

# Necesidades psicológicas básicas, motivación y responsabilidad personal y social en alumnos de educación primaria en función del sexo y la edad de los estudiantes

*Basic psychological needs, motivation and personal and social responsibility in primary education students depending on the sex and age of the students*

*Necessidades psicológicas básicas, motivação e responsabilidade pessoal e social em alunos do ensino primário dependendo do sexo e da idade dos alunos*

González-Espejo, M.<sup>1</sup>  
Sánchez-Alcaraz Martínez, B.J.<sup>2</sup>  
Alfonso-Asencio, M.<sup>3</sup>  
Hellín-Martínez, M.<sup>4</sup>

**Recibido:** 15 de septiembre de 2020

**Aprobado:** 7 de julio de 2021

**Publicado:** 1 de agosto de 2021

**Cómo citar este artículo:**

González-Espejo, M., Sánchez-Alcaraz Martínez, B.J., Alfonso-Asencio, M. y Hellín-Martínez, M. (2020). Necesidades psicológicas básicas, motivación y responsabilidad personal y social en alumnos de educación primaria en función del sexo y la edad de los estudiantes. *Rastros Rostros*, 22(2), 1-19.

doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2020.02.05>

---

Artículo de investigación. <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2020.02.05>

<sup>1</sup> Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Murcia. España.

<sup>2</sup> Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Murcia. España.

<sup>3</sup> Conselleria de Educación. Comunidad Valenciana. España.

<sup>4</sup> Consejería de Educación de la Región de Murcia. España.

## Resumen

El objetivo del presente estudio es conocer los niveles de necesidades psicológicas básicas, motivación y responsabilidad personal y social y sus diferencias en función del sexo y la edad de los estudiantes. La muestra estuvo compuesta por 50 alumnos (26 chicos y 24 chicas) con edades comprendidas entre los 10 y 13 años ( $M = 11.90 \pm 0.75$  años), de los cursos de 5º y 6º de Educación Primaria a los que se les administraron los cuestionarios validados, Apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas (CANPB), Cuestionario de motivación en la Educación Física (CMEF) y el Personal and Social Responsibility. Los resultados mostraron que los estudiantes, a nivel general, presentan valores altos de necesidades psicológicas básicas, motivación y responsabilidad personal y social. No se encontraron diferencias significativas en función del sexo para ninguna de las variables analizadas. Los discentes de mayor edad obtuvieron valores significativamente superiores de responsabilidad personal e inferiores de motivación identificada. Finalmente, se observaron relaciones positivas y significativas entre dimensiones de motivación, responsabilidad personal y social y necesidades psicológicas básicas.

**Palabras Clave:** Educación Física, Educación en valores, Educación Primaria, Teoría de la Autodeterminación.

## Abstract

The aim of this paper was is based on discovering the basic psychological needs, motivation and personal and social responsibility which are linked to the differences on the sex and age of students. The sample is composed by 50 students (26 boys and 24 girls) aged between 10 and 13 years ( $M = 14.03$  and  $DT \pm 2.15$ ), of the 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grades of Primary Education who were administered the validated questionnaires Apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas (CANPB), Cuestionario de motivación en la Educación Física (CMEF) and the Personal and Social Responsibility. The results showed that the students present a high level of basic psychological needs, motivation and personal and social responsibility. No significant differences were found based on sex for any of the variables analysed. Olders learns obtained significantly higher values of personal responsibility and lower levels of identified motivation. Finally, positive and significant relationships were observed between dimensions of motivation, personal and social responsibility and basic psychological needs.

**Keywords:** Physical Education, Education in values, Primary Education, Theory of Self-determination.

## Resumo

O objetivo deste artigo é o de descobrir as necessidades psicológicas básicas, a motivação e a responsabilidade pessoal e social que estão ligadas às diferenças de sexo e idade dos alunos. A amostra é composta por 50 alunos (26 meninos e 24 meninas) com idades entre 10 e 13 anos ( $M = 14,03$  e  $DT \pm 2,15$ ), dos 5º e 6º anos do Ensino Fundamental, aos quais foram aplicados os questionários validados Apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas (CANPB), Cuestionario de Motivación en la Educación Física (CMEF) e a Responsabilidade Pessoal e Social. Os resultados mostraram que os alunos apresentam um elevado nível de necessidades psicológicas básicas, motivação e responsabilidade pessoal e social. Não foram encontradas diferenças significativas com base no sexo para nenhuma das variáveis analisadas. Os alunos mais velhos obtiveram valores significativamente mais altos de responsabilidade pessoal e níveis mais baixos de motivação identificada. Por fim, foram observadas relações positivas e significativas entre as dimensões de motivação, responsabilidade pessoal e social e necessidades psicológicas básicas.

**Palavras-chave:** Educação Física, Educação em valores, Educação Básica, Teoria da Autodeterminação.

# Introducción

La Educación Física escolar es un escenario idóneo para transmitir valores personales y sociales que además favorecen la adquisición de hábitos de vida saludables en los jóvenes (Gómez-Marmol, Sánchez-Alcaraz, Valero, y De la Cruz, 2016). Sin embargo, en los últimos años se ha observado un aumento de conductas disruptivas en el contexto educativo, entre los que destaca por su gravedad el acoso escolar o bullying (Cava, Musitu y Murgui, 2006; Cerezo, Méndez, Ato, 2013). Con el objetivo de disminuir estas conductas, en los últimos años se han implementado programas que utilizan la actividad física y el deporte para mejorar las conductas de los estudiantes y los valores de respeto, autocontrol o esfuerzo (Escartí, Pascual, y Gutiérrez, 2005; Gómez-Marmol, Sánchez-Alcaraz, De la Cruz, Valero y González-Villora, 2017; González-Pérez, 2007; González-Carcelén, Gómez-Marmol, 2019; Jiménez-Martín y Durán, 2005).

No obstante, la gestión de la Educación Física no siempre es correcta para mejorar la responsabilidad personal y social del alumnado. Debido a que, si esta no tiene una orientación adecuada, los discentes pueden no alcanzar un desarrollo integral de su personalidad, incluso pueden recibir valores negativos que promuevan conductas sociales inadecuadas (Gómez-Marmol y Valero, 2013). Por lo que, para conseguir que los alumnos adquieran valores se ha de realizar una intervención adecuada y global. En este sentido, la Educación Física es una materia que permite potenciar las competencias personales y sociales ya que si las actividades propuestas durante las clases son adecuadas se promueve la cooperación entre iguales, el esfuerzo y la resolución de posibles problemas y conflictos que puedan surgir en las sesiones (Brustad y Parker, 2005; Gould y Carson, 2008; Sánchez-Alcaraz, Cañadas, Valero, Gómez-Marmol y Funes, 2019). Asimismo, diversos estudios previos indican que

la práctica de actividad permite aumentar la responsabilidad personal y social en los discentes (Escartí, Gutiérrez, Pascual y Marín, 2010; Gómez-Mármol, Sánchez-Alcaraz, de la Cruz Valero y González-Víllora, 2017; González-Carcelén y Gómez-Mármol, 2019).

La responsabilidad personal y social es el deseo de respetar las reglas sociales, el rol establecido y la capacidad de asumir las consecuencias de sus propias decisiones (Ryan, Hicks, y Midgley, 1997; Vera y Moreno, 2008). Hellison (2011) indica que la responsabilidad es una obligación moral respecto a uno mismo (personal) y los demás (social). En cuanto a los valores de responsabilidad personal y social, estudios previos hallaron valores superiores de responsabilidad social frente a los

de responsabilidad personal tanto en ambos géneros (González-Carcelén y Gómez-Mármol, 2019; Sánchez-Alcaraz, Gómez-Mármol, Valero y De la Cruz, 2013). En función del género González-Carcelén y Gómez-Mármol (2019) observaron valores superiores de responsabilidad personal y social en chicas en comparación con los chicos. Atendiendo a la etapa educativa, los estudiantes de Educación Primaria presentan valores superiores de responsabilidad personal y social en comparación con los discentes de Educación Secundaria (Gómez-Mármol, Sánchez-Alcaraz, de la Cruz, Valero y González-Villora (2017; González-Carcelén y Gómez-Mármol, 2019).

Respecto a la motivación es un aspecto psicológico determinante para conseguir que haya compromiso y adherencia hacia la actividad física, ya que dirige los comportamientos, la intensidad y la persistencia en la práctica (Duda y Nicholl, 1992; Moreno, Cervelló y González-Cutre, 2007). La motivación es un constructo en el que influyen diversas variables (cognitivas, biológicas, emocionales, sociales y emocionales, las cuales influyen en la selección de una actividad física, en la persistencia de la práctica y en rendimiento (Weinberg y Gould, 1996). Debido a su importancia se han elaborado diferentes teorías para dar explicación a la participación e interés de las personas hacia la práctica de actividad física. Entre las principales teorías que han estudiado la motivación en el ámbito de la actividad física se encuentran la teoría de las metas de logro (Ames, 1992) y la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 2008; Ryan y Deci, 2000). La teoría de las metas del logro, una persona orientada hacia la tarea busca mejorar sus habilidades en dicha tarea. Mientras que alguien con una orientación al ego centra su motivación en la comparación con otros y ser mejor que los demás (Roberts, Spink y Pemberton, 1999). Respecto a la teoría de la autodeterminación analiza el grado en que las personas realizan sus acciones y su compromiso con las mismas. Según esta teoría la motivación es un continuo que se caracteriza por diferentes tipos de autodeterminación. Estos son i) desmotivación; ii) motivación extrínseca; iii) motivación intrínseca. La motivación extrínseca se relaciona con el placer de realizar una actividad sin recompensa externa (Franco-Álvarez, Coterón-López, Gómez y Laura, 2017).

Siguiendo a Castaño-López, Navarro-Patón y Basanta-Camiño (2016) la Teoría de la autodeterminación establece que el comportamiento humano se centra en tres necesidades psicológicas básicas, las cuales son, la autonomía, la competencia y las relaciones con los demás. Las tres necesidades son propias, universales e indispensables para disfrutar de una óptima salud mental y social (Moreno-Murcia y Martínez, 2006). Asimismo, González-Cutre y Sicilia (2018) añaden novedad como una necesidad psicológica básica como una posible necesidad psicológica básica dentro de la teoría de la autodeterminación.

Respecto a las necesidades psicológicas básicas, cuando se ven satisfechas se produce un aumento de la motivación intrínseca (Moreno, Hernández y González-Cutre, 2009). En Educación Física, las necesidades psicológicas básicas han de ser satisfechas para aumentar la motivación intrínseca y diversión (Almagro, Saénz-López, González-Cutre y Moreno, 2011). En función del género, los chicos muestran puntuaciones superiores en las tres dimensiones (Brunet y Sabiston, 2009; Gómez-Rijo, Hernández-Moreno, Martínez-Herráez y Gámez Medina 2014). En cuanto a la etapa educativa, el alumnado de Educación Primaria percibe una mayor satisfacción de la autonomía, la competencia y la relación con los demás (Gómez-Rijo et al., 2014; Lamonedá y Huertas-Delgado, 2019). De acuerdo con lo expuesto, el objetivo de la presente investigación es conocer los niveles de necesidades psicológicas básicas, motivación y responsabilidad personal y social y sus diferencias en función del sexo y la edad de los estudiantes de 5º y 6º de Educación Primaria

## Metodología

### Participantes

La muestra de este estudio estuvo compuesta por 50 alumnos (26 chicos y 24 chicas), de edades comprendidas entre los 10 y 13 años (Media = 11.90; Desviación típica = 0.75), de los cursos de 5º y 6º de Primaria. Los estudiantes pertenecían a un centro educativo del municipio de Cartagena (Murcia), de titularidad pública.

### Instrumentos

Necesidades psicológicas básicas: se administró la versión traducida al castellano del cuestionario de Apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas (CANPB) validado por Moreno, González-Cutre, Chillón y Parra (2008) de la Escala de Medición de las Necesidades Psicológicas Básicas. Dicho instrumento está precedido de la frase "En mis clases de Educación Física..." seguida de 12 ítems que miden la percepción de autonomía (4 ítems; ej.: Nos pregunta a menudo sobre nuestras preferencias con respecto a las actividades a realizar), percepción de competencia (4 ítems; ej.: Nos anima a que confiemos en nuestra capacidad para hacer bien las tareas) y percepción de relaciones sociales (4 ítems; Fomenta en todo momento las buenas relaciones entre los compañeros/as de clase. Las respuestas del cuestionario estaban valoradas en una escala tipo Likert que comprende desde 1 a 5, en la que el 1 corresponde a "Totalmente en desacuerdo" y el 5 a "Totalmente de acuerdo". Los coeficientes de

consistencia interna ( $\alpha$  de Cronbach) fueron para el Apoyo a la Autonomía .72, para Apoyo a la Competencia .75 y .83 para Apoyo a Relaciones sociales.

Motivación: se utilizó el Cuestionario de motivación en la Educación Física (CMEF) (Sánchez-Oliva, Leo, Amado, Cuevas y García-Calvo, 2012). Este cuestionario está precedido por la frase introductoria "Yo participo en las clases de Educación Física..." y está formado por 20 ítems que analizan cinco factores: la motivación intrínseca (4 ítems, ej.: "Porque la Educación Física es divertida"), regulación identificada (4 ítems; ej.: "Porque esta asignatura me aporta conocimientos y habilidades que considero importantes"), regulación introyectada (4 ítems; ej.: "Porque lo veo necesario para sentirme bien conmigo mismo"), regulación externa (4 ítems; ej.: "Para demostrar al profesor/a y compañeros/as mi interés por la asignatura") y desmotivación (4 ítems; ej.: "Pero realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo con esta asignatura"). Las respuestas se puntúan en una escala tipo Likert que comprende desde 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). Los valores de consistencia interna ( $\alpha$  de Cronbach) para estos factores fueron de .74 para Motivación Intrínseca, .80 para Regulación Identificada, .83 para Regulación Introyectada, .79 para Regulación Externa y .87 para Desmotivación.

Responsabilidad personal y social: para evaluar la responsabilidad personal y social de los participantes se empleó el *Personal and Social Responsibility Questionnaire* de Li, Wright, Rukavina, y Pikerling (2008) traducido y validado al contexto español por la traducción al español (Escartí, Gutiérrez y Pascual, 2011). El cuestionario consta de 14 ítems, distribuidos en dos factores de siete ítems cada uno: responsabilidad personal y responsabilidad social; precedidos de la sentencia previa "Lo normal es comportarse unas veces bien y otras mal, nos interesa saber cómo te comportas normalmente durante la clase de Educación Física". Los participantes han responder en una escala Likert de seis puntos, que va desde 1 (*totalmente en desacuerdo*) hasta 6 (*totalmente de acuerdo*). La consistencia interna de las subescalas medidas a través de alfa de Cronbach fue la siguiente: responsabilidad personal ( $\alpha = .67$ ) y responsabilidad social ( $\alpha = .82$ ).

## Procedimiento

El diseño de este estudio corresponde a una investigación empírica con metodología cuantitativa, concretamente a un estudio descriptivo con poblaciones mediante encuestas con muestras probabilísticas de tipo transversal (Montero y León, 2007). En primer lugar, se solicitó un consentimiento informado al centro educativo y a las familias de los participantes. Posteriormente, se administraron los cuestionarios en

el centro escolar. Durante la implementación, que se realizó en horario escolar, al menos uno de los investigadores estaba presente en el aula. Se garantizó el anonimato de las respuestas y la confidencialidad de los datos. Los escolares contestaron a los cuestionarios en aproximadamente 20 minutos, sin que ninguno de ellos informara de problemas para la cumplimentación de este. Este estudio contó con la aprobación del Comité de Bioética de la Universidad de Murcia.

## Análisis de datos

En primer lugar, se utilizó la prueba estadística de  $\alpha$  de Cronbach para el análisis de la consistencia interna de las dimensiones de los tres instrumentos. Los valores de alfa de Cronbach entre .70 y .90 indican una buena consistencia interna (Celina y Campo-Arias, 2005).

Todos los valores de este estudio fueron superiores a  $\alpha > .70$ . Posteriormente, se calcularon los estadísticos descriptivos de todas las variables objeto de estudio (medias y desviaciones típicas) tanto para el total de la muestra como atendiendo a las categorías de las variables independientes (sexo y edad). A continuación, se realizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para comprobar la normalidad de la muestra y se analizaron las diferencias significativas en función del sexo y la edad de los estudiantes mediante la prueba no paramétrica U de Mann Whitney. Además, se calcularon las correlaciones entre todas las variables objeto de estudio a través de la prueba Rangos de Spearman. Se consideró una significación al 95%. Para el análisis de los datos de este estudio se utilizó el paquete estadístico SPSS 25.0 para Macintosh (Version 21.0. Armonk, NY: IBM Corp.).

## Resultados

En la tabla 1 se muestran los niveles de necesidades psicológicas básicas, motivación y responsabilidad personal y social y sus diferencias en función del sexo de los estudiantes. Como se puede observar, a nivel general, los estudiantes mostraron unos valores altos de necesidades psicológicas básicas, con puntuaciones superiores a 4 puntos, siendo la dimensión más valorada el apoyo a las necesidades sociales. Con respecto a la motivación, las dimensiones más valoradas fueron las relacionadas con la motivación intrínseca y la identificada, mientras que la menos valorada fue la desmotivación. Atendiendo a las dimensiones de responsabilidad personal y social, los estudiantes mostraron unos valores cercanos a 5 puntos, obteniendo puntuaciones más elevadas en la responsabilidad social que en la personal. La comparativa entre

sexos no mostró diferencias significativas en ninguna de las dimensiones de las necesidades psicológicas básicas, la motivación y la responsabilidad personal y social.

**Tabla 1.** Percepción de necesidades psicológicas básicas, motivación y responsabilidad personal y social en función del sexo del alumnado.

	<b>Masculino</b> <b>Media ± Desv. típica</b>	<b>Femenino</b> <b>Media ± Desv. típica</b>	<b>Sig.</b>
<b>Necesidades Psicológicas Básicas</b>			
Apoyo a la autonomía	4.07 ± .62	4.06 ± .64	.906
Apoyo a la competencia	4.42 ± .68	4.48 ± .58	.789
Apoyo a las relaciones sociales	4.53 ± .70	4.64 ± .70	.309
<b>Motivación</b>			
Intrínseca	4.51 ± .50	4.38 ± .38	.533
Identificada	4.13 ± .83	4.01 ± .74	.434
Introyectada	3.65 ± 1.02	3.65 ± .69	.876
Externa	3.65 ± .92	3.74 ± .78	.807
Desmotivación	2.32 ± .98	2.04 ± 1.25	.571
<b>Responsabilidad personal y social</b>			
Responsabilidad social	5.17 ± .70	5.38 ± .67	.334
Responsabilidad personal	4.79 ± .63	4.79 ± .64	.732

**Fuente:** elaboración propia.

En la tabla 2 se muestran los niveles de necesidades psicológicas básicas, motivación y responsabilidad personal y social y sus diferencias en función de la edad de los estudiantes. En este sentido, a nivel general, se observó que los escolares presentaron valores altos de necesidades psicológicas básicas obteniendo puntuaciones superiores a 4 puntos en todas sus dimensiones, siendo la más destacada por ambos rangos de edad el apoyo a las relaciones sociales. En cuanto a la motivación, señalar que las dimensiones obtienen valores dispares puesto que la dimensión más valorada por los escolares entre 10 y 11 años fue la motivación identificada, mientras que la más valorada para el alumnado de 12 y 13 años ha sido la motivación intrínseca. A su vez, señalar que la dimensión menos valorada por ambos rangos de edad corresponde a la desmotivación. La comparativa entre rangos de edad mostró que los estudiantes de cursos superiores obtuvieron valores significativamente más elevados de responsabilidad personal e inferiores de motivación identificada.

**Tabla 2.** Percepción de necesidades psicológicas básicas, motivación y responsabilidad personal y social en función de la edad del alumnado

	<b>10-11 años</b> <b>M ± DT</b>	<b>12-13 años</b> <b>M ± DT</b>	<b>Sig.</b>
<b>Necesidades Psicológicas Básicas</b>			
Apoyo a la autonomía	4.00 ± .59	4.13 ± .66	.328
Apoyo a la competencia	4.42 ± .69	4.48 ± .59	.843
Apoyo a las relaciones sociales	4.62 ± .53	4.54 ± .75	.659
<b>Motivación</b>			
Intrínseca	4.45 ± .61	4.44 ± .52	.685
Identificada	4.89 ± .80	4.26 ± .73	.049*
Introyectada	3.57 ± .83	3.73 ± .91	.408
Externa	3.62 ± .82	3.77 ± .89	.526
Desmotivación	2.22 ± .94	2.15 ± 1.28	.785
<b>Responsabilidad personal y social</b>			
Responsabilidad social	5.32 ± .55	5.22 ± .70	.861
Responsabilidad personal	4.65 ± .55	4.93 ± .71	.024*

Nota: M = Media; DT = Desviación Típica; Nota: \* =  $p \leq .05$

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 3 se puede observar el análisis de correlaciones entre las diferentes variables objeto de estudio. Las relaciones entre las dimensiones de diferentes variables mostraron una relación positiva y significativa entre la responsabilidad social y con las tres dimensiones de las necesidades psicológicas básicas (apoyo a la autonomía, apoyo a la competencia y apoyo a las relaciones sociales). Además, el apoyo a la autonomía correlacionó positiva y significativamente con cuatro de las cinco dimensiones de la motivación (motivación intrínseca, regulación identificada, regulación introyectada y desmotivación) mientras que el apoyo a la competencia correlacionó con tres dimensiones de la motivación (motivación intrínseca, regulación identificada y desmotivación).

**Tabla 3.** Correlaciones entre NPB, Motivación y Responsabilidad Personal y Social

		<b>MI</b>	<b>RID</b>	<b>RIN</b>	<b>REX</b>	<b>DES</b>	<b>RS</b>	<b>RP</b>	<b>AA</b>	<b>AC</b>	<b>AR</b>
MI	Correlación de Pearson	-	.589**	.432**	.181	.336*	.197	.316*	.372**	.334*	.221
	Sig. (bilateral)	-	.000	.002	.208	.017	.170	.025	.008	.018	.123
RID	Correlación de Pearson	-	-	.679**	.405**	.357*	.443**	.523**	.454**	.292*	.203
	Sig. (bilateral)	-	-	.000	.004	.011	.001	.000	.001	.040	.157

(continúa)

(viene)

		MI	RID	RIN	REX	DES	RS	RP	AA	AC	AR
RIN	Correlación de Pearson	-	-	-	.579**	.247	.507**	.351*	.379**	.223	.154
	Sig. (bilateral)	-	-	-	.000	.083	.000	.013	.007	.119	.285
REX	Correlación de Pearson	-	-	-	-	-.089	.270	.334*	.207	-.010	.141
	Sig. (bilateral)	-	-	-	-	.539	.058	.018	.148	.945	.328
DES	Correlación de Pearson	-	-	-	-	-	.159	.196	.294*	.258	.191
	Sig. (bilateral)	-	-	-	-	-	.271	.172	.038	.070	.184
RS	Correlación de Pearson	-	-	-	-	-	-	.453**	.375**	.591**	.598**
	Sig. (bilateral)	-	-	-	-	-	-	.001	.007	.000	.000
RP	Correlación de Pearson	-	-	-	-	-	-	-	.329*	.313*	-.323*
	Sig. (bilateral)	-	-	-	-	-	-	-	.019	.027	.022
AA	Correlación de Pearson	-	-	-	-	-	-	-	-	.481**	.327*
	Sig. (bilateral)	-	-	-	-	-	-	-	-	.000	.020
AC	Correlación de Pearson	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.721**
	Sig. (bilateral)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.000
AR	Correlación de Pearson	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Sig. (bilateral)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Nota: MI = Motivación intrínseca; RID = Regulación identificada; RIN = Regulación Introyectada; REX = Regulación externa; DES = Desmotivación; RS = Responsabilidad social; RP = Responsabilidad personal; AA = Apoyo a la autonomía; AC = Apoyo a la competencia; AR = Apoyo a las relaciones sociales; \* =  $p \leq .05$  \*\* =  $p \leq .01$ .

Fuente: elaboración propia.

## Discusión

El objetivo de este trabajo fue conocer los niveles de necesidades psicológicas básicas, motivación y responsabilidad personal y social en función del sexo y edad de los estudiantes. A nivel general, los resultados de este estudio mostraron unos niveles altos para cada una de las variables analizadas. De forma más específica, con respecto a las necesidades psicológicas básicas, la dimensión más valorada fue la relación con los demás, seguida del apoyo a la competencia y finalmente la autonomía. Estos resultados condicen con otros estudios similares. (Castaño-López et al., 2016; Navarro, Rodríguez y Eirín, 2016; Navarro-Patón et al., 2017; Menéndez y Fernández-Río, 2017; Trigo-Oroza, Navarro-Patón, y Rodríguez-Fernández, 2016).

Tal y como señala Gómez (2013) estos resultados pueden ser una evidencia de que las tareas realizadas en el aula tienen como base la relación sociomotriz, lo que propicia de forma explícita el desarrollo de la relación con los demás. Asimismo, Escartí et al. (2005) o autores como Jiménez-Martín y Durán (2005) coinciden en que

el entorno que rodea al área de Educación Física es un entorno abierto, con mucha menos rigidez que el vinculado al resto de áreas del currículo, lo que favorece de forma esencial el desarrollo de unas relaciones interpersonales y cooperativas enriquecedoras para el alumnado, además de convertirse la clase de Educación Física en un verdadero laboratorio de desarrollo y resolución de conflictos (Navarro et al., 2016).

La dimensión vinculada al apoyo a la autonomía es la que obtiene una puntuación más baja, sin embargo, el desarrollo de un clima que apoye la autonomía puede generar personas más activas (Pérez-González, Valero, Moreno-Murcia y Sánchez-Alcaraz 2019). Del mismo modo, no trabajar esta dimensión durante la infancia puede desencadenar problemas en las etapas de adolescencia y edad adulta, como miedos e inseguridades para afrontar retos o situaciones con incertidumbre (Castaño-López, et al., 2016)

Por otro lado, en relación a los niveles de motivación, señalar que las puntuaciones superiores las encontramos en las dimensiones correspondientes a la motivación intrínseca e identificada. Este hecho sucede en otros estudios como el de Moreno-Murcia y Huéscar (2019) en los que se mide la motivación de niños de 11-12 años en la asignatura de Educación Física. En relación con estos resultados, tal y como señala Almagro (2012) se puede destacar que, el alumnado se compromete con las actividades a realizar, experimentando satisfacción, diversión y placer con las mismas, convirtiendo así la propia actividad en un fin en sí misma, hecho que produce un aumento en los niveles de motivación intrínseca. Del mismo modo, autores como Cuevas, Contreras, Fernández y González-Martí (2014), afirman que esta dimensión de la motivación es capaz de vaticinar la intencionalidad del alumnado a la hora de ser físicamente activos, lo que nos lleva a pensar que estos resultados posibilitan que se produzca una transferencia de la actividad física del alumnado a su vida diaria, promoviendo a su vez hábitos de vida saludables. Además, siguiendo los resultados y lo destacado por Leo, García-Fernández, Sánchez-Oliva, Pulido y García-Calvo (2016) muestran que los alumnos valoran los beneficios producidos a nivel personal y social de las actividades que realizan, por este hecho, los niveles de regulación identificada son superiores a otras dimensiones de la motivación.

De esta manera, dentro de las dimensiones de la motivación podemos observar que los niveles intermedios se asocian a la dimensión de la regulación introyectada y externa. Con los resultados obtenidos se puede observar que en otros estudios como los de Moreno-Murcia y Huéscar (2019) los valores experimentan niveles muy similares, puesto que son dos dimensiones que se mantienen intermedias en relación con el resto. Moreno- Moreno, Zomeño, Marín, Ruiz y Cervelló (2013) destacan que aquellos estudiantes que presentan mayor motivación intrínseca y desmotivación

hacia la práctica de Educación Física son aquellos que realizan más actividad física a nivel extracurricular. Este hecho puede llevar a una reflexión respecto al planteamiento metodológico del área de Educación Física, puesto que, estos alumnos manifiestan intrínsecamente interés por la práctica física pero no llegan a motivarse.

Sin embargo, son los resultados obtenidos en la dimensión de desmotivación los que presentan unos niveles inferiores en los estudiantes, alcanzando un nivel de 2 puntos. De este modo, la desmotivación ocupa unos niveles similares en otras investigaciones como la de Moreno y Húscar (2019) y la de Trigo-Oroza et al. (2016). Estos resultados evidencian una relación entre niveles bajo de desmotivación y un menor grado de autodeterminación. De acuerdo con lo expuesto por Leo et al. (2016) se trata de la falta de regulaciones, tanto intrínsecas como extrínsecas, en la conducta del individuo hacia cualquier tipo de actividad, por lo que, podemos afirmar mediante los resultados obtenidos que, los alumnos presentan predisposición hacia la realización de actividad física en el área de Educación Física.

Por otro lado, los niveles de responsabilidad social y personal son elevados en el alumnado, obteniendo la responsabilidad social una puntuación más alta, tal y como ocurre en los estudios de González-Carcelén y Gómez-Marmol (2019), Sánchez-Alcaraz et al. (2013), y Gómez-Marmol et al. (2017). Según estos autores, los niveles de responsabilidad social están estrechamente vinculados a la práctica de actividad física, retroalimentándose ambas de forma positiva. En contraposición, el desarrollo de conductas sedentarias supone un descenso de la responsabilidad personal y social (González-Carcelén y Gómez-Marmol, 2019). Por lo tanto, el área de EF es esencial en el desarrollo de la responsabilidad personal y especialmente social, al tratarse de un área en la que la actividad cooperativa juega un papel esencial.

La práctica regular de actividad física puede contribuir de forma exponencial a la mejora de la convivencia entre los escolares, así como al desarrollo tanto de la responsabilidad personal como la social, siendo especialmente destacable en aquellos alumnos que también incluyen actividades motrices en su tiempo libre (Gómez-Marmol et al., 2017). Igualmente, estos niveles de responsabilidad elevados se convierten en un ejemplo de los resultados que puede propiciar la aplicación del MRPS en la muestra estudiada, como ya evidenciaron otras investigaciones como Gutiérrez, Escartí y Pascual (2011) o Cecchini, Montero, Alonso, Izquierdo y Conteras (2007).

Con respecto a las diferencias por género, no existen diferencias significativas entre los chicos y las chicas en ninguna de las variables estudiadas, manteniéndose en niveles muy similares en todas las dimensiones. De manera similar ocurre en los estudios de Navarro et al. (2016), Trigo-Oroza et al. (2016) o en Castaño-López et al.

(2016) en cuanto a las necesidades psicológicas básicas. Estos estudios muestran una discrepancia con otros en los que sí existen diferencias significativas entre el género de los alumnos en algunas de las variables estudiadas como en González-Carcelén y Gómez-Marmol (2019); Sánchez-Alcaraz, Gómez-Marmol, Valero y de la Cruz (2013) sobre los niveles de responsabilidad o en la investigación realizada por Navarro-Patón et al. (2017) con respecto a la motivación intrínseca. Atendiendo a la edad de los participantes, los estudiantes de más edad mostraron valores significativamente superiores de responsabilidad personal e inferiores de motivación identificada. No se encontraron diferencias significativas en los valores de necesidades psicológicas básicas. No obstante, autores como Navarro et al. (2016) destacan en su investigación que las diferencias significativas percibidas tienen relación con las necesidades psicológicas básicas y sus tres dimensiones, experimentando una disminución acorde con una progresión de edad de los alumnos de 10 a 12 años. Así mismo, en este estudio los autores destacan que la motivación intrínseca y la desmotivación aumentan cuando alcanzan los 12 años. A su vez, Gómez (2013) afirma que las puntuaciones en necesidades psicológicas básicas han sido menores con el aumento de edad de los estudiantes. Del mismo modo, los resultados de este estudio son similares a otros trabajos que afirman que, al aumentar la edad de los alumnos, la diversión por la práctica físico-deportiva disminuye, aumentando la desmotivación (Gómez, Gámez y Martínez, 2011). Además, en el estudio de Sánchez-Alcaraz et al. (2013) y el de Hellison y Wright (2003) destacan que la responsabilidad muestra niveles superiores en la etapa de Primaria que en la de Secundaria, hecho que hace que nos planteemos la importancia de trabajar la responsabilidad desde edades más tempranas.

Finalmente, atendiendo a las relaciones entre las diferentes variables, se encontró una correlación positiva y significativa en todas las dimensiones de las necesidades psicológicas básicas, tal y como ocurre en investigaciones previas (Castaño-López et al., 2016). Además, Navarro et al. (2016) y Menéndez y Fernández-Río (2017) en sus estudios muestran una relación significativa y positiva entre las necesidades psicológicas básicas de relación y autonomía con la responsabilidad social. De esta manera como indican Menéndez y Fernández-Río (2017) tiene una importancia significativa generar estrategias para los docentes, orientadas a que el alumno tenga control y autonomía en las actividades en las que participa. No obstante, este trabajo de investigación presenta como limitaciones el reducido tamaño de la muestra, formado por estudiantes de un único centro educativo, por lo que se debe ser cauteloso a la hora de generalizar los resultados. En este sentido, sería conveniente ampliar el número de participantes en el estudio, pertenecientes a diferentes centros e incluso comunidades autónomas. Además, la mayoría de los estudios sobre esta temática se desarrolla en

alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, por lo que se recomienda realizar más investigaciones en Educación Primaria. Por otro lado, los resultados de este estudio pueden servir de referencia a profesores de Educación Física para conocer los niveles de motivación, necesidades psicológicas básicas y responsabilidad personal y social de los estudiantes. De este modo, y teniendo en cuenta las relaciones entre estas variables, se pueden establecer programas de intervención destinados al fomento de los valores de los estudiantes y sus niveles de motivación, con el objetivo de conseguir una mayor adherencia hacia la práctica de actividad física.

## Conclusiones

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la presente investigación, se pueden establecer las siguientes conclusiones:

- Los estudiantes de Educación Primaria muestran, a nivel general, valores altos de necesidades psicológicas básicas, motivación y responsabilidad personal y social, no habiendo diferencias significativas en función del sexo.
- Con respecto a las necesidades psicológicas básicas, la dimensión más valorada fue la relacionada con el apoyo a las relaciones sociales. Los estudiantes mostraron valores altos de motivación intrínseca y bajos de desmotivación. Además, alcanzaron valores superiores de responsabilidad social que de responsabilidad personal. En cuanto a la edad, los estudiantes de mayor edad obtuvieron valores significativamente superiores de responsabilidad personal e inferiores de motivación identificada.
- Las relaciones entre las dimensiones de diferentes variables mostraron una relación positiva y significativa entre la responsabilidad social y con las tres dimensiones de las necesidades psicológicas básicas (apoyo a la autonomía, apoyo a la competencia y apoyo a las relaciones sociales). Además, el apoyo a la autonomía correlacionó positiva y significativamente con cuatro de las cinco dimensiones de la motivación (motivación intrínseca, regulación identificada, regulación introyectada y desmotivación) mientras que el apoyo a la competencia correlacionó con tres dimensiones de la motivación (motivación intrínseca, regulación identificada y desmotivación).

# Referencias

- Almagro, B. J. (2012). *Factores motivacionales relacionados con la adherencia a la práctica deportiva competitiva en adolescentes*. Tesis Doctoral. Huelva: Universidad de Huelva.
- Almagro, B. J., Sáenz-López, P., González-Cutre, D., y Moreno, J. A. (2011). Clima motivacional percibido, necesidades psicológicas y motivación intrínseca como predictores del compromiso deportivo en adolescentes. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 7(25), 250-265.
- Ames, C. (1992). *Achievement goals, motivational climate, and motivational processes*. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Brunet, J., & Sabiston, C. M. (2009). Social physique anxiety and physical activity: A self-determination theory perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(3), 329-335.
- Brustad, R. J., & Parker, M. A. (2005). Enhancing positive youth development through sport and physical activity. *Psychologica*, 39, 75-93.
- Castaño-López, M.E., Navarro-Patón, R., y Basanta-Camino, S. (2016). Estudio de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los escolares de primaria respecto a la Educación Física. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 7(39), 102-110.
- Cava, M. J., Musitu, G., y Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18(3), 367-373.
- Cecchini, J. A., Montero, J., Alonso, A., Izquierdo, M., & Contreras, O. (2007). Effects of Personal and Social Responsibility on fair play in sports and self-control in school-aged youths. *European Journal of Sport Science*, 7 (4), 203-211.
- Celina, H., y Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580.
- Cerezo, F., Méndez, I., & Ato, M. (2013). Moderating role of family and friends' factors between dis-social behavior and consumption in adolescents. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 13(3). 171-180. DOI: [https://doi.org/10.1016/S1697-2600\(13\)70021-8](https://doi.org/10.1016/S1697-2600(13)70021-8)
- Cuevas, R., Contreras, O., Fernández, J. G., y González-Martí, I. (2014). Influencia de la motivación y el autoconcepto físico sobre la intención de ser físicamente activo. *Revista Mexicana de Psicología*, 31(1), 17-24.

- Deci, E. L., & Ryan, R.M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Duda, J. L., & Nicholls, J.G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 290–299. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.290>
- Escartí, A., Pascual, C., y Gutiérrez, M. (2005). *Responsabilidad personal y social a través de la educación física y el deporte*. Barcelona: Graó.
- Franco-Álvarez, E., Coterón-López, J., Gómez, V., y Laura, A. (2017). Relación entre motivación, actividad física realizada en el tiempo libre y la Intención futura de práctica de actividad física. Estudio Comparativo entre Adolescentes Argentinos Y Españoles. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 6(1), 25-34
- Gómez, A. (2013). Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en relación con la diversión y la desmotivación en las clases de educación física. *Revista de Investigación en Educación*, 11(2), 77-85.
- Gómez, A., Gámez, S., y Martínez, I. (2011). Efectos del género y la etapa educativa del estudiante sobre la satisfacción y la desmotivación en Educación Física durante la educación obligatoria. *Ágora para la EF y el Deporte*, 13(2), 183-196.
- Gómez-Marmol, A., Sánchez-Alcaraz, B.J., Valero, A. y De la Cruz, E. (2016). Desarrollo de la deportividad en escolares de Educación Primaria y Secundaria. *E-Balonmano, Revista de Ciencias del Deporte*, 11 (3), 209-218.
- Gómez-Marmol, A., Sánchez-Alcaraz, B.J., De la Cruz, E., Valero, A., & González-Víllora, S. (2017). Personal and social responsibility development through sport participation in youth scholars. *Journal of Physical Education and Sport*, 17(2), 775–782.
- Gómez-Marmol, A., y Valero, A. (2013). Análisis de la idea de deporte educativo. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 9(1), 47-57.
- Gómez-Rijo, A., Hernández-Moreno, J., Martínez-Herráez, I., y Gámez, S. (2014). Necesidades psicológicas básicas en educación física según el género y el ciclo educativo del estudiante durante la escolaridad obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 32 (1), 159-167.
- González-Carcelén, C.M., y Gómez-Marmol, A. (2019). Actividad física y responsabilidad personal y social en el alumnado de educación secundaria. *Actividad física y deporte: ciencia y profesión*, 32, 69-79.

- González-Cutre, D., y Sicilia, A. (2019). The importance of novelty satisfaction for multiple positive outcomes in physical education. *European Physical Education Review*, 5(3), 859–875.
- González-Pérez, J. (2007). *La violencia escolar: Un cáncer que afecta a las sociedades desarrolladas*. En Gázquez, J.J., Pérez, M.C., Cangas, A.J., Yuste N. (Eds.). *Situación actual y características de la violencia escolar*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Gould, D., & Carson, S. (2008). Life skills development through sport: Current status and future directions. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1, 58-78. DOI: <https://doi.org/10.1080/17509840701834573>
- Gutiérrez, M. Escartí, A., y Pascual, C. (2011). Relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social. *Psicothema*, 23 (1), 13- 19.
- Hellison, D., & Wright, P. (2003). Retention in an Urban Extended Day Program: A Process- Based Assessment. *Journal of teaching in physical education*, 22, 369-381.
- Hellison, D. (2011). *Teaching responsibility through physical activity* (3ª ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Jiménez-Martín, P. J., y Durán, J. (2005). Actividad física y deporte en jóvenes en riesgo: educación en valores. *Apunts*, 80, 13-19.
- Lamonedá, J., y Huertas-Delgado, F. J. (2019). Necesidades psicológicas básicas, organización deportiva y niveles de actividad física en escolares. *Revista de Psicología del Deporte/Journal of Sport Psychology*, 28(1), 115–124
- Leo, F.M., García-Fernández, J.M., Sánchez-Oliva, D., Pulido, J.J., & García-Calvo, T. M. (2016). Validation of the Motivation in Physical Education Questionnaire in Primary Education (CMEF-EP). *Universitas Psychologica*, 15(1), 315-326. DOI: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-1.vmpe>
- Li, W., Wright, P., Rukavina, P.B., & Pickering, M. (2008). Measuring students' perceptions of personal and social responsibility and the relationship to intrinsic motivation in urban physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(2), 167-178.
- Menéndez, J.I., y Fernández-Río, J. (2017). Responsabilidad social, necesidades psicológicas básicas, motivación intrínseca y metas de amistad en educación física. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 32, 134-139.

- 18 Necesidades psicológicas básicas, motivación y responsabilidad personal y social en alumnos de educación primaria en función del sexo y la edad de los estudiantes
- Montero, I., & León, O.G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7 (3), 847-862.
- Moreno, J. A., Cervelló, E., y González-Cutre, D. (2007). Analizando la motivación en el deporte: un estudio a través de la teoría de la autodeterminación. *Apuntes de Psicología*, 25, 35-5
- Moreno, J.A., González-Cutre, D., Chillón, M., y Parra, N. (2008). Adaptación a la educación física de la Escala de las Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 295-303.
- Moreno, J.A., Hernández, A., y González-Cutre, D. (2009). Complementando la teoría de la autodeterminación con las metas sociales: un estudio sobre la diversión en educación física. *Revista Mexicana de Psicología*, 26(2), 213-222.
- Moreno, J.A., y Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2), 39-54.
- Moreno, J.A., & Huéscar, E. (2019). Effect of a teaching intervention on motivation, enjoyment and importance given to Physical Education. *Motricidade*, 15(2-3), 21-31. DOI: <http://dx.doi.org/10.6063/motricidade.16676>
- Moreno, J.A., Zomeño, T., Marín de Oliveira, L.M., Ruiz, L.M., y Cervelló, E. (2013). Percepción de utilidad e importancia de la educación física según la motivación generada por el docente. *Revista de Educación*, 362(1), 380-401. DOI: <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-362-165>
- Navarro, R., Rodríguez, J.E., & Eirín, R. (2016). Analysis of the satisfaction of those Basic Psychological Needs, motivation and enjoyment in Physical Education in elementary school. *Sportis Scientific Technical Journal*, 3 (2), 439-455. DOI: <http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2016.2.3.1758>
- Navarro-Patón, R., Basanta-Camiño, S., y Abelairas-Gómez, C. (2017). Los juegos cooperativos: incidencia en la motivación, necesidades psicológicas básicas y disfrute en Educación Primaria. *Sportis Scientific Technical Journal*, 11 (3), 589-604. DOI: <https://doi.org/10.17979/sportis.2017.3.3.2088>
- Pérez-González, A.M., Valero, A., Moreno-Murcia, J.A., & Sánchez-Alcaraz, B. J. (2019). Systematic Review of Autonomy Support in Physical Education. *Apuntes. Educación Física y Deportes*, 138, 51-61. DOI: [https://doi.org/10.5672/apuntes.2014-0983.es.\(2019/4\).138.04](https://doi.org/10.5672/apuntes.2014-0983.es.(2019/4).138.04)
- Ryan, R. M., & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.

- Ryan, A. M.; Hicks, L. & Midgley, C. (1997). Social goals, academic goals, and avoiding seeking help in the classroom. *Journal of Early Adolescence*, 17, 152-171.
- Roberts, G., Spink, K., & Pemberton, C. (1999). *Learning experiences in sport psychology*. Champaign: Human Kinetics.
- Sánchez-Alcaraz, B.J., Cañadas, M., Valero, A., Gómez-Mármol, A., & Funes, A. (2019). Results, Difficulties and Improvements in the Model of Personal and Social Responsibility. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 136, 62-82.
- Sánchez-Alcaraz, B.J., Gómez-Marmol, A., Valero-Valenzuela, A. y De la Cruz-Sánchez, E. (2013). Aplicación de un programa para la mejora de la responsabilidad personal y social en las clases de educación física. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 30, 121-129
- Sánchez-Alcaraz, B.J., Gómez-Marmol, A., Valero, A., y De la Cruz, E. (2013). Aplicación de un programa para la mejora de la responsabilidad personal y social en las clases de Educación Física. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 30, 121-129.
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Amado, D., González-Ponce, I., 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*, 7 (2), 227-250.
- Trigo-Oroza, C., Navarro-Patón, R., y Rodríguez-Fernández, J.E. (2016). Didáctica de la educación física y actividades en el medio natural. Efecto sobre la motivación, necesidades psicológicas básicas y disfrute en alumnado de primaria. *Trances*, 8(6), 487-512.
- Vera, J.A. y Moreno, J.A. (2008). La enseñanza de la responsabilidad en el aula de educación física escolar. *Habilidad Motriz*, 32, 39-43.
- Weinberg, R.S., y Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona: Ariel