

UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

Autorizada provisionalmente por Decreto PEN N° 2361/12/94 conl. Art. 64 inc "C" Ley 24521

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Distancia

Materia: Trabajo de Investigación

Año: 2016

Título:

La motivación en estudiantes de Educación Física del secundario en relación con la intención futura de practicar actividad físico- deportiva.

Estudiante: Rosso, Romina Vanesa

Legajo: 20717

Correo electrónico: rorossompd@hotmail.com

Tutora: Mag. Valeria Gómez

Agradecimientos

A mi esposo y compañero de vida, a mis hijos que con su amor y paciencia me acompañaron en este camino de ser esposa, madre, trabajadora y estudiante.

A Dios por sobre todas las cosas, por darme vida y llenarme de dones para desarrollar mi existencia y compartir con otros.

Índice

Resumen y palabras clave.....	6
1. Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio.....	7
1.1. Área temática, rama y especialidad.....	7
1.2. Tema y subtema.....	7
1.3. Introducción.....	8
1.4. Problema	10
1.5. Relevancia cognitiva.....	10
1.6. Marco teórico	18
1.6.1. Capítulo 1: La Educación Física en la institución educativa en el Nivel Medio.	18
1.6.1.1. Breve recorrido sobre la escolarización del cuerpo.....	19
1.6.1.2. Algunas características de la Educación Física en el Nivel Medio en Argentina entre el siglo XIX y XX.....	22
1.6.1.3. Educación Física en la actualidad.....	25
1.6.1.4. Innovación en Educación Física y los nuevos enfoques didácticos.....	28
1.6.2. Capítulo 2: La motivación en las clases de Educación Física.....	30
1.6.2.1. Orientación motivacional: Teoría de las metas de logro.....	31
1.6.2.1.1. Orientación motivacional al Ego.....	34
1.6.2.1.2. Orientación motivacional a la Tarea.....	35
1.6.2.2. Motivación intrínseca: Teoría de la Autodeterminación.....	37
1.6.2.3. Estado de Flow.....	41
1.6.2.4. Intención de práctica futura de actividad física.....	45
1.7. Hipótesis.....	47
1.8. Objetivos.....	48
1.8.1. Objetivos general.....	48
1.8.2. Objetivos específicos.....	48
2. Segunda Parte: Material y Método.....	49
2.1. Tipo de diseño.....	49

2.2. Diseño del objeto. Sistema de matrices de datos.....	51
2.3. Fuentes de datos.....	74
2.4. Instrumentos de recolección de datos.....	78
2.5. Plan de actividades en contexto.....	82
2.6. Universo y muestra.....	82
2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos.....	85
2.7.1. Secuencia de actividades.....	85
2.7.1.1. Procesamiento de la información.....	85
2.7.1.2. Construcción de índices sumatorios de variables complejas....	85
2.7.1.2.1. Índice Nivel de flow.....	86
2.7.1.2.2. Índice Nivel de Motivación intrínseca.....	91
2.7.1.2.3. Índice Nivel de intención futura de práctica.....	92
2.7.1.2.4. Índice orientación motivacional al Ego.....	92
2.7.1.2.5. Índice Orientación motivacional a la Tarea.....	93
2.7.1.3. Análisis estadístico de cada variable.....	94
2.7.1.4. Ilustración de los resultados con gráficos descriptivos.....	95
2.7.1.5. Análisis de relación de variables.....	95
3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones.....	96
3.1. Exposición de datos (o resultados).....	96
3.1.1. Variables de base.....	96
3.1.1.2. Calificación en Educación Física en el año anterior.....	96
3.1.1.3. Gusto por la actividad física.....	99
3.1.1.4. Frecuencia de realización de actividad física extenuante durante más de 15 minutos, en una semana, en el tiempo libre.....	103
3.1.1.5. Frecuencia semanal con que realiza actividad física moderada durante más de 15 minutos en el tiempo libre.....	106
3.1.1.6. Frecuencia semanal con que realiza actividad física suave durante más de 15 minutos en su tiempo libre.....	110
3.1.1.7. Frecuencia semanal con que participa en una actividad física en la que se llegue a sudar en el tiempo libre.....	113
3.1.2. Variables complejas.....	116

3.1.2.1. Nivel de Flow.....	117
3.1.2.2. Nivel de motivación intrínseca.....	125
3.1.2.3. Nivel de Intención futura de ser físicamente activo/a.....	128
3.1.2.4. Nivel de motivación a la Tarea.....	131
3.1.2.5. Nivel de motivación al Ego.....	135
3.2. Análisis e interpretación de los datos.....	138
3.3. Conclusiones y sugerencias.....	148
3.4. Discusión.....	150
4. Anexos.....	153
Anexo 1: Cuestionario.....	153
Anexo 2: Procedimiento de realización del pilotaje.....	158
Anexo 3: Información del pilotaje.....	162
Anexo 4: Glosario.....	165
Anexo 5: Carta de presentación a la institución.....	169
Anexo 6: Procedimiento para completar la planilla Excel.....	170
Anexo 7: Datos Excel prueba piloto.....	172
Anexo 8: Procedimiento de administración muestra total.....	178
Anexo 9: Datos Excel cuestionario.....	183
5. Bibliografía.....	240

Resumen

Este trabajo de investigación establece las posibles relaciones entre la variable motivación intrínseca, flow, orientación motivacional hacia la tarea y orientación motivacional hacia el ego con la intención futura para realizar actividad físico-deportiva en estudiantes del secundario de una escuela de la ciudad de Villa María, provincia de Córdoba. La muestra pertenece a 132 estudiantes, de los/as cuales son 11 varones y 11 mujeres por curso de primero a sexto año.

Se trata de un estudio descriptivo-relacional, cuantitativo, que forma parte una investigación macro simultánea en Argentina, España y Colombia, en la que se administró el Cuestionario Q 1 - A – Motivación en educación validado en múltiples investigaciones previas. La selección de la muestra se encuadra dentro de las muestras finalísticas, con participación de manera voluntaria.

Concluimos que existe una relación positiva entre los promedios medio, alto y muy alto de la orientación motivacional a la tarea, la motivación intrínseca y el estado de Flow, con la intención de práctica futura de actividad física –deportiva por parte de los/as estudiantes de Nivel Medio.

El gusto por la actividad física se relaciona de manera positiva con la motivación intrínseca. Como también, el gusto por la Educación Física alcanza los niveles más altos en cuarto, quinto y sexto año para ambos sexos, correspondientes a la orientación en Educación Física, en relación con la intención futura de realizar actividad física deportiva.

Palabras clave:

Educación Física- Estudiantes de nivel secundario- Flow- Orientación motivacional al ego- Orientación motivacional a la tarea- Motivación intrínseca - Intención futura de práctica de actividad física y deportiva.

1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio

1.1. Área temática, rama y especialidad

Área temática: Educación Física / Psicología

Rama: Educación Física de Nivel Medio / Psicología cognitiva-educacional

1.2. Tema y Subtema

Tema: La motivación en las clases de Educación Física

1.3. Introducción

La realización de este trabajo tiene como fin la culminación de los estudios de la Licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores. Como parte del recorrido en la carrera, destacamos la influencia generada por la aproximación a textos innovadores desde la Educación Física Crítica y en relación con la orientación motivacional, el estado de flow y la motivación intrínseca. Las diversas teorías que aspiran el desarrollo de una práctica más comprometida con el sujeto que aprende y sus necesidades, reconociendo el campo de la Educación Física como un espacio propicio donde la función principal se comprometa con la posibilidad de brindar una práctica que perdure en el tiempo y favorezca el desarrollo de un sujeto libre, capaz de tomar decisiones que beneficien su motricidad, incorporando estilos de vida activos, especialmente al culminar sus estudios secundarios.

Los materiales de estudio propuestos por los/as docentes responsables de la carrera, incidieron en esta inquietud de formar parte de una investigación que comenzó a desarrollarse en el año 2013 a través de la Universidad de Flores que incluye a la Facultad de Actividad Física y Deporte, en nuestro país y la posible comparación de estos datos con otros países, España y Colombia.

Descubro que nos moviliza la necesidad de conocer sobre los tipos de motivación, motivación intrínseca, extrínseca y amotivación, el estado de flow como concepto emergente, de los/as estudiantes de secundario en relación a sus prácticas corporales actuales y la intención futura de actividad física para poder hacer que este tema, tan observado en lo cotidiano, pueda arrojar luz sobre el entramado social, la institución donde se llevará a cabo este trabajo, los/as docentes responsables y estudiantes, como así también al personal involucrado,

En el transcurrir de mi desempeño laboral en el nivel secundario y también como formadora en el nivel terciario, en el área de la práctica docente y la didáctica de la Educación Física, he podido constatar la diversidad de motivos por los cuales los/as estudiantes muestran agrado o desagrado en relación a sus

vivencias en el ámbito de la Educación Física en el secundario. También sigue siendo de gran asombro la importante contradicción y diferencias entre las expresiones de los/as estudiantes en relación con el espacio curricular, generando muchas veces antipatía hacia los diversos tipos de prácticas que se llevan a cabo y también la notable deserción con relación a la práctica física, una vez finalizada la escolaridad. Podríamos coincidir con las palabras del Dr. Javier Coterón, quien indica que se ha comprobado que la adolescencia es una edad crítica de abandono de la práctica física y que la práctica que se está desarrollando en el ámbito escolar no determina claramente que haya una continuidad en el futuro, con lo cual, se considera que estamos fallando en algo, porque no conseguimos que los individuos continúen, sino que se vuelven a involucrar en la práctica aproximadamente a los treinta años y por motivos muy diferentes de la formación inicial.

En este último tiempo la lectura sobre teorías en relación a la motivación fue despertando una necesidad de indagar aún más en este campo, interesándonos en el conocimiento de algunas de ellas, como por ejemplo la “teoría de la autodeterminación” y la “teoría de las metas de logro”, abordadas con entusiasmo para intentar encontrar respuestas más precisas, para entender cuáles son las variables psicológicas del individuo que lo mueven, lo activan y le hacen mantener el esfuerzo y la permanencia en la actividad.

Intentamos mediante este trabajo conocer y realizar un análisis sobre la motivación del/la estudiante de Educación Física en secundaria y su relación con la práctica futura, orientado a recolectar información fiable de la disposición de los/as estudiantes, fundamentalmente por el modelo con el que ha ido aprendiendo, o ha sido educado/a.

Son propósitos de este trabajo de investigación dar a conocer la relación existente entre las variables orientación motivacional, motivación intrínseca y estado de flow con la intención futura de ser físicamente activo/a en estudiantes de Nivel Medio de Educación Física.

Socializar los datos producidos por la investigación a profesores/as de Educación Física para favorecer la reflexión sobre sus prácticas en relación con la motivación de los/as estudiantes durante las actividades físicas, que pueden incidir en la intención futura de práctica física.

Promover y contribuir con la formación de docentes críticos en Educación Física en el Nivel Terciario a través de la socialización de los datos producidos por la investigación

1.4. Problema

¿Qué relación se establece entre la orientación motivacional, la motivación intrínseca y el estado de flow de los/as estudiantes de Educación Física del Nivel Medio de una escuela de la ciudad de Villa María, durante el año 2016, respecto de la intención futura de ser físicamente activos?

2. Relevancia cognitiva

Desde el punto de vista teórico cognitivo, esta investigación generará reflexión y discusión tanto sobre el conocimiento existente del área investigada, como dentro del ámbito de la Educación Física en el Nivel Medio del sistema educativo formal, ya que de alguna manera, se describen las variables propuestas, cada una en sus dimensiones particulares y se las correlaciona. Las variables principales de esta investigación son cuatro: Orientación motivacional al ego y a la tarea (las cuales se las separa para su mejor tratamiento), motivación intrínseca, flow e intención futura de realizar actividad físico deportiva.

Este trabajo tiene como referencia básica distintas teorías del ámbito de la Educación Física como de la psicología cognitiva educacional. Se han encontrado algunas investigaciones sobre motivación en Educación Física pero lo más

concurrente son las investigaciones que tienen en cuenta la motivación en el ámbito deportivo.

Con respecto a las variables seleccionadas en nuestro trabajo, algunos autores precedentes decidieron relacionar dos o tres de ellas, otros agregaron nuevas variables de investigación para aportar más datos y a su vez relacionarlas entre sí.

A continuación se expondrán los antecedentes encontrados según las variables de estudio, motivación intrínseca, orientación motivacional al ego y la tarea, intención futura de actividad físico-deportiva y flow.

Consideramos relevante para nuestro trabajo, los siguientes estudios:

- En lo que refiere a las variables Orientación motivacional hacia la tarea y hacia el ego, citamos diversos estudios que, al igual que éste, se apoyan en la Teoría de la Meta de Logro, y no sólo analizaron sus dos dimensiones, sino que las relacionaron con el contexto de Logro, el clima motivacional, las creencias sobre las causas de éxito en el deporte, la satisfacción con los resultados deportivos, la diversión con la práctica deportiva, las opiniones y conductas del fair play, la relación social y la eficacia y satisfacción percibida.

García Calvo (2004) estudió la motivación y su importancia en el entrenamiento con jóvenes deportistas. Este autor intenta descubrir y relacionar los diferentes factores motivacionales que afectan a los jugadores adolescentes de fútbol.

Al igual que nosotros/as desde una perspectiva social-cognitiva, emplea la teoría de las metas de logro y la teoría de la autodeterminación, y suma otras particulares de su trabajo. García Calvo (2004) desarrolla su trabajo en torno a las siguientes variables: Orientaciones de meta disposicionales, Percepción del clima motivacional en el deporte, Motivación intrínseca, Estado de Flow y Medida de la eficacia percibida y de la satisfacción.

Como la unidad de análisis seleccionada fue diferente a la de nuestra investigación probablemente sean diferentes también las interpretaciones sobre

las finalidades de los “jóvenes deportistas” y los/as estudiantes de Educación Física del sistema educativo formal argentino.

En relación con los instrumentos de medición de variables que utilizamos en nuestro trabajo y que compartimos con otros antecedentes mencionamos:

Para medir la variable orientación de meta disposicional, García Calvo (2004), utilizó el POSQ conformado por 6 ítems que miden la orientación a la tarea y 6 ítems que miden la orientación al ego, aunque reconoce que el otro instrumento más utilizado ha sido el TEOSQ, cuya versión en castellano adaptado al deporte hemos utilizado en nuestra investigación para medir la variable orientación motivacional.

Otro trabajo es el de Cecchini, González, López Prado y Brustad (2005) que estudiaron la relación del clima motivacional percibido con la orientación de meta, la motivación intrínseca y las opiniones y conductas de fair play Universidad de Oviedo, España. Este estudio examinó la relación entre el clima motivacional percibido (maestría, ejecución), la orientación de meta (tarea-ego), la motivación intrínseca (diversión, compromiso y entrega en el trabajo, competencia motriz percibida y ansiedad ante el error y las situaciones que producen estrés), las opiniones (juego duro, victoria y divertimento) y comportamientos (faltas de contacto, conductas antideportivas y deportivas) de fair play en deportistas cadetes de la división de la liga española de fútbol.

Nosotros en esta investigación utilizamos la versión adaptada al español por Peiró y Sanchis (2004) que mide la orientación motivacional hacia el ego y hacia la tarea. Este instrumento consta de 16 ítems, midiendo la orientación a la tarea (8 ítems) y la orientación al ego (8 ítems).

- Para la variable motivación intrínseca, en el estudio de García Calvo (2004), utilizaron una adaptación del “Intrinsic Motivación Inventory” (Ryan, 1982; Mc Auley, Dunca y Tammen, 1989 en García Calvo, 2004) adaptada al deporte fútbol. Nosotros no utilizamos el mismo instrumento para esta variable, pero coincidimos en dejar de lado los otros factores de la motivación de los que habla la Teoría de

la Autodeterminación (como lo son la motivación extrínseca y la amotivación) y sólo medimos la motivación intrínseca.

Camacho (2011), Moreno Murcia, Cervelló Gimeno, González-Cutre Coll (2006), Moreno Murcia, Marzo y Martínez Galindo (2011) y García Calvo (2004), sostienen que la Teoría de la Autodeterminación, explica cómo la motivación intrínseca influye en las personas para desarrollarse, persistir e incluso competir, lo que da relevancia a nuestro estudio correlacional, relación entre motivación intrínseca e intención futura de ser físicamente activo.

Cecchini, González, López Prado y Brustad (2005) examinaron cómo la estructura del ambiente influye en que una meta de logro particular sea adoptada; lo que asevera que la perspectiva de meta predominante en un deportista, en un contexto de logro, es el resultado de la interacción entre factores disposicionales y situacionales (Dweck y Leggett, 1988; Nicholls, 1984, 1989) y nosotros en nuestra investigación sólo observamos la orientación motivacional presente en los/as estudiantes.

Para referirse a la estructura de meta situacional han adoptado el término Clima Motivacional (Ames, 1992; Ames y Archer, 1988), referido a las características de la clase. Compuesto por los valores Maestría y Ejecución. El clima motivacional se desarrolla en función de la forma en que los jóvenes se agrupan para aprender, las técnicas de enseñanza y las creencias del profesor acerca del éxito y del fracaso. Nosotros, sin embargo, conceptualizamos la orientación motivacional no el clima motivacional.

Guzmán, Carratalá, García-Ferriol y Carratalá (2006) estudiaron las propiedades psicométricas de la escala de motivación deportiva "Sport Motivation Scale" (SMS), (Pelletier et al., 1995 en Guzmán, Carratalá, García-Ferriol y Carratalá, 2006) que fue creada para medir la motivación intrínseca, extrínseca y amotivación hacia la participación deportiva. Es la escala que hemos utilizado en nuestra investigación en su versión española (Balaguer, Castillo y Duda, 2007).

Moreno y Martínez (2006) concluyen que la teoría de la autodeterminación representa un modelo de constructo coherente, lógico y válido, avalado todo ello desde el punto de vista científico para su aplicación a las actividades físicas y deportivas.

Vallerand (1997, 2001 en Moreno Murcia, Marzo, Martínez-Galindo y Conte, 2011) concluye en que la motivación se encuentra directamente relacionada con la conducta, y lo explica a través del modelo jerárquico (modelo que surgió a partir de la teoría de la autodeterminación), que afirma que la motivación está determinada por factores sociales, y sostiene que las percepciones de competencia, autonomía y relación con los demás, median el efecto de los factores sociales sobre la motivación. Camacho (2011) afirma al respecto, que fundamentalmente, la percepción de competencia y capacidad del sujeto ante la realización de la actividad, van a influir directamente sobre la motivación intrínseca (Camacho, 2011).

- Para la variable flow, dada la importancia que está cobrando en el ámbito de la motivación el estudio de ella, se consideró de interés la inclusión de dicho factor en el modelo predictivo de intencionalidad de ser físicamente activo, en el proyecto a nivel macro. Para su medición, se utilizó la Dispositional Flow Scale 2 (DFS-2; Jackson, Kimiecik, Ford, y Marsh, 1998) en su versión adaptada al español por García Calvo, Jiménez, Santos Rosa, Reina, y Cervelló (2008). Esta herramienta mide la disposición a experimentar el estado de flow a partir de los siguientes nueve factores: equilibrio reto-habilidad, automatismo, claridad de objetivos, claridad en el feedback, concentración, sentimiento de control, pérdida de la auto-conciencia, distorsión del tiempo y experiencia autotélica. La escala está compuesta por 36 ítems (cuatro ítems para cada uno de los nueve factores motivacionales mencionados anteriormente). Las respuestas a dicho cuestionario son cerradas y se responden con una escala tipo Lickert cuya puntuación oscila entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo).

En los estudios antecedentes, se observó que el tema de necesidades psicológicas básicas ha sido bastante trabajado en los últimos años, mientras que

el flow es emergente. Esta incorporación del flow busca garantizar que los datos que vayamos obteniendo no han sido referenciados previamente (o casi nada) en la literatura científica internacional.

Respecto a la variable flow, Camacho (2011) realizó una revisión teórica conceptual de flow, en Bogotá, Colombia. El autor recoge los antecedentes teóricos del flow, su definición, su estructura conceptual, tipos y componentes y su relación con el locus de control, logrando igualmente una aproximación a los instrumentos de medición que en este han sido desarrollados e implementados como base para indicar la utilidad del flow en contextos como en la bio-danza, educación, la navegación en red y la terapia clínica.

Camacho (2011) concluye que teniendo en cuenta los indicadores del término flow se puede decir que una persona entra en estado de flujo cuando posee las herramientas suficientes y las adecuadas para enfrentar el reto, por lo tanto el reto no puede ser muy superior a las capacidades del individuo y tampoco muy inferior ya que entraría en estado de aburrimiento y desmotivación.

Asimismo, se observó la gran importancia que tiene la dimensión de la motivación en la experiencia del flow ya que es la que hace que un individuo actúe o se comporte de una manera determinada, involucrando la motivación intrínseca, extrínseca y la amotivación (Ryan, 1995). Sin embargo para que el estado de flow se experimente no solo interviene la motivación, sino también, el locus de control el cual desempeña el papel de guía necesaria para la realización de la actividad, bien sea por relación directa consigo mismo (locus interno o motivación intrínseca) o con otras variables ajenas a él (locus externo o motivación extrínseca).

Camacho (2011) también analiza varios instrumentos para medir el flow y menciona que, Csikszentmihaly y Larson (1987) desarrollaron el método del muestreo experiencial (MME), para recopilar abundantes datos dentro de un análisis individual de caso. Otro tipo de instrumento utilizado son las escalas de Flow State Scale (FSS) y la escala de disposición al flow (DFS), las cuales abarcan los 9 factores del flow y concluye que se evidencia la necesidad de

sintetizar con mayor precisión los 9 factores del flow para que los resultados sean más rigurosos en términos de uso y de validez ecológica.

- Para medir la variable intención de estar físicamente activo en el futuro, se utilizó un único ítem elaborado por Ntoumanis (2001 en Méndez-Giménez, Fernández-Río, Cecchini Estrada y González González de Mesa, 2013). “Me propongo hacer deporte incluso después de dejar el colegio/instituto” con respuesta en escalas Likert de 5 puntos. Consideramos que es muy reducido considerar la actividad física que podría mantenerse como un hábito proyectando sólo la realización de deporte. Sugerimos que en los ítems se debería diferenciar la intención de pertenecer a un club deportivo de la intención futura de practicar actividad física ya que esto podría proyectarse en un sentido más amplio de las posibilidades de desarrollo de la motricidad de los sujetos.

El mantenimiento de la práctica física-deportiva a lo largo de la vida adulta es uno de los principales factores para garantizar la salud de la población y, especialmente, la prevención de enfermedades endémicas. La adolescencia es un periodo vital en el que se produce un considerable abandono de la práctica físico-deportiva. La clase de Educación Física es considerada como un entorno primordial para orientar las conductas de los adolescentes hacia la actividad física y su mantenimiento en la vida adulta. Para conseguirlo, distintas líneas de investigación en los últimos años señalan las variables motivacionales como aquellas fundamentales a considerar a la hora de promover actuaciones específicas que disminuyan el abandono de la práctica físico-deportiva en estas edades y favorezcan la adherencia fuera del entorno escolar. El abordaje de esta problemática se ha establecido en los últimos años desde las teorías de las Metas de Logro (Nicholls, 1989) y de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985), es así que, como indicamos en la introducción, este trabajo intenta colaborar con la recolección y el análisis de datos que aporten al enriquecimiento de una investigación a nivel macro que comprende los países de España, Colombia y Argentina con una mirada hacia la naturaleza disposicional de las variables, centrando el objeto de estudio en la autopercepción de los/as estudiantes,

variando el análisis del clima motivacional (variable contextual, referida a la intervención docente) por el de orientación motivacional (que nos da información de la disposición del estudiante). De esta manera, se podrá comparar a nivel macro, perfiles motivacionales de estudiantes, para poder responder a la pregunta: ¿hay diferencias de la disposición de los estudiantes hacia la actividad física en función de la cultura o existen patrones comunes, independientemente de ella? La posibilidad de comparar datos de tres países es una de las principales fortalezas de nuestro estudio, lo cual justifica la modificación propuesta.

Por último, esta investigación profesionalmente pondrá en manifiesto los conocimientos adquiridos durante la carrera y permitirá sentar las bases para futuros estudios que surjan partiendo de la problemática aquí especificada.

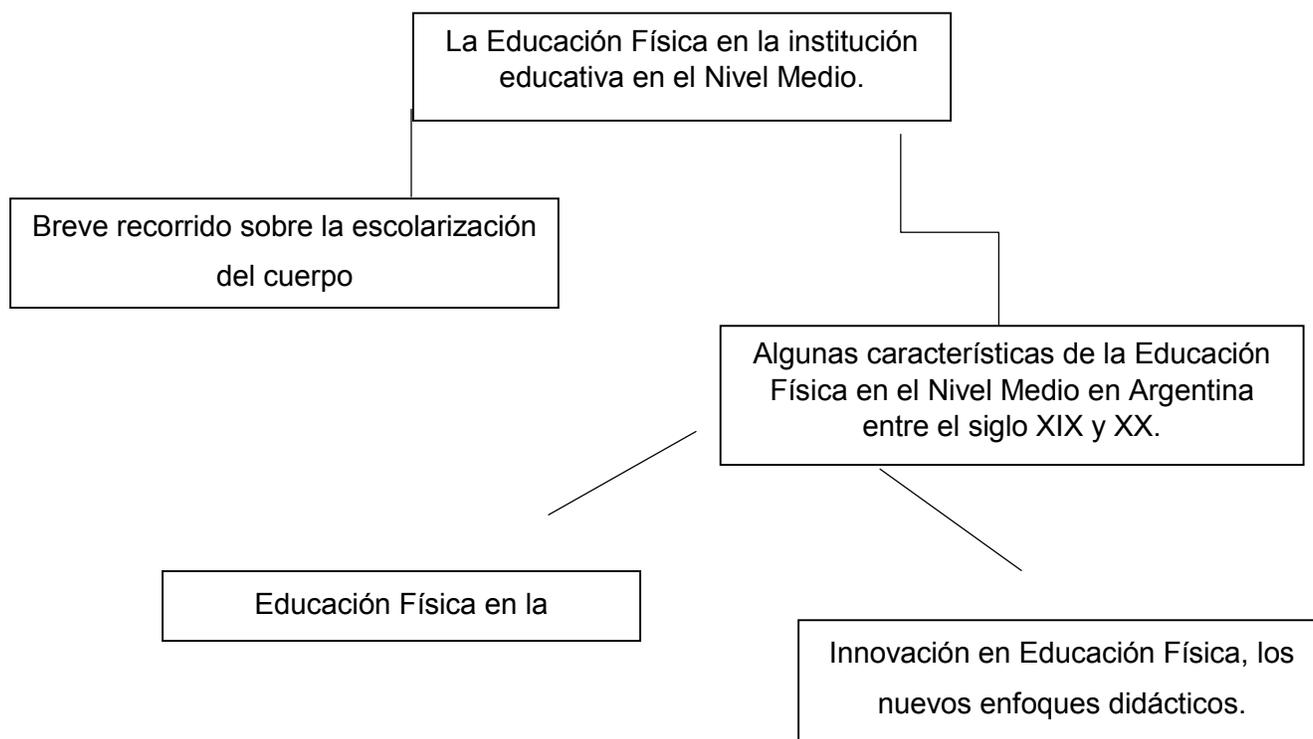
Por otra parte, en cuanto a su alcance, abrirá nuevos caminos para estudios sustantivos que presenten situaciones similares a la que aquí se plantea, sirviendo como marco referencial a estas.

En lo que refiere al conocimiento generado, el presente trabajo realizó una revisión conceptual del rol de la Educación Física a través de la historia y la importancia que adquiere para los/as estudiantes en la conformación de subjetividad y constitución de su corporeidad, ya que relacionamos las clases con las orientaciones motivacionales y la manifestación de intención de mantener actividad física en el futuro y el nivel de estado de flow experimentado en las mismas.

Este trabajo se propone aportar un conocimiento respecto a la relación que tienen la orientación motivacional, el estado de flow y la motivación intrínseca de estudiantes de nivel secundario, con la intención de mantener actividad física deportiva en el futuro, consideramos que será relevante para que luego de concluir la secundaria continúen y/o inicien el hábito para un mayor estado de bienestar.

1.6. Marco teórico

1.6.1. Mapa conceptual



1.6.1. Capítulo 1: La Educación Física en la institución educativa en el Nivel Medio

En este primer capítulo encontraremos un recorrido sobre la realidad del desarrollo de la corporeidad del sujeto en la escuela, y en particular, en las clases de Educación Física en el Nivel Medio. Comenzaremos identificando así, algunas características que marcaron históricamente al cuerpo escolarizado, para reconocer las relaciones de poder y búsqueda de disciplinamiento y control del mismo, desde la regulación del tiempo y el espacio, con la intención de formar

ciudadanos dóciles y productivos, reduciendo la rebeldía y la resistencia. Avanzaremos luego, sobre la realidad específica de nuestro país en relación a la Educación Física en el Nivel Medio, demostrando cómo fue transformándose en un espacio sumamente propicio para el desarrollo de mecanismos de control y vigilancia. Haremos mención sobre el currículum de la Educación Física con una mirada retrospectiva de la escolarización del cuerpo, identificando el valor que se le ha dado a las prácticas deportivas y el cambio de discurso pedagógico pasando de lo disciplinante a la autoayuda y el autogobierno del cuerpo, tal vez sin abandonar la función regulativa y normativa, que a su vez coloca como base a la competencia. Hacia el final, abordaremos las posibles prácticas de innovación docente en Educación Física en el Nivel Medio y el enfoque didáctico y pedagógico de los contenidos, teniendo en cuenta las investigaciones realizadas en países como España y Brasil, relacionado al reconocimiento de la importancia del avance del rol docente y su formación continua.

1.6.1.1. Breve recorrido sobre la escolarización del cuerpo

Analizando la realidad de la evolución del cuerpo en la escuela y tomando como referencia los estudios de Kirk (2007) señalamos que desde finales del siglo XIX, la escuela ha institucionalizado las prácticas centradas en la regulación de los cuerpos y su normalización específicamente en las nociones de tiempo y espacio, pensados y diseñados intencionalmente para establecer y sostener relaciones de poder.

En sus inicios, la escuela adquiere rasgos y pautas de conducta social muy definidas que van a identificarla y acompañarla durante el transcurso de varias décadas y que aún hoy reproducen y marcan la normatividad del tiempo y el espacio buscando la uniformidad de la enseñanza, “las escuelas con múltiples docentes y aulas se asemejaban a fábricas pues producían lotes de niños de la misma forma que las fábricas elaboran lotes de productos” (Kirk, 2007, p.40).

La escolarización no solo ha sido política y reproductora de valores tanto seculares como religiosos sino también reguladora de prácticas en relación al cuerpo, de esta manera nada quedaba ajeno a quienes administraban la enseñanza. Estaban pautados los espacios y tiempos con su manera de utilizarlos. Los desplazamientos, la quietud, según la posibilidad cognitiva y la obediencia de los/as alumnos/as. Un tiempo delimitado para cada situación en la escuela evitaba cualquier escenario impredecible, que pudiese atentar contra el ejercicio del poder y las estructuras de dominación. La escuela debía funcionar de manera eficaz creando ciudadanos/as dóciles y productivos/as.

Se ha puesto de relieve, aunque desde distintas perspectivas, el papel de la escuela y del sistema educativo, en general, en la inequitativa producción-distribución del saber así como de los recursos materiales y simbólicos que contribuyen a la perpetuación de las estructuras de dominación y, subsidiariamente, a legitimar la cultura hegemónica (Pedraz, 2013, p. 310).

Esto podemos observarlo en los criterios utilizados para decidir, por ejemplo, sobre la disposición de los bancos, el pizarrón en el aula y la ubicación del/la docente, entre otros, obteniendo referencias de la relación de poder que aún hoy, se continúa estableciendo. El/la docente pueden moverse libremente desarrollando sus ideas y conocimientos, mientras los/as alumnos/as solo se limitarían a escuchar y pedir permiso para hablar, respetando sus lugares de referencia preestablecidos.

En cuanto al valor académico y moral de los resultados de los aprendizajes era de conocimiento público, donde se exaltaba lo correcto y se detestaba o censuraba lo que se presentaba como impedimento para el normal desarrollo de la clase (Kirk, 2007).

Los bancos se convirtieron en artefactos ideados con el fin de producir, y a la vez limitar, los movimientos de los niños facilitando los rituales corporales, e impidiendo las deformaciones físicas y mentales. Controlar las distancias entre los cuerpos y los contactos corporales permitidos fueron tareas escolares esenciales (Scharagrodsky, 2006, p.3).

Los espacios utilizados por los/as estudiantes se permitían o se prohibían según lo que el/la docente consideraba oportuno para establecer una estrategia de vigilancia, como se daba de manera similar en los hospitales y cuarteles, lo que evitaba de alguna manera una afluencia de personas, que pudiese provocar disturbios, o generar nuevas ideas o pensamientos diferentes a los preestablecidos (Kirk, 2007).

Este recorrido histórico nos lleva a destacar también la insistencia en los/as actores educativos en la escasa importancia o atención hacia la educación del cuerpo, más allá de la disciplina y la obediencia. Como para que el poder de la razón se imponga sobre lo corporal dando prioridad al pensamiento por sobre el sentimiento y la percepción de lo que acontece en el cuerpo. Lo importante o superior era la educación de la mente y el espíritu por lo que el cuerpo debía someterse y disciplinarse para dar lugar a que eso sucediera. En definitiva, “la institución escolar se configuró como el dispositivo que se construyó para encerrar el cuerpo infantil, no solamente en un edificio, sino también en un aula y en un banco escolar” (Scharagrodsky, 2006, p.5).

A través de las distintas épocas se manifiestan muchos cambios, tal vez en los formatos de la educación o la regulación del cuerpo para ser educado, que parece no afectar a los objetivos de base. Se reconoce la necesidad de control y dominio con la intención de producir determinados ciudadanos/as, así, la escuela se muestra como un lugar propicio de concentración de masas, para distribuir por igual una determinada ideología o comportamiento esperable de los/as estudiantes (Kirk, 2007).

Cualquiera que sea nuestra postura en este tema parece ser que la mayor parte de las escuelas siguen regulando y normalizando los cuerpos de los escolares en formas que quizá parezcan más suaves que las prácticas de hace cincuenta o cien años, pero que, en todo caso, pretenden construir identidades que requieren la restricción y disciplina corporal, así como la conformidad y el sometimiento a la autoridad (Kirk, 2007, p.53).

Para concluir este apartado y hacer referencia al punto que desarrollaremos a continuación, tomemos como ejemplo, desde la mirada de Scharagrodsky (2006), lo sucedido en el sistema educativo argentino a finales del siglo XIX, cuando menciona la instalación de técnicas con el fin de controlar posibles desvíos o anomalías de los cuerpos. Por un lado, dominando el espacio con procedimientos de clausura y encierro y por otro el tiempo, estableciendo ritmos de trabajo y definiendo horarios totalmente estructurados. Así, “La tarea escolar se convirtió en un exquisito mecanismo de capitalización temporal cuyo máximo soberano fue el ejercicio graduado y metódico” (Scharagrodsky, 2006, p.6). Para alcanzar este fin se utilizaron instrumentos como la vigilancia jerárquica, el examen y la sanción normalizadora.

Mucho ha acontecido y acontece con el cuerpo en la escuela, aunque la institución escolar ha sido una gran máquina de desarrollar aspectos intelectuales en primer lugar a través de la circulación de la información y los conocimientos no se ha dejado de poner la mirada en el disciplinamiento del cuerpo como base para los demás aprendizajes. El papel de la escuela y del sistema educativo en general sigue contribuyendo a la permanencia de estructuras de dominación, utilizando los recursos de espacio y tiempo para desarrollar sus objetivos.

1.6.1.2. Algunas características de la Educación Física en el Nivel Medio en Argentina entre el siglo XIX y XX

En el análisis que realiza Aisenstein (2003) sobre la realidad del desarrollo corporal en la escuela en Argentina, nos acerca algunas particularidades que nos ayudan a comprender lo que ha acontecido en esta época histórica. Se reconoce a la Educación Física como un espacio activo en el perfeccionamiento de los mecanismos de control y vigilancia externa, muy similar a lo que ha acontecido en otros lugares como Gran Bretaña, Inglaterra, Brasil; nombrándola como aquella disciplina que por sus características ofreciera disponibilidad y certeza en el logro

de objetivos institucionales de control. Al comienzo del siglo XIX en Argentina la regulación de los cuerpos en la escuela se dio de manera muy similar a lo descrito en el apartado anterior.

Dando a conocer esta realidad, la autora, refiere a que en esa época, cada uno de los momentos y lugares escolares estaban prescritos. Pero al mismo tiempo el cuerpo y su valoración por sí mismo, no es el tema central de importancia de ninguna disciplina. Con el cuerpo se realizan tareas pero no se habla de él, el cuerpo se silencia.

Luego, avanzando en el tiempo, los conocimientos y prácticas corporales a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX en nuestro país se fueron especializando, se modificaron los modos de disciplinamiento escolar porque los saberes sobre el cuerpo se organizaron en disciplinas. La Educación Física fue una de esas asignaturas de la institución escolar que abordó la realidad del cuerpo desde la actividad física (Scharagrodsky, 2006).

En nuestro país como en muchos otros, durante el siglo XX la mirada hacia y desde la Educación Física como disciplina pedagógica, en cuanto a los contenidos a abordar por la asignatura, fueron cambiando notablemente. Pero tal vez el cambio no estaba tanto en las intenciones o en los resultados, sino en los formatos del contenido a través de los cuales se buscaba el mismo control y la misma disciplina corporal.

“A mediados del siglo XX la formación física basada en la instrucción y en el ejercicio empezó a ser reemplazada por una nueva forma de Educación Física empleando múltiples actividades, siendo los deportes y los juegos los principales componentes” (Kirk, 2007, p. 47).

Como ya lo menciona Ainsenstein (2003) a partir del año 1941, en Argentina, los programas para la Educación Física comienzan a darle especial importancia a las prácticas deportivas en la escuela media, con un notable incremento de horas por sobre otros contenidos como la gimnasia y los juegos. Los deportes a

enseñarse estaban claramente señalados y debía realizarse un deporte por bimestre con clases exclusivas completas de competencia.

Para Rozengardt (2013) la realidad de lo que acontecía en la Educación Física era que la información sobre el cuerpo y la palabra que aludía a él, debía ser impersonal y objetiva. Las preocupaciones reales como sexualidad, asignaciones de género, experiencia corporal estaban siendo silenciadas, aunque no ausentes.

El deporte estaba siendo un movimiento cultural en los pueblos. La cultura siempre ha ejercido una gran influencia sobre el desarrollo de la corporeidad en las instituciones educativas, en el diseño de programas y en la revisión de los mismos (Kirk, 2007).

Esta realidad también es parte de lo que sucede en Argentina en cuanto al diseño de programas de estudio. La cultura de movimientos, solo interesó a sectores dominantes como instrumento para abordar un conjunto de problemas, pero no en el valor cultural que requiere una tematización para la enseñanza (Rozengardt, 2013). Por lo que, tomando las expresiones de Ainsworth (2003) reconocemos así la importancia del diálogo y los acuerdos sobre la necesidad de contextualizar la enseñanza de la Educación Física y no repetir formatos que provienen del exterior de la escuela, que fueron generados con otros fines, sin desarrollar una mirada crítica de nuestro desempeño profesional. Este proceso, al que se refiere la autora, deberá incluir las posiciones, muchas veces desencontradas o contradictorias de las formaciones académicas que llevan adelante los profesorado, para que puedan conocer la epistemología de la disciplina, abrazando sus orígenes, pero comprometiéndose con el cambio necesario para un futuro, con más oportunidades de participación, creación, y libertad para los/as estudiantes.

Conocer las lógicas, los contextos en los que se fue constituyendo la Educación Física en nuestro país como asignatura escolar y los criterios de selección y organización de contenidos nos permitirá ser más conscientes de los

procesos pedagógicos que se suscitan durante la tarea de enseñar y aprender en la actualidad. Reconocer nuestro posicionamiento y realizar una mirada crítica que comprometa el accionar diario como profesionales, tal vez, podría evitar la falta de claridad conceptual y delinear un horizonte de nuevos enfoques didácticos que faciliten a los/as alumnos/as un desarrollo pleno de sus posibilidades durante la clase de Educación Física y de su disponibilidad hacia la actividad física en el futuro.

1.6.1.3. Educación Física en la actualidad

De acuerdo a los planteamientos y perspectivas presentadas por Pedr az (2013), podemos mencionar que del conjunto de las materias escolares, la Educación Física, constituye un caso muy interesante ya que a pesar de no ser de gran reconocimiento académico ha logrado generar importantes discursos en el ámbito de lo técnico, didáctico, desarrollo metodológico, etc. en comparación con otras materias del mismo rango. No obstante, muchos teóricos que han abordado críticamente a la Educación Física solo se han quedado en esa discusión funcional que todo sistema se fija a sí mismo sin ir más allá de un análisis superficial, “es decir, hasta allí donde la crítica no pone en riesgo el statu quo” (Pedr az, 2013, p. 318). Así, el autor señala que la transformación de la disciplina solo podrá llevarse a cabo en tanto se trate de impulsar un cambio social concreto a partir de una propuesta educativa sobre el cuerpo que reconozca una acción socio cultural y política.

Es así que nos animamos a realizar una mirada más profunda de lo que realmente sucede en la realidad de la Educación Física en el ámbito educativo como acción socio cultural, destacando algunas particularidades que surgen en el transcurso de la enseñanza en una tensión entre los objetivos, discursos y lo que realmente acontece con las prácticas corporales.

La Educación Física proclama desarrollar la libertad pero obtiene su reconocimiento tras un reclutamiento forzoso; afirma desarrollar valores democráticos pero se configura mediante una estructura jerárquica y bajo principios incontestables de autoridad; pretende desarrollar la autonomía pero no concede a penas ninguna responsabilidad decisoria a los alumnos sobre qué y cómo hacer con sus cuerpos; manifiesta desarrollar el sentido crítico pero fomenta la aceptación incondicional de la norma social dominante en cuanto a prácticas y representaciones del cuerpo... declara el valor de la pluralidad pero estructura de manera monolítica el desarrollo de competencias mediante programas sistemáticos y estandarizados (Pedríguez, 2013, p. 323).

Frente a esta percepción de la Educación Física actual se plantea la necesidad de un compromiso de los/as docentes, formadores/as de docentes y otras personas activas del sistema educativo que, parafraseando a Pedríguez, puedan cuestionarse los modos dominantes en la producción de conocimiento del cuerpo, para construir así, códigos simbólicos alternativos a los hegemónicos que impugnen los modelos de cuerpos preestablecidos por la industria de consumo, y permitan aprender técnicas y desarrollar habilidades significativas, con compromiso ético, político e ideológico para una sociedad más justa y más libre. La búsqueda será no solo de logros inmediatos, lo que supone permanencia y convicción. Podrán intentar desarrollarse en las clases aquellas capacidades no para bastarse a sí mismos/as, en una lucha constante por el éxito o la afirmación social, sino con verdaderas actitudes de reconocimiento del otro/a y sus posibilidades estableciendo ideales de emancipación posibles de alcanzar, que tengan como base el compromiso ético y político.

Parece ser que los potenciales caminos a recorrer para alcanzar estos propósitos, necesitarán tener forma de debate abierto y comprometido, de proyectos colectivos donde la palabra de cada uno/a sea escuchada y valorada con el afán de construir una sociedad con nuevas estructuras, menos violenta y más justa.

Una alternativa de transformación disciplinar de la Educación Física escolar, la Educación Física a demanda, en la que lo fundamental es la desescolarización de los aprendizajes del cuerpo en el sentido de la desestructuración o si se quiere, de-construcción de las estructuras académicas, incluida la obligatoriedad que se impone como condición de aprendizaje válido (Pedráz, 2013, p. 323).

Según las investigaciones realizadas por reconocidos autores como Bracht, Faría, Machado (2012), parecería evidente que una de las luchas más primitivas que aún tiene auge en la Educación Física es contra la condición de asignatura de “segunda clase”, como ellos le han llamado, puesto que la visión es tenerla como auxiliar de otras disciplinas, como un especie de apéndice en la escuela. Esta desvalorización afecta directamente a la inversión que los/as docentes se interesarían por realizar en ella, como también lo que el estado, la ley y el reconocimiento social le aportan para crecer y desarrollarse.

Bracht (2012) asegura que se puede observar con toda claridad la desinversión pedagógica en algunas realidades educativas, afectando la situación de enseñanza aprendizaje y desfavoreciendo una construcción positiva de las identidades docentes. También podríamos reconocer que a través del tiempo, esta falta de reconocimiento, ha obrado en algunos profesionales de manera potencial, como un motor para generar nuevas acciones y pensamientos que favorezcan su desarrollo y autenticación. “Numerosas relaciones de reconocimiento y de negación de reconocimiento, que puede ser percibida por situaciones de devaluación, actúan en la imagen que los profesores tienen de sí mismos” (Bracht, 2012, p. 126).

Así, la realidad de la Educación Física se manifiesta con diferentes matices que se los otorga la cultura, la historia y la toma de posicionamiento adquirida, muchas veces no consciente o sin ánimo de reflexión, lo que invita a realizar una mirada detenida y esperanzadora de las nuevas necesidades educativas que permita construir enfoques didácticos de innovación.

1.6.1.4. La innovación en Educación Física y los nuevos enfoques didácticos

Frente a todo lo que pudiera generar desánimo, desinversión o estancamiento en Educación Física, aparece la posibilidad de la innovación en las prácticas escolares como un camino a trazar entre presente y futuro, que surge de la motivación para concebir y comprometerse con proyectos de formación, de debate crítico en grupos de trabajo y reflexión entre docentes y alumnos/as.

“Cuando los maestros se reconocen en la cultura de la escuela, esto refuerza la motivación y la inversión en la construcción de la práctica” (Bracht, 2012, p.128).

En importantes estudios realizados por Almeida, Bracht, Machado, Faría y otros (2010) en relación a la realidad de la Educación Física en el secundario, apreciamos el valor de la búsqueda de reconocimiento de éste espacio y la interesante producción de cambios en el contexto educativo de la Educación Física, lo que genera una serie de relaciones interpersonales positivas fundamentales para la construcción de las prácticas pedagógicas, poniendo así énfasis en el reconocimiento de la disciplina como un espacio de trabajo relevante para la formación humana de los/as estudiantes.

Los nuevos enfoques didácticos intentan construir un diferente sentido de ser y estar en la escuela, no de cualquier manera, sino estableciendo la función social y el sentido real de la misma. Lo que nos convoca a indagarnos de manera crítica sobre ¿cuál es la función social de la escuela? ¿Qué deberes y derechos tenemos como educadores/as y cuáles tienen nuestros/as estudiantes?, entre otras preguntas.

Entendemos así que la escuela debe contribuir al proceso de transformación social y que la Educación Física necesita favorecer al diseño de una sociedad más justa, provocada desde las mismas clases. Nuestra preocupación por un ser humano crítico y reflexivo.

El diseño de clases abiertas a la valoración de la experiencia, vinculada al conocimiento, en la que los momentos de aprendizaje sean visiblemente sensibles para formar, recrear y dar significado para la vida, son propios de esta nueva mirada.

Faría, B. de Almeida; Bracht, V.; Machada, T. da Silva; Aguiar Moraes, C.; Almeida, U.; y De Almeida, F. (2010) aseguran que la innovación se hace posible si se establece un acuerdo didáctico pedagógico sobre los contenidos a enseñar mas allá del desarrollo de la condición física y del aprendizaje motor, comprendiendo el movimiento humano como histórico y social, para la apropiación de valores y normas de comportamiento que son fundamentales para la vida social.

Los estudios realizados dan cuenta de la posibilidad de promover la innovación obrando una ruptura concreta con la concepción del/la docente como modelo de la clase o figura de lo que se debe aprender, sino que partiendo del/la estudiante se busca la autonomía en la libertad creativa, en donde el movimiento se hace accesible desde la interpretación y a configuración individual, porque los movimientos mecánicos son “neutrales y se mueren”, el movimiento vive de la participación del sujeto (Faría et. al. 2010).

Otras características de la innovación en Educación Física están dadas por la resolución de problemas, lo que permite la apertura del procedimiento a las experiencias y a la reflexión conceptual que da lugar a la formación de un pensamiento crítico sobre los elementos de la cultura del movimiento del cuerpo, sobre la base del intercambio dialógico.

Para estos autores, los nuevos enfoques didácticos deberán abarcar la evaluación, que es un tema tan discutido en la actualidad, como parte componente de los procesos de aprendizajes, que podrían encontrarse en diferentes etapas, a manera de conducir y guiar de la mejor forma el recorrido del proceso, como también al finalizar de acuerdo a la búsqueda de una mirada crítica y reflexiva de la Educación Física que tenga en cuenta al sujeto que aprende, considerando sus motivaciones, intereses y posibilidades. Atendiendo a la construcción de conceptos que muchas veces se disfrazan de novedosos en relación a lo corporal, pero que están quizás fundados sobre esos problemas o discursos de dominación que siempre criticamos.

En esta etapa, parece ser más productivo, por ello, enfocar el objeto de conocimiento en los saberes producidos y productores de los sujetos

corporales que contactan significativamente con las prácticas corporales, objeto de conocimiento de los protagonistas de la disciplina. Si el cuerpo es el efecto de poder; si ese poder es ante todo disciplinador y si además, se silencia la palabra que da cuenta de él como realidad vital humana, por lo tanto, de la experiencia corporal, el objeto de estudio de la disciplina que organiza las prácticas corporales, será el cuerpo y los mejores modos de gobernarlo, en dispositivos que garanticen los valores pretendidos para las nuevas generaciones, tanto los hijos del pueblo como los herederos del poder (Rozengardt, 2013, p. 8).

1.6.2. Capítulo 2: La motivación en las clases de Educación Física

Para introducirnos en el contenido de este capítulo podríamos mencionar, que una de las principales inquietudes de la Educación Física es lograr que los/as estudiantes puedan valorar la actividad física y la incluyan como parte de su desarrollo y estilo de vida (Peiró y Sanchis, 2004). De esa manera, las prácticas físicas, no queden solo reducidas a un cumplimiento académico.

En los siguientes apartados analizamos la motivación en los contextos de logro desde las teorías sociocognitivas como lo son la Teoría de las Metas de Logro, que muestra dos orientaciones de meta o dos concepciones de habilidad diferentes: la orientación motivacional al ego y la orientación motivacional a la tarea.

Otro marco teórico de validez para comprender la motivación es la Teoría de la Autodeterminación, en su postulación de que la conducta puede ser categorizada como motivada intrínsecamente, extrínsecamente o desmotivada.

Hacia el final del capítulo haremos referencia al estado de flow en la clase de Educación Física relacionándolo con la motivación, para concluir con la intención de los sujetos de ser físicamente activos luego de la escolarización, adoptando esta actitud como estilo de vida.

1.6.2.1. Orientación motivacional: Teoría de las metas de logro

La Educación Física escolar debería ser, para los/as jóvenes estudiantes, un medio a través del cual se generen actitudes favorables y una práctica continua con estilos de vida saludables y activos. Sin embargo, los datos sobre la motivación en la participación en actividad física del/la adolescente son concretos y muestran un desinterés significativo (Méndez, Fernández, Cecchini y González 2013).

Reconocemos de importancia abordar la orientación motivacional, que tiene que ver con el concepto de éxito en contextos de logro desarrollado por la Teoría de las Metas, que permitiría la permanencia o no en las actividades.

Como afirma García Calvo (2004) la teoría de las metas de logro surge de las investigaciones realizadas en el ámbito escolar por varios autores (Ames, 1984a, 1984b; Ames y Archer, 1988; Dweck y Elliot, 1983; Dweck y Lerggett, 1988; Elliot y Dweck, 1988; Nicholls, 1984a, 1984b, 1989).

Ames (1995) afirma que el estudio de la motivación de ejecución observa la conducta dirigida hacia una meta incluidas las causas y consecuencias de la actividad.

La idea principal de esta Teoría es que la motivación de ejecución, “se refiere a cómo los individuos se acercan, se comprometen y responden a actividades de logro, así como a las razones por las que se comprometen con ciertas conductas de ejecución” (Ames, 1995, p.199).

Así, en las clases de Educación Física, las metas adoptadas por los/as alumnos/as van a influir en cómo interpreten el contexto de la clase y las respuestas que van a dar en ese contexto (Peiró y Sanchis, 2004).

Será necesario entonces analizar qué esperan conseguir los/as alumnos/as de las actividades realizadas en la clase de Educación Física, qué valor le dan y cómo se comprometen con esa tarea.

García Calvo (2004) expresa a partir de la teoría de las Metas de Logro, que el individuo es percibido como un organismo intencional, dirigido hacia una meta que opera en forma racional. El modelo de metas de logro asume que los individuos en contexto de ejecución están motivados para obtener el éxito, consistiendo este en demostrar habilidad y competencia, teniendo en cuenta que el significado de habilidad puede variar de una persona a otra.

Es por eso que la construcción de habilidad no es unidimensional, sino que puede abarcar dos concepciones y tantas otras perspectivas de metas que se desprendan de ellas en los diferentes contextos de ejecución. La primera concepción de habilidad nombrada como orientación al ego, se basa en los procesos de comparación social, en la que el individuo juzga su capacidad con relación a otros, entonces el éxito o fracaso dependen de una valoración subjetiva que resulte de la comparación con sujetos significativos. La segunda, denominada criterio de habilidad centrada en la tarea, hace referencia a las acciones de los individuos que se dirigen al aprendizaje, la percepción de la habilidad depende del progreso personal y si se ha mejorado en la tarea (García Calvo, 2004).

La mayoría de las investigaciones que han estudiado la relación entre la motivación intrínseca y la teoría de las metas de logro, han demostrado que los propósitos de orientación a la tarea son más intrínsecos, mientras que las orientaciones al ego resultan más extrínsecas. Otros estudios realizados establecen que las actitudes positivas o negativas de los/as alumnos/as hacia la práctica deportiva y a la Educación Física son más positivas a medida que el alumno se sienta más motivado, realice alguna actividad física extraescolar y practique con mayor frecuencia (Moreno, Llamas, Ruíz, 2006).

Se espera entonces, que el individuo valore su capacidad para ejecutar la tarea, y esta valoración afecta a la adaptabilidad o desadaptabilidad del esfuerzo de ejecución. Por eso nos referimos a que las conductas de ejecución adaptativas que incluyen un conjunto de procesos cognitivos y afectivos, son aquellas que aumentan la probabilidad de realizar una buena ejecución, que incluye la búsqueda de desafíos y la persistencia efectiva frente al fracaso. Por otra parte los

patrones desadaptativos son aquellos en los que el individuo evita los desafíos y se atribuye el fracaso a la falta de habilidad, reduciendo así la persistencia ante la dificultad, lo que poco a poco conduciría al abandono (Ames, 1995).

La posibilidad de elección de una tarea y la persistencia en ella se verán influidas por la motivación de logro de los individuos en determinados contextos.

Un principio importante en la reciente teoría de la motivación de logro es que las metas influyen sobre cómo interpretamos y respondemos a los eventos de logro. En concreto se afirma que la perspectiva de meta de un individuo, afectará las autoevaluaciones de la habilidad demostrada, el esfuerzo utilizado y las atribuciones del éxito y del fracaso. En cambio se supone que estas cogniciones influyen en el afecto relacionado con el logro, las estrategias y las conductas que se siguen, como pueden ser: la ejecución, la elección de la tarea y la persistencia (Duda, 1992, p. 89).

Para Ames (1995) la preferencia de meta de un individuo se hace presente cuando éste, se enfrenta con una elección, o ha de tomar una decisión. Estas decisiones que se dan frecuentemente, muchas veces están influidas por el entorno situacional que incluye docentes, entrenadores o adultos de referencia y por cómo los individuos dan significado a sus experiencias y vivencias pasadas.

Duda (1995) analiza diversas investigaciones respecto a los dos tipos de orientaciones de metas de la motivación humana y coincide con Nicholls (1984, 1989) en que estas perspectivas de meta son ortogonales y tienen que ver con las formas diferentes de construir el propio nivel de competencia, sin embargo, cita a Dweck (1988) entre otros investigadores, quienes creen que estas dos clases de metas de logro son bipolares, opuestas y no dimensiones independientes; también menciona que las situaciones pueden ser consideradas de mayor o menor implicación en la tarea o en el Yo, dependiendo de las demandas del ambiente social.

Coincidimos con García Calvo (2004) y con Peiró Velert y Sanchis Gimeno (2004) en que estos dos tipos de meta son ortogonales, independientes y que

los/as sujetos construyen su concepto de lo que es habilidad en función del resultado de las experiencias de socialización de la infancia, los factores disposicionales, sociales y contextuales. De esta manera, podremos encontrar sujetos que posean una alta orientación a la tarea y al ego, baja en ambas o alta en una y baja en la otra.

Como ya hicimos mención, las perspectivas de las metas que predominan son, una de orientación motivacional de meta hacia la tarea y otra de orientación de meta hacia el ego. A continuación describiremos cada una de ellas en los siguientes sub apartados.

1.6.2.1.1. Orientación motivacional al Ego

La competencia o habilidad pueden interpretarse de diferentes modos, en función de la orientación de meta personal, el clima motivacional y las experiencias previas de los individuos. La teoría de las metas de logro presenta dos tipos posibles de orientaciones motivacionales en el sujeto, hacia el ego o hacia la tarea (García Calvo, 2004).

Con relación a la orientación motivacional al ego y teniendo en cuenta que la teoría de las metas de logro hace referencia a la diferencia en la concepción de habilidad, Cervelló y Santos Rosa (2000) afirman que: “Una concepción de habilidad consistente en juzgar la competencia personal de forma comparativa con los demás y mostrando altos niveles de satisfacción cuando se establece superioridad sobre los demás, es lo que se denomina orientación al ego” (p. 52).

Así, “el sujeto juzga su nivel de habilidad teniendo en cuenta el dominio que tiene sobre la tarea que está realizando” (Cervelló, 1999, p. 9). En comparación con los otros que actúan en el entorno.

Peiró y Sanchis (2004) mencionan: “Una orientación de meta al ego implica la utilización de información normativa para definir el éxito y decidir lo bueno o

capaz que se es en la realización de actividades concretas” (p. 27). Es decir, que se toma a los demás como puntos de referencia y de comparación. El éxito significa hacer las cosas mejor que el resto.

Al respecto, Cecchini (2005) señala que: “La persona implicada en el ego utiliza criterios normativos o comparativos, y los sentimientos de competencia están derivados de la demostración de una habilidad superior a la de los demás” (p. 470).

Ames (1995) denomina a esta orientación motivacional al ego como centrada en la ejecución, la implicación en el yo o las metas extrínsecas.

Es por eso la importancia de la influencia del entorno en la implicación en la actividad concreta y en los resultados obtenidos.

Como mencionamos anteriormente en los patrones desadaptativos, en una actividad cuando hay orientación al ego, se evitan los desafíos y se atribuye el fracaso a la falta de habilidad. Así, las personas con orientación hacia el ego, que tienen dudas sobre la propia competencia pueden presentar un patrón desadaptativo (Duda, 1952) que puede derivar en el abandono de la actividad o la frustración.

“Un patrón conductual como este se etiqueta como desadaptativo, ya que no conduce al logro a largo plazo y/o a la inversión en ambientes relacionados con el logro” (Duda, 1952, p. 89).

1.6.2.1.2. Orientación motivacional a la Tarea

La orientación motivacional a la tarea, por el contrario, implica que la demostración de habilidad y la percepción subjetiva de éxito del sujeto, se experimentan a través de la mejora personal en el aprendizaje de algo nuevo que provoca un desafío o implica altos niveles de esfuerzo (Cecchini, 2005).

Si bien nuestra investigación no hace referencia a lo deportivo, debido a su influencia en las clases de Educación Física, es importante señalar que en el ámbito deportivo, al igual que en el entorno académico, un individuo orientado a la tarea encuentra agrado en los resultados que dan cuenta sobre su avance y mejora personal.

La orientación a la tarea se relaciona con patrones motivacionales más adaptativos, consistentes en creer que el éxito deportivo se consigue a través del esfuerzo, en pensar que el deporte tiene como fin la formación y el desarrollo personal, favorece la satisfacción con los resultados que informan acerca del proceso personal y por último, la orientación a la tarea se encuentra relacionada con mayor motivación intrínseca y mayor diversión en la práctica deportiva (Cervelló, 1999, p. 9).

En este caso, el éxito o el fracaso dependen de la valoración subjetiva de si se mejoró o no en una tarea o si se aprendió o no algo nuevo, no así directamente relacionado con el entorno que define el contexto en el que se realizan las ejecuciones. Lo que favorece a que el individuo pueda desprenderse de las mediciones o comparaciones sociales.

Adhiriendo a esta noción, en este trabajo de investigación, profundizamos en la expresión de la Teoría de las Metas de Logro y en la diferenciación de las dos orientaciones, al ego y a la tarea.

Así, reconocemos, que cuando el/la profesor/a se ocupan de que todos/as obtengan de forma justa las posibilidades en la clase, los/as estudiantes tienden a considerar la Educación Física con un fin en sí misma y prefieren las tareas desafiantes, divirtiéndose mucho más, mientras que aquellos/as que perciben un clima orientado al ego tienden a considerar la clase como un espacio para alcanzar otros logros, como status o aprobación social (García Calvo, 2004).

1.6.2.2. Motivación intrínseca: Teoría de la autodeterminación

Otro marco teórico de validez para comprender la motivación humana y la personalidad en los contextos sociales, en este caso en la escuela secundaria en las clases de Educación Física, es la macro Teoría de la Autodeterminación. “Esta teoría postula que la conducta puede ser categorizada como motivada intrínsecamente, extrínsecamente o desmotivada” (Méndez, Fernández, Cecchini, González, 2013).

Es importante destacar que los creadores de esta teoría, Deci y Ryan, la han utilizado para explicar la motivación humana en diferentes contextos: trabajo, salud, ámbito educativo, psicoterapia. Ellos, postulan que el comportamiento humano está regulado por tres necesidades psicológicas básicas. Las personas cuando interaccionan con su ambiente necesitan sentirse competentes (deseo de interactuar de forma eficaz con el ambiente), autónomas (deseo de elección y sentimiento de ser el iniciador/a de las propias acciones) y relacionadas con los demás (deseo de sentirse conectado con los otros y sentirse respetadas por ellos). La satisfacción de estas necesidades es esencial para el desarrollo tanto de la motivación autodeterminada (Deci y Ryan, 1985), como del bienestar psicológico (Ryan y Deci, 2000). Según estos autores, estas tres necesidades son los pilares básicos para el desarrollo de la motivación intrínseca (García Calvo, 2004).

De esta manera, se defiende que si las personas en su interacción con el medio regulan sus conductas de forma voluntaria y volitiva se favorecerá la calidad de implicación y bienestar, mientras que si por el contrario el ambiente actúa de forma de control, esta tendencia innata se verá frustrada y se desarrollará el malestar (Ryan y Deci, 2000, 2002).

Podemos encontrar sub divisiones o sub teorías dentro de la teoría de la autodeterminación que especifican más aún las características de la misma. Camacho, Arias, Castiblanco y Riveros (2011) refieren a que la teoría de la Autodeterminación se representa a través de cuatro sub teorías:

La primera es la evaluación cognitiva, la cual, según Deci y Ryan (1985) parte de las necesidades fundamentales de competencia y autonomía de la motivación intrínseca, se centra en explicar cómo influyen los factores externos en la motivación intrínseca. Tiene como propósito manifestar los factores que explican la variabilidad en la motivación intrínseca. Lo que la facilita o no. Las personas no solo tienen que experimentar sus conductas como competentes o eficaces, ellas también tienen que experimentar sus conductas como autodeterminadas por la motivación intrínseca. Se sugiere que los ambientes sociales pueden facilitar o entorpecer la motivación intrínseca al apoyar o frustrar las necesidades psicológicas innatas de las personas.

La segunda sub teoría es la interacción orgánica, con una taxonomía que va desde la conducta no- autodeterminada a la conducta autodeterminada bajo los tres tipos de motivación.

La tercera compete a las necesidades básicas según Deci y Ryan (2000) que se definen como las necesidades esenciales para un prolongado crecimiento integral y el bienestar.

La cuarta sub teoría de las Orientaciones de Causalidad de Deci y Ryan (1985) que describe las diferencias individuales en las personas y la tendencia hacia el comportamiento autodeterminado, serían los aspectos relativamente duraderos que caracterizan el origen de la regulación.

La conducta de los sujetos puede fluctuar dependiendo de la intención y motivación en las actividades a realizar, ya sea intrínseca, extrínseca o no motivación. “Estos tres tipos de motivación difieren en su grado de autodeterminación o autonomía, oscilando desde bajos (no motivación) hasta altos (motivación intrínseca) niveles de autodeterminación” (López, Balaguer, Castillo y Tristán 2011, p. 209). Esta categorización es muy importante ya que en nuestro estudio, nos puede ayudar a comprender las conductas de los sujetos que adhieren a una actividad o no y la posibilidad de permanencia.

Existe así, un primer nivel dentro de la Teoría de la Autodeterminación formado por la motivación intrínseca, que representaría un mayor grado de autodeterminación, un segundo nivel formado por la motivación extrínseca, con un menor grado de autodeterminación y el tercer nivel sería la amotivación que corresponde a la ausencia absoluta de motivación intrínseca y extrínseca (García Calvo 2004).

Explicaremos cada una de ellas y su influencia en el entorno de la actividad física escolar sobre la autonomía que puede alcanzar un sujeto.

Las conductas intrínsecamente motivadas se dan sin recompensas externas, es decir que se llevan a cabo por el propio interés que genera la actividad más que por el resultado consecuente, representan el modelo de las actividades autodeterminadas. Por el contrario las conductas extrínsecamente motivadas se evidencian cuando la actividad es realizada como medio para alcanzar un fin, no por sí misma. La desmotivación o amotivación hace referencia a las situaciones en que los individuos no perciben relación entre los resultados y sus acciones, donde se experimentan y se advierten, sentimientos de incompetencia, ineptitud e incontrolabilidad (Deci y Ryan, 1991).

López et. al. (2011) refieren a que un sujeto que realiza actividad deportiva que está intrínsecamente motivado, se implicará en la tarea por la satisfacción y el placer que le provoca la realización de la misma. El/la que está motivado/a extrínsecamente, realizará las acciones solo por sus consecuencias, por el resultado de las mismas, ya que la tarea no es percibida como reforzante por ella misma. Por último, las personas sin motivación no tienen intención de actuar y no están ni extrínseca ni intrínsecamente motivados, no encuentran relación entre la acción y los resultados.

Vallerand (citado por Camacho, Arias, Castiblanco y Riveros, 2011) define la motivación intrínseca como la necesidad de explorar por curiosidad y placer el entorno, con sentimientos de autorrealización incluso después de haber alcanzado la meta y sin ninguna necesidad de recibir recompensa externa en forma directa.

La actividad se realiza bajo un estado mental que no tiene en cuenta el premio, aun tratándose de una puesta importante de energía y esfuerzo.

Los tres tipos de motivación intrínseca, extrínseca y amotivación a su vez están formadas por diferentes dimensiones que las especifican más aún.

García Calvo (2004) refiere a que la motivación intrínseca, en un primer nivel de la Teoría de la Autodeterminación, está a su vez formada por tres dimensiones: la motivación por aprender habilidades nuevas, la motivación por practicar habilidades ya aprendidas y la motivación por experimentar sensaciones placenteras.

Como mencionamos anteriormente, si las necesidades básicas no son satisfechas, se incrementa la probabilidad de experimentar motivación extrínseca, que será el segundo nivel de la Teoría de la Autodeterminación y está compuesto por cuatro dimensiones. La Regulación integrada: representa las actividades realizadas por varios motivos a la vez; motivos extrínsecos a la actividad pero intrínsecos a la persona, pues cubren las necesidades de autonomía, competencia y relación con los demás. La Regulación identificada, que tiene las mismas características que la anterior pero con un solo motivo. La Regulación introjected, donde los motivos de participación son de reconocimiento social, presiones o sentimientos de culpa. La Regulación extrínseca, en ella los principales motivos de práctica están relacionados con las recompensas o castigos externos (García Calvo, 2004).

El tercer nivel de la Autodeterminación sería la Amotivación, corresponde al grado más bajo de autodeterminación.

Camacho et. al. (2011) refieren a que la amotivación se ha clasificado en cuatro tipos: La de creencia de falta de habilidad donde la percepción de competencia y capacidad ante la realización de la actividad influye de manera directa sobre la motivación intrínseca. La de seguridad del sujeto de no lograr los resultados esperados. La de la creencia de capacidad y esfuerzo donde el individuo piensa que sus capacidades provocarán la necesidad de realizar un gran

esfuerzo para alcanzar el objetivo. Por último, la creencia de impotencia ante la sobrevalorización de la tarea a realizar.

Según los autores de la teoría, “cuanta mayor sensación de autodeterminación se tenga, es decir, cuanto más intrínsecamente estemos motivados por la tarea, más posibilidades tendremos de divertirnos, más nos esforzaremos, más competentes nos sentiremos y menos tensos estaremos durante la práctica” (García Calvo, 2004, p.15).

En el siguiente apartado describiremos los componentes que constituyen el estado de flow, que está relacionado con la motivación que puede tener un individuo cuando realiza una tarea. Para Deci y Ryan (1985), la teoría de la Autodeterminación es la base de la formulación del flow, porque en gran parte depende de la motivación debido a las tres necesidades que rigen el comportamiento humano (autonomía, competencia y relación).

1.6.2.3. Estado de Flow

Como mencionamos anteriormente, describiremos el estado de flow que hace referencia al estado de motivación en que la persona puede encontrarse al momento de realizar diferentes actividades.

Camacho et. al. (2011) citan a Csikszentmihalyi (1995) quien introduce el término flow o fluir en el marco de la psicología general. “Un estado en el que la persona se encuentra completamente absorta en una actividad para su propio placer y disfrute, durante la cual el tiempo vuela y las acciones, pensamientos y movimientos se suceden unas a otras sin pausa”. Completando la expresión, agrega, “experiencia óptima extremadamente disfrutada en la que se experimenta total concentración y disfrute con un alto interés por la actividad” (p. 50).

Csikszentmihalyi (1975), citado por Mandigo (1998), estaba interesado en la comprensión de lo que hace que una actividad sea agradable. Investigó a numerosos individuos motivados, que dedicaban horas a sus obras, a sus

actividades, sin preocuparse por las recompensas externas. Descubrió que la participación y continuidad se daba por el sentido de disfrute intrínseco que tenían esas personas.

Como mencionan Camacho et. al. (2011), dentro del concepto flow encontramos términos relevantes como: participación, conciencia, intenciones, personalidad. El término participación define la experiencia óptima en donde las personas se sienten maestros al actuar y esa acción de alguna manera determina el estilo de vida. La conciencia es la encargada de interpretar los fenómenos o eventos que pasan alrededor de una persona y que se pueden controlar. La intención es la energía traducida en fuerza y la personalidad se ve reforzada por el estado de flow, ya que, al superar un desafío la persona se siente más capaz y más experta.

Mandigo (1998) refiere que la Teoría del Flow ha intentado definir los componentes que constituyen el estado de flujo, que están relacionados con la motivación que tiene una persona al realizar una actividad. Este estado de flujo se caracteriza por un equilibrio entre el desafío que propone la actividad y el nivel de habilidad percibido por la persona, que tiene un impacto positivo en la calidad de vida. Cuando se va aumentando el nivel de habilidad, las personas se motivan para buscar acciones cada vez más desafiantes y es probable que se aburran, cuando la acción se vuelve demasiado fácil. Por el contrario, si alguien elige una actividad que se percibe muy difícil para su nivel de habilidad, va a experimentar una frustración. La teoría implica que la persona debe percibir que está controlando sus acciones y que puede trabajar hacia una meta autodeterminada, para lograr el estado de flow.

Durante este proceso, de controlar sus acciones y alcanzar las metas, es muy importante lo que el entorno puede devolver como información acerca de si se están consiguiendo los objetivos o no, además, las personas deben ser capaces de tomar decisiones para modificar el entorno para equilibrar el saldo del desafío con su nivel de habilidad (Mandigo, 1998).

Para Csikszentmihalyi (1990), citado por García Calvo, (2004), el estado de flow corresponde a un estado psicológico óptimo que permite afrontar una tarea motivadora con las mejores condiciones y lo describe a través de nueve características que se explican a continuación.

Equilibrio entre habilidad y reto. Como ya mencionamos anteriormente, para obtener una buena ejecución deberá haber una relación directa entre el nivel de dificultad de la tarea y la habilidad que se posee para realizar dicha tarea. Si enfrentamos una actividad fuera de nuestros límites de ejecución, no habrá un estado óptimo para afrontarla y se considerará de antemano el fracaso. De otra manera si se percibe que la habilidad que poseemos es claramente superior a la tarea a realizar consideraremos que no existe desafío (García Calvo, 2004).

Combinación/ unión de la acción y el pensamiento. Nos referimos en este punto a que al estar tan involucrados en la actividad la experiencia se vuelve espontánea y automática, sin necesidad de pensar tanto en cuáles son los movimientos que tenemos que realizar (García Calvo, 2004).

Claridad de objetivos. Tener claras las metas colabora con la concreción de un buen rendimiento. Si tenemos claros los objetivos y cómo llevarlos a cabo, el estado psicológico será más favorable que en el caso contrario (García Calvo, 2004).

Feedback sin ambigüedades. Esta característica de un estado de flow óptimo está relacionada a la anterior, porque si tenemos en claro los objetivos a perseguir y cómo lograrlos, es más sencillo saber mientras estamos realizando la acción, si lo que hacemos es correcto o no en función de la meta. El feedback se puede conseguir por diferentes canales, sin embargo el más importante es el feedback kinestésico que nos da cuenta de nuestros propios movimientos (García Calvo, 2004).

Concentración sobre la tarea que se está realizando. Implica que no aparezcan pensamientos negativos o ajenos a la actividad que se está realizando. Para evitar esto, existen técnicas psicológicas, como la reestructuración cognitiva,

que ayudan a no perder la concentración o recuperarla cuando se ha perdido (García Calvo, 2004).

Sentimiento de control. Sensación de que dominamos la tarea a la cual nos enfrentamos, lo que tiene una gran relación con el equilibrio entre la dificultad y la posibilidad del sujeto (García Calvo, 2004).

Pérdida de cohibición o autoconciencia. Referida a la capacidad de mantenernos alejados de las preocupaciones y temores sobre la propia habilidad. Hace que nos podamos sentir más arriesgados con la propia actividad, más seguros. Para ello es necesaria la unión entre el pensamiento y la tarea como también la concentración en lo que se está realizando (García Calvo, 2004). Transformación en la percepción del tiempo. Se cree que este estado se puede dar debido a la gran concentración en la tarea y a la pérdida de cohibición. Estas variables hacen que la percepción del tiempo que tenemos se vea afectada en función de nuestros propios intereses, propiciando una mejor actitud psicológica y por ende un mejor rendimiento (García Calvo, 2004).

Experiencia autotélica. Se relaciona con la satisfacción intrínseca de la tarea. Es decir, la tarea o experiencia es un objetivo por sí misma, sin necesidad de recompensa externa. Sentimiento de placer al realizar la actividad física con predisposición psicológica al ejecutarla (García Calvo, 2004).

Csikszentmihalyi (1990), citado por Mandigo (1998), afirma que personalidades autotélicas, son más propensas a experimentar el estado de flujo, reconociendo que autotélico hace referencia a los objetivos de auto recompensa. Son características personales auto gratificantes que permiten a un individuo permanecer y disfrutar de una actividad en estado de flujo.

Concluimos este apartado de flow destacando la importancia de este estado logrado en las clases de Educación Física en el secundario, asociado al placer, al disfrute y la autonomía de los/as estudiantes y así damos paso al apartado de intención futura de práctica de actividad física buscando clarificar conceptualmente en qué se apoya la proyección de esta intención.

1.6.2.4. Intención de práctica futura de actividad física

En este apartado intentamos acercarnos a la validación conceptual de la intención futura de práctica de actividad física, adoptada como estilo de vida saludable y placentera que tenga continuidad en el tiempo. Intentamos así, clarificar la proyección de esta intención de ser físicamente activo a partir del análisis de algunas investigaciones en las que se refleja la importancia de la adquisición de hábitos saludables en edades tempranas, como influencia en las prácticas físicas futuras de las personas.

Para Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Sánchez-Fuentes y Martínez-Molina (2014) resulta fundamental que desde los centros escolares se promocióne la adherencia a ciertos hábitos de práctica física ya que ella se asocia significativamente con la práctica de actividad física en la edad adulta. Reconocen que para el fomento de prácticas físicas en los centros educativos de secundaria, es importante rescatar la motivación de los estudiantes en relación con el deporte y la Educación Física y además de la motivación afirman también que el nivel de satisfacción, diversión o aburrimiento que el/la estudiante presente con respecto a la Educación Física pueden ser determinantes para el interés y la adherencia a actividades físicas en el futuro.

Al concluir en su trabajo de investigación, Granero-Gallegos et. al. (2014), mencionan que el apoyo por parte del docente a la autonomía del estudiante, adquiere un papel fundamental en la Educación Física en el secundario si se quiere aumentar la motivación y fomentar la adherencia hacia la actividad física, ya que quienes no se sientan autónomos/as en las clases y no desarrollan la

iniciativa por la actividad, difícilmente lleven esas prácticas fuera del ámbito escolar.

En los estudios realizados por Moreno-Murcia, Marzo, Martínez-Galindo y Conte (2011) con adolescentes españoles, se destaca que en los últimos tiempos se está produciendo un cambio importante en el estilo de vida de los jóvenes que favorece al descenso del sedentarismo, aun cuando el motivo de la práctica de actividad física no es concretamente el placer que genera la misma, sino la búsqueda de la salud y la calidad de vida. Estos autores hacen referencia a que si bien no dejan de ser motivos extrínsecos, se ha pasado en los últimos tiempos, de actividades obligatorias y de fines externos a actividades para la salud.

Sin embargo, para conseguir maximizar la adherencia futura de las personas a la actividad físico-deportiva, es requisito imprescindible conocer las variables que podrían estar interviniendo a la hora de que las personas decidan adoptar dicho compromiso y asumirlo como hábito de vida, con el claro propósito de establecer posibles pautas de intervención que ayuden a los profesionales del sector (Moreno-Murcia et. al., 2011, p. 364).

Moreno, Moreno y Cervelló (2007) aseguran en su investigación que es de suma importancia el papel fundamental que desempeña el/la docente de Educación Física introduciendo al/la alumno/a en las prácticas, creando ambientes de motivación adecuados que fomenten la continuidad en años posteriores, como también la percepción que el sujeto tiene de su propia capacidad, la percepción de su condición física al momento de realizar las actividades. Dichos autores, en una investigación con una muestra de estudiantes de entre 15 y 17 años de edad, hipotetizan que el auto concepto físico tendrá un efecto directo en la intención de seguir practicando actividad física.

1.7. Hipótesis

- Los niveles medio, alto y muy alto del estado de flow se relacionan de forma positiva con la intención futura de la práctica de actividad física-deportiva en estudiantes del secundario del sistema educativo formal argentino.
- Los niveles medio, alto y muy alto de motivación intrínseca se relacionan de forma positiva con la intención futura de la práctica de actividad física-deportiva en estudiantes del secundario del sistema educativo formal argentino.
- Los niveles medio, alto y muy alto de orientación motivacional a la tarea se relacionan de forma positiva con la intención futura de la práctica de actividad física-deportiva en estudiantes del secundario del sistema educativo formal argentino.

1.8. Objetivos

1.8.1. Objetivo general

- Identificar la relación entre orientación motivacional, motivación intrínseca y estado de flow con la intención de práctica futura de actividad física de estudiantes de Educación Física del Nivel Medio.

1.8.2. Objetivos específicos

- Caracterizar el nivel de orientación motivacional **al ego y a la tarea** en estudiantes de Educación Física de Nivel Medio del sistema educativo formal argentino.
- Caracterizar el nivel de motivación intrínseca en estudiantes de Educación Física de Nivel Medio del sistema educativo formal argentino.
- Caracterizar el nivel de estado de flow en estudiantes de Educación Física de Nivel Medio del sistema educativo formal argentino.
- Caracterizar el nivel de intención futura de ser físicamente activo/a en estudiantes de Educación Física de Nivel Medio del sistema educativo formal argentino.
- Establecer la relación entre el nivel de orientación motivacional al ego y el nivel de intención de práctica futura de actividad física en estudiantes de Nivel Medio del sistema educativo formal argentino.
- Establecer la relación entre el nivel de orientación motivacional a la tarea y el nivel de intención de práctica futura de actividad física en estudiantes de Nivel Medio del sistema educativo formal argentino.
- Establecer la relación entre el nivel de motivación intrínseca y el nivel de intención de práctica futura de actividad física en estudiantes de Nivel Medio del sistema educativo formal argentino.
- Establecer la relación entre el nivel de estado de flow y el nivel de intención de práctica futura de actividad física en estudiantes de Nivel Medio del sistema educativo formal argentino.

- Establecer la relación entre el gusto por la Educación Física y el nivel de motivación intrínseca en estudiantes de Nivel Medio del sistema educativo formal argentino.
- Establecer la relación entre el gusto por la Educación Física y el nivel de intención futura para realizar actividad físico-deportiva en estudiantes de cuarto, quinto y sexto año del sistema educativo formal argentino.

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

Siguiendo la clasificación realizada por Hernández Sampieri, Batista Lucio, Fernández Collado (1991) podemos afirmar que el tipo de diseño utilizado para el desarrollo de la investigación fue en primer momento de tipo **descriptivo** y luego **correlacional** según el criterio del estado del arte y los objetivos.

La temática de este trabajo ha sido desarrollada antes en otras investigaciones. Existe un proyecto de investigación a nivel macro que describe el comportamiento de las variables seleccionadas en poblaciones de estudiantes de Nivel Medio en tres ciudades de tres países diferentes, Argentina, España y Colombia. A nivel micro describimos, con la mayor precisión posible, el comportamiento independiente de los conceptos o variables en una única institución educativa de una ciudad del interior del país y esa descripción se realiza en base a operacionalizaciones de variables ya diseñadas por investigadores antecedentes. Ellos han diseñado las variables y los cuestionarios correspondientes.

El diseño que se utilizó fue correlacional ya que se midieron las variables que se pretendía ver si estaban relacionadas en los mismos sujetos y luego se analizó su correlación. Se midió en el grupo de los/as estudiantes la orientación motivacional, el flow y la motivación intrínseca y luego se las relacionó con la intención futura de

práctica de actividad física para saber así cómo se puede comportar una variable sabiendo el comportamiento de otra.

Los antecedentes previos que han realizado descripciones válidas sobre las variables seleccionadas son las que nos permiten proponer correlaciones entre ellas.

También es importante mencionar que muchos estudios han descripto y/o correlacionado las variables en deportistas y los que lo hicieron en Educación Física no tuvieron en cuenta todas las variables que hemos estudiado nosotros (orientación motivacional, motivación intrínseca, estado de flow e intención de práctica futura).

Se trató de una investigación **sincrónica** ya que se realizó a nivel temporal un corte en el fenómeno a describir y correlacionar y se lo investigó en el momento. Los cuestionarios utilizados como instrumentos de recolección de datos fueron tomados en el período comprendido entre los meses de agosto de 2016 y setiembre de 2016.

Según la búsqueda del conocimiento se trató de una **investigación aplicada** ya que la intención fue que el conocimiento obtenido del desarrollo de este proceso pueda ser aplicado contribuyendo a con la intención futura de práctica de actividad física de los/as estudiantes de Nivel Medio.

En relación al contexto del dato el tipo de diseño utilizado fue **de campo** debido a que la recolección de los datos fue realizada en el terreno mismo del fenómeno investigado.

2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

MATRICES DE DATOS						
Variable	Valores	Dimensiones	VALORES	Sub-Dimensiones	Valores	Procedimiento
U. A. N+1: Establecimiento educativo						
V1: Tipo de gestión	R1: Privado R2: Público					Preguntar
V2: Orientación en E. F	R1: Sí R2: No					Preguntar
U.A. Na: Estudiantes de Educación Física del Nivel Medio del sistema formal argentino						
V1: Sexo	R1: Hombre					Preguntar
	R2: Mujer					
V2: Edad	R1: 10 años					Preguntar
	R2: 11 años					
	R3: 12 años					
	R4: 13 años					
	R5: 14 años					
	R6: 15 años					
	R7: 16 años					
	R8: 17 años					
	R9: 18 años					
	R10: 19 años					
V3: Año que cursa	R1: 1°					Preguntar
	R2: 2°					
	R3: 3°					
	R4: 4°					
	R5: 5°					
	R6 :6°					

V4: Calificación en Educación Física del curso (año) anterior	R1: 1 R2 :2 R3: 3 R4: 4 R5: 5 R6: 6 R7: 7 R8: 8 R9: 9 R10: 10		Preguntar
V5: Gusto por la Educación Física	R1: Nada R2: Poco R3: Normal R4: Bastante R5: Mucho		Preguntar
V6: Frecuencia semanal de realización de ejercicio extenuante durante más de 15 minutos en el tiempo libre	R1: 0 vez por semana R2: 1 vez por semana R3: 2 veces por semana R4: 3 veces por semana R5: 4 veces por semana R6: 5 veces por semana R7: 6 veces por semana R8: 7 veces por semana		Preguntar
V7: Frecuencia semanal de realización de ejercicio moderado durante más de 15 minutos en el tiempo libre	R1: 0 vez por semana R2: 1 vez por semana R3: 2 veces por semana R4: 3 veces por semana R5: 4 veces por semana R6: 5 veces por semana R7: 6 veces por semana		Preguntar

	R8: 7 veces por semana				
V8: Frecuencia semanal de realización de ejercicio suave durante más de 15 minutos en el tiempo libre	R1: 0 vez por semana R2: 1 vez por semana R3: 2 veces por semana R4: 3 veces por semana R5: 4 veces por semana R6: 5 veces por semana R7: 6 veces por semana R8: 7 veces por semana				Preguntar
V9: Frecuencia de participación en una actividad física regular en la que se llegue a sudar, realizada semanalmente en el tiempo libre	R1: Nunca/raramente R2: A veces R3: A menudo				Preguntar
V10: Nivel de orientación motivacional al ego	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	D1: Nivel de acuerdo cuando se es capaz de ser el/la único/a de realizar el ejercicio	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D2: Nivel de acuerdo en que el éxito radica en poder hacerlo mejor que los/as compañeros/as.	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente		Preguntar

			R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		
		D3: Nivel de acuerdo en que el éxito consiste en que los/as compañeros/as no alcancen el mismo nivel de habilidad	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D4: Nivel de acuerdo en que el éxito se encuentra ligado al fracaso de los/as demás	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D5: Nivel de acuerdo en que el éxito reside en ganarle a los/as demás	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo		Preguntar

			R5: Totalmente en desacuerdo		
		D6: Nivel de acuerdo en que el éxito se logra en tener la puntuación más alta	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D7: Nivel de acuerdo en que el éxito es ser el/la mejor	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D8: Nivel de acuerdo en que el éxito se encuentra en comparación de la habilidad propia con la de los/as demás	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en		Preguntar

			desacuerdo		
V11: Nivel de orientación motivacional a la tarea	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	D1: Nivel de acuerdo cuando se es capaz de esforzarse ante la práctica de una actividad	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D2: Nivel de acuerdo en que el éxito radica en aprender una nueva actividad	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D3: Nivel de acuerdo en que el éxito consiste en lograr adquirir nuevas habilidades	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar

		D4: Nivel de acuerdo en que el éxito se encuentra ligado en aprender una habilidad gracias al esfuerzo propio	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D5: Nivel de acuerdo en que el éxito radica en trabajar mucho	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D6: Nivel de acuerdo en que el éxito se logre al querer practicar más	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D7: Nivel de acuerdo en sentir el	R1: Totalmente		Preguntar

		<p>éxito al aprender una nueva habilidad</p>	<p>de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>			
		<p>D8: Nivel de acuerdo en encontrar el éxito al desarrollar el máximo potencial</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>		<p>Preguntar</p>	
<p>V12 Nivel de experimentación del estado de flow disposicional</p>	<p>R1: Muy alto</p> <p>R2: Alto</p> <p>R3: Moderado</p> <p>R4: Bajo</p> <p>R5: Nulo</p>	<p>D1: Nivel de equilibrio entre habilidad y reto</p>	<p>R1: Muy alto</p> <p>R2: Alto</p> <p>R3: Moderado</p> <p>R4: Bajo</p> <p>R5: Nulo</p>	<p>SD1: Nivel de acuerdo en que la habilidad permite hacer frente al desafío planteado</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>	<p>Preguntar</p>

				<p>SD2: Nivel de acuerdo en que si las habilidades se equiparan a la exigencia de la situación</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>	<p>Preguntar</p>
				<p>SD3: Nivel de acuerdo de que si se es capaz de hacer frente a las demandas de la situación</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>	<p>Preguntar</p>
				<p>SD4: Nivel de acuerdo en que si la habilidades están a la altura de la situación</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>	

				SD1: Nivel de acuerdo en la realización correcta de los gestos de forma automática	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
		D2: Nivel de combinación entre la unión de la acción y el pensamiento	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	SD2: Nivel de acuerdo en que las cosas están sucediendo automáticamente	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD3: Nivel de acuerdo en que la ejecución es automática	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				SD4: Nivel de acuerdo en que las cosas se hacen espontánea y automáticamente	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
		D3: Nivel de claridad en los objetivos	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	SD1: Nivel de acuerdo en cuanto al conocimiento de lo que se quiere hacer	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD2: Nivel de acuerdo a la seguridad de lo que se quiere hacer	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				SD3: Nivel de acuerdo con lo que se quiere conseguir	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD4: Nivel de acuerdo en que las metas están claramente definidas	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
		D4: Nivel de Feedback	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	SD1: Nivel de claridad de cómo se lo está haciendo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				<p>SD2: Nivel de acuerdo de lo bien que se lo está haciendo</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>	<p>Preguntar</p>
				<p>SD3: Nivel de acuerdo de los buenos pensamientos de lo que se está realizando mientras se realiza</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>	<p>Preguntar</p>
				<p>SD4: Nivel de acuerdo de la confirmación de que las clases se están realizando muy bien</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>	<p>Preguntar</p>

				SD1: Nivel de acuerdo en que la intención está completamente en lo que se está haciendo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
		D5: Nivel de concentración sobre la tarea que se está realizando	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	SD2: Nivel de acuerdo en que si se puede mantener la mente en lo que está sucediendo sin esfuerzo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD3: Nivel de acuerdo si hay concentración total	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				SD4: Nivel de acuerdo en la concentración total de lo que se está haciendo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
		D6: Nivel de sentimiento de control	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	SD1: Nivel de acuerdo con la sensación de control de lo que se está haciendo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD2: Nivel de acuerdo con la sensación de poder controlar lo que se está haciendo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				SD3: Nivel de acuerdo con el sentimiento de control total	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD4: Nivel de acuerdo con el control total del cuerpo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
		D7: Nivel de pérdida de cohibición o de autoconciencia	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	SD1: nivel de acuerdo en que la percepción de lo que el/la otro/a piensa da igual	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				<p>SD2: Nivel de acuerdo en que la evaluación del/la otro/a da igual</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>	<p>Preguntar</p>
				<p>SD3: Nivel de acuerdo de que da igual la imagen que se muestra a los/as demás</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>	<p>Preguntar</p>
				<p>SD4: Nivel de acuerdo de lo que otros/as puedan pensar da igual</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>	<p>Preguntar</p>

				SD4: Nivel de acuerdo en la pérdida de la noción normal del tiempo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
		D9: Nivel de experiencia autotética	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	SD1: Nivel de acuerdo con la diversión de la experiencia	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD2: Nivel de acuerdo con el gusto de la experiencia de la ejecución y de sentirlo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				SD3: Nivel de acuerdo de la buena impresión que deja la experiencia	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD4: Nivel de acuerdo con lo valioso y reconfortante de la experiencia	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
V13: Nivel de experimentación de la motivación intrínseca	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	D1: Nivel de acuerdo en participar en la clase porque es divertida	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo			Preguntar

		<p>D2: Nivel de acuerdo en participar en la clase porque la disfruta aprendiendo nuevas habilidades</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar
		<p>D3: Nivel de acuerdo en participar porque la Educación Física es estimulante</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar
		<p>D4: Nivel de acuerdo en participar por la satisfacción que se siente mientras se aprenden nueva habilidades/técnicas</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar

V14: Nivel de intención de ser físicamente activo/a	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	D1: Nivel de acuerdo en el interés por el desarrollo de la forma física	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D2: Nivel de acuerdo en el gusto por la práctica deportiva	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D3: Nivel de acuerdo en formar parte de un club deportivo de entrenamiento al finalizar el colegio	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar

		<p>D4: Nivel de acuerdo en el gusto por mantenerse activo/a al finalizar el colegio</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar
		<p>D5: Nivel de acuerdo por la práctica habitual de un deporte en el tiempo libre</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar

2.3. Fuentes de datos

Siguiendo la clasificación efectuada por Samaja (1994) ubicamos las fuentes de datos utilizadas en esta investigación como fuentes primarias ya que la recolección de datos fue realizada por la misma investigadora a través de la administración de cuestionarios.

En este apartado se describirá en primer lugar la validez de la fuente de datos respecto a cada condición (factibilidad, viabilidad y accesibilidad) y a cada criterio (riqueza, calidad, cobertura, oportunidad y economía) con relación a los ítems mostrando ventajas y desventajas producidas en un primer momento en la prueba piloto y luego en la muestra total. Para así especificar cuestiones válidas y aquellas en las cuáles han surgido problemas, que podrían modificar los datos producidos.

Primero analizamos la validez de los datos producidos en el pilotaje para proponer así posibles soluciones para el trabajo de campo completo.

En relación con la prueba piloto:

Condición de Factibilidad: “presencia de condiciones ocasionales que faciliten la acción”, “capacidades sociales de actuar y transformar el orden real que se investiga” (Samaja, 1993, p. 260). Esta condición se hizo presente al realizarse este trabajo ya que la investigadora contó con los recursos necesarios brindados por la Universidad de Flores y su equipo, para la implementación del instrumento construido de recolección de datos económicos, (cuestionario), asegurándonos de su legitimidad ya que fue utilizado anteriormente para otros trabajos finales de grado y formando parte de un proyecto macro que involucra la recolección y el análisis de datos en universidades de Colombia, España y Argentina.

En la prueba piloto no se encontraron inconvenientes para implementar los cuestionarios. Se acordó con los/as directivos/as el lugar y el momento necesario y adecuado para la realización de la misma, respetando los dos turnos de cursada, mañana para el ciclo orientado y tarde para el ciclo básico.

En el trabajo de campo completo fue necesario en este caso disponer de biromes ya que la mayoría de los cuestionarios se administraron en momentos donde los/as estudiantes no contaban con sus útiles escolares, fuera de la institución educativa.

Condición de Viabilidad de los datos: en relación con los criterios de validación que Samaja (1994) propone para elegir la fuente de datos utilizada se considera que cumplió con los mismos.

En la prueba piloto surgieron algunas preguntas en relación al significado de palabras como: estimulante, eficazmente, tiempo parece alterarse. En ese momento se explicó a cada estudiante a qué hace referencia la expresión y para la muestra total se contó con un glosario que facilitó la comprensión y así dio lugar a la viabilidad de los datos en relación al cumplimiento de los objetivos de la investigación. (Ver glosario en el Anexo N° 4).

Condición de Accesibilidad:

El vínculo previo que existe entre la investigadora y los/as directivos de la institución educativa seleccionada facilitaron la accesibilidad a los datos.

En relación con la prueba piloto, la predisposición de los/as directivos/as para el desarrollo de la tarea de investigación fue favorable, ofreciendo el lugar y el tiempo necesario que se solicitó.

Para la muestra total fue necesario hacer nuevos acuerdos. Al realizarse en el mes de septiembre, mes en que la institución educativa correspondiente realiza actividades especiales con relación a los festejos del día del estudiante, fue preciso ajustar con los/as directivos/as nuevos lugares y momentos para la implementación de los cuestionarios, respetando los dos turnos en que los/as estudiantes asisten a sus actividades.

Criterios de validación

Respecto a la riqueza: “es decir, se informa de múltiples aspectos o solo de unos pocos” (Samaja, 1994, p. 262) de la fuente de datos podemos evidenciar que en

una sola toma de datos a cada estudiante que realiza el cuestionario y con ese único dispositivo material, hemos podido producir la información empírica necesaria para todas las variables de estudio que presenta este trabajo. Por eso afirmamos que la fuente de datos tanto en el pilotaje como en la muestra total tiene riqueza.

En relación con la calidad de los datos: en el desarrollo del pilotaje podemos afirmar los/as estudiantes al ser un número reducido, seis en un turno y seis en el otro, fueron respondiendo con total seriedad tomándose el tiempo para preguntar todo lo que fuese necesario. En la muestra total, algunos/as estudiantes pudieron haber respondido a estas preguntas de características cerradas sin total seriedad y esmero ya que no todos/as realizaban preguntas en relación con las dudas que iban surgiendo por lo que es posible que no todos los sujetos hayan podido expresarse con exactitud respecto de su orientación motivacional, motivación intrínseca, su experiencia del flow, etc. en la clase de Educación Física. Aun así se decidió continuar con el análisis del trabajo de campo completo ya que aporta riqueza y además este tipo de procedimiento permite hacer comparaciones futuras con datos de otros países o instituciones.

Otro criterio de validez será el de cobertura. En este trabajo de investigación se obtiene información empírica de toda la muestra diseñada. Para el pilotaje se necesitó realizar dos tomas de datos, una con estudiantes del ciclo básico (primer, segundo y tercer año) y otra con estudiantes del ciclo orientado (cuarto, quinto y sexto año) debido a la organización institucional. Para el trabajo en su totalidad fue necesario organizar un plan de trabajo de cuatro intervenciones.

Respecto a la oportunidad, esta fuente de datos, en la que se utilizó este cuestionario, nos permitió producir evidencia empírica velozmente. En este caso para el pilotaje una hora tanto para el turno de la mañana como para el turno de la tarde. Para la muestra total en dos semanas se logró completar exitosamente la fuente de datos. La condición del mes seleccionado, setiembre, presentó ventajas y desventajas, ya que algunos cuestionarios fueron administrados fuera de la

institución educativa en un lugar donde los estudiantes realizan prácticas coreográficas para el festejo del día del estudiante.

Para validar la economía de los datos citamos a Samaja (1994), quien afirma que “las fuentes posibles de datos son al diseño de investigación lo que los materiales de construcción al diseño arquitectónico: condiciones de posibilidad y límites severos (Samaja, 1994: 263)”. La fuente produjo datos de costo accesible a los recursos de la investigación, necesitando disponer de cinco fotocopias por cuestionario, para un total de 12 cuestionarios en el pilotaje y 132 cuestionarios en la muestra total.

2.4. Instrumentos para la producción de datos

La recolección de datos fue realizada en el contexto de campo, con la intención de que la información sea obtenida directamente por la investigadora mediante el instrumento de recolección de datos utilizado que fue el cuestionario; una herramienta confiable, viable y de administración práctica para estudiantes del Nivel Medio.

Padua (1994) afirma que la revisión de los aspectos más técnicos de la construcción de un cuestionario puede contribuir a la minimización de los errores en el registro de los datos. En este caso el cuestionario cuenta con ítems en relación a las correspondientes unidades de análisis como también a cada una de las variables y dimensiones que ofrecen esta posibilidad de minimizar los errores. También podemos hacer referencia, según el mismo autor, a los factores que influyen sobre la motivación de la persona que responde, el tipo de pregunta, quién la hace, la duración, el tema, etc. teniendo en cuenta dos aspectos importantes como el orden de las preguntas y el tiempo de duración del cuestionario. Como se trata de un cuestionario auto-administrado, está organizado claramente, de manera concreta y explicativa. Introduce primero la información que le brindará significado al entrevistado respecto a la importancia de su contribución.

En este trabajo, la investigadora es una profesora de Educación Física, los que responden son los/as estudiantes que quieren hacerlo. Se tiene en cuenta el contexto en el que se realiza la toma de datos, aulas o salones cómodos para el desarrollo del mismo. El tiempo de duración no excede los 30 minutos y los estudiantes lo saben con anticipación.

En lo general, las preguntas se presentan reunidas en campos de intereses similares, en primer lugar en las introductorias, se deben completar cuestiones personales. Se organiza así “motivado por la necesidad de lograr que el entrevistado se relaje y tenga confianza en el entrevistador (Padua, 1994, p. 87)”.

Luego, se busca identificar la cantidad y calidad de prácticas físicas que realiza semanalmente, qué siente en las clases de Educación Física y las causas de su

participación. Hacia el final están los datos en relación a la valoración personal respecto a los intereses y deseos propios.

En relación con el tamaño podemos considerar que es de tamaño medio, lo que colabora con que no sea abandonado en la realización del mismo. El tipo de preguntas son cerradas con múltiples respuestas, con cinco jerarquías de valoración, lo que permite escoger entre varias alternativas. Las respuestas son cerradas y se responden en una escala tipo Likert cuya puntuación corresponde a:

1= totalmente en desacuerdo

2= en desacuerdo

3= indiferente

4= de acuerdo

5= totalmente de acuerdo

En lo general está conformado por varios cuestionarios validados previamente para medir la motivación intrínseca, el estado de flow, la intención de práctica de actividad física en el futuro y las orientaciones motivacionales.

En relación a la confección del cuestionario: La primera hoja indaga sobre las variables sociodemográficas como lo son: género, edad, colegio, año. Se incluye si el bachillerato es con orientación en Educación Física, la calificación en Educación Física en el año anterior y el gusto por la Educación Física más el nivel de actividad física semanal de cada sujeto encuestado.

A partir del título en negrita de la hoja número dos: “En clases de Educación Física” y hasta el final de la hoja número tres corresponden a los 36 ítems de la variable “Flow”. Se intenta medir el estado de flow, basado en la escala de disposición al flow, García Calvo (2014), apoyada en la escala SFF, se refiere a la propensión de los sujetos a experimentar el flow, en los 36 ítems se evalúan las nueve dimensiones del flow. Este estado de flujo se caracteriza por un equilibrio entre el desafío que propone la actividad y el nivel de habilidad percibido por la persona, que tiene un impacto positivo en la calidad de vida. Es importante mencionar también a Csikszentmihalyi (1995) quien introduce el término flow o fluir en el marco de la psicología general. Otros autores desde los que se fundamentan

los ítems del cuestionario son Camacho, Arias, Castiblanco y Riveros (2011) y García Calvo, (2004). El cuestionario presenta un total de 36 ítems sobre el Flow, por lo que consideramos su validez en relación a la cantidad y calidad de los ítems remitiendo a la importancia en la profundidad del análisis de esta variable en el trabajo en su totalidad, teniendo en cuenta sus nueve características. En el pilotaje algunos estudiantes preguntaron acerca de la similitud que encontraban en algunas expresiones de los diferentes ítems, por lo que se dieron las explicaciones necesarias.

Luego encontramos cuatro ítems sobre “Motivación Intrínseca”. Del cuestionario original que en su versión está compuesta por 28 ítems en los que se indaga también motivación extrínseca y desmotivación, nosotros tomamos solo cuatro ítems correspondientes a motivación intrínseca. Estos ítems elaborados teniendo en cuenta la Teoría de la Autodeterminación. García Calvo (2004), refiere a que la motivación intrínseca, en un primer nivel de la Teoría de la Autodeterminación está a su vez formada por tres dimensiones: la motivación por aprender habilidades nuevas, la motivación por practicar habilidades ya aprendidas y la motivación por experimentar sensaciones placenteras. Fundamentamos también desde la descripción que realiza Vallerand (citado por Camacho, Arias, Castiblanco y Riveros, 2011) quien define la motivación intrínseca como la necesidad de explorar por curiosidad y placer el entorno, con sentimientos de autorrealización incluso después de haber alcanzado la meta y sin ninguna necesidad de recibir recompensa externa en forma directa. También se tuvieron en cuenta las descripciones de Méndez, Fernández, Cecchini, González, (2013).

Finalmente, los últimos cinco ítems de esa hoja corresponden a la variable “intención de ser físicamente activos”. El cuestionario mide la intencionalidad de ser físicamente activo de los/as estudiantes, mediante la Medida de la Intencionalidad para ser Físicamente Activo (MIFA), compuesto por cinco ítems para medir la intención de ser físicamente activo luego de su paso por las instituciones educativas.

Se presentan como válidos estos ítems ya que tienen en cuenta aspectos fundamentales que colaboran con la intención futura, como el desarrollo de la forma física, el gusto por la práctica deportiva y por mantenerse físicamente activo. Se elaboraron los ítems a partir de las construcciones teóricas de Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Sánchez-Fuentes y Martínez-Molina (2014) quienes mencionan que resulta fundamental que desde los centros escolares se promocióne la adherencia a ciertos hábitos de práctica física ya que ella se asocia significativamente con la práctica de actividad física en la edad adulta. También se fundamenta desde los estudios realizados por Moreno-Murcia, Marzo, Martínez-Galindo y Conte (2011) con adolescentes españoles, donde se destaca que en los últimos tiempos se está produciendo un cambio importante en el estilo de vida de los jóvenes que favorece al descenso del sedentarismo.

La última hoja del cuestionario contiene 16 ítems sobre la variable “Orientación Motivacional”, Ego y Tarea, de manera alternada. Se basa en el TEOSQ adaptado a la Educación Física. Peiró Velert y Sanchis Gimeno (2004) analizaron las propiedades psicométricas del TEOSQ (*Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire*) como un instrumento para medir las orientaciones de meta adaptado a la Educación Física y fue considerado un instrumento muy consistente y útil para medir las diferencias individuales en las perspectivas de meta en este contexto. Las teorías que avalan la confección de los ítems son la teoría de las metas de logro que, como afirma García Calvo (2004), surge de las investigaciones realizadas en el ámbito escolar por varios autores (Ames, 1984a, 1984b; Ames y Archer, 1988; Dweck y Elliot, 1983; Dweck y Lerggett, 1988; Elliot y Dweck, 1988; Nicholls, 1984a, 1984b, 1989). La concepción de Ames (1995) quien afirma que el estudio de la motivación de ejecución observa la conducta dirigida hacia una meta incluidas las causas y consecuencias de la actividad. Se fundamenta también, la elaboración de estos ítems, desde los estudios de Peiró y Sanchis, (2004), García Calvo (2004) y Cervelló y Santos Rosa (2000).

2.5. Plan de actividades en contexto

Tomando como referencia a Samaja (1994), quien afirma que los objetivos en este contexto son los de poseer mecanismos de registro lo más amplios y fieles posibles, se trabajó específicamente en contexto de terreno y la recolección de datos fue realizada directamente por la investigadora mediante el instrumento cuestionario.

La posición del investigador fue interactiva solo en un primer momento. En el recorrido por las aulas para seleccionar los/as estudiantes que deseaban formar parte de esta tarea, en la instancia concreta de la administración del cuestionario, explicando cada detalle referido a la mejor manera de completar y tratando de aclarar las dudas que puedan surgir. Luego la posición de la investigadora fue menos interactiva ya que si bien los/as estudiantes podían seguir realizando las preguntas que fuesen necesarias, fueron respondiendo cada uno a su ritmo, el cuestionario de manera individual, sin intervención de la docente.

Actividad	Fecha
Solicitud de entrevista con directivos	22 de abril de 2016
Entrevista con el directivo con la carta de presentación	25 de abril de 2016
Realización de la prueba piloto	26 y 27 de mayo de 2016
Realización de la administración de cuestionarios a la muestra completa	Del 5 al 16 de septiembre 2016

2.6. Universo y muestra

Samaja (1994) define la muestra como cualquier subconjunto bien definido con la misma composición interna que éste.

La muestra presenta dos unidades de análisis, la primera es “Institución educativa de Nivel Medio del sistema educativo formal argentino” en este caso el tipo de muestra es finalística. La muestra que representa al universo comprende estudiantes de Educación Física del Nivel Medio del Instituto Secundario Bernardino Rivadavia, de Villa María, provincia de Córdoba. Cumple el criterio

sustancial ya que su estructura es análoga al universo total. Respecto de la representatividad formal, el proyecto macro comprende diversas instituciones de Nivel Medio de Argentina.

La segunda unidad de análisis definida para esta investigación fue “Estudiante de Educación Física del Nivel Medio del sistema educativo formal”. Esta unidad de análisis representa el universo seleccionado, en nuestro caso ese universo cumple con la representatividad sustancial (Samaja, 1994) ya que tiene las características de la definición teórica propuesta, estudiantes cuya edad es entre 13 y 19 años.

En cuanto a la relación población y muestra, conjunto y subconjunto, podríamos mencionar que la muestra en este caso fue no probabilística, debido a que para que exista representatividad formal o estadística, mínimamente debe estar conformada por el 38,8% de la población. En este caso los/as estudiantes que tiene esta muestra en relación con la cantidad de estudiantes existentes en el establecimiento educativo seleccionado no cumple con este porcentaje por lo que no se puede calcular el error estándar. Por eso es que la intención de dicha muestra finalística fue reconocer y obtener datos profundos de la realidad del tema abordado en un establecimiento educativo seleccionado intencionalmente a través de estudiantes voluntarios.

La muestra, según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Lucio Batista (1991), es de sujetos voluntarios ya que los/as estudiantes luego de la presentación realizada por la investigadora se dispusieron a realizar el cuestionario de manera libre y voluntaria. Se tuvo en cuenta un muestreo por cuotas, considerando el género: varón, mujer, y el curso: de primero a sexto año. Esta muestra presenta la ventaja del ahorro de tiempo, de recursos y es más factible de realizar (Padua, 1994).

Cuota 1:

Ciclo básico unificado

1. A. Mujeres de primer año: 11
1. B. Varones de primer año: 11

Cuota 2:

- 2. A. Mujeres de segundo año: 11
- 2. B. Varones de segundo año: 11

Cuota 3:

- 3. A. Mujeres de tercer año: 11
- 3. B. Varones de tercer año: 11

Bachillerato con Orientación en Educación Física

Cuota 4:

- 4. A. Mujeres de cuarto año: 11
- 4. B. Varones de cuarto año: 11

Cuota 5:

- 5. A. Mujeres de quinto año: 11
- 5. B. Varones de quinto año: 11

Cuota 6:

- 6. A. Mujeres de sexto año: 11
- 6. B. Varones de sexto año: 11

Género – curso	1º	2º	3º	4º O.E.F	5º O.E.F	6º O.E.F	Total cuotas por género
Varones	11	11	11	11	11	11	66
Mujeres	11	11	11	11	11	11	66
Total cuotas por año	22	22	22	22	22	22	132

2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos

El tratamiento y análisis de datos se ha centrado principalmente en las variables (Samaja, 1994), realizando un análisis vertical de la matriz de datos. La tarea consistió en caracterizar dichas distribuciones aplicando las medidas descriptivas posibles, utilizando los gráficos apropiados que permitan interpretar de manera educada las tendencias que se observan. Se ha realizado un tratamiento cuantitativo, haciendo un análisis en base a estadística descriptiva.

Para cada variable se han obtenido las frecuencias porcentuales de aparición de cada valor, luego se obtuvo la moda, (que es el número que aparece más frecuentemente en un grupo de números).

Analizamos toda la muestra en general y por cuotas, (sexo y curso).

2.7.1. Secuencia de actividades

2.7.1.1. Procesamiento de la información

El equipo de investigación dirigido por Coterón y Gómez confeccionó una planilla de cálculos en el programa Microsoft Excel, y en ella cargamos los datos, agrupando en filas las unidades de análisis y en columnas los diferentes ítems del cuestionario administrado, que corresponden a cada variable, dimensión o sub dimensión diseñada en la matriz de datos.

2.7.1.2. Construcción de índices sumatorios de variables complejas

Se han construido índices sumatorios para todas las variables complejas a fin de poder elaborar un rango que permita relacionarlas. Se transformaron los valores expresados en palabras de opinión, en valores numéricos que permitieron hacer estadística e inferir en el valor de cada variable. Esto se ha diseñado y trabajado en grupos por parte de estudiantes de la UFLO.

Se elaboró colectivamente en base a un consenso, la transformación de las respuestas de cada dimensión: 1, 2, 3, 4 y 5 (1= totalmente en desacuerdo, 2= en acuerdo, 3= Indiferencia, 4= de acuerdo, 5= totalmente en acuerdo) en una escala de niveles para cada variable conformada por los valores Nulo, Bajo, Medio, Alto y

Muy alto. Teniendo en cuenta tanto aspectos teóricos como matemáticos. A continuación se detallan los índices sumatorios.

2.7.1.2.1. Nivel de Flow

Para cada U. A. se realizó la suma de los valores de las respuestas del cuestionario referidas a todas las sub dimensiones de esta variable (que comprenden valores del 1 al 5) y esa suma se jerarquizó en: Nulo, bajo, medio, alto y muy alto, puntuándolos del 1 al 5.

De acuerdo al resultado se encuadra en los diferentes niveles de Flow, según sea el puntaje: Muy Alto: 178-180, Alto: 131-177, Medio: 84-130, Bajo: 37-83, Nulo: 36.

Variable	Valores	Puntaje	Dimensión	Valores	Puntaje	Sub-dimensiones
Nivel de flow	R1. Muy alto	178-180	Nivel de equilibrio entre habilidad y reto	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al conocimiento de que en las clases de Educación Física, las habilidades propias le permitirán hacer frente al desafío que se le plantea. - Nivel de acuerdo manifestado respecto al conocimiento de que en las clases de Educación Física, las habilidades propias están al mismo nivel de lo que exige la situación. -Nivel de acuerdo manifestado respecto a sentir que se es lo suficientemente bueno para hacer frente a las demandas de la situación en las clases de Educación Física. - Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de
	R2. Alto	131-177		R2. Alto	15-19	
	R3. Medio	84-130		R3. Medio	10-14	
	R4. Bajo	37-83		R4. Bajo	5-9	
	R5. Nulo	36		R5. Nulo	4	

						Educación Física, las dificultades están en el mismo nivel que las habilidades propias para superarlas.
--	--	--	--	--	--	---

			Nivel de experiencia autotélica	R1. Muy alto	20	<p>-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que en las clases de Educación Física, realmente la experiencia resulta divertida.</p> <p>-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que en las clases de Educación Física, le gusta lo que experimenta en la ejecución y desea volver a sentirlo.</p> <p>-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que en las clases de Educación Física la experiencia deja una impresión satisfactoria.</p> <p>Nivel de acuerdo manifestado respecto a que en las clases de Educación Física, la experiencia es muy valiosa y reconfortante.</p>
				R2. Alto	15-19	
				R3. Medio	10-14	
				R4. Bajo	5-9	
				R5. Nulo	4	

			Nivel de combinación/unión de la acción y el pensamiento	R1. Muy alto	20	<p>-Nivel de acuerdo manifestado con la realización en las clases de Educación Física, de gestos correctos de forma automática.</p> <p>-Nivel de acuerdo manifestado con la percepción de que las cosas suceden automáticamente en las</p>
				R2. Alto	15-19	
				R3. Medio	10-14	

				R4. Bajo	5-9	clases de EF.
				R5. Nulo	4	-Nivel de acuerdo manifestado con que, en las clases de Educación Física, mi ejecución es automática. -Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de Educación Física, la realización de las cosas es espontánea y automática

			Nivel de claridad de objetivos	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al conocimiento claro de lo que se quiere hacer en las clases de EF.
				R2. Alto	15-19	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de EF, se tiene seguridad sobre lo que se quiere hacer.
				R3. Medio	10-14	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de Educación Física se sabe lo que se quiere conseguir.
				R4. Bajo	5-9	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de Educación Física, las metas están claramente definidas.
				R5. Nulo	4	

			Nivel de feedback claro y sin ambigüedades	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a tener realmente claro cómo se están realizando las ejecuciones en las clases de Educación Física.
				R2. Alto	15-19	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a saber lo bien que se está haciendo algo en las clases de Educación Física.
				R3.	10-14	-Nivel de acuerdo manifestado

				Medio	5-9	<p>respecto a tener buenos pensamientos de lo que se hace en las clases de Educación Física, mientras se realiza.</p> <p>-Nivel de acuerdo manifestado respecto a la confirmación en la clase de Educación Física de una muy buena realización.</p>
				R4. Bajo	4	
				R5. Nulo		

			Nivel de concentración sobre la tarea que se está realizando	R1. Muy alto	20	<p>-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de Educación Física, la atención está completamente enfocada en lo que se está realizando.</p> <p>-Nivel de acuerdo manifestado respecto a poder mantener la mente en lo que está sucediendo sin esfuerzo durante las clases de Educación Física.</p> <p>-Nivel de acuerdo manifestado respecto a tener una total concentración en las clases de Educación Física.</p> <p>-Nivel de acuerdo manifestado respecto a estar totalmente concentrada en lo que se está haciendo, en las clases de Educación Física.</p>
				R2. Alto	15-19	
				R3. Medio	10-14	
				R4. Bajo	5-9	
				R5. Nulo	4	

			Nivel de sentimiento de control	R1. Muy alto	20	<p>-Nivel de acuerdo manifestado respecto a tener la sensación de control sobre lo que se está haciendo en las clases de Educación Física.</p> <p>-Nivel de acuerdo manifestado respecto al sentimiento de poder controlar, en las clases de Educación Física, lo que se</p>
				R2. Alto	15-19	
				R3.		

				Medio	10-14	está haciendo.
				R4. Bajo	5-9	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al sentimiento de control total, en las clases de Educación Física.
				R5.Nulo	4	-Nivel de acuerdo respecto al sentimiento de control total del propio cuerpo, en las clases de Educación Física.

			Nivel de pérdida de cohibición o de autoconciencia	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de Educación Física, se le otorga igual importancia a lo que los/as demás puedan estar pensando de uno/a
				R2. Alto	15-19	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de Educación Física, se le otorga igual importancia a lo que los/as demás puedan estar evaluando de una.
				R3. Medio	10-14	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de Educación Física, se le otorga igual importancia a la imagen que se le da a los/as demás
				R4. Bajo	5-9	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de Educación Física, se le otorga igual importancia a lo que los/as demás puedan estar pensando de una.
				R5.Nulo	4	

			Nivel de transformación en la percepción del tiempo	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de Educación Física, el tiempo pareciera alterarse (pasa más lento o más rápido).
				R2. Alto	15-19	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases

				R3. Medio	10-14	de Educación Física, el paso del tiempo parece ser diferente al normal.
				R4. Bajo	5-9	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de Educación Física, se siente cómo el tiempo pasa rápidamente.
				R5. Nulo	4	-Nivel de acuerdo manifestado respecto que, en las clases de Educación Física, se pierde la noción normal del tiempo.

2.7.1.2.2. Índice motivación intrínseca

Se realizó la suma de los valores de las respuestas en el cuestionario referidas a todas las sub dimensiones de esta variable (Puntaje del 1 al 5). De acuerdo al resultado se encuadra en los diferentes niveles de motivación intrínseca, según sea el puntaje: Muy Alto: 20, Alto: 15-19, Medio: 10-14, Bajo: 5-9, Nulo: 4.

Variable	valores	puntaje	Sub- dimensión	valores	puntaje
Nivel de Motivación Intrínseca	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al sentir a la E.F. divertida.	R1. Totalmente en desacuerdo	1
	R2. Alto	15-19	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al disfrutar aprendiendo nuevas habilidades.	R2. En desacuerdo	2
	R3. Medio	10-14	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al sentir a la E.F. estimulante.	R3. Indiferente	3
	R4. Bajo	5-9	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al sentir satisfacción al aprender nuevas habilidades/técnicas	R4. De acuerdo.	4
	R5. Nulo	4		R5. Totalmente de acuerdo	5

--	--	--	--	--	--

2.7.1.2.3. Nivel de intención futura de práctica de actividad física

Para cada U. A. se realizó la suma de los valores de las respuestas del cuestionario referidas a cada sub dimensión de cada variable, (valores que comprenden del 1 al 5) y, acorde al resultado se encuadran en los diferentes niveles de intención futura de práctica de actividad física. Según el puntaje: Muy Alto: 24-25, Alto: 18-23, Medio: 12-17, Bajo: 6-11, Nulo: 5.

En el siguiente cuadro se detalla el puntaje.

Variable	Valores	Puntaje	Sub dimensiones	valores	Puntaje
----------	---------	---------	-----------------	---------	---------

Nivel de intención de futura práctica de actividad física	R1. Muy alto	24-25	Nivel de interés manifestado por el desarrollo de la forma física.	R1. Totalmente en desacuerdo	1
	R2. Alto	18-23	Nivel de acuerdo manifestado por la práctica deportiva, al margen de las clases de Educación Física.	R2. En desacuerdo	2
	R3. Medio	12-17	Nivel de intención manifestada de formar parte de un club deportivo de entrenamiento al terminar el colegio.	R3. Indiferente	3
	R4. Bajo	6-11	Nivel de intención manifestada por mantenerse físicamente activo/a, después de terminar el colegio.	R4. De acuerdo	4
	R5. Nulo	5	Nivel manifestado de prácticas habituales de deporte en el tiempo libre.	R5. Totalmente de acuerdo	5

2.7.1. 2. 4. Orientación motivacional al Ego

Para cada U.A se realizó la suma de los valores de las respuestas en el cuestionario referidas todas las sub dimensiones de esta variable (valores que comprenden del 1 al 5) y, acorde al resultado se encuadran en los diferentes niveles de orientación motivacional al ego, según el puntaje; Muy Alto: 39-40, Alto: 29-38, Medio: 19-28, Bajo: 9-18, Nulo: 8.

Variable	Valores	Puntaje	Sub-Dimensiones	Valores	Putaje
Nivel de orientación	R1. Muy alto	39 - 40	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo soy el/a único/a capaz de realizar el ejercicio -Nivel de acuerdo manifestado respecto a	R1: Totalmente en desacuerdo	1

motivacio nal hacia el ego	R2. Alto	29 - 38	cuándo lo puedo hacer mejor que mis compañeros/as	R2: En desacuerdo	2
	R3. Medio	19 - 28	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo los/as otros/as no lo pueden hacer tan bien como yo	R3: Indiferente	3
		9 - 18	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo los/as demás fracasan y yo no	R4: De acuerdo	4
	R4. Bajo	8	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo gano a los/as demás.	R5: Totalmente de acuerdo	5
	R5. Nulo		-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo consigo la puntuación más alta		
			-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo soy el/la mejor		
			-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo tengo más habilidad que los/as demás		

2.7.1.2. 5. Orientación motivacional a la Tarea

Para cada U.A se realizó la suma de los valores de las respuestas en el cuestionario referidas todas las **sub** dimensiones de esta variable (que comprenden valores del 1 al 5) y, acorde al resultado se encuadran en los diferentes niveles de orientación motivacional a la tarea, según el puntaje; Muy Alto: 39-40, Alto: 29-38, Medio: 19-28, Bajo: 9-18 y Nulo: 8.

Variable	Valores	Puntaje	Sub-Dimensiones	Valores	Puntaje
----------	---------	---------	-----------------	---------	---------

Nivel de orientación motivación al hacia la tarea	R1. Muy alto	39 - 40	-Nivel de acuerdo en el que se siente capaz de esforzarse en la práctica de una habilidad. -Nivel de acuerdo respecto al aprender una nueva habilidad.	R1: Totalmente en desacuerdo	1
	R2. Alto	29 - 38	-Nivel de acuerdo cuando puede hacer algo nuevo. -Nivel de acuerdo respecto al aprender una habilidad nueva.	R2: En desacuerdo	2
	R3. Medio	19 - 28	-Nivel de acuerdo respecto al trabajar mucho. -Nivel de acuerdo cuando algo hace que quiera practicar más.	R3: Indiferente	3
	R4. Bajo	9 - 18	-Nivel de acuerdo cuando al aprender un ejercicio/habilidad lo/a hace sentir mejor.	R4: De acuerdo	4
	R5. Nulo	8	-Nivel de acuerdo cuando puede sacar lo mejor de sí mismo/a.	R5: Totalmente de acuerdo	5

2.7.1.3. Análisis estadístico de cada variable

Todas las variables fueron analizadas de modo general en toda la muestra y también en las cuotas definidas en la misma. Realizamos tablas de frecuencia porcentual (una para cada cuota) y se extrajeron las medidas estadísticas de moda y media.

Para obtener datos más fieles dejamos un decimal en el promedio y la moda la efectuamos sobre los niveles de cada U. A.

El análisis de cada variable de la matriz de datos informa sobre el comportamiento de nuestra población respecto de uno de sus aspectos relevantes. Es, en términos

de la estadística, “una población de mediciones” y, como tal, determina una distribución de frecuencias mediante el promedio y la moda, para de ese modo, inferir un conocimiento sobre la población en conjunto (Samaja, 1994).

2.7.1.4. Ilustración de los resultados con gráficos descriptivos

Para representar las frecuencias porcentuales del comportamiento de cada variable realizamos gráficos de torta. Y para representar la moda y la media gráficos de barra y líneas.

Para poder realizar las tablas y gráficos, transformamos los valores “Nulo, bajo, medio, alto y muy alto” de las variables complejas. Ya que éstos no nos permiten establecer cálculos entre sí, promedios o modas, por ser palabras, entonces, en los ejes verticales “Y” ubicamos los diferentes niveles de cada variable, donde nulo se observa como 1, bajo como 2, medio como 3, alto como 4 y muy alto es 5.

2.7.1.5. Análisis de relación de variables

Analizamos las relaciones generales de toda la muestra entre las siguientes variables complejas de acuerdo con lo propuesto en nuestros objetivos:

- Nivel de orientación motivacional a la tarea con la intención de práctica futura de actividad física y deportiva en estudiantes de Educación Física del Nivel Medio del sistema educativo formal argentino.
- Nivel de orientación motivacional al ego con la intención de práctica futura de actividad física y deportiva en estudiantes de Educación Física del Nivel Medio del sistema educativo formal argentino.
- Nivel de motivación intrínseca con la intención de práctica futura de actividad física y deportiva en estudiantes de Educación Física del Nivel Medio del sistema educativo formal argentino.
- Nivel de estado de Flow con la intención de práctica futura de actividad física y deportiva en estudiantes de Educación Física del Nivel Medio del sistema educativo formal argentino.

Analizamos también las relaciones de:

- Gusto por la Educación Física y el nivel de motivación intrínseca.
- Gusto por la Educación Física con el nivel de intención futura para realizar actividad físico-deportiva, en los alumnos/as de cuarto, quinto y sexto año.

3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

3.1. Exposición de los datos (o resultados)

3.1.1. Variables de base

Describiremos a continuación el comportamiento de las variables de base:

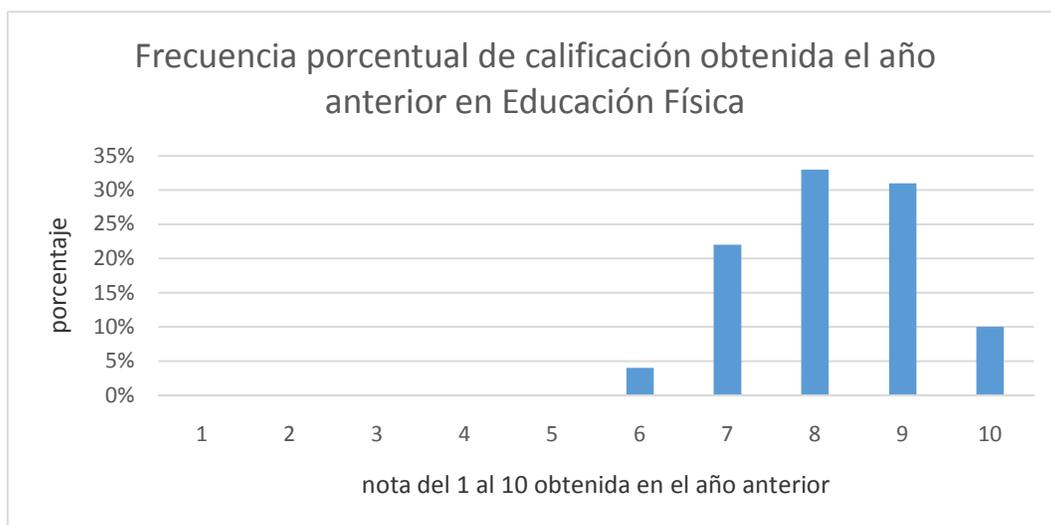
3.1.1.2. Calificación en Educación Física en el año anterior

La variable calificación obtenida en el año anterior se ha comportado de la siguiente manera en el total de la muestra:

Calificación	Frecuencia absoluta	Porcentaje muestra
1	0	0%

2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	5	4%
7	29	22%
8	44	33%
9	41	31%
10	13	10%
Total	132	100%

Ningún/a estudiante del total de la muestra ha manifestado haber obtenido calificaciones del 1 al 5 en el año anterior. El 4% ha manifestado obtener un 6 como calificación anual del año anterior, el 22% ha obtenido un 7, el 33 % ha obtenido un 8, el 31% del total ha obtenido un 9 y el 10% de los/as estudiantes de la escuela secundaria ha manifestado obtener un 10 como calificación del año anterior. Dicha información se ve representada en el siguiente gráfico.



La moda en ambos géneros ha sido de 8.

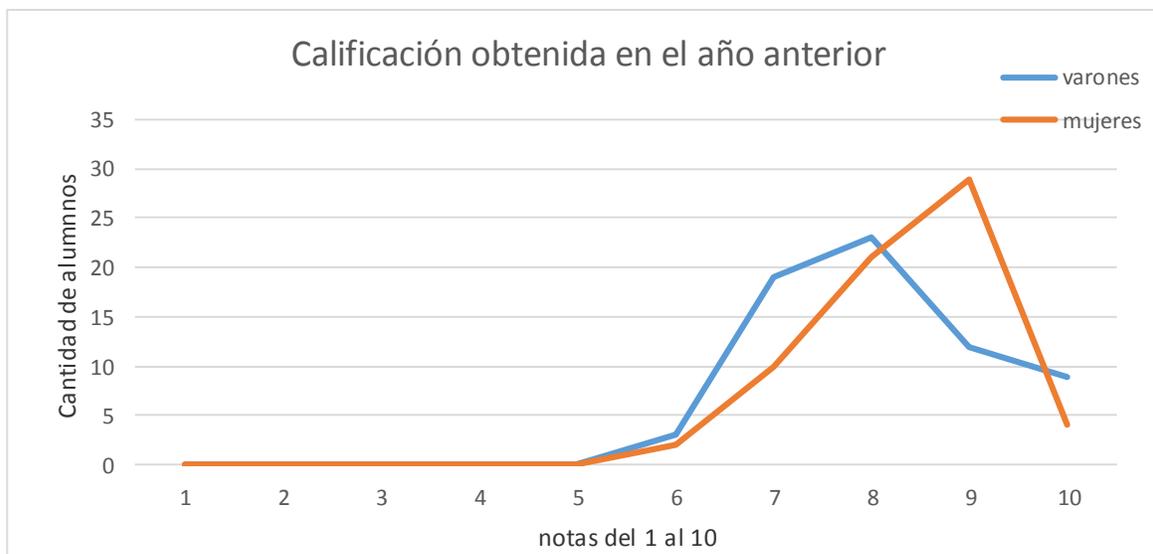
El promedio de calificación del año anterior en la muestra total ha sido de 8,21.

El promedio de los varones ha sido 8.

El promedio de calificación del año anterior de las mujeres ha sido de 8,34.

En el siguiente cuadro podremos comparar cómo se comporta la variable calificación obtenida en el año anterior en la cuota varón – mujer.

Calificación obtenida el año anterior		
	Varones	Mujeres
1	0	0
2	0	0
3	0	0
4	0	0
5	0	0
6	3	2
7	19	10
8	23	21
9	12	29
10	9	4
Total	66	66

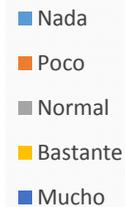


3.1.1.3. Gusto por la actividad física

Los/as estudiantes que completaron los cuestionarios en la muestra, han manifestado los siguientes porcentajes en relación con el gusto por la actividad física: un 5% afirma que le gusta poco, el 14% que su gusto es normal o medio, el 27% que le gusta bastante y el 54% del total, que le gusta mucho. A continuación se presenta la tabla y el gráfico que representa estos porcentajes.

Nada	0	0%
Poco	6	5%
Normal	18	14%
Bastante	36	27%
Mucho	72	55%
Total	132	100%

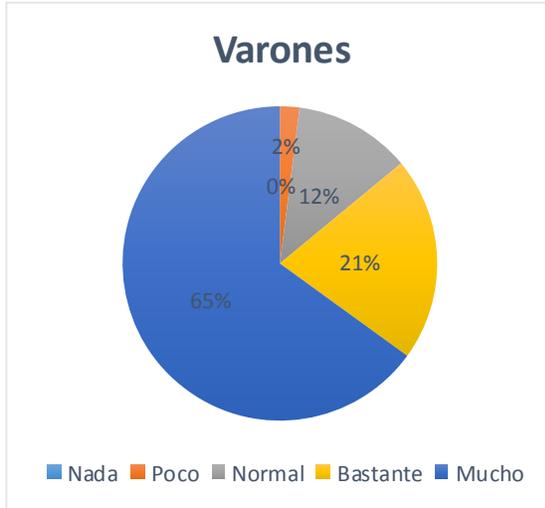
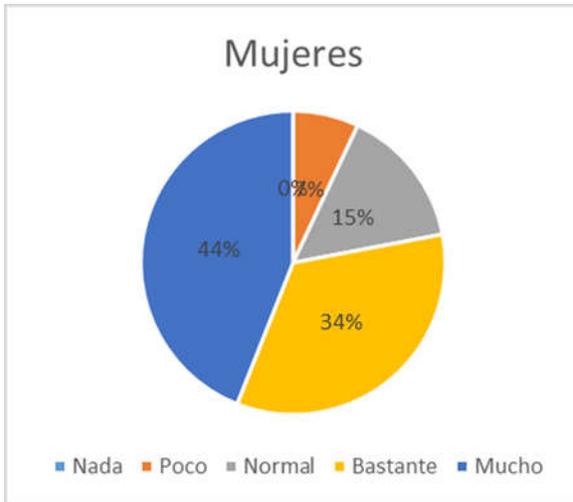
Frecuencia porcentual del gusto por la Educación Física



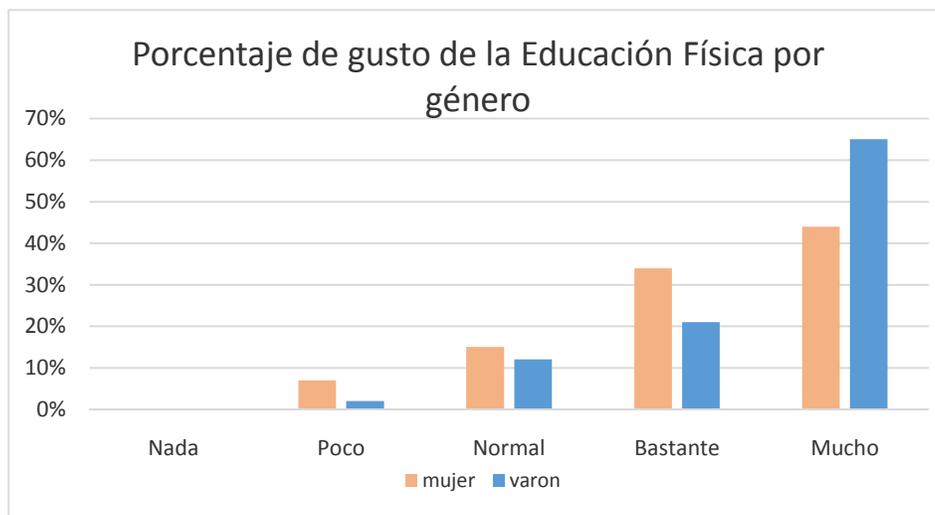
Las estudiantes de Educación Física manifestaron su gusto por la actividad física en los siguientes porcentajes, un 7% les gusta poco, un 15% su gusto es normal, un 34 % manifestaron que le gusta bastante y un 44% les gusta mucho.

En referencia a los varones el porcentaje es: un 2% le gusta poco, un 12% su gusto es normal, un 21% les gusta bastante y un 65% les gusta mucho.

	Mujeres	Varones
Nada	0%	0%
Poco	7%	2%
Normal	15%	12%
Bastante	34%	21%
Mucho	44%	65%

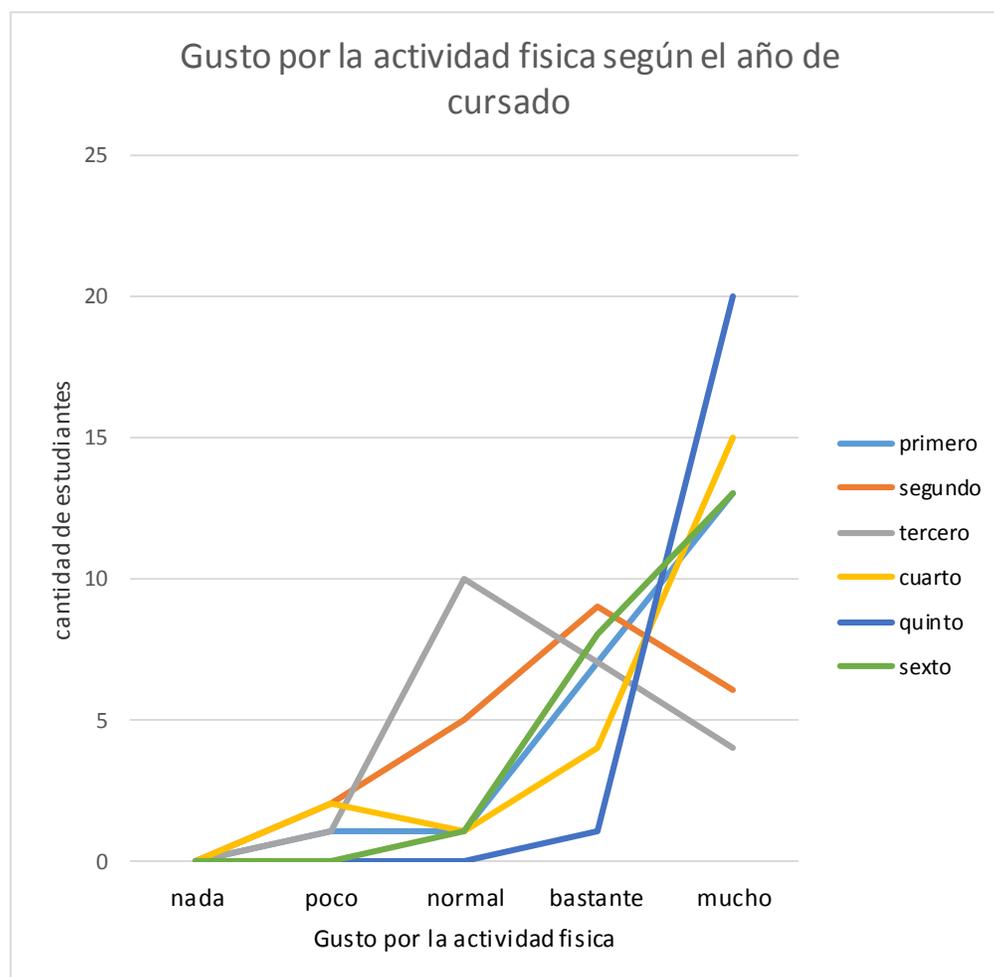


En el siguiente gráfico se puede comparar cómo se comporta la variable gusto por la Educación Física según los porcentajes por género:



En la siguiente tabla observamos cómo se comportó la variable gusto por la actividad física, en relación con el año de cursado.

Valor Año	nada	poco	normal	bastante	mucho
Primero	0	1	1	7	13
Segundo	0	2	5	9	6
Tercero	0	1	10	7	4
Cuarto	0	2	1	4	15
Quinto	0	0	0	2	20
Sexto	0	0	1	8	13



Un 90% de los/as estudiantes de primer año manifestaron que les gusta entre bastante y mucho la Educación Física. Los/as estudiantes de segundo año,

manifestaron un promedio de 68% de gusto de la Educación Física entre bastante y mucho. En tercer año el promedio de gusto por la actividad física entre bastante y mucho fue de 50%, que es el promedio menor de todos los años. En cuarto año el promedio fue de 86%, en quinto del 100% y en sexto, el promedio de estudiantes que les gusta la Educación Física entre bastante y mucho, fue del 96%.

3.1.1.4. Frecuencia de realización de actividad física extenuante durante más de 15 minutos, en una semana, en el tiempo libre

El 15% de los/as estudiantes no realiza actividad física extenuante durante más de 15 minutos por semana. El 5%, una vez por semana, el 16% realiza dos veces por semana. El 25% de los/as estudiantes realiza tres veces por semana, el 12%, cuatro veces por semana. El 17% realiza actividad física extenuante cinco veces por semana, el 2% seis veces por semana y el 8% siete veces por semana.

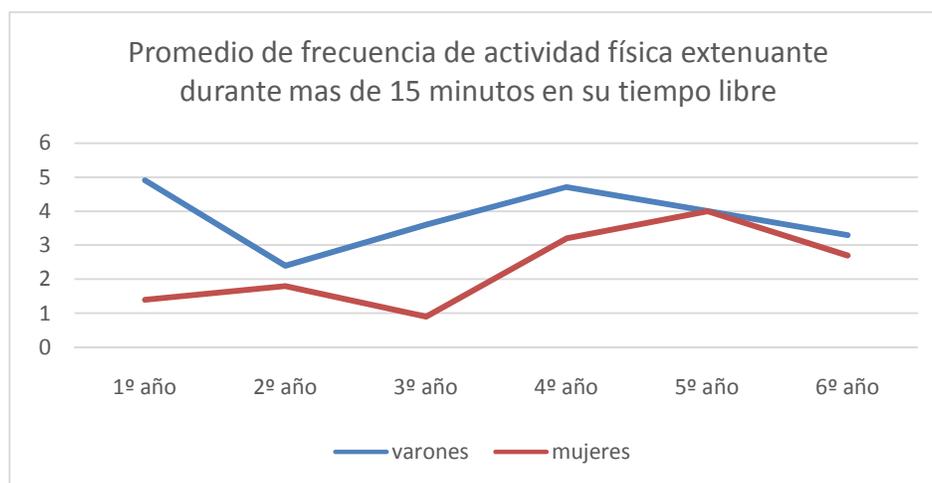
0 veces por semana	15%
1 vez por semana	5%
2 veces por semana	16%
3 veces por semana	25%
4 veces por semana	12%
5 veces por semana	17%
6 veces por semana	2%
7 veces por semana	8%



El promedio de varones de primer año que realizan actividad física extenuante en su tiempo libre es de 4,9 veces por semana mientras que el promedio de mujeres del mismo año es de 1,4 veces por semana; en segundo año el promedio de varones es de 2,4 veces por semana mientras que en las mujeres se observa 1,8 veces por semana de promedio; en tercer año el promedio masculino es de 3,6 veces por semana, mientras que las mujeres del mismo año manifestaron como promedio que realizaban este tipo de práctica 0,9 veces por semana como promedio; en cuarto año los varones manifestaron que la realizaban 4,7 veces por semana de promedio y las mujeres 3,2 veces por semana; el promedio de los varones de quinto año manifestaron que realizan actividad física extenuante en su tiempo libre 4 veces por semana, mientras que las mujeres lo hacen 4 veces por semana; por último los estudiantes de sexto año obtuvieron un promedio de 3,3 veces por semana de frecuencia semanal de actividad física extenuante durante más de 15 minutos mientras que las mujeres lo hacen 2,7 veces por semana.

Observamos esta información en la siguiente tabla y gráfico:

Año	Varón	Mujer
Primero	4,9	1,4
Segundo	2,4	1,8
Tercero	3,6	0,9
Cuarto	4,7	3,2
Quinto	4	4
Sexto	3,3	2,7

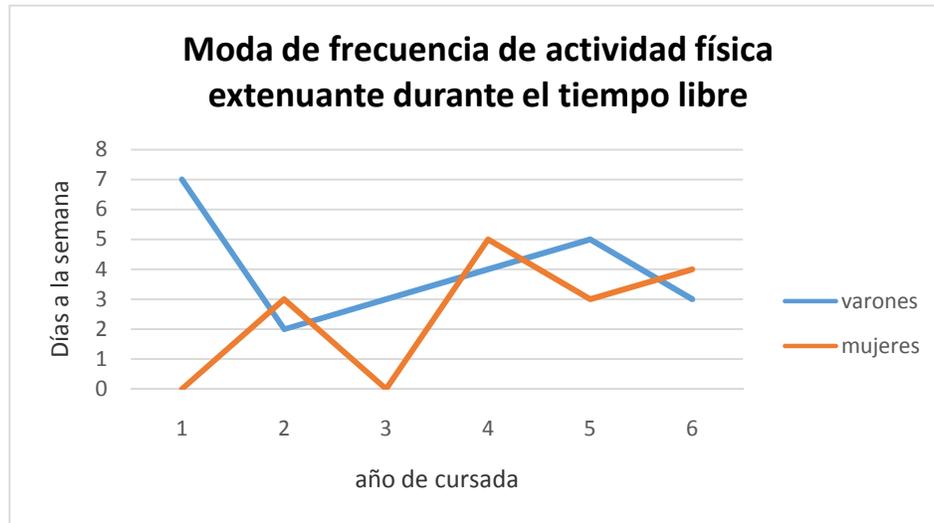


La moda frecuente de actividad física extenuante durante más de 15 minutos en cada año de cursada es: en varones de primer año, 7 días a la semana; en varones de segundo año, 2 días a la semana; en varones de tercer año, 3 días a la semana. En varones de cuarto año, 4 días a la semana; en varones de quinto año, 5 días a la semana y en varones de sexto año: 3 días a la semana.

En el caso de las mujeres, en primer año: 0 días a la semana, en segundo año 3 días a la semana, en tercer año ningún día a la semana, en cuarto año 5 días a la semana, en quinto año tres días a la semana y en sexto cuatro días a la semana.

Moda	Varones	Mujeres
1ero	7	0
2do	2	3
3ero	3	0

4to	4	5
5to	5	3
6to	3	4

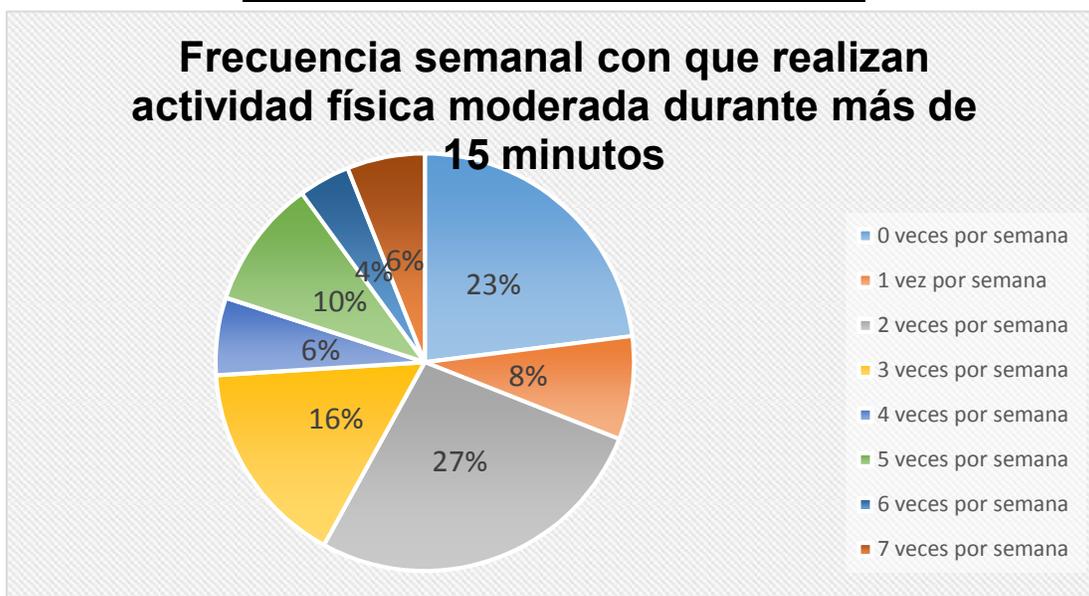


3.1.1.5. Frecuencia semanal con que realiza actividad física moderada durante más de 15 minutos en el tiempo libre

El 6% de los/as estudiantes realiza actividad moderada durante más de 15 minutos por semana todos los días de la semana. El 4% la realiza seis días a la semana. El 10% realiza actividad física moderada cinco días a la semana mientras que el 6%, cuatro días a la semana. El 16%, realiza actividad física moderada tres veces a la semana. El 27% realiza dos veces por semana, el 8% una vez por semana y un total del 23 % no realizan actividad física moderada.

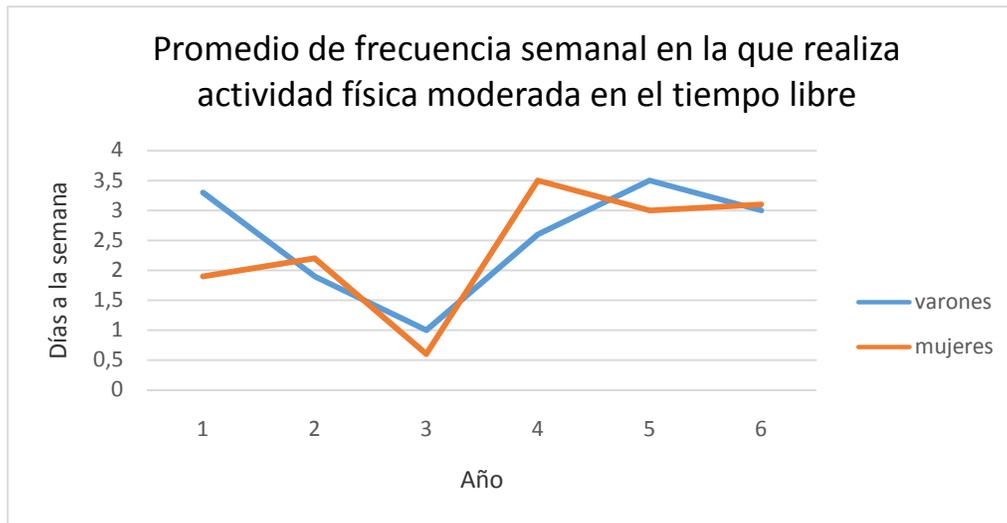
0 veces por semana	23%
1 vez por semana	8%

2 veces por semana	27%
3 veces por semana	16%
4 veces por semana	6%
5 veces por semana	10%
6 veces por semana	4%
7 veces por semana	6%



A continuación podemos ver cómo se comporta el promedio de frecuencia semanal de actividad física moderada por más de 15 minutos, en varones y mujeres de cada curso.

Promedio	Varones	Mujeres
Año		
1°	3,3	1,9
2°	1,9	2,2
3°	1	0,6
4°	2,6	3,5
5°	3,5	3
6°	3	3,1



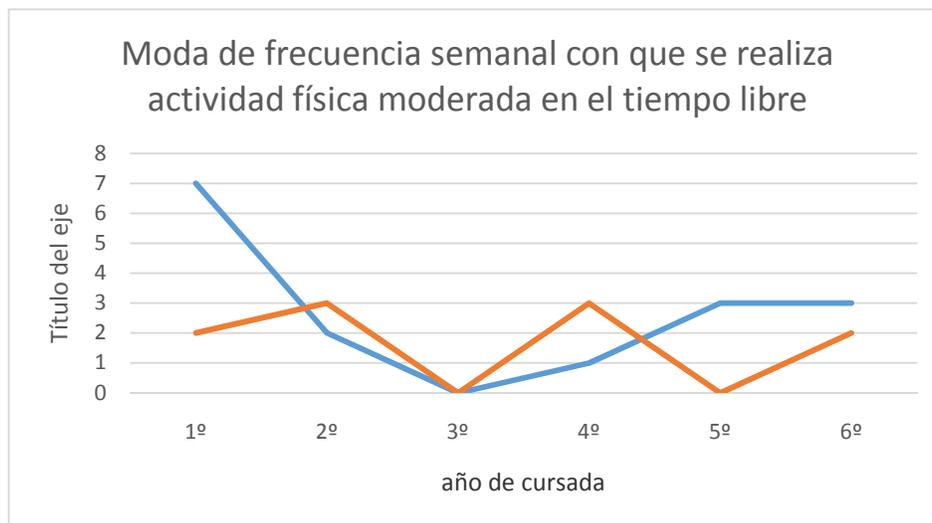
En 1° año el promedio de varones manifestó que realiza actividad física moderada durante más de 15 minutos en su tiempo libre 3,3 días a la semana, mientras que las mujeres del mismo año dijeron que la realizan 1,9 días a la semana; en 2° año los varones manifestaron que su promedio es de 1,9 días a la semana mientras que las mujeres 2,2 días por semana; en 3° año para los varones el promedio de la frecuencia moderada manifestada fue de 1 día y para las mujeres de 0,6 días; en 4° el promedio de los varones realizan actividad física moderada 2,6 días a la semana, mientras que las mujeres 3,5 días de promedio; en 5° año los varones manifestaron que su frecuencia semanal de actividad física moderada en el tiempo libre es de 3,5 días mientras que las mujeres del mismo año 3 días y por último en 6° año los varones 3 días a la semana de promedio realizan actividad física moderada en su tiempo libre por más de 15 minutos mientras que las mujeres 3,1 días a la semana. El siguiente gráfico representa dicha información.

A continuación presentamos el cuadro de moda, varones y mujeres.

Año	Moda varón	Moda mujer
-----	------------	------------

1ero	7	2
2do	2	3
3ro	0	0
4to	1	3
5to	3	0
6to	3	2

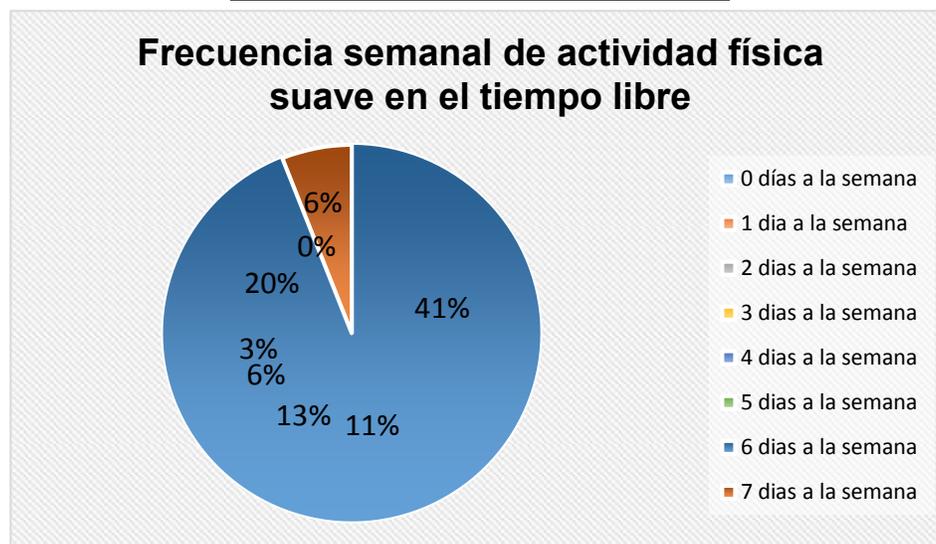
En primer año la moda varones manifestó que realiza actividad física moderada durante más de 15 minutos en su tiempo libre 7 veces a la semana, mientras que en las mujeres fue de 2 veces a la semana. En segundo año la moda varones fue de 2 veces a la semana y en mujeres de 3 veces a la semana. En tercer año la moda varones fue de ningún día a la semana, al igual que en las mujeres. En cuarto año la moda varones fue de 1 vez por semana mientras que en mujeres de 3 veces por semana. En quinto año los varones presentan una moda de 3 veces por semana y las mujeres, ninguna vez a la semana. En sexto año los varones, 3 veces por semana y las mujeres 2 veces por semana.



3.1.1.6. Frecuencia semanal con que realiza actividad física suave durante más de 15 minutos en su tiempo libre

El 41% de los/as estudiantes que participaron en la muestra total, no realiza actividad física suave durante más de 15 minutos semanalmente, el 11% lo hace 1 vez por semana, 13% la realiza 2 veces por semana, 6% la realiza 3 veces por semana, el 3 % la realiza 4 veces por semana, el 20% la realiza 5 veces por semana, ningún estudiante 6 veces por semana y el 6% lo hace 7 veces por semana. Este detalle lo podemos observar en la siguiente tabla representada en su gráfico:

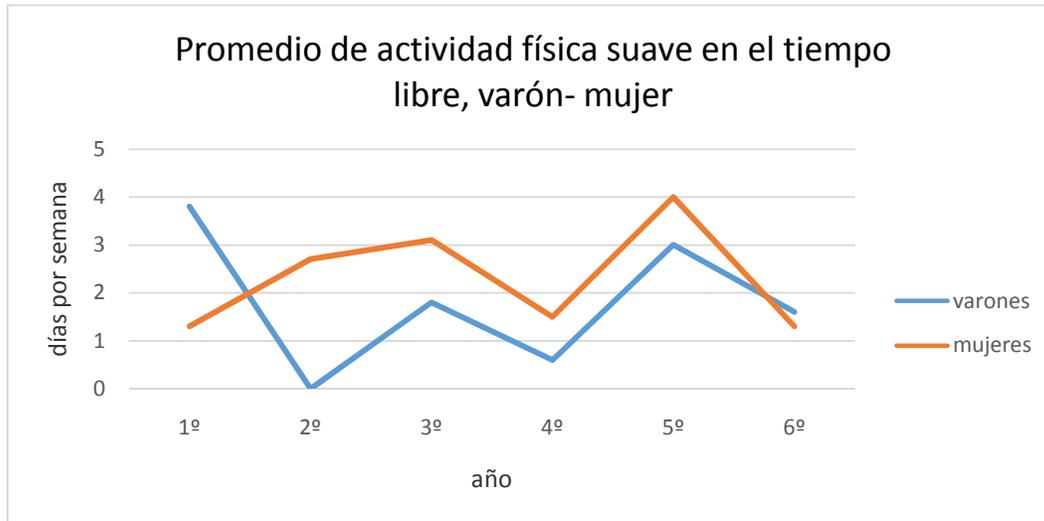
Frecuencia porcentual	
0 vez por semana	41%
1 vez por semana	11%
2 veces por semana	13%
3 veces por semana	6%
4 veces por semana	3%
5 veces por semana	20%
6 veces por semana	0%
7 veces por semana	6%



A continuación podemos observar cómo se comporta el promedio de frecuencia semanal de actividad física suave en los diferentes años de cursada y en ambos géneros:

Promedio año	Varones	Mujeres
1°	3,8	1,3
2°	0	2,7
3°	1,8	3,1
4°	0,6	1,5
5°	3	4
6°	1,6	1,3

En 1° año el promedio de varones manifestó que realiza actividad física suave durante más de 15 minutos en su tiempo libre 3,8 días a la semana, mientras que las mujeres del mismo año dijeron que la realizan 1,3 días a la semana; en 2° año los varones manifestaron que no realizan actividad física suave ningún día a la semana mientras que las mujeres 2,7 días por semana; en 3° año para los varones el promedio de la frecuencia moderada manifestada fue de 1,8 días y para las mujeres de 3,1 días; en 4° el promedio de los varones que realizan actividad física moderada es de 0,6 días a la semana, mientras que las mujeres 1,5 días de promedio; en 5° año los varones manifestaron que su frecuencia semanal de actividad física moderada en el tiempo libre es de 3 días mientras que las mujeres del mismo año 4 días y por último en 6° año los varones 1,6 días a la semana de promedio realizan actividad física moderada en su tiempo libre por más de 15 minutos mientras que las mujeres 1,3 días a la semana. El siguiente gráfico representa dicha información.

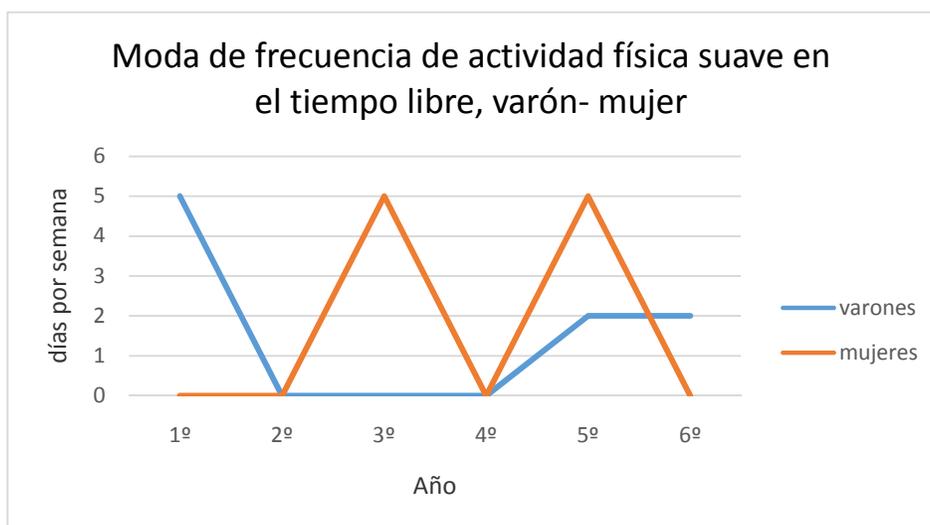


La moda se manifestó de la siguiente manera:

En 1º año la moda de varones manifestó que realiza actividad física suave durante más de 15 minutos en su tiempo libre 5 días a la semana, mientras que las mujeres del mismo año obtuvieron como moda 0 días a la semana; en 2º, 3º y 4º año los varones obtuvieron una moda de 0 días a la semana. Las mujeres en 2º de 0 días a la semana, en 3º de 5 días a la semana y en 4º de 0 días a la semana.

En 5º año los varones manifestaron una moda de frecuencia semanal de actividad física suave en el tiempo libre de 2 días mientras que las mujeres de 5. Por último en 6º año los varones obtuvieron una moda de 2 días a la semana y las mujeres de 0 días a la semana. La siguiente tabla y gráfico representan dicha información:

Moda	Varones	Mujeres
1º	5	0
2º	0	0
3º	0	5
4º	0	0
5º	2	5
6º	2	0

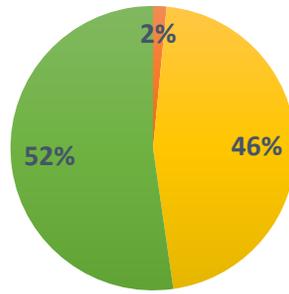


3.1.1.7. Frecuencia semanal con que participa en una actividad física en la que se llegue a sudar en el tiempo libre

Un 1,5% del total de la muestra, lo que significan solo dos estudiantes, ha manifestado que nunca/raramente participa en una actividad física en la que se llegue a sudar en el tiempo libre semanalmente; un 46,2% (61 estudiantes) que lo hace a veces y el restante 52,2% (69 estudiantes) que lo hace a menudo. En la siguiente tabla y gráfico se puede observar esta información:

Nunca/Raramente	1,5%
A veces	46,2%
A menudo	52,2%

Frecuencia semanal de participación en actividad física en la que se llegue a sudar

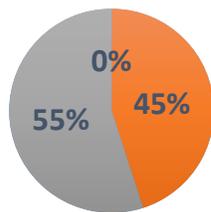


■ nunca/raramente ■ a veces ■ a menudo

En el siguiente gráfico y tabla observaremos cómo se comporta la frecuencia semanal de participación en actividad física en la que se llegue a sudar en mujeres y varones.

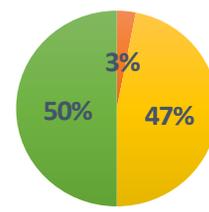
Frecuencia	Varones	Mujeres
Nunca/raramente	0%	3%
A veces	45%	47%
A menudo	55%	50%

frecuencia semanal de actividad física en la que se llegue a sudar- varones



■ nunca ■ a veces ■ a menudo

frecuencia semanal de actividad física en la que se llegue a sudar- mujeres



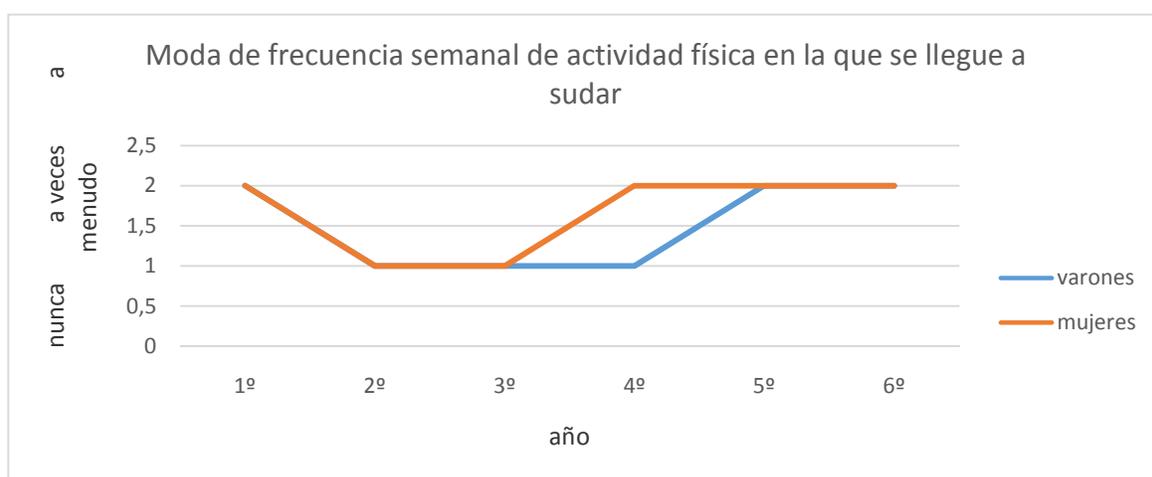
■ nunca ■ a veces ■ a menudo

Los varones manifestaron un promedio de 45% de participación “a veces”, en una actividad física en la que se llegue a sudar en su tiempo libre semanalmente y un promedio de 55% de participación “a menudo”.

Las mujeres que nunca realizan actividad física semanal en la que lleguen a sudar corresponden a un promedio del 3%. Las que manifestaron que realizan actividad física “a veces” corresponden a un promedio del 47% y finalmente las que manifestaron realizarla “a menudo” del 50% del total de mujeres.

A continuación observaremos, en la siguiente tabla, la moda varón- mujer según el año de cursado.

Año	Moda varón	Moda mujer
1º	2 (a menudo)	2 (a menudo)
2º	1 (a veces)	1 (a veces)
3º	1 (a veces)	1 (a veces)
4º	1 (a veces)	2 (a menudo)
5º	2 (a menudo)	2 (a menudo)
6º	2 (a menudo)	2 (a menudo)



En primer año tanto varones como mujeres la moda es 2 (a menudo), en segundo y tercer año la moda de varones y mujeres que participa en una actividad física en

la que llegue a sudar semanalmente es 1 (A veces); en cuarto año varones, la moda es 1 y en mujeres la moda es 2. En quinto y sexto año la moda tanto varones como mujeres es 2, o sea, a menudo.

3.1.2. Variables complejas

A continuación describiremos cómo se han comportado las variables complejas:

Al igual que en las anteriores, hemos representado los datos en gráficos y tablas; en ellos se pueden observar el comportamiento de cada variable y el nivel alcanzado por cada una de las cuotas.

Ubicamos los diferentes niveles de cada variable, donde nulo se observa como 1, bajo como 2, medio como 3, alto como 4 y muy alto es 5.

Como la sumatoria nos ofrece valores que quedan comprendidos en rangos, se procedió a ubicar los valores dentro de esos rangos y luego se realizaron los cálculos estadísticos.

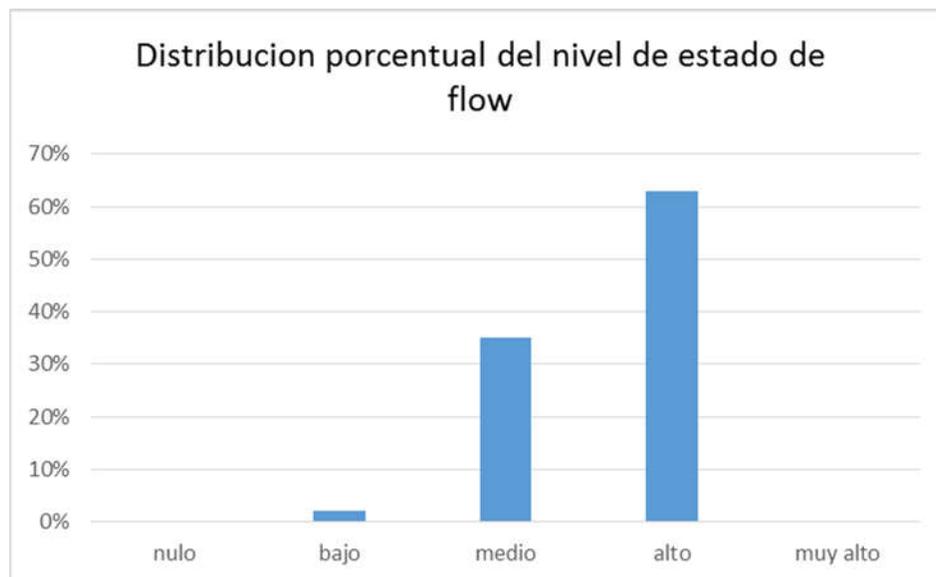
3.1.2.1. Nivel de Flow

Nivel	Porcentaje
Nulo	0%
Bajo	2%
Medio	35%
Alto	63%
Muy Alto	0%

El 63% de los/as

Total	100%
-------	------

 estudiantes de la muestra manifiestan un nivel de estado de flow alto, un 35% obtiene un nivel medio de estado de flow, un 2% un nivel bajo de estado de Flow, y un 0% para los niveles nulo y muy alto. En el siguiente gráfico se pueden visualizar los porcentajes:



Del total de los varones, el 0% obtuvo nulo y bajo en el nivel de flow, el 33% de ellos un nivel medio y el 67% manifestó un nivel alto.

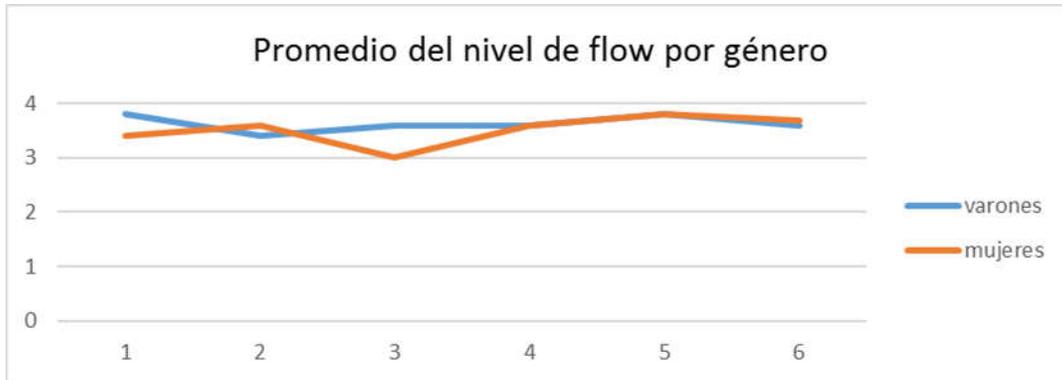
Las mujeres presentaron un 0% de nivel nulo, un 4% de nivel de flow bajo, un 36% de nivel medio, un 60% de nivel alto y un 0% nivel muy alto.

En el siguiente gráfico y tabla se observa esta información.

Porcentaje de nivel de flow		
	Varones	Mujeres
Nulo	0%	0%
Bajo	0%	4%
Medio	33%	36%
Alto	67%	60%
Muy Alto	0%	0%

El promedio obtenido en la muestra ha sido de nivel medio para todos los años de primero a sexto en varones. De la misma manera, en las mujeres, el resultado de la muestra total en todos los años de cursada es nivel medio de flow. El siguiente gráfico y tabla representan la información.

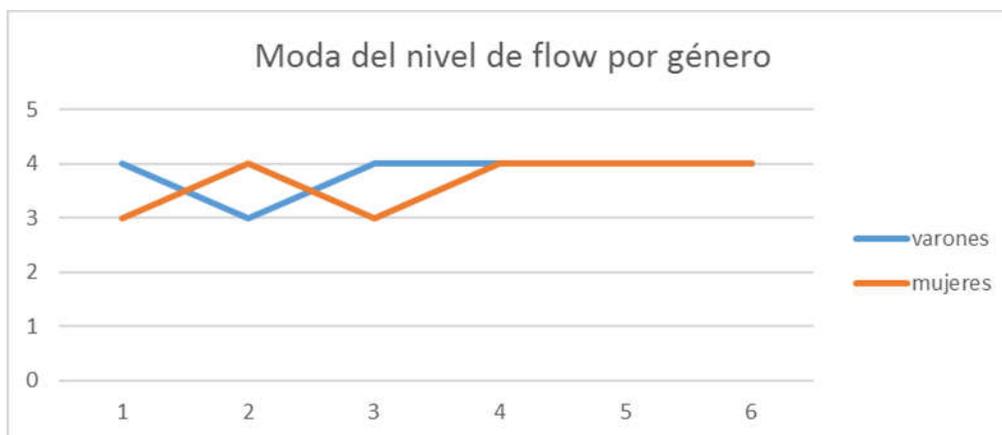
Promedio del nivel de flow				
	Varones	Nivel	Mujeres	Nivel
1°	3,8	Medio	3,4	Medio
2°	3,4	Medio	3,6	Medio
3°	3,6	Medio	3,0	Medio
4°	3,6	Medio	3,6	Medio
5°	3,8	Medio	3,8	Medio
6°	3,6	Medio	3,7	Medio



La moda del nivel de flow presente en los varones, en la muestra total, en todas las sub dimensiones fue de 4 “alto” en 1º, 3º, 4º, 5º y 6º año. En 2º la moda fue de 3, “Medio”.

En relación a las mujeres de la muestra se obtuvo una moda de 3 (“medio”) en 1º y 3º año y en 2º, 4º, 5º y 6º la moda fue de 4 (Alto). En el siguiente gráfico y tabla se representa dicha información.

Moda nivel de motivación intrínseca				
	Varones	Nivel	Mujeres	Nivel
1º	4	Alto	3	Medio
2º	3	Medio	4	Alto
3º	4	Alto	3	Medio
4º	4	Alto	4	Alto
5º	4	Alto	4	Alto
6º	4	Alto	4	Alto

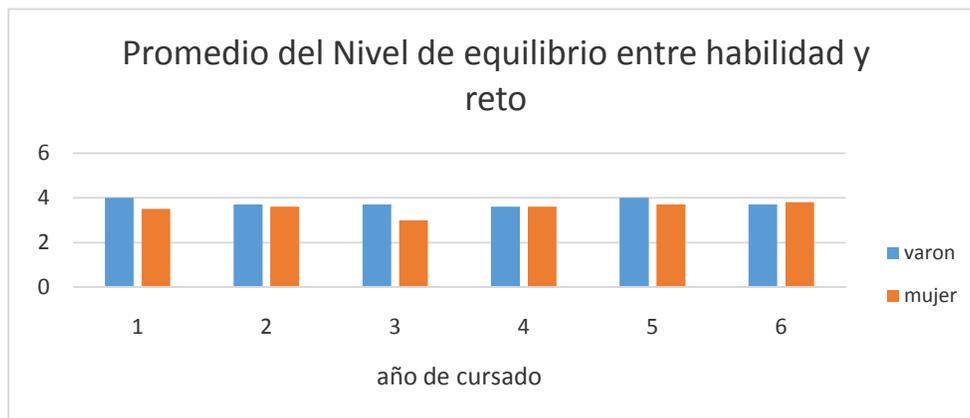


Los promedios de cada dimensión detallan diferencias o similitudes entre las cuotas por año de cursada y por género en el estado de flow.

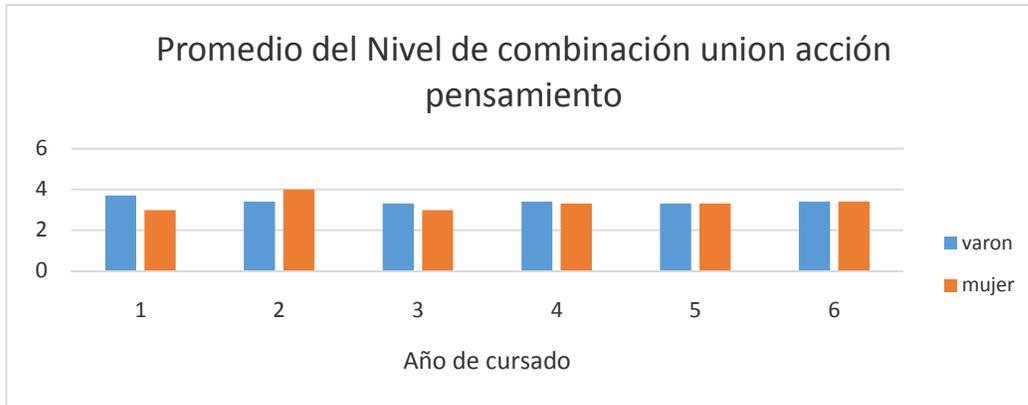
A continuación se pueden observar las representaciones en los gráficos y tablas correspondientes:

		Equilibrio	Unión acción/ Pens	Claridad de Objetivo	Feedback claro	Concent. en la tarea	Sentimie nto de control	Périd a de autoco hib.	Distorsión del tiempo	Experien cia Autotélic a
V	1°	4	3,7	4,1	3,8	3,7	3,9	3	3,8	4
V	2°	3,7	3,4	3,6	3,7	3,6	3,5	2,4	3,1	3,5
V	3°	3,7	3,3	3,8	3,6	3,4	3,4	2,1	3,6	3,6
V	4°	3,6	3,4	4	3,7	3,6	3,6	3,2	3,3	3,7
V	5°	4	3,3	3,9	3,7	3,5	3,6	3,2	3,9	4
V	6°	3,7	3,4	3,9	3,9	3,4	3,6	3,2	3,1	4,1

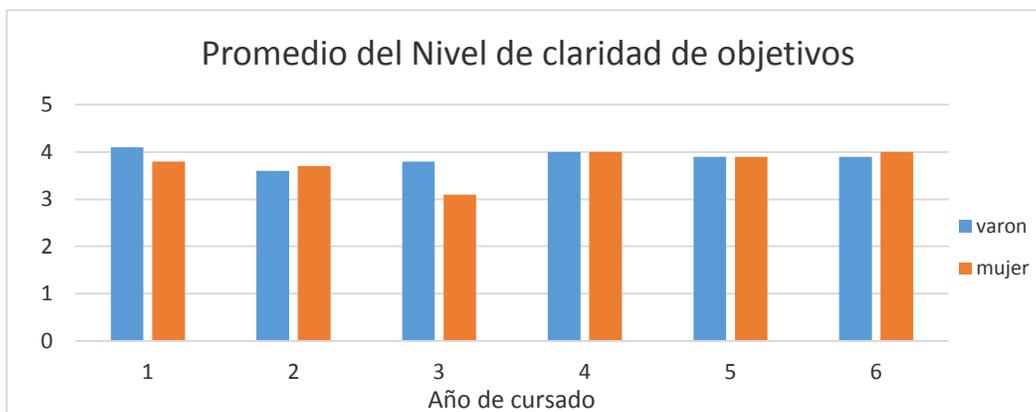
		Equilibrio	Unión acc/ pen	Claridad de Objetivos	Feedback Claro	Concent en la tarea	Sentiment de control	Pérdida de auto cohibici	Distorsión del tiempo	Experiencia autotética
M	1º	3,5	3	3,8	3,2	3,6	3,3	2,7	3,6	3,9
M	2º	3,6	4	3,7	3,6	3,6	3,6	2,8	3,6	3,8
M	3º	3	3	3,1	2,9	3,1	3	1,7	3,3	3,3
M	4º	3,6	3,3	4	3,7	3,5	3,6	2,9	3,7	3,8
M	5º	3,7	3,3	3,9	3,7	3,3	3,9	3,2	3,7	4,3
M	6º	3,8	3,4	4	3,6	4	3,6	3,2	3,6	4



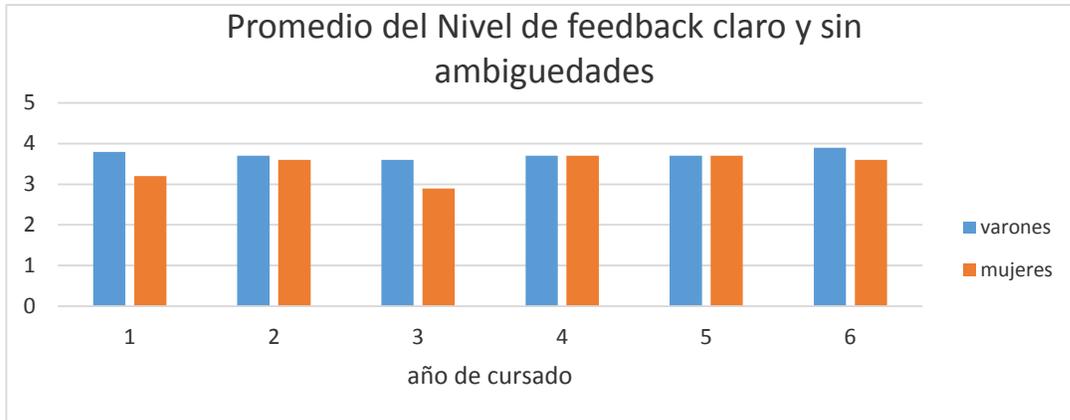
El promedio de nivel de equilibrio entre habilidad y reto en mujeres y varones por curso demuestra alto grado de similitud aunque se alcanza el nivel más bajo en mujeres de 3er año y el más alto en varones de primero y quinto año.



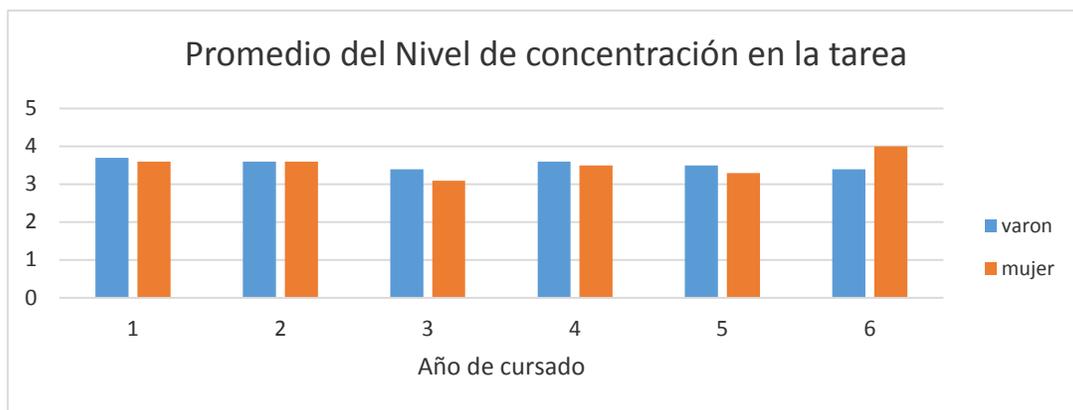
En relación al promedio del nivel de combinación unión acción pensamiento las mujeres de segundo año alcanzan el nivel más alto mientras que en cuarto, quinto y sexto año los valores son muy similares alcanzando el 3,4 % (Medio).



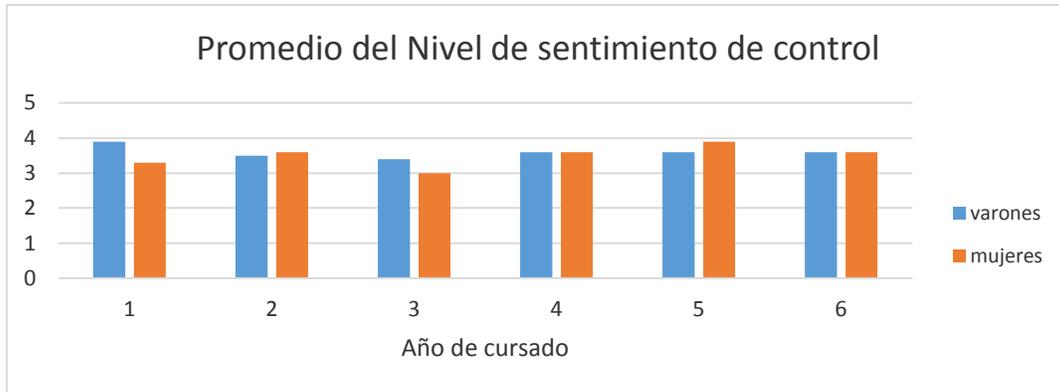
En cuanto a la claridad de objetivos los promedios son muy similares entre varones y mujeres de cada curso, alcanzando en su mayoría el 4% que corresponde al nivel Alto.



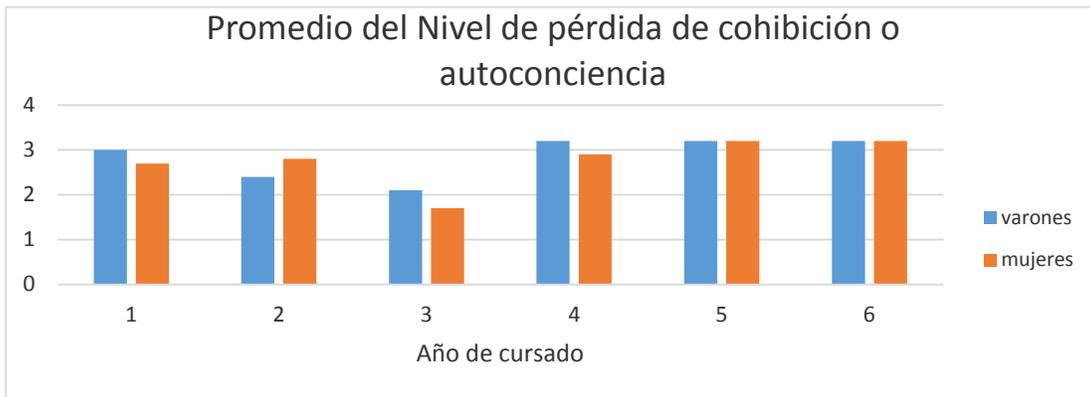
El promedio del nivel de feedback claro y sin ambigüedades se encuentra en su nivel más bajo en las mujeres de tercer año (2,9%). En el resto de los cursos los porcentajes son similares. Todos corresponden al 3% nivel medio y ninguno alcanza el nivel Alto.



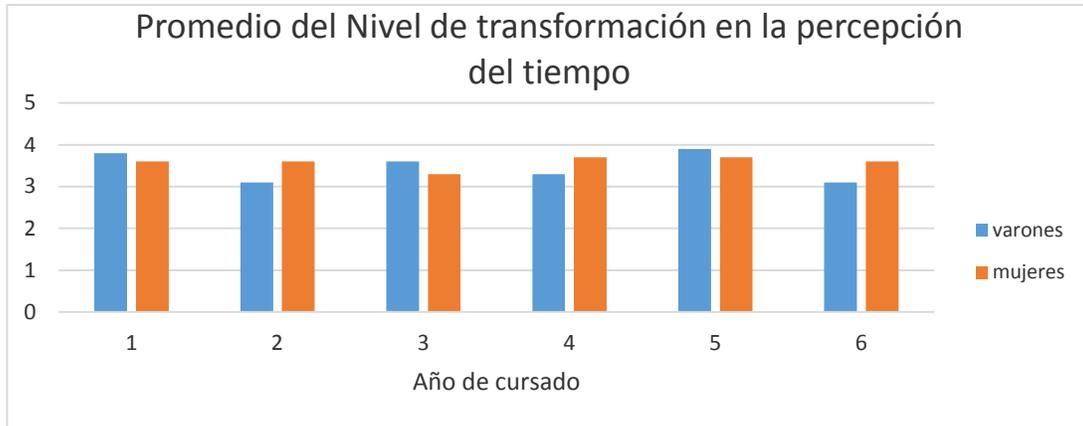
Las mujeres de la muestra que mayor porcentaje en el nivel de concentración en la tarea presentan, son las estudiantes de sexto año. En el caso de los varones el porcentaje más alto corresponde a los varones de primer año.



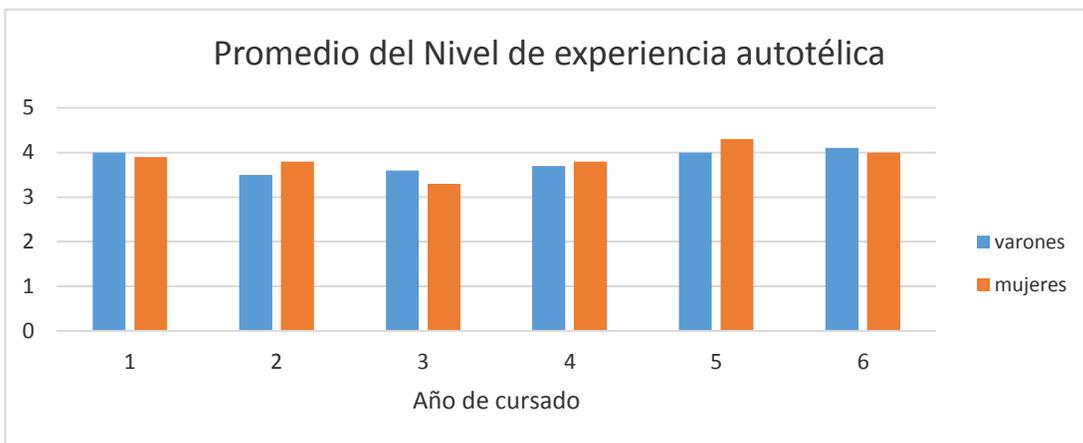
El promedio de sentimiento de control alcanza los porcentajes más altos en los estudiantes de primer año y en las estudiantes de quinto año.



En cuanto al nivel de pérdida de cohibición y autoconciencia los/as estudiantes de primero, cuarto, quinto y sexto año presentan los porcentajes más altos. Los/as estudiantes de segundo y tercer año, los más bajos. En el caso de tercer año mujeres el promedio es de 1,7 considerándose el más bajo de todas las sub dimensiones del estado de flow.



En el porcentaje del nivel de transformación en la percepción del tiempo, los varones de primero y quinto año alcanzan los promedios más altos. En el caso de las mujeres los porcentajes son similares en todos los años.



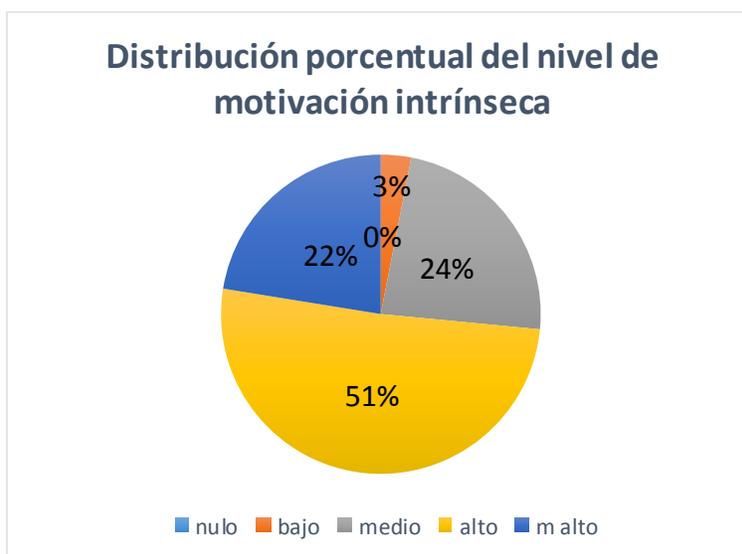
En las mujeres de quinto año se encuentra el porcentaje más alto del nivel de experiencia autotética como también en varones de primero, quinto y sexto año.

3.1.2.2. Nivel de motivación intrínseca

Ningún/a estudiante del total de la muestra presenta un nivel nulo de motivación intrínseca, un 3% de los/as estudiantes manifiesta un nivel bajo, un 23% de ellos/as tiene un nivel medio, un 52% presenta un nivel alto en motivación

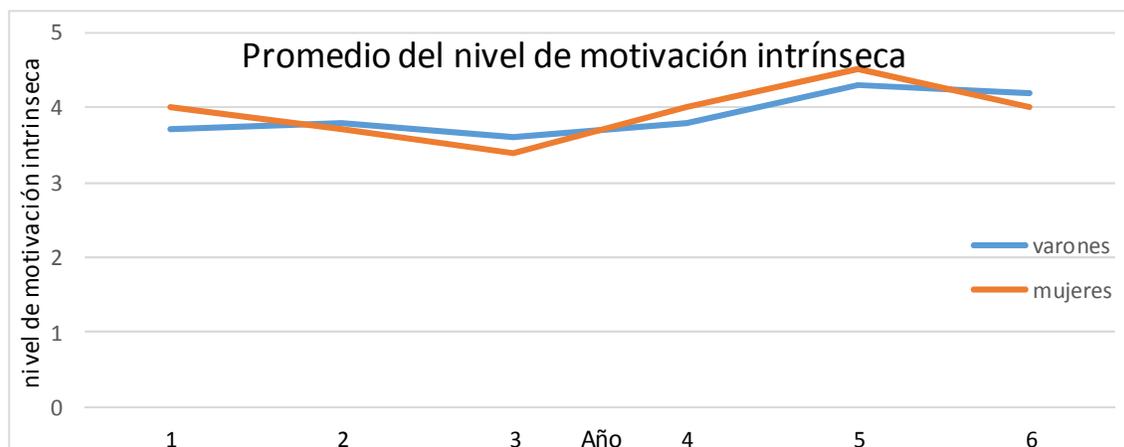
intrínseca y el restante 22% manifiesta un nivel muy alto de la misma variable. A continuación presentamos una tabla y gráfico que representan dicha información:

Nulo	0%
Bajo	3%
Medio	24%
Alto	51%
Muy Alto	22%
Total	100%



En los varones, el promedio obtenido del nivel de motivación intrínseca fue en 1° año de alto, en 2° nivel medio, en 3° se obtuvo un nivel medio de promedio, en 4° en 5° y 6° un nivel alto. Mientras que en las mujeres de la muestra obtuvieron en 1° año, 2°, 3° y 4° año un promedio de nivel medio y en 5° y 6° un promedio de nivel alto. A continuación se presentan una tabla y gráfico que representan dicha información:

Promedio del nivel de motivación intrínseca				
	Mujeres	Nivel	Varones	Nivel
1°	3,7	medio	4	Alto
2°	3,8	Medio	3,7	medio
3°	3,6	medio	3,4	Medio
4°	3,8	Medio	4	Alto
5°	4,3	Alto	4,5	Alto
6°	4,2	Alto	4	alto



La moda de motivación intrínseca presente en los varones, en la muestra total, fue de 4 o sea “Alto” a excepción de los varones de tercer año que presentaron una moda de 3, “medio”.

En relación a la mujeres de la muestra se obtuvo una moda de 4 (“Alto”), en segundo, cuarto, quinto y sexto año mientras que en primero y tercero la moda fue de 3 (Medio). En el siguiente gráfico y tabla se representa dicha información:

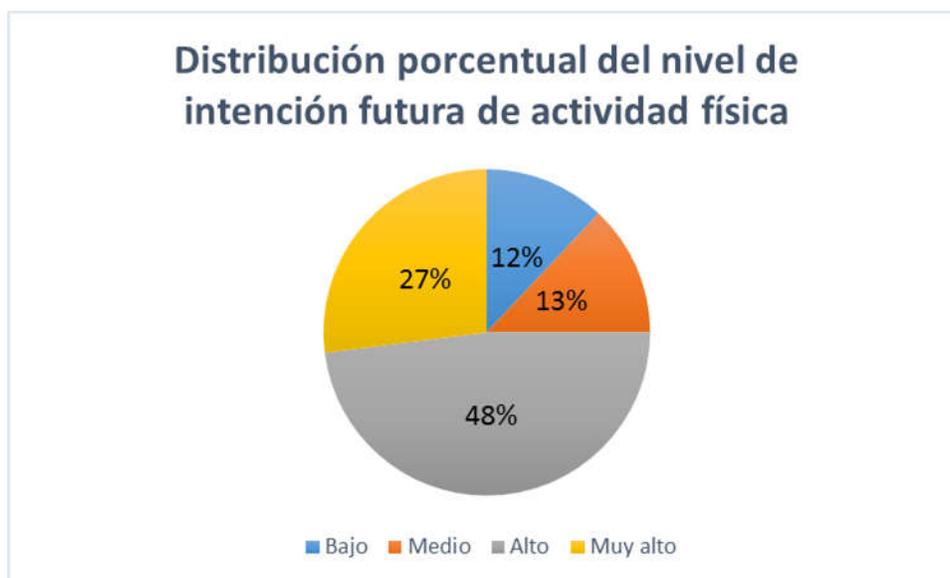
Moda nivel de motivación intrínseca				
	Mujeres	Nivel	Varones	Nivel
1º	3	Medio	4	Alto
2º	4	Alto	4	Alto
3º	3	Medio	3	Medio
4º	4	Alto	4	Alto
5º	4	Alto	4	Alto
6º	4	Alto	4	alto



3.1.2.3. Intención futura de ser físicamente activo/a

Del total de la muestra, el 12% manifiesta tener una intención futura de ser físicamente activo/a de nivel “bajo”, el 13% un nivel “medio” de intención, el 48% un nivel “alto” y un 27% manifiesta su intención futura de ser físicamente activo/a en un nivel “muy alto”. En la siguiente tabla y gráfico observamos esta información:

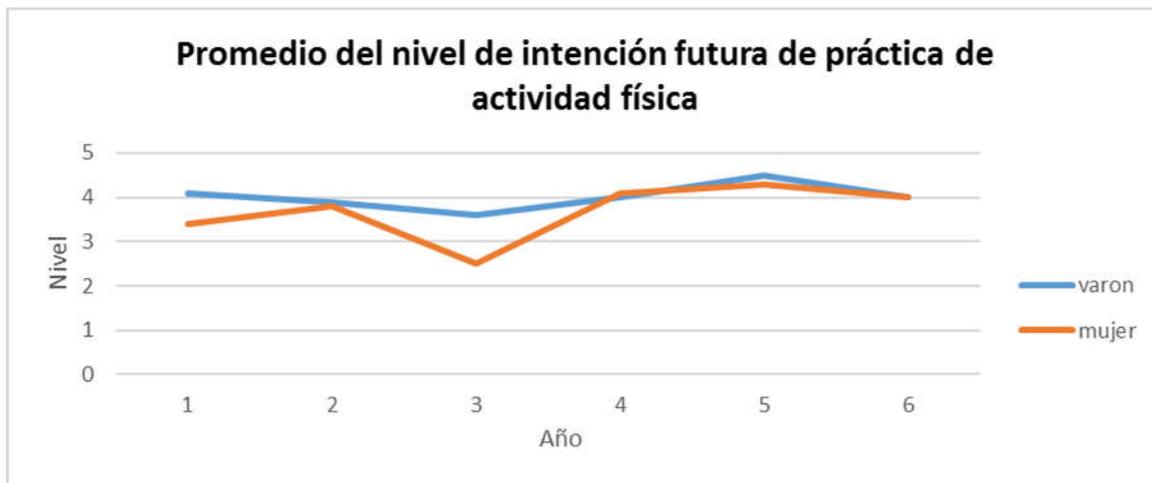
Nivel	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
Nulo	0	0%
Bajo	16	12%
Medio	17	13%
Alto	64	48%
Muy Alto	35	27%
Total	132	100%



A continuación se detalla la tabla del promedio del nivel de intención futura de ser físicamente activo/a en las cuotas mujer- varón.

Los varones de la muestra manifestaron que tienen un nivel “alto” de intención futura de actividad física en 1º, 2º, 4º, 5º y 6º año, pero en 3º año el nivel es “medio”. Las mujeres, manifestaron en 1º y 2º año un nivel “medio”, en 3º año un nivel “bajo” y en 4º, 5º y 6º año un nivel “alto” de intención futura de ser físicamente activo/a. La siguiente tabla y gráfico detallan esta información:

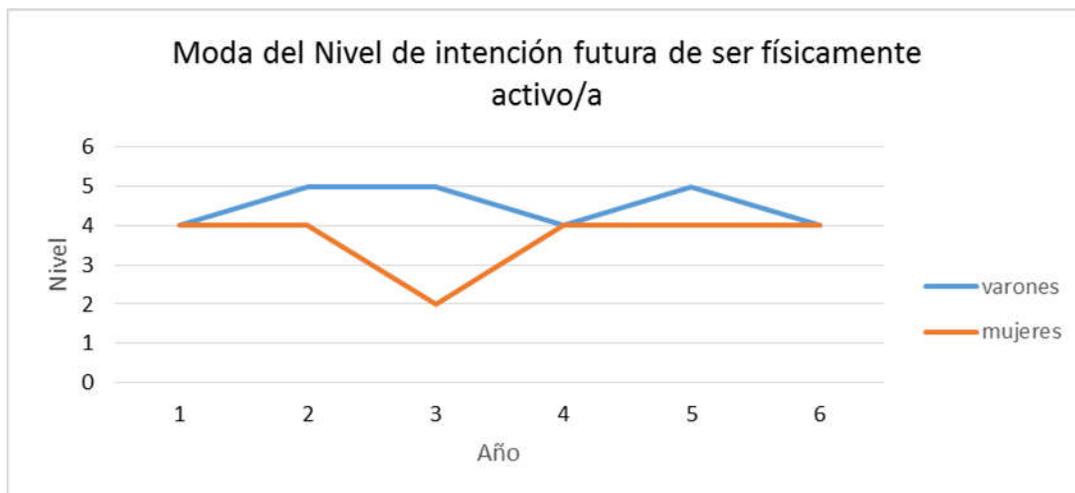
Promedio del nivel de intención futura				
	Varones	Nivel	Mujeres	Nivel
1º	4,1	Alto	3,4	Medio
2º	4	Alto	3,8	Medio
3º	3,6	Medio	2,5	Bajo
4º	4	Alto	4,1	Alto
5º	4,5	Alto	4,3	Alto
6º	4	Alto	4	Alto



La moda obtenida en la muestra ha sido: en los varones de 1º, 4º y 6º de nivel “alto” en la intención futura de realizar actividad física y en 2º,3º y 5º de nivel “muy Alto”. En cuanto a las mujeres, la moda en 1º, 2º, 4º, 5º y 6º ha sido de nivel “alto” y en 3º la moda ha sido de nivel “bajo”.

	Moda			
	Varones	Nivel	Mujeres	Nivel
1º	4	Alto	4	Alto

2°	5	Muy alto	4	Alto
3°	5	Muy alto	2	Bajo
4°	4	Alto	4	Alto
5°	5	Muy alto	4	Alto
6°	4	Alto	4	Alto



3.1.2.4. Nivel de motivación a la Tarea

Del total de la muestra el 19% de los/as estudiantes manifestó que su nivel de orientación motivacional a la tarea es “muy alto”, el 68% de los/as estudiantes manifestaron nivel “alto”, el 12% nivel “medio” y el 1% nivel “bajo”. En el siguiente gráfico y tabla se puede observar esta información:

Nivel	Cantidad de estudiantes	Frecuencia Porcentual
Nulo	0	0%
Bajo	2	1%
Medio	17	12%
Alto	89	68%
Muy alto	24	19%



Del total de los varones, el 0% obtuvo un nivel nulo y nivel bajo de orientación motivacional a la tarea, el 13% obtuvo nivel medio, el 69% obtuvo nivel alto de orientación motivacional a la tarea y el 18% nivel muy alto.

Del total de las mujeres el 0% obtuvo nivel nulo, el 1% nivel bajo, el 13% nivel de orientación motivacional a la tarea medio, el 70% alto y el 16% nivel muy alto. En el siguiente gráfico y tabla se observa esa información:

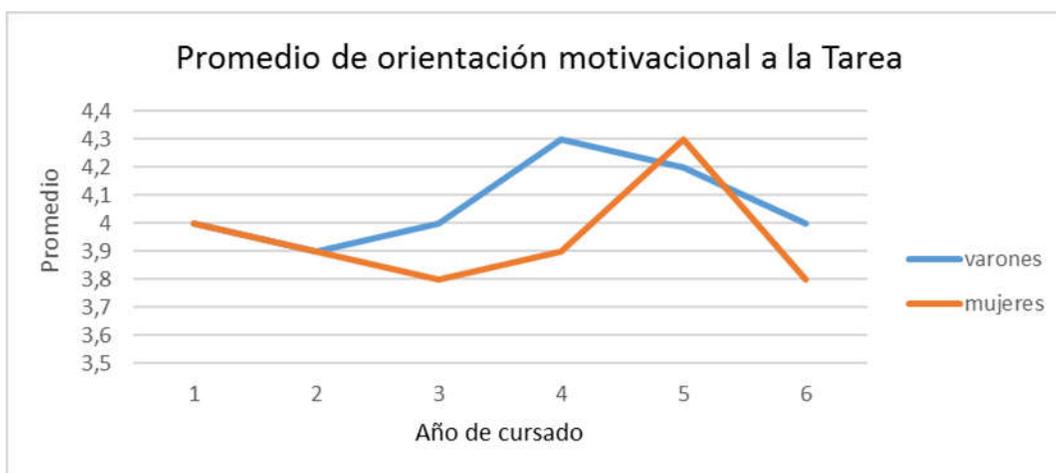
Frecuencia Porcentual varones y mujeres hacia la tarea		
	Varones	Mujeres
Nulo	0%	0%
Bajo	0%	1%
Medio	13%	13%
Alto	69%	70%
Muy Alto	18%	16%



El promedio de niveles en Orientación motivacional a la tarea en los varones es Alto en casi toda la muestra menos en 2° año que es Medio. En relación a las mujeres el promedio en 1° y 5° es Alto y en el resto de los años es Medio.

	Promedio			
	Varones	Nivel	Mujeres	Nivel
1°	4	Alto	4	Alto
2°	3,9	Medio	3,9	Medio

3°	4	Alto	3,8	Medio
4°	4,3	Alto	3,9	Medio
5°	4,2	Alto	4,3	Alto
6°	4	Alto	3,8	Medio



La moda presente del nivel de orientación motivacional a la tarea en ambos géneros y en todos los cursos de 1° a 6° año corresponde a 4, o sea, nivel Alto. En el siguiente gráfico y tabla se observa esta información.

Moda tarea				
	Varones	Nivel	Mujeres	Nivel
1°	4	Alto	4	Alto
2°	4	Alto	4	Alto
3°	4	Alto	4	Alto
4°	4	Alto	4	Alto
5°	4	Alto	4	Alto
6°	4	Alto	4	Alto

3.1.2.5. Nivel de motivación al Ego

El 2% de la muestra total presenta un nivel “nulo” de orientación motivacional al ego, un 30% de nivel “Bajo”, un 49% de los/as estudiantes poseen un nivel “Medio”, 18% presenta un nivel “alto” y un 1% del total un nivel “muy Alto”.

A continuación presentamos el gráfico y la tabla que representa dicha información:

Nivel	Porcentual
Nulo	2%
Bajo	30%
Medio	49%
Alto	18%
Muy Alto	1%
	100%

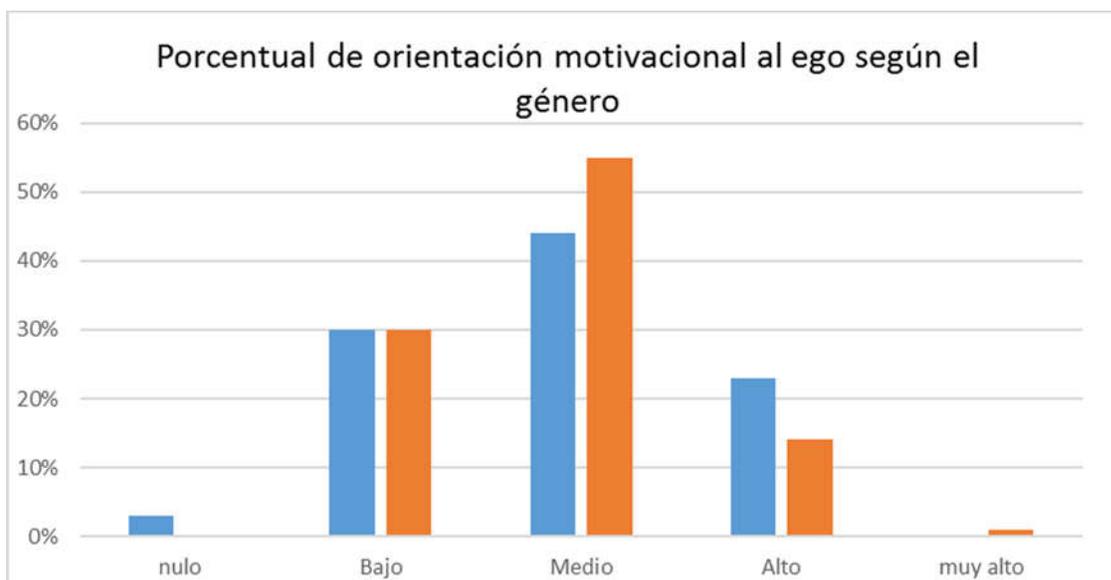


Del total de los varones, el 3% obtuvo un nivel nulo de orientación motivacional al ego, el 30% de ellos un nivel bajo, el 44% manifestó un nivel medio de orientación motivacional al ego, un 23% reveló que tenía un nivel alto y un 0% un nivel muy

alto. Las mujeres presentaron un 0% de nivel nulo, un 30% de nivel de orientación al ego bajo, un 55% de nivel medio, un 14% de nivel alto y un 1% nivel muy alto.

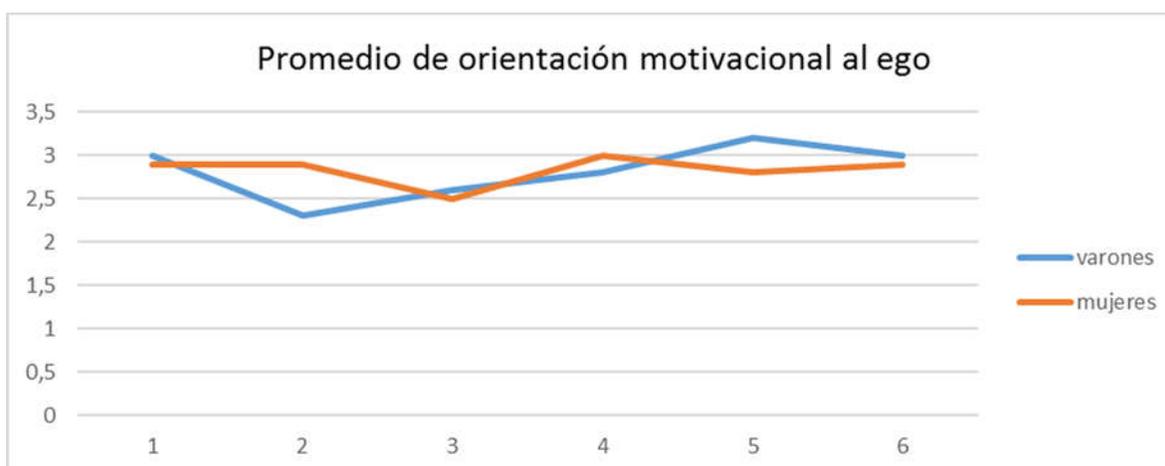
En el siguiente gráfico y tabla se observa esta información:

Porcentaje de nivel de ego por género		
	Varones	Mujeres
Nulo	3%	0%
Bajo	30%	30%
Medio	44%	55%
Alto	23%	14%
Muy Alto	0%	1%



El promedio de niveles en Orientación motivacional al ego en los varones de 1º, 5º y 6º año es Medio y en 2º, 3º y 4º año es bajo. En las mujeres el promedio de orientación motivacional al ego es en 1º, 2º, 4º, 5º y 6º año de nivel bajo y en 3º año nivel medio. La siguiente tabla y gráfico representan la información:

Promedio de Nivel de Orientación motivacional al Ego				
	Varones	Nivel	Mujeres	Nivel
1°	3	Medio	2,9	Bajo
2°	2,3	Bajo	2,9	Bajo
3°	2,6	Bajo	2,5	Bajo
4°	2,8	Bajo	3	Medio
5°	3,2	Medio	2,8	Bajo
6°	3	Medio	2,9	Bajo



La moda en los varones de la muestra ha sido de nivel medio en Orientación motivacional al ego en todos los años menos en 2° cuya moda fue nivel Bajo.

En las mujeres la moda del nivel bajo de orientación motivacional al ego se presenta en 3° y 6° año, el nivel medio se visualiza en 1°, 2° 4° y 5° año. La siguiente tabla y gráfico representan dicha información:

Moda ego				
	Varones	Nivel	Mujeres	Nivel
1°	3	Medio	3	Medio
2°	2	Bajo	3	Medio

3°	3	Medio	2	Bajo
4°	3	Medio	3	Medio
5°	3	Medio	3	Medio
6°	3	Medio	2	Bajo



3.2. Análisis e interpretación de los datos (o resultados)

Los datos se han analizado por variables de manera separada y luego se realizó una interpretación relacionándolos entre sí y con el marco teórico.

El análisis de relación entre variables se realizó de manera coherente con lo propuesto en los objetivos de nuestro trabajo. Se describió el comportamiento de las variables de base y de las variables complejas, dimensiones y sub-dimensiones con relación a las cuotas género y año de cursada.

Las relaciones establecidas entre las variables en este trabajo fueron las siguientes:

- A la variable Orientación motivacional al Ego y la Tarea se las analizó por separado, se las confrontó y se las relacionó con la teoría.
- Al Nivel de orientación motivacional hacia la tarea y al ego se lo relacionó con Nivel de motivación intrínseca.
- Al Nivel de orientación motivacional al ego con el nivel de intención futura de la práctica de actividad físico-deportiva.
- Al Nivel de orientación motivacional hacia la tarea con el nivel de intención futura de la práctica de actividad físico-deportiva.
- Al Nivel de motivación intrínseca se lo relacionó con el nivel de intención futura de la práctica de actividad físico-deportivo.
- Al Nivel de estado de flow con el nivel de intención futura de la práctica de actividad físico-deportiva.

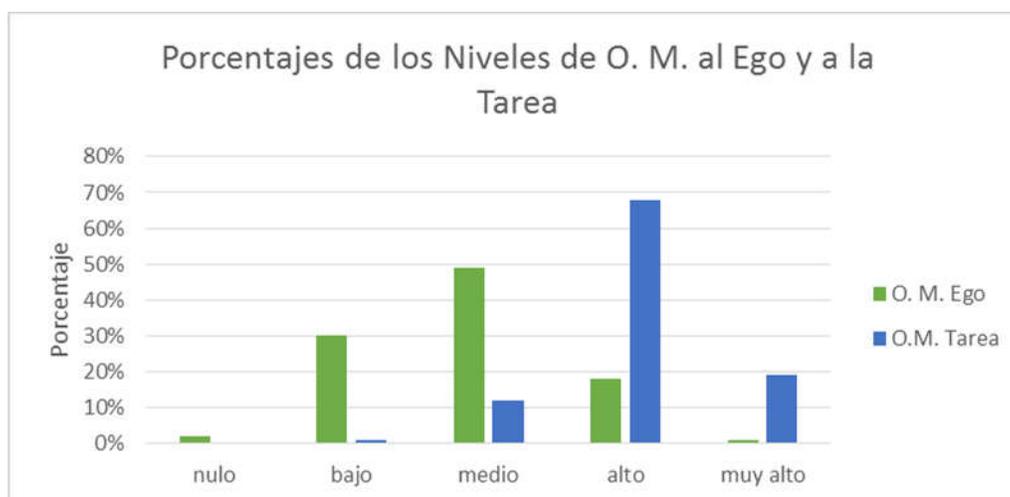
Luego se seleccionó una variable de base que es el “gusto por la actividad física” para relacionar con variables complejas, diferenciando la cuota género y año de cursado en algunos casos que se describen a continuación.

- Gusto por la Educación Física y el nivel de motivación intrínseca, según el género.
- Gusto por la Educación Física y nivel de intención futura para realizar actividad físico-deportiva, en los alumnos/as de cuarto, quinto y sexto año.

A continuación se presenta una tabla que representa las diferentes distribuciones porcentuales obtenidas en las variables complejas.

Distribución porcentual de variables complejas					
	Intención Futura de act. física	O. M. al Ego	O. M. a la Tarea	Mot. Intrínseca	Flow
Nulo	0%	2%	0%	0%	0%
Bajo	12%	30%	1%	3%	2%
Medio	13%	49%	12%	24%	35%
Alto	48%	18%	68%	51%	63%
Muy Alto	27%	1%	19%	22%	0%
	100%	100%	100%	100%	100%

Los porcentajes más altos obtenidos en la muestra en general, se observan en el Nivel Alto de las variables complejas Orientación motivacional a la Tarea (68%), Flow (63%), Motivación intrínseca (51%) e intención futura de práctica de actividad físico deportiva (48%). El Nivel Muy Alto de representación en la muestra en general alcanza un 27% en intención futura, un 19% en O. M. a la Tarea y un 22% en Motivación intrínseca, lo cual manifiesta una relación positiva en el sentido de nuestra investigación e hipótesis.



La orientación motivacional de los estudiantes de la escuela secundaria que han participado en esta investigación, se manifiestan con un mayor porcentaje hacia la tarea que al ego, ya que en la muestra si sumamos los valores medio, alto y muy alto obtenemos como resultado para el ego un 68% y para la tarea un 99%.

Aun así, concordamos con García Calvo (2004) y con Peiró Velert y Sanchis Gimeno (2004) en que estos dos tipos de meta son ortogonales, independientes y que los/as sujetos construyen su concepto de lo que es habilidad en función del resultado de las experiencias de socialización de la infancia, los factores disposicionales, sociales y contextuales. De esta manera, podremos encontrar sujetos que posean una alta orientación a la tarea y al ego, baja en ambas o alta en una y baja en la otra.

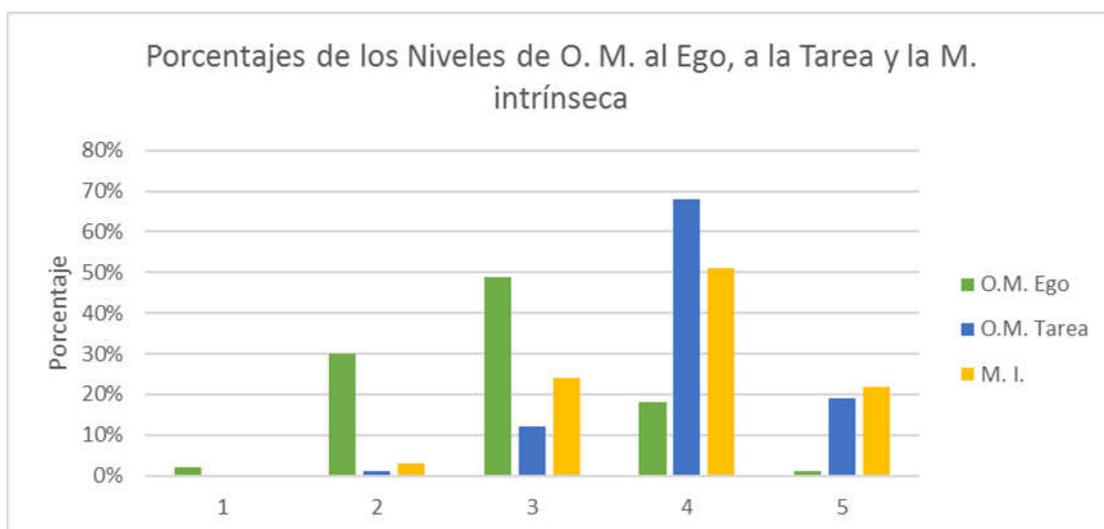
Por otro lado, en pos de la mejora del posicionamiento actual de la Educación Física, y haciendo referencia a los escritos de Pedr az (2013) y Bracht (2012), que reafirman que se debería intentar desarrollar en las clases aquellas capacidades no para bastarse a sí mismos/as, en una lucha constante por el éxito o la afirmación social, sino con verdaderas actitudes de reconocimiento del otro/a y sus posibilidades estableciendo ideales de emancipación posibles de alcanzar, que tengan como base el compromiso ético y político; podemos decir que el importante porcentaje obtenido en esta muestra en relación a la orientación motivacional a la tarea, nos da referencia del desarrollo actual de esas capacidades en las clases de Educación Física, en este caso.

En nuestra investigación, la orientación motivacional al ego en la sumatoria de los valores medio, alto y muy alto en varones alcanza un porcentaje de 67% y en mujeres un 69% a diferencia de la orientación motivacional a la tarea que alcanza un 100% en varones y un 99% en mujeres en la sumatoria de los valores medio, alto y muy alto por lo que podemos observar que los valores se mantienen en la cuota de género estableciendo una pequeña diferencia entre varón- mujer.

Los niveles medio, alto y muy alto de orientación motivacional a la tarea suman 99% en la muestra de la escuela seleccionada para la investigación, en ambos géneros. García Calvo (2004) demuestra que los propósitos de la orientación a la

tarea son más intrínsecos y pro sociales a diferencia de los de la orientación al Ego, que son más extrínsecos, lo que explica una relación positiva con los niveles medio, alto y muy alto de motivación intrínseca la cual alcanza un 97% en la suma de los mismos. Duda, Chi y Newton (1990 en Duda, 1995) revelan que se establecen relaciones inversamente opuestas entre estas variables, ya que la orientación a la Tarea, se correlaciona con los marcadores de la diversión, el esfuerzo y la motivación intrínseca compuesta, mientras que en la orientación al ego, se establece una relación inversamente significativa.

La diferencia entre los porcentajes obtenidos en nuestra muestra entre la orientación motivacional a la tarea y al ego en relación con la motivación intrínseca, puede ser explicada teóricamente en que los factores extrínsecos que se perciben como informativos respecto a la competencia percibida y el feedback positivo, promueven la motivación intrínseca, mientras que los factores extrínsecos que se perciben como elementos de control, o la desmotivación percibida como incompetencia, disminuyen la motivación intrínseca (Mandigo y Holt, 1999), entonces en los individuos motivados hacia la tarea tendrá una mayor influencia la motivación intrínseca, ya que toman parte en ella por el goce de la actividad, mientras que aquellos con una orientación hacia el ego probablemente no estarán intrínsecamente motivados, ya que sienten mayor presión y control para mantener su autoestima (Mandigo y Holt, 1999).



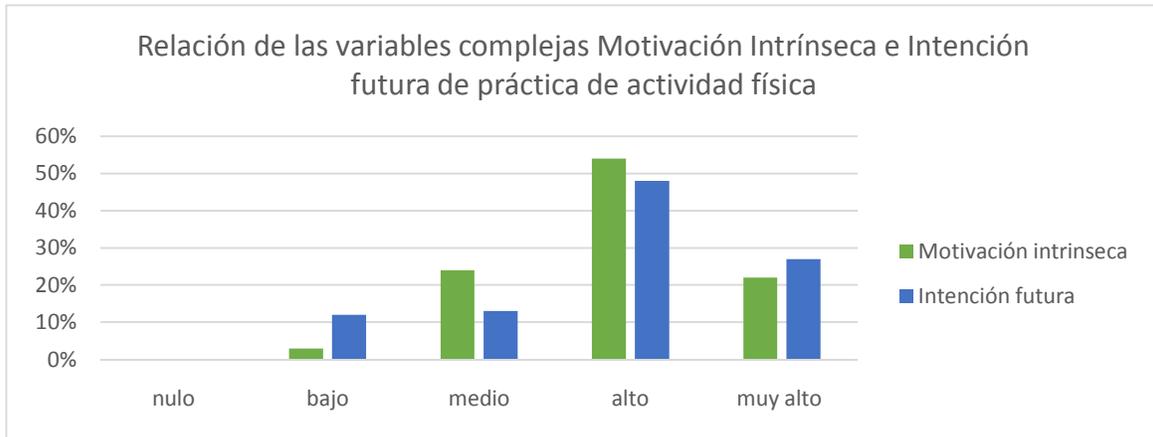
La relación presente entre los niveles medio, alto y muy alto de motivación intrínseca y de intención de práctica futura de actividad física -deportiva en los/as estudiantes de Educación Física del Nivel Medio de una escuela de la ciudad de Villa María, es positiva, ya que en ambas variables se suman porcentajes que superan el 85%.

García Calvo (2004) refiere a que la motivación intrínseca, en un primer nivel de la Teoría de la Autodeterminación, está a su vez formada por tres dimensiones: la motivación por aprender habilidades nuevas, la motivación por practicar habilidades ya aprendidas y la motivación por experimentar sensaciones placenteras. Estas tres dimensiones pueden colaborar de manera positiva con la elección y permanencia en actividades físico- deportivas en un futuro luego de la escolaridad.

Escartí y Cervelló (1994 en Camacho 2011) definen a la motivación en general como “el conjunto de factores personales y sociales que favorecen el inicio de un comportamiento, la persistencia en él o la intención de abandonarlo”.

Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Sánchez-Fuentes y Martínez-Molina (2014) concluyen en su investigación, que los/as estudiantes con motivación más alta son los/as que más actividad física practican y, por tanto, los/as que más posibilidades tienen de adquisición y adherencia de hábitos de práctica deportiva en tiempo de ocio.

Lopez- Walle, J., Balaguer, I., Castillo, I., y Tristán, J. (2011) refieren a que un sujeto que realiza actividad deportiva que está intrínsecamente motivado, se implicará en la tarea por la satisfacción y el placer que le provoca la realización de la misma. Por lo que podemos mencionar que sus posibilidades futuras de ser físicamente activo/a no van a estar directamente limitadas por las condiciones del entorno.

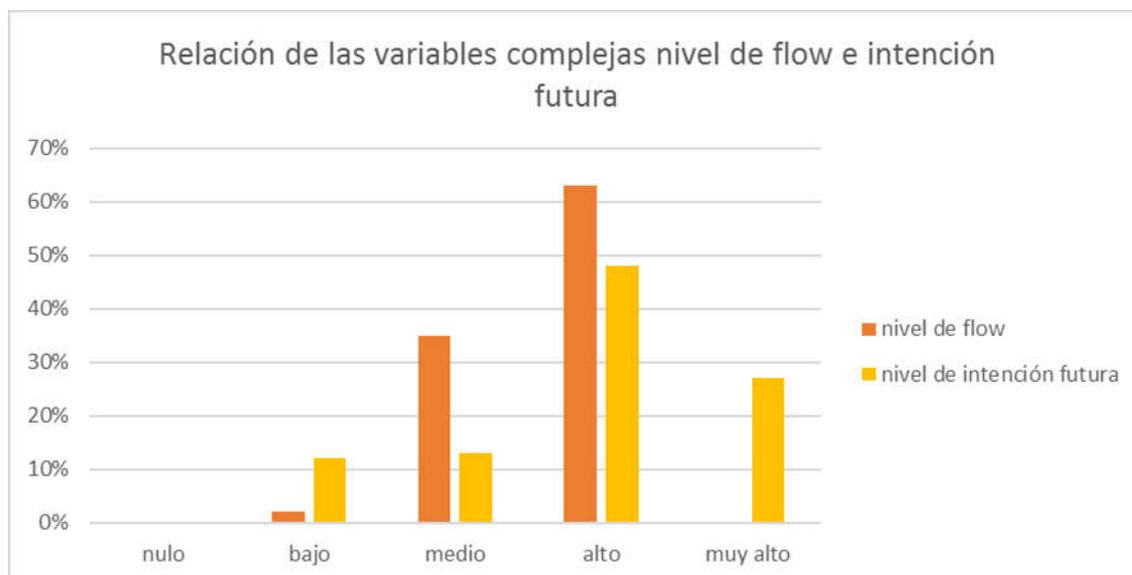


En cuanto a las diferencias por cuotas de año de cursado y género, el promedio de intención futura de actividad física más bajo se da en las mujeres de 3º año, lo que coincide con el promedio más bajo de motivación intrínseca en el mismo curso y mismo género.

Como podemos observar en el siguiente gráfico, la variable estado de flow, de manera general, obtuvo un nivel Alto, relacionándose de manera positiva con la intención futura de realizar actividades físico deportivas.

Csikszentmihalyi (1990) establece que el flow, es un estado en el que la persona se encuentra completamente absorta en una actividad para su propio placer y disfrute, durante el cual el tiempo vuela y las acciones, pensamientos y movimientos se suceden unos a otros sin pausa.

Con respecto a la relación establecida entre nivel de Flow e intención futura, podemos decir que: los niveles medio y alto de estado de flow de la muestra suman un 98% entre los/as estudiantes lo que tiene una relación positiva con la suma de los niveles medio, alto y muy alto de intención futura de actividad física deportiva que suman 88%. Cabe destacar que en el nivel Muy alto de estado de Flow la muestra presenta un 0% a diferencia del nivel muy alto de M. intrínseca donde la muestra presenta un 27%.



Los niveles bajo y nulo de estado de flow manifestado por los/as estudiantes de la escuela secundaria suman un 2%, lo que presenta una relación directa con los niveles nulo y bajo de intención futura que suman un 12%.

Moreno, Moreno y Cervelló (2007) explican que la competencia percibida, es el principal factor de la intencionalidad de ser físicamente activo, lo que justificaría la relación positiva, ya que en el estado de flow se valora entre sus indicadores el sentimiento de control, la combinación/unión entre la acción y el pensamiento, la experiencia autotélica, la claridad de objetivos, la concentración sobre la tarea que se está realizando, la claridad de objetivos, el feedback claro y sin ambigüedades y la pérdida de cohibición o de autoconciencia. Los/as estudiantes llegan a experimentar un estado de placer y disfrute cuando realizan actividad física, con lo cual influye positivamente a la hora de seguir practicando en un futuro.

Con respecto a los resultados de las sub-dimensiones de la variable nivel de estado de flow podemos mencionar que los promedios más bajos se dan en la sub dimensión pérdida de autoconciencia o de autoconciencia, en estudiantes de segundo y tercer año. Esta sub dimensión refiere a la capacidad de mantenerse alejado de preocupaciones y temores sobre la propia habilidad la cual puede influir en la posibilidad de alcanzar el estado de flow.

El resto de las subdimensiones se muestran sin grandes fluctuaciones o diferencias entre sí, alcanzando un promedio de entre 3 y 4 puntos.

Otras relaciones establecidas en este trabajo:

- Gusto por la Educación Física y el nivel de motivación intrínseca, según el género.

La variable motivación intrínseca en la muestra en general obtuvo un nivel alto, llegando a un total de 97% en la sumatoria de los niveles Medio, Alto y Muy alto, lo que se relaciona de manera positiva con el gusto por la Educación Física que obtuvo un 55% en Mucho y un 27% en Bastante, lo que suma un 82%. Podemos interpretar esta relación citando a García Calvo (2004) quien expresa que cuanto mayor sensación de autodeterminación se tenga, es decir, cuanto más intrínsecamente estemos motivados por la tarea, más posibilidades tendremos de divertirnos, más nos esforzaremos, más competentes nos sentiremos y menos tensos estaremos durante la práctica.

En cuanto a las cuotas de género, podemos observar que en los varones el porcentaje de gusto por la actividad física alcanza un 65% en Mucho y un % en bastante, mientras que la motivación intrínseca de los mismos en promedio es de 4, Alto y la moda también es de 4, Alto.

En las mujeres, el gusto por la actividad física alcanza un porcentaje de 44% en Mucho y un % en bastante, mientras que la motivación intrínseca es de 3, Medio y la moda es de Alto.

Con estos resultados podemos decir que los estudiantes se sienten motivados intrínsecamente en la clase de Educación Física y eso se relaciona con niveles altos de gusto por la misma. En el caso de las mujeres el gusto por la Educación Física es menor que en los varones, al igual que la motivación intrínseca.

- Gusto por la Educación Física con el nivel de intención futura para realizar actividad físico-deportiva, en estudiantes de cuarto, quinto y sexto año.

En la escuela seleccionada para la muestra de este trabajo de investigación, los/as estudiantes tienen la posibilidad de elegir la orientación en Educación Física

entre cinco orientaciones diferentes, para desarrollar sus estudios en el Nivel Medio. Este dato particular de la escuela nos llevó a pensar una hipótesis en la que se plantea una relación positiva entre el gusto por la Educación Física y la intención futura de práctica físico deportiva en los estudiantes de cuarto, quinto y sexto año.

Como ya mencionamos el gusto por la Educación Física en la muestra en general, en la sumatoria de los valores bastante y mucho da como porcentaje un 82%.

En cuarto año los/as estudiantes que manifestaron que les gusta bastante y mucho alcanzan la suma de 19 de un total de 22 estudiantes, lo que corresponde a un 86%.

En quinto año los/as estudiantes que manifestaron que les gusta bastante y mucho alcanzan un total de 22, o sea el 100% de la muestra de ese curso.

En sexto año los/as estudiantes que manifestaron que les gusta bastante y mucho alcanzan un total de 21, o sea 95% de la muestra de ese curso.

En cuarto, quinto y sexto año la intención futura de realizar actividad física deportiva en promedio alcanza un nivel de Alto en todos los años y la moda obtenida es de 4 (alto) a excepción de 5to año varones, que es 5 (Muy alto).

La interpretación que establecemos en cuanto a la relación entre el gusto por la Educación Física y la intención de ser físicamente activo es muy positiva, en 4º, 5º y 6º año en estudiantes del secundario de una escuela con orientación en Educación Física de Villa María.

3.3. Conclusiones y sugerencias

A modo de síntesis general, en este apartado se presentan las conclusiones principales del trabajo de investigación.

Nuestra investigación planteó describir y correlacionar las siguientes variables: motivación intrínseca, orientación motivacional hacia el ego y hacia la tarea, flow e intención futura para realizar actividad físico-deportiva. Los principales resultados obtenidos fueron los que se detallan a continuación:

La orientación motivacional a la tarea en los niveles medio, alto y muy alto de los/as estudiantes suma un 99% y la orientación motivacional al ego suma en los mismos niveles 68%. Se observa un mayor porcentaje hacia la tarea que al ego.

La motivación intrínseca de la muestra suma en sus niveles medio, alto y muy alto un 97%.

El estado de Flow obtuvo una distribución porcentual de un 98% en la suma de los niveles medio, alto y muy alto.

La intención de práctica futura de actividad física-deportiva suma en los niveles medio, alto y muy alto un 88%.

Consideramos que el haber dividido la variable orientación motivacional, en orientación motivacional hacia el ego y orientación motivacional hacia la tarea, aportamos información más precisa en nuestra investigación. Esto es interesante ya que pudimos observar el nivel de motivación en ambas variables, o sea el comportamiento de las variables por separado.

En cuanto a las co-relaciones de las variables que trabajamos, creemos que hay una relación positiva entre los promedios de la orientación motivacional a la tarea, la motivación intrínseca y el estado de Flow, con la intención de práctica futura de actividad física –deportiva de los/as estudiantes de Nivel Medio.

Existe una relación positiva entre los niveles medio, alto y muy alto de intención de mantener a futuro la práctica de actividad física-deportiva en estudiantes del Nivel Medio de una escuela secundaria de Villa María (88%) con los niveles medio, alto y muy alto de nivel de orientación motivacional a la tarea (99%).

Existe una relación positiva entre la intención de mantener a futuro la práctica de actividad física-deportiva (88%) con los niveles medio, alto y muy alto del estado de flow (98%).

Existe una relación positiva entre los niveles medio, alto y muy alto de la intención futura de práctica de actividad física deportiva (88%) con los niveles medio, alto y muy alto de motivación intrínseca (97%).

Existe una relación positiva entre los niveles de motivación intrínseca manifestada en los varones y también en las mujeres, con el gusto por la actividad física. Como

también del gusto por la actividad física con los niveles de intención futura de práctica de actividad física en estudiantes de cuarto, quinto y sexto año.

Podemos afirmar que la orientación motivacional hacia la tarea influye positivamente en la intención futura para realizar actividad físico-deportiva, en cambio la orientación hacia el ego influye pero en menor medida, ya que el nivel manifestado fue Medio. En relación a los antecedentes, la investigación de García Calvo (2006) aportó datos interesantes acerca de tener en cuenta la trascendencia del clima y criterios orientados a la tarea a la hora de establecer programas de intervención, aunque en iniciación al fútbol, y nuestro trabajo es en relación a las clases de Educación Física.

También consideramos coherente afirmar que nuestro análisis, al ser cuantitativo y utilizar un cuestionario cerrado, deja fuera del objeto de estudio aquellos valores subjetivos y singulares que podrían enriquecer si utilizáramos, por ejemplo, una entrevista, haciendo aparecer otros datos para analizar desde lo cualitativo, aunque afirmamos que sería de una factibilidad muy compleja.

Para finalizar, consideramos que este trabajo podría ser ampliado en un futuro realizando un seguimiento para recolectar datos de los/as alumnos/as que ya finalizaron la etapa escolar y que comenzaron con sus respectivas tareas laborales, universitarias, terciarias u otras opciones, en relación con la práctica de actividad física.

También reconocemos y sugerimos que sería interesante una recolección de datos en relación a la intención futura de práctica de actividad física y su relación con el flow en estudiantes que eligen cursar un bachillerato con orientación en Educación Física. Reconociendo que en algunas instituciones no existe la posibilidad de elección y revalorizando el estado de flow como una variable relativamente nueva en este tipo de investigaciones.

En nuestro trabajo, como lo hemos expuesto anteriormente, la relación entre el gusto por la actividad física y la intención futura de práctica de actividad física en alumnos que cursan la orientación en Educación Física es muy positiva. Por lo que es importante mencionar que dichos estudiantes tienen la oportunidad de elegir

esa orientación entre otras seis orientaciones diferentes, lo cual puede haber influido en los datos obtenidos.

3.4. Discusión

En este apartado explicaremos las dificultades encontradas en el proceso, indicando alternativas a tener en cuenta para futuras investigaciones.

El proyecto macro del que somos parte, explicita que se pretende conocer las variables presentes en la clase de Educación Física que son percibidas como determinantes por los estudiantes para promover su intención de mantener una práctica física continuada en un futuro (Coterón y Gómez, 2014) sugerimos que se podría pretender conocer las variables presentes en la clase de Educación Física que son percibidas como determinantes por los/as mismos/as estudiantes para promover su intención de adherir y/o mantener una práctica física en un futuro, tal vez con la realización de estudios exploratorios, ya que partimos de la base inclusiva de integrar también a quienes no realizan actividad física ni deportiva.

En relación a los objetivos los fuimos revisando en todo el proceso de investigación para adecuarlos de la mejor manera para que puedan cumplirse de manera clara y precisa.

Respecto al instrumento de recolección de datos hemos encontrado algunos detalles en los ítems que corresponden a la variable compleja “Respecto a tu intención de practicar alguna actividad físico deportiva...”

El primer ítem: Me interesa el desarrollo de mi forma física, nos parece apropiado a la línea general de la investigación.

El segundo ítem: Al margen de las clases de Educación Física me gustaría practicar deporte. Podríamos preguntarnos ¿cuándo? ¿Cuando termine el secundario? Es ambiguo porque cuando termine el secundario no realizarán mas Educación Física.

El tercer ítem: “Después de terminar el colegio quisiera formar parte de un club deportivo de entrenamiento”. Consideramos que en nuestro país los/as niños/as o

adolescentes que no se incorporan en edades tempranas a un deporte no tienen muchas posibilidades de hacerlo luego de los 18 años debido a los objetivos de los clubes de entrenamiento deportivo. Podría mencionarse: “Después de terminar el colegio quisiera formar parte de un club de entrenamiento deportivo o de alguna institución de en la que se realice actividad física o prácticas corporales”.

El tercer ítem, lo consideramos apropiado a la investigación.

El cuarto ítem: “Habitualmente practico deporte en mi tiempo libre”, podría incluir actividad física para contemplar las prácticas que no son deportivas exclusivamente.

Como sugerencia al tratamiento de esta variable proponemos:

- a) Separar los conceptos actividad física y deporte para analizarlos de manera independiente ya que los dos son válidos y diferentes.
- b) Integrarlos como opción a los dos, en todos los ítems, para que uno no deje al otro al margen. Por ejemplo: Habitualmente practico deporte o actividad física en mi tiempo libre.

Valoramos considerablemente la posibilidad de realizar el pilotaje, como también la síntesis luego de la realización del mismo ya que el instrumento no fue construido por nosotros los/as estudiantes investigadores/as. La elaboración de la síntesis de pilotaje por parte de cada investigador/a estudiante de la UFLO nos permitió abordar en las mejores condiciones el trabajo sobre la muestra total. La profesora Valeria Gómez ha realizado a su vez, con todas las informaciones obtenidas de los diferentes pilotajes realizados durante los años 2014, 2015, 2016 una exhaustiva organización del procesamiento y análisis de la información dándonos acceso a esa información para realizar todos los ajustes necesarios antes de la muestra total.

De igual manera la posibilidad de contar con un glosario (ver anexo 4) construido por los/as propios/as estudiantes investigadores/as permitió tener acceso a la correcta definición de las palabras no entendidas por los/as estudiantes participantes de la muestra, en las que todos/as pudieran unificar criterios de comprensión de los ítems.

Los índices sumatorios fueron pensados por cinco grupos de estudiantes de la Licenciatura en Actividad Física y Deporte, en relación a las cinco variables. Cada puntaje obtenido para las variables, dimensiones y sub-dimensiones pueden variar dependiendo el valor que le dé cada investigador. Esto habría que tenerlo en cuenta ya que al cambiar los valores pueden llegar a cambiar los resultados de la investigación, por eso es subjetivo y depende de cada uno/a. En relación a los índices del estado de flow, consideramos que la suma 178-180 que corresponde al nivel Muy alto podría ampliarse a 170-180 debido a la cantidad de respuestas (36) que comprende esa variable en relación con las otras variables complejas que son mucho menores.

4. Anexos

4.1. Cuestionario

MOTIVACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA (Argentina-201)

Marcar con una **BIEN**
X en el recuadro **MAL**

Género	Hombre <input type="checkbox"/>	Mujer <input type="checkbox"/>	Edad	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
				<input type="checkbox"/>									

Colegio	Público <input type="checkbox"/>	Año	1º	2º	3º	4º	5º	6º
	Privado <input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>					

¿Cursas el bachillerato con orientación en educación física? Sí No

Calificación Educación Física curso anterior

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="checkbox"/>									

¿Cuánto te gusta la Educación Física?

1	2	3	4	5
<input type="checkbox"/>				

Con este cuestionario pretendemos conocer tu opinión sobre las clases de Educación Física y tu nivel e intención de realizar actividad física. La información que nos aportes puede contribuir a la mejora de tu formación. Respondé a las siguientes cuestiones:

En una semana, ¿cuántas veces hacés los siguientes ejercicios durante más de 15 minutos en tu tiempo libre? (Escribí el número que consideres en cada apartado)

Ejercicio extenuante (el corazón late rápidamente). Por ejemplo jugando al fútbol, al squash, al básquet, haciendo judo, natación fuerte, ciclismo fuerte de larga distancia.	0	1	2	3	4	5	6	7
	<input type="checkbox"/>							

Ejercicio moderado (no agotador). Por ejemplo caminar rápido, ciclismo lento, voleibol, natación fácil, baile popular y folclórico.	0	1	2	3	4	5	6	7
	<input type="checkbox"/>							

Ejercicio suave (esfuerzo mínimo). Por ejemplo yoga, tiro con arco, pesca, bolos, golf, caminar fácil.	0	1	2	3	4	5	6	7
	<input type="checkbox"/>							

En una semana, durante tu tiempo libre, ¿con qué frecuencia participás en una actividad regular en la que llegues a sudar (que tu corazón lata rápidamente)? (Señalá una de las tres opciones)

Nunca/raramente	A veces	A menudo
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Por favor, indicá el nivel de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones teniendo en cuenta tu experiencia. La escala de este cuestionario es:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = Indiferente
- 4 = De acuerdo
- 5 = Totalmente de acuerdo

Es confidencial y no hay respuestas correctas o incorrectas. Contestá con sinceridad. No hay límite de tiempo. Contestá con tranquilidad. Asegurate de que no dejás ninguna afirmación sin contestar.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Observación n°0
137
Página 1 / 4

	1	2	3	4	5
Me siento una persona tan valiosa como las otras	<input type="checkbox"/>				
Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso	<input type="checkbox"/>				
Creo que tengo algunas cualidades nuevas	<input type="checkbox"/>				
Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los/as demás	<input type="checkbox"/>				
Creo que no tengo mucho de lo que estar orgulloso	<input type="checkbox"/>				
Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a	<input type="checkbox"/>				
En general me siento satisfecho/a conmigo mismo/a	<input type="checkbox"/>				
Me gustaría tener más respeto por mí mismo/a	<input type="checkbox"/>				
Realmente me siento inútil en algunas ocasiones	<input type="checkbox"/>				
A veces pienso que no sirvo para nada	<input type="checkbox"/>				

En clases de Educación Física...

	1	2	3	4	5
Sé que mis habilidades me permitirán hacer frente al desafío que se me plantea	<input type="checkbox"/>				
Hago los gestos correctos sin pensar de forma automática	<input type="checkbox"/>				
Conozco claramente lo que quiero hacer	<input type="checkbox"/>				
Tengo realmente claro cómo lo estoy haciendo	<input type="checkbox"/>				
Mi atención está completamente enfocada en lo que estoy haciendo	<input type="checkbox"/>				
Tengo una sensación de control sobre lo que estoy haciendo	<input type="checkbox"/>				
Me da igual lo que los/as otros/as puedan estar pensando de mí	<input type="checkbox"/>				
El tiempo parece alterarse (pasa más lento o más rápido)	<input type="checkbox"/>				
Realmente me divierte la experiencia	<input type="checkbox"/>				
Mis habilidades están al mismo nivel de lo que me exige la situación	<input type="checkbox"/>				
Parece que las cosas están sucediendo automáticamente	<input type="checkbox"/>				

Observación nº0

127

Página 2 / 4

	1	2	3	4	5
Estoy seguro/a de lo que quiero hacer	<input type="checkbox"/>				
Sé lo bien que lo estoy haciendo	<input type="checkbox"/>				
Puedo mantener mi mente en lo que está sucediendo sin esfuerzo	<input type="checkbox"/>				
Siento que puedo controlar lo que estoy haciendo	<input type="checkbox"/>				
Me da igual cómo los/as otros/as puedan estar evaluándome	<input type="checkbox"/>				
El paso del tiempo parece ser diferente al normal	<input type="checkbox"/>				
Me gusta lo que experimento con mi ejecución y me gustaría sentirlo de nuevo	<input type="checkbox"/>				
Siento que soy lo suficientemente bueno/a para hacer frente a las demandas de la situación	<input type="checkbox"/>				
Ejecuto automáticamente	<input type="checkbox"/>				
Sé lo que quiero conseguir	<input type="checkbox"/>				
Tengo buenos pensamientos de lo que estoy haciendo mientras lo estoy realizando	<input type="checkbox"/>				
Tengo una total concentración	<input type="checkbox"/>				
Tengo un sentimiento de control total	<input type="checkbox"/>				
Me da igual la imagen que doy a los/as demás	<input type="checkbox"/>				
Siento cómo el tiempo pasa rápidamente	<input type="checkbox"/>				
La experiencia me deja buena impresión (satisfecho/a)	<input type="checkbox"/>				
Las dificultades y mis habilidades para superarlas están a un mismo nivel	<input type="checkbox"/>				
Hago las cosas espontánea y automáticamente	<input type="checkbox"/>				
Mis metas están claramente definidas	<input type="checkbox"/>				
Puedo confirmar que en clase lo estoy haciendo muy bien	<input type="checkbox"/>				
Estoy totalmente concentrado/a en lo que estoy haciendo	<input type="checkbox"/>				
Siento un control total de mi cuerpo	<input type="checkbox"/>				
Me da igual lo que otros/as puedan estar pensando de mí	<input type="checkbox"/>				
Pierdo la noción normal del tiempo	<input type="checkbox"/>				
Encuentro la experiencia muy valiosa y reconfortante	<input type="checkbox"/>				

Observación n°0 137 Página 3 / 4

	1	2	3	4	5
Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses	<input type="checkbox"/>				
Siento que he tenido una gran progresión con respecto al objetivo final que me he propuesto	<input type="checkbox"/>				
Me siento muy cómodo/a cuando hago ejercicio con los/as demás compañeros/as	<input type="checkbox"/>				
La forma de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma en que yo quiero hacerlos	<input type="checkbox"/>				
Realizo los ejercicios eficazmente	<input type="checkbox"/>				
Me relaciono de forma muy amistosa con el resto de mis compañeros/as	<input type="checkbox"/>				
La forma de realizar los ejercicios responde a mis deseos	<input type="checkbox"/>				
El ejercicio es una actividad que hago muy bien	<input type="checkbox"/>				
Siento que me puedo comunicar abiertamente con mis compañeros/as	<input type="checkbox"/>				
Tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios	<input type="checkbox"/>				
Pienso que puedo cumplir con las exigencias de la clase	<input type="checkbox"/>				
Me siento muy cómodo/a con los/as compañeros/as	<input type="checkbox"/>				

Participo en esta clase de Educación Física...

	1	2	3	4	5
Porque la Educación Física es divertida	<input type="checkbox"/>				
Porque disfruto aprendiendo nuevas habilidades	<input type="checkbox"/>				
Porque la Educación Física es estimulante	<input type="checkbox"/>				
Por la satisfacción que siento mientras aprendo nuevas habilidades/técnicas	<input type="checkbox"/>				

Respecto a tu intención de practicar alguna actividad físico-deportiva...

	1	2	3	4	5
Me interesa el desarrollo de mi forma física	<input type="checkbox"/>				
Al margen de las clases de Educación Física, me gusta practicar deporte	<input type="checkbox"/>				
Después de terminar el colegio quisiera formar parte de un club deportivo de entrenamiento	<input type="checkbox"/>				
Después de terminar el colegio me gustaría mantenerme físicamente activa/a	<input type="checkbox"/>				
Habitualmente practico deporte en mi tiempo libre	<input type="checkbox"/>				

Yo siento que tengo más éxito en las clases de Educación Física...

	1	2	3	4	5
Cuando soy el/la único/a capaz de realizar el ejercicio	<input type="checkbox"/>				
Cuando soy capaz de esforzarme en la práctica de una habilidad	<input type="checkbox"/>				
Cuando lo puedo hacer mejor que mis compañeros	<input type="checkbox"/>				
Cuando aprendo una nueva habilidad	<input type="checkbox"/>				
Cuando los/as otros/as no lo pueden hacer tan bien como yo	<input type="checkbox"/>				
Cuando puedo hacer algo que no sabía hacer antes	<input type="checkbox"/>				
Cuando los/as demás fracasan y yo no	<input type="checkbox"/>				
Cuando aprendo una habilidad nueva gracias a mi esfuerzo	<input type="checkbox"/>				
Cuando gano a los demás	<input type="checkbox"/>				
Cuando trabajo mucho	<input type="checkbox"/>				
Cuando consigo la puntuación más alta	<input type="checkbox"/>				
Cuando algo hace que yo quiera practicar más	<input type="checkbox"/>				
Cuando soy el/la mejor	<input type="checkbox"/>				
Cuando aprendo un ejercicio/habilidad me hace sentir mejor	<input type="checkbox"/>				
Cuando tengo más habilidad que los demás	<input type="checkbox"/>				
Cuando puedo sacar lo mejor de mi mismo/a	<input type="checkbox"/>				

4.2. Procedimiento de realización del pilotaje

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

Autorizada provisionalmente por Decreto PEN N° 2361/12/94 conf. Art. 64 inc "C" Ley 24521

Procedimiento de realización del pilotaje

CONDICIONES PREVIAS

- Imprimir 15 cuestionarios en simple fas, es decir en cuatro hojas. Abrochar las cuatro hojas.
- Llevar los 15 cuestionarios junto con 15 biromes el día de la realización del pilotaje (se llevan algunos cuestionarios y bolígrafos demás por si es necesario reemplazar alguno durante la prueba piloto).
- El cuestionario se administrará a 10 estudiantes (2 de primer año, 2 de segundo año, 2 de tercer año, 2 de cuarto año, 2 de quinto año). En las instituciones que hay sexto año, se sumarán 2 adolescentes más al grupo para prueba piloto (sumando 12 estudiantes en total).
- En lo posible la mitad de los estudiantes deberían ser mujeres y la mitad varones (una mujer y un varón de cada curso).
- La selección de los estudiantes sería "casual" (Padua, 1994) de "sujeto voluntario" (Hernández Sampieri, Batista y Fernández Collado, 1991). Es decir alumnos que casualmente asistan el día que se realizará el pilotaje y que acepten voluntariamente participar del evento.

PRESENTACIÓN INICIAL

- Una vez que haya ingresado al aula, patio, SUM, o cualquier otro lugar del colegio; saludará y se presentará ante los 10 estudiantes que participarán de esta prueba piloto de la administración del cuestionario. El modo será el siguiente:

"Hola, Mi nombre es XXXXX, soy estudiante de la Universidad de Flores, allí estoy realizando la Licenciatura en Actividad Física y Deporte. En este momento estoy elaborando el trabajo de investigación de final de carrera. Junto con mis compañeros y compañeras de curso estamos desarrollando una investigación en Argentina sobre la motivación por las clases de

Educación Física que tienen los alumnos y las alumnas de colegios secundarios. Cada uno toma el mismo cuestionario a estudiantes de la ciudad en que vive,

El cuestionario será anónimo porque sus opiniones nos interesan con fines estadísticos para entender lo que piensan y sienten los adolescentes como ustedes respecto a algunas de sus vivencias en las clases de Educación Física.

Les estoy muy agradecido/a de que hayan aceptado participar hoy completando los cuestionarios que les voy a entregar”.

LA ENTREGA DEL CUESTIONARIO

El/la administrador/a repartirá los cuestionarios (y los bolígrafos en caso de que l@s estudiantes no cuenten con uno cada uno) a l@s estudiantes

El/la administrador/a explicará a l@s estudiantes el objetivo del cuestionario con el discurso:

“Como les decía recién, con el cuestionario que van a completar pretendemos conocer qué piensan de la clase de Educación Física y del papel que juega la actividad física en su vida cotidiana.

La información será utilizada para un proyecto que pretende mejorar las clases de Educación Física. No hay respuestas correctas o incorrectas, y el cuestionario será totalmente anónimo, no tienen que escribir tu nombre.

Les pido por favor que se concentren en lo que se pregunta y que sean lo más sinceros posible. Si tienen alguna duda o no comprenden algo no duden en preguntar.

La primera parte del cuestionario la iremos completando con mi guía, el resto lo harán solos”.

COMIENZO DE ADMINISTRACIÓN DEL CUESTIONARIO

El/la administrador enciende el cronómetro y comienza a leer los ítems de la primera parte del cuestionario uno a uno, cotejando con la mirada general al grupo que todos vayan completando su cuestionario.

Recuerden que:

La primera hoja del cuestionario será rellenada de forma conjunta con el administrador; éste irá leyendo cada apartado aclarando las posibles dudas. El administrador indicará en este caso que:

- ✓ hay que marcar la casilla hombre o mujer según corresponda
- ✓ hay que poner el número de los años que tiene cada uno (Edad)

- ✓ el tipo de colegio (importante que el administrador lo indique, por si algunos estudiantes dudan en esto)
 - ✓ el año que está cursando actualmente
 - ✓ especificar si cursa bachillerato con orientación en Educación Física o no
 - ✓ hay que rodear el número que más se aproxime a la calificación obtenida en el año anterior en Educación Física
 - ✓ hay que rodear el número correspondiente según nos guste la Educación Física, siendo 1= nada, 2= poco, 3= normal 4= bastante y 5= mucho.
- Por último, el/la administrador/a dará **instrucciones para rellenar el resto del cuestionario**, leyendo en voz alta el texto situado a continuación:

*“Con este cuestionario pretendemos conocer tu opinión sobre las clases de Educación Física y tu nivel e intención de realizar actividad física. La información que nos aportes puede contribuir a la mejora de formación. Responde a las siguientes cuestiones marcando lo que más se aproxime a lo que pensás.
No hay límite de tiempo para responder. Cada uno lo hará a su ritmo. Cuando finalizan me acercan el cuestionario completo.
¿Alguien tiene alguna duda?”.*

Si no hay dudas, l@s alumn@s comenzarán a responder.

AL FINALIZAR

- Con la entrega del primer cuestionario, el administrador registrará el tiempo que marca el cronómetro. (No se debe apagar el cronómetro).
- Cuando l@s alumn@s vayan finalizando, el/la administrador/a recogerá cada cuestionario asegurándose de que están correctamente completadas todas las hojas y solicitando a l@s alumn@s que completen apartados olvidados en caso de ser necesario.
- Con la entrega del último cuestionario, se registra el tiempo cronometrado y se apagará el cronómetro.
- Finalmente se agradecerá la participación a l@s estudiantes.
- Una vez que l@s estudiantes se retiraron del lugar, el administrador deberá completar con el mayor detalle y precisión posible, los siguientes ítems:
 1. Tiempo usado para completar el cuestionario por el primer estudiante que entregó el cuestionario finalizado:

2. Tiempo usado para completar el cuestionario por el último estudiante que entregó el cuestionario finalizado:
3. Dudas, preguntas, comentarios manifestados por l@s estudiantes luego de hacer la presentación y saludo inicial:
4. Dudas, preguntas, comentarios manifestados por l@s estudiantes mientras se iba completando la primer parte del cuestionario con la guía del administrador (leyendo en voz alta):
5. Dudas, preguntas, comentarios manifestados por l@s estudiantes mientras se completaba el cuestionario de modo autoadministrado por l@s estudiantes:
6. Dudas, preguntas, comentarios manifestados por l@s estudiantes al momento de hacer la entrega del cuestionario completo:
7. Explicitar problemas, contratiempos o dificultades al realizar la prueba piloto:
8. Explicitar cómo se sintieron al realizar la prueba piloto:

ESTOS DATOS ME LOS TENDRÁN QUE ENVIAR AL DÍA SIGUIENTE DE REALIZAR LA PRUEBA PILOTO. DEBEN PRESENTARLOS EN UN DOCUMENTO DE WORD (NO EN EL CUERPO DEL MAIL).

4.3. Información del pilotaje

UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

Autorizada provisionalmente por Decreto PEN N° 2361/12/94 conf. Art. 64 inc "C" Ley 24521

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Información sobre el pilotaje

Actividad:

Luego de realizar el pilotaje deberán completar los siguientes ítems del modo más claro y preciso posible.

Una vez terminado este documento lo envían por plataforma a la profesora Valeria Gómez.

El archivo de Word deberá denominarse: Apellido Info Pilotaje (Ej: Pérez Info Pilotaje).

1. Tiempo usado para completar el cuestionario por el primer estudiante que entregó el cuestionario finalizado: 18 minutos
2. Tiempo usado para completar el cuestionario por el último estudiante que entregó el cuestionario finalizado: 25 minutos
3. Dudas, preguntas, comentarios manifestados por l@s estudiantes luego de hacer la presentación y saludo inicial:
 - Qué bueno, nunca me preguntaron sobre la Educación Física.
 - ¿Va con nombre?
 - ¿Mis otros compañeros pueden hacer la encuesta también?
4. Dudas, preguntas, comentarios manifestados por l@s estudiantes mientras se iba completando la primera parte del cuestionario con la guía del administrador (leyendo en voz alta):
 - “No me acuerdo bien la nota pero era buena...”
 - ¿Somos público o privado?
 - “En la primaria te ponían bueno, muy bueno o excelente...”

5. Dudas, preguntas, comentarios manifestados por l@s estudiantes mientras se completaba el cuestionario de modo autoadministrado por l@s estudiantes:
- “Nunca me puse a pensar todo esto...”
 - “...Este año tengo otro profe y la clase está más buena...”
 - “...Hay preguntas que parecen iguales pero están al revés...”
 - ¿Puede ser que sea lo mismo?
 - ¿Qué quiere decir eficacia?
 - ¿Qué significa de forma automática?
 - ¿Qué significa que la Educación Física es estimulante?
 - ...¿Por qué dice después de terminar el colegio quisiera formar parte de un club deportivo de entrenamiento?...”Yo ya voy ahora al club, no hay que esperar terminar el colegio...” (alumno de 6to).

6. Dudas, preguntas, comentarios manifestados por l@s estudiantes al momento de hacer la entrega del cuestionario completo:

No hubo muchas dudas ni preguntas, solo les agradecí por la tarea y por su tiempo. Ellos/as también agradecieron y un estudiante dijo que estaba bueno lo que habían hecho.

7. Explicitar problemas, contratiempos o dificultades al realizar la prueba piloto:
- Tuve que hacer la prueba piloto en dos turnos porque la escuela funciona con el ciclo básico unificado a la tarde y el ciclo orientado a la mañana. Pero fue interesante porque al ser solo seis alumnos en un momento y luego seis en otro permitió más el diálogo y la explicación.
 - Realmente en la escuela no tuve problemas con los directores de curso ni profesores, todos/as fueron muy cordiales para que pueda realizar el trabajo.
 - Me facilitaron dos lugares para realizar la tarea, el departamento de Educación Física por la mañana y la sala de directores de curso por la tarde.
 - Cuando pregunté quiénes podrían responder a una encuesta de Educación Física en los cursos muchos estudiantes querían hacerlo. Les dije que esto era solo una prueba y tal vez luego puedan participar.
 - En el caso de los/as estudiantes de primer año, la calificación del año anterior no es con número sino con letra, B, MB, E... etc. Por lo que les indiqué que si era un bueno podía ser un 7, muy bueno 8-9 y excelente 10.

8. Explicitar cómo se sintió usted al realizar la prueba piloto:

- Lo bueno fue saber que disponíamos de todo el tiempo necesario para recordarles a los/as estudiantes que no se debían apurar y que podían preguntar todas las veces que quieran.
- Me pareció muy interesante la experiencia, me gustó ver como ellos/as pensaban las afirmaciones y poder explicarles lo que no comprendían.
- Me dio la sensación de que ellos/as quieren hablar de la Educación Física y lo que les pasa en relación con eso.
- Me ayudó a pensar cuestiones organizativas sobre la muestra total, como por ejemplo que es necesario que sea en un lugar cómodo y que todos tengan lapicera. Pensar también en el momento oportuno para realizar la encuesta.

4.4. Glosario

4.3 Anexo 3. Glosario de palabras

Glosario

Las palabras que generaron dudas en l@s estudiantes se definirán de la siguiente manera: definición - definición coloquial - ejemplo - referencia al ítem del cuestionario.

Están ordenadas de acuerdo a su orden de aparición en las páginas del cuestionario.

Página 1 del cuestionario: Tiempo libre, extenuante, moderado, a menudo, indiferente, "salir a correr"

- Tiempo libre:

Definición: Es aquel tiempo que se dedica a aquellas actividades que no corresponden a su trabajo formal ni a tareas domésticas esenciales.

Definición coloquial: En el caso de l@s estudiantes, se refiere al horario extra escolar, que no pertenece a una actividad escolar, incluyendo la realización de Educación Física en contra turno

Ejemplo: Cuando vas al club a participar de alguna actividad deportiva o realizar actividad física, a correr en la plaza, a la escuela de danzas, etc. Es el tiempo que queda después de ir a la escuela, hacer la tarea, comer, dormir, etc. Es el tiempo que no tienes que hacer nada en forma obligatoria

Ítem: "En una semana, ¿cuántas veces hacés los siguientes ejercicios durante más de 15 minutos en tu tiempo libre?"

- Extenuante:

Definición: Enflaquecimiento, debilitación de fuerzas materiales. Cansar a alguien o algo hasta el máximo de sus posibilidades.

En relación a la actividad física, implica entrenar hasta el máximo de las posibilidades.

Definición coloquial: La palabra hace referencia a que se produce fatiga, cansancio o debilitamiento en la realización de la tarea. Actividad que produce un cansancio extremo.

Ejemplo: Cuando practicás algún deporte o actividad física que te resulta completamente agotadora.

Ítem: ¿Cuántas veces haces ejercicio durante más de 15 minutos... "Ejercicio extenuante (el corazón late rápidamente). Por ejemplo jugando al fútbol, al squash, al básquet, haciendo judo, natación fuerte, ciclismo fuerte de larga distancia" – página 1

- Moderado:

Definición: Que guarda un medio entre dos extremos

Definición coloquial: Cuando practicas una actividad física o deporte que se puede mantener durante muchos minutos sin producir fatiga, realizas una actividad de intensidad moderada. Te cansa pero puedes continuar.

Ejemplo: Al hacer una actividad, sentís que se incrementa tu ritmo respiratorio pero no te produce por ejemplo, la imposibilidad de hablar.

Ítem: ¿Cuántas veces hacés ejercicio durante más de 15 minutos... "Ejercicio moderado (no agotador). Por ejemplo caminar rápido, ciclismo lento, voleibol, natación fácil, baile popular y folclórico). Página 1

- A menudo:

Definición: Muchas veces, frecuentemente y con continuación.

Definición coloquial: hacer algo de manera seguida o repetida en el tiempo.

Índice para que sea más específica la respuesta, se propone:

-NUNCA / RARAMENTE (1 DÍA SOBRE 7),

-A VECES (2 DÍAS SOBRE 7)

-A MENUDO (3 O MÁS DÍAS SOBRE 7)

Ejemplo: Realizo actividad física 4 veces en la semana, A MENUDO

Ítem: "En una semana, durante tu tiempo libre, ¿con qué frecuencia participás en una actividad regular en la que llegues a sudar (que tu corazón lata rápidamente)? (Señala una de las tres opciones) Nunca/raramente – A veces – A menudo – página 1

- Indiferente:

Definición: Que no importa que sea o se haga de una o de otra forma. Que no despierta interés o afecto hacia nada o hacia nadie. Se aplica a la persona que no muestra interés, atracción o repulsión hacia nada o hacia nadie.

Definición coloquial: Estado del ánimo en el que da lo mismo cualquier respuesta, que le da igual o le es indistinto. En referencia al cuestionario, es que no le importa estar de acuerdo o en desacuerdo, simplemente no le interesa, (marcarlo como "intermedio" entre un valor y otro no ayudaría a la valoración real en función del "indiferente")

Ítem: "Por favor, indicá el nivel de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones teniendo en cuenta tu experiencia...3=indiferente." – página 1

- "Salir a correr"

Definición: Salir a correr, ya sea formando parte de un grupo o en forma individual.

Definición coloquial: Si la actividad "salir a correr" cumple con cierta sistematicidad/ periodicidad y /o planificación también es una actividad física.

Ejemplo: Salir a correr por lo menos dos veces por semana, regularmente.

Ítem: "En una semana ¿cuántas veces haces los siguientes ejercicios durante más de 15 minutos en tu tiempo libre? Luego las opciones proporcionaron diversas preguntas, entre ellas se presentó en qué opción se encontraba salir a correr y si se consideraba una actividad física (página 1).

Si cumple con cierta sistematicidad/ periodicidad y lo planificación también es una actividad física.

La respuesta es sí, cuando cumple con cierta periodicidad (2 veces a la semana por ejemplo)

Página 2 del cuestionario: Valioso, fracaso, cualidades, "gestos correctos", "el tiempo parece alterarse".

- Valioso: Definición: Que vale mucho o tiene mucha estimación o poder

Definición coloquial: Que se siente importante, que vale.

Ejemplo: Que te sentís importante, que vales como los demás compañeros. Que sos importante tanto como tus compañeros. EN EL CASO DEL ÍTEM, QUE NO TE SENTÍS MENOS QUE TUS COMPAÑER@S

Ítem: "Me siento una persona tan valiosa como las otras" – página 2

- Autoestima:

Definición: Valoración positiva que se tiene de uno mismo

Definición coloquial: Se refiere al concepto positivo que se tiene de uno mismo, "cuánto nos queremos y valoramos"; "cuánto nos creemos capaces de hacer o lograr".

Ejemplo: Esta palabra no se encuentra escrita en el cuestionario, pero es muy probable que la utilizemos para responder otras preguntas en la parte del cuestionario que refieren a la autoestima, o como explicación para la pregunta anterior ("me siento una persona tan valiosa como las otras")

- Fracaso:

Definición: Mal logro, resultado adverso en una cosa que se esperaba sucediese bien.

Definición coloquial: Falta de éxito o que no se logró lo que se propuso.

Ejemplo: Que no te salió bien lo que te habías propuesto. Creías que podrías resolverlo o hacerlo, pero no lo lograste, fracasaste. Que no lograste lo que te propusiste. Sentís que todo te sale mal y que nunca te saldrá bien. Cuando querés que te salga "algo en particular como el rol adelante, el golpe de manos altas, un lanzamiento" y no te sale como lo esperás, en tiempo y/o forma; entonces sentís que fracasas. Que intentaste algo varias veces y no lograste el resultado esperado.

Ítem: "Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso" (página 2)

- Cualidades:

Definición: Elemento o carácter distintivo de la naturaleza de alguien o algo. Que distingue y define a las personas. Características que te diferencian de los otros. En la clase una nueva cualidad, puede ser algo nuevo que se aprende

Definición coloquial: Características favorables que distinguen y definen a las personas. En relación al cuestionario sería algo nuevo que aprendí. Ejemplo: Que adquiriste una nueva cualidad técnica: Que ahora sos más habilidoso/a en el manejo de la pelota. También puede ser que ahora te caracterizas por jugar más cooperativamente con tus compañeros/as o demostrás mayor respeto por tus adversarios o por tus propios/as compañeros/as. Notar un progreso o adquisición (algo nuevo) en el desempeño de una actividad.

Ítem: Pregunta del cuestionario a que se refiere: "Creo que tengo cualidades nuevas" – página 2

- Gestos correctos:

Definición: Movimiento con una intención determinada a través del cuerpo. En referencia a un deporte, se refiere al gesto técnico propio del mismo con economía de movimiento y que se ajusta en tiempo y espacio a la situación de juego. En otras actividades como la danza, gimnasia o acrobacia, refieren a patrones específicos para cumplimentar con los reglamentos pertinentes de cada actividad.

Definición coloquial: El gesto se compone de una serie de movimientos encadenados que se ejecutan con un objetivo final.

Actividad motriz que permite realizar una tarea motora de manera adecuada para alcanzar el objetivo propuesto

Movimientos encadenados que se realizan para alcanzar el objetivo propuesto de la forma más adecuada.

Movimientos del cuerpo que se realizan para lograr un objetivo determinado; de acuerdo a cómo realicemos ese movimiento será el resultado que vamos a obtener.

Ejemplos: Cuando arrojamos una piedra según la precisión con que ejecutemos el movimiento caerá más cerca o más lejos. En este caso estaríamos ante el gesto motriz de lanzar

En un lanzamiento al aro, la secuencia de realizar los pasos, saltar y llevar la pelota con el brazo-mano hacia el aro sería realizar un gesto de lanzamiento. Si conseguís realizar la secuencia de movimientos correctamente, vas a tener más posibilidades de embocar

Cuando realizas un lateral en fútbol lo haces con las manos por encima de la cabeza y no con los pies (gesto motriz de tiro lateral). Cuando en salto en largo saltas con un pie y no con dos (gesto de salto en largo).

Las situaciones anteriores, en tanto se realizan sin pensar, como una respuesta automática.

Ítem: "En las clases de Educación Física... "Hago los gestos correctos sin pensar de forma automática." – página 2

- Control: Definición: Comprobación, inspección, fiscalización o intervención. Mecanismo que permite corregir posibles desviaciones, a fin de lograr el cumplimiento de los objetivos.

Definición coloquial: Sensación de seguridad en relación a lo que estoy haciendo, de manejar la situación, mi cuerpo, mis acciones, etc. Que la actividad que estoy realizando se está llevando a cabo según como esperaba que fuera. Siento que nada sale de lo planeado y soy eficaz al hacerlo.

Ejemplo: Al realizar una actividad, sentís que tenés dominio total sobre ella, te sentís con seguridad de que lo que estás haciendo en ese momento lo estás haciendo bien. No tenés dudas.

Ítem: "tengo una sensación de control sobre lo que estoy haciendo (página 2)." "Siento un control total de mi cuerpo, tengo un sentimiento de control total, siento que puedo controlar lo que estoy haciendo (página 3)

- El tiempo parece alterarse:

Definición: (alterarse) Alteración: cambiar, cambiarse

Definición coloquial: La sensación del paso del tiempo varía, pasa más lento o más rápido. Esto remite a una percepción del tiempo, no al tiempo real.

Ejemplo: Cuando pasó el tiempo de la clase y uno siente "uy ya terminó, no me dí cuenta que pasó tanto tiempo". O por el contrario, se te hace muy larga la clase porque por ejemplo, te aburre o no te interesa

Ítem: "En las clases de Educación Física... El tiempo parece alterarse (pasa más lento o más rápido)" – página 2

Página 3 del cuestionario: Ejecutar, automáticamente, metas, espontánea, reconfortante, "el paso del tiempo parece ser diferente al normal"

- Demandas de la situación

Definición: Solicitud de algo. Exigencia que impone cierta cosa o se deriva de ella.

Def. coloquial: Pedido de profesor al alumno para que realice una actividad con determinadas características y/o exigencias específicas.

Ejemplo: Cuando realizas cualquier tipo de lanzamiento, la pelota tiene que caer en determinados sectores de la cancha. En un ejercicio de coordinación de saltos con aros debe cumplir con una determinada secuencia.

Ítem: "Siento que soy lo suficientemente bueno/a para hacer frente a las demandas de la situación" (Página 3)

- Ejecutar: **Definición:** Poner por obra algo, desempeñar con arte y facilidad algo, o sea, que requiere especial habilidad.

Definición coloquial: Realizar una acción, habilidad o técnica determinada

Ejemplo: Nadar y sentir satisfacción, participar de un juego en la clase o actividad en el cuál realizo acciones sin pensarlo y lo disfruto. Realizar el rol adelante sin pensar cómo mover cada parte de mi cuerpo que participa del movimiento. Cuando realizo lo que propone el/la profesor/a sin pensar.

Ítem: "me gusta lo que experimento con mi ejecución y me gustaría sentirlo de nuevo"; y la conjugación del verbo Ejecuto: "Ejecuto automáticamente, ambas en página 3

- Automáticamente:

Definición: Ejecución que funciona por sí sola. Acción corporal o mental que se realiza sin pensar, inconscientemente.

Definición coloquial: Acción corporal o mental que se realiza sin pensar, inconscientemente, o sea cuando no tenés que pensar cómo hacerlo, porque ya es parte de tu habilidad, ya es conocido.

Ejemplo: Cuando andás en bicicleta, no tenés que pensar cómo mover los pies, cómo agarrarte del manubrio, doblar, etc. Te sale automáticamente.

Ítem: En las clases de educación física... "Hago gestos correctos sin pensar, de forma automática." Hago cosas espontánea y automáticamente" – página 3

- Metas:

Definición: Fin a que se dirigen las acciones o deseos de alguien

Definición coloquial: Se refiere a los objetivos a cualquier plazo que alguien se proponga;

Ejemplo: Voy a practicar tal o cual habilidad o técnica porque quiero participar en el equipo; o quiero aprender algo porque me gusta o me servirá en el futuro para otra cosa. Este año quiero aprender el golpe de manos bajas. / El mes que viene quiero bajar el tiempo, corriendo los 100 metros más rápido.

Ítem: "Mis metas están claramente definidas". Página 3

- Espontánea:

Definición: Voluntario, de propio impulso, que se produce aparentemente sin causa. Que se realiza por propia voluntad, sin estar coaccionado u obligado a ello. Se aplica a la persona que se comporta dejándose llevar por sus impulsos naturales y sin reprimirse por consideraciones dictadas por la razón.

Definición coloquial: Acción voluntaria o de iniciativa propia, surge en un determinado momento en reacción o respuesta de algún estímulo. Actividad que realizo sin pensar, donde nadie me dice lo que debo o como debo hacerlo.

Ejemplo: Sin que nadie me lo diga o sin pensarlo mucho, me doy cuenta que tengo que correr más rápido o estar más atento para recibir un buen pase.

Cuando practicás algún deporte con pelota y perdés la posesión de la misma, de forma espontánea intentas recuperarla.

Ante alguna situación que se me presenta la resuelvo prácticamente sin darme cuenta, por ejemplo al tirar al arco hacia un lugar u otro respecto a donde está el arquero, sin haberlo pensado tanto.

- Reconfortante:

Definición: Que devuelve la fuerza, el bienestar o el ánimo perdidos.

Definición coloquial: Actividad en la que sentimos que recuperamos la energía. Cuando realizamos un ejercicio y recuperamos el estado de bienestar al realizarlo. Actividad que me otorga en cierta manera placer al realizarla porque me permite volver al estado de bienestar deseado.

Ejemplo: Cuando estás jugando al vóley y te sentís con fuerzas y ánimo de continuar realizándolo.

Cuando la experiencia, ejercicio o actividad que estoy realizando me resulta beneficiosa y agradable

Ítem: "Encuentro la experiencia muy valiosa y reconfortante" Página 3.

- "El paso del tiempo parece ser diferente al normal":

Definición: Normal: Se aplica a todo aquello que se halla en su estado natural, a todo aquello que sirve como norma o regla, a todo aquello que se ajusta a normas fijadas de antemano; a todo aquello que es común, usual o frecuente. También se aplica a las situaciones que son estadísticamente rutinarias o muy similares a la rutina. Se considera normal todo aquello que no se sale de lo establecido. También se califica como normal todo aquello que

Definición coloquial: Percepción que se tiene del tiempo, no se refiere al tiempo real. El tiempo que transcurre no se asemeja al normal, parece ser distinto. Puede ser más rápido o más lento según lo que percibo.

Ejemplo: Hoy para mí la clase de educación física fue más de una hora, no se pasaba más el tiempo, será porque a mí no me gusta la gimnasia deportiva. Los ejemplos estarían supeditados al grado de interés por realizar algo o no.

Ítem: "el paso del tiempo parece ser diferente al normal" (página 3). Es para destacar que en general los ítems que incluyen la percepción del tiempo y que los/as alumnos/as las leyeron como "repetidas" son de CONTROL.

- Control:

Definición: Significa comprobación, inspección, fiscalización o intervención. Actividad orientada a la organización, hacia el cumplimiento de los objetivos propuestos bajo mecanismos de medición cualitativos y cuantitativos. Mecanismo que permite corregir posibles desviaciones, a fin de lograr el cumplimiento de los objetivos. El control se entiende no como un proceso netamente técnico de seguimiento, sino también como un proceso informal donde se evalúan factores culturales, organizativos, humanos y grupales.

Definición coloquial: Sensación de seguridad en relación a lo que estoy haciendo, de manejar la situación, mi cuerpo, mis acciones, etc. Dominar lo que estoy haciendo.

Ejemplo: El control del cuerpo se encuentra íntimamente ligado al correcto funcionamiento y dominio de la tonicidad. Por ello, la ejecución de un acto motor voluntario es imposible si no se tiene control sobre la tensión de los músculos que intervienen en los movimientos. El dominio corporal se consigue cuando tenemos control sobre todos los elementos que intervienen en la elaboración del esquema corporal, es decir, sobre: tonicidad, esquema postural, control respiratorio, lateralización, estructuración espacio-temporal y control motor práxico.

Ítem: Siento un control total de mi cuerpo, tengo un sentimiento de control total, siento que puedo controlar lo que estoy haciendo (página 3); tengo una sensación de control sobre lo que estoy haciendo (página 2).

Página 4 del cuestionario: eficazmente, estimulante, forma física, formar parte de un club de entrenamiento, progresión.

- Eficazmente: **Definición:** EFICAZ: Que produce el efecto esperado o que va bien para una determinada cosa. Es la capacidad de poder alcanzar un objetivo o propósito que se ha propuesto, de poder lograr el efecto esperado sobre algo determinado.

Definición coloquial: Lograr que los ejercicios o actividades que realizo en la clase de Educación Física, cumplan con el objetivo que me propuse.

Conseguir un resultado determinado.

Ejemplo: Cuando realizas el saque en voleibol, la pelota pasa al campo contrario y cae en el lugar que querías.

Cuando pateas la pelota, lograrás pegarle bien y se dirige al lugar donde vos querías

Ítem: "En las clases de Educación Física... "Realizo los ejercicios eficazmente" – página 4

- Estimulante: **Definición:** Estimular: hacer que alguien quiera hacer algo o hacerlo en mayor medida

Definición coloquial: Es algo que invita/incita/anima a realizar algo porque nos produce algún interés. Es realizar una actividad que nos gusta y da placer.

Realizar una actividad que nos motive, y que el hacerlo produzca placer en quien lo realiza.

Ejemplo: Realizas la clase de educación física porque te gusta, te anima a hacer actividad física. Participar de la clase porque es excitante, divertida, contagia hacerla.

Ítem: "Participo de la clase de educación física... porque la educación física es estimulante" – página 4

"Mi forma física": **Definición:** Propio estado corporal/físico

Definición coloquial: Interés en el desarrollo del estado corporal / físico en general, o sea, me importa mejorar mi estado físico general.

Ejemplo: Cómo se desempeña el cuerpo en función a su resistencia, fuerza o las cualidades físicas en función del deporte, técnica, habilidad (y la vida cotidiana).

Por ejemplo, practicar alguna actividad físico/deportiva para mantenerme ágil, dentro de los percentiles de salud adecuados, con un ritmo de vida saludable, que produce sensación de bienestar y armonía entre en interior y exterior de una persona

Ítem: "Me interesa el desarrollo de mi forma física" - Página 4

- Formar parte de un club deportivo de entrenamiento: **Definición:** Club dedicado a la práctica del deporte. Algunos clubes poseen equipos que entrenan sistemáticamente y compiten en torneos oficiales (federados) y otros solamente en forma lúdica/recreativa.

Definición coloquial: Los clubes deportivos son los que ofrecen actividades relacionadas a algún deporte en especial (básquet, fútbol, handball, voley, etc.) con horarios de entrenamientos específicos, generalmente por categorías divididas en edades, con una actividad sistemática muchas veces orientada hacia la participación de un torneo / competencia.

Ejemplo: Una vez terminado de cursar el colegio, concurrir a un club deportivo a practicar un deporte sistemáticamente (que se entrene semanalmente más allá de jugar o no una competencia federada)

Ítem: Después de terminar el colegio quisiera formar parte de un club deportivo de entrenamiento (Página 4)

4.5. Carta de presentación a la institución

UFLO
UNIVERSIDAD DE FLORES
APROBADA POR RESOLUCIÓN Nº 2016/00017 DEL 21 DE ABRIL DE 2016

Buenos Aires, 14 de Abril de 2016

A quien corresponda,

Desde el Departamento de investigación de la Facultad de Actividad y Deporte de la Universidad de Flores, les informamos de la puesta en marcha de un proyecto internacional en el que colaboran nuestra universidad junto a la Universidad Politécnica de Madrid (Madrid, España) y la a Universidad del Quindío (Bogotá, Colombia). El objetivo de dicho proyecto es conocer los perfiles motivacionales de los estudiantes adolescentes de estas tres poblaciones con el fin de elaborar unas pautas de intervención en el aula de educación física orientadas a promover la adherencia de estos jóvenes a la práctica de actividad física siendo conscientes de que un mayor nivel de práctica de actividad física conllevará indudables beneficios sobre la salud de las poblaciones a las que nos dirigimos.

Su colegio ha sido seleccionado para participar, como institución educativa consolidada que reúne criterios de calidad. Sería un gran aporte para el proyecto poder contar con su colaboración. Si deciden unirse al estudio, la participación consistiría en facilitar la cumplimentación, por parte de los/as alumnos/as, del cuestionario que les adjuntamos. Estudiantes/Investigadores que están realizando su trabajo de investigación de final de carrera de Licenciatura en Actividad Física y Deporte contactarían con ustedes y concertarían la forma de llevarlo a cabo.

Los datos serán obtenidos respetando el anonimato de los participantes y se utilizarán únicamente para el estudio. Tras la finalización del mismo, y como contraprestación a su colaboración, les facilitaríamos un informe de los principales hallazgos encontrados en relación a sus estudiantes. Esta información puede ser una ayuda complementaria para mejorar la calidad de sus clases de educación física.

Mi mail de contacto, por si desease realizar cualquier consulta es: uflo@uflo.edu.ar

Esperando poder contar con su participación, reciba un cordial saludo,

Mag. Valeria Gómez
Coordinadora del área de Investigación
Facultad de Actividad Física y Deporte

Firmo en conformidad: 

Lic. MARÍA CECILIA BAZZANELLA
DIRECTORA NIVEL ⁷

4.6. Procedimiento para completar la planilla Excel

UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

Autorizada provisionalmente por Decreto PEN N° 2361/12/94 conf. Art. 64 inc "C" Ley 24521

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Procedimiento para completar la planilla Excel

ANTES DE COMENZAR LA CARGA DE DATOS

- Numerar los cuestionarios en lápiz en el margen superior derecho de la primera hoja (el primer cuestionario se numera con 2 pues el número 1 de las filas está cubierto por la denominación de cada variable –edad, año, etc.-).
- Ese número será el que le corresponderá a ese sujeto en la planilla Excel cuando se carguen los datos.

Tengan en cuenta que al incluir los cuestionarios tomados en el pilotaje, los cuestionarios de la toma general (a toda la muestra), iniciarán con el número 11 o 13 (según haya sido la cantidad de cuestionarios incluidos en el pilotaje).

CARGA DE DATOS A LA PLANILLA EXCEL

1º Cada sujeto entrevistado estará en una línea de la planilla.

2º Las variables de edad, curso (año), calificación, gusto por la Educación Física, ejercicio extenuante, ejercicio moderado, ejercicio suave y actividad con la que llegue a sudar se pasarán a Excel introduciendo en la casilla correspondiente **el mismo número que el sujeto indicó en el cuestionario (no se deben escribir palabras o símbolos –ej_ 1ro o 1º-).**

3º Los datos de cada una de las variables complejas serán introducidas en el archivo de Excel indicando en cada casilla el número (1, 2 ,3 ,4 o 5) que el sujeto señaló en el cuestionario.

4º El resto de variables, para poder trabajar con ellas, están codificadas de la siguiente manera (introduciremos en el archivo Excel el numerito correspondiente a la casilla que hayan marcado los estudiantes):

Género:

0 = Hombre

1 = Mujer

Centro:

0 = Público

1 = Privado

Actividad con la que llegue a sudar:

0 = Nunca /raramente

1 = A veces

2 = A menudo

Aclaraciones:

- No se pueden agregar columnas, ni modificar nada de la estructura de la planilla Excel.
- Deben quedar completos todos los ítems por cuestionario. Si a algún cuestionario le falta algún ítem o está confuso porque el/la estudiante borró, tachó, marcó doble, etc. y no se puede comprender claramente la opción elegida; se deberá descartar ese cuestionario.
- Teniendo en cuenta la posibilidad de que se necesite descartar cuestionarios por falta de confiabilidad en el mismo, es que tomamos 110 (más 10 o 12 en el pilotaje). De este modo, la cantidad total necesaria está garantizada. Siempre es preferible descartar un cuestionario, antes que cargar uno no confiable.

4.7. Datos Excel prueba piloto

¡Error! Vínculo no válido.

¡Error! Vínculo no válido.

¡Error! Vínculo no válido. ¡Error! Vínculo no válido.

¡Error! Vínculo no válido. ¡Error! Vínculo no válido. ¡Error! Vínculo no válido. ¡Error! Vínculo no válido. ¡Error! Vínculo no válido. ¡Error! Vínculo no válido. ¡Error! Vínculo no válido. ¡Error! Vínculo no válido. ¡Error! Vínculo no válido.

4.8. Procedimiento de administración cuestionario muestra total

UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

Autorizada provisionalmente por Decreto PEN N° 2361/12/94 conf. Art. 64 inc "C" Ley 24521

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Procedimiento de administración de cuestionarios en la muestra total

Este documento da las indicaciones precisas que tod@ investigador/a deberá seguir al detalle, durante la realización del trabajo de campo.

Algunas indicaciones son las mismas del documento que usaron para la toma del pilotaje. Pero luego del análisis de la información que tod@s enviaron sobre su experiencia de pilotaje, más lo que trabajamos en el foro, agregué algunas cuestiones nuevas.

ANTES DEL INICIO

Se trata de un cuestionario de “autoadministración”, esto significa que es el mismo alumno/a el que debe rellenar individualmente el documento después de haber recibido todas las indicaciones del administrador.

□ La administración debe darse en un ambiente tranquilo y acogedor. Es recomendable hacerlo en el aula aunque se puede administrar en el gimnasio, patio, o cualquier lugar que nos indiquen los responsables (equipo directivo y profesores de Educación Física). Debemos asegurarnos que todos l@s estudiantes disponen de bolígrafo para completar el cuestionario.

□ **La persona que administre el cuestionario no debe ser el profesor de la asignatura.** Es importante que quien tome el cuestionario no conozca, o conozcan muy poco, los estudiantes. Esto servirá para que los estudiantes sean más sinceros en sus respuestas.

CONSIGNA EN LAS AULAS

□ El/la investigador/a pasará por las aulas de todos los años (de 1° a 5° o de 1° a 6°, según corresponda) para presentar la investigación y preguntar quiénes quieren participar. Se tratará de evitar que esta situación la manejen preceptores, directivos o docentes, pues es muy importante garantizar que sea voluntaria la participación:

“Hola, mi nombre es XXXXX, soy estudiante de la Universidad de Flores, allí estoy realizando la Licenciatura en Actividad Física y Deporte. En este momento estoy elaborando el trabajo de investigación de final de carrera. Junto con mis compañeros y compañeras de curso estamos desarrollando una investigación en Argentina sobre la motivación por las clases de Educación Física que tienen los alumnos y las alumnas de colegios secundarios. Cada uno toma el mismo cuestionario a estudiantes de la ciudad en que vive.

Necesito que 22 de ustedes, 11 mujeres y 11 varones, menores de 19 años, respondan un cuestionario de forma individual y anónima. Harán esta actividad por única vez.

Sus opiniones nos interesan con fines estadísticos para entender lo que piensan y sienten los adolescentes como ustedes respecto a algunas de sus vivencias en las clases de Educación Física.

Su participación no es obligatoria, todo lo contrario, la idea es que sólo respondan el cuestionario quienes tengan ganas e interés de hacerlo. Responder el cuestionario les demandará entre 15 y 30 minutos, así que para realizar toda la actividad deberán disponer de 40 minutos de su tiempo (desde que salgan de su aula hasta que vuelvan a sus actividades habituales del colegio).

Quienes quieran participar levanten la mano”.

ACLARACIÓN: Quienes decidieron proponer que participen tdo@s l@s que quieran, aunque superen los 22 por curso, hagan esa salvedad cuando dan la consigna.

□ El/la investigador/a acordará momento y lugar para realizar la actividad.

Repartirá los cuestionarios (y los bolígrafos en caso de que l@s estudiantes no cuenten con uno cada uno) a l@s estudiantes.

LA ENTREGA DEL CUESTIONARIO

- El/la administrad@ repartirá los cuestionarios (y los bolígrafos en caso de que l@s estudiantes no cuenten con uno cada uno) a l@s estudiantes.
- El/la administrad@ explicará a l@s estudiantes el objetivo del cuestionario con el discurso:

“Hola:

Les estoy muy agradecido/a de que hayan aceptado participar hoy completando los cuestionarios que les voy a entregar.

Con el cuestionario que van a completar pretendemos conocer qué piensan de la clase de Educación Física y del papel que juega la actividad física en su vida cotidiana.

La información será utilizada para un proyecto que pretende mejorar las clases de Educación Física. No hay respuestas correctas o incorrectas, y el cuestionario será totalmente anónimo, no tienen que escribir tu nombre.

Les pido por favor que se concentren en lo que se pregunta y que sean lo más sinceros posible. Si tienen alguna duda o no comprenden algo no duden en preguntar. Pueden tomarse el tiempo que necesiten para responder.

La primera parte del cuestionario la iremos completando con mi guía, el resto lo harán solos”.

- **La primera hoja** del cuestionario será rellenada de forma conjunta con el administrador; éste irá leyendo cada apartado aclarando las posibles dudas. El administrador indicará en este caso que:

- ✓ hay que marcar la casilla hombre o mujer según corresponda
- ✓ hay que poner el número de los años que tiene cada uno (Edad)
- ✓ el tipo de colegio (importante que el administrador lo indique, por si algunos estudiantes dudan en esto)
- ✓ el año que está cursando actualmente
- ✓ especificar si cursa bachillerato con orientación en Educación Física o no
- ✓ hay que rodear el número que más se aproxime a la calificación obtenida en el año anterior en Educación Física
- ✓ hay que rodear el número correspondiente según nos guste la Educación Física, siendo 1= nada, 2= poco, 3= normal 4= bastante y 5= mucho.

Aclaraciones por si surgen dudas:

Licenciado: Es el nombre con el que se conoce en Latinoamérica al grado académico que se obtiene al terminar una carrera universitaria de entre 4 y 6 años de duración.

Bachillerato con orientación en Educación Física: Según el Ministerio de Educación, es una oferta de Educación Secundaria que se ofrece en algunas provincias. Otras orientaciones de educación secundaria son Cs. Naturales, Economía y Administración, Comunicación, Arte, etc. En ese colegio predominan materias de esa orientación.

Hay que responder con la mayor claridad y precisión posible tantas veces como lo demanden. Es importante hacer sentir cómodos a quienes pregunten, para evitar que se inhiban o se sientan inseguros para responder.

□ Por último, el administrador dará **instrucciones para rellenar el resto del cuestionario**, leyendo en voz alta el texto situado a continuación:

*“Con este cuestionario pretendemos conocer tu opinión sobre las clases de Educación Física y tu nivel e intención de realizar actividad física. La información que nos aportes puede contribuir a la mejora de formación. Responde a las siguientes cuestiones marcando lo que más se aproxime a lo que pensás.
No hay límite de tiempo para responder. Cada uno lo hará a su ritmo.
¿Alguien tiene alguna duda?”.*

Si no hay dudas, l@s alumn@s comenzarán a responder.

Copio a continuación las dudas, preguntas, comentarios manifestados por l@s estudiantes mientras se completaba el cuestionario de modo autoadministrado (es una síntesis de lo que les envié en el documento anterior sobre la información sobre el pilotaje):

- Explicar nuevamente la forma de ir avanzando en las afirmaciones para cada expresión resaltada en “negrita”. Algunos preguntaron acerca de la relación de las afirmaciones con cada uno de los cuatro apartados, más precisamente si la afirmación correspondía al último apartado remarcado en “negrita”, o si la tenían que relacionar también con el apartado anterior. (Las afirmaciones remiten a la oración en negrita que se encuentra inmediatamente arriba. No refieren a las afirmaciones en negrita de los apartados anteriores).
- Dónde deben marcar o cómo señalar la respuesta correcta (Se debe reiterar lo que está explicado en el margen superior derecho de la primer hoja).
- En las tres primeras preguntas las respuestas son del 0 al 7 ¿por qué? (Porque esos números remiten a la cantidad de días por semana. La escala actual –de 1 a 5- es una escala de satisfacción o acuerdo con las afirmaciones que se van leyendo).
- Qué pasaba si dejaban una afirmación sin contestar o marcar, lo cual yo respondí “¿cuál es la que te cuesta contestar?” y que la idea es que respondan todas las afirmaciones. (Los cuestionarios incompletos hay que descartarlos luego de su entrega. Por eso es importante chequear que todos los ítems estén respondidos. Si falta alguno, se le pide al estudiante que lo complete. Si no comprende alguna palabra, se le explica brevemente y con precisión).
- ¿Quién hizo el cuestionario? Porque les llamaban la atención las siguientes afirmaciones: “Cuando soy el/la mejor”; “Cuando gano a los demás”. Preguntaron

si eran a propósito las afirmaciones como: “Mi atención está completamente enfocada en lo que estoy haciendo”; “Estoy segur@ de lo que quiero hacer”; “Siento que puedo controlar lo que estoy haciendo”; “Sé lo que quiero conseguir” y “Estoy totalmente concentrad@ en lo que estoy haciendo”. Según ell@s esas respuestas eran capciosas o a propósito para ver sus respuestas y si responden en todas lo mismo.

(Se les puede contar que es un cuestionario de validez internacional y que a veces se preguntan cuestiones similares de diferente forma para ver luego cómo salen los datos estadísticos. También se les puede decir que son preguntas parecidas, pero que tienen pequeños matices o diferencias semánticas y que es importante que se concentren en esas diferencias para responder).

- Se los notaba muy concentrados para responder el cuestionario, entre ellos no hablaban ni se preguntaban nada. Comentaron: “qué bueno está esto, el tema que al que no le importa no va a venir igual”. (Crear un clima motivacional de interés y concentración es fundamental. Como dije ya varias veces, sólo deben participar de la actividad quienes quieran hacerlo. No se puede obligar a nadie a responder el cuestionario. Tampoco se los puede convencer. Sólo responde y permanece en el lugar, quien así lo desee).

AL FINALIZAR

Cuando l@s alumn@s vayan finalizando, el/la administrad@r recogerá los cuestionarios asegurándose de que están correctamente completadas todas las hojas y solicitando a l@s alumn@s que completen apartados olvidados en caso de ser necesario.

Finalmente se agradecerá la participación a l@s estudiantes.

Se les dirá que luego van a poder conocer los resultados de la investigación. Más allá de las respuestas de ellos específicamente, podrán conocer los datos que surgieron de la investigación global que estamos haciendo en UFLO entre tod@s. La idea es que cuando tengamos todos los datos de esta investigación científica, los podamos difundir entre directivos, profesores de Educación Física y estudiantes de los colegios. Una investigación es relevante para la sociedad, cuando el conocimiento que se produce sirve para generar alguna transformación social que mejore las condiciones de vida de las personas. En este caso, tenemos esperanzas que el conocimiento que produzcamos sirva para que los/as docentes puedan revisar sus prácticas de enseñanzas y los estudiantes de Educación Física de nuestro país se sientan más motivados por realizar actividad física beneficiosa para su salud.

Hay que tener agrupados los cuestionarios por grupos. En caso de que algún alumno haya dejado en blanco los apartados de tipo de colegio y año, el/la administrad@r lo completará adecuadamente en base al resto de cuestionarios.

- Cecchini J. A, González, C., López Prado, J. y Brustad, R. J. (2005). Relación del clima motivacional percibido con la orientación de meta, la motivación intrínseca y las opiniones y conductas de Fair Play. *Revista Mexicana de Psicología*, 22(2) 469-479.
- Cervelló, E., Escartí, A. y Balagué, G. (1999). Relaciones entre la Orientación de meta disposicional y la satisfacción con los resultados deportivos, las creencias sobre las causas de éxito en Deporte y la Diversión con la Práctica Deportiva. *Revista de Psicología del Deporte* 1999. Vol. 8, núm. 1, pp. 7-19 ISSN: 1132-239X, Federación Española de Asociaciones de Psicología del Deporte. Universitat de les Illes Balears.
- Cervelló, E. y Santos Rosa, F. (2000). Motivación en las clases de Educación Física: un estudio de la perspectiva de las metas de logro en el contexto educativo. *Revista de Psicología del deporte* 2000. Vol. 9, núm. 1-2 pp. 51-70 Universitat de les Illes Balears. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Csikszentmihalyi, M., Abuhamdeh, S., y Nakamura, J. (2005). Flow. En A. J. Elliot y C. Deweck (Eds), *Handbook of competence and motivation* (pp. 598-608). New York. Guilford Publications.
- Duda, J. (1995). Motivación en los escenarios deportivos. Un planteamiento de perspectiva de meta. *Int. J. Sport Psychol*, 1995; 26:40-63 Task and Ego Orientation and Intrinsic Motivation in sport.
- Faría, B. de Almeida; Bracht, V.; Machada, T. da Silva; Aguiar Moraes, C.; Almeida, U.; y De Almeida, F. (2010). Inovação pedagógica na educação física o que aprender com práticas bém sucedidas? *Ágora para la Educación Física y el Deporte* N° 12, 11-28.
- Faría, B. de Almeida; Machado, T. da Silva, y Bracht, V. (2012). A inovação e o desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social. *Motriz v. 18 n. 1*, 120-129.
- Flores, Salguero y Márquez (2008). Relación de género, curso y tipo de colegio con el clima motivacional percibido en la Educación Física escolar en estudiantes colombianos. *Revista de Educación* 347, septiembre-diciembre, pp. 203- 227. Universidad de León Departamento de Educación Física y Deportiva. León, España.
- García Calvo, T. (2004). La motivación y su importancia en el entrenamiento con jóvenes deportistas. *Memoria de Docencia e Investigación*. Cáceres: Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Extremadura.
- Gómez, V. y Perelló, G. (2006). Tipos de diseño. Material de uso interno de la cátedra. Facultad de Actividad Física y Deporte, UFLO. Inédito.

- Granero-Gallegos A., Baena-Extremera, A., Sánchez-Fuentes, J. A. y Martínez-Molina, M. (2014). Perfiles motivacionales de apoyo a la autonomía, autodeterminación, satisfacción, importancia de la Educación Física e intención de práctica física en tiempo libre. Universidad de Murcia. Murcia, España. Cuadernos de Psicología del Deporte, Vol. 14, 2, pp. 59-70.
- Guzmán, Carratalá, García-Ferriol y Carratalá (2006). Propiedades psicométricas de una escala de motivación deportiva. *Journal of Human Movement* 16, 85-98.
- Hernández Sampieri, Batista Lucio y Fernández Collado (1991). Metodología de la investigación. México: Mac Graw Hill.
- Kirk, D. (2007). Con la escuela en el cuerpo, cuerpos escolarizados: la construcción de identidades inter / nacionales en la sociedad post-disciplinaria. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, N° 4-5. Pp. 39-56.
- Kirk, D. (2010). Los futuros de la Educación Física: la importancia de la cultura física y de la “idea de la idea” de Educación Física”. In & EF Innovación en Educación Física, 1-13. <http://www.innovaef.cat/es>. Número 1. Semestre 2. Obtenido de <http://www.innovaef.cat/es>. Número 1. Semestre 2.
- Lopez-Walle, J., Balaguer, I., Castillo, I., y Tristán, J. (2011). Clima motivacional percibido, motivación autodeterminada y autoestima en jóvenes deportistas mexicanos. *Revista de Psicología del Deporte*, 20 (1), 209-222.
- Mandigo, J. L., y Thompson, L. (1998). Go with their flow: How flow theory can help practitioners to intrinsically motivate children to be physically active. *Physical Educator*, 55, 154-159.
- Méndez-Giménez, Fernández-Río, Cecchini Estrada y González González de Mesa (2013). Perfiles motivacionales y sus consecuencias en Educación Física. Un estudio complementario de metas de Logro 2x2 y autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*. Vol. 22, núm 1, pp 29-38. ISSN: 1132-239X. Universitat de les Illes Balears. Universitat Autònoma de Barcelona
- Mendez, A., Fernández, J. y Cecchini, J. A. (2013). Climas motivacionales, necesidades, motivación y resultados en Educación Física. *Aula Abierta*, 41(1), 63-72.
- Moreno-Murcia, J. A.; Marzo, J. C.; Martínez-Galindo, C.; Conte, L. (2011). Validación de la Escala de “Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas” y del Cuestionario de la “Regulación Conductual en el Deporte” al contexto español. RICYDE. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 26(7), 355-369. <http://www.cafyd.com/REVISTA/02602.pdf>

- Moreno, J. A.; Moreno, R.; Cervelló, E. (2007). El autoconcepto físico como predictor de la intención de ser físicamente activo. *Psicología y Salud*, Vol. 17, Núm. 2: 261-267, jul-dic 2007. <http://www.um.es/univefd/PS.pdf>
- Moreno, J. A., y Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2), 39-54.
- Padua, J. (1994). *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales*. El Colegio de México.
- Pedráz. (2013). Crítica de la Educación Física y Educación Física Crítica en España. Estado (crítico) de la cuestión. En *Movimiento*. Porto Alegre, v. 19, n 01, pp. 309-329, jan/mar de 2013.
- Pedráz. (2007). El cuerpo sin escuela: Proyecto de supresión de la Educación Física escolar y qué hacer con su detritus. *Ágora para la EF y el Deporte*, nº 4-5, 2007, pp 57-90.
- Pedráz. (1997). La disposición regulada de los cuerpos. Propuesta de un debate sobre la cultura física popular y los juegos tradicionales – en *Apunts. Educación Física y deportes*. 1997. nº 48, p. 6-16.
- Peiró, Velert y Sanchis, Gimeno. (2004). Las propiedades psicométricas de la versión inicial del cuestionario de Orientación a la Tarea y al Ego (TEOSQ) adaptado a la Educación Física en su traducción al castellano. *Revista de Psicología del Deporte*. Vol. 13, núm. 1, pp. 25-39. ISSN: 1132-239X Universitat de les Illes Balears. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Rozengardt, D. (2013). La Educación Física y el conocimiento, una relación problemática. 10º Congreso Argentino y 5º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. La Plata, 9 al 13 de septiembre de 2013. ISSN 1853-7316. Web: <http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar>
- Samaja. (1994). *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*, Buenos Aires: EUDEBA.
- Scharagrodsky, Pablo. (2012). “El cuerpo en la escuela” (UNQ / UNLP). Coordinación Autoral: Dra. Myriam Southwell (UNLP / CONICET / FLACSO). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Silva, M., Sérgio da y Bracht, V. (2012). Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. *Kinesis* v. 30, pp 75-88.