



EXPERIENCIA PRÁCTICA

PROMOCIÓN DE LA ACTIVIDAD FÍSICA A TRAVÉS DEL MODELO TRANS-CONTEXTUAL DE LA MOTIVACIÓN

Roberto Ferriz¹ y David González-Cutre²

*Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel, Universidad de Zaragoza, España¹
Universidad Miguel Hernández. Centro de Investigación del Deporte, España²*

RESUMEN

Actualmente existe suficiente evidencia que da apoyo teórico y empírico al modelo trans-contextual de la motivación (MTC) como una teoría eficiente para predecir la actividad física (AF). A partir de los postulados del MTC, el objetivo de este trabajo fue presentar estrategias motivacionales para promocionar la AF del alumnado en edad escolar. Concretamente, se muestran diferentes estrategias que pueden ser coordinadas desde el área de educación física (EF) con el fin de promocionar la AF en el contexto escolar (clases de EF y el resto de horario lectivo no destinado a EF) y en el contexto de ocio del alumnado. Las estrategias irán dirigidas a satisfacer las necesidades psicológicas básicas, que son el principal antecedente de los procesos motivacionales que explica el MTC. Para cada necesidad psicológica básica se presenta una estrategia motivacional por contexto, que irá acompañada de su justificación teórica y un ejemplo para facilitar su puesta en práctica. La propuesta irá dirigida especialmente al contexto escolar en las etapas educativas obligatorias de educación primaria y educación secundaria, aunque podrían ser adaptadas a otros contextos físico-deportivos. Tomando como punto de partida las estrategias motivacionales aquí presentadas, se pretende animar a los docentes de EF a diseñar sus propias estrategias y a consensuar con el resto de profesorado las estrategias que adoptará el centro educativo. Todo ello con el objetivo de establecer una conexión entre el contexto educativo y el contexto de ocio para promocionar la AF, pues parece un plan de intervención eficaz para aumentar los niveles de AF.

PALABRAS CLAVE: Educación física; Necesidades psicológicas básicas; Estrategias; Aplicación práctica; Escuela.



PROMOTING PHYSICAL ACTIVITY THROUGH THE TRANS- CONTEXTUAL MODEL OF MOTIVATION

ABSTRACT

There is currently sufficient evidence to give theoretical and empirical support to the trans-contextual model of motivation (TCM) as an efficient theory for predicting physical activity (PA). From the TCM's postulates, the objective of this work was to present motivational strategies to promote PA in school-age students. Specifically, different strategies are shown that can be coordinated from the physical education area (PE) in order to promote PA in the education context (PE lessons and the rest of the school hours not destined to PE) and in the leisure-time context. The strategies will be aimed to satisfy the basic psychological needs, which are the main antecedent of the motivational processes explained by the TCM. For each basic psychological need a motivational strategy is presented by context, which will be associated with its theoretical justification and an example to facilitate the implementation. The proposal will be directed especially to the education context in the compulsory educational stages of primary education and secondary education, although it could be adapted to others contexts of PA or sports. Taking as a starting point the motivational strategies presented here, it is intended to encourage PE teachers to design their own strategies and to agree with the rest of teachers the strategies that will adopt the school. All of that with the aim of establishing a connection between the educational context and the leisure-time context to promote PA, since it seems an effective intervention plan to increase PA levels.

KEYWORDS: Physical education; Basic psychological needs; Strategies; Practical application; School.

Correspondencia: Roberto Ferriz Email: roberto.ferriz@unizar.es

Historia: Recibido el 28 de enero de 2019. Aceptado el 2 de noviembre de 2019.

La investigación realizada en el ámbito educativo, concretamente en el área de educación física (EF), ha permitido profundizar en el conocimiento de los procesos motivacionales que explican la conducta de actividad física (AF). Marcos teóricos como la teoría de metas de logro (Nicholls, 1989), la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 2000), el modelo socio-ecológico aplicado a la promoción de la AF (e.j., Hadgraft, Dunstan, y Owen, 2018; Sallis, Bauman, y Pratt, 1988) o el modelo trans-contextual de la motivación (MTC; Hagger y Chatzisarantis, 2007), han sido ampliamente analizados con el fin de proporcionar estrategias de intervención efectivas para la promoción de un estilo de vida activo entre la población joven en edad escolar. En concreto, las evidencias (ver Morton, Atkin, Corder, Suhrcke, y van Sluijs, 2016) sugieren que las intervenciones multicomponente (i.e., que comprenden factores socio-ambientales como la intervención docente, factores físicos como la transformación de espacios para incentivar conductas activas, y políticas educativas como la inclusión de descansos activos) cuyo eje central es la escuela serían las más efectivas.

A pesar de este progreso, nuevas estrategias de intervención son necesarias para proporcionar experiencias positivas, ya sea para promocionar la AF de forma general, como para crear una EF de mayor calidad, teniendo en cuenta los altos niveles de sedentarismo (Lubans et al., 2017; Roman-Viñas, Zazo, Martínez-Martínez, Aznar-Lain, y Serra-Majem, 2018). En esta línea, autores como Biddle, Mutrie, Gorely, y Blamey (2012) sugieren que las estrategias de promoción de la AF partan de la investigación y estén sustentadas por un marco teórico ya consolidado.

Valorando la importancia que tiene para la salud la adquisición y mantenimiento de la práctica AF a lo largo del tiempo (Janssen y LeBlanc, 2010; Telama et al., 2014), este artículo tuvo por objetivo proponer estrategias motivacionales, lideradas por el área de EF, para promocionar la AF desde el contexto educativo, tomando como referencia el MTC. Concretamente, se proponen estrategias de intervención para promocionar la AF en el contexto escolar y en el contexto de ocio de los estudiantes, pudiendo ser aplicables, con sus adaptaciones pertinentes, a cualquier etapa educativa desde educación primaria hasta bachillerato. La elección del MTC como marco teórico de referencia para la propuesta, parte de una de las principales fortalezas en las que se sustenta: conectar el contexto educativo con el contexto de ocio, con el objetivo de que los procesos motivacionales experimentados por el individuo en ambos contextos puedan influir de forma positiva en su adherencia a la AF.

EL MODELO TRANS-CONTEXTUAL DE LA MOTIVACIÓN

El MTC (ver Hagger y Chatzisarantis, 2016 para una revisión) trata de explicar la conexión entre el contexto educativo y de ocio, con el objetivo de predecir la práctica de AF. Concretamente, este modelo comprende los principales postulados de la (1) teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 2000), del (2) modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca (Vallerand, 2007) y de la (3) teoría del comportamiento planeado (Ajzen, 1985).

En primer lugar, (1) la teoría de la autodeterminación se sustenta en la importancia de tener satisfechas las necesidades psicológicas básicas de autonomía (i.e., ser partícipe del proceso de toma de decisiones, es decir, se permite al estudiante elegir cosas asociadas al proceso de enseñanza-aprendizaje), competencia (i.e., mejorar las habilidades, conocimientos o actitudes que el docente pretende que su alumnado adquiera) y relaciones sociales (i.e., existe un ambiente positivo de compañerismo y respeto). Tener satisfechas estas necesidades desencadenará que los estudiantes se encuentren motivados de forma más autodeterminada (i.e., motivación más positiva, con un origen más interno) en EF. La teoría de la autodeterminación también analiza la influencia que agentes significativos como la familia e iguales ejercen para favorecer la práctica de AF de niños y adolescentes, a través de la satisfacción de las necesidades psicológicas y la motivación autodeterminada hacia la AF. En segundo lugar, (2) el modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca facilita la conexión entre la teoría de la autodeterminación y la teoría del comportamiento planeado para explicar la conducta de la AF. Con este modelo los investigadores tratan de comprender cómo la influencia que el docente de EF ejerce sobre la motivación de su alumnado en el contexto escolar, repercute en la motivación de éstos en el contexto de ocio. En tercer lugar, (3) la teoría del comportamiento planeado explica cómo la motivación se asocia con las actitudes hacia la AF (i.e., evaluación positiva o negativa del comportamiento que se quiere llevar a cabo), la percepción de apoyo por parte de los demás para ser físicamente activo (normas subjetivas) y la sensación de poder decidir acerca de la AF que se realiza (percepción del control de la conducta), influyendo estas creencias en las intenciones que finalmente preceden la AF. La teoría del comportamiento planeado ofrece una explicación al proceso que existe entre la motivación y la conducta de AF. Dado que no es objeto de estudio profundizar en los postulados del MTC, para un mayor conocimiento acerca del modelo se sugiere acudir a González-Cutre, Ferriz, y Beltrán-Carrillo (2014).

Por tanto, el MTC comprende todos los puntos fuertes de cada una de las teorías que lo integran: la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas innatas y comunes a todo ser humano (teoría de la autodeterminación), la conexión entre los procesos motivacionales de dos contextos diferentes (modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca) y el paso previo que se produce entre la motivación y la conducta por medio de las actitudes, normas subjetivas y control sobre la práctica de AF (teoría del comportamiento planeado). Ya que considera lo mejor de tres teorías potentes, parece lógico pensar que pueda ser un modelo de referencia para diseñar intervenciones que promuevan hábitos saludables (e.j., AF) en los centros educativos (González-Cutre et al., 2014).

ESTRATEGIAS MOTIVACIONALES SUSTENTADAS EN EL MODELO TRANS-CONTEXTUAL DE LA MOTIVACIÓN

Como se ha descrito anteriormente, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación supone el primer paso para desencadenar los siguientes procesos motivacionales que integran el MTC para la promoción de la AF. En este sentido, seguidamente se presentan diferentes estrate-

gias para que, partiendo del área de EF e implicando al resto de miembros de la comunidad educativa (especialmente a los tutores, claustro de profesorado del centro y familias), se pueda trabajar cada una de las necesidades psicológicas básicas con el alumnado. Esta propuesta irá dirigida a promover la AF en el contexto escolar (en las clases de EF y resto de horario lectivo no destinado a EF) y en el contexto de ocio. Lo ideal sería que este tipo de estrategias terminasen formando parte, por ejemplo, del plan de acción tutorial (ver Murillo, Sevil, Julián, y Generelo, 2018) o de un proyecto educativo interdisciplinar, en el que desde el área de EF se generen situaciones de aprendizaje competenciales contextualizadas en la realidad que vive el alumnado (Lleixà y Sebastiani, 2016). En consecuencia, estas estrategias han sido diseñadas partiendo de la premisa de que: a) puedan integrarse en una metodología que se sustente en las competencias clave, b) que el alumnado encuentre una conexión entre los desempeños adquiridos en el contexto educativo y la transcendencia que puedan tener en su día a día, y c) que las estrategias dirigidas al área de EF no penalicen en exceso el tiempo de compromiso motor durante las sesiones.

Las estrategias presentadas también han sido creadas a partir de la revisión de Morton et al. (2016) que aborda la promoción de la AF desde la escuela. A continuación, partiendo de diferentes estrategias, se presentan actividades a modo de ejemplo (ver Tabla 1 y 2) que pueden servir de inspiración para generar nuevas posibilidades, pudiendo ser adaptadas también a otros contextos como, por ejemplo, a la iniciación deportiva.

Estrategias motivacionales para promocionar la actividad física en el centro escolar

En este apartado se presentan las estrategias para promocionar la AF en el contexto escolar o educativo (Tabla 1). Dichas estrategias serán divididas en función de si van dirigidas a las clases de EF (contribuir a lograr una EF de calidad) o a la promoción de la AF fuera de ellas (e.j., recreo/descanso).

Tabla 1. Estrategias Motivacionales para Promocionar la Actividad Física en el Centro Escolar

Contexto educativo			
Promoción de la AF durante las clases de EF			
Necesidad psicológica básica	Estrategia motivacional	Ejemplo	Justificación
Autonomía	Posibilitar que el alumnado elija actividades y juegos que cumplan las recomendaciones de AF	<p>Primer ejemplo: El docente pone en práctica una actividad cuyo objetivo es conocer y practicar juegos alternativos (que pueden ser creados por el alumnado) que se ajusten a las recomendaciones de AF que establecen las principales instituciones (e.j., Organización Mundial de la Salud o <i>American College of Sports Medicine</i>). Se propone utilizar una modificación de la estructura de aprendizaje cooperativo del “puzzle de dobles parejas” de Velázquez (2005), que se denominará “puzzle de tres parejas”. Los pasos para la puesta en práctica de esta estrategia serán los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se forman grupos de seis que realizarán una búsqueda acerca de las recomendaciones mundiales de AF para su edad y seguidamente escogerán o crearán (a partir de lo buscado) un juego alternativo que permita cumplir dichas recomendaciones (e.j., intensidad moderada-vigorosa y actividades de fortalecimiento muscular y mejora de la masa ósea). 2. Se divide la clase en tres grupos (“a”, “b” y “c”) y ahora una pareja del grupo de seis irá al grupo “a”, otra pareja al grupo “b” y otra pareja al grupo “c”. 3. En cada grupo ponen en común los juegos alternativos desarrollados y entre todos proponen una variante de cada juego. A continuación, cada miembro de la pareja se empareja con otro componente de otro grupo con el que realizó la búsqueda inicial (del sexteto inicial). Ahora cada alumno comparte la variante de su juego con el compañero y aclaran dudas. 4. Más tarde se reúnen con la pareja de su grupo (“a”, “b” y “c”) y determinan si ambos han entendido la variante de sus compañeros. Finalmente se reúne el grupo inicial de seis componentes y, elegido de forma aleatoria, uno de los componentes se encargará de explicar al resto de la clase el juego alternativo de su grupo y las tres variantes. <p>Para aprovechar el tiempo invertido en las primeras fases, el docente puede dedicar varias sesiones completas, con la posibilidad de que sean dirigidas por uno de los componentes de cada sexteto (aplicando la microenseñanza), a la práctica de cada uno de los juegos alternativos resultantes. Tras esta primera experiencia, el siguiente paso puede ser crear una unidad didáctica con el juego alternativo más popular (e.j., votado por el alumnado), en la que por ejemplo se ponga en práctica el modelo de educación deportiva de Siedentop (1994). Por su complejidad, esta estrategia parece más conveniente que sea aplicada a partir de la educación secundaria. Si el lector quiere profundizar acerca de la metodología de aprendizaje cooperativo en EF puede acudir a Dyson y Casey (2016) o Fernández-Río (2017).</p> <p>Segundo ejemplo: Se propone una actividad (de menor complejidad organizativa que la anterior), cuya realización implica la organización por parejas. Aquí también se propone seguir los principios del aprendizaje cooperativo para desarrollar la autonomía del alumnado. La actividad consiste en la elaboración de un juego o actividad para desarrollar la resistencia o la fuerza (ver Anexo 1). En la primera parte de la actividad, la pareja elige y describe un juego o actividad ya experimentada en EF o uno que conozca para desarrollar la resistencia o la fuerza. En la segunda parte, otra pareja diferente intenta mejorar o dar alternativas a esa propuesta (se intercambian propuestas). En la tercera parte, ambas parejas llegan a un acuerdo sobre cuál será la versión final del juego o actividad. En cualquier momento del proceso el alumnado podrá ensayar las propuestas. Cualquier componente de la pareja responsable de su ficha, debe estar en disposición de explicar lo que se ha hecho en el grupo en el transcurso de la actividad. En último lugar, el docente puede juntar tres parejas para que se expliquen sus propuestas y las pongan todos en práctica. Se sigue esta organización hasta que todas las parejas interactúen con el resto. Como opción alternativa, a este ejemplo se puede unir la elaboración de un vídeo, dando lugar así a una tarea. En este caso, las dos parejas iniciales involucradas en la elaboración de sus dos propuestas, pueden grabarlas en vídeo explicando las normas o forma de realizar su propuesta y mostrando un ejemplo. Los roles se pueden distribuir de la siguiente manera: los creadores iniciales de la propuesta saldrán en el vídeo y los ayudantes serán responsables de la edición del vídeo. Este vídeo puede ser subido a la web (e.j., YouTube, Google Sites o blog del área de EF).</p>	<p>Respecto al primer ejemplo, que el alumnado elija, supervisado por el docente, qué juegos alternativos se van a realizar dentro de una determinada unidad didáctica que sigue las recomendaciones de AF, tiene un doble objetivo. Primero, el hecho de que el alumnado seleccione lo que se va a poner en práctica le otorga autonomía sobre su práctica de AF. Segundo, que se diseñen actividades siguiendo las recomendaciones de AF, posibilita que se den más situaciones en las que el alumnado practicará a intensidad moderada-vigorosa.</p> <p>Por lo que atañe al segundo ejemplo, dar la posibilidad de que el alumnado elija los juegos o actividades con los que se desarrollarán las capacidades físicas básicas, contribuiría a mejorar su salud y otorgaría nuevas opciones para realizar AF en su tiempo de ocio (e.j., rutina de acondicionamiento físico básico).</p> <p>Además, aplicando en estos ejemplos una metodología de aprendizaje cooperativo, también se podrían mejorar las relaciones sociales para generar motivación intrínseca y disfrute entre el alumnado (Fernández-Río, Sanz, Fernández-Cando, y Santos, 2017).</p>

Continuación de la tabla 1

Contexto educativo			
Promoción de la AF durante las clases de EF			
Necesidad psicológica básica	Estrategia motivacional	Ejemplo	Justificación
Competencia	Proponer retos progresivos y alcanzables relacionados con la práctica de AF moderada-vigorosa y el uso del podómetro	El podómetro, un instrumento económico de fácil manejo e interpretación de los datos, puede ser de utilidad para proponer retos atractivos y alcanzables relacionados con la práctica de AF. Además, este instrumento puede ser fácilmente empleado en el contexto de ocio del alumnado, por ejemplo, al realizar un paseo o una ruta de senderismo en familia. A continuación, se propone la siguiente posibilidad: para las sesiones de EF se puede disponer de podómetros que pueda utilizar el alumnado, teniendo en cuenta que para una sesión de AF de intensidad moderada-vigorosa se recomienda dar 100 pasos por minuto (Beets, Bornstein, Beighle, Cardinal, y Morgan, 2010). Por tanto, en una sesión de EF de 45 minutos, con unos 30 minutos de compromiso motor, se podría establecer el reto de alcanzar como mínimo 3.000 pasos durante la clase. No obstante, el profesor de EF podría proponer la realización de un número de pasos inferior o superior, atendiendo a las características de cada estudiante, e ir incrementando el número de pasos progresivamente.	Proponiendo retos progresivos y ajustados a las posibilidades del alumnado por medio del podómetro, se facilita que el alumnado pueda ser consciente de sus progresos a lo largo del proceso relacionado con el cumplimiento de los retos, lo que favorece la percepción de competencia.
Relaciones sociales	Mejorar las capacidades físicas a través del trabajo por parejas o grupos	Es posible que ésta sea una de las estrategias más utilizadas por los docentes. Sin embargo, hay que recordar la importancia que en este tipo de juegos tiene alternar el alumnado que interacciona entre sí, con el objetivo de favorecer las relaciones sociales. Juegos de transportes, lucha, empuje o arrastre, entre otros, podrían ser los más indicados. Por su valor educativo, se recomiendan especialmente aquellos que implican colaboración sin oposición, es decir, juegos cooperativos.	Los contenidos asociados con el desarrollo de las capacidades físicas básicas suelen ser los menos "atractivos" para el alumnado. Abordar estos contenidos desde la interacción y socialización con los demás, podría ser bueno para mejorar las capacidades físicas básicas y las relaciones sociales entre los compañeros de clase.
Promoción de la AF durante el horario lectivo no destinado a EF			
Autonomía	Involucrar al alumnado en la creación de espacios de juego	El profesorado de EF puede coordinar un proyecto en el que interdisciplinarmente se colabore con otras áreas. La tarea globalizadora que lo culminaría, consistiría en organizar un día festivo en el que los familiares acudan al centro a conocer y practicar con sus hijos los juegos que los estudiantes han diseñado/creado. Para ello sería necesario que el alumnado: 1) busque juegos tradicionales y populares (también pueden crear juegos nuevos), 2) diseñe y dibuje los juegos en el patio y 3) los practique y dé a conocer al resto del alumnado del centro durante el tiempo destinado al recreo o comedor escolar (en el caso de que no participe todo el centro), entre otros momentos posibles. La propuesta irá dirigida especialmente al alumnado de educación infantil y primaria, aunque con la correspondiente adaptación sería posible su aplicación en secundaria. Una vez finalizado el proyecto, los juegos diseñados podrían pasar a formar parte de las políticas del centro educativo asociadas a la promoción de hábitos de vida saludable, dotando así al centro de nuevos espacios propicios para generar ambientes de aprendizaje.	Con esta propuesta se da la posibilidad de que el alumnado autónomamente participe en el proceso de creación de los juegos que más le gusten o dominen. Además, el hecho de involucrar a las familias posibilita que también los padres les den a conocer juegos de su infancia y que puedan jugar todos juntos en su tiempo de ocio.
Competencia	Proponer retos personalizados y progresivos relacionados con el uso de material novedoso para el alumnado	Utilizando un podómetro o una pulsera de actividad (según posibilidades económicas) se propone/reta al alumnado que alcance un número determinado de pasos (e.j., durante la semana en el horario lectivo). El docente puede proponer diferentes retos y cada alumno decide qué reto se anima a superar (consensuado con el docente). De esta manera el reto se ajusta al nivel de cada estudiante, individualizando en la medida de lo posible.	Conocer su progresión (a corto plazo) y percibir que el reto se ajusta a su nivel de condición física, puede permitir al alumnado sentirse más competente.
Relaciones sociales	Realizar descansos activos en el aula que aumenten las posibilidades de relación social	Se propone plantear actividades y/o juegos cooperativos que impliquen realizar AF en el aula (descansos activos). Un ejemplo de esta estrategia es ve reflejado en la propuesta del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014) conocida como "¡Dame 10!" (Descansos Activos Mediante Ejercicio Físico). Un ejemplo para educación primaria en el área de ciencias sociales extraído de dicha fuente sería: "El docente dice una comunidad autónoma y los alumnos dan tantos saltos como provincias tenga esa comunidad. Por ejemplo: «¡País Vasco!» y los alumnos tendrán que dar tres saltos. «¡Madrid!» y los alumnos tendrán que dar un salto."	Poner en práctica esta estrategia permite reducir el tiempo sedentario, a la vez que se desarrollan las relaciones sociales entre el alumnado.

Nota. Una estructura de aprendizaje es la organización definida del trabajo grupal con el objetivo de favorecer la presencia de los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo y, en especial, la interacción simultánea y la participación equitativa (Kagan, 2000). Se entiende por actividad la unidad de acción intermedia orientada a la adquisición o utilización de un conocimiento (una unidad de acción más pequeña sería un ejercicio), mientras que una tarea sería una acción global que supondría la combinación de más saberes.

Estrategias motivacionales para promocionar la actividad física en el contexto de ocio

A continuación, se presentan estrategias que pueden partir desde el área de EF para promocionar la AF, con la particularidad de que ahora las estrategias van dirigidas al contexto de ocio (Tabla 2).

Tabla 2. Estrategias Motivacionales para Promocionar la Actividad Física en el Contexto de Ocio

Contexto de ocio			
Necesidad psicológica básica	Estrategia motivacional	Ejemplo	Justificación
Autonomía	Utilizar las nuevas tecnologías para fomentar la práctica autónoma de AF extraescolar	<p>El alumnado actual ha nacido en la “era digital” y éste es un hecho al que se le debe sacar el máximo partido. Para ello, en el horario de EF (o como parte de un proyecto interdisciplinar en otra área) el alumnado puede investigar acerca del funcionamiento de diferentes aplicaciones móviles que permiten registrar la AF (e.j., <i>Endomondo</i> o <i>Runtastic</i>). Entre ellas destaca la aplicación <i>Esportirevolution</i>, diseñada especialmente para niños en edad escolar. Cuando el alumno sabe utilizar de forma autónoma la aplicación que ha elegido, el docente podría establecer un seguimiento sobre los niveles de AF de su alumnado.</p> <p>Para la utilización de esta estrategia puede ser apropiado el uso del método de aprendizaje basado en problemas (ver Mosston y Ashworth, 1999; Siedentop, 1999). Lo que se pretendería con la elección de esta metodología es que el alumnado aprenda a utilizar la aplicación para poder “aplicar” este conocimiento en el contexto de su día a día. Este planteamiento comprendería desde los primeros pasos en los que el alumnado conoce la aplicación móvil hasta que lleva un seguimiento en el tiempo de su práctica de AF. Puede ser planteado como una tarea de carácter individual o grupal (entre toda la clase alcanzar un reto). El problema que el docente propone resolver a sus alumnos puede surgir de la necesidad de “registrar la cantidad, intensidad o frecuencia de AF que se realiza semanalmente”.</p>	<p>Con el uso de las nuevas tecnologías se potencia la práctica autónoma del alumnado, pues llevaría un registro individualizado, por ejemplo, del tipo de AF que realiza y el tiempo destinado a esa actividad. Las nuevas tecnologías también pueden utilizarse para facilitar al alumnado información de utilidad para su práctica autónoma de AF en el contexto extraescolar. Además, aprender a utilizar estas nuevas aplicaciones supone una novedad para el alumnado, lo que implicaría una motivación extra.</p>
Competencia	Creación de un programa de AF extraescolar	<p>Con el apoyo de las instituciones públicas (e.j., gobiernos y/o ayuntamientos) y de las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos (AMPAS), se puede crear un programa de AF extraescolar dirigido por profesionales de las ciencias de la actividad física y del deporte. En este programa se partiría de las recomendaciones mundiales de ejercicio físico para niños y adolescentes, pero también sería importante que los organizadores se plantearan cuáles son los desempeños (o competencias) (e.j., conocimientos, destrezas y actitudes) que deberían de ser integrados tras la participación en el programa de AF. Es decir, ir más allá de la mejora de la condición física, que ya de por sí es importante. Por ejemplo, se podría pretender que, entre otros desempeños, el alumnado conociera y supiera interpretar rutas de senderismo sencillas próximas a su localidad o que aprendiera a diseñar rutinas individualizadas para ejercitarse en un gimnasio. En resumen, para el diseño de estos programas se podrían considerar al menos tres factores clave para generar adherencia a la AF: a) recomendaciones de AF de las instituciones públicas, b) desempeños a lograr a medio o largo plazo (¿en qué han de ser competentes los participantes del programa de AF para adoptar un estilo de vida activo?), c) aplicación de estrategias motivacionales. Un ejemplo específico de estrategias motivacionales para aplicar en programas de AF se puede encontrar en Lubans et al. (2017).</p>	<p>Este programa podría ir dirigido principalmente al alumnado inactivo, que puede tener más dificultades para participar en actividades competitivas (e.j., escuelas de iniciación deportiva).</p> <p>Con un carácter lúdico y formador, los participantes podrían ir adquiriendo de forma progresiva una mayor competencia.</p>
Relaciones sociales	Involucrar en la promoción y práctica de la AF a los agentes sociales de referencia para el alumnado	<p>La puesta en práctica de esta estrategia podría abordarse con diferentes ejemplos: 1) Creación de guías o boletines informativos (que pueden ser creados por el alumnado y las familias como parte de un proyecto interdisciplinar) que presenten los beneficios de practicar AF de forma regular, o que propongan actividades o deportes novedosos para realizar en familia; 2) Dar a conocer AF de carácter familiar que se organicen próximas a la localidad; 3) Poner en práctica un proyecto (aprendizaje servicio) que incentive la práctica de AF del alumnado y de agentes significativos para ellos (e.j., familia, amigos o entorno cercano). El reto consistiría en identificar una persona sedentaria y ayudarle a lograr un estilo de vida activo. Para ello, se debe hacer una planificación (guiada por el docente) y llevar a cabo un acompañamiento (alumno/a junto con el tutelado/a) recogiendo evidencias del día a día. Un ejemplo de este tipo de proyecto se representa en la propuesta “Múévete conmigo” que promueve la Universidad de León (http://muevetecomigo.unileon.es).</p>	<p>El principal fin que persigue esta estrategia es ofrecer apoyo social a la práctica de AF del alumnado y que se involucre en el fomento de la AF de la ciudadanía (sus más allegados, que también podrán ser un apoyo social para incentivar la propia práctica del alumnado).</p>

El MTC podría ser considerado un marco teórico suficientemente consolidado y testado pues, aunque desde sus primeros postulados hasta la fecha apenas han pasado quince años, existe suficiente evidencia que sustenta esta teoría. Llegados a este punto, es momento de dar un paso más, de modo que sean los docentes de EF, y por extensión toda la comunidad educativa, los que se enriquezcan de los frutos derivados de la investigación, poniendo en práctica diferentes estrategias motivacionales para promocionar la AF. Aunque como especialistas en la promoción de un estilo de vida saludable, los docentes de EF tienen que liderar las estrategias de intervención o políticas que un centro adopte con el fin de fomentar la AF, es de vital importancia la participación del resto de profesorado, especialmente los tutores (Murillo et al., 2018), pues probablemente éstos sean quienes más tiempo pasen con su grupo-clase (e.j., como conexión entre el alumnado, sus familias, y resto de profesorado, trabajando en pro de la promoción de hábitos saludables, como una responsabilidad de todos) y por consiguiente su poder de influencia puede ser grande. Por lo tanto, si se quiere que lo aprendido pueda ser transferido a situaciones reales de la vida generando adherencia a la AF, la formación (e.j., cursos de formación sobre estrategias motivacionales) y aportación de todo el claustro de profesorado resultaría clave (e.j., involucrándose a través de proyectos interdisciplinarios para la promoción de la AF). En esta línea, Julián, Aguarales, Ibor, y Aibar (2017) ofrecen una propuesta para desarrollar proyectos interdisciplinarios involucrando al área de EF.

A la hora de incorporar o implementar las estrategias que se llevan a cabo en el centro educativo, se sugiere que se haga de forma progresiva. Se puede empezar por integrar alguna de ellas en el área de EF (aumentar los niveles de AF durante las clases), posteriormente incorporar otra para hacer más activos los momentos de descanso o recreo del alumnado, y más adelante incluir una estrategia para promocionar la AF en el contexto de ocio. Finalmente, la idea sería crear un proyecto interdisciplinario para promocionar la AF en el contexto educativo y de ocio colaborando con otras áreas y el entorno del centro (e.j., alumnado, claustro de profesorado, familias, ayuntamientos o medios de comunicación, entre otros).

Este artículo nace con la idea de ayudar a los docentes a generar sus propias estrategias motivacionales, adaptadas a su forma de intervenir y características de su alumnado. Aunque no es tarea fácil, considerar la presente aportación sería una buena forma de desarrollar las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relaciones sociales, identificadas como principales desencadenantes de los procesos motivacionales predictores de la AF. Para finalizar, se anima a los docentes a integrar en las programaciones didácticas estrategias motivacionales que satisfacen las necesidades psicológicas básicas junto con los modelos pedagógicos que permiten trabajar por competencias en EF (ver Fernández-Río, Hortigüela, y Pérez-Pueyo, 2018; Metzler, 2011) (e.j., educación deportiva, aprendizaje cooperativo, o comprensivo de iniciación deportiva), pues a nuestro entender, ésta sería la corriente metodológica a seguir en el presente y futuro de la EF.

REFERENCIAS

- Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior. En J. Kuhl y J. Beckmann (Eds.), *Action control: From cognition to behavior* (pp. 11-39). Heidelberg: Springer.
- Beets, M. W., Bornstein, D., Beighle, A., Cardinal, B. J., y Morgan, C. F. (2010). Pedometer-measured physical activity patterns of youth: A 13-country review. *American Journal of Preventive Medicine*, 38(2), 208-216.
- Biddle, S. J. H., Mutrie, N., Gorely, T., y Blamey, A. (2012). Interventions for physical activity and sedentary behavior. En G. L. Roberts y D. C. Treasure (Eds.), *Advances in motivation in sport and exercise* (3ª ed., pp. 357-386). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Dyson, B., y Casey, A. (2016). *Cooperative learning in physical education and physical activity: A practical introduction*. Nueva York: Routledge.
- Fernández-Río, J. (2017). El ciclo del aprendizaje cooperativo: una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física. *Retos*, 32, 264-269.
- Fernández-Río, J., Hortigüela, D., y Pérez-Pueyo, A. (2018). Revisando los modelos pedagógicos en educación física. Ideas clave para incorporarlos al aula. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 423, 57-80
- Fernández-Río, J., Sanz, N., Fernández-Cando, J., y Santos, L. (2017). Impact of a sustained cooperative learning intervention on student motivation. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(1), 89-105.
- González-Cutre, D., Ferriz, R., y Beltrán-Carrillo, V. J. (2014). El modelo trans-contextual de la motivación: Revisión conceptual y aplicación para la promoción de la actividad física y otros hábitos de vida saludables en niños y adolescentes. En E. Generelo, J. Zaragoza, y J. A. Julián (Eds.), *Promoción de la actividad física en la infancia y la adolescencia: En el camino de soluciones reales* (pp. 47-63). Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Hadgraft, N. T., Dunstan, D. W., y Owen, N. (2018). Models for understanding sedentary behaviour. In M. F. Leitzmann, C. Jochem., and D. Schmid (Eds.), *Sedentary Behaviour Epidemiology* (pp. 381-403). Cham: Springer.
- Hagger, M. S., y Chatzisarantis, N. L. D. (2007). The trans-contextual model of motivation. En M. S. Hagger y N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 53-70). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hagger, M. S., y Chatzisarantis, N. L. D. (2016). The trans-contextual model of autonomous motivation in education: Conceptual and empirical issues and meta-analysis. *Review of Educational Research*, 86, 360-407.
- Janssen, I., y LeBlanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioural Nutrition and Physical Activity*, 7, 40.
- Julián, J. A., Aguarales, I., Ibor, E., y Aibar, A. (2017). Educación física, motor de proyectos. *Támden*, 56, 7-15.
- Kagan, S. (2000). *L'apprendimento cooperativo: l'approccio strutturale*. Roma: Lavoro.
- Lleixà, T., y Sebastiani, E. M. (2016). *Competencias clave y educación física ¿Cómo y para qué tenerlas en cuenta en la programación?* Barcelona: INDE.
- Lubans, D. R., Lonsdale, C., Cohen, K., Eather, N., Beauchamp, M. R., Morgan, P. J., ... Smith, J. J. (2017). Framework for the design and delivery of organized physical activity sessions for children and adolescents: rationale and description of the ‘SAAFE’ teaching principles. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14, 24.
- Metzler, M. (2011). *Instructional models for physical education* (3ª ed.). Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). *¡DAME 10! Descansos activos mediante ejercicio físico*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Morton, K. L., Atkin, A. J., Corder, K., Suhrcke, M., y Sluijs, E. M. F. (2016). The school environment and adolescent physical activity and sedentary behaviour: A mixed-studies systematic review. *Obesity Reviews*, 17(2), 142-158.
- Mosston, M., y Ashworth, S. (1999). *La enseñanza de la educación física*. Barcelona: Inde.
- Murillo, B., Sevil, J., Julián J. A., y Generelo, E. (2018). *Sigue la Huella: Guía para el profesorado para*

- la promoción de hábitos saludables en el alumnado*. Huesca: Capas y Unión Europea.
- Nicholls, J. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Roman-Viñas, B., Zazo, F., Martínez-Martínez, J., Aznar-Lain, S., y Serra-Majem, L. (2018). Results from Spain's 2018 report card on physical activity for children and youth. *Journal of Physical Activity and Health*, 15(Suppl 2), S411-S412.
- Sallis, J. F., Bauman, A., y Pratt, M. (1998). Environmental and policy interventions to promote physical activity. *American Journal of Preventive Medicine*, 15, 379-397.
- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1999). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: Inde.
- Telama, R., Yang, X., Leskinen, E., Kankaanpää, A., Hirvensalo, M., Tammelin, T., . . . Raitakari, O. T. (2014). Tracking of physical activity from early childhood through youth into adulthood. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 46(5), 955-962.
- Vallerand, R. J. (2007). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation for sport and physical activity. En M. S. Hagger y N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 255-279). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Velázquez, C. (2005). El puzzle de dobles parejas: una estructura de aprendizaje cooperativo para las clases de educación física. *La Peonza*, 8, 28-31.

Nombre componente 1 (parte A y C):	Color:	Pintar aquí
Nombre componente 2 (parte A y C):	Color:	Pintar aquí
Nombre ayudante 1 (parte B y C):	Color:	Pintar aquí
Nombre ayudante 2 (parte B y C):	Color:	Pintar aquí

Pintando dentro de la casilla correspondiente, cada alumno/a indicará el color empleado para escribir en la ficha (*cada uno/a debe de usar un color de bolígrafo diferente*).

<p>A) Primero, por parejas tenéis que elegir un juego o actividad que hayamos hecho en educación física (o conozcáis) para trabajar la resistencia o la fuerza y describirlo. Pensad en un juego o actividad que os gustaría repetir u os resulte motivante. <i>A completar por el componente 1 y 2.</i></p>
<p>Descripción del juego:</p> <p>¿Por qué lo habéis elegido? <i>Por ejemplo, valores que transmite, permite trabajar de forma cooperativa...</i></p>
<p>B) Segundo, ahora buscad otra pareja para que trate de mejorar u ofrecer alternativas al juego o actividad propuesto para hacerlo más completo. Por ejemplo, si es para el desarrollo de la fuerza, intentad que también se trabaje la resistencia. <i>A completar por los ayudantes 1 y 2.</i></p>
<p>C) Tercero, los cuatro debéis de consensuar la versión final del juego o actividad. Cualquier componente de la pareja responsable de esta ficha debe ser capaz de explicar el juego o actividad al resto de compañeros de la clase. <i>A completar por el componente 1-2 y ayudante 1-2.</i></p>

Nota para el docente. Que cada alumno/a utilice un color de bolígrafo diferente para escribir nos permite conocer el grado de participación de cada uno/a en la actividad. Esta estrategia también invita al alumnado a implicarse más en la actividad.