

Cita: Baños, R.; Marentes, M.; Zamarripa, J.; Baena-Extremera, A.; Ortiz-Camacho, M.; Duarte-Félix, H. (2019). Influencia de la satisfacción, aburrimiento e importancia de la educación física extraescolar en adolescentes mexicanos. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(3), 205-215

Influencia de la satisfacción, aburrimiento e importancia de la educación física en la intención de realizar actividad física extraescolar en adolescentes mexicanos

Influence of satisfaction, boredom and importance of physical education with the intention of performing extracurricular exercise amongst Mexican teenagers

Influência da satisfação, do aborrecimento e da importância da educação física na intenção de realizar atividade física extracurricular em adolescentes mexicanos

Baños, R.¹, Marentes, M.², Zamarripa, J.², Baena-Extremera, A.³, Ortiz-Camacho, M.³, Duarte-Felix, H.⁴

¹ *Universidad Autónoma de Baja California, Facultad de Deportes, Campus Ensenada;* ² *Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Organización Deportiva;* ³ *Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la Educación;* ⁴ *Universidad Estatal de Sonora, Unidad Académica Benito Juárez*

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue examinar el efecto de la satisfacción y/o aburrimiento en la clase de educación física (EF) sobre la importancia que los estudiantes le otorgan a ésta y su relación con la intención de la práctica futura de la actividad física en el tiempo libre. Participaron 457 estudiantes con edades entre 12 y 17 de la zona metropolitana de Monterrey. Los resultados obtenidos en el presente trabajo ponen en evidencia la importancia de diseñar sesiones de EF innovadoras, dinámicas y divertidas ya que, de esta forma, se consigue que los adolescentes valoren y den más importancia a la asignatura de EF, aumentando la probabilidad que desarrollen comportamientos activos en un futuro, o actividades extraescolares que refuercen los beneficios de la actividad física en esta población joven.

Palabras clave: satisfacción, aburrimiento, actividad física, adolescentes, México.

ABSTRACT

The aim of this study was to examine the effect of the satisfaction and/or boredom of physical education (PE) class has over the importance that students give to the class and its relationships with the intention of the future practice of physical activity. 457 students with ages between 12 and 17 from metropolitan area of Monterrey participated in the study. The results obtained in the present study show the importance of designing new and improved and dynamic PE sessions so that adolescents give value and importance to the PE class, increasing the probability to develop active

habits in the future or extra-curricular activities that will reinforce the benefits of physical activity in this adolescent population.

Keywords: satisfaction, boredom, physical activity, teenagers, Mexico.

RESUMO

O objetivo desse estudo foi examinar o efeito da satisfação e/ou descontentamento na aula de Educação Física (EF) sobre a importância que os estudantes atribuem a esta e sua relação com a intenção da prática futura da atividade física no tempo livre. Participaram 457 estudantes com idades entre 12 e 17 da zona metropolitana de Monterrey. Os resultados obtidos no presente trabalho demonstram a importância de desenhar seções de EF inovadoras, dinâmicas e divertidas já que, dessa forma, se consegue que os adolescentes valorizem e deem mais importância as aulas de EF, aumentando a probabilidade de que desenvolvam comportamentos ativos em um futuro ou atividades extraescolares que reforcem os benefícios da atividade física nessa população jovem.

Palavras chave: satisfação, descontentamento, atividade física, adolescentes, México.

INTRODUCCIÓN

La actividad física en los jóvenes posee una serie de beneficios como el desarrollo del aparato locomotor, del sistema cardiovascular, neuromuscular, mantener un peso corporal saludable, mejor control de la ansiedad y la depresión, así como contribuir al desarrollo social y a la evitación de conductas no saludables (Ortega, Ruiz, Castillo y Sjöström, 2008). Sin embargo, más del 80% de la población adolescente a nivel mundial presenta niveles de actividad física insuficientes para generar amplios beneficios de salud (OMS, 2018) y los adolescentes mexicanos no son la excepción, ya que, en esta etapa, más del 50% abandona la práctica deportiva en su tiempo libre (Ruiz-Juan, Baena-Extremera y Baños, 2017).

La adolescencia es una etapa que está caracterizada como un periodo crítico en la construcción de un estilo de vida (Vingilis, Wade y Seeley, 2002). Si el estilo de vida adoptado es sedentario, éste podría extenderse hasta la edad adulta (Gil et al., 2004), generando grandes costes en la atención sanitaria (Janssen, 2012).

Diferentes estudios realizados con población mexicana ponen en evidencia la magnitud y problemática que supone la inactividad física en adolescentes (Ruiz-Juan, Baños, Fuentesal-García, García-Montes y Baena-Extremera, 2019; Ruiz-Juan, Ortiz-Camacho, García-Montes, Baena-Extremera, y Baños, 2018; Vilchez-Conesa y Ruiz-Juan, 2016) y adultos mexicanos (Meneses-Montero y Ruiz-Juan, 2017; Zamarripa, Ruiz-Juan, López-Walle y Baños, 2013), la cual, perjudica gravemente a la salud física, psicológica y grandes costes sanitarios.

La teoría del comportamiento planeado (TCP) de Ajzen (1991), estudia la intencionalidad de las personas hacia la práctica de actividad física futura en el tiempo libre. Este constructo considera a la *intención* como el inmediato precursor de la conducta y un fuerte predictor en futuros comportamientos de ejercicio físico, tratando de explicar los diferentes motivos que influyen en la diversidad comportamental de los adolescentes hacia la práctica actividad física en su tiempo libre (Ajzen y Fishbein, 1980). Por tanto, la intención propia de participar en dicho comportamiento es vista como el factor determinante en el comportamiento voluntario (Rhodes, Courneya y Jones, 2004).

En esta línea, la intención de práctica futura de actividad física en adolescentes se ha relacionado con la importancia que los adolescentes otorgan a la Educación Física (EF) (Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Sánchez-Fuentes, y Martínez-Molina, 2014), con la probabilidad de abandono deportivo (Almagro, Sáenz-López y Morneo, 2010), con distintos tipos de motivación (Lim y Wang, 2009) y con la satisfacción o aburrimiento que los estudiantes experimentan en el aula de EF (Baños, Barretos-Ruvalcaba y Baena-Extremera, 2019). Sin embargo, la motivación de los adolescentes hacia la EF y al estilo de vida activo comienza a disminuir en la adolescencia conforme la edad avanza (Ntoumanis, Barkoukis y Thøgersen-Ntoumanis, 2009), donde el aburrimiento en las clases de EF pudiera ser un fuerte predictor del abandono a la práctica deportiva en los adolescentes mexicanos (Ruiz-Juan et al., 2019). Así, las

Satisfacción, aburrimiento e importancia de la educación física

sensaciones de satisfacción o aburrimiento que experimenten los adolescentes durante las clases de EF puede tener una repercusión en su actitud respecto a la práctica de actividad física durante el tiempo libre puesto que esta población se caracteriza por pasar un gran tiempo de su día en la escuela.

Por su parte, la teoría del bienestar subjetivo de Diener y Emmons (1985), es uno de los constructos teóricos más relevantes en el estudio de la satisfacción del individuo que contempla una combinación entre el proceso cognitivo y afectivo (entre juicios de satisfacción e insatisfacción con afectos positivos y negativos respectivamente). La literatura científica al respecto ha demostrado una fuerte relación positiva entre el bienestar subjetivo y la práctica de actividad física (Videra y Reigal, 2013) y de manera negativa con la posibilidad de sufrir depresión (Moreno-Murcia, Borges, Sierra y Huéscar, 2012). De lo anterior, se resalta la importancia de erradicar el sedentarismo e incrementar las tasas de adolescentes que practiquen actividad física durante el tiempo libre ya que, la sociedad mexicana, es una de las que presenta mayor número de adolescentes con depresión en comparación con otros países (Roberts y Sobhan, 1992).

Es evidente la importancia de la EF para generar estilos de vida activos (Moreno-Murcia, Zomeño, Marín, Ruiz y Cervelló, 2013), ya que a través de ella los estudiantes pueden experimentar sensaciones de diversión en el aula (Baños, Ortiz-Camacho, Baena-Extremera y Tristán-Rodríguez, 2017), establecer una estrecha relación con los climas de aprendizaje (Baena-Extremera y Granero-Gallegos, 2015) y encontrarle una importancia y utilidad para su vida diaria (Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Pérez-Quero, Ortiz-Camacho y Bracho-Amador, 2012). Por lo tanto, el objetivo del presente trabajo es examinar el efecto de la satisfacción/diversión y aburrimiento en la clase de EF sobre la importancia que los estudiantes le otorgan a esta asignatura y su relación con la intención de la práctica futura de la AF en el tiempo libre.

MATERIAL Y MÉTODOS

El presente estudio tiene un diseño no experimental, cuantitativo y de tipo transversal ya que no se manipularon las variables del estudio y se identificaron las propiedades psicométricas de los instrumentos estudiados. Además, es de tipo

correlacional ya que se quiere conocer si existe relación entre los factores de las escalas estudiadas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Participantes

La muestra estuvo conformada por 457 estudiantes de secundaria, de los cuales el 54% ($n = 247$) fueron chicas y el 46% ($n = 210$) fueron chicos, seleccionados a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia. La media (M) de edad fue de 14.10, con una desviación típica (DT) de 0.84 años. El 45% ($n = 206$) pertenecían al municipio de San Luis Potosí, el 41.4% ($n = 189$) pertenecían al municipio de Monterrey y el 13.6% ($n = 62$) al municipio de Ensenada. Además, el 47.9% ($n = 219$) eran de segundo de secundaria, el 30.2% ($n = 138$) eran de tercero de secundaria y el 21.9% ($n = 100$) de primero de secundaria.

Instrumentos

Se utilizó la versión en español de la escala de satisfacción adaptada a la educación física (ES-EF) (Baena-Extremera et al., 2012), la cual contiene ocho ítems que miden el grado de satisfacción/diversión y aburrimiento que perciben los alumnos en sus clases de educación física. Presenta dos subescalas: satisfacción/aburrimiento con cinco ítems y aburrimiento con tres ítems, cuya respuesta se contesta a través de una escala de respuesta tipo Likert del 1 (totalmente en desacuerdo) al 5 (totalmente de acuerdo). El valor alfa encontrado para la subescala satisfacción/diversión fue de .92, mientras que para la subescala aburrimiento fue de .79. Los índices de ajuste encontrados para el análisis factorial confirmatorio fueron presentados fueron los siguientes: $\chi^2 = 38,53$; $gl = 13$; $p = ,01$; $\chi^2/gl = 2,96$; $GFI = ,98$; $NFI = ,98$; $NNFI = ,99$; $CFI = ,99$ y $RMSEA = ,31$.

Para conocer la importancia y utilidad concedida a la educación física por el alumnado se utilizó la escala de Importancia y Utilidad de la educación física (IEF) de Moreno et al. (2009) la cual contiene tres ítems. La escala de respuesta tipo Likert que va del 1 (totalmente en desacuerdo) al 4 (totalmente de acuerdo). En este caso se han presentado valores alfa de .75 (Moreno et al., 2009), para Granero-Gallegos et al. (2012) de .76 y para Baena-Extremera et al. (2012) de .76.

Finalmente, para medir la intención de los estudiantes de ser físicamente activos en su tiempo libre, se utilizó la escala de Intención de Participación de Actividad Física en el Tiempo Libre adaptada a la educación física (Granero-Gallegos et al., 2014), la cual consta de tres ítems, cuya respuesta en escala tipo Likert va del 1 (totalmente en desacuerdo) hasta el 7 (totalmente de acuerdo). El valor alfa presentado para esta escala fue de .93, y los índices de ajuste para el análisis factorial confirmatorio fueron los siguientes: $\chi^2 = 1.93$; $gl = 1$; $p = .17$; $\chi^2/gl = 1.93$; $GFI = 1.00$; $NFI = 1.00$; $NNFI = .99$; $CFI = 1.00$ y $RMSEA = .03$.

Procedimiento

Para llevar a cabo esta investigación, se solicitó permiso a la dirección de los centros de educación secundaria, entregándoles a los padres/madres/tutores de los estudiantes un consentimiento informado en el que se plasmaron los objetivos e intencionalidad de la misma. Una vez obtenidos los citados permisos, se procedió a la recogida de datos informando a los participantes del objetivo del estudio, la participación de forma anónima y voluntaria y el tratamiento confidencial de sus respuestas, comunicándoles que no existían respuestas correctas ni incorrectas, solicitando que contestasen con máxima sinceridad. Los cuestionarios se completaron en el aula estando siempre presente el investigador principal para la resolución de cualquier duda durante el proceso, teniendo una duración de 30-40 minutos. Esta investigación se realizó de acuerdo con la Declaración de Helsinki de 1961 (revisada en Edimburgo en 2000).

Análisis estadístico

Para la resolución de los objetivos de este estudio se llevó a cabo en primera instancia análisis de tipo descriptivo para todos los ítems de las escalas y subescalas utilizadas. Además, se llevaron a cabo análisis de normalidad a través del test de Kolmogorov-Smirnov (K-S) y de correlación de Pearson entre las subescalas principales del estudio.

Seguido, se realizó un análisis factorial confirmatorio (AFC) para la escala de Satisfacción adaptada a la educación física para corroborar los índices de ajuste para corroborar los índices de ajuste en un contexto mexicano, también se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE) para la escala de importancia y

utilidad de la Educación Física y para la escala de Intención de Participación de Actividad Física en el Tiempo Libre adaptada a la educación física ya que sólo contienen tres ítems.

Posteriormente, para poner a prueba el modelo hipotetizado se utilizó un análisis de modelación de ecuaciones estructurales (MES), teniendo en cuenta la naturaleza ordinal de los datos y la no normalidad de los datos, se utilizó el método de estimación *Máxima Verosimilitud* (MV) utilizando como input la matriz de correlaciones policóricas y la matriz de covarianzas asintóticas. La adecuación del modelo se analizó a través de diferentes índices de ajuste: el valor chi-cuadrado dividido por los grados de libertad (χ^2/gl), el índice de ajuste no normativo ($NNFI$), el índice de ajuste comparativo (CFI) y la raíz cuadrada promedio del error de aproximación ($RMSEA$). Un cociente χ^2/gl inferior a tres indica un buen ajuste del modelo (Cole y Maxwell, 1985). Los valores de CFI y $NNFI$ por encima de .90 indican un ajuste aceptable (Hu y Bentler, 1999). Para el $RMSEA$, se consideran aceptables valores entre .05 y .10 (satisfactorio igual o inferior a .08; Cole y Maxwell, 1985). Los parámetros estimados se consideran significativos cuando el valor asociado al valor t es superior a 1.96 ($p < .05$). La consistencia interna de las subescalas se evaluó mediante el alfa de Cronbach (1951).

Los análisis descriptivos, de fiabilidad y de correlación se realizaron con el programa estadístico SPSS 22.0. Los AFC se realizaron con el programa LISREL 8.80 (Jöreskog y Sörbom, 2006).

RESULTADOS

Análisis descriptivos de los ítems

En la Tabla 1 se muestran los análisis descriptivos (medias, desviaciones típicas, asimetría y curtosis) de los ítems de todas las subescalas utilizadas en este estudio. En cuanto a los valores de asimetría y curtosis, se puede observar que la mayoría de las puntuaciones se encuentran dentro de los parámetros normales. Las saturaciones factoriales del análisis factorial se encuentran por encima de .40. Para los valores de consistencia interna, se obtuvieron índices aceptables para la subescala de satisfacción/diversión (alfa = .78), para la subescala de aburrimiento (alfa = .60) y para la subescala de la intención de práctica de actividad física en el tiempo libre (alfa = .86). Sin embargo, el

Satisfacción, aburrimiento e importancia de la educación física

valor de consistencia interna para la subescala de la importancia y utilidad de la educación física salió por debajo de los criterios aceptables.

Tabla 1
Estadísticos descriptivos y saturaciones factoriales para todos los ítems de las escalas utilizadas (n = 457)

Ítems	M	DT	Asimetría	Curtosis	Saturación Factorial
<i>Satisfacción/diversión</i>					
Normalmente me divierto en las clases de educación física	4.31	1.11	-1.62	1.73	.75
Normalmente encuentro la asignatura de educación física interesante	3.81	1.37	-0.82	-0.63	.75
Cuando estoy en clase de educación física parece que el tiempo vuela	3.73	1.47	-0.70	-0.99	.67
Normalmente participo activamente en las clases de educación física	3.80	1.35	-0.82	-0.56	.67
Normalmente me lo paso bien haciendo la asignatura de educación física	4.08	1.26	-1.18	0.23	.80
<i>Aburrimiento</i>					
En las clases de educación física a menudo sueño despierto en vez de pensar en lo que hago realmente	2.05	1.40	1.02	-0.41	.42
En las clases de educación física normalmente me aburro	1.95	1.37	1.22	0.06	.81
En las clases de educación física deseo que la clase termine rápidamente	2.02	1.45	1.13	-0.27	.78
<i>Importancia y utilidad de la educación física (IEF)</i>					
Considero importante recibir clase de educación física	3.49	0.71	-1.56	2.58	.49
Comparado con el resto de asignaturas, creo que la educación física es una de las más importantes	2.79	0.81	-0.18	-0.42	.57
Creo que las cosas que aprendo en educación física me serán útiles en la vida	3.07	0.81	-0.66	0.6	.52
<i>Intención de Práctica Futura de Actividad Física en el Tiempo Libre (AFTL)</i>					
Tengo intención de hacer ejercicio físico	4.96	2.10	-0.66	-0.83	.79
Tengo planeado hacer ejercicio físico	5.17	1.89	-0.71	-0.64	.87
Estoy decidido a hacer ejercicio físico	5.37	1.77	-0.88	-0.14	.82

Nota. Todas las saturaciones factoriales significativas ($p < .01$). Rango para la escala de Satisfacción adaptada a la educación física 1-5. Rango para la escala de Importancia y Utilidad de la educación física 1-4. Rango para la escala de Intención de Participación de Actividad Física en el Tiempo Libre adaptada a la educación física 1-7.

Análisis Factorial Exploratorio (AFE)

El AFE para la escala de Importancia y Utilidad de la educación física reveló resultados significativos en la prueba de esfericidad de Bartlett ($\chi^2 = 95.748$, $gl = 3$; $p < .001$) y el Kaiser-Meyer-Olkin fue superior a .60 ($KMO = .62$) indicando la adecuación de los datos. Los resultados apoyaron la estructura de un factor con autovalores superiores a 1, una varianza total acumulada del 27.97% y una carga factorial mayor a .40.

Para la escala de Intención de Participación de Actividad Física en el Tiempo Libre adaptada a la educación física, el AFE reveló resultados significativos en la prueba de esfericidad de Bartlett ($\chi^2 = 655.018$, $gl = 3$; $p < .001$) y el Kaiser-Meyer-Olkin fue superior a .70 ($KMO = .73$) indicando la adecuación de los datos. Los resultados apoyaron la estructura de un factor con autovalores superiores a 1, una varianza total acumulada del 68.27% y una carga factorial mayor a .40.

Análisis Factorial Confirmatorio (AFC)

Los índices de bondad de ajuste de la escala de Satisfacción adaptada a la educación física fueron los siguientes: $\chi^2(19) = 30.441$, $p < .05$, $\chi^2/gl = 1.60$, $NNFI = .99$, $CFI = .99$ y $RMSEA = .04$. Todas las saturaciones factoriales del modelo resultaron significativas (valores t superiores a 1.96). Se obtuvo un índice de correlación entre ambos factores de $-.67$, indicando una relación negativa y significativa.

Tabla 2
Estadísticos descriptivos y correlaciones de las subescalas y escalas utilizadas en el estudio.

	M	DT	Rango	Alfa	K-S	1	2	3
1. Satisfacción/diversión	3.94	0.96	1-5	.78	.14**	1		
2. Aburrimiento	2.00	1.04	1-5	.60	.17**	-.40**	1	
3. Importancia y utilidad de la EF	3.11	0.56	1-4	.54	.16**	.33**	-.22**	1
4. Intención de práctica de AFTL	5.16	1.70	1-7	.86	.15**	.28**	-.16**	.26**

Nota. * $p < .05$; ** $p < .01$.

Análisis descriptivos, de consistencia interna y de correlación entre las variables del estudio

En la Tabla 2 se puede ver el análisis descriptivo de las subescalas estudiadas, prueba de normalidad y las correlaciones realizadas. En la tabla se puede observar que se obtuvieron valores altos en las medias para la subescala de satisfacción/diversión y para la intención de práctica de actividad física en el tiempo libre. En cuanto a la normalidad a través de la prueba K-S, los valores encontrados fueron significativos, lo que indica una distribución no normal para todas las subescalas estudiadas. Además, se realizó un análisis de normalidad multivariada a través de la curtosis, obteniéndose también resultados que indican la no normalidad de las variables analizadas ($k^2 = 268.89$; $z = 13.79$).

En cuanto al análisis de correlación, se observó que la satisfacción/diversión se relacionó de manera negativa y significativa con el aburrimiento de manera positiva y significativa con la importancia y utilidad de la educación física y positiva y significativamente con la intención de práctica de actividad física en el tiempo libre. El aburrimiento se relacionó negativa y significativamente con la importancia y utilidad de la educación física y con la intención de práctica de actividad física en el tiempo libre. Por último, la importancia y utilidad de la educación física se relacionó de manera positiva y significativa con la intención de práctica de actividad física en el tiempo libre.

Modelación de ecuaciones estructurales

Finalmente, se procedió a realizar el modelaje de ecuaciones estructurales, en este modelo se hipotetizó que la satisfacción/diversión y aburrimiento tendría un efecto directo en la importancia percibida de los alumnos hacia la educación física, provocando un efecto directo en la intención de continuar la práctica de la actividad física en el tiempo libre. Los índices de ajuste para el modelo se consideran aceptables: $\chi^2 = 97.927$, $gl = 73$; $p < .02$; $\chi^2/gl = 1.34$; $NNFI = .99$; $CFI = .99$; $RMSEA = .03$. En la Figura 1 se pueden observar los efectos encontrados para el modelo hipotetizado.

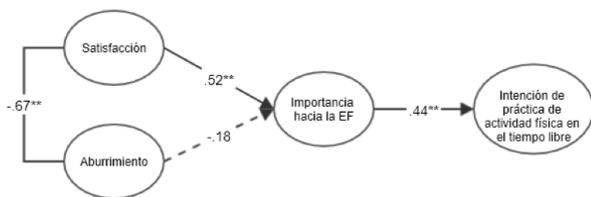


Figura 1. Solución estandarizada del modelo predictivo de la satisfacción/diversión, aburrimiento sobre la intención de práctica de actividad física, a través de la importancia hacia la educación física. Nota. * $p < .05$; ** $p < .01$

DISCUSIÓN

El objetivo de esta investigación ha sido examinar el efecto de la satisfacción y/o aburrimiento en la clase de EF sobre la importancia que los estudiantes le otorgan a esta asignatura y su relación con la intención de la práctica futura de la AF en el tiempo libre.

Los resultados del análisis de fiabilidad de los instrumentos utilizados revelaron valores alfa desde .54 a .86. Estos resultados coinciden con los obtenidos en el contexto español, a excepción del factor importancia y utilidad de la EF (Baena-Extremera et al., 2012; Granero-Gallegos et al., 2014; Moreno et al., 2009). Al respecto, la escala que mide el aburrimiento durante la clase y la que mide la importancia y utilidad de la educación física, presentaron valores que no superan el criterio de .70; no obstante, Schmitt (1996) ha sugerido que no existe un nivel general (como .70) en el que el alfa se vuelva aceptable, sino que los instrumentos con un valor bastante bajo de alfa aún pueden resultar útiles en algunas circunstancias. En esta línea, Nunnally (1967) ha mencionado que los valores de .60 e incluso .50 pueden ser suficientes para estudios que se encuentran en las primeras fases de investigación como el presente estudio. Por su parte, en una simulación realizada por Green y Yang (2009) encontraron que el alfa de Cronbach puede subestimar la verdadera

confiabilidad hasta en un 20% cuando se viola la equivalencia tau, tal como se aprecia en la Tabla 1 en ambas escalas (e.g., si la verdadera confiabilidad es .70; el alfa de Cronbach estimaría la confiabilidad a mediados de los .50's). Además, Dall'Oglio et al. (2010) también afirmaron que un alfa de Cronbach de .50 puede ser legítimo y aceptable, ya que el grado de subestimación es mayor cuando las escalas tienen un número bastante pequeño de elementos (e.g., menos de 10) como es el caso de los instrumentos utilizados y como suele ser el caso en los estudios empíricos psicológicos (Graham, 2006).

Los promedios obtenidos en la escala de satisfacción con la EF fueron altos en diversión y bajos en aburrimiento. Resultados similares encontraron Granero-Gallegos et al. (2012), quienes hallaron excelentes valoraciones de la EF por los adolescentes, siendo incluso la materia de secundaria que mayor satisfacción reporta en los estudiantes con respecto a las demás asignaturas (Baños, Baena-Extremera y Ortiz-Camacho, 2018). Esto puede ser debido a la diversidad de metodologías que se usa en sus clases permitiendo una mayor interacción y socialización entre compañeros, sino también a la cantidad de contenidos interesantes y motivantes que se imparten (Lwin y Malik, 2012). Por el contrario, los niveles de aburrimiento obtenidos son bajos, siendo un aspecto para destacar puesto que un adolescente aburrido en clase aumenta la probabilidad de abandono escolar (Derr, Hübl y Ahmed, 2012) y del abandono deportivo (Almagro et al., 2010), con tasas cada vez más preocupantes en los adolescentes mexicanos.

Los análisis de correlación revelaron relaciones positivas y significativas entre las variables de satisfacción con la EF, la importancia que se le da a la EF y la intención de práctica de actividad física en el futuro. Diversas investigaciones obtuvieron resultados similares, donde la diversión de los discentes en las aulas de EF, aumenta las posibilidades de realizar la actividad física extraescolar (Cox, Smith y Williams, 2008) y la importancia y utilidad que le encuentran a la materia (Granero-Gallegos et al., 2012). Por el contrario, el aburrimiento hacia la EF se relaciona de forma negativa y estadísticamente significativa con la diversión e importancia hacia la EF y la intención de práctica futura de actividad física. Esta relación pudiera ser debido a los comportamientos disruptivos que se pueden generar en el aula de EF (Olweus y

Satisfacción, aburrimiento e importancia de la educación física

Breivik, 2014), provocando insatisfacción y ésta a su vez, reduce la importancia que le puedan dar los estudiantes a la materia y la intención de práctica en el tiempo libre (Baena-Extremera et al., 2014; Taylor, Ntoumanis, Standage, y Spray, 2010). Otro factor de aburrimiento en el aula de EF, suele ocurrir cuando las sesiones son monótonas y repetitivas (White et al., 2018). En esta línea Moreno, Zomeño, Marín, Cervelló y Ruiz (2009), hallaron que el aburrimiento se relacionaba con la no motivación de los adolescentes hacia la práctica deportiva y la poca utilidad que le encuentran a la EF. Además, la preocupación aumenta con el crecimiento de los adolescentes, ya que conformen van avanzando en edad, van restando importancia y utilidad a la EF, conllevando también una disminución de la intención de práctica en el tiempo libre (Baños, Ortiz-Camacho, Baena-Extremera y Zamarripa, 2018), dándoles más importancia a la materia los chicos que las chicas (Borges, Belando, y Moreno-Murcia, 2014). Es por esto que lo importante no son solo la cantidad de horas de EF en el currículo, sino también la calidad de las sesiones en las que se consiga motivar a los adolescentes (Arday et al., 2010).

En cuanto al modelo predictivo planteado en este trabajo, se obtuvo que la satisfacción influye hacia la EF de forma positiva sobre la importancia y utilidad que los estudiantes encuentran a la EF, prediciendo ésta a su vez la intención de práctica de actividad física en el tiempo libre. De esta forma se destaca la importancia en diseñar sesiones de EF divertidas, interesantes y novedosas para nuestros adolescentes, alejándonos de los contenidos de aprendizaje tradicionales y obsoletos. Así se destaca la creencia de que la EF incide en el comportamiento de los estudiantes hacia la práctica de actividad física en el tiempo libre. Para conseguir este propósito, los docentes deben promover la autonomía, sentimientos de competencia, buenas relaciones sociales en el alumnado y una motivación intrínseca, así los estudiantes considerarán importante y útil la asignatura (Moreno et al., 2009), aumentando a su vez la intención y adherencia de la práctica deportiva en el futuro (Capdevilla, Niñerola y Pintanel, 2004; Ferriz, González-Cutre y Sicilia, 2015; Hagger y Chatzisarantis, 2007).

Por otro lado, el modelo predictivo encontró que un efecto negativo entre el aburrimiento y la importancia

que los estudiantes le brindan a la EF, sin embargo, dicho efecto no resultó ser significativo. Esto indica que, la importancia que los participantes del presente estudio le brindan a la clase no está influenciada por el grado de aburrimiento en la clase. Estos resultados difieren de los encontrados por Granero et al. (2014) con estudiantes españoles donde la relación negativa entre el aburrimiento y la importancia de la clase si fue significativa, es decir, cuanto más aburrida perciban la clase lo estudiantes le brindan menos importancia a la clase.

CONCLUSIONES

Por todo lo anterior, se puede concluir que la diversión en la clase de EF es un fuerte predictor sobre la importancia y utilidad que los adolescentes mexicanos le encuentren a la asignatura, además de la intención de iniciar o mantener un estilo de vida activo en el futuro y, por el contrario, el aburrimiento en la clase no es un factor que afecte la percepción de importancia y utilidad que los estudiantes le encuentran a la asignatura.

APLICACIONES PRÁCTICAS

Cabe esperar que el modelo predictivo destaca la importancia de que los estudiantes se diviertan y sientan satisfechos con las sesiones de EF, ayudando a construir hábitos saludables que sean de gran utilidad en sus vidas para fomentar estilos de vida saludables. Los contenidos de EF deben desarrollarse fomentando la motivación intrínseca (Moreno-Murcia y Martínez, 2006), el apoyo a la autonomía (Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Sánchez-Fuentes y Martínez-Molina, 2014) y la diversión (Baena-Extremera y Granero-Gallegos, 2015). Por ello, los docentes deben esforzarse en conocer los intereses y motivaciones de sus estudiantes, diseñando sesiones innovadoras con las que descubran la utilidad y beneficios de la práctica físico-deportiva en su tiempo libre. También, el profesorado de EF debe tener claro la finalidad de la materia para el desarrollo de los escolares y su relación con la sociedad; sabiendo transmitir la importancia y utilidad de la EF a la sociedad, de esta forma esto trasciende a la motivación y la diversión en el aula.

REFERENCIAS (APA 6ª EDICION)

1. Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 179-211.
2. Ajzen, I., y Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
3. Ajzen, I., y Madden, T. (1986). Prediction of goal-directed behaviour: Attitudes, intentions and perceived behavioural control. *Journal of Experimental Social Psychology*, 22, 453-474. doi. 10.1016/0022-1031(86)90045-4
4. Almagro, B. J., Sáenz-López, P., y Moreno, J. A. (2010). Prediction of sport adherence through the influence of autonomy-supportive coaching among Spanish adolescent athletes. *Journal of Sports Science and Medicine*, 9(1), 8-14. doi. 24149380
5. Ardoy, D., Fernández-Rodríguez, J. M., Chillón, P., Artero, E., España-Romero, V., Jiménez-Pavón, D.,... Ortega, F. B. (2010). Educando para mejorar el estado de forma física, estudio EDUFIT: antecedentes, diseño, metodología y análisis del abandono/adhesión al estudio. *Revista Española de Salud Pública*, 84, 151-168.
6. Baena-Extremera, A., Granero-Gallegos, A., Bracho-Amador, C., y Pérez-Quero, F. J. (2012). Versión española del Sport Satisfaction Instrument (SSI) adaptado a la educación física. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 377-396. doi. 10.1387/Rev.Psicodidact.4037
7. Baena-Extremera, A., Granero-Gallegos, A., Sánchez-Fuentes, J. y Martínez-Molina, M. (2014). Modelo predictivo de la importancia y utilidad de la educación física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14 (2), 121-130.
8. Baena-Extremera, A., y Granero-Gallegos, A. (2015). Modelo de predicción de la satisfacción con la educación física y la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 177-192. doi. 10.1387/RevPsicodidact.11268
9. Baños, R., Baena-Extremera, A., y Ortiz-Camacho, M. D. M. (2018). Prediction Model of Academic Performance and Satisfaction With School According to Some Subjects of Compulsory Secondary Education. *Psychological Reports*, 121(6), 1-18. <https://doi.org/10.1177/0033294118805004>.
10. Baños, R., Barretos-Ruvalcaba, M., y Baena-Extremera, A. (2019). Protocolo de estudio de las variables académicas, psicológicas y de actividad física que influyen en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos y españoles. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*. 12(25), 89-99. doi. <http://dx.doi.org/10.25115/ecp.v12i25.2480>
11. Baños, R., Ortiz-Camacho, M. M., Baena-Extremera, A., y Tristán-Rodríguez, J. L. (2017). Satisfacción, motivación y rendimiento académico en estudiantes de Secundaria y Bachillerato: antecedentes, diseño, metodología y propuesta de análisis para un trabajo de investigación. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 10(20), 40-50. doi. <http://dx.doi.org/10.25115/ecp.v10i20.1011>
12. Baños, R., Ortiz-Camacho, M. M., Baena-Extremera, A., y Zamarripa, J. (2018). Efecto del género del docente en la importancia de la Educación Física, clima motivacional, comportamientos disruptivos, la intención de práctica futura y rendimiento académico. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación física, Deporte y Recreación*, (33), 252-257.
13. Borges, F., Belando, N., y Moreno-Murcia, N. (2014). Percepción de igualdad de trato e importancia de la educación física de alumnas adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 19(1), 173-189.
14. Capdevila, L., Niñerola, J., y Pintanel, M. (2004). Motivación y actividad física: el autoinforme de motivos para la práctica de ejercicio físico (AMPEF). *Revista de Psicología del Deporte*, 13(1), 55-74.
15. Chatzisarantis, N. L., Biddle, S. J., y Meek, G. A. (1997). A self-determination theory approach to the study of intentions and the intention-behaviour relationship in children's physical activity. *British Journal of Health Psychology*, 2, 343-360. doi.10.1111/j.2044-8287.1997.tb00548.x
16. Cole, D., y Maxwell, S. (1985). Multitrait-multimethod comparisons across populations: A confirmatory factor analytic approach. *Multivariate Behavioral Research*, 20, 389-417. doi:10.1207/s15327906mbr2004_3

Satisfacción, aburrimiento e importancia de la educación física

17. Cox, A. E. Smith, A. L., y Williams, L. (2008). Change in physical education motivation and physical activity behavior during middle school. *The Journal of Adolescent Health, 43*, 506-513. doi:10.1016/j.jadohealth.2008.04.020
18. Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika, 16*(3), 297-334. doi:10.1007/BF02310555
19. Dall'Oglio, A. M., Rossiello, B., Coletti, M. F., Caselli, M. C., Ravà, L., Di Ciommo, V., Orzalesi, M., Giannantoni, P., y Pasqualetti, P. (2010). Developmental evaluation at age 4: Validity of an Italian parental questionnaire. *Journal of Paediatrics and Child Health, 46*(7-8), 419-426. doi:10.1111/j.1440-1754.2010.01748.x
20. Derr, K., Hübl, R., y Ahmed, M. Z. (2012). University Preparation via Self-E-Assessment and Self-Study: First Findings and Implications From Evaluating an eLearning-Platform. *Proceedings of the 11th European Confernece on e-Learning: ECEL*, 117.
21. Diener, E., y Emmons, R.A. (1985). The independence of positive and negative affect. *Journal of Personality Assessment, 99*, 91-95. doi: http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.47.5.1105
22. Duda, J. L., y Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology, 84*(3), 290-299. doi: 10.1037/0022-0663.84.3.290
23. Ferriz, R., González-Cutre, D., y Sicilia, Á. (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), 329-338.
24. Gil, J., San Pedro, E. M., Vinaccia, S., Contreras, F., Fernández, H., Londoño, X., ... y Moreno, J. M. (2004). Hábitos básicos de salud y creencias sobre salud y enfermedad en adolescentes de España, Colombia y México. *Revista Latinoamericana de Psicología, 36*(3), 483-504.
25. Graham, J. M. (2006). Congeneric and (essentially) tau-equivalent estimates of score reliability what they are and how to use them. *Educational and Psychological Measurement, 66*, 930-944.
26. Granero-Gallegos, A., Baena-Extremuera, A., Pérez-Quero, F. J., Ortiz-Camacho, M. M., y Bracho-Amador, C. (2012). Analysis of motivational profiles of satisfaction and importance of physical education in high school adolescents. *Journal of Sports Science and Medicine, 11*, 614-623.
27. Granero-Gallegos, A., Baena-Extremuera, A., Pérez-Quero, F. J., Ortiz-Camacho, M. M., y Bracho-Amador, C. (2014). Validación española del «intention to partake in leisure-time physical activity». *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (26)*, 40-45.
28. Granero-Gallegos, A., Baena-Extremuera, A., Sánchez-Fuentes, J. A., y Martínez-Molina, M. (2014). Perfiles motivacionales de apoyo a la autonomía, autodeterminación, satisfacción, importancia de la educación física e intención de práctica física en tiempo libre. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 14*(2), 59-70.
29. Green, S. B., y Yang, Y. (2009a). Commentary on coefficient alpha: A cautionary tale. *Psychometrika, 74*, 121-135.
30. Hagger, M. S. y Chatzisarantis, N. L. D. (2007). The trans-contextual model of motivation. In M. S. Haggery N. L. D. Chatisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 53-70). Leeds, UK: Human Kinetics
31. Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. [Methodology of investigation]. (6th^a ed.). México: McGraw-Hill.
32. Hu, L., y Bentler, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 6*, 1-55. doi:10.1080/10705519909540118
33. Janssen, I. (2012). Health care costs of physical inactivity in Canadian adults. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism, 37*, 803- 806. doi:10.1139/H2012-061.
34. Jöreskog, K. G., y Sörbom, D. (2006). LISREL 8.80 for Windows [Computer software]. Lincolnwood, IL: Scientific Software International, Inc.

35. Lim, B. C., y Wang, C. J. (2009). Perceived autonomy support, behavioural regulations in physical education and physical activity intention. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(1), 52-60.
36. Lwin, M., y Malik, S. (2012). The efficacy of exergames-incorporated physical education lessons in influencing drivers of physical activity: a comparison of children and preadolescents. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(6), 756-760. doi.10.1016/j.psychsport.2012.04.013
37. Meneses-Montero, M. M., y Ruiz-Juan, F. (2017). Estudio longitudinal de los comportamientos y el nivel de actividad físico-deportiva en el tiempo libre en estudiantes de Costa Rica, México y España. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (31), 219-226.
38. Moreno, J. A., González-Cutre, D., y Ruiz, L. M. (2009). Self-determined motivation and physical education importance. *Human Movement*, 10(1), 5-11. <https://doi.org/10.2478/v10038-008-0022-7>
39. Moreno-Murcia, Borges, F., Marcos, P. J., Sierra, A., y Huéscar, E. (2012). Motivación, frecuencia y tipo de actividad en practicantes de ejercicio físico. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 12(48), 649-662.
40. Moreno-Murcia, 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.
41. Moreno-Murcia, J. A., Zomeño T., Marín, L. M., Ruiz, L. M. y Cervelló, E. (2013). Percepción de la utilidad e importancia de la educación física según la motivación generada por el docente. *Revista de Educación*, 362, 380-401. doi. 10-4438/1988-592X-RE-2011-362-165
42. Ntoumanis, N., Barkoukis, V., y Thøgersen-Ntoumani, C. (2009). Developmental trajectories of motivation in physical education: Course, demographic differences, and antecedents. *Journal of Educational Psychology*, 101, 717-728. doi.10.1037/a0014696
43. Nunnally, J. C. (1967). *Psychometric theory*. New York, NY, US: McGraw-Hill.
44. Olweus, D., y Breivik, K. (2014). Plight of Victims of School Bullying: The Opposite of Well-Being. In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes, y J. E. Korbin (Eds.), *Handbook of Child Well-Being SE* - 90 (pp. 2593–2616). Netherlands: Springer. https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8_100
45. Ortega, F. B., Ruiz, J. R., Castillo, M. J., y Sjöström, M. (2008). Physical fitness in childhood and adolescence: a powerful marker of health. *International Journal of Obesity*, 32(1), 1-11. doi. 10.1038/sj.ijo.0803774
46. Rhodes, R. E., Courneya, K. S., y Jones, L. W. (2004). Personality and social cognitive influences on exercise behavior: adding the activity trait to the theory of planned behavior. *Psychology of Sport and Exercise*, 5(3), 243-254. doi.10.1016/S1469-0292(03)00004-9
47. Roberts, R. E., y Sobhan, M. (1992). Symptoms of depression in adolescence: A comparison of Anglo, African, and Hispanic Americans. *Journal of Youth and Adolescence*, 21(6), 639-651. doi. 10.1007/BF01538736.
48. Ruiz-Juan, F., Baena-Extremuera, A., y Baños, R. (2017). Nivel de actividad deportiva en el tiempo libre desde las etapas de cambio y motivación en estudiantes de Costa Rica, México y España. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 17(2), 53-64.
49. Ruiz-Juan, F.; Baños, R.; Fuentesal-García, J.; García-Montes, E. y Baena-Extremuera, A (2019). Análisis transcultural del clima motivacional en alumnado de Costa Rica, México y España. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 19 (74) 351-369.
50. Ruiz-Juan, F.; Ortiz-Camacho, M.M.; García-Montes, M.E.; Baena-Extremuera, A. y Baños, R. (2018). Predicción transcultural del clima motivacional en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. 18 (69), 165-183. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.69.011>
51. Schmitt, N. (1996). Uses and abuses of coefficient alpha. *Psychological Assessment*, 8(4), 350–353. doi:10.1037/1040-3590.8.4.350.
52. Trost, S. G. (2004). School physical education in the post-report era: an analysis from public health.

Satisfacción, aburrimiento e importancia de la educación física

Journal of Teaching in Physical Education, 23, 318-37. doi. 10.1123/jtpe.23.4.318

53. Videra, A., y Reigal, R. (2013). Autoconcepto físico, percepción de salud y satisfacción vital en una muestra de adolescentes. *Anales de psicología*, 29(1), 141-147. doi.10.6018/analesps.29.1.132401
54. Vilchez-Conesa, M. P., y Ruiz-Juan, F. (2016). Clima motivacional en Educación Física y actividad físico-deportiva en el tiempo libre en alumnado de España, Costa Rica y México. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 195-200.
55. Vingilis, E. R., Wade, T. J., y Seeley, J. S. (2002). Predictors of adolescent self-rated health. *Canadian Journal of Public Health*, 93(3), 193-197.
56. White, M. L., Renfrow, M. S., Farley, R. S., Fuller, D. K., Eveland-Sayers, B. M., y Caputo, J. L. (2018). A Cross-Training Program Does Not Alter Self-Reported Physical Activity Levels in Elementary School Children. *International Journal of Exercise Science*, 11(5), 308-318. doi. PMC5955328
57. Zamarripa, J. I., Ruiz-Juan, F., López-Walle, J. M., y Baños, R. (2013). Actividad e inactividad física durante el tiempo libre en la población adulta de Monterrey (Nuevo León, México). *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (24), 91-96.