González Moreno, A. y Molero Jurado, M. D. M.	2023	Estilo de vida saludable en la adolescencia: Relación con autoestima y diferencias según sexo.	ESO	743 Estudiantes España	<p>Existe correlación entre la autoestima y las diversas dimensiones del estilo de vida saludable. Estas relaciones pueden deberse a que los adolescentes son más propensos a llevar un estilo de vida saludable cuando tienen una autoestima alta.</p> <p>Los análisis realizados han confirmado la existencia de dichas diferencias entre chicas y chicos adolescentes. En cuanto al estilo de vida saludable, se ha obtenido que los chicos tienen una puntuación mayor en dieta sana, respeto por los horarios de comidas, hábitos de descanso y actividad física frente a las chicas.</p> <p>Atendiendo a la autoestima, los resultados indican que los chicos tienen mayor autoestima. Es importante que los padres, educadores y otros adultos responsables brinden información clara y precisa sobre los hábitos saludables y que fomenten su práctica en los adolescentes. Además, es fundamental que se promueva un ambiente seguro y positivo para los jóvenes, donde se les permita explorar su identidad y tomar decisiones informadas acerca de su salud y bienestar.</p>	<p>Motivación, Actividad física , factores psicológicos y depresivos</p> <p>Motivación, estilos de enseñanzas y factores externos.</p>
Charchaoui Gonçalves, I.,	2017	Tipos de motivación para participar en las clases de	ESO	99 Estudiantes España	La principal conclusión de esta investigación es que la diferencia de motivación del alumnado	Motivación en EF y práctica de AF.

Cachón Zagalaz, J., y Chacón Borrego, F.		educación física en la etapa de enseñanza secundaria obligatoria (E.S.O.)			para participar en las clases de EF en ESO es muy escasa (intrínseca, 44.9%-extrínseca, 42.9%). El ítem con mayor porcentaje fue el de “Yo participo en las clases de EF porque me lo paso bien realizando las actividades” con un 60%, y el ítem con menor porcentaje fue el de “Yo participo en las clases de EF, pero realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo con esta asignatura” (1.2%).	
González-Peña, A., Franco, E., Ocete, C. y Coterón, J.	2025	Students' psychological needs' frustration in Physical Education and intention to be physically active from a person-centred approach	ESO	580 Estudiantes España	Los estudiantes que no realizan actividad física extracurricular, presentan una mayor limitación para comprender la intención de ser físicamente activos y por consiguiente una mayor capacidad de frustración.	Motivación en EF y práctica de AF.
Feliz de Vargas Viñado, J., y Herrera Mor, E. M.	2020	Motivación hacia la educación física y actividad física habitual en adolescentes.	ESO	83 Estudiantes España	Los resultados del presente trabajo aprecian diferencias significativas entre los alumnos y las alumnas en la variable de motivación intrínseca. Los alumnos dan valor a la asignatura por propio interés, diversión o placer del movimiento, lo cual podría ayudarles a tener una mayor predisposición hacia la práctica deportiva. Los alumnos también realizan más Actividad Física Habitual (AFH) que las chicas, estableciéndose diferencias fundamentales. Los chicos están más vinculados a la práctica deportiva y llevan, generalmente, estilos de vida más activos. La motivación autónoma en Educación Física va	Motivación en EF y práctica de AF.

					a facilitar que el alumnado esté más activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje a la vez que el docente mejora su calidad profesional. Asimismo, la vivencia de experiencias positivas en EF junto con otras estrategias de promoción de la actividad física deben ser aspectos a tener en cuenta para la reducción del sedentarismo en la adolescencia.	
Gil, P., Cuevas, R., Contrera O.R., Díaz, A.	2012	Educación Física y hábitos de vida activa: percepciones de los adolescentes y relación con el abandono deportivo	ESO	164 Estudiantes España	<p>Podemos destacar que a la mayoría de los alumnos encuestados les gusta la Educación Física, aunque no todos creen que sea una asignatura importante para su formación. Esta percepción es muy parecida entre chicos y chicas. Asimismo, a pesar de la tendencia hacia el sedentarismo que se detecta en la adolescencia a nivel general, la mayoría de los alumnos de los dos géneros practican algún tipo de deporte fuera del aula.</p> <p>El fin que mueve a los alumnos del estudio a realizar actividad física, tanto chicos como chicas, es sentirse bien y divertirse. Tienen mayor interés en la práctica de deportes colectivos que individuales.</p> <p>Los resultados nos hacen sugerir la revisión de las prácticas de los docentes de Educación Física en clase, en aras a conseguir un mayor interés del alumnado hacia la asignatura.</p>	Motivación en EF y práctica de AF.  Motivación, estilos de enseñanzas y factores externos.
Gutiérrez-Sanmartín, M.	2014	Relaciones entre el clima motivacional, las experiencias en educación	ESO y 1ºBac	2189 Estudiantes España	La información obtenida puede sugerir a los profesores de EF que implicar a los alumnos de tal forma que obtengan sentimiento de	Motivación, estilos de enseñanzas y

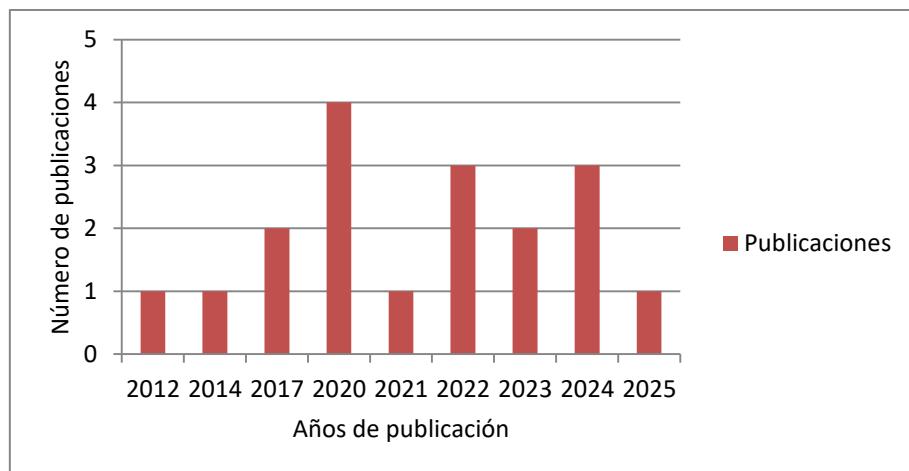
		física y la motivación intrínseca de los alumnos.	hiller		competencia y se sientan automotivados puede facilitar el esfuerzo en la clase, así como potenciar sus intenciones de ser físicamente activos a largo plazo.	factores externos.
Gutiérrez, M., Tomás, J. M. y Calatayud, P.	2017	Influencia del clima motivacional en educación física sobre las metas de logro y la satisfacción con la vida de los adolescentes.	ESO y 1ºBac hiller	608 Estudiantes España	El clima de la clase ha mostrado capacidad predictiva sobre la satisfacción con la vida de los alumnos de EF, actuando como mediadoras las orientaciones de meta, siendo el clima de maestría el de mayor capacidad predictiva de la satisfacción con la vida de los alumnos.	Motivación, estilos de enseñanzas y factores externos.

Tras la selección de los artículos y recopilación de los resultados más relevantes obtenidos en la revisión sistemática llevada a cabo, se muestran a continuación diferentes gráficos aclarativos sobre los resultados anteriormente resaltados.

En la figura 2 se muestra la cantidad de artículos incluidos con relación a los años de estudios en los cuales se llevaron a cabo los mismos:

**Figura 2**

*Número de publicaciones por años*

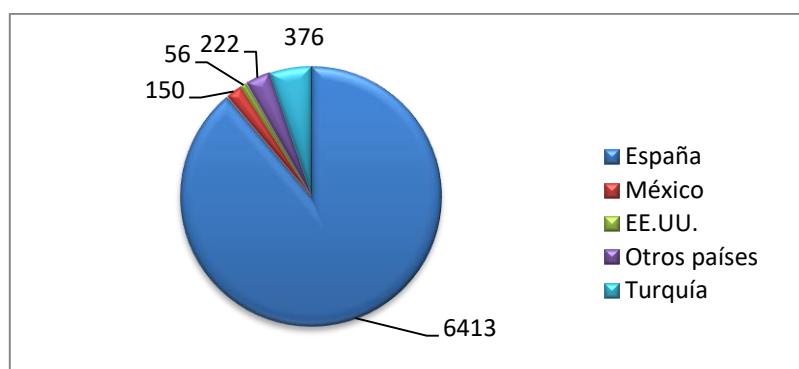


Como se puede observar la mayor cantidad de artículos analizados corresponde a los años más recientes, ya que al tratarse de una revisión sistemática, se pretende obtener los resultados más actualizados posibles.

A continuación, se muestra en la figura 3, el cual recoge de la procedencia de los sujetos seleccionados como muestra en los diferentes artículos analizados, mostrando de forma más visual el país de procedencia de los sujetos seleccionados en las muestras de los diferentes artículos.

**Figura 3**

*Procedencia de la muestra*

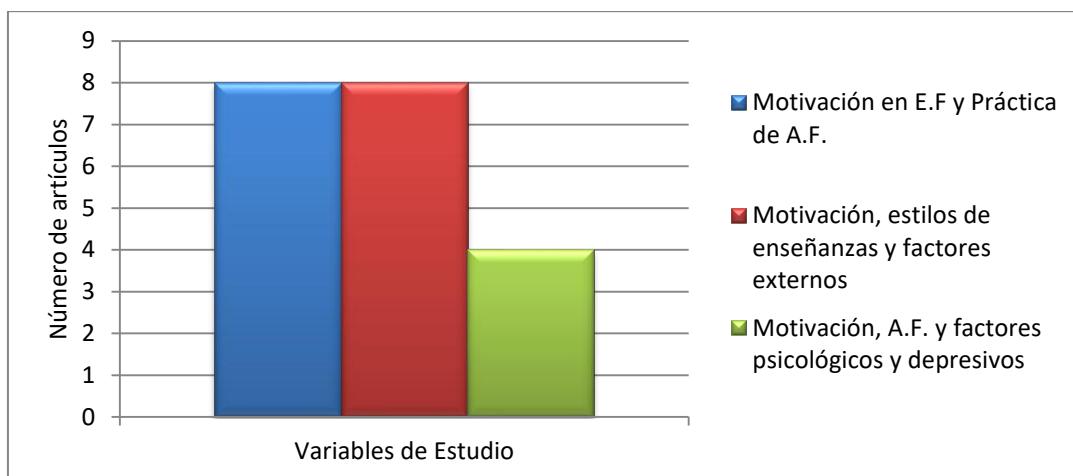


El total de la muestra utilizada en la presente revisión sistemática es de 7017 personas, de las cuales se puede observar en la gráfica adjunta que la mayoría pertenecen a España.

Por último, en la figura 4, se detallan las variables de estudio con respecto a las cuales están relacionados los diferentes artículos analizados.

**Figura 4**

*Tratamiento de variables en relación a los artículos*



Tras realizar el análisis sistemático de la literatura, se identificó un total de 20 artículos con relación a las variables de estudio. Sin embargo, el número real de artículos analizados fue de 18, dado que en algunos casos un mismo estudio abordaba más de una variable de interés. Esta divergencia se debe a la superposición temática de ciertas publicaciones, las cuales fueron consideradas en múltiples categorías de análisis para garantizar su evaluación de forma exhaustiva.

## 5. DISCUSIÓN

La presente discusión se fundamenta en la revisión y análisis de los 18 estudios analizados en esta revisión sistemática, centrada en analizar la influencia de la motivación en las clases de Educación Física para combatir el sedentarismo en el alumnado durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Partiendo de este objetivo y de los estudios analizados, se percibe como un aspecto de interés para su estudio en la literatura científica.

Se comenzará analizando las conclusiones obtenidas por aquellos artículos correlacionados con la variable de estudio motivación en EF y práctica de actividad física. Revisando la literatura científica, según el estudio llevado a cabo por Gil et al. (2012) resaltan que a la mayoría de los alumnos les gusta la EF a pesar de que no crean que sea una asignatura importante para la formación. El principal motivo por el cual les gusta dicha asignatura, es por el mero hecho de divertirse y sentirse bien. A su vez Charchaoui et al. (2017), corroboraban en su estudio que la mayor parte del alumnado afirmaban que participaban en las clases de EF porque se lo pasan bien. No obstante un menor porcentaje pensaban a pesar de participar, estaban perdiendo el tiempo en dicha asignatura.

En consecuencia a lo expuesto anteriormente, tal y como presentan en su estudio Andrade-Lara et al. (2024) las experiencias positivas en las clases de EF fomentan de forma general un mayor interés de la actividad física fuera del ámbito escolar. Esto a su vez se asocia con la intención de ser adolescentes físicamente más activos en su vida diaria. A su vez, diversos estudios coinciden en que una percepción positiva en las clases EF fomenta la intención de realizar actividad física fuera del ámbito escolar. Martins et al. (2022) destacan que la participación de manera regular en EF está vinculada a comportamientos saludables, lo que propone que una EF de calidad, está relacionada con la promoción de estilos de vida activos.

Además, aquellos alumnos que no realizan actividad física extracurricular, presentan mayores limitaciones para comprender la idea de ser físicamente activos y por consiguiente presentan un mayor nivel de frustración en su vida diaria (González-Peña, 2025). En consecuencia, según corroboran Feliz de Vargas et al. (2020), el alumnado da valor a la asignatura por propio interés, diversión o placer. Este aspecto mantiene una estrecha relación con el estudio realizado por Estevan et al. (2020) en el cual muestran la gran importancia que presenta la habilidad motriz percibida por el alumnado, ya que desempeña un papel relevante en la motivación de los adolescentes para la EF. En su estudio resaltan la importancia de que los programas de EF no solo deben centrarse en la enseñanza de habilidades motoras, sino también en la autopercepción de los estudiantes sobre dichas habilidades y su motivación para la EF, especialmente para aquellos con baja habilidad motriz percibida.

Sin embargo, Durmusoglu et al. (2023) resaltan en su estudio, que a pesar de existir una correlación positiva entre la E.F. y el fomento de la actividad física diaria,

también se presentan barreras como pueden ser la falta de motivación, la presión académica, las relaciones sociales, el entorno, la repercusión económica, etc., lo que puede ser un factor determinante en la participación de la misma, especialmente en contextos donde no se fomenten un clima positivo hacia la actividad física.

Basándose en los resultados analizados, lleva a investigar sobre otra de las variables de estudio como es la motivación, actividad física y factores psicológicos y depresivos, ya que, con base en la revisión científica llevada a cabo, se comprueba la correlación existente entre dichas variables. Cecchini et al. (2020), evidenciaron una asociación positiva entre el tiempo de sedentarismo y los síntomas depresivos en adolescentes, lo cual apoya, la teoría de que la actividad física o inactividad se podría considerar un predictor más fuerte de síntomas depresivos que el índice de masa corporal.

En el estudio de Gutiérrez-Sanmartín (2014), se sugiere al profesorado de EF que impliquen al alumnado para que así obtengan sentimientos de competencia y se sintieran automotivados, con el fin de potenciar sus intenciones de ser físicamente activos a largo plazo. Asimismo, fomentar un clima de clase óptimo mostró una capacidad predictiva sobre la satisfacción con la vida del alumnado de EF, siendo este una capacidad predictiva de la satisfacción de los mismos (Gutiérrez et al., 2017).

No obstante, Francisquini et al. (2024), mostraron que 20 minutos de actividad física moderada a vigorosa durante las clases de EF no produjeron cambios significativos en los síntomas psicológicos de estos adolescentes.

Por consiguiente, la tercera variable del presente estudio, presenta una estrecha relación con el objetivo principal, ya que esta se basa en la motivación, estilos de enseñanzas y factores externos. Estudios recientes como el realizado por Rafael et al. (2024) corroboraban la importancia de la implicación del profesorado en EF, ya que estos deben proponer una experiencia de diversión, priorizando la motivación orientada a la tarea y mejorando la autoestima y la autoeficacia de los estudiantes. En consecuencia, combinar contenido relevante con experiencias de actividad física divertidas y exitosas basadas en los estándares de actividad física generará percepciones positivas de la actividad física y aumentará las conductas futuras hacia la actividad física (Murfay et al., 2022).

Valero-Valenzuela et al. (2020) mostraron que los alumnos con un perfil más autodeterminado presentaban un mayor nivel de percepción de apoyo a la autonomía, mayores niveles de motivación intrínseca y un estilo de vida más saludable, existiendo una relación positiva entre el apoyo a la autonomía percibido por el estudiante, su nivel de motivación autodeterminada hacia el deporte y un estilo de vida saludable.

Por otro lado, con respecto al uso de las metodologías educativas, aunque algunos docentes pueden ser reacios a emplear nuevos enfoques pedagógicos para la enseñanza de la educación física, los resultados del presente estudio indican que la gamificación, modelo de enseñanza innovador empleado en este estudio, podría ser un marco pedagógico positivo para la educación física en secundaria (Fernández-Rio et al., 2021).

Con respecto a factores externos, en la presente revisión se resalta el estudio realizado por González et al. (2023), en el cual muestra la importancia que presentan los padres, educadores, así como otros adultos responsables para ofrecer información adecuada sobre hábitos de vida saludables, además de proporcionarles estilos de vida físicamente activos. Además de proporcionarles ambientes seguros, positivos, donde pueda explorar su identidad de forma cómoda y tomar decisiones basándose en informaciones adecuadas

Por último, resaltar el estudio llevado a cabo por Paulson et al. (2022), donde muestran la influencia que presenta el entorno familiar en el alumnado, de tal forma que, expresaron su deseo de participar en las experiencias de E.F de sus hijos mediante una comunicación abierta con el maestro, una mayor comunicación con ellos, el ejemplo de hábitos saludables en casa y la participación en actividades físicas familiares.

## 6. CONCLUSIONES

Una vez recopilado los resultados, realizado la discusión sobre los mismos y partiendo del objetivo planteado, el cual fue analizar la influencia de la motivación en las clases de Educación Física, junto con factores psicológicos y depresivos, como elementos claves para combatir el sedentarismo en el alumnado durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, se corrobora con base en la revisión científica

I llevada a cabo que la motivación presenta un pilar fundamental en las clases de Educación Física. Además de ser un factor de gran importancia para la implicación del alumnado en las clases, jugando un papel fundamental en el estilo de vida que llegarán a adquirir estos adolescentes, puesto que la adolescencia es una etapa de transición en la cual se define la identidad del sujeto.

Tras el análisis de los diferentes artículos seleccionados, se confirma que la motivación presenta una correlación positiva sobre la práctica de actividad física, ya que a mayor motivación por parte del alumnado mayor será su interés e implicación en las clases. Si bien es cierto, en la mayoría de los estudios analizados, corroboran que la motivación intrínseca es la ideal para obtener mayores mejoras con respecto a la implicación en las clases. No obstante, también presenta importancia la motivación extrínseca.

Además, la evidencia recopilada demuestra que las intervenciones de la Educación Física presentan repercusiones positivas sobre el sedentarismo, así como en los factores psicológicos y depresivos.

Por lo tanto, con relación al objetivo específico Investigar la influencia de la motivación en las sesiones de Educación Física sobre la práctica de actividad física y niveles de sedentarismo, se ha evidenciado que los factores motivacionales, tanto intrínsecos como extrínsecos, influyen en la participación activa del alumnado de forma clave para fomentar hábitos de vida saludables. La motivación intrínseca que surge del interés personal y el disfrute por la actividad, presenta un papel esencial para aumentar el compromiso motor con el ejercicio físico. Por otra parte, la motivación extrínseca, basada en recompensas externas, puede ser útil en las primeras etapas, pero su efectividad a largo plazo depende de la capacidad para transformarse en una motivación más autónoma y personal.

Por consecuencia, se puede concluir que el enfoque motivacional adecuado de las clases de Educación Física es fundamental, ya que no solo promueve la adherencia a la actividad física durante las clases, sino que también presenta una influencia significativa en la reducción del sedentarismo fuera del ámbito escolar. Puesto que las experiencias positivas y gratificantes en el entorno educativo provocan una actitud favorable hacia el compromiso motor, lo que aumenta la probabilidad de que los estudiantes incorporen actividades físicas en su vida diaria. Por el contrario, un enfoque basado en la obligación puede provocar rechazo y desinterés, lo que disminuye la adopción de un estilo de vida activo.

En base al objetivo que se planteaba al inicio de la revisión de valorar las repercusiones que presentan las intervenciones de la Educación Física sobre los factores psicológicos y depresivos, se puede concluir que los estudios analizados obtuvieron un impacto significativo y positivo en la salud mental de los alumnos investigados. La práctica regular de actividad física, sobre todo integrada en un contexto educativo estructurado, ha demostrado ser una herramienta eficaz para reducir los síntomas asociados a la depresión, así como para mejorar el bienestar psicológico.

Tras la realización de la presente revisión sistemática, se concluye que las intervenciones en Educación Física no solo fomentan la actividad motora, sino que además promueven la autoestima, la autoconfianza y la superación en el alumnado, factores que sirven de protectores frente a trastornos emocionales y psicológicos. Asimismo, el entorno social que se produce en estas actividades, el cual se caracteriza por la colaboración, el apoyo mutuo y la inclusión, ayuda a fortalecer las relaciones interpersonales y a reducir sentimiento de aislamiento o soledad, los cuales se asocian con la depresión.

Por otra parte, se ha observado que la Educación Física, cuando se enfoca en la motivación intrínseca y en la creación de experiencias positivas, se asocia con cambios de actitud hacia el ejercicio, lo que facilita la adopción de hábitos saludables a largo plazo. Lo cual no solo beneficia la salud física, sino que también refuerza la estabilidad emocional y el autocontrol del estrés.

Con respecto al tercer objetivo específico planteado en la presente revisión de la motivación durante las intervenciones en Educación Física en función de los estilos de enseñanzas utilizados por el profesorado, así como la influencia de factores externos. Los resultados obtenidos muestran que el nivel de compromiso e interés del alumnado está directamente relacionado con el tipo de metodología implementada por el docente. Concretamente, aquellas metodologías que promueven la participación del alumnado, como el aprendizaje cooperativo y la enseñanza basada en retos, demostraron ser muy efectivas para fomentar la motivación intrínseca, proporcionando un ambiente en el aula de aprendizaje más inclusivo y dinámico. De igual modo, se detectó que los elementos externos, como el clima del aula y los recursos disponibles, influyen de manera positiva o negativa en este proceso, afianzando la idea de que la motivación es el resultado de

múltiples interacciones. Además, las relaciones sociales, como elementos externos, también juegan un papel fundamental en el desarrollo del alumnado.

Por último, con respecto al objetivo general de la presente revisión, el cual es analizar la influencia de la motivación en las clases de Educación Física, junto con factores psicológicos y depresivos, como elementos clave para combatir el sedentarismo en el alumnado durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Se puede concluir que la motivación tiene una correlación negativa, ya que a mayor motivación en el alumnado de Educación Física menor será el nivel de sedentarismo. Además, el aumento de la motivación combinado con los factores psicológicos y prevención de los síntomas depresivo son fundamentales para reducir el sedentarismo en el alumnado durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Los datos obtenidos confirman que las variantes anteriormente destacadas, al fomentar la adherencia a la actividad física, la percepción de competencia y el disfrute, fomentan la disminución de las conductas sedentarias y el aumento de hábitos de vida activa y saludable en esta etapa crítica del desarrollo.

Por consiguiente, la intervención educativa en Educación Física debe incluir estrategias motivacionales junto con el apoyo psico emocional. Estos aspectos, son claves para abordar el origen del sedentarismo juvenil, transformando las clases en espacios atrayentes para el bienestar físico y mental, con implicaciones directas en el diseño de las estrategias educativas y los programas de salud escolar para esta etapa educativa.

### **6.1. Limitaciones del estudio**

Entre las limitaciones de esta revisión sistemática, destaca la multiplicidad de factores que inciden en la motivación del alumnado. Esta complejidad ha representado un hándicap metodológico, pues el análisis no puede basarse únicamente a la motivación como variable aislada, sino que, también se deben considerar los aspectos claves que la modulan.

Además, se trata de un tema bastante complejo de estudiar, puesto que como se destaca anteriormente, la adolescencia de por sí, es una etapa complicada, ya que es un punto de inflexión entre la niñez y la adultez, lo que trae consigo una gran variedad de cambios tanto, biológicos, físico, psicológicos, emocionales y sociales.

Por último, cabe señalar que, de todos los estudios analizados solo cuatro abordaban el ámbito psicológico, por lo que los resultados obtenidos no presentan suficiente relevancia científica para corroborar los resultados obtenidos.

## **6.2. Futuras líneas de investigación**

Con respecto a las futuras líneas de investigación, algunos posibles enfoques que podrían abordarse serían estudios que analicen la efectividad de metodologías innovadoras para mejorar la motivación y la adherencia a la actividad física, prestando especial atención a la competencia motriz percibida como factor principal. Como se ha observado en la presente revisión, la competencia motriz percibida juega un papel muy importante en la adolescencia, por lo que sería interesante estudiar estrategias específicas que potencien esta competencia, ya que su desarrollo podría servir como promotor tanto de la motivación intrínseca como de la práctica de actividad física regular en esta etapa de desarrollo. Esto permitiría avanzar tanto en el marco teórico, además de diseñar intervenciones más precisas basadas en evidencias científicas.

Otra futura línea de investigación podría ser una revisión sistemática para sintetizar la evidencia existente de cómo las intervenciones en Educación Física, influyen en variables como la autoestima, el estrés, la ansiedad y la sintomatología depresiva. Sería una línea investigar interesante, ya que, la adolescencia es un periodo crítico para el desarrollo social y emocional, puesto que los trastornos depresivos y la vulnerabilidad psicológica están muy presentes en esta etapa del desarrollo.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almagro, B. J., Navarro Membrilla, I., Paramio, G., y Sáenz-López Buñuel, P. (2015). Consecuencias de la motivación en las clases de educación física. *EmásF: revista digital de educación física*, 34, 26-41. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386722>
- Amorose, A. J., y Smith, P. J. (2003). Feedback as a source of physical competence information: Effects of age, gender, and perceived motivational climate. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25(3), 341-359. <https://doi.org/10.1123/jsep.25.3.341>
- Andrade-Lara, Karina.E., Koukkari, Emmi., Mayanquer-Lara y De la Casa Pérez, A. (2024). Percepción de las clases de educación física y la relación con la intención de practicar actividad física en adolescentes. *Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 13(3), 94-106. <https://doi.org/10.24310/riccafd.13.3.2024.20075>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bauman, A. E., Reis, R. S., Sallis, J. F., Wells, J. C., Loos, R. J., y Martin, B. W. (2012). Correlates of physical activity: why are some people physically active and others not? *The Lancet*, 380(9838), 258-271. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60735-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60735-1)
- Brown, B. B., y Larson, J. (2009). Peer relationships in adolescence. En R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (pp.74-103). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9780470479193.adlpsy002004>
- Cappuccio, F. P., D'Elia, L., Strazzullo, P., y Miller, M. A. (2010). Sleep duration and all-cause mortality: A systematic review and meta-analysis of prospective studies. *Sleep*, 33(5), 585-592. <https://doi.org/10.1093/sleep/33.5.585>
- Casey, B. J., Jones, R. M., y Hare, T. A. (2008). The adolescent brain. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1124(1), 111-126. <https://doi.org/10.1196/annals.1440.010>
- Cecchini, J.A., Fernandez-Rio, J., Mendez-Gimenez, A. y Sanchez-Martinez, B. (2020). Connections among Physical Activity, Motivation, and Depressive Sym

- ptoms in Adolescent Girls. *European Physical Education Review*, 26 (3), 682-694. <https://doi.org/10.1177/1356336X20902176>
- Charchaoui Gonçalves, I., Cachón Zagalaz, J., y Chacón Borrego, F. (2017). Tipos de motivación para participar en las clases de educación física en la etapa de enseñanza secundaria obligatoria (E.S.O.). *Acciónmotriz*, 18, 37-46. <https://www.accionmotriz.com/index.php/accionmotriz/article/view/102>
- Cheon, S. H., Reeve, J., y Moon, I. S. (2012). Experimentally based, longitudinally designed, teacher-focused intervention to help physical education teachers be more autonomy supportive toward their students. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 34(3), 365-396. <https://doi.org/10.1123/jsep.34.3.365>
- Crone, E. A., y Dahl, R. E. (2012). Understanding adolescence as a period of social-affective engagement and goal flexibility. *Nature Reviews Neuroscience*, 13(9), 636–650. <https://doi.org/10.1038/nrn3313>
- Csikszentmihalyi, M. (1975). Beyond boredom and anxiety: Experiencing flow in work and play. *Jossey-Bass*. <https://scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=673278>
- Delgado Noguera, M.A. (1991). Estilos de enseñanza en la Educación Física. Propuesta para una reforma de la Enseñanza. *ICE Universidad de Granada*.
- Donnelly, J. E., Hillman, C. H., Castelli, D., Etnier, J. L., Lee, S., Tomporowski, P., Lambourne, K., y Szabo-Reed, A. N. (2016). Physical activity, fitness, cognitive function, and academic achievement in children: A systematic review. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 48(6), 1197-1222. <https://doi.org/10.1249/MSS.0000000000000901>
- Durmusoglu, M. V., Atilgan, D., Tukel, Y., y Temel, A. S. (2023). Examination of factors preventing high school students from participating in physical activities. *International Journal on Social and Education Sciences (IJonSES)*, 5(2), 307-326. <https://doi.org/10.46328/ijonses.551>
- Elsevier. (2021). Impacto del ejercicio físico en variables relacionadas con el envejecimiento y la fragilidad. *Revista Española de Geriatría y Gerontología*, 56(3), 123-130. <https://doi.org/10.1016/j.regg.2021.02.003>
- Erikson, E. H. (1968). Identity: Youth and crisis. Norton. [https://www.academia.edu/37327712/Erik\\_H\\_Erikson\\_Identity\\_Youth\\_and\\_Crisis\\_1\\_1968\\_W\\_W\\_Norton\\_and\\_Company\\_1\\_](https://www.academia.edu/37327712/Erik_H_Erikson_Identity_Youth_and_Crisis_1_1968_W_W_Norton_and_Company_1_)

- Estevan, I., Bardid, F., Utesch, T., Menescardi, C., Barnett, L.M. y Castillo, I. (2020). Examining early adolescents' motivation for physical education: associations with actual and perceived motor competence. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(4), 359-374. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1806995>
- Feliz de Vargas Viñado, J., y Herrera Mor, E. M. (2020). Motivación hacia la educación física y actividad física habitual en adolescentes. *Ágora para la educación física y el deporte*, 22, 187-208. <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2020.187-208>
- Fernandez-Rio, J., Zumajo-Flores, M. y Flores-Aguilar, G. (2021). Motivation, basic psychological needs and intention to be physically active after a gamified intervention programme. *European Physical Education Review*, 28 (2), 432-445. <https://doi.org/10.1177/1356336X211052883>
- Florenzano, R. (1994). Técnicas de Psicoterapias Dinámicas. Santiago, Chile: Editorial Universitaria. <https://teoriasistemica.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/05/florenzano-tecnicas-de-psicoterapiasdinamicas.pdf>
- Francisquini, M. C. J., Santos, G. C., Silva, T. M. S., Dias, P. H. G., Santos, C. F., Pinzón, G., Machado-Rodrigues, A. M., y Stabelini Neto, A. (2024). Effects of a 12-Week Physical Activity Intervention on Psychological Symptoms in Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(12), 1558. <https://doi.org/10.3390/ijerph21121558>
- Gil, P., Cuevas, R., Contrera O.R., Díaz, A. (2012). Educación Física y hábitos de vida activa: percepciones de los adolescentes y relación con el abandono deportivo. *Aula abierta*, 40 (3), 115-124.<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3994659>
- González-Cutre, D., Sicilia, Á. y Fernández-Balboa, J.M. (2015). Relación entre la motivación autodeterminada, las creencias implícitas sobre la habilidad y la intención de ser físicamente activo en estudiantes de educación física. *Revista de Psicodidáctica*, 20 (1), 129-145 <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.12658>
- González-Cutre, D., Sicilia, A., y Fernández, A. (2016). Hacia una mayor comprensión de la motivación en el ejercicio físico: Medición de la regulación integrada en el contexto español. *Psicothema*, 28(1), 71-76. <https://doi.org/10.7334/psicothema2015.122>

- González, J.C.A., Corrales, G.L., y Morquecho, R. (2023). La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 7(1), 3922-3938. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.4708](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4708)
- González Moreno, A. y Molero Jurado, M. D. M. (2023). Estilo de vida saludable en la adolescencia: Relación con autoestima y diferencias según sexo. *Acción Psicológica*, 20(1), 47–56. <https://doi.org/10.5944/ap.20.1.39184>
- González-Peña, A., Franco, E., Ocete, C., y Coterón, J. (2025). Students' psychological needs' frustration in Physical Education and intention to be physically active from a person-centred approach. *Psychology, Society & Education*, 17(1), 11-20. <https://doi.org/10.21071/pse.v17i1.17378>
- Guthold, R., Stevens, G. A., Riley, L. M., y Bull, F. C. (2018). Worldwide trends in insufficient physical activity from 2001 to 2016: a pooled analysis of 358 population-based surveys with 1·9 million participants. *The Lancet Global Health*, 6(10), 1077-1086. [https://doi.org/10.1016/S2214-109X\(18\)30357-7](https://doi.org/10.1016/S2214-109X(18)30357-7)
- Gutiérrez, M., Tomás, J. M. y Calatayud, P. (2017). Influencia del clima motivacional en educación física sobre las metas de logro y la satisfacción con la vida de los adolescentes. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 31, 157-163. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.57668>
- Gutiérrez-Sanmartín, M. (2014). Relaciones entre el clima motivacional, las experiencias en educación física y la motivación intrínseca de los alumnos. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 26, 9-14. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/34387>
- Haerens, L., Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Soenens, B., y Van Petegem, S. (2015). Do perceived autonomy-supportive and controlling teaching relate to physical education students' motivational experiences through unique pathways? *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 37(5), 528-541. <https://doi.org/10.1123/jsep.2015-0089>
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L., y Harris, J. (2015). From psychological need satisfaction to intentional behavior: Testing a motivational sequence in two behavioral contexts. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 41(5), 696-707. <https://doi.org/10.1177/0146167215576895>
- Hallal, P. C., Andersen, L. B., Bull, F. C., Guthold, R., Haskell, W., y Ekelund, U. (2019). Global physical activity levels: Surveillance progress, pitfalls, and

- prospects. *The Lancet*, 380(9838), 247-257. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60646-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60646-1)
- Holt-Lunstad, J., Smith, T. B., y Layton, J. B. (2010). Social relationships and mortality risk: A meta-analytic review. *PLOS Medicine*, 7(7), e1000316. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000316>
- Isorna, M., Ruiz, F. y Rial, A. (2013) Variables predictoras del abandono de la práctica físico-deportiva en adolescentes. *Cultura, ciencia y deporte*, 8, 93-102. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4414705>
- Jaakkola, T., Wang, C. K. J., Yli-Piipari, S., y Liukkonen, J. (2017). Perceived physical competence towards physical activity, and motivation and enjoyment in physical education as longitudinal predictors of adolescents' self-reported physical activity. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 20(1), 52-57. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2016.06.003>
- Jackson, S. A., y Marsh, H. W. (1996). Development and validation of a scale to measure optimal experience: *The Flow State Scale*. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18(1), 17-35. <https://doi.org/10.1123/jsep.18.1.17>
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Bowers, E. P., y Geldhof, G. J. (2015). Positive youth development and relational developmental systems. In W. F. Overton y P. C. M. Molenaar (Eds.), Theory and method (pp. 607-651). Wiley.
- Locke, E. A., y Latham, G. P. (1990). A theory of goal setting & task performance. Prentice-Hall. <https://psycnet.apa.org/record/2014-00190-003>
- Lubans, D. R., Richards, J., Hillman, C. H., Faulkner, G., Beauchamp, M. R., Nilsson, M., y Biddle, S. J. H. (2016). Physical activity for cognitive and mental health in youth: A systematic review of mechanisms. *Pediatrics*, 138(3), e20161642. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-1642>
- Martínez-Baena, A. C., Chillón, P., Martín-Matillas, M., Pérez-López, I., Castillo, R., Zapatera, B., Vicente-Rodríguez, G., Casajús, J., Álvarez-Granda, L., Romero-Cerezo, C., Tercedor, P., y Delgado-Fernández, M. (2012). Motivos de abandono y no práctica de actividad físico-deportiva en adolescentes españoles: estudio AVENA. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(1), 123-130. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1578-84232012000100005](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232012000100005)
- Martins, J.; Marques, A., Gouveia, É.R., Carvalho, F., Sarmento, H. y Valeiro, M.G. (2022). Participation in Physical Education Classes and Health-Related

- Behaviours among Adolescents from 67 Countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19, 955. <https://doi.org/10.3390/ijerph19020955>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., y Cecchini, J. A. (2013). Papel importante del docente de Educación Física en la motivación y adherencia a la práctica deportiva. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 13(51), 525-541. <https://revistas.um.es/cpd/article/view/177211>
- Moreno-Murcia, J. A., Cervelló, E., y González-Cutre, D. (2010). Motivación en la clase de Educación Física: Diferencias según las razones de práctica deportiva fuera del centro escolar. *Revista de Psicología del Deporte*, 19(1), 147-159. <https://www.rpd-online.com/article/view/1001>
- Mozaffarian, D., Hao, T., Rimm, E. B., Willett, W. C., y Hu, F. B. (2018). Changes in diet and lifestyle and long-term weight gain in women and men. *The New England Journal of Medicine*, 364(25), 2392-2404. <https://doi.org/10.1056/NEJMoa1014296>
- Murfay, K., Beighle, A., Erwin, H y Aiello, E. (2022). Examining high school student perceptions of physical education. *European Physical Education Review*, 28 (3), 704-719. <https://doi.org/10.1177/1356336X211072860>
- Ntoumanis, N., Pensgaard, A. M., Martin, C., y Pipe, K. (2004). An idiographic analysis of amotivation in compulsory school physical education. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 26(2), 197-214. <https://doi.org/10.1123/jsep.26.2.197>
- Ntoumanis, N., Quested, E., Reeve, J., y Cheon, S. H. (2020). Need supportive communication: Implications for motivation in sport, exercise, and physical activity. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 42(1), 3-14. <https://doi.org/10.1123/jsep.2019-0234>
- Nuviala Nuviala, A., Tamayo Fajardo, J.A., Nuviala Nuviala, R., Pereira, E. y Carvalho, J. (2012). *Predicción del abandono deportivo en la adolescencia a través del estudio de la calidad percibida*. *Movimiento*, 18 (1), 221-239. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4631532>

- Organización Mundial de la Salud. (2020). Directrices de la OMS sobre actividad física y hábitos sedentarios: De un vistazo. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240014886>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). Pautas sobre actividad física y comportamiento sedentario. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240014886>
- Organización Mundial de la Salud (2020). Adolescent health. World Health Organization. Recuperado de <https://www.who.int/health-topics/adolescent-health>
- Owen, N., Healy, G. N., Matthews, C. E., y Dunstan, D. W. (2010). Too much sitting: the population health science of sedentary behavior. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 38(3), 105-113. <https://doi.org/10.1097/JES.0b013e3181e373a2>
- Owen, K. B., Smith, J., Lubans, D. R., Ng, J. Y. Y., y Lonsdale, C. (2014). Self-determined motivation and physical activity in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Preventive Medicine*, 67, 270–279. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2014.07.033>
- Owen, N., Sparling, P. B., Healy, G. N., Dunstan, D. W., y Matthews, C. E. (2014). Sedentary behavior: Emerging evidence for a new health risk. *Mayo Clinic Proceedings*, 85(12), 1138-1141. <https://doi.org/10.4065/mcp.2010.0444>
- Paulson, A., Hodges Kulinna, P. y Van der Mars, H. (2022). Effect of Parental Involvement on perceptions of Physical Education. *The Physical Educator*, 79 (4), 441-465. <https://doi.org/10.18666/TPE-2022-V79-I4-11265>
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 15(1), 1-12. <https://doi.org/10.1159/000271225>
- Poitras, V. J., Gray, C. E., Borghese, M. M., Carson, V., Chaput, J. P., Janssen, I., y Tremblay, M. S. (2016). Systematic review of the relationships between objectively measured physical activity and health indicators in school-aged children and youth. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism*, 41(6), S197-S239. <https://doi.org/10.1139/apnm-2015-0663>
- Ramos, J., Jiménez-Iglesias, A., Rivera, F., y Morene, C. (2016). *Motivación hacia la Educación Física y actividad física habitual en adolescentes*. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 22, 187-208. <https://revistas.uva.es/index.php/agora/article/view/3772>

- Reeve, J. (1994) Motivación y emoción. Madrid: Mc Graw-Hill.[https://www.academia.edu/29224888/Motivacion\\_y\\_Emocion\\_John\\_Mars\\_hall\\_Reeve](https://www.academia.edu/29224888/Motivacion_y_Emocion_John_Mars_hall_Reeve)
- Reeve, J., y Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 209-218. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.209>
- Rehm, J., Shield, K. D., Weiderpass, E., y Anderson, P. (2019). Alcohol consumption: A leading risk factor for cancer. *Chemico-Biological Interactions*, 303, 75-78. <https://doi.org/10.1016/j.cbi.2019.02.018>
- Reigal, E.R., Hernández-Martos,J., Monteiro, D., Pérez-López, R., Hernández-Mendo, A. y Morales-Sánchez, V . (2024). Percepción de las clases de educación física y la relación con la intención de practicar actividad física en adolescentes. *Perceptual and Motor Skills*, 131 (3), 998-1019. <https://doi.org/10.1177/00315125241242147>
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. *Plenum Press*. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. *Guilford Publications*. <https://psycnet.apa.org/record/2017-04680-000>
- Ryan, R.M y Deci, E.L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Psicología Educativa Contemporánea*, 25 (1), 5. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- 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. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R.M y Deci, E.L. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Redondo Flores, H., Ruiz Bermúdez, V.M., López García Árbol, S., y Moral García Árbol, J.E. (2020). *Propuesta práctica desde la clase de educación física para la mejora de la adherencia a la actividad física*. *Papeles salmantinos de educación*, 24, 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7645121>

- Sánchez-Miguel, P. A., Leo, F. M., Sánchez-Oliva, D., Amado, D., y García-Calvo, T. (2019). Gender differences in physical activity and sedentary behavior in adolescents: A systematic review. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 16(1), 1-12. <https://doi.org/10.1186/s12966-019-0800-y>
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Amado, D., Pulido, J. J., y García-Calvo, T. (2014). Desmotivación en las clases de Educación Física: Un estudio a partir de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicodidáctica*, 19(2), 325-341. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.10251>
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Amado, D., Pulido, J. J., y García-Calvo, T. (2017). Desarrollo y validación de un cuestionario para medir la motivación en Educación Física. *Revista de Psicodidáctica*, 22(1), 79-85. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.16408>
- Sicilia-Camacho, A., y Brown, D. (2008). Revisiting the paradigm shift from the versus to the non-versus notion of Mosston's Spectrum of teaching styles in physical education pedagogy: A critical pedagogical perspective. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(1), 85-108. <https://doi.org/10.1080/17408980701345626>
- 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 (1), 97-110. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.97>
- Standage, M., Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 411-433. <https://doi.org/10.1348/000709904X22359>
- Standage, M., Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2012). Students' motivational processes and their relationship to teacher ratings in school physical education: A self-determination theory approach. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 83(2), 318-328. <https://doi.org/10.1080/02701367.2012.10599863>
- Steinberg, L. (2010). A dual systems model of adolescent risk-taking. *Developmental Psychobiology*, 52(3), 216-224. <https://doi.org/10.1002/dev.20445>
- Steinberg, L. (2014). Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence. Houghton Mifflin Harcourt. <https://psycnet.apa.org/record/2014-35308-000>

- Susman, E. J., y Rogol, A. (2004). Puberty and psychological development. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology*, 15-44. Wiley. <https://psycnet.apa.org/record/2004-12826-002>
- Telama, R., Yang, X., Leskinen, E., Kankaanpää, A., Hirvensalo, M., Tammelin, T., y Raitakari, O. T. (2014). Tracking of physical activity from early childhood through youth into adulthood. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 46(5), 955-962. <https://doi.org/10.1249/MSS.0000000000000181>
- Teixeira, P. J., Carraça, E. V., Markland, D., Silva, M. N., y Ryan, R. M. (2012). Exercise, physical activity, and self-determination theory: A systematic review. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9(1), 78. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-9-78>
- Tremblay, M. S., Aubert, S., Barnes, J. D., Saunders, T. J., Carson, V., Latimer-Cheung, A. E., y Chinapaw, M. J. (2017). Sedentary Behavior Research Network (SBRN) – Terminology Consensus Project process and outcome. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(1), 75. <https://doi.org/10.1186/s12966-017-0525-8>
- Valero-Valenzuela, A., Merino-Barrero, D.M., Belando-Pedreño, N., Fernández-Merlos, J.D. y Moreno-Murcia, J.A. (2020) Influencia del estilo docente en la motivación y estilo de vida de adolescentes en Educación Física. *Universitas Psychologica*, 19, 1-11- <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy19.iedm>
- Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R., Owen, K. B., Kapsal, N., Lee, J., Antczak, D., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., y Lonsdale, C. (2020). Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 112(7), 1444–1469. <https://doi.org/10.1037/edu0000420>
- Vargas-Viñado, J.F. y Herrera-Mor, E. (2020). *Motivación hacia la Educación Física y actividad física habitual en adolescentes*. Ágora para la Educación Física y el Deporte, 22 (2). <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2020.187-208>
- Vallerand, R. J. (2007). Intrinsic and extrinsic motivation in sport and physical activity: A review and a look at the future. *Handbook of Sport Psychology*, 3, 59-83. <https://doi.org/10.1002/9781118270011.ch3>

- Warburton, D. E. R., Nicol, C. W., y Bredin, S. S. D. (2006). Health benefits of physical activity: The evidence. *Canadian Medical Association Journal*, 174(6), 801-809. <https://doi.org/10.1503/cmaj.051351>
- World Health Organization. (2020). Guidelines on physical activity and sedentary behaviour. World Health Organization. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128>
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered. *Psychological Review*, 66, 297–333.<https://psycnet.apa.org/record/1961-04411-001>