



# Evaluar la motivación en la educación física, una aplicación con AMPET\*

Albert López Nadal  
Oleguer Camerino  
Marta Castañer

Laboratorio de Observación de la Motricidad. INEFC-Universidad de Lleida

*¿Cómo se puede incrementar la motivación del alumnado en educación física? ¿Cuáles son las principales estrategias que pueden ayudarle a mantener su interés en las sesiones prácticas? ¿Qué características definen la intervención motivante del profesorado en un determinado momento? La maestría profesional es dar respuesta pedagógica continua a estos interrogantes para conocer y utilizar los resortes y mecanismos motivacionales de la acción docente cotidiana. El objetivo de este artículo es mostrar una aplicación del test de evaluación de la motivación de logros del aprendizaje de educación física (AMPET, por sus siglas en inglés), con el fin de ejemplificar un procedimiento para detectar el nivel motivacional de la educación física. Presentamos la administración del test en una muestra de alumnos y alumnas de primaria, para interpretar sus resultados y aportar sugerencias concretas en la mejora de la calidad de las intervenciones en aulas, terrenos deportivos, gimnasios y salas de motricidad.*

Palabras claves: evaluación, motivación, clima motivacional, teoría de autodeterminación.

## **Assessing motivation in physical education, an AMPET application**

*How can we boost students' motivation in physical education? What are the main strategies that can help keep them interested in practical sessions? What characteristics define teachers' motivational actions at any given time? Professional teachers have to offer pedagogical solutions to these questions to discover and use motivational means and mechanisms in their everyday teaching activity. This paper aims to set out an application of an AMPET (Assessment of the Motivation of Learning Outcomes in Physical Education) test in order to exemplify a procedure to detect students' level of motivation in physical education. We present this test as applied to a sample of primary students, interpret its findings and make some specific suggestions for raising the quality of interventions in classroom, sports fields, gymnasiums and motor skills rooms.*

Keywords: assessment, motivation, motivational atmosphere, theory of self-determination.

## ■ Los secretos de la motivación

El estudio de la motivación del alumnado ha sido objeto de numerosas investigaciones en la última década desde ópticas psicológicas y posiciones pedagógicas muy diferentes. En la actualidad, la motivación sigue siendo una de las mayores pre-

ocupaciones de los estudios sobre adherencia de la actividad física y el deporte (Moreno, Gómez y Cervelló, 2010). Por ello, resulta imprescindible dotar a los profesionales de la educación física de instrumentos que le permitan conocer los secretos y detonantes motivacionales para la mejora del aprendizaje de su alumnado.

Algunas teorías explican cómo conseguir estos climas motivacionales favorables. Las más adecuadas son las cognitivas, que ofrecen una perspectiva global de la conducta: la *teoría de metas y logros* (Duda y Nicholls, 1992; Duda y Whitehead, 2001), y la *teoría de la autodeterminación* (TAD) (Deci y Ryan, 2000; Ryan y Deci, 2007).

En el ámbito de la actividad física, la *teoría de metas y logros*, basada en el deseo de tener éxito, puede estar orientada hacia el aprendizaje de patrones motrices o hacia el rendimiento o éxito de ganar. Esto supone impulsar al alumnado hacia la realización de las tareas motrices por factores tanto personales (ego) como del contexto o clima motivacional (Ames, 1995; Papaioannou, 1995, 1998; Papaioannou y Theodorakis, 1996).

La *teoría de la autodeterminación*, basada en la voluntariedad de las acciones condicionadas por la autonomía, competencia y relaciones sociales, explica bien los mecanismos de regulación del alumnado, al conferirle diferentes grados de motivación que fluctúan desde la motivación intrínseca en la práctica deportiva y la motivación extrínseca en el premio hasta la desmotivación total (González-Cutre, Sicilia y Fernández, 2010). Diferentes autores han aportado pistas sobre las recompensas, el diseño de las sesiones, la organización de la clase y la evaluación del rendimiento (Vera, 2012; Peiró y otros, 2012).

La comprensión de la motivación en educación física y el deporte orientado hacia el aprendi-

zaje ha dado lugar a estudios aplicados basados en potenciar las metas disposicionales de las tareas motrices, los atributos y beneficios de la actividad física, la percepción positiva de un clima motivacional, la satisfacción permanente, la diversión compartida con los compañeros, y la confianza en la obtención del éxito (Generelo, Julián y Zaragoza, 2009; Julián y otros, 2012a, 2012b). Estas propuestas tratan de profundizar y analizar los elementos pedagógicos vinculados a la creación de climas motivacionales que favorezcan la implicación y motivación del alumnado dentro de las clases de educación física y fuera de ellas.

A continuación, desarrollamos una experiencia en la que, paso a paso e ilustrativamente, aplicamos un instrumento estandarizado, el test AMPET de captación de la motivación en educación física, sobre una población de alumnos y alumnas de primaria (véase anexo). Los resultados que se derivan permiten comprender las tendencias motivacionales de nuestro alumnado para poder orientar nuestras estrategias didácticas más eficazmente.

## ■ Método

En este tipo de investigación educativa cognitivo-social, el test AMPET (*Achievement Motivation in Physical Education Test*) resulta un instrumento apropiado para evaluar la motivación de logro para el aprendizaje en contextos de educación física, siendo el primer test que es recogido por Ostrow (1996, pp. 3-4) en su directorio de test psicológicos en el ámbito de las ciencias del deporte.

## ■ Participantes

En este estudio participaron 48 escolares de ambos sexos pertenecientes a un colegio público de Cataluña con edades comprendidas entre 10 y 12 años (media: 10,69; desviación típica: 1,08) (véase cuadro 1).

Desarrollamos una experiencia en la que, paso a paso e ilustrativamente, aplicamos un instrumento estandarizado, el test AMPET de captación de la motivación en educación física, sobre una población de alumnos y alumnas de primaria



Edad (años)	Sexo (masculino/femenino)		Total por edad
	masculino	femenino	
10	5	5	10
11	6	9	15
12	11	12	23
Total	22	26	48

**Cuadro 1.** Participantes en la experiencia

### ■ El instrumento: AMPET

Nishida (1991), su autor, fundamentándose en las aportaciones de la *teoría de metas y logros*, desarrolla un modelo multidimensional para el aprendizaje en educación física (Nishida e Inomata, 1981). Para este autor, los participantes más motivados conseguían mayores éxitos en el aprendizaje de habilidades motrices que aquellos que manifestaban una motivación menor, construyendo el test AMPET para demostrarlo.

El test original consta de 7 dimensiones más 1 de veracidad, con un total de 64 ítems. Estas dimensiones son las siguientes:

1. Estrategia de aprendizaje (EA) para alcanzar los objetivos.
2. Superación de obstáculos (SO) y esfuerzo para actuar correctamente.
3. Diligencia y seriedad en el aprendizaje (DS) en las situaciones de aprendizaje.
4. Competencia motriz percibida (CMP) de la capacidad que se manifiesta.
5. Valoración del aprendizaje (VA) o conciencia del valor de aquello que aprenden.
6. Ansiedad ante situaciones de estrés (AE) y tensión manifestada en exigencias y logros.
7. Ansiedad y miedo ante el fracaso (AF) o falta de confianza.

### ■ Procedimiento

Se aplicó el AMPET en su versión traducida y adaptada al castellano por Ruiz Pérez y otros (2004) (véase anexo). Esta versión contiene 37 ítems que se distribuyen en 3 dimensiones o factores, que centrarán el objeto de estudio:

1. Compromiso y entrega en el aprendizaje.
2. Competencia motriz percibida en su realización de tareas.
3. Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés.

La aplicación se realizó de forma colectiva, con un tiempo de realización abierta y variable. La hoja de respuestas se recogió en un cuadernillo con los diferentes ítems e instrucciones para cada sujeto, así como una hoja de normas para el examinador, una hoja de valoración y una plantilla de corrección. El test AMPET se llevó a cabo en la propia aula, y fue presentado por uno de los colaboradores de esta investigación, no detectando problemas de interpretación o de comprensión destacables.

### ■ Resultados

Los resultados se obtuvieron a partir de la suma de diferentes ítems que constituyen las dimensiones descritas del test AMPET (véase anexo) y de la realización de un análisis multivariante de la varianza (MANOVA) a través del *software* SPSS 2.0, con un intervalo de confianza de 95% en las tres variables dependientes analizadas y teniendo en cuenta la edad y el sexo como variables independientes. A continuación, presentamos los resultados de cada una de las dimensiones analizadas.

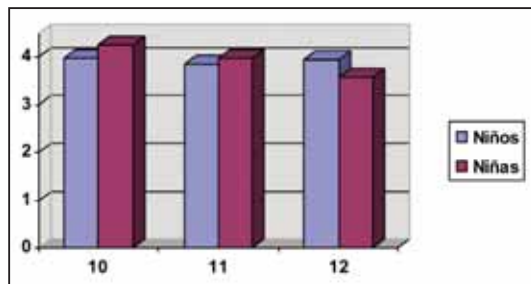
### ■ ¿Cómo es el compromiso del alumnado?

El compromiso y entrega de las alumnas, de 10 y 11 años, hacia las tareas es mayor que el de los

alumnos, excepto en las últimas edades de 12 años (cuadros 2 y 3). Los distintos ritmos de madurez evolutiva en el último año de la educación primaria condicionan las estrategias motivacionales que han de divergir según cada ciclo; las chicas requieren un trato motivacional más específico hacia el esfuerzo físico, que pueden empezar a rechazar por no considerarlo dentro de sus escala de valores. El abandono de la práctica deportiva empieza en estas edades y se puede hacer patente en la educación secundaria. Por lo tanto, los educadores han de ayudar a afirmar los hábitos favorables de estas alumnas en este momento crítico.

Sexo	Edad	Media
Niñas	10	4,230
	11	3,978
	12	3,578
Niños	10	3,967
	11	3,845
	12	3,925

**Cuadro 2.** Compromiso y entrega en el aprendizaje: resultados



**Cuadro 3.** Representación de la media por edad y por sexo de la variable compromiso y entrega en el aprendizaje

Las chicas requieren un trato motivacional más específico hacia el esfuerzo físico, que pueden empezar a rechazar por no considerarlo dentro de sus escala de valores

### ■ Propuestas concretas

Estimular el aprendizaje cooperativo, la autoevaluación de los aprendizajes y la heteroevaluación entre pares.

Recomendamos:

- Presentar los contenidos por medio de juegos o formas jugadas en vez de plantear ejecuciones analíticas descontextualizadas.
- Formación de equipos homogéneos para no hacer perder el interés hacia el juego ni alterar la disciplina con las consiguientes disputas, enfados y protestas.

### ■ ¿Cómo se percibe la competencia motriz del alumnado?

La percepción de la competencia motriz disminuye con la edad para todo el alumnado, y siempre es menor en las alumnas (cuadros 4 y 5). Esto pone en evidencia el poco valor que dan en estas edades a sentirse o no capaces de actuar con eficacia en las clases de educación física. Esta reflexión nos lleva a sugerir que los profesionales se centren más en elevar la percepción de los éxitos, sobre todo en las chicas, y no tanto en los resultados.

Recomendamos el uso continuado de estrategias de refuerzo positivas, ya que el desconocimiento de sus posibilidades de progreso puede convertirse en una variable limitadora de la participación de los escolares y de sus futuros aprendizajes, si suponen barreras infranqueables o difíciles de superar.

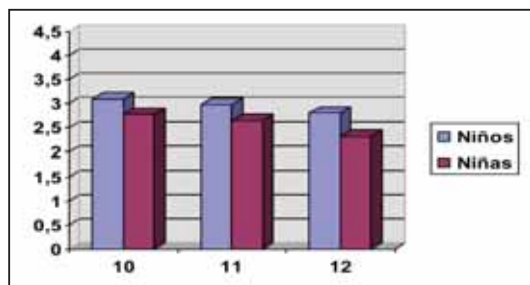
### ■ Propuestas concretas

Hacer comprender la dificultad de la tarea y de sus procesos de aprendizaje, estableciendo consignas permanentes de éxitos y evaluaciones formativas adaptadas a cada nivel de aprendizaje. Recomendamos:

- Estimular la participación mediante retroalimentación individual o dirigida al grupo-clase.
- Tener en cuenta la situación espacial del profesor, puesto que a su alrededor siempre se produce una mayor participación.
- Acortar las explicaciones cuando se detecte que disminuye la atención del alumnado.

Sexo	Edad	Media
Niñas	10	2,780
	11	2,645
	12	2,320
Niños	10	3,100
	11	2,987
	12	2,809

**Cuadro 4.** Competencia motriz percibida: resultados



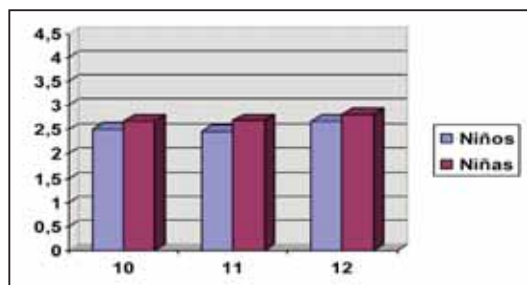
**Cuadro 5.** Representación de la media por edad y por sexo de la variable *competencia motriz percibida*

### ■ ¿Cómo interiorizan el fracaso y el error?

El fracaso y el error tienen una baja tasa de resultados en general, y no es muy sobresaliente. Su valor crece ligeramente con la edad y es un poco mayor en las alumnas, según podemos apreciar (cuadros 6 y 7). Esto significa que la percepción de miedo o ansiedad es menor en comparación con la percepción de competencia motriz que nos muestra su empeño y compromiso. Es bueno que no exista estrés a fracasar en la realización de las tareas propuestas por el profesorado, ya que el miedo

Sexo	Edad	Media
Niñas	10	2,670
	11	2,689
	12	2,823
Niños	10	2,507
	11	2,458
	12	2,672

**Cuadro 6.** Ansiedad ante el error y las situaciones de estrés: resultados



**Cuadro 7.** Representación de la media por edad y por sexo de la variable ansiedad ante el error y las situaciones de estrés

no es un factor que tenga un aspecto relevante en el aprendizaje. Pero también podemos deducir que existe una relajación en las tareas motrices y una falta de tensión en las tareas motrices encomendadas que no cambia con la edad y que las alumnas evidencian un poco más.

### ■ Propuestas concretas

Preparación de clases y realización de torneos autoorganizados, autodirigidos y autoevaluados por el propio alumnado, según niveles de aprendizaje que no desestime la dificultad de las tareas y la tensión necesaria del esfuerzo en la superación de los aprendizajes. Recomendamos:

- Finalizar las actividades propuestas antes de que aparezca el aburrimiento.
- Valorar constantemente el trabajo y el esfuerzo en las clases.
- Utilizar material diverso, sencillo y motivante.
- Hacer participar en los juegos a todo el alumnado, incluido el más reacio, el más débil o aquel con un nivel más bajo.
- Animar constantemente; ser dinámico y activo, y evolucionar por todo el espacio dando información de tono positivo a los alumnos y alumnas.

### ■ Conclusiones

Los resultados obtenidos en las tres dimensiones indican que:

- El compromiso y la entrega en el aprendizaje de la materia son globalmente elevados, aunque descienden progresivamente con la edad.
- La competencia motriz percibida es moderada, con tendencia a una disminución progresiva en las alumnas a medida que aumenta la edad y a un aumento en los alumnos.
- La ansiedad ante el error y las situaciones de estrés muestra puntuaciones bajas que indi-

can que el alumnado no percibe los contextos de educación física especialmente estresantes.

El análisis diferencial efectuado en términos de sexo y de edad ha permitido constatar que, en esta muestra de escolares, el compromiso y entrega y la percepción de la competencia motriz disminuyen con la edad globalmente, y de forma más acusada en las alumnas. Este factor llama la atención, ya que estas dos dimensiones se consideran importantes en el desarrollo del aprendizaje motriz. Esta misma tendencia de falta de compromiso y percepción de competencia motriz más acentuada en las alumnas también se manifestó en el estudio transcultural de Ruiz Pérez y otros (2004), en el que las alumnas siempre manifestaron puntuaciones inferiores en esta dimensión del test. Sin duda, nos hallamos ante un claro efecto del contexto social y cultural sobre las percepciones de eficacia de las mujeres ante los varones, factor que deberíamos mitigar en nuestra intervención docente a partir de estrategias de motivación selectivas para aumentar la percepción de competencia en las clases de educación física.

Estos bajos valores de compromiso y percepción de competencia motriz acentúan los ínfimos valores de ansiedad ante el fracaso, miedo o ansiedad, factor que puede restar tensión e intriga al aprendizaje, y que puede convertirse en una variable desfavorecedora de la participación y evaluación de los aprendizajes, si no se le presta la atención suficiente.

Las diferencias de cultura, edad y de sexo desempeñan un papel muy relevante en la forma de interpretar y valorar la motivación de la educación física. La aplicación del instrumento AMPET nos ofrece una posibilidad de detectar los niveles motivacionales de nuestro alumnado para reorientar la consecución de nuestros objetivos en la programación, incorporando estrategias de moti-

vacación como la autoorganización de las tareas motrices en grupos, la diversificación de la evaluación con procedimientos más formativos, y la estimulación permanente.

### Nota

\* AGRADECIMIENTOS: Este trabajo forma parte de diferentes investigaciones: *Grup de recerca i innovació en dissenys (GRID). Tecnologia i aplicació multimèdia i digital als dissenys observacionals* (subvencionado por la Generalitat de Catalunya durante el trienio 2009-2013) y *Observación de la interacción en deporte y actividad física: avances técnicos y metodológicos en registros automatizados cualitativos-cuantitativos* (subvencionado por la Secretaría de Estado de Investigación, Desarrollo e Innovación del MEC [DEP2012-32124], durante el trienio 2012-2016).

### Referencias bibliográficas

AMES, C. (1995): «Achievement goals, motivational climate, and motivational procesos», en ROBERTS G.C. (ed.) (1995): *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL. Human Kinetics, pp. 161-176.

DECI, E.L.; RYAN, R.M. (2000): «The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour». *Psychological Inquiry*, núm. 11, pp. 227-268.

DUDA, J.L.; NICHOLLS, J. (1992): «Dimensions of Achievement Motivation in Schoolwork and Sport». *Journal of Educational Psychology*, núm. 84, pp. 290-299.

DUDA, J.L.; WHITEHEAD, J. (2001): «Measurement of goal perspectives in physical domain», en DUDA, J.L. (ed.): *Advances in sport and exercise psychology measures*. Morgantown, WV. FIT Press, pp. 21-48.

GENERELO, E.; JULIÁN, J.; ZARAGOZA, J. (2009): *Tres vueltas al patio*. Barcelona. INDE.

GONZÁLEZ-CUTRE, D.; SICILIA, A.; FERNÁNDEZ, A. (2010): «Hacia una mayor comprensión de la motivación en el ejercicio físico: medición de la regulación integrada en el contexto español». *Psicothema*, vol. 22(4), pp. 841-847

JULIÁN, J.A., y otros (2012a): «Motivación e intervención docente en la clase de educación física». *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, núm. 40, pp. 7-17.

— (2012b): «Estrategias para fomentar un clima motivacional óptimo en el contenido de carreras de larga duración en la educación física escolar». *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, núm. 40, pp. 54-63.

MORENO, J.A.; GÓMEZ, A.; CERVELLÓ, E. (2010): «Un estudio del efecto de la cesión de autonomía en la motivación sobre las clases de educación física». *Motricidad. European Journal of Human Movement*, núm. 24, pp. 1-21.

NISHIDA, T. (1991): «Achievement motivation for learning in physical education class: A cross cultural study in four countries». *Perceptual and Motor Skills*, núm. 72, pp. 1.183-1.186.

NISHIDA, T.; INOMATA, K. (1981): «A factor analytical study on Achievement motives in sport». *Japanese Journal of Physical Education*, núm. 26, pp. 101-110.

OSTROW, A.C. (1996): *Directory of Psychological Tests in the Sport and Exercise Sciences*. Morgantown, WV. Fitness Information Technology.

PAPAIOANNOU, A. (1995): «Development of a questionnaire to measure achievement orientation in physical education». *Research Quarterly for Exercise and Sport*, núm. 65, pp. 11-20.

— (1998): «Students perceptions of the physical education class environment for boys and girls and the perceived motivational climate». *Research Quarterly for Exercise and Sport*, núm. 69, pp. 267-275.



PAPAIIOANNOU, A.; THEODORAKIS, Y. (1996): «A test of three models for the prediction of intentions for participation in physical education lessons». *International Journal of Sport Psychology*, núm. 27, pp. 382-399.

PEIRÓ, C.; PÉREZ GIMENO, E.; VALENCIA, A. (2012): «Facilitación de la autonomía en el alumnado dentro de un modelo pedagógico de educación física y salud». *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, núm. 40, pp. 290-299.

RUIZ PÉREZ, L.M., y otros (2004): «El test AMPET de motivación de logro para el aprendizaje en educación física: desarrollo y análisis factorial de la versión española». *Revista de Educación*, núm. 335, pp. 195-211.

RYAN, R.M.; DECI, E.L. (2007): «Active human nature: Self-determination theory and the pro-

motion and maintenance of sport, exercise and health», en HAGGER M.S.; CHATZISARANTIS, N. (eds.): *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Champaign, IL. Human Kinetics, pp. 1-19.

VERA, J.A. (2012): «Motivación autodeterminada y conducta disciplinada en el aula de educación física». *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, núm. 40, pp. 45-53.

### Dirección de contacto

**Alberto López Nadal**

Laboratorio de Observación de la Motricidad. INEFC- Universidad de Lleida  
 albertlopeznadal@gmail.com

Este artículo fue recibido en TÁNDEM. DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA en febrero de 2013 y aceptado en octubre de 2014 para su publicación.

## Anexo

### Cuestionario AMPET

Este cuestionario busca conocer cómo piensas, sientes y vives las situaciones que se te presentan en las clases de educación física y deportes. Se te presentan 37 enunciados para que los leas atentamente y respondas con sinceridad, según sea tu grado de acuerdo o desacuerdo con ellos.

Por eso, rodea al lado de cada enunciado el número que más se acerque a tu opinión. La escala va de 1 a 5. Si estás totalmente de acuerdo, rodea el 5; si estás en total desacuerdo, rodea con un círculo el número 1. Los enunciados dudosos contéstalos utilizando 2, 3 o 4, según se acerque más tu opinión al acuerdo o al desacuerdo.

No hay respuestas correctas ni incorrectas, no se trata de un examen. No es necesario que pongas tu nombre, pero sí el resto de los datos. Recuerda que todo lo que expreses en este cuestionario será tratado de forma privada y confidencial, por eso se ruega que respondas con sinceridad.

Gracias por tu colaboración.

Datos personales: .....  
 Edad (cuántos años tienes): .....  
 Sexo: chico – chica  
 Curso: .....  
 Colegio: .....

No coincido en absoluto  
 Coincido un poco  
 Coincido lo suficiente  
 Coincido mucho  
 Coincido exactamente

1. Me concentro mucho en lo que tengo que hacer en clase de EF.
2. Creo que soy mejor que muchos compañeros en la clase de EF.

1 2 3 4 5  
 1 2 3 4 5







3. A menudo, me pongo nervioso y mi rendimiento baja cuando tengo que hacer los ejercicios.	1	2	3	4	5
4. Practico una y otra vez para conseguir hacer bien los ejercicios y los deportes.	1	2	3	4	5
5. Antes de practicar en clase de EF, estoy intranquilo por el recuerdo de mis errores.	1	2	3	4	5
6. A menudo, he recibido felicitaciones por ser mejor que otros compañeros en las clases de EF.	1	2	3	4	5
7. Siempre sigo los consejos de quien me enseña bien.	1	2	3	4	5
8. Me pongo nervioso y no puedo actuar tan bien como me gustaría.	1	2	3	4	5
9. Puedo llegar a practicar muy intensamente, si veo que mi rendimiento en clase mejora.	1	2	3	4	5
10. Estoy más preocupado en pensar que no lo voy a hacer bien que en pensar que sí lo conseguiré.	1	2	3	4	5
11. Cuando en la clase de EF practico, sigo al pie de la letra las normas que establecen mis compañeros.	1	2	3	4	5
12. Pienso que tengo mejores capacidades que otros compañeros y compañeras.	1	2	3	4	5
13. Cuando tengo que actuar ante muchos compañeros y compañeras de la clase, hago las cosas peor de lo que acostumbro.	1	2	3	4	5
14. Cuando practico en clase de EF, trato de mejorar, aunque sea un ejercicio difícil para mí.	1	2	3	4	5
15. Me preocupa a menudo la derrota antes de un juego o un partido.	1	2	3	4	5
16. Hasta ahora, soy bueno en educación física y deportes sin realmente esforzarme a serlo.	1	2	3	4	5
17. Normalmente, escucho las cosas que me dice mi profesor o profesora de EF.	1	2	3	4	5
18. Cuando estoy delante de los compañeros y compañeras de EF, me pongo nervioso/a y hago las cosas peor de lo que soy capaz.	1	2	3	4	5
19. Trato de trabajar más intensamente que otros compañeros o compañeras para poder ser bueno en EF.	1	2	3	4	5
20. Otros/otras me dicen que soy un/una deportista completo/a capaz de realizar bien cualquier ejercicio en la clase de EF.	1	2	3	4	5
21. A menudo, me pongo nervioso/a cuando practico los ejercicios en público.	1	2	3	4	5
22. Me tomo las clases de EF de manera más seria que otros compañeros y compañeras.	1	2	3	4	5
23. No quiero hacer ejercicio o participar en las competiciones deportivas porque tengo miedo de cometer errores o de perder.	1	2	3	4	5
24. Aunque no pueda hacer bien los ejercicios, nunca abandono, sino que continúo con mis esfuerzos hasta conseguirlo.	1	2	3	4	5
25. Cuando práctico en la clase de EF, suelo llegar a ponerme más nervioso/a que otros compañeros/as.	1	2	3	4	5
26. Obedezco los consejos de mi profesor, sin dejarlos de lado o evitarlos.	1	2	3	4	5
27. Aunque solo cometa un error durante el juego, deseo que venga otro compañero o compañera a sustituirme.	1	2	3	4	5
28. Puedo hacer cualquier tipo de ejercicio, por intenso que sea, si esto me puede ayudar a mejorar mi rendimiento en EF.	1	2	3	4	5
29. En educación física y deporte, siempre tengo la sensación de ser superior, de ser mejor que los otros compañeros y compañeras.	1	2	3	4	5
30. Cuando practico, sigo al pie de la letra las reglas y reglamentos establecidos.	1	2	3	4	5
31. Cuando hay público, me pongo tenso/a y no puedo actuar como habitualmente lo hago.	1	2	3	4	5
32. Practico con paciencia para conseguir hacerlo bien.	1	2	3	4	5
33. Cuando participo en clase en una competición, a veces deseo escapar de allí porque tengo miedo de perder.	1	2	3	4	5
34. Siempre me tomo el calentamiento muy seriamente antes de practicar en la clase EF.	1	2	3	4	5
35. Soy bastante malo/a actuando delante de mis compañeros y compañeras de clase.	1	2	3	4	5
36. Pienso que tengo las cualidades necesarias para ser bueno/a en EF.	1	2	3	4	5
37. Cuando llega la hora de actuar en clase, a menudo vacilo porque temo cometer errores.	1	2	3	4	5

**Ítems del factor compromiso y entrega en el aprendizaje: 1, 4, 7, 9, 11, 14, 17, 19, 22, 24, 26, 28, 30, 32, 34.**

**Ítems del factor competencia motriz percibida: 2, 6, 12, 16, 20, 29, 36.**

**Ítems del factor ansiedad ante el error y las situaciones de estrés: 3, 5, 8,10,13,15,18, 21, 23, 25, 27, 31, 33, 35, 37.**