

Volumen 6 - Número Especial - Abril/Junio 2019

# REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES  
Y CIENCIAS SOCIALES  
ISSN 0719-4706

*Homenaje a*

*Gerardo Echeita*

MIEMBRO DE HONOR COMITÉ INTERNACIONAL

REVISTA INCLUSIONES

Portada: Felipe Maximiliano Estay Guerrero

**221 B**  
**WEB SCIENCES**

**CUERPO DIRECTIVO**

**Directora**

**Mg. © Carolina Cabezas Cáceres**  
*Universidad de Los Andes, Chile*

**Subdirector**

**Dr. Andrea Mutolo**

*Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México*

**Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda**

*Universidad Católica de Temuco, Chile*

**Dr. Francisco Ganga Contreras**

*Universidad de Los Lagos, Chile*

**Editor**

**Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda**  
*Editorial Cuadernos de Sofía, Chile*

**Editor Científico**

**Dr. Luiz Alberto David Araujo**

*Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil*

**Cuerpo Asistente**

**Traductora: Inglés**

**Lic. Pauline Corthorn Escudero**

*Editorial Cuadernos de Sofía, Chile*

**Traductora: Portugués**

**Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón**

*Editorial Cuadernos de Sofía, Chile*

**Portada**

**Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero**  
*Editorial Cuadernos de Sofía, Chile*

**COMITÉ EDITORIAL**

**Dra. Carolina Aroca Toloza**

*Universidad de Chile, Chile*

**Dr. Jaime Bassa Mercado**

*Universidad de Valparaíso, Chile*

**Dra. Heloísa Bellotto**

*Universidad de San Pablo, Brasil*

**Dra. Nidia Burgos**

*Universidad Nacional del Sur, Argentina*

**Mg. María Eugenia Campos**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Francisco José Francisco Carrera**

*Universidad de Valladolid, España*

**Mg. Keri González**

*Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México*

**Dr. Pablo Guadarrama González**

*Universidad Central de Las Villas, Cuba*

**Mg. Amelia Herrera Lavanchy**

*Universidad de La Serena, Chile*

**Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev**

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Mg. Cecilia Jofré Muñoz**

*Universidad San Sebastián, Chile*

**Mg. Mario Lagomarsino Montoya**

*Universidad de Valparaíso, Chile*

**Dr. Claudio Llanos Reyes**

*Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile*

**Dr. Werner Mackenbach**

*Universidad de Potsdam, Alemania  
Universidad de Costa Rica, Costa Rica*

**Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín**

*Universidad de Santander, Colombia*

**Ph. D. Natalia Milanesio**

*Universidad de Houston, Estados Unidos*

**Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer**

*Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile*

**Ph. D. Maritza Montero**

*Universidad Central de Venezuela, Venezuela*

**Dra. Eleonora Pencheva**

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Dra. Rosa María Regueiro Ferreira**

*Universidad de La Coruña, España*

**Mg. David Ruete Zúñiga**

*Universidad Nacional Andrés Bello, Chile*

**Dr. Andrés Saavedra Barahona**

*Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria*

**Dr. Efraín Sánchez Cabra**

*Academia Colombiana de Historia, Colombia*

**Dra. Mirka Seitz**

*Universidad del Salvador, Argentina*

#### COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

##### Comité Científico Internacional de Honor

**Dr. Adolfo A. Abadía**

*Universidad ICESI, Colombia*

**Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Martino Contu**

*Universidad de Sassari, Italia*

**Dr. Luiz Alberto David Araujo**

*Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil*

**Dra. Patricia Brogna**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Horacio Capel Sáez**

*Universidad de Barcelona, España*

**Dr. Javier Carreón Guillén**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Lancelot Cowie**

*Universidad West Indies, Trinidad y Tobago*

**Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar**

*Universidad de Los Andes, Chile*

**Dr. Rodolfo Cruz Vadillo**

*Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México*

**Dr. Adolfo Omar Cueto**

*Universidad Nacional de Cuyo, Argentina*

**Dr. Miguel Ángel de Marco**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Emma de Ramón Acevedo**

*Universidad de Chile, Chile*

**Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia**

*Universidad Autónoma de Madrid, España*

**Dra. Patricia Galeana**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dra. Manuela Garau**

*Centro Studi Sea, Italia*

**Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg**

*Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia  
Universidad de California Los Ángeles,  
Estados Unidos*

**José Manuel González Freire**

*Universidad de Colima, México*

**Dra. Antonia Heredia Herrera**

*Universidad Internacional de Andalucía, España*

**Dr. Eduardo Gomes Onofre**

*Universidade Estadual da Paraíba, Brasil*

**Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Miguel León-Portilla**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Miguel Ángel Mateo Saura**

*Instituto de Estudios Albacetenses "don Juan Manuel", España*

**Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros**

*Diálogos em MERCOSUR, Brasil*

**Dr. Álvaro Márquez-Fernández**

*Universidad del Zulia, Venezuela*

**Dr. Oscar Ortega Arango**

*Universidad Autónoma de Yucatán, México*

**Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut**

*Universidad Santiago de Compostela, España*

**Dr. José Sergio Puig Espinosa**

*Dilemas Contemporáneos, México*

**Dra. Francesca Randazzo**

*Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras*

**Dra. Yolando Ricardo**

*Universidad de La Habana, Cuba*

**Dr. Manuel Alves da Rocha**

*Universidade Católica de Angola Angola*

**Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza**

*Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica*

**Dr. Miguel Rojas Mix**

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades Estatales América Latina y el Caribe*

**Dr. Luis Alberto Romero**

*CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig**

*Dilemas Contemporáneos, México*

**Dr. Adalberto Santana Hernández**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Juan Antonio Seda**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva**

*Universidad de Sao Paulo, Brasil*

**Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso**

*Universidad de Salamanca, España*

**Dr. Josep Vives Rego**

*Universidad de Barcelona, España*

**Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Comité Científico Internacional**

**Mg. Paola Aceituno**

*Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile*

**Ph. D. María José Aguilar Idañez**

*Universidad Castilla-La Mancha, España*

**Mg. Elian Araujo**

*Universidad de Mackenzie, Brasil*

**Mg. Romyana Atanasova Popova**

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Dra. Ana Bénard da Costa**

*Instituto Universitario de Lisboa, Portugal  
Centro de Estudios Africanos, Portugal*

**Dra. Alina Bestard Revilla**

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, Cuba*

**Dra. Noemí Brenta**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Rosario Castro López**

*Universidad de Córdoba, España*

**Ph. D. Juan R. Coca**

*Universidad de Valladolid, España*

**Dr. Antonio Colomer Vialdel**

*Universidad Politécnica de Valencia, España*

**Dr. Christian Daniel Cwik**

*Universidad de Colonia, Alemania*

**Dr. Eric de Léséulec**

*INS HEA, Francia*

**Dr. Andrés Di Masso Tarditti**

*Universidad de Barcelona, España*

**Ph. D. Mauricio Dimant**

*Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel*

**Dr. Jorge Enrique Elías Caro**

*Universidad de Magdalena, Colombia*

**Dra. Claudia Lorena Fonseca**

*Universidad Federal de Pelotas, Brasil*

**Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo**

*Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú*

**Dr. Francisco Luis Giraldo Gutiérrez**

*Instituto Tecnológico Metropolitano,  
Colombia*

**Dra. Carmen González y González de Mesa**

*Universidad de Oviedo, España*

**Ph. D. Valentin Kitanov**

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Mg. Luis Oporto Ordóñez**

*Universidad Mayor San Andrés, Bolivia*

**Dr. Patricio Quiroga**

*Universidad de Valparaíso, Chile*

**Dr. Gino Ríos Patio**

*Universidad de San Martín de Porres, Per*

**Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta**

*Universidad Iberoamericana Ciudad de  
México, México*

**Dra. Vivian Romeu**

*Universidad Iberoamericana Ciudad de  
México, México*

**Dra. María Laura Salinas**

*Universidad Nacional del Nordeste, Argentina*

**Dr. Stefano Santasilia**

*Universidad della Calabria, Italia*

**Mg. Silvia Laura Vargas López**

*Universidad Autónoma del Estado de  
Morelos, México*

**Dra. Jaqueline Vassallo**

*Universidad Nacional de Córdoba, Argentina*

**Dr. Evandro Viera Ouriques**

*Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil*

**Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez**

*Universidad de Jaén, España*

**Dra. Maja Zawierzeniec**

*Universidad Wszechnica Polska, Polonia*

Editorial Cuadernos de Sofía

Santiago – Chile

Representante Legal

Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

REVISTA  
INCLUSIONES  
REVISTA DE HUMANIDADES  
Y CIENCIAS SOCIALES

CUADERNOS DE SOFÍA  
EDITORIAL

Indización, Repositorios y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:



Information Matrix for the Analysis of Journals

MIAR 2014  
Live

latindex 15 años  
CATÁLOGO



DOAJ DIRECTORY OF  
OPEN ACCESS  
JOURNALS



biblat  
Bibliografía Latinoamericana  
en revistas de investigación científica y social

CLASE  
Citas Latinoamericanas en  
Ciencias Sociales y Humanidades

CiteFactor  
Academic Scientific Journals

Actualidad  
Iberoamericana





uOttawa

Bibliothèque  
Library



REX



WESTERN  
THEOLOGICAL SEMINARY

BIBLIOTECA ELECTRÓNICA  
DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA



Ministerio de  
Ciencia, Tecnología  
e Innovación Productiva



Vancouver Public Library



Universidad  
de Concepción

BIBLIOTECA UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

EST. 1785  
UNB  
LIBRARIES



UNIVERSITY OF  
SASKATCHEWAN

MLZ  
Heinz Maier-Leibnitz Zentrum

Hellenic Academic Libraries Link

HEAL LINK

Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών

**TARGET: UN MODELO PARA LA MEJORA DE LAS NECESIDADES PSICOLÓGICAS,  
LA MOTIVACIÓN Y EL FAIR-PLAY EN ESCOLARES DE PRIMARIA**

**TARGET: A MODEL FOR IMPROVING PSYCHOLOGICAL NEEDS, MOTIVATION  
AND FAIR-PLAY IN ELEMENTARY SCHOOLS**

**Lic. Javier Naves Suárez**

Universidad de Oviedo, España  
javi.naves@gmail.com

**Mt. (c) Adriano Fernández Vallines**

Universidad de Oviedo, España  
adri14vallines@gmail.com

**Dra. María Belén San Pedro Veledo**

Universidad de Oviedo, España  
pedromaria@uniovi.es

**Dra. Carmen González González de Mesa**

Universidad de Oviedo, España  
gmcarmen@uniovi.es

**Fecha de Recepción:** 06 de febrero de 2019 – **Fecha Revisión:** 19 de febrero de 2019  
**Fecha de Aceptación:** 28 de febrero de 2019 – **Fecha de Publicación:** 19 de marzo de 2019

### **Resumen**

El objetivo de este estudio ha sido comprobar si el clima motivacional y el ambiente de trabajo creado por el docente o entrenador pueden mejorar los comportamientos de fair-play, la autonomía a la hora de aprender, la relación con los compañeros, una mejor percepción de la competencia y mayor divertimento en la práctica. Se ha aplicado la estrategia TARGET en un grupo de jugadores de fútbol de 9 y 10 años aplicando un cuestionario compuesto por las escalas de Fair-Play, el cuestionario de Necesidades Psicológicas Básicas (NPB) y el de Motivación en las clases de Educación Física (MEF), antes y después de la aplicación de la estrategia. Los resultados indican que después de la aplicación del programa han aumentado las valoraciones en los factores diversión con la práctica, la motivación intrínseca, la sensación de autonomía, la competencia percibida y las relaciones interpersonales, y han disminuido los valores relacionados con la motivación extrínseca, la desmotivación, la valoración de la victoria y el juego duro.

### **Palabras Claves**

TARGET – Fair-Play – NPB – MEF – Deporte Escolar

### **Abstract**

The objective of this study was to check whether the motivational climate and the work environment created by the teacher or trainer can improve fair-play behavior, autonomy when learning, the relationship with classmates, a better perception of the competition and greater fun in practice. The TARGET strategy has been applied in a group of soccer players of 9 and 10 years applying a

LIC. JAVIER NAVES SUÁREZ / MT (C) ADRIANO FERNÁNDEZ VALLINES / DRA. MARÍA BELÉN SAN PEDRO VELEDO  
DRA. CARMEN GONZÁLEZ GONZÁLEZ DE MESA

**TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria pág. 74**

questionnaire composed of the Fair-Play scales, the Basic Psychological Needs Questionnaire (NPB) and the Motivation in the Physical Education classes (MEF), before and after the implementation of the strategy. The results indicate that after the application of the program the values in fun factors with practice, intrinsic motivation, the sense of autonomy, perceived competence and interpersonal relationships have increased, while values related to extrinsic motivation, the demotivation, the valuation of the victory and the hard game have decreased.

### **Keywords**

TARGET – Fair-Play – NPB – MEF – School Sports

### **Para Citar este Artículo:**

Naves Suárez, Javier; Fernández Vallines, Adriano; San Pedro Veledo, María Belén y González González de Mesa, Carmen. TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria. Revista Inclusiones Vol: 6 num Especial (2019): 73-97.

## Introducción

Uno de los principales problemas que presenta la sociedad del S.XXI es el progresivo aumento del sedentarismo entre la población más joven. La salud es la principal perjudicada por este estilo de vida, hecho reflejado en el creciente número de afectados por enfermedades cardiovasculares y en el notable incremento en las tasas de sobrepeso y obesidad infantil<sup>1</sup>. Atrás ha quedado la etapa en que el tiempo libre significaba actividades en el exterior, deporte y comunidad, para dar paso a los nuevos patrones de ocio definidos por el mercado tales como televisión, internet o videojuegos. Son estos los factores que desencadenan la preocupación por el descenso en la práctica de la actividad física, y llevan a especialistas y maestros a plantear métodos para su resurgir como hábito fundamental para una vida saludable.

Tal problema se agrava en la edad adulta, sin embargo, su origen está en las primeras etapas de la vida. La etapa escolar es el momento óptimo para inculcar estos hábitos y valores pues es cuando se desarrolla, en mayor medida, el aprendizaje. Es por esto, por lo que la materia de Educación Física tiene una gran importancia y responsabilidad.

Es posible citar trabajos sobre las relaciones entre la Educación Física como área curricular, u otros tipos de ejercicio desarrollados en el marco del centro educativo, y el mantenimiento de un hábito de práctica en la edad adulta<sup>2</sup>. Varias conclusiones de estos estudios coinciden en el peso del papel que juega el centro educativo en la adquisición de hábitos deportivos, tanto incentivando la práctica extracurricular como proporcionando materiales, supervisando las actividades con especialistas e informando sobre sus posibilidades en el entorno próximo.

Frente a la teoría de que los beneficios que aporta la práctica de ejercicio se incrementan durante el tiempo libre en las primeras etapas de la vida<sup>3</sup>, encontramos su antagonista, que señala su significativa disminución durante la adolescencia<sup>4</sup>. Existen varias investigaciones que hablan de un 70% de abandono de este hábito antes de cumplir los trece años<sup>5</sup>. Tales datos requieren de un exhaustivo análisis que desvele los motivos de esta renuncia, con la finalidad de encontrar un sistema que favorezca el mantenimiento de esta práctica y por lo tanto una mejora en la calidad de vida.

<sup>1</sup> J. W. Twisk; H. C. Kemper y W. Van Mechelen, "Tracking of activity and fitness and the relationship with cardiovascular disease risk factors", *Medicine and Sciences in Sports and Exercise* Vol: 32 num 8 (2000): 1455-1461.

<sup>2</sup> F. Trudeau et al., "Daily primary school physical education: effects on physical activity during adult life", *Medicine and Sciences in Sports and Exercise* Vol: 31 num 1 (1999): 111-117; F. Trudeau; L. Laurencelle y R. J. Shepard, "Tracking of physical activity from childhood to adulthood", *Medicine and Sciences in Sports and Exercise* Vol: 36 num 11 (2004): 1937-1943 y F. Trudeau y R. J. Shepard, "Contribution of school programmes to physical activity levels and attitudes in children and adults", *Sport Medicine* Vol: 35 num 2 (2005): 89-105.

<sup>3</sup> D. E. Warburton et al., "Evidence-informed physical activity guidelines for Canadian adults", *Applied Physiology Nutrition and Metabolism* Vol: 32 num 2 (2007): 16-68.

<sup>4</sup> S. C. Dumith et al., "Physical activity change during adolescence: a systematic review and a pooled analysis", *International Journal of Epidemiology* Vol: 40 num 3 (2011): 685-698.

<sup>5</sup> F. Engh, *Why Johnny hates sport: Why organized youth sports are failing our children and what we can do about it* (Garden City Park, NY: Square, 2002).

TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria pág. 76

Esta decadencia en la ejecución de ejercicio físico promueve la investigación y aplicación de nuevos métodos como el que en este trabajo se expone, el TARGET, un modelo que sienta sus bases sobre la importancia de la motivación en la enseñanza. Llegado a este punto, trataremos de centrarnos en qué se entiende por motivación y por qué es importante en la labor docente.

La motivación es un punto fundamental en el área de Educación Física, así como en el deporte en general, e incluso resulta evidente afirmar que juega un papel clave en el proceso de aprendizaje. La participación activa del alumnado ha supuesto un cambio en el rol del docente, que es ahora un mediador, un “dispensador” de la información<sup>6</sup>, rompiendo así con la figura tradicional.

En el panorama educativo actual, la motivación está abriéndose, dando lugar a una metodología renovada, acorde a las demandas y necesidades de los alumnos. Maestros y pedagogos debemos hacer uso de métodos basados en este estímulo, buscando la iniciativa y el espíritu emprendedor de los estudiantes. Sólo así se logrará la inquietud por el aprendizaje. Los estudios sobre deporte escolar y juvenil han mostrado repetidamente que la principal razón para participar en un programa es el deseo de diversión, mientras que la falta de divertimento es causa fundamental de abandono, así como la indeterminación del compromiso deportivo<sup>7</sup>.

La motivación puede proceder del propio individuo (motivación intrínseca), como por agentes externos (motivación extrínseca). Para Alonso y Montero<sup>8</sup>, los alumnos persiguen unas metas que determinan su modo de afrontar las actividades escolares.

Estas son:

- **Metas relacionadas con la tarea.** Hace referencia a la motivación intrínseca.
- **Metas relacionadas con el yo.** Los alumnos han de realizar sus tareas de modo que alcancen un nivel preestablecido, que se suele corresponder con el de los demás.
- **Metas relacionadas con la valoración social.** Tiene que ver con la experiencia emocional que deriva de la respuesta social a la propia actuación (motivación extrínseca).
- **Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas.** Se corresponde con la obtención de un premio o regalo en consecuencia de un logro (motivación extrínseca).

<sup>6</sup> G. Rodríguez, “Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de E.S.O.” (Tesis Doctoral Inédita, Universidad de La Coruña, 2009).

<sup>7</sup> J. A. Cecchini; L. M. Echevarría y A. Méndez, Intensidad de la motivación hacia el deporte en la edad escolar (Oviedo: Universidad de Oviedo, 2003) y J. Cruz et al., “Identificación de conductas, actitudes y valores relacionados con el fairplay en deportistas jóvenes”, Investigaciones en Ciencias del Deporte num 9 (1996): 37-87.

<sup>8</sup> I. Montero y J. Alonso, “Orientación motivacional y estrategias motivadoras en el aprendizaje escolar”, en Desarrollo psicológico y educación, eds. En C. Coll, A. Marchesi y J. Palacios (Madrid: Alianza, 1990).

TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria pág. 77

No obstante, hay aspectos en la educación, y como consecuencia en la educación deportiva, que no pueden pasar inadvertidos y no están reñidos con la motivación, más bien se complementan entre sí, a saber, el *fair-play*. Ya hace siglos Platón definía el deporte como una disciplina cuyos resultados no se limitan solo al cuerpo, sino que pueden proyectarse aún al alma misma. El concepto ha variado y evolucionado a lo largo de la historia, sin embargo, su esencia se mantiene.

El *fair-play* engloba valores sociales y morales, entre los que se incluyen el respeto por el reglamento, los jueces, los oponentes y las normas sociales, junto con una visión deportiva positiva.

El concepto de “juego limpio” tal como hoy se entiende se forjó en la Inglaterra victoriana de finales del siglo XIX; primero a partir de los *gentlemen*, que concebían el deporte como recreación y placer y para quienes la victoria llegaba a ser accesorio, y, posteriormente, desde el sistema educativo. Es la metodología que trata de enseñar a través de los valores inherentes al deporte. Muchos son los autores que han definido el *fair-play*. Como ejemplo, pueden verse las definiciones mostradas en la Tabla 1.

AUTOR	AÑO	DEFINICIÓN
Gibbons y Ebeck	1997	...respeto por las reglas, por los árbitros y sus decisiones, así como por los otros y promover la igualdad de oportunidades.
Weiss	2006	...igualdad de oportunidades para todos los participantes, respetar el adversario y compañero, siempre cumpliendo la normativa de la competición.
Pinheiro	2014	...jugar con fair play implica aceptar el resultado. Es imprevisible y por ello, debe asumirse con serenidad y humildad tanto derrota como victoria.

Tabla 1  
Definiciones destacadas del concepto Fair-Play.  
Fuente: Pinheiro, Camerino y Sequeira<sup>9</sup>

Sin embargo, en contra del *fair-play* se puede encontrar la orientación al ego, que entre otras cosas potencia el juego duro, la superación de los demás a costa de lo que sea, y el rendimiento. Busca la comparación de la figura del alumno con la del resto de sus compañeros, promoviendo así la necesidad de destacar sobre los demás. También la evaluación pública ayuda a potenciar esta serie de valores negativos en los alumnos. De acuerdo con Rudd y Gordon<sup>10</sup>, existen aspectos contradictorios con respecto a la orientación al ego, cuya orientación aboga por el juego duro, la victoria, la astucia e incluso contempla positivamente el engaño con el fin de lograr su objetivo. Este concepto dista mucho de cómo este autor entiende el *fair-play*, un deseo de actuar con suma nobleza. Diferentes estudios relacionan una orientación al ego con juicios y comportamientos anti *fair-play*, promoción de la comparación y rivalidad interpersonales<sup>11</sup>.

<sup>9</sup> V. Pinheiro; O. Camerino y P. Sequeira, “Recursos para potenciar el fair play en la iniciación deportiva”, RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación num 24 (2013): 88-90.

<sup>10</sup> A. Rudd y B. S. Gordon, “An exploratory investigation of sportsman- ship attitudes among college student basketball fans”, Journal of Sport Behavior Vol: 33 num 4 (2010): 466-488.

<sup>11</sup> J. L. Duda; L. K. Olson y T. J. Templin, “The relationship of task and ego orientation to sportsmanship attitudes and the perceived legitimacy of injurious acts”, Research Quarterly for

TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria pág. 78

Debemos pues evitar caer en la competitividad y los malos valores creados a raíz de la orientación al ego. En este aspecto juega un papel fundamental el maestro, ya que debe hacer de las sesiones un lugar en el que el único objetivo sea superarse a sí mismo, buscar la evolución integral del alumno y tratar de favorecer las necesidades psicológicas básicas a las que todo niño necesita adaptarse y superar.

La teoría de autodeterminación considera que tres necesidades psicológicas primarias y universales: autonomía, competencia y relación con los demás, motivan el comportamiento humano. Se entiende por “competencia” a la capacidad que tienen las personas para percibir que realizan las acciones con eficacia y los obtienen buenos resultados finales. La “autonomía” viene a ser esa necesidad que tienen los alumnos por decidir por sí mismos las acciones a seguir. Y las “relaciones sociales” son aquellas capacidades de adaptación a un entorno social concreto o a la vinculación con las personas con las que se rodea.

Deci y Ryan<sup>12</sup> definen estas necesidades como “nutrimentos psicológicos innatos que son esenciales para un prolongado crecimiento psicológico, integridad y bienestar”. Sin embargo, es fácil caer en la rivalidad, ya que “los esfuerzos competitivos e individualistas han sido los predominantes en la escuela. El aprendizaje cooperativo ha sido relativamente ignorado y muy poco utilizado por los docentes, aun cuando es sin duda la forma más poderosa e importante de estructurar las situaciones de aprendizaje”<sup>13</sup>. El trabajo de manera cooperativa o colaborativa desarrolla la competencia de aprender a aprender, dota a los alumnos de habilidades para la resolución de conflictos y acerca a los alumnos a la realidad de la sociedad actual caracterizada por la diversidad.

Asimismo, además de habilidades para la socialización, brinda autonomía a los estudiantes. La participación activa del alumnado en la toma de decisiones y la atención a sus intereses convierte el aprendizaje en algo atrayente, lo cual no debe confundirse con dejar de atender a lo que establece el currículum de Educación Primaria.

La satisfacción de estas necesidades psicológicas básicas tiene como resultado un funcionamiento más efectivo en las clases de Educación Física, sin embargo, es elemental atender a actividades adaptadas a las características del grupo, evitar la rivalidad y las comparaciones entre iguales, incidir en discursos sobre las diferentes habilidades valorando las destrezas individuales y pensando en un abanico de actividades que aborden aquello en lo que destaca cada uno. De este modo evitamos un bajo autoconcepto o pérdida de interés.

---

Exercise and Sport Vol: 62 num 1 (1991): 79-87; J. G. H. Dunn y J. Causgrove, “Goal orientations, perceptions of aggression, and sports personship in elite male youth ice hockey players”, The Sport Psychologist num 13 (1999): 183-200; M. Kavussanu y G. C. Roberts, “Moral functioning in sport: An achievement goal perspective”, Journal of Sport y Exercise Psychology Vol: 23 num 1 (2001): 37-54 y B. W. Miller; G. C. Roberts, y Y. Ommundsen, “Effect of motivational climate on sports person ship among competitive youth male and female football players”, Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports Vol: 14 num 3 (2004): 193-202.

<sup>12</sup> E. L. Deci y R. M. Ryan, “The what and why of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour”, Psychological Inquiry Vol: 11 num 4 (2000): 227-268.

<sup>13</sup> D. W. Johnson y R. T. Johnson, Aprender juntos y solos (Buenos Aires, Argentina: Aique, 1999), 29.

**TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria** pág. 79

Este método, explicado y desarrollado más adelante, se centra en unas determinadas áreas para lograr una mejor y mayor predisposición a la hora de afrontar una actividad física, resultando así un modelo idóneo para lo buscado.

Lo pretendido con este trabajo es reflejar y dar voz a la innovación educativa, evidenciar la posibilidad de aplicar nuevas técnicas y mostrar resultados que verifiquen su eficacia. El método que se expone viene de la mano de un aprendizaje conjunto y, por lo tanto, de habilidades y valores sociales básicos para el deporte y la vida. Su elaboración supone un proceso de observación, análisis y valoración con el objetivo de provocar una mejora, no sólo en el área concreta que trata, sino el planteamiento de un método aplicable al conjunto de estas. Muestra los efectos que ciertos estímulos, tales como la motivación, tienen sobre los alumnos, así como el papel activo de los niños cuando se les facilita la autonomía.

El planteamiento actual del deporte escolar no es suficiente para conseguir los beneficios que esta práctica brinda, incluso en ocasiones puede llegar a perjudicar el desarrollo moral y de educación en valores<sup>14</sup>. Por ello, a la hora de innovar, el reto para los docentes es poner en marcha una metodología que permita al alumno integrar e interpretar el conocimiento, de tal manera que sea capaz de utilizar lo que aprende en la escuela en cualquier situación de su vida real<sup>15</sup>.

Asimismo, es también necesario que el resto de agentes sociales se comprometan en un esfuerzo común para lograr un aumento en los índices de actividad física<sup>16</sup>. Esto es, que a pesar de que esta área curricular sea considerada principal valedora de la promoción de la salud, el centro educativo, como institución se encuentra lejos de poder asegurar la cantidad semanal suficiente de ejercicio para lograr los objetivos mínimos curriculares, así como de mejorar y prevenir la salud de sus estudiantes<sup>17</sup>. Es por ello por lo que, desde la propia escuela, como institución social de primer orden, se deben poner en marcha diferentes acciones interdisciplinares (formales y no formales) para el fomento de la práctica físico-deportiva, tanto dentro como fuera de sus horarios e instalaciones.

Los objetivos de este trabajo han sido comprobar si el clima motivacional y el ambiente de trabajo creado por el docente o entrenador, el aumento de la motivación intrínseca en los escolares y el trabajo grupal en los entrenamientos, puedan mejorar los comportamientos de *fair-play*, la autonomía a la hora de aprender, la relación con los compañeros, una mejor percepción de la competencia y mayor divertimento en la práctica deportiva.

## **El Modelo TARGET**

La preocupación de especialistas por fomentar la práctica físico-deportiva ha supuesto prestar una especial atención a las clases de Educación Física. Es por ello que

<sup>14</sup> R. Llamedo, "Las repercusiones del clima motivacional generado por el profesor de Educación Física en los mediadores psicológicos, la motivación autodeterminada y las actitudes de los alumnos en el aula", (Tesis Doctoral, Universidad de Oviedo, 2016).

<sup>15</sup> E. Hinojosa y F. López, Evaluación del aprendizaje, alternativas y nuevos desarrollos (México: Porrúa, 2000).

<sup>16</sup> J. L. Hernández et al., "Frecuencia de actividad física en niños y adolescentes: relación con su percepción de autoeficacia motriz, la práctica de su entorno social y su satisfacción con la Educación Física", Infancia y aprendizaje Vol: 31 num 1 (2008): 79-92.

<sup>17</sup> F. Trudeau y R. J. Shepard, "Contribution of school programmes..."

**TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria** pág. 80

en la actualidad existen múltiples programas relacionados con este tema. Uno de ellos, es el TARGET de Epstein<sup>18</sup>. Este programa pretende conseguir unos mayores niveles de participación y esfuerzo a través de la motivación, la diversión y la mejora del autoconcepto.

El TARGET recoge una serie de estrategias basadas en seis áreas, que Treasure posteriormente, en 1993, desarrollará en el contexto de la educación física. A partir de las iniciales de los títulos de dichas áreas surge este acrónimo en inglés, a saber: ***Task, Authority, Recognition, Groups, Evaluation and Time***. Se explican a continuación lo que se entiende en cada uno de los acrónimos para su aplicación en la práctica docente.

**1.- Tarea:** Trabajar en diferentes actividades a la vez permite que los estudiantes tengan menos oportunidades de comparar su ejecución con la de los demás participantes. De esta manera el alumno no se sentirá cohibido a la hora de realizar una tarea y con ello lograremos una mayor participación y una mejora del autoconcepto. Éstas han de ser abiertas y presentadas de modo global por el profesor.

**2.- Autoridad:** Los alumnos deben de estar más implicados en la toma de decisiones sobre las actividades. Cuando el alumno tiene la capacidad de decidir qué hacer y sabe cómo participar, logramos mayor predisposición, iniciativa y motivación en los niños<sup>19</sup>. Favorece, esta autonomía, el desarrollo de su capacidad para la resolución de conflictos.

**3.- Reconocimiento:** El profesor debe premiar al alumno reconociéndole sus progresos individuales de forma privada, desarrollando sentimientos de satisfacción intrínseca e interés continuo en la educación física<sup>20</sup>. De esta manera se potencia su motivación y se consigue alejar al alumno de la orientación al ego.

**4.- Agrupación:** El profesor debe formar pequeños grupos cooperativos, siempre evitando la rivalidad y competencia entre ellos. Así se desarrollarán y mejorarán las habilidades sociales, colaborativas y de respeto. Las personas somos seres sociales que necesitan de la interacción interpersonal, de modo que este modo de trabajo constituye una lección y entrenamiento de sus habilidades para con el mundo exterior. Para su formación se ha de atender a la diversidad y tratar de crear grupos heterogéneos y equilibrados. De esta manera aprenderán a trabajar con diferentes personas y ritmos.

**5.- Evaluación:** La evaluación debe tener en cuenta la evolución del alumno, sus destrezas y capacidades individuales, la participación en las clases de educación física y el esfuerzo ofrecido<sup>21</sup>. Asimismo, debe existir una retroalimentación, entre docente y discente o incluso entre alumnos. El proceso de aprendizaje trae intrínseco el error, una forma natural de aprendizaje que debe ser tratada constructivamente.

<sup>18</sup> J. L. Epstein, "Effective schools or effective students? Dealing with diversity", en *Child and family policy*, Vol. 6. *Policies for America's public schools: Teachers, equity, and indicators*, eds. R. Haskins y B. MacRae (Westport, CT, US: Ablex Publishing, 1988), 89-126.

<sup>19</sup> C. Ames, "Objetivos de logro, clima motivacional y procesos motivacionales". En *Motivación en el deporte y el ejercicio*, ed. GC Roberts (Champaign, IL, US: Human Kinetics Books, 1995), 161-176.

<sup>20</sup> D. Treasure y G. Roberts, "Applications of achievement goal theory to physical education: implications for enhancing motivation", *Quest*, num 47 (1995): 475-489.

<sup>21</sup> R. Butler, "Task-Involving and Ego-Involving Properties of Evaluation: Effects of Different Feedback Conditions on Motivational Perceptions, Interest, and Performance", *Journal of Education Psychology*, num 79 (1987): 474-482 y J. G. Nicholls, *The competitive ethos and democratic education* (Cambridge, MASS: Harvard University Press, 1989).

TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria pág. 81

**6.- Ritmo:** Se permite a los alumnos a participar en la toma de decisiones referidas al ritmo de enseñanza-aprendizaje y al tiempo asignado a cada actividad<sup>22</sup>. La diversidad hoy debe ser aceptada y comprendida. Los alumnos han de consensuar y comprender los diferentes ritmos de trabajo.

### **Papel del docente**

Conscientes de que el principal rasgo que define a la sociedad de este siglo es su carácter permutable, las instituciones escolares deben evolucionar acorde a las demandas que esta exige. Por ello, la innovación educativa debe ser tarea fundamental de las mismas<sup>23</sup>. Sin embargo, aun siendo conocedores de este ritmo acelerado, la enseñanza en las escuelas actuales permanece aferrada a la didáctica tradicional.

Centrado en el terreno de la educación física y de acuerdo con lo que apunta Fullan<sup>24</sup>, el profesor de educación física juega un papel básico en la formación y promoción del deporte en edades tempranas, periodo de contacto con este campo y de mayor actividad física.

La Educación Física es, para muchos escolares, el único entorno en el que practican deporte. Además, centros escolares son fuente de influencias y estímulos para el desarrollo de valores socio-morales<sup>25</sup> debido a la continua interacción entre iguales mediante el trabajo colaborativo, compartiendo materiales, y planteándose metas conjuntas. Se convierte así la Educación Física en un contexto único para el desarrollo moral de la juventud y para aprender códigos éticos de comportamiento, cohesión grupal, respeto por los demás y promover conductas sociales adecuadas<sup>26</sup>.

Si la metodología ha de cambiar, el rol del docente debe dejar atrás su figura como única fuente de conocimiento para dar paso a un guía y mediador del proceso de aprendizaje. Es pues el encargado de plantear un método y propiciar un entorno en el que todo lo anterior dé sus frutos. Entre sus funciones y responsabilidades están:

**1.- La seguridad** a la hora de promover actividades y tareas, aspecto propio de cualquier práctica físico-deportiva.

**2.- Las mejoras fisiológicas.** Hace referencia a planteamientos secuenciados por cursos, ciclos, etapas y unidades didácticas. Ante esto, el docente debe atender siempre a las características individuales de cada uno de sus alumnos, así como a sus capacidades y posibilidades.

<sup>22</sup> Cecchini et al., "La influencia del profesor de educación física en la motivación intrínseca, la autoconfianza, la ansiedad y los estados de ánimo previos y posteriores a la competición". Revista Europea de Ciencias del Deporte, Vol: 1 num 4 (2001): 1-11.

<sup>23</sup> M. R. Navarro, Innovación educativa: teoría, procesos y estrategias (Madrid, España: Síntesis, 2000).

<sup>24</sup> M. G. Fullan, Change forces (London: Falmer Press, 1993), 21-22.

<sup>25</sup> D. Kirk, "Curriculum work in physical education: Beyond the objectives approach?" Journal of Teaching in Physical Education, num 12 (1993): 244-265 y D. Siedentop, Physical education: Introductory analysis (Dubuque, IA: WM.C. Brown, 1980).

<sup>26</sup> T. Sharpe; M. Brown y K. Crider, "The effects of a sportsman- ship curriculum on generalized positive social behavior of urban elementary school students". Journal of Applied Behavior Analysis, num 28 (1995): 401- 406.

TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria pág. 82

**3.- El ámbito pedagógico.** De él depende la dimensión emocional, psicológica y social. El maestro debe lograr una mayor implicación del alumno a través de las Necesidades Psicológicas Básicas de cada uno de ellos.

**4.- La motivación.** El ámbito emocional se ve reflejado en las sensaciones y experiencias personales del alumnado. Del mismo modo, entran en juego las propias características de cada alumno y el maestro deberá tratar de potenciar la motivación intrínseca de cada alumno adaptándose a las mismas.

**5.- El ámbito social.** Las relaciones entre todos los miembros del grupo-clase son determinantes en la puesta a punto de la acción pedagógica, pretendiendo unos resultados fructíferos bajo un clima agradable. De ahí que en esta metodología la agrupación de los participantes tenga una gran importancia. Los niños deben aprender a compartir espacios con personas variadas y diferentes a su grupo de confortabilidad.

**6.- Las Necesidades Psicológicas Básicas.** Es la búsqueda del desarrollo integral del alumno. Va más allá de lo académico atendiendo también a destrezas afectivas y sociales.

A pesar de que todas ellas resultan fundamentales, en el presente trabajo se estudian a los tres últimos aspectos citados: la motivación, el ámbito social y las necesidades psicológicas básicas (de ahora en adelante NPB).

### Antecedentes

El TARGET ha sido motivo de estudio durante las últimas décadas dentro del ámbito educativo. El primer autor que establece una división de apartados, basados en el clima motivacional dentro del aula, es Epstein en 1988. Su trabajo ha servido como fuente de inspiración y ejemplo para la creación de instrumentos basados en la motivación a través de la observación sistemática de todas las posibles variables en las clases de esta materia<sup>27</sup> y la percepción de las estrategias motivacionales en las clases de Educación Física.

Existen estudios que han llevado a cabo esta metodología a otras edades, como en el estudio de Moya y Morán<sup>28</sup> que se realizó en el ámbito universitario. Estos autores pretendieron enriquecer al TARGET a través de la realización de tareas más atractivas para el alumnado, llevar a cabo sistemas de evaluación más variados, conseguir una mayor participación por parte de los participantes, mayor responsabilidad en el aprendizaje y fomentar el papel activo de los estudiantes mediante el trabajo cooperativo. Se comprobó que la motivación en los estudiantes universitarios se había incrementado, pero, sin embargo, éste no fue significativo<sup>29</sup>, lo cual hace reincidir en la idea de que la infancia y adolescencia resultan la etapa óptima para llevar a cabo esta metodología.

---

<sup>27</sup> J. R. Todorovich y M. D. Curtner-Smith, "Influence of the motivational climate in physical education on sixth grade pupils' goal orientations", *European Physical Education Review*, Vol: 8 num 2 (2002): 119-138.

<sup>28</sup> M. Moya, y C. Morán, "Diseño de un programa de motivación de logro desde el ámbito de la Educación Superior". *Revista INFAD de Psicología*, Vol: 1 num 3 (2014): 61-70.

<sup>29</sup> M. D. Gourlan, D. Trouilloud, y P. Sarrazin. "Motivational Characteristics of obese Adolescents toward physical activity: Contribution of selfdetermination theory". *European Review of Applied Psychology* num 63 (2013): 209-218.

TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria pág. 83

Por último, mencionar el estudio de Llamedo<sup>30</sup> en el que se ha basado la realización de este trabajo. Ese estudio se realizó para alumnos de Educación Secundaria, y para este trabajo se ha adaptado para la Educación Primaria.

## Método

### Participantes

Los participantes de esta encuesta han sido nueve niños de edades comprendidas entre nueve y diez años, jugadores todos ellos de un Club de Fútbol de una ciudad costera del Principado de Asturias (España). La totalidad de estos vive en barrio industrial de esta ciudad y cursan Educación Primaria en colegios públicos.

La muestra se ha seleccionada por conveniencia en función de los objetivos e intereses, y por la situación personal de dos de los participantes en el estudio, que en este momento eran entrenadores de dicho Club.

### Instrumentos

Para evaluar esta intervención y comprobar el funcionamiento del TARGET se ha utilizado como instrumento un cuestionario compuesto por tres escalas y de esta manera analizar las diversas variables objeto de estudio. Las tres escalas responden a una escala Likert que oscila entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo).

El **Cuestionario de necesidades psicológicas básicas (NPB)**, que fue diseñado por Moreno y otros<sup>31</sup> para su investigación y adaptación a la educación física de la escala de las NPB en el ejercicio. Para esta adaptación se realizaron dos estudios con alumnado murciano de educación física, con edades comprendidas entre los 14 y los 16 años. En este estudio se aplicó la versión en español<sup>32</sup> de la *Basic Psychological Needs in Exercise Scale*<sup>33</sup>. Esta escala está compuesta por doce variables que evalúan la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en la asignatura de educación física, es decir, la competencia (cuatro variables), autonomía (cuatro variables) y relación con los demás (cuatro variables).

La **Escala de Actitudes de Fair-Play**<sup>34</sup> (Cruz et al., 1996), es un cuestionario de 23 ítems divididos en tres subescalas: 12 variables de juego duro, 6 de victoria y 5 de divertimento. Es una escala validada a partir de los trabajos de Boixadós y Cruz<sup>35</sup>. Su objetivo principal ha sido medir las actitudes que tenían los jugadores hacia el Fair-play.

<sup>30</sup> R. Llamedo, "Las repercusiones del clima..."

<sup>31</sup> Moreno et al., "Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. Revista Mexicana de Psicología", Vol: 25 num 2 (2008): 295-303.

<sup>32</sup> Sánchez Oliva et al., "Desarrollo y validación del cuestionario de apoyo a las necesidades psicológicas básicas en Educación Física", Motricidad. European Journal of Human Movement, num 30 (2013): 53-71.

<sup>33</sup> S. P. Vlachopoulos y S. Michailidou, "Development and initial validation of a measure of autonomy, competence, and relatedness in exercise: The basic psychological needs in exercise scale", Measurement in Physical Education and Exercise Science, num 10 (2006): 179-201.

<sup>34</sup> Cruz et al., "Identificación de conductas, actitudes y valores relacionados con el fairplay en deportistas jóvenes", Investigaciones en Ciencias del Deporte, num 9 (1996): 37-87.

<sup>35</sup> M. Boixadós y J. Cruz, "Evaluación del fairplay en futbolistas jóvenes", Revista Española de Educación Física y Deportes, Vol: 2 num 3 (1995): 13-22.

TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria pág. 84

El **Cuestionario de Motivación en las Clases de Educación Física (MEF)**, de Leo y otros<sup>36</sup>, 2012. El MEF formado por 20 ítems, encabezados por la premisa: “Participo en los entrenamientos de fútbol...”. Se debe destacar que cada ítem está dirigido a analizar el tipo de motivación que tiene el alumnado. De este modo se estudia la motivación intrínseca, la extrínseca (regulación identificada), la extrínseca (regulación introyectada), la extrínseca (regulación externa) y la desmotivación.

## Procedimiento

Para la participación en este estudio, lo primero que se hizo fue pedir permiso al club. Una vez dado el visto bueno del club, se pide permiso a los padres de los jugadores. Para ello se les explica brevemente en que consiste el estudio y que fin tiene. Una vez explicado se les facilitará la hoja de autorización para que den su consentimiento.

El cuestionario inicial se aplicó el día 20 de noviembre de 2017, mientras que el cuestionario final tuvo lugar el 22 de enero de 2018). En total son 2 meses de duración y 14 sesiones de trabajo. Se les explicó que las encuestas serán en todo momento anónimas y voluntarias.

Todos los cuestionarios fueron completados bajo la presencia de un profesional participante en este trabajo y formado a tal efecto.

Las sesiones de fútbol se elaboran en base al modelo y los procedimientos sugeridos por el TARGET<sup>37</sup>, siendo estrategias consistentes para la promoción de un clima de maestría y organizadas en base a las áreas del TARGET de Epstein<sup>38</sup>.

Las sesiones realizadas por otra de las personas participantes en el estudio se elaboraron en base al modelo y los procedimientos sugeridos para alentar la implicación en la tarea<sup>39</sup>. A continuación, se explicarán las estrategias que se han utilizado durante este estudio siguiendo los seis apartados del TARGET.

Durante estas sesiones se han planteado tareas que suponen un reto personal para los jugadores, buscando siempre la mayor motivación en base a la tarea. Los propios deportistas son los que se marcan los objetivos, buscan los errores y trabajan para mejorarlos. En todo momento se centra en el proceso de aprendizaje y se tienen en cuenta las necesidades individuales de cada persona, sin hacer comparaciones inter-individuales.

<sup>36</sup> F. Leo et al, “Validation of the Motivation in Physical Education Questionnaire in Primary Education (CMEF-EP)”. *Universitas Psychologica*, Vol: 15 num 1 (2016): 315-326.

<sup>37</sup> D. C. Treasure, “A social-cognitive approach to understanding children’s achievement behavior, cognitions, and affect in competitive sport” (Tesis doctoral inédita, Universidad de Illinois, 1993).

<sup>38</sup> J. L. Epstein, “Effective schools...”

<sup>39</sup> J. A. Cecchini et al., “Exercise and Epstein’s TARGET for treatment of depressive symptoms: A randomized study”. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. Num 15 (2015): 191-199; J. L. Duda y I. Balaguer. “Coach-created motivational climate”. En *Social Psychology in Sport*, eds. S. Jowett, y D. Lavalle. (Champaign, IL: Human Kinetics, 2007), 117-130; D. C. Treasure, “A social-cognitive approach...” y D. Treasure y G. Roberts, “Applications of achievement...”

**TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria pág. 85**

Se plantea una mayor responsabilidad en la toma de decisiones a los jugadores, y tienen un papel más importante en la consecución de los objetivos y la intervención sobre la tarea.

El entrenador tiene en cuenta en todo momento la mejoría, pero sin contemplar el nivel de habilidad de los jugadores. De esta manera se les sitúa a todos en un mismo punto de partida y se reconoce la mejora individual. Las comparaciones siempre tienen que ser auto-referenciadas, es decir los jugadores siempre tienen que compararse consigo mismos para ver la evolución y progresión que han obtenido.

En estas sesiones se han utilizado muchas tareas en las que eran necesarias las agrupaciones. En todo momento se han hecho los grupos de carácter heterogéneo y flexible. Los grupos variaban mucho, de esta forma se fomentaba la cooperación entre todos los integrantes del grupo.

Se ha tenido en cuenta siempre la evolución del jugador de manera individual, valorando en todo momento en esfuerzo, la persistencia y el progreso hacia las diferentes metas, tanto individuales como colectivas. El jugador forma parte también del proceso de evaluación, es decir, él mismo evalúa parte de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

La duración de las actividades estaba consensuada con los propios jugadores, teniendo en cuenta las necesidades de cada uno de ellos.

## **Resultados**

Los resultados se muestran en diagrama formados por dos barras: la primera, de color verde, hace referencia a la primera encuesta que realizaron los participantes del estudio (Pre), mientras que la segunda, de color amarillo, hace referencia a la encuesta realizada después de aplicar la metodología TARGET (Post).

En el diagrama de barras de la Figura 1, se puede analizar el resultado obtenido en cada ítem de la escala MEF. Los ítems E1, E2, E3, E7, E8, E11, E12, E14, E15 y E16 están relacionadas con la motivación intrínseca. De todos estos ítems el que más ha aumentado ha sido el E14 “participo en los entrenamientos de fútbol porque me molesta cuando no lo hago”, con una variación de 1,25 puntos.

Con la motivación extrínseca están relacionadas los ítems E4, E9, E10, E13, E18 y E19. La pregunta que más ha variado entre el Pre y el Post ha sido la E19 “Participo en los entrenamientos de fútbol porque así son las reglas”, teniendo una disminución de 1,22 puntos.

Por últimos los ítems E5, E6, E17 y E20 están relacionados con la desmotivación, siendo la pregunta E5 “Participo en los entrenamientos de fútbol pero, realmente no sé por qué” la que más ha disminuido, con 1,5 puntos de diferencia sobre la primera encuesta.

Ver Figura 1.

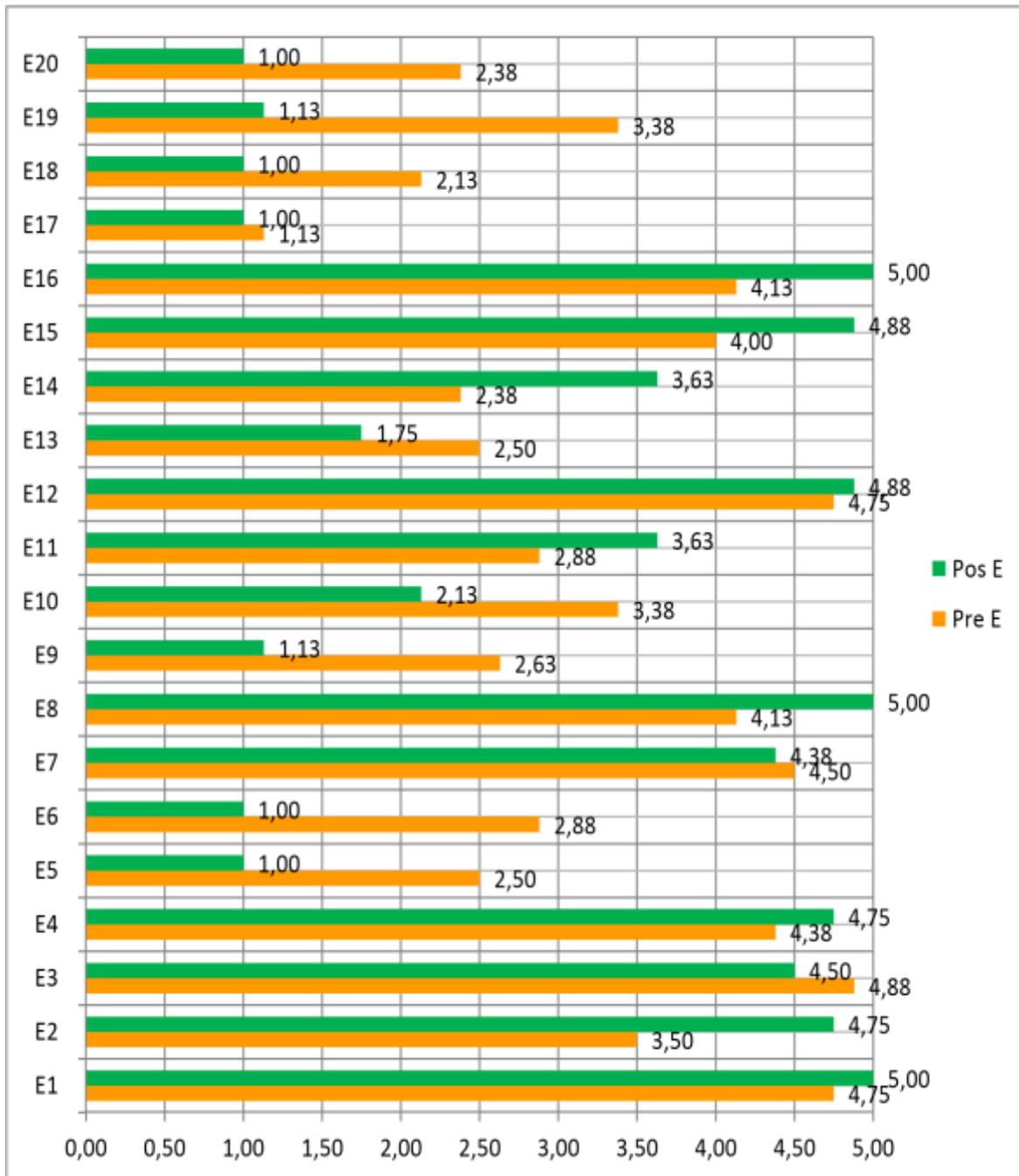


Figura 1  
Resultados, por ítems, de la escala MEF. Pre y Post intervención

A continuación, se han calculados los factores de la escala MEF (M. Intrínseca, M. Extrínseca y Desmotivación). En la Figura 2, se pueden observar los datos resultantes Pre y Post intervención

La primera de las agrupaciones, que hace referencia a la motivación intrínseca, experimenta un aumento de 0,57 puntos en la segunda encuesta sobre la primera.

TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria pág. 87

La segunda agrupación analiza los resultados de los ítems relacionados con la motivación extrínseca. En este caso se puede comprobar como de la encuesta previa a la realizada tras las sesiones basadas en TARGET, a la segunda encuesta, ha bajado la puntuación 1,08 puntos.

Por último, la tercera de las agrupaciones, la cual hace referencia a la desmotivación. En este caso podemos observar cómo, al igual que pasaba con la motivación extrínseca, la puntuación ha disminuido. La bajada en este caso ha sido de 1,22 puntos.

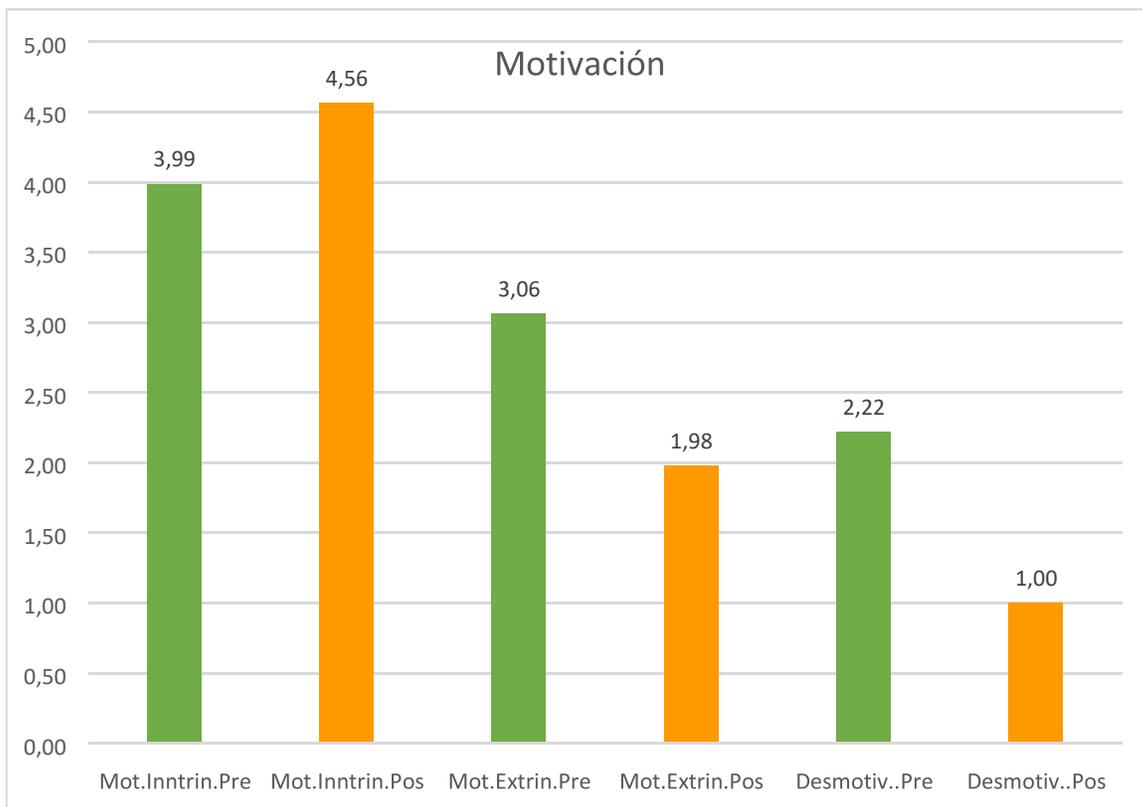


Figura 2  
Resultados, por Factores, de la escala MEF. Pre y Post intervención

La Figura 3 muestra los resultados de los ítems relacionados con el Fair Play. Los ítems F1, F4, F6, F7 y F17 hacen referencia a la importancia de la victoria en el fútbol. La pregunta que más ha disminuido su valoración ha sido la F17 “En los entrenamientos de fútbol, lo más importante en el campeonato es ser el primero en la clasificación. Este ítem ha tenido una variación de 1,75 puntos de la primera encuesta a la segunda. Los ítems relacionados con el juego duro son: F2, F3, F10, F11, F13, F14, F15, F16, F18, F19, F21, F22 y F23. El que más ha variado ha sido la pregunta F11 “En los entrenamientos de fútbol jugar duro se acepta si el otro equipo también juega duro”, la cual ha disminuido 2 puntos. Por último, las cuestiones relacionadas con el divertimento son: D5, D8, D9, D12, D20. La pregunta D20 “En las competiciones disfrutar del juego es más importante que el resultado” la cual ha aumentado 1,62 puntos.

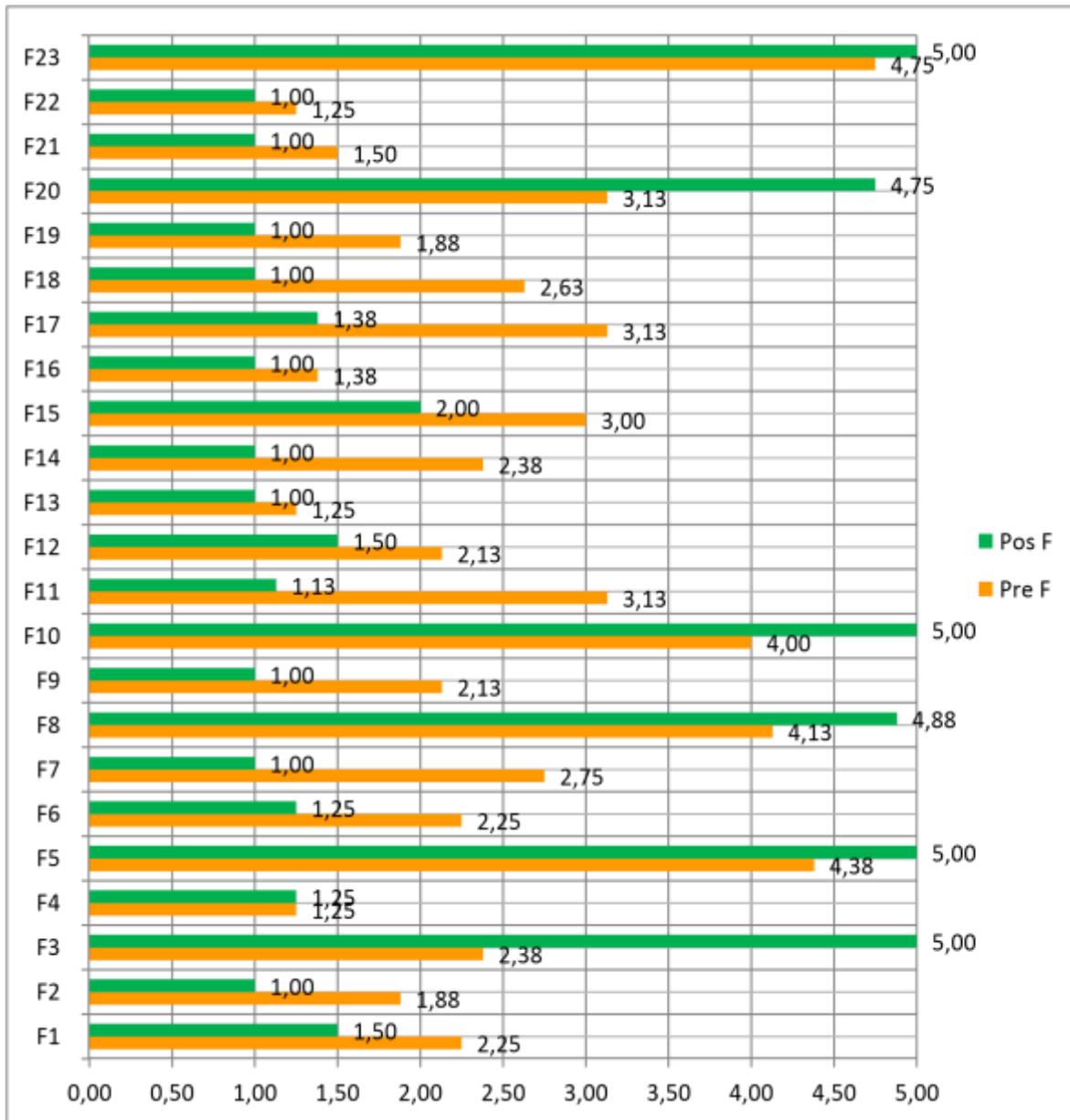


Figura 3  
Resultados, por ítems, de la escala de Fair-Play. Pre y Pos intervención

Seguidamente se ha procedido al cálculo de los tres factores de esta escala. El primer Factor trata el tema de la importancia de la victoria en el fútbol. Se puede observar una disminución en la valoración otorgada de 1,15 puntos. El segundo factor hace referencia a la aceptación del juego duro dentro del fútbol. En esta agrupación vemos una disminución de 1,01 puntos, mientras que, en la última de las agrupaciones, que hace referencia al divertimento en los entrenamientos de fútbol, se observa un aumento de 0,95 puntos. Ver Figura 4.

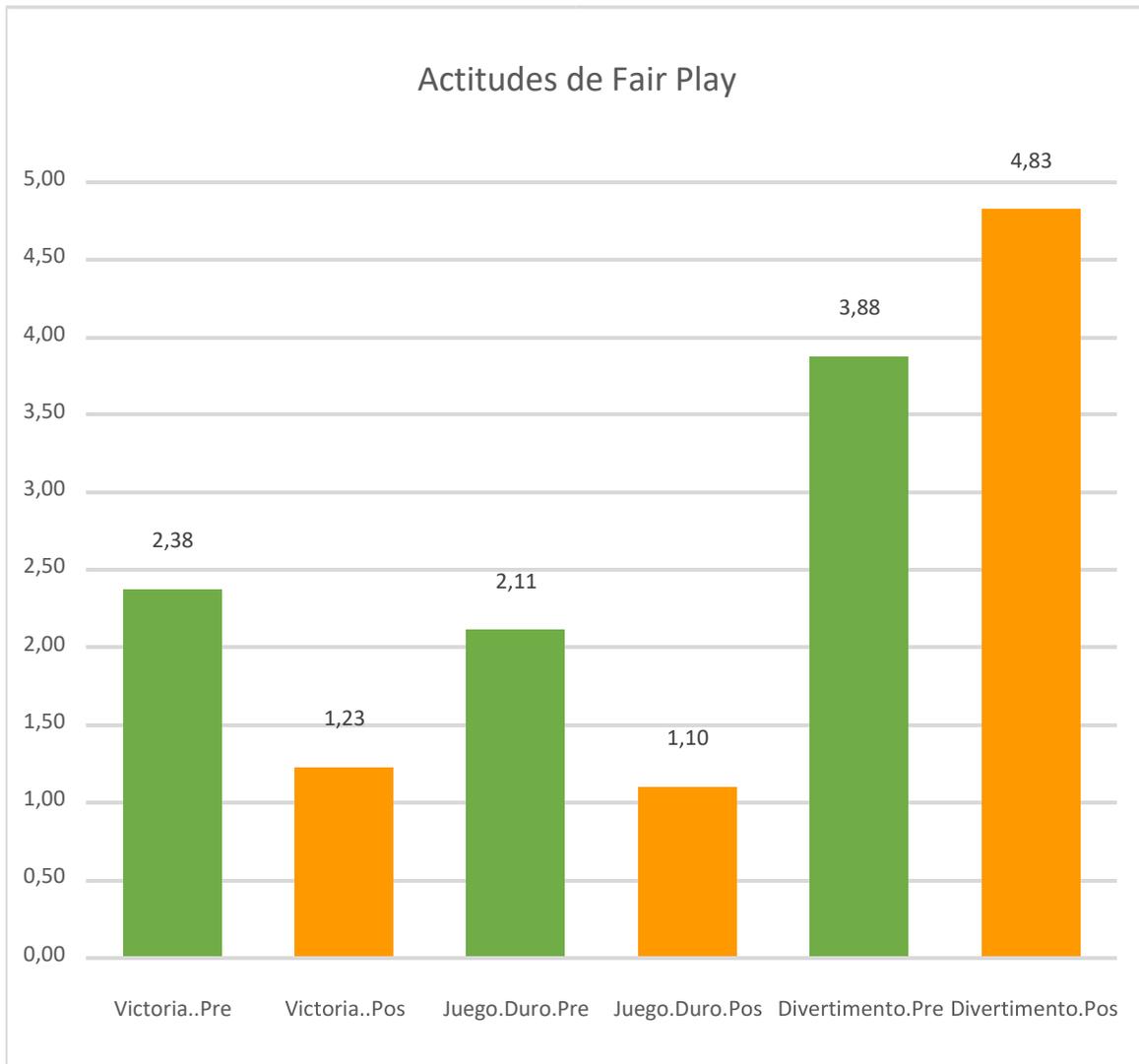


Figura 4  
Resultados, por Factores, de la escala de Fair-Play. Pre y Post intervención

A continuación, se muestra el diagrama de barras que hace referencia a las Necesidades Psicológicas Básicas (NPB), en donde se analiza ítem por ítem los resultados. Los ítems G1, G4, G7 y G10 están relacionados con la autonomía del alumno. De esta serie de ítems, el que más ha variado ha sido el G10 “En los entrenamientos de fútbol tengo la oportunidad de elegir cómo realizar las tareas y los ejercicios” con un aumento de 1,62 puntos. La siguiente agrupación de ítems hace referencia a la competencia: G2, G5, G8 y G11. La pregunta que más se ha incrementado de la primera a la segunda encuesta ha sido la G11 “En los entrenamientos de fútbol pienso que puedo cumplir con las exigencias de clase”, con una variación de 1,32 puntos. Por último, al analizar los ítems G3, G6, G9 y G12 que tienen que ver con la relación con los demás, la que más se ha movido ha sido el ítem G9 “En los entrenamientos de fútbol siento que me puedo comunicar abiertamente con mis compañeros/as” con un incremento de 1,62 puntos. Ver Figura 5.

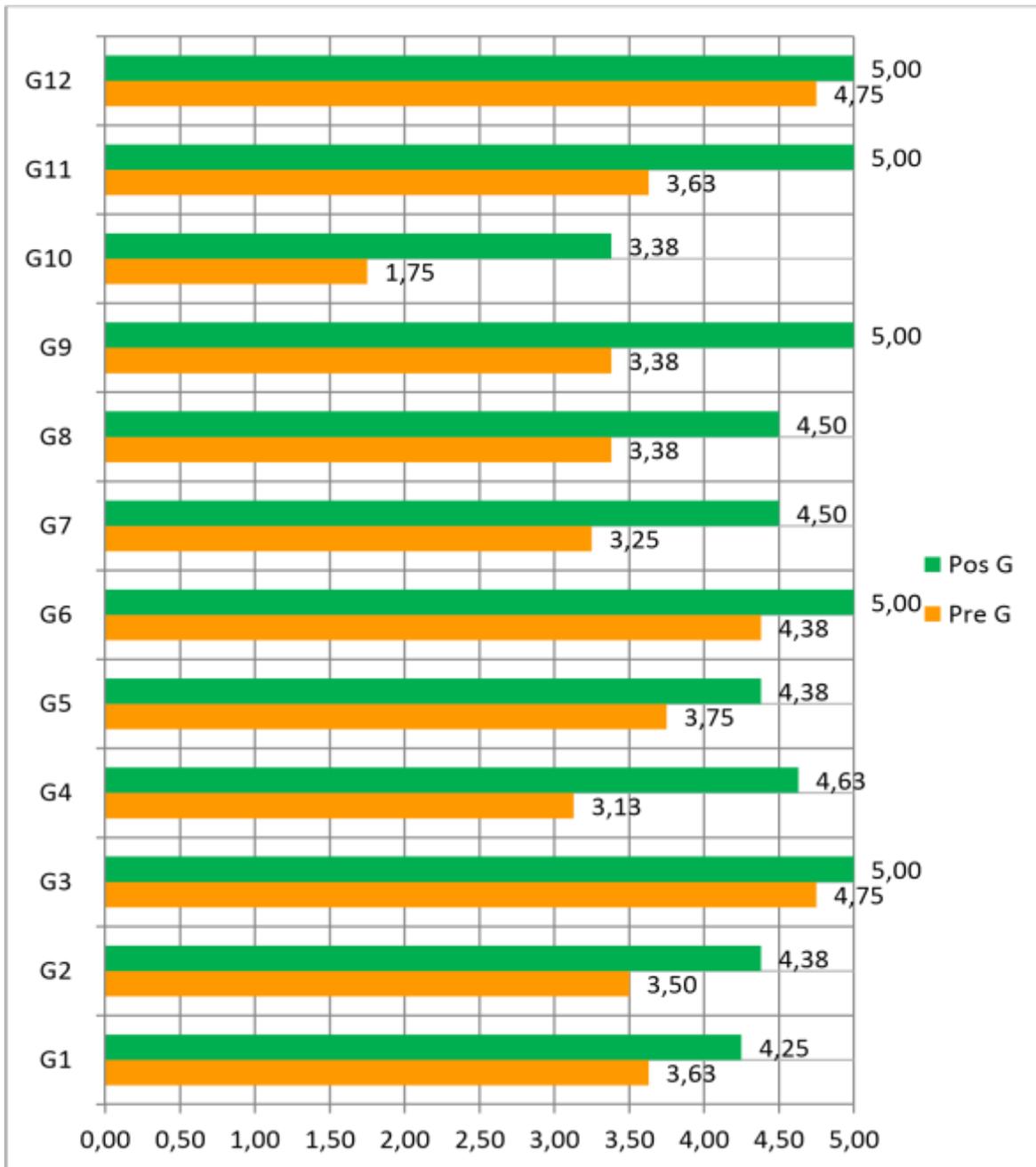


Figura 5  
Resultados, por ítems, de la escala de NPN. Pre y Post intervención

Con respecto a los factores de este constructo, el primero de ellos tiene que ver con la autonomía de los jugadores. Aquí se observa un aumento de 1,25 puntos. En el segundo factor, e, cual hace referencia a la competencia percibida, se puede observar un aumento de 1 punto en la valoración media del Factor. Por último, en las preguntas relacionadas con la relación con los demás jugadores del equipo se puede ver un aumento de 0,69 puntos.

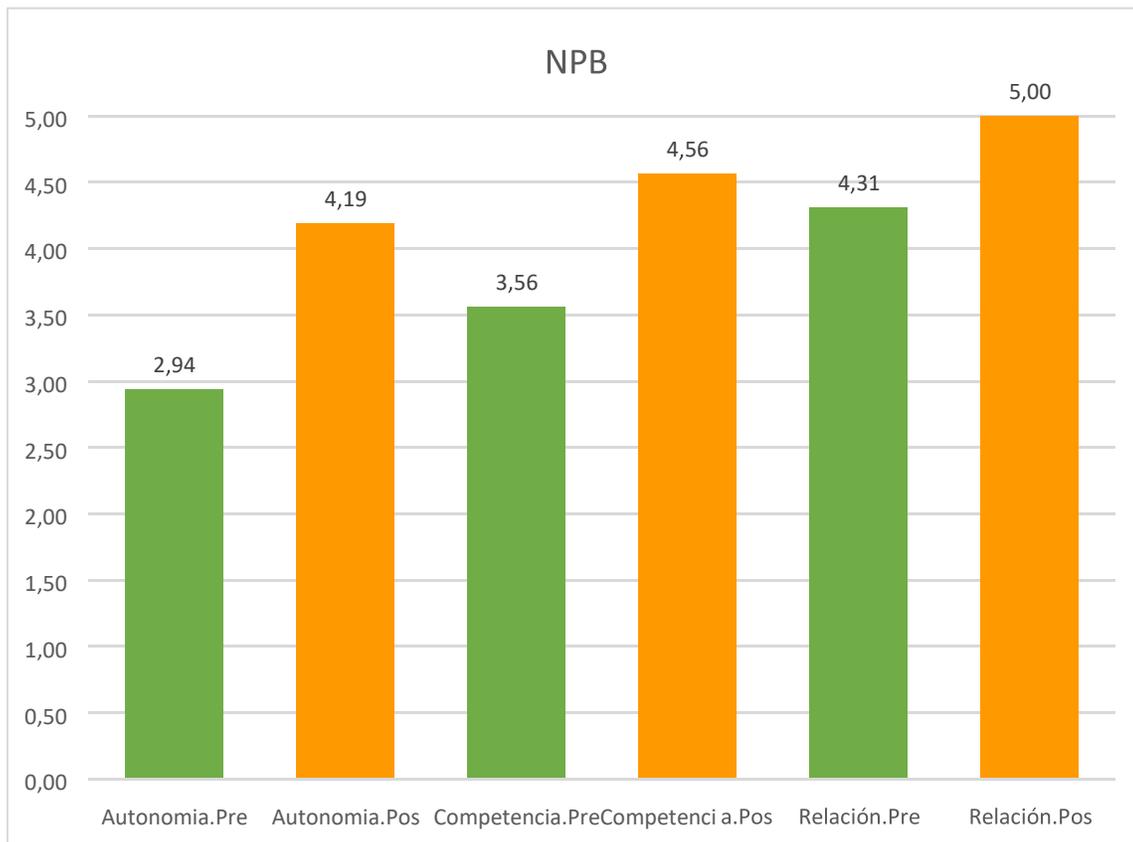


Figura 6  
Resultados, por Factores, de la escala de NPB. Pre y Post intervención

### Discusión y conclusiones

La finalidad de este estudio ha sido comprobar los efectos de las estrategias del TARGET de Epstein<sup>40</sup> en los entrenamientos de un equipo de fútbol, categoría benjamín de segundo año sobre los comportamientos de *fair-play*, la autonomía a la hora de aprender, la relación con los compañeros, una mejor percepción de la competencia, mayor divertimento en la práctica y aumento de la motivación intrínseca, con la idea de extrapolarse a sesiones escolares, tanto de educación física, como en entrenamientos deportivos otros deportes.

Es posible encontrar entrenadores, especialmente de equipos de edades que se corresponden con el ciclo de Educación Primaria, cuya formación como tal todavía no puede considerarse profesional. La consecución de objetivos, metas cercanas y resultados visibles a corto plazo provoca en el niño gran interés pues es consciente de la utilidad de lo que hace, sin embargo, es fácil caer en que los jugadores se centren exclusivamente en la búsqueda de la victoria, pero no en asimilar técnicas, por lo tanto estamos creando una serie de conocimientos sin que el jugador tenga una base sobre los que asentarlos. Por este motivo, los entrenadores se encuentran cada año con jugadores sin un suelo sobre la que asentar nuevos aprendizajes.

<sup>40</sup> J. L. Epstein, "Effective schools..."

Del mismo modo, aunque cuyos maestros siempre cuentan con una formación y experiencias previas, ocurre en la materia de Educación Física. En ocasiones, se centran en comparar resultados de diferentes pruebas, estableciendo una serie de parámetros determinados que los alumnos deben superar sin tener en cuenta diversas diferencias, por ejemplo, el sexo, dando por hecho que todos y todas deben presentar las mismas habilidades, y también las características y potencialidad de cada persona, quedando desatendidas las características, limitaciones y necesidades personales de cada individuo. Es fundamental hacer ver a los profesionales de la educación física, sea en el ámbito escolar o fuera de él, la importancia de valorar las individualidades de cada uno y fundamentar los ejercicios de un por qué, en practicar la forma correcta de ejecutarlo.

Por estas razones la metodología TARGET es una opción idónea para implantar en las clases de educación física y en los entrenamientos deportivos de los escolares de primaria, puesto que abarca aquellos aspectos que desatiende la enseñanza tradicional: favorece una mayor implicación a causa de la motivación, el proceso de aprendizaje se encuentra estrechamente relacionado con experiencias y capacidades del alumno, requiere de su participación y atiende a sus intereses y características, favorece el autoconcepto y desarrolla destrezas necesarias para la vida real.

Tras varios meses de estudio y haber llevado a la práctica el programa experimental descrito anteriormente llega el momento de analizar los resultados y comprobar si se han logrado los objetivos que se pretendían alcanzar.

El papel del profesor es fundamental para lograr una mayor implicación por parte del alumnado<sup>41</sup>. Antes de la realización de la primera encuesta, la metodología impartida por el profesor, en este caso entrenador, era la de lección magistral. Con esta metodología se observa en las encuestas como el alumno o jugador no encontraba la suficiente motivación. Una vez modificado el método, y utilizando las estrategias TARGET, se puede comprobar, a través del análisis de resultados, que absolutamente todos los participantes del estudio han mejorado tanto en la competencia, autonomía, motivación intrínseca y divertimento. Esta mejora hace que se cree un mayor clima motivacional y se logre mejorar las capacidades físico-deportivas en los niños. Otros estudios previos ya han obtenido resultados positivos tras la aplicación de este método, aunque en general siempre ha sido aplicado en sujetos de más edad, por ejemplo, Cecchini, Fernández-Río y Méndez-Giménez<sup>42</sup>, Llamedo<sup>43</sup> y Sevil, Abós, Sanz y García-González<sup>44</sup> con adolescentes en edades de secundaria, y Gourlan, Trouilloud y Sarrazin<sup>45</sup>, Moya y Morán<sup>46</sup> con universitarios.

Es muy importante no caer en la orientación al ego en las sesiones de entrenamiento, ya que de esta manera se centrarían en la motivación extrínseca y el alumno o jugador pueda llegar a frustrarse cuando no sea capaz de alcanzar el objetivo.

<sup>41</sup> M. R. Navarro, Innovación educativa...

<sup>42</sup> J. A. Cecchini; J. Fernández-Río y A. Méndez-Giménez, "Effects of Epstein's TARGET on adolescents' intentions to be physically active and leisure-time physical activity", *Health Educational Research*, Vol: 29 num 3 (2014): 485-490.

<sup>43</sup> R. Llamedo, "Las repercusiones del clima..."

<sup>44</sup> J. Sevil et al., "El "Lado Claro" y El "Lado Oscuro" de la Motivación en Educación Física: Efectos de una Intervención en una Unidad Didáctica de Atletismo", *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, Vol: 1 num 46 (2018): 93-107.

<sup>45</sup> M. D. Gourlan, D. Trouilloud, y P. Sarrazin. "Motivational Characteristics..."

<sup>46</sup> M. Moya, y C. Morán, "Diseño de un programa..."

**TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria** pág. 93

Hay que polarizar siempre en la motivación intrínseca. El alumno debe medir sus logros a través de la mejora que ha tenido a lo largo del tiempo. Si se observa los resultados de la motivación, puede verse cómo, al utilizar la metodología TARGET, la motivación extrínseca ha bajado 1,08 puntos respecto de la primera encuesta, esto quiere decir que los encuestados ya no le dan tanta importancia a los estímulos externos. Por otro lado, el Factor de motivación intrínseca ha mejorado 0,57 puntos con respecto a la primera encuesta. Con este resultado se puede afirmar que en edades tempranas es cuando puede abordarse la motivación hacia la práctica y los valores que en otras edades son más difíciles de alcanzar<sup>47</sup>, si no se empieza a trabajar y desarrollar en edades tempranas.

Por último, cabe destacar la mejora del clima entre los propios alumnos. A través de la creación de diversos grupos de trabajo se ha logrado que los jugadores tengan una mejor relación entre sí, lo cual es fundamental a la hora de llevar a cabo las sesiones y promover el juego limpio, corroborando los resultados de estudios previos<sup>48</sup>.

Pero como todo trabajo, este tiene unas limitaciones que pueden subsanarse en estudios posteriores. Una de las limitaciones más visibles de este trabajo es la pequeña muestra de población a la que se ha tenido acceso. Esto hace que los resultados no sean determinantes, aunque sí orientativos y permiten apreciar los efectos del cambio. Por otro lado, el tiempo disponible para la elaboración de este estudio ha sido escaso para considerar definitivos los resultados, pero sí es posible afirmar que el método es efectivo y viable.

A medida que se ha ido desarrollando este estudio, han ido surgiendo nuevas dudas y retos que pueden ser sinónimo de posteriores investigaciones. En un futuro, con la finalidad de obtener una conclusión clara, será necesario llevarlo a cabo con un número mayor de participantes y durante un periodo de tiempo más prolongado. Esto es, a mayor diversidad y mayor duración, mayor será el registro y por lo tanto se podrán apreciar una amplia cantidad de detalles y el aprendizaje, de los alumnos y el maestro o entrenador, se verá enriquecido.

## Referencias bibliográficas

Ames, C. "Objetivos de logro, clima motivacional y procesos motivacionales". En Motivación en el deporte y el ejercicio, editado por G. C. Roberts, Champaign, IL, US: Human Kinetics Books. 1995. 161-176.

Boixadós, M. y Cruz, J. "Evaluación del fairplay en futbolistas jóvenes". Revista Española de Educación Física y Deportes Vol: 2 num 3 (1995): 13-22.

Butler, R. Task-insolving and ego-insolving properties of evaluation: The effects of different feedback conditions on motivational perceptions, interest, and performance. Journal of Education Psychology num 79 (1987): 474-482.

Cecchini, J. A.; Fernández-Río, J. y Méndez-Giménez, A. "Effects of Epstein's TARGET on adolescents' intentions to be physically active and leisure-time physical activity". Health Educational Research Vol: 29 num 3 (2014): 485-490.

<sup>47</sup> M. D. Gourlan, D. Trouilloud, y P. Sarrazin. "Motivational Characteristics..."

<sup>48</sup> T. Sharpe; M. Brown y K. Crider, "The effects of a sportsman..."

TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria pág. 94

Cecchini, J. A.; Echevarría, L. M. y Méndez, A. Intensidad de la motivación hacia el deporte en la edad escolar. Oviedo: Vicerrectorado de Extensión Universitaria, Universidad de Oviedo. 2003.

Cecchini, J.; Méndez, A.; Cecchini, C.; Moulton, M. y Rodríguez, C. "Exercise and Epstein's TARGET for treatment of depressive symptoms: A randomized study". *International Journal of Clinical and Health Psychology* num 15 (2015): 191-199.

Cruz, J.; Capdevila, L.; Boixados, M.; Pintanel, M.; Alonso, C.; Mimbbrero, J. y Torregorsa, M. "Identificación de conductas, actitudes y valores relacionados con el fairplay en deportistas jóvenes". *Investigaciones en Ciencias del Deporte* num 9 (1996): 37-87.

Deci, E. L., y Ryan, R. M. "The what and why of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior". *Psychological Inquiry* num 11 (2000): 227-268.

Duda, J. L., y Balaguer, I. "Coach-created motivational climate". En *Social Psychology in Sport*, editado por S. Jowett, y D. Lavalle. Champaign, IL: Human Kinetics. 2007. 117-130.

Duda, J. L.; Olson, L. K. y Templin, T. J. "The relationship of task and ego orientation to sportsmanship attitudes and the perceived legitimacy of injurious acts". *Research Quarterly for Exercise and Sport* num 62 (1991): 79-87.

Dumith, S. C.; Gigante, D. P.; Domingues, M. R. y Kohl III, H. W. "Physical activity change during adolescence: a systematic review and a pooled analysis", *International Journal of Epidemiology* Vol: 40 num 3 (2011): 685-698.

Dunn, J. G. H. y Causgrove Dunn, J. "Goal orientations, perceptions of aggression, and sports personship in elite male youth ice hockey players". *The Sport Psychologist* num 13 (1999): 183-200.

Engh, F. *Why Johnny hates sport: Why organized youth sports are failing our children and what we can do about it*. Garden City Park, NY: Square. 2002.

Epstein, J. "Effective schools or effective students? Dealing with diversity". En *Child and family policy*, Vol. 6. *Policies for America's public schools: Teachers, equity, and indicators*, editado por R. Haskins y B. MacRae. Westport, CT, US: Ablex Publishing. 1988. 89-126.

Fullan, M. *Change forces: Probing the depths of educational reform*. London: Falmer Pres. 1993.

Gourlan, M.; Trouilloud, D. y Sarrazin, P. "Motivational Characteristics of obese Adolescents toward physical activity: Contribution of selfdetermination theory". *European Review of Applied Psychology* num 63 (2013): 209-218.

Hernández, J. L.; Velázquez, R.; Martínez, M. E.; Garoz, I.; López, C. y López, A. "Frecuencia de actividad física en niños y adolescentes: relación con su percepción de autoeficacia motriz, la práctica de su entorno social y su satisfacción con la Educación Física". *Infancia y aprendizaje* Vol: 31 num 1 (2008): 79-92.

TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria pág. 95

Hernández, J. L. y Velázquez, R. La educación física, los estilos de vida y los adolescentes: cómo son, cómo se ven, qué saben y qué opinan. Barcelona: GRAÓ. 2007.

Hinojosa, E. y López, F. Evaluación del aprendizaje, alternativas y nuevos desarrollos. México: Porrúa. 2000.

Johnson, D. W. y Johnson, R. T. Aprender juntos y solos. Buenos Aires: Aique. 1999.

Kavussanu, M. y Roberts, G. C. "Moral functioning in sport: An achievement goal perspective". *Journal of Sport and Exercise Psychology*, num 23 (2001): 37-54.

Kirk, D. "Curriculum work in physical education: Beyond the objectives approach?" *Journal of Teaching in Physical Education* num 12 (1993): 244- 265.

Leo, F. M.; García-Fernández, J. M. Sánchez-Oliva, D.; Pulido, J. y García-Calvo, T. M. "Validation of the Motivation in Physical Education Questionnaire in Primary Education (CMEF-EP)". *Universitas Psychologica*, Vol: 15 num 1 (2016): 315-326.

Llamedo, R. "Las repercusiones del clima motivacional generado por el profesor de Educación Física en los mediadores psicológicos, la motivación autodeterminada y las actitudes de los alumnos en el aula", Tesis Doctoral, Universidad de Oviedo. 2016.

Miller, B. W.; Roberts, G. C. y Ommundsen, Y. "Effect of motivational climate on sports person ship among competitive youth male and female football players". *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports* Vol. 14 num 3 (2004): 193-202.

Montero, I. y Alonso, J. "Orientación motivacional y estrategias motivadoras en el aprendizaje escolar", en *Desarrollo psicológico y educación*, eds. En C. Coll, Marchesi, A. y Palacios, J. Madrid: Alianza. 1990.

Moreno, J. A.; González-Cutre, D.; Chillón, M. y Parra, N. "Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio". *Revista Mexicana de Psicología* Vol: 25 num 2 (2008): 295-303.

Moya, M. y Morán, C. "Diseño de un programa de motivación de logro desde el ámbito de la Educación Superior". *Revista INFAD de Psicología* Vol: 1 num 3 (2014): 61-70.

Navarro, M. R. *Innovación educativa: teoría, procesos y estrategias*. Madrid: Síntesis. 2000.

Nicholls, J. G. *The competitive ethos and democratic education*. England: Harvard University Press. 1999.

Pinheiro, V.; Camerino, O. y Sequeira, P. "Recursos para potenciar el fair play en la iniciación deportiva", *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* num 24 (2013): 88-90.

Rodríguez, G. "Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de E.S.O." Tesis Doctoral Inédita, Universidad de La Coruña. 2009.

TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria pág. 96

Rudd, A. y Gordon, B. S. "An exploratory investigation of sportsman- ship attitudes among college student basketball fans". *Journal of Sport Behavior* Vol: 33 num 4 (2010): 466-488.

Sánchez Oliva, D.; Leo Marcos, F. M.; Amado Alonso, D.; Cuevas Campos, R. y García Calvo, T. "Desarrollo y validación del cuestionario de apoyo a las necesidades psicológicas básicas en Educación Física", *Motricidad. European Journal of Human Movement*, num 30 (2013): 53-71.

Sevil, J.; Abós, A.; Sanz, M. y Garcá, L. "El "Lado Claro" y El "Lado Oscuro" de la Motivación en Educación Física: Efectos de una Intervención en una Unidad Didáctica de Atletismo". *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica* Vol: 1 num 46 (2018): 93-107.

Sharpe, T.; Brown, M. y Crider, K. "The effects of a sportsman- ship curriculum on generalized positive social behavior of urban elementary school students". *Journal of Applied Behavior Analysis* num 28 (1995): 401- 406.

Siedentop, D. *Physical education: Introductory analysis*. Dubuque, IA: WM.C. Brown. 1980.

Todorovich, J. R. y Curtner-Smith, M. D. "Influence of the motivational climate in physical education on sixth grade pupils' goal orientations". *European Physical Education Review*, Vol: 8 num 2 (2002): 119-138

Treasure, D. C. "A social-cognitive approach to understanding children's achievement behavior, cognitions, and affect in competitive sport". Tesis doctoral, Universidad de Illinois. 1993.

Treasure, D. y Roberts, G. "Applications of achievement goal theory to physical education: implications for enhancing motivation". *Quest* num 47 (1995): 475-489.

Trudeau, F. y Shepard, R. J. "Contribution of school programmes to physical activity levels and attitudes in children and adults" *Sport Medicine* Vol: 35 num 2 (2005): 89-105.

Trudeau, F.; Larencelle, L. J.; Tremblay, J.; Rajic, M. y Shepard, R. J. "Daily primary school physical education: effects on physical activity during adult life". *Medicine and science in sports and exercise* num 31 (1999): 111-117.

Trudeau, F.; Laurencelle, L. y Shepard, R. J. "Tracking of physical activity from childhood to adulthood". *Medicine and Sciences in Sports and Exercise* Vol: 36 num 11 (2004): 1937-1943

Twisk, J. W.; Kemper, H. C. y Van Mechelen, W. "Traking of activity and fitness and the relationship with cardiovascular disease risk factors". *Medicine and Sciences in Sports and Exercise* Vol: 32 num 8 (2000): 1455-1461.

Vlachopoulos, S. P. y Michailidou, S. "Development and initial validation of a measure of autonomy, competence, and relatedness in exercise: The basic psychological needs in exercise scale". *Measurement in Physical Education and Exercise Science* num 10 (2006): 179–201.

**TARGET: un modelo para la mejora de las necesidades psicológicas, la motivación y el *fair-play* en escolares de primaria pág. 97**

Warburton, D.; Katzmarzyk, P. T.; Rhodes, R. E. y Shepard, R. J. "Evidence-informed physical activity guidelines for Canadian adults". Applied Physiology Nutrition and Metabolism Vol: 32 num 2 (2007): 16-68.

## CUADERNOS DE SOFÍA EDITORIAL

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.