

## **Valoración de la motivación sobre el Colpbol de los alumnos de Educación Física de Primaria en función del tamaño del balón**

### **Assessment of Primary School Physical Education pupils' motivation to play Colpbol according to the size of the ball.**

#### **Autores:**

Mendoza, S. <sup>(1)</sup>; Moreno-Azze, A. <sup>(1)</sup>; Prad, E. <sup>(1)</sup> y Falcón, D. <sup>(1)</sup>

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza.

[dfalcon@unizar.es](mailto:dfalcon@unizar.es)

#### **Resumen:**

El nivel motivacional del alumnado en la etapa de Educación Primaria resulta relevante en el proceso de aprendizaje. En este estudio se ha analizado el nivel motivacional del estudiantado al practicar colpbol según el tamaño del móvil (tamaño oficial vs balón de menor tamaño), analizando diferencias en función de la edad y el género. En el estudio participaron 76 alumnos (40 varones y 36 mujeres) entre los 9 y 14 años (M edad= 10'89; DT=  $\pm 1,12$ ). Los resultados del estudio señalan que la motivación del alumnado aumentó al utilizar un móvil federado y disminuyó al usar un balón menor. Esta motivación también mostró diferencias en función del género y la edad, porque los varones y los discentes con menor edad mostraron mayor motivación que las mujeres y los estudiantes mayores. Por lo tanto se concluye que el uso de móviles de mayor tamaño motiva más al alumnado y lo que favorece la significatividad del proceso de aprendizaje.

**Palabras Clave:** motivación, educación física, tamaño del móvil, género.

## **Abstract:**

The motivational level of students in the Primary Education stage is relevant in the learning process. In this study we analysed the motivational level of students when playing colpball according to the size of the mobile (official size vs. smaller size ball), analysing differences according to age and gender. The study involved 76 students (40 boys and 36 girls) between 9 and 14 years of age (M age= 10.89; SD=  $\pm 1.12$ ). The results of the study show that the motivation of the pupils increased when using a federated mobile phone and decreased when using a smaller ball. This motivation also showed differences according to gender and age, because males and younger students showed higher motivation than females and older students. Therefore, it is concluded that the use of larger mobiles motivates students more, which favours the meaningfulness of the learning process.

**Key Words:** motivation, physical education, ball size, gender.

## 1. INTRODUCCIÓN

La motivación ha sido objeto de estudio durante estos últimos años dentro del ámbito educativo, concepto que ha sido definido por diversos autores (Tabla 1), siendo todas ellas definiciones muy generales y abstractas, elemento que caracteriza al propio concepto de motivación (González-Pérez y Criado, 2003).

---

“Aquello que mueve o tiene eficacia o virtud para mover...es el motor de la conducta humana” (Carrillo et al., 2009, p. 21).

---

“Estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta” (Woolfolk, 1996, p. 330, como se citó en González-Pérez y Criado, 2003, p. 153).

---

“Constructo hipotético usado para explicar el inicio, intensidad y persistencia de la conducta dirigida a un objetivo” (Brophy, 1996, p. 295, como se citó en González-Pérez y Criado, 2003, p. 153)

---

“Conjunto de razones por las que las personas se comportan de la forma que lo hacen” (Santrock, 2001, p. 432, como se citó en González-Pérez y Criado, 2003, p. 153).

---

**Tabla 1.** *Definiciones de motivación*

A lo largo de la historia de la psicología, se han desarrollado diferentes teorías y enfoques para explicar la motivación, cómo funciona en la mente y el comportamiento humano. Durante estos últimos años, como defienden López et al. (2015), ha sido objeto de investigación la Teoría de la Autodeterminación (TAD) (Deci y Ryan, 1985). Siguiendo esta teoría, se especifica la interiorización de la conducta por medio de un continuo, en el que las razones de praxis cambian según el grado de autodeterminación, destacándose tres grandes áreas: la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la desmotivación (Sánchez-Oliva et al., 2012). Esto mismo es explicado por Sicilia et al. (2015), exponiendo que dentro del continuo de autodeterminación los extremos son la motivación intrínseca y la desmotivación, siendo la máxima y mínima motivación respectivamente. Además, defienden que en el medio de este continuo se encuentra la motivación excéntrica, la cual está constituida por

cuatro formas: la regulación integrada, la regulación identificada, la regulación introyectada y la regulación externa. Todos estos conceptos se definen de la siguiente manera:

- Motivación intrínseca, es aquella que brota de la conducta que nos lleva a realizar una actividad sin condicionantes externos (López et al., 2015).
- Motivación extrínseca, la cual está determinada por elementos o recompensas externas (López et al., 2015) y que se divide (siguiendo un orden descendente de autodeterminación) en cuatro formas, la primera es la regulación integrada, es la que pertenece a la ejecución de tareas porque se encuentran dentro del estilo de vida de la persona; la regulación identificada que viene dada cuando se realiza una tarea por los beneficios que esta reporta al individuo; la regulación introyectada, cuando una persona realiza una tarea para evitar sentimientos de culpabilidad y por último, la regulación externa, en la cual no existe ningún tipo de asimilación y el individuo lleva a cabo una tarea debido a una recompensa externa. (Sánchez-Oliva et al., 2012)
- Desmotivación, es “la falta absoluta de motivación, tanto extrínseca como intrínseca” según López et al. (2015, p. 154), mientras que para Sicilia et al. (2015) es “la falta de voluntad por actuar” (p. 329).

Esta investigación se llevó a cabo durante una unidad didáctica de colpbol, que es un deporte de invasión innovador, donde únicamente se puede realizar un solo golpeo por jugador sin agarrar la pelota, y que resulta más dinámico y participativo para el alumnado al aumentar el ritmo del juego (Moreno-Díaz et al., 2021). Según estos autores, los orígenes de este deporte se encuentran en un ámbito pedagógico caracterizado por la búsqueda del espíritu colectivo, la coeducación, igualdad de género, integración y deporte para todos.

ISSN: 1989-6247

En los juegos con balón, la motivación se va a ver afectada por la modificación de diferentes elementos. Como explica Giménez (1999) el tamaño del móvil o balón debe estar en relación con las características antropométricas de los sujetos que participan del aprendizaje. Es por ello que es importante comprender el sentir del estudiantado en este caso y como explican Sevil et al. (2015) una de las cuestiones más importantes a resolver, es la identificación y comprensión de las variables que inciden en los patrones de práctica de AF entre ambos géneros, por lo que en este estudio se utilizó esta variable para analizar la diferencia motivacional entre los dos según el tamaño del móvil.

Por otro lado, la segunda variable que se ha tenido en cuenta es la edad, ya que podría tener influencia en la motivación del alumnado, tal y como defienden Ullrich-French y Cox (2014) en los resultados de su estudio, donde se evidencian decrecimientos en las dimensiones de motivación autodeterminadas (motivación intrínseca y regulación identificada) y un incremento de la regulación externa. En el caso de tratarse de personas de edad escolar, Patón et al. (2016) propugnan que “la motivación intrínseca es similar en los participantes de 10 y 11 años, disminuyendo cuando ellos llegan a los 12 años.

Si se tienen en cuenta edad y género al mismo tiempo, durante esta etapa educativa los niveles de disfrute o diversión disminuyen, por lo que las formas de motivación más autodeterminadas, se van reduciendo, teniendo una mayor incidencia en el género femenino (Sevil et al., 2015). Además, siguiendo con esta línea, como explican Granero et al. (2009), el aprecio al área de EF, mengua según aumenta la edad, en particular, en el género femenino (Rodríguez et al., 2013). Por último, destacar que según propugnan Knisel et al. (2009), los chicos se sienten más animados y poseen una disposición más pragmática que las chicas hacia la contribución en tareas físico-deportivas.

ISSN: 1989-6247

En base al marco teórico y a los estudios previos, se han desarrollado una serie de objetivos, siendo el primero, el principal objetivo del estudio. Además, dentro de este análisis principal se han querido examinar las diferencias motivacionales que puedan existir en los estudiantes, teniendo como variables la edad y el género, siendo los objetivos dos y tres.

1. Analizar, prosiguiendo la Teoría de la Autodeterminación (TAD), la influencia del tamaño del móvil utilizado en las tareas de colpbol sobre las diferentes variables motivacionales.
2. Conocer las posibles diferencias en las variables motivacionales entre ambos géneros al modificarse el tamaño del móvil.
3. Examinar las diferencias en las variables motivacionales en función de la edad cuando se varia el tamaño del móvil.

De esta forma, en función de lo establecido en el marco teórico, se establecieron tres hipótesis:

1. La motivación intrínseca sería mayor en juegos en los que se utiliza un móvil federado de colpbol (MFC) y la desmotivación sería inferior.
2. Al utilizar un MFC el alumnado de género masculino tendrían una motivación más autodeterminada que el género femenino.
3. La motivación según el tamaño del móvil se verá afectada por la edad, teniendo valores más altos desmotivación el estudiantado que cursa el segundo ciclo que el que lo hace en el tercero.

**2. MATERIAL Y MÉTODO****Participantes**

La muestra está compuesta por 76 alumnos de educación física (40 chicos y 36 chicas; Medad 10'89 años, DT=  $\pm 1'12$ ), con dos grupos diferenciados, uno lo compone alumnado que cursa 4º de Educación Primaria con una media de edad de 9'9 años (DT=  $\pm 0'29$ ), y otro con estudiantado que se encuentra cursando 6º de Educación Primaria, teniendo una media de edad de 11'98 años (DT=  $\pm 0,49$ ). La distribución por edades fue: 22 niños/as (28'95%) tenían nueve años; 16 niños/as (21'05%) tenían diez años; 22 niños/as (28'95%) tenían once años; 14 niños/as (18'42%) tenían doce años; 1 niño/a (1'32%) tenía trece años y 1 niño/a (1'32%) tenía catorce años. Todo esto se puede ver reflejado en la Tabla 2.

Participantes	Medad	DT	% chicos	% chicas
Total	10'89	$\pm 1'12$	52'63%	47'37%
4º Educación Primaria	9'9	$\pm 0'29$	47'37%	52'63%
6º Educación Primaria	11'98	$\pm 0'49$	57'89%	42'11%

**Tabla 2.** *Participantes en el estudio*

Todos los participantes se encuentran estudiando en un centro público de la ciudad de Zaragoza y, para que los alumnos pudieran participar en el estudio, los padres o representantes legales de los mismos firmaron un consentimiento informado.

## **Instrumento**

Se utilizó el Cuestionario de Motivación en Educación Física (CMEF) de Sánchez-Oliva et al. (2012) adaptado para facilitar la comprensión por parte del alumnado (Tabla 3), el cual analiza las cinco dimensiones dentro del continuo de la Teoría de la Autodeterminación (TAD), que son: motivación intrínseca, regulación identificada, regulación introyectada, regulación externa y desmotivación. Las respuestas que pueden dar al cuestionario se basan en una escala tipo Likert de 5 puntos, donde 1 se correspondía con “totalmente en desacuerdo” y 5 con “totalmente de acuerdo” en relación a la formulación de la pregunta. La adaptación de los enunciados con emoticonos se produjo para facilitar la comprensión del alumnado (Fontal et al., 2015) de la siguiente manera:

- Totalmente en desacuerdo → 😡
- En desacuerdo → 👎
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo → 🤔
- De acuerdo → 👍
- Totalmente de acuerdo → 😄

Formo parte de la clase de EF...	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Porque la Educación Física es divertida.					
Porque puedo aprender habilidades que podría usar en otras áreas de mi vida.					
Porque es lo que debo hacer para sentirme bien.					
Porque está bien visto por el profesor y los compañeros.					
Pero no comprendo por qué debemos tener Educación Física.					
Porque esta asignatura me resulta agradable e interesante.					
Porque valoro los beneficios que puede tener esta asignatura para desarrollarme como persona.					
Porque me siento mal si no participo en las actividades.					
Porque quiero que el profesor/a piense que soy un/a buen/a estudiante.					
Pero realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo con esta asignatura.					
Porque me lo paso bien realizando las actividades.					
Porque, para mí, es una de las mejores formas de conseguir capacidades útiles para mi futuro.					
Porque lo veo necesario para sentirme bien conmigo mismo.					
Porque quiero que mis compañeros/as valoren lo que hago.					
No lo sé; tengo la impresión de que es inútil seguir asistiendo a clase.					
Por la satisfacción que siento al practicar					
Porque esta asignatura me aporta conocimientos y habilidades que considero importantes.					
Porque me siento mal conmigo mismo si faltó a clase.					
Para demostrar al profesor/a y compañeros/as mi interés por la asignatura.					
No lo sé claramente; porque no me gusta nada.					

**Tabla 3.** Cuestionario de Motivación en Educación Física (CMEF) (Sánchez-Oliva, D., et al., 2012)

## **Procedimiento**

En primer lugar, se diseñó la unidad didáctica de colpbol que se fundamentó en los principios operacionales de los deportes y actividades físicas de colaboración-oposición, dirigiéndose esta sesión hacia los principios “conservación del móvil, permuta de roles y creación de desequilibrio a su favor”. La sesión central del estudio fue la cuarta dentro de la unidad didáctica, implementándose un total de diez sesiones. Las tareas diseñadas, se implementaron junto al calentamiento y la vuelta a la calma en cuatro sesiones, dos de noventa minutos (en segundo ciclo) y otras dos de cuarenta y cinco minutos (en tercer ciclo), una por cada grupo clase. La parte principal de la investigación, siguió el siguiente procedimiento:

- Tarea 1: “*Que no caiga*” con MFC.
  - o Administración del Cuestionario.
- Tarea 2: “*Que no caiga*” con móvil no federado de colpbol de menor tamaño (MNFC).
  - o Administración del Cuestionario.
- Tarea 3: “*Llegar a la orilla*” con MFC.
  - o Administración del Cuestionario
- Tarea 4: “*Llegar a la orilla*” con MNFC.
  - o Administración del Cuestionario.
- Tarea 5: “*El desalojo*” .

Para la cumplimentación de los cuestionarios se dejó el tiempo que el alumnado necesitase, indicando que no se trataba de un examen e intentando garantizar que contestasen con la mayor franqueza posible.

## **Análisis estadístico**

Se llevó a cabo un análisis descriptivo de los datos que se han obtenido de los cuestionarios rellenos por el alumnado.

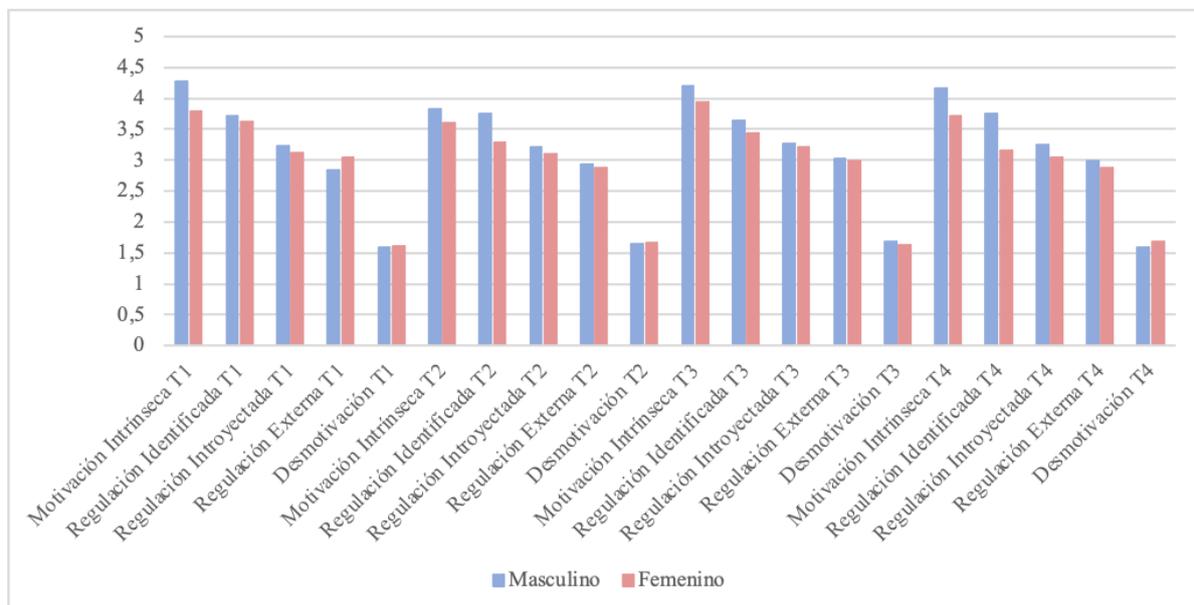
## **4. RESULTADOS**

En primer lugar, se obtuvieron medias de las respuestas del estudiantado por cada dimensión analizada (tabla 4), divididas por los juegos realizados. Dentro de la tarea 1, los valores de las cuatro primeras dimensiones (M:4'03 ±0'93; M:3'67 ±1'04; M:3'17 ±1'21 y M:2'93 ±1'26 respectivamente) son mayores cuando se ha llevado a cabo con el MFC y es menor en la quinta dimensión, la desmotivación (M:1'59 ±1'15). Mientras que en la tarea 3, si se comparan los valores de todas las dimensiones analizadas son superiores que las de la tarea 4.

Dimensiones	Tarea 1 (MFC)		Tarea 2 (MNFC)		Tarea 3 (MFC)		Tarea 4 (MNFC)	
	Media	DT	Media	DT	Media	DT	Media	DT
<i>Motivación Intrínseca</i>	4'03	0'93	3'72	1'11	4'07	0'95	3'94	1'01
<i>Regulación Identificada</i>	3'67	1'04	3'51	1'12	3'55	1'11	3'46	1'11
<i>Regulación Introyectada</i>	3'17	1'21	3'16	1'28	3'24	1'22	3'15	1'26
<i>Regulación Externa</i>	2'93	1'26	2'89	1'31	3'01	1'23	2'93	1'27
<i>Desmotivación</i>	1'59	1'15	1'65	1'2	1'66	1'31	1'63	1'25

**Tabla 4.** Medias de las dimensiones analizadas en las diferentes tareas.

Por otro lado, se observaron diferencias del nivel motivacional según el tamaño del móvil de colpbol entre las personas de distinto género (Figura 4). En el caso de la dimensión ‘Motivación intrínseca’, los valores de las respuestas del alumnado de género masculino (M:4’26 ±0’83; M:3’83 ±1’62; M:4’2 ±0’96; y M:4’17 ±0’97 respectivamente) son superiores a los del femenino (M:3’78 ±0’99; M:3’6 ±1’03; M:3’93 ±0’91; y M:3’71 ±0’99 respectivamente) en todas las tareas realizadas. Por otro lado, en las tres dimensiones centrales del continuo de la Teoría de la Autodeterminación (TAD), que son ‘Regulación identificada’, ‘Regulación introyectada’ y ‘Regulación externa’, hay valores superiores del género masculino sobre el femenino en la gran mayoría de estas tres dimensiones. Esto es porque sólo hay un valor con la media mayor de las chicas, en la regulación externa T1 (3’04; ±1’15).

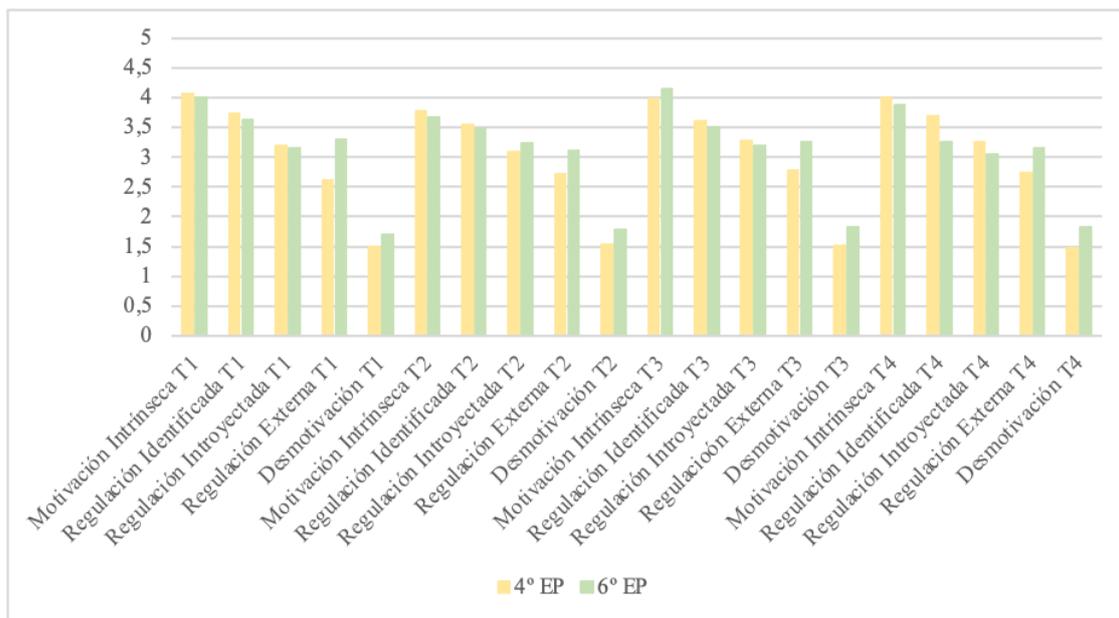


**Figura 4.** Diferencias de las variables motivacionales en función del género

*Nota.* Cada doble barra indica una dimensión, cuando se indica con ‘T1’ señala que es de la Tarea 1, ‘T2’ significa que es en la Tarea 2, y así sucesivamente.

En la dimensión ‘Desmotivación’ en tres de las cuatro tareas realizadas durante la sesión el género femenino (M:1’6 ±1’05; M:1’66 ±1’08; y M:1’68 ±1’08 respectivamente) ha superado al masculino (M:1’58 ±1’24; M:1’64 ±1’29; y M:1’59 ±1’39 respectivamente).

Respecto a la edad, las diferencias entre alumnos de segundo y tercer ciclo de Educación Primaria aparecen en la Figura 5.



**Figura 5.** Diferencias de las variables motivacionales en función del curso académico.

Respecto a la motivación intrínseca, tiene tres de los cuatro valores (M:4’05 ±0’99; M:3’77 ±1’12; y M:3’88 ±0’94 respectivamente) superiores el alumnado de segundo ciclo de Educación Primaria. Las dos siguientes dimensiones, es decir, regulación identificada y regulación introyectada, siguen las mismas directrices porque sólo hay un valor (3’23, ±1’24) que es mayor por parte del estudiantado de tercer ciclo, siendo los siete restantes mayores por parte de los discentes de segundo ciclo. Sin embargo, la tendencia cambia en las dos últimas dimensiones analizadas, que son la regulación externa y la desmotivación, debido a que todos los valores de estas son mayores en el

*ISSN: 1989-6247*

alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria (M:3'29  $\pm$ 1'16; M:3'11  $\pm$ 1'28 y M:3'24  $\pm$ 1'79) al de segundo ciclo (M:2'61  $\pm$ 1'28; M:2'71  $\pm$ 1'32 y M:2'78  $\pm$ 1'26), pudiéndose ver grandes diferencias.

Los datos arrojaron una situación bastante diferente a lo visto con anterioridad, ya que en Motivación intrínseca el valor del género femenino (M:3'72  $\pm$ 0'84) es superior al masculino (M:3'62  $\pm$ 1'27). En el resto de dimensiones estudiadas excepto en la 'Regulación introyectada' de la tarea 2 (M:3'18  $\pm$ 1'36 y M:3'3  $\pm$ 1'05, respectivamente) los valores que ofrecen los discentes de género masculino son mayores que los de género femenino.

## 5. DISCUSIÓN y CONCLUSIONES

El propósito del estudio ha sido analizar, siguiendo la TAD, la influencia del tamaño del móvil utilizado en dos tareas de colpbol diferentes variables motivacionales.

Como primera hipótesis se estableció que, el alumnado tendría una motivación más autodeterminada en las tareas en las que se haya utilizado un MFC que en las que se juegan con un MNFC. Los resultados indican que los valores medios de las primeras dimensiones dentro del continuo de la motivación autodeterminada, la motivación intrínseca, la regulación identificada y la regulación introyectada, son superiores en las dos tareas en las que se ha utilizado el MFC sobre los valores medios de los juegos en los que se ha empleado el MNFC. Podemos interpretar que el MFC puede generar un mayor grado de motivación, ya que ofrece mayor facilidad para desarrollar sus habilidades motrices y, por tanto, los participantes son capaces de disfrutar más, ya que existen evidencias de que las actividades lúdicas fomentan un clima que se traduce en un potente recurso motivacional" (Martínez-Heredia et al., 2020)

ISSN: 1989-6247

Por otro lado, la segunda hipótesis planteaba que, al ser en un deporte del dominio de colaboración oposición y el uso del MFC, el alumnado de género masculino tendría una motivación más autodeterminada que el género femenino, tal y como exponen Sevil et al. (2015). En el estudio se observan diferencias en los valores de cada una de las dimensiones analizadas, en especial la motivación intrínseca, la regulación identificada y la regulación introyectada, que presentan valores superiores por parte de los participantes de género masculino. En el caso de la desmotivación, los valores manifestados por los participantes de género femenino son superiores a los del género masculino lo que vuelve a reafirmar los resultados de Sevil et al. (2015).

Únicamente el estudiantado del tercer ciclo de Educación Primaria manifiesta un valor superior del género femenino sobre el masculino en la motivación intrínseca y en la regulación introyectada, lo que se puede acercar a los resultados de Balaguer (2007) donde el género femenino registró valores superiores en este tipo de motivación que en el masculino. En estos estudios se analizó la muestra de hombres y mujeres teniendo en cuenta que eran deportistas, lo que puede explicar estas diferencias con el alumnado infantil.

La tercera y última hipótesis planteaba que la motivación según el tamaño del móvil se verá afectada por la edad, teniendo mayor motivación el estudiantado que cursa el segundo ciclo que el que lo hace en el tercero.

Casi todos los valores motivacionales de los estudiantes de segundo ciclo de Educación Primaria son superiores a los del estudiantado del tercero. Esto apoya que la motivación que tienen los chicos y chicas que cursan en el segundo ciclo es mayor que los discentes del tercero de esta etapa educativa. Martínez, (2016), explicó que los resultados alusivos al grado de motivación de acuerdo con ciclo educativo, disminuyen al mismo tiempo que la edad del estudiantado avanza. Ullrich-French y Cox (2014), evidenciaron decrecimientos con el tiempo tanto en las dimensiones autónomas de motivación (motivación

intrínseca y regulación identificada) y un incremento de la regulación externa, línea que continúan los resultados de esta investigación.

Añadir que, los valores respecto a la desmotivación son superiores en las chicas de tercer ciclo, lo que coincide con Van Versch et al. (2002), argumentando que la predilección por el área de educación física decrece, en especial en el momento que el estudiantado tiene los años de comenzar la educación secundaria, observándose con mayor intensidad en el género femenino que en el masculino. Al respecto de la edad, es importante que el estudiantado mantenga los niveles de motivación a lo largo de los años, ya que en caso contrario se traducirá en una menor actividad física futura, con las consecuencias respecto a la salud que ello conlleva (Van Versch et al., 2002).

La primera conclusión que se puede obtener de este estudio es que el tamaño del móvil utilizado influye en la motivación del alumnado, y cuando el tamaño del móvil es el del MFC en las tareas planteadas, la motivación del alumnado es superior a la que tiene al utilizar un balón de menor tamaño.

Como segunda conclusión se puede afirmar que la motivación en función del tamaño del móvil en las tareas es diferente según el género del estudiantado, teniendo los chicos han tenido valores superiores a las chicas en la motivación intrínseca. Esto se debería tener en cuenta a la hora de diseñar las unidades didácticas y sus respectivas sesiones, para garantizar la igualdad entre chicos y chicas.

Finalmente, el estudiantado del ciclo académico superior, y por tanto de mayor edad, ha visto disminuida la motivación intrínseca y aumentada la desmotivación, elemento que debería ser tenido en cuenta si queremos que los alumnos mantengan adherencia sobre la actividad física en el futuro.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J. L. (2007). Propiedades psicométricas de la Escala de Motivación Deportiva en deportistas españoles. *Revista Mexicana de Psicología*, 24(2), 197-207.  
<https://www.redalyc.org/pdf/2430/243020637005.pdf>
2. Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., y Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(1), 20-33.  
<https://www.learntechlib.org/p/195445/>
3. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality*, 19(2), 109-134.
4. Fontal, O., Martín, S., y García-Ceballos, S. (2015). *Educación de las artes visuales y plásticas en educación primaria//Colección: Didáctica y Desarrollo*. Ediciones Paraninfo, SA.  
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=0NJyCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=adaptaci%C3%B3n+instrumento+con+emoticonos+en+educacion+primaria&ots=qABz0Todg-&sig=c57uf0WXYKuyUbEklHdlZ41VVK8#v=onepage&q&f=false>
5. Knisel, E.; Opitz, S.; Wossmann, M., y Keteihuf, K. (2009). Sport motivation and physical activity of students in three European schools. *International Journal of Physical Education*, 46, 40-53.
6. López, M. E. C., Patón, R. N., y Camiño, S. B. (2015). ¿Qué tipo de motivación predomina en los escolares de educación primaria hacia la Educación Física? Un estudio descriptivo. *EmásF: revista digital de educación física*, (35), 152-160.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5391133>

ISSN: 1989-6247

7. Martínez, B. J. S. A., Gómez-Mármol, A., y Jiménez, M. M. (2016). Estudio de la motivación de logro y orientación motivacional en estudiantes de educación física. *Apunts Educación Física y Deportes*, 32(124), 35-40. <https://www.redalyc.org/journal/5516/551663287003/551663287003.pdf>
8. Martínez-Heredia, N., Santaella-Rodríguez, E., y Rodríguez-García, A. M. (2020). Los ambientes de aprendizaje en Educación física y motivación en las primeras edades. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/62507>
9. Moreno-Díaz, M. I., Tapia-Serrano, M. Á., Vaquero-Solís, M., y Sánchez-Miguel, P. A. (2021). El deporte colectivo en educación física. Unidad didáctica del COLPBOL. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (432), 101-109. <https://doi.org/10.55166/reefd.vi432.971>
10. Giménez, A. M. (1999). Efectos de la manipulación de las variables estructurales en el diseño de juegos modificados de invasión. *Buenos Aires: Revista Digital www.efdeportes.com. Año, 4.* [https://www.researchgate.net/profile/Antonio-Mendez-Gimenez/publication/236232813\\_Efectos\\_de\\_la\\_manipulacion\\_de\\_las\\_variables\\_estructurales\\_en\\_el\\_diseño\\_de\\_juegos\\_modificados\\_de\\_invasión/links/02e7e51739dd36dac4000000/Efectos-de-la-manipulacion-de-las-variables-estructurales-en-el-diseno-de-juegos-modificados-de-invasion.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Antonio-Mendez-Gimenez/publication/236232813_Efectos_de_la_manipulacion_de_las_variables_estructurales_en_el_diseño_de_juegos_modificados_de_invasión/links/02e7e51739dd36dac4000000/Efectos-de-la-manipulacion-de-las-variables-estructurales-en-el-diseno-de-juegos-modificados-de-invasion.pdf)
11. González-Pérez, J. y Criado, M.J. (2003). *Psicología de la educación para una enseñanza práctica*. Editorial CCS.
12. Granero, A.; Ruiz, F. J., y García, M. E. (2009). Opinión de la educación física recibida. En F.J. Ruiz, M.E. García, y M. Pierón (coord.). *Actividad física y estilos de vida saludable: análisis de los determinantes de la práctica en adultos* (pp.151-162). Sevilla: Wanceulen.

13. Patón, R. N., Fernández, J. E. R., y Nemiña, R. E. (2016). Análisis de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, motivación y disfrute en Educación Física en Primaria. *Sportis: Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 2(3), 439-455. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5656330>
14. Rodríguez, P. L.; García-Cantó, E.; Sánchez-López, C., y López-Miñarro, P. A. (2013). Percepción de la utilidad de las clases de educación física y su relación con la práctica físico-deportiva en escolares. *Cultura y Educación*, 25(1), 65-75.
15. Sánchez-Oliva, D., Marcos, F. M. L., Amado, D., Alonso, I. G. P., y García-Calvo, T. (2012). Desarrollo de un cuestionario para valorar la motivación en educación física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte VOL. VII N.º 2*, 7(2), 226. <https://www.redalyc.org/pdf/3111/311126611010.pdf>
16. Sevil, J., Abós, Á., Julián, J. A., García-González, L., y Murillo, B. (2015). *Género y motivación situacional en Educación Física: claves para el desarrollo de estrategias de intervención* (No. ART-2015-91668). [https://zaguan.unizar.es/record/32793/files/texto\\_completo.pdf](https://zaguan.unizar.es/record/32793/files/texto_completo.pdf)
17. Sicilia, Á., González-Cutre, D., y Ferriz, R. (2015). Revisión de la Escala del Locus Percibido de Causalidad (PLOC) para la inclusión de la medida de la regulación integrada en educación física. *Revista de psicología del deporte*, 24(2), 1-10. <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235141413017.pdf>
18. Ullrich-French, S., y Cox, A. E. (2014). Normative and intra-individual changes in physical education motivation across the transition to middle school: A multilevel growth analysis. *Sport, Exercise and Performance Psychology*, 3(2), 132-147. <http://dx.doi.org/10.1037/spy0000005>

ISSN: 1989-6247

19. Van Wersch, A., Trew, K., y Turner, I. (1992). Post-primary school pupils' interest in physical education: age and gender differences. *British Journal of Educational Psychology*, 62(1), 56-72. <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.2044-8279.1992.tb00999.x>