

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

Carrera: Ciclo de licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Distancia

Materia: Trabajo de Investigación

Año: 2017

Título:

La intención de l@s estudiantes de educación física del nivel medio, de ser físicamente activ@s y su relación con la orientación motivacional, el nivel de experimentación del estado de flow y la motivación intrínseca de l@s mism@s.

Estudiante: Torres, Gabriela Miriam Elsa

Legajo: 18961

Correo electrónico: gabix23ar@yahoo.com.ar

Tutora: Mag. Valeria Gómez

Agradecimientos

La realización de este trabajo no hubiera sido posible sin la presencia de quienes confiaron en mí y me acompañaron durante este proceso de formación académica.

En primer lugar quiero agradecer a mi madre Elsa, quien siempre estuvo presente para darme su apoyo incondicional y compañía silenciosa para no bajar los brazos.

Agradezco a la profesora de cátedra Valeria Gómez quien me formó académicamente y me guió en este camino que decidí emprender; la cual con sus consejos, recomendaciones y paciencia, me alentó a llegar al final del trabajo.

A mis compañer@s de cursada, en especial a Verónica, hoy mi amiga, con quien supe formar un gran equipo de trabajo, y ella ser mi inyección de energía cuando creía que los caminos se me cerraban.

Por último, y no por ello menos importante, a mi familia, en especial a Darío y María Victoria, que con su compañía, logré llegar a los resultados obtenidos.

“Gracias infinitas por compartir esta experiencia enriquecedora y transformadora para mí”.

Índice

Resumen	1
1. Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio	2
1.1. Área temática, rama y especialidad	2
1.2. Tema y subtema	2
1.3. Introducción	2
1.4. Problema	4
1.5. Relevancia cognitiva.....	4
1.6. Marco teórico	6
1.6.1 Capítulo 1: La Educación Física en el colegio secundario.....	7
1.6.1.1. Posicionamiento pedagógico filosófico de la Educación.....	7
Física	
1.6.1.2. Educación Física Crítica.....	10
1.6.1.3. Abandono de las prácticas deportivas, luego de finalizada la etapa escolar	11
1.6.1.4. Aumento de hábitos poco saludables:.....	12
sedentarismo- sobrepeso	
1.6.2. Capítulo 2: Motivación de los estudiantes en la clase de	14
educación física de nivel medio	
1.6.2.1. Orientación motivacional: Teoría de Metas de Logro.....	17
1.6.2.2. Teoría de la Autodeterminación: Motivación intrínseca.....	19
1.6.2.3. Estado de Flow Disposicional.....	22
1.6.2.3.1. Modelos teóricos y dimensiones del flow disposicional...	24
1.6.2.4. Intención futura de práctica de actividad física	25
1.7. Objetivos	28
2. Segunda Parte: Materiales y Método	29
2.1. Tipo de diseño	29
2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos.....	30
2.3. Fuentes de datos	47
2.4. Instrumentos para la producción de datos.....	50
2.5. Plan de actividades en contexto	52
2.6. Universo y muestra.....	53
2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos	55
2.7.1. Secuencia de actividades.....	55
2.7.1.1. Procesamiento de información.....	55

2.7.1.2. Construcción de índices sumatorios para variables complejas	55
2.7.1.3. Análisis estadístico de cada variable.....	66
2.7.1.4. Ilustración de resultados con gráficos descriptivos.....	66
2.7.1.5. Análisis de relación de variables.....	66
3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones	67
3.1. Exposición de los datos	67
3.1.1. Variable de base.....	67
3.1.1.1. Sexo, edad y año de cursada.....	67
3.1.1.2. Variable calificación en educación física del curso..... (año) anterior	69
3.1.1.3. Variable gusto por la educación física.....	72
3.1.1.4. Frecuencia semanal de realización de ejercicio en..... el tiempo libre	74
3.1.1.5. Variable frecuencia de participación en una actividad	83
regular en la que se llegue a sudar realizada semanalmente en el tiempo libre	
3.1.2. Variables complejas.....	87
3.1.2.1. Nivel de orientación motivacional al ego.....	87
3.1.2.2. Nivel de orientación a la tarea.....	90
3.1.2.3. Nivel de experimentación del estado de flow.....	94
3.1.2.4. Nivel de motivación intrínseca.....	99
3.1.2.5. Nivel de intención de ser físicamente activ@.....	103
3.2. Análisis e interpretación de los datos	106
3.2.1. Relación existente entre orientación motivacional al ego y la	106
intención de ser físicamente activ@ (OME – IPF)	
3.2.2. Correlación entre la Orientación motivacional a la tarea y la.....	108
intención de ser físicamente activ@ (OMT – IPF)	
3.2.3. Correlación entre el nivel de experimentación del estado flow y..	111
la intención de ser físicamente activ@ (FLOW – IPF)	
3.2.4. Correlación de la motivación intrínseca con la intención de ser..	113
físicamente activ@ (MI – IPF)	
3.3. Conclusiones y sugerencias	116
3.4. Discusión.....	118
4. Anexos	119
4.1. Anexo 1: Modelo de cuestionario para estudiantes: pilotaje	120

4.2 Anexo 2: Glosario.....	124
4.3 Anexo 3: Cuestionario para estudiante.....	138
4.4 Anexo 4: Carta de presentación para colegios.....	143
4.5 Anexo 5: Planilla de índices de la muestra total.....	144
4.6 Anexo 6: Manual de procedimiento para cargar planilla Excel.....	151
5. Bibliografía	154

Resumen

Este trabajo de investigación pretendió conocer las relaciones existentes entre la variable nivel de intención de práctica futura de actividad física y las variables nivel de orientación motivacional hacia el ego y hacia la tarea, nivel de experimentación del estado de flow y nivel de motivación intrínseca, de los estudiantes de educación física, una vez terminada su trayectoria escolar.

El tipo de diseño fue descriptivo – correlacional. La muestra estuvo conformada por 111 estudiantes de nivel medio, de un colegio de gestión privada de la provincia de Buenos Aires, con edades comprendidas entre los 12 y 19 años de edad, siendo varones y mujeres de 1º a 6º año.

El instrumento utilizado para la recolección de datos, fue un cuestionario administrado a l@s estudiantes que se ofrecieron a participar de manera voluntaria.

Como resultados principales, podemos decir que l@s estudiantes poseen una mayor orientación motivacional hacia la tarea que hacia el ego; y una relación positiva entre el nivel de experimentación del estado de flow y el nivel de motivación intrínseca, con el nivel de intención de ser físicamente activ@s.

Palabras clave:

Estudiantes de educación física – Nivel medio – Orientación motivacional hacia la tarea / hacia el ego – Estado de flow – Motivación intrínseca – Intención de ser físicamente activ@s.

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 de nivel medio

1.3. Introducción

Finalizando la licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores, nos fue sugerido, participar en la investigación que lleva a cabo nuestra Universidad en conjunto con la Universidad Politécnica de Madrid. El tema abordado fue “Análisis de los perfiles motivacionales del estudiante de Educación Física en Secundaria y su relación con la intención práctica futura”.

El Dr. Javier Coterón López y la Mag. Valeria Mariel Gómez, junto a su equipo de investigación, nos mostraron cómo en la adolescencia se produce el abandono por la práctica deportiva, así como la falla en la continuidad deportiva luego de finalizada la escuela secundaria.

Podemos inferir que la falta de movimiento trae consigo problemas a la salud, los que deseamos evitar. Pues siendo conscientes que un mayor nivel de práctica en la realización de actividad física, conlleva indudablemente, a mejoras en dicho plano.

Por esta razón, nos fue importante conocer cuestiones relacionadas con la experiencia de l@s alumn@s y la práctica de actividad físico-deportiva.

Con este trabajo de investigación, hemos tratado de analizar, los perfiles motivacionales de l@s estudiantes adolescentes, midiendo sus orientaciones motivacionales, la motivación intrínseca, la predisposición a experimentar el estado de flow disposicional y la intención de práctica de actividad física en el futuro, la cual nos dio información de la disposición de el/la estudiante, fundamentalmente por el modelo en que ha sido educad@.

Para nuestra investigación, incluimos a l@s alumn@s de 1° a 6° año del nivel secundario, de un colegio de la localidad de Boulogne Sur Mer, partido de San Isidro, provincia de Buenos Aires.

En aquellos estudiantes, pudimos ver que cuando se les comunica que, por algún motivo no tendrían clases de Educación Física, festejaban dicho acontecimiento con expresiones de alegría, gritos y festejos, dejando en claro su poco interés por la materia.

Las clases se dividían por sexo. Las mujeres tenían profesora y los varones profesor. Las mismas se realizaban en días y horarios diferentes. Podemos agregar, que los varones, a diferencia de las mujeres, mostraban un poco más de interés en sus clases, debido a que alegaban jugar toda la clase al fútbol, cosa que era de sumo interés por ellos.

La escuela presentó también casos de sobrepeso y obesidad.

Buscamos con esta investigación, dar aporte científico tanto a los profesorado de formación superior, como a los directivos de las escuelas secundarias y a los docentes del área de Educación Física.

Enfocados en los profesorado de enseñanza superior, deseamos dar información que les permitan rever su currícula, en relación a la motivación de los estudiantes, para que de esta manera, el enfoque no sea sólo en lo físico.

Será importante a su vez, que los docentes que dicten la cátedra de "Didáctica", dentro de su programa, puedan utilizar la información de esta investigación para enfocar los contenidos, ajustándolos con la realidad y necesidad de los protagonistas de las clases.

También, anhelamos ofrecer a los directivos del nivel secundario, vastos conocimientos, para que puedan guiar, orientar, elegir y transmitir, el perfil de alumnos que aprenden en su institución, en vez de transformarse en transmisores de conocimientos. De esta manera, se dará una apertura diferente a los docentes, para entender las necesidades de sus estudiantes, y de esta manera, el aprendizaje, podría tener mayor sentido y aplicación. Pues las diferencias motivacionales que emergen en función de la edad, exigen según Nicholls (1989, citado en García Calvo, 2011) diversos niveles en relación a la conducta, la ejecución y la evaluación en las expectativas sobre ellos mismos y sobre los otros.

Si se tiene en cuenta la información obtenida en nuestra investigación, los objetivos y metas que se propongan, siempre llevarán al logro exitoso de lo deseado.

En relación a los docentes de Educación Física, buscamos ampliar su

conocimiento, el cual le permitirá reflexionar y orientar sus clases en función de las necesidades motivacionales de l@s alumn@s. Con el fin último, de permitir a la actividad física ser sostenible en el tiempo y logre traspasar los muros de la escuela.

Para finalizar, quisimos destacar la idea expresada por Gómez (2014) de generar hábitos de ejercicios sostenibles, esperando que nuestra investigación, sirva para realizar una reflexión crítica de l@s profesor@s sobre las clases que están dando a sus alumn@s, con el objetivo de continuar o modificar, en función de las necesidades reales de cada estudiante y del grupo, del nivel medio de la escuela secundario.

1.4. Problema

¿Cómo es el nivel de orientación motivacional, el nivel de estado de flow disposicional, el nivel de motivación intrínseca y el nivel de intención de ser físicamente activo, de l@s estudiantes de educación física del nivel medio de un colegio privado de San Isidro, provincia de Buenos Aires, durante el año 2015?.

¿Qué relación existe entre, el nivel de orientación motivacional, el nivel de estado de flow disposicional y el nivel de motivación intrínseca, con el nivel de intención de ser físicamente activ@ de l@s estudiantes en el futuro?

1.5. Relevancia cognitiva

Esta investigación, por su carácter transformador y por sus aportes nuevos a otras investigaciones, es que cobra relevancia para la comunidad científica. Busca indagar sobre las variables que l@s estudiantes de educación física del nivel medio ponderan durante sus clases y las posibles relaciones de éstas, para lograr la permanencia en una actividad físico-deportiva.

Esta problemática se aborda desde las teorías de la Metas de Logro (Nicholls, 1989, citado en García Calvo, 2011) y de la Autodeterminación de Deci y Ryan (1985, citado en Moreno Murcia, 2006).

La primera teoría mencionada nos mostrará que existen dos formas de valorar la competencia o habilidad en entornos de logro. “Dependiendo de lo que se

entienda por habilidad, los sujetos pueden estar orientados a demostrar una mejor ejecución que los demás y la aprobación social (individuos orientados al ego o rendimiento) o pueden estar orientados al aprendizaje y dominio de la tarea (individuos orientados a la tarea o maestría)” (Cuevas et al., 2013, p.686). Se indagó también en trabajos que relacionan esta teoría con las creencias sobre el éxito en el deporte, la satisfacción con los resultados deportivos, la diversión en la práctica deportiva, la relación social y la eficacia y satisfacción percibida.

En relación a la otra teoría, la de Autodeterminación, se explica cómo los individuos pueden sentirse frente a una actividad, de manera diferente, intrínsecamente motivados, extrínsecamente motivados o desmotivados (Moreno Murcia et al., 2006). En este trabajo nos centramos en la motivación intrínseca, pues creemos que ésta aumentaría los niveles de adhesión a la práctica deportiva de l@s estudiantes en relación a la motivación extrínseca o la desmotivación.

Por otro lado, en relación a las teorías mencionadas, García Calvo (2004) estudió la motivación y su importancia en el entrenamiento de los jugadores adolescentes de fútbol, donde el autor reconoció e intentó establecer un nexo entre los diferentes factores motivacionales.

Nuestra investigación incluyó además el estudio del nivel de experimentación del estado de flow, el cual está sustentado dentro de la teoría de la autodeterminación en donde el individuo logra estar motivado intrínsecamente por su capacidad de autonomía, competencia y relación con el entorno, lo que genera una gran posibilidad de experimentar el flow al realizar la acción.

Reforzando esta idea, “han utilizado el término flow, para investigar como los estudiantes aprenden, qué los hace fluir en clase, como aprenden mejor, todo esto con el propósito de conocer y luego diseñar estructuras académicas que favorezcan el ámbito educativo” (Camacho et al., 2011, p.55).

Para reconocer los comportamientos significativos del nivel del estado de flow de l@s estudiantes de educación física del nivel medio, nos basamos en las nueve dimensiones propuestas por Csikszentmihalyi (citado en García Calvo, 2004).

A través de nuestra investigación encontramos un área de vacancia en relación al nivel del estado de flow ya que no encontramos investigaciones que estudien

esta variable específicamente en las clases de educación física, pues hasta el momento sólo se la ha analizado en el campo deportivo. Paupérrimamente se han explorado las cuatro variables (orientación motivacional, nivel de experimentación del estado de flow, motivación intrínseca y la intención de ser físicamente activ@) de manera conjunta, lo que nos abre camino para comenzar nuevas investigaciones, para así poder ampliar y brindar más aportes a la comunidad científica, a l@s docentes, a los institutos de formación docente, a l@s estudiantes de la carrera de educación física, entre otros.

Nuestra investigación está enmarcada bajo un proyecto macro, el cual aporta datos de campo para colaborar en la producción de información a nivel internacional. Para ello se utilizó el cuestionario diseñado por Coterón y Gómez (2014), cuyo diseño se detalla en el apartado de instrumentos.

El presente trabajo realizó una revisión conceptual del rol de la educación física a través de su historia, su legitimación como asignatura escolar, y remarcó la importancia que adquiere para l@s estudiantes en la conformación de seres integrales y saludables.

Los propósitos cognitivos se determinan en base a aportar un conocimiento respecto a las variables mencionadas con la intención de ser físicamente activ@s. Será relevante este análisis descriptivo correlacional para luego de finalizada la etapa escolar, l@s estudiantes continúen y/o inicien el hábito para un mayor estado de bienestar.

Desde el conocimiento generado con fundamento teórico que releva este estudio, l@s profesor@s de educación física podrán comprender lo que realmente motiva a sus alumn@s en sus clases y así lograr más adherencia a la práctica físico - deportiva, una vez finalizada la escuela secundaria.

1.6. Marco teórico



1.6.1 Capítulo 1: La Educación Física en el colegio secundario

A partir de la lectura, análisis y revisión de algunos textos bibliográficos acerca del tema y desde una postura crítica y reflexiva, intentaremos acercarnos a los diversos planteos que hacen al proceso de enseñanza en la Educación Física. Para ellos creemos necesario abordar en ese capítulo, la perspectiva de algunos autores, como Pedr az, Kirk, G omez, Foucault, Bracht y Rozengardt, sobre la mirada que tienen sobre la Educación Física, la Educación Física crítica, la problemática del abandono de las prácticas deportivas luego de finalizada la etapa escolar y el modo de vida de algunos estudiantes, que los aleja de la actividad física.

1.6.1.1. Posicionamiento pedagógico filosófico de la Educación Física

Haciendo un recorrido por el posicionamiento pedagógico filosófico que atraviesa a la Educación Física, Bracht (1996), ubica el nacimiento de la Educación Física, junto con los sistemas de enseñanza burgueses emergentes de los siglos XVIII y XIX. Teniendo como referentes a filántropos como Guths Muihs y Pestalozzi, quienes trataron de introducir las actividades corporales en el curriculum escolar. Cabe destacar que no sólo la influencia de los pedagogos sino también de las instituciones militares, quienes también aportan en el desarrollo de la Educación Física, marcó un estilo de enseñanza en aquella época.

Las sociedades, las épocas, la forma de relacionarse entre las personas, el cuerpo y su posicionamiento van sufriendo cambios a lo largo de la historia. El cuerpo fue teniendo diferentes acepciones. Los ejercicios físicos se realizaban para aumentar la agilidad, flexibilidad y la resistencia.

Así mismo, Kirk (1998, citado en Kirk, 2007), nos sitúa, con el correr del tiempo y entrados en el S. XIX con la llegada de la escolarización obligatoria para las masas (Gran Bretaña y Australia), hecho que fue consecuencia de la revolución industrial, lo que provocó que las escuelas fueran lo que Foucault llamó, la "sociedad disciplinaria". Estas instituciones pretendieron elaborar y moldear los cuerpos humanos para fines específicos sociales y económicos.

Hacia fines del siglo XIX, Foucault (1980, citado en Kirk, 2007) sostiene que dicha escolarización cumpliría la función de crear ciudadanos dóciles y productivos para contribuir a la bonanza de la raza; y además imponer el orden social para que la escuela pudiera funcionar de forma eficaz.

Siguiendo con los cuerpos escolarizados que define Kirk (1998, citado en Kirk, 2007), éstos aprendían a moverse en el espacio de una forma ordenada y organizada. Lo “aprendían” en su relación con el/la profesor@; donde éste ejercía su poder sin recibir objeción alguna (cualquier infracción desencadenaba en un castigo corporal).

Como vemos, el/la niñ@ debía ser dócil para que se le pueda enseñar (hecho que en la actualidad, de una forma camuflada, se sigue sosteniendo. El/la diferente, el/la problemátic@: molesta), quedando excluido todo vestigio de motivación intrínseca por parte de el/la alumn@.

A mediados del siglo XX, la formación física basada en la instrucción y el ejercicio, comenzó a ser reemplazada por una nueva forma de educación física, donde los deportes y los juegos desarrollaron un papel crucial. Este cambio, según Kirk (2006, citado en Kirk, 2010), de gimnástica a los deportes, ofrecía según Foucault, un “poder más difuso sobre el cuerpo”, ofreciendo en las escuelas otra alternativa para la regulación social (se continúa modelando a l@s jóvenes). Para Rozengardt (2013), el movimiento pasa a ser el objeto de estudio, dejando atrás al cuerpo, el cual, provenía de todos los sistemas gimnásticos, con predominio mecánico en un principio y luego fisiológico (Vigorello, 2001; Scharagrodsky, 2008, 2011, citado en Rozengardt, 2013). Se trata de darle lugar al ser de cada persona y no sólo a su cuerpo, o sea, a su “envase”. Importando más cómo se mueve, que el cuerpo en sí mismo.

La escuela, como institución, que es un espacio para tod@s, termina siendo exclusora por su forma tan arbitraria de elegir los aprendizajes, teniendo poca relación con los intereses de l@s alumn@s. Sólo se cumplen los objetivos planteados y pareciera que sólo importa el cuerpo y la ejecución correcta de lo propuesto. Ahora bien, apoyándonos en Gómez (2014), coincidimos en que la educación está cambiando. Y el desafío es lograr un posicionamiento inclusivo y democrático de nuestras prácticas profesionales, involucrando y haciendo protagonistas a nuestr@s l@s alumn@s. Sabiendo, como sostiene Rozengardt (2013), que la Educación Física se referencia en la cultura social, y que el/la

docente es el/la mediador@ cultural y responsable del aprendizaje de sus estudiantes, no se debe olvidar ese cruce de culturas que se produce en la escuela, para que el pasaje por la misma, sea el producto de sus necesidades o se acerque la más posible.

Los contenidos que se transmiten provienen de la historia de los grupos diversos, que componen esa cultura, con contradicciones y ambigüedades.

Para el autor mencionado, la escuela es una paradoja, pues siendo un espacio social para la enseñanza, no es un lugar para aprender en Educación Física, pues allí dice, sólo se reproducen los conocimientos.

Lamentablemente la escuela, pone a la Educación Física, alejada del conocimiento, dando valor al cuerpo en sí, separando a éste de la palabra.

Muchas veces, se intenta homogenizar las clases, a pesar de impartir un discurso basado en la heterogeneidad. Por eso, tener en cuenta lo cultural y las necesidades de nuestr@s estudiantes, como propone el autor, haría que l@s protagonistas, puedan encontrar un significado más rico en sus aprendizajes.

Por otro lado, se sabe que cambian los modos de concebir las formas del gobierno escolar, los modos en que se procesan los acuerdos institucionales y la participación de l@s jóvenes. Cambian l@s estudiantes, cambian las reglas y la forma de producirlas. Cambian los roles y las funciones.

Por eso continuamos con el posicionamiento del cuerpo, donde Pedráz (1996, citado en Pedráz, 2007), sostiene que éste es en sí mismo, un espacio político sobre el que se articulan relaciones de saber y de poder. El cuerpo, para el autor, es un lenguaje de la identidad social, donde hoy, responde a estereotipos atravesados por la masificación, comercialización y mediatización, teniendo poca relación con el individuo y s  respondiendo a las masas. El ser humano, como ser social, construye hábitos y costumbres que no se pueden suprimir; es lo que Mauss (1973, citado en Kirk, 2010) denominó "habitus". En la escuela, esos hábitos y costumbres, en relación al cuerpo y el movimiento, denotan un estilo de vida. Según Velert y Gimeno (2004), una de las principales características en el ámbito de la educación física, es conseguir que l@s estudiantes, lleguen a valorar la actividad física y la incluyan como parte de su estilo de vida.

Para comprender el significado y las razones por las cuales l@s estudiantes se implican y est n motivad@s en las clases de educación física, será necesario

saber, según los autores citados anteriormente, qué esperan ell@s conseguir de la realización de una actividad, cuál es el valor de la actividad y cómo definen el éxito y el fracaso en una situación de clase. Las metas que adopten, van a influir en cómo interpreten ese contexto y respondan a él.

En el siguiente apartado, veremos como la Educación Física y en especial, el rol docente, influyen en el proceso de enseñanza de l@s estudiantes.

1.6.1.2. Educación Física Crítica

Desde tiempos inmemoriales, vivimos en un constante devenir de circunstancias que, muchas veces, nos sumergen en la inercia. Nos dejamos llevar por las circunstancias y acabamos actuando de manera rutinaria.

Pedráz (2013), desde la perspectiva crítica, propone romper con la idea del cuerpo-concepto, cuerpo genérico que el modelo anatómico-fisiológico propiciaba en la educación física, otorgando a la escuela una autoridad y legitimidad, que hoy resalta escasa y limitante.

La Educación Física, continuando con Pedráz (2013), debería configurarse como una institución capaz de promover la conciencia de sujetos implicados en la acción pedagógica, en relación al uso de su cuerpo y el de los demás; produciendo códigos simbólicos e interpretaciones alternativas a lo hegemónico, posibilitando impugnar los modelos establecidos.

Aquí juega un rol fundamental el/la docente, quien debe elaborar estrategias emancipadoras, entendidas como actitudes de reconocimiento con el/la otr@, que introduzcan al estudiante, en una búsqueda de una sociedad más justa y más libre de acuerdo con los ideales de emancipación.

La actividad física deportiva, en el contexto escolar, ha sido presentada desde hace algún tiempo como un elemento fundamental dentro del proceso de formación integral del individuo.

A pesar de la importancia declarada en relación a la actividad física, la misma se diluye frente al hecho real de que un gran número de participantes de actividades deportivas escolares, desertan de la actividad de manera temprana (Salguero, A. et al., 2005).

En la escuela, la tarea de l@s educador@s es diseñar un ambiente que proporcione tanto el placer como el aprendizaje, la mejoría de la ejecución y el

desarrollo de el/la niñ@ y que no sean los resultados lo más importante. Entendemos por lo tanto, que se deberían abordar experiencias transformadoras, teniendo en cuenta la pedagogía crítica, para transformar a ese cuerpo poco valorado, en un cuerpo de producción de saberes, articulados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Sí realmente l@s docentes quieren comprender, enriquecer, motivar, proporcionar y favorecer en la formación de individuos íntegr@s y emancipad@s, l@s alumn@s deben ser tenid@s en cuenta en cada clase, generando como dice Gómez (2014) clases inclusoras, basadas en la democracia y la tolerancia.

Veremos en el próximo apartado, cómo estas conductas presente en la escuela, influyen en decidir su efectiva continuidad en las prácticas deportivas o sea, ser físicamente activ@s, finalizada dicha etapa.

1.6.1.3. Abandono de las prácticas deportivas, luego de finalizada la etapa escolar

La Educación Física es un área curricular que incide en el desarrollo de la corporeidad y motricidad de l@s alumn@s. Si relacionamos el modelo deportivo escolar y el abandono, podemos decir que dicho modelo organizativo se orienta únicamente hacia la competición y hacia una sola modalidad deportiva, donde el fin principal es la victoria, hecho que exige a l@s alumn@s un elevado coste físico y psicológico, que según Bracht (1996), derivará en una situación de frustración para un gran número de l@s que comienzan, produciendo un abandono prematuro de la actividad físico-deportiva. Por el contrario, una mayor satisfacción del alumnado con su práctica, relacionada con la complacencia personal en diversos ámbitos que se da en el modelo formativo, conlleva un menor porcentaje de abandono.

Gómez (2014), plantea que la Educación Física debe lograr perpetuar el hábito adquirido, más allá de la vida escolar del sujeto. Es su obligación transformar las prácticas difusas, sin significado aparente y con un aumento en el consumismo comercial, para lograr una transformación de los aprendizajes escolares en verdaderas situaciones enriquecedoras. Disminuyendo de esta manera, el deseo de abandonar cualquier práctica.

Para Kirk (2006, citado en Kirk, 2010) la escuela, además de lo dicho anteriormente, debe apoyar este proceso, y ser transformadora social y culturalmente, y no, transmitir y reproducir simplemente. Para Lagardera y Masciano (2014) debe ser una herramienta en beneficio de la comunidad. Siempre buscando adquirir el goce, el disfrute y la continuidad.

Por otro lado, la Educación Física debe romper el paradigma actual, de ser transmisora de gestos, técnicas y movimientos más o menos sofisticados.

Ahora bien, profundizando en los motivos por lo que se practica deporte, Bakker y otros (1993, citado en Sáenz López Buñuel, et al., 1999) destacan: la necesidad de sentirse competente en un determinado comportamiento, necesidad de afiliación (amistades), necesidades de moverse o jugar, salud, etc. Por lo dicho, es importante la mirada crítica de l@s docentes, sobre el desarrollo de los contenidos curriculares y los intereses del alumnado, así como sobre las estrategias metodológicas utilizadas, ya que es notorio el abandono de las prácticas, finalizada la etapa escolar.

En el próximo apartado se verá como este abandono, no sólo afecta la vida activa de l@s individuos, sino también las consecuencias negativas en relación a la salud como lo es el sedentarismo.

1.6.1.4. Aumento de hábitos poco saludables: sedentarismo- sobrepeso

Elegir una vida con poco movimiento, conlleva a generar hábitos pocos saludables. Parece generalizado el hecho que en la adolescencia se produce una bajada de interés por practicar actividades deportivas.

Muchos adolescentes prefieren llevar una vida sedentaria. L@s niñ@s en la actualidad, según Pedráz (1996), poco se preocupan por su cuerpo y su cuidado, pues están más pendientes de la televisión y los avances tecnológicos. La idea que plantea el autor, es proporcionarles un modo de expresión, de comunicación y de articulación de las distintas actividades en relación a ell@s y su cuerpo.

En nuestros días, la Educación Física, continúa vista como materia de segundo orden, y el cuerpo solo se mueve para jugar. Es preciso que traspase los muros de la escuela y logre sujetos que cultiven su cuerpo y su mente.

El sedentarismo, el sobrepeso y el abandono deportivo se han convertido en una de las grandes preocupaciones de la sociedad en la que vivimos; sociedad que, para combatir dicho problema, demanda la práctica de actividad físico-deportiva como hábito saludable. Esta globalización permite a l@s niñ@s, según Kirk (1998, citado en Kirk, 2010) el acceso a actividades que no involucran movimiento, apoyados en la comercialización y el marketing, alejan y/o sustituyen las actividades deportivas o el simple juego. En consecuencia, el sedentarismo, comienza a posicionarse como un estilo de vida. Dando lugar a hábitos pocos saludables y a la aparición del sobrepeso.

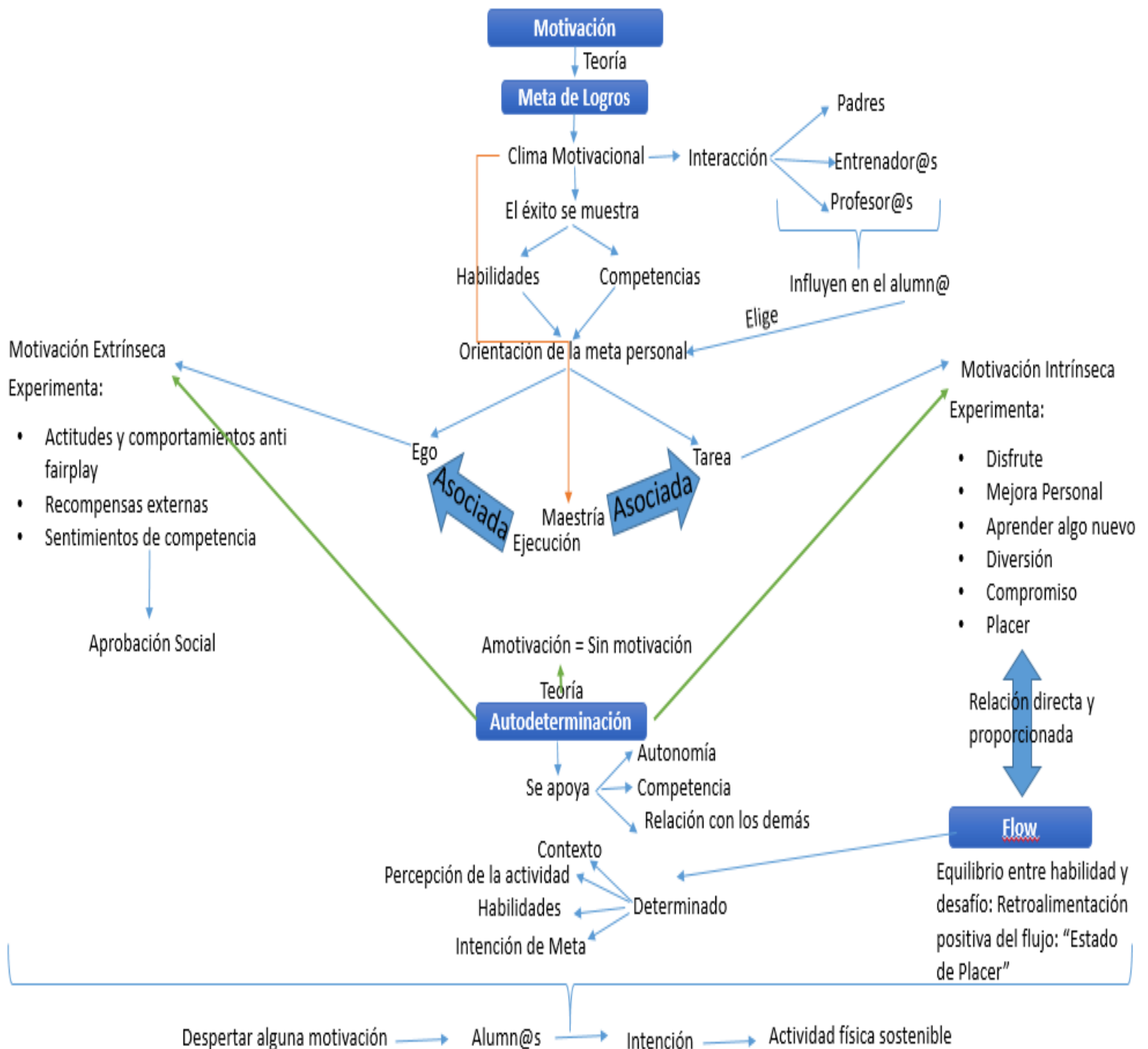
En relación al posicionamiento temático, Gómez (2014) aportaría diciendo que sea una construcción corporal placentera. Todo lo dicho servirá como herramienta formadora, para la construcción de una pedagogía crítica, teniendo en cuenta el respeto de la identidad de cada niñ@ y las necesidades que posean en relación al proceso pedagógico (Pedráz, 1996). Tratando de lograr que cada alumn@ realice una práctica ludo motriz sostenible, entendiendo a ésta según Lagardera y Masciano (2014), como el comportamiento motor asociado a la forma de actuar en relación a las emociones, sentimientos y deseos. Dichas prácticas cotidianas, se realizan en el espacio escolar, y se tratan de ajustar a la necesidad de cada un@; siendo protagonistas desde la apropiación como agente multiplicador@.

Por las razones expuestas, se hace importante conocer los motivos por los que l@s jóvenes abandonan la práctica deportiva.

“... Es preciso que las personas aprendan a vivir de manera sostenible para lograr un contexto de bienestar y felicidad, y en este loable objetivo la cultura física juega un papel destacadísimo, de primera magnitud, pues representa el conocimiento mínimo indispensable de cada ser humano por acceder a un tipo de ejercitación física sostenible...” (Lagardera, 2009: 19).

Conceptualizaremos en el capítulo siguiente, como la motivación influye en l@s que realizan alguna práctica físico-deportiva, siendo el motor para desear continuarla en el tiempo.

1.6.2. Capítulo 2: Motivación de los estudiantes en la clase de educación física de nivel medio



Actualmente las sociedades presentan una serie de carencias y problemas en relación al tiempo libre y ocio, lo que conlleva a tener una vida más sedentaria. La Educación Física escolar, debe ser una herramienta para favorecer la práctica deportiva y física continua, para alcanzar una vida activa y saludable (Cale, citado en Méndez-Giménez, 2013).

En relación a l@s jóvenes y niñ@s, uno de los factores que podría afectar a la continuidad en las actividades, podría ser el nivel de disfrute en la participación, o sea su motivación, la cual funcionaría como termómetro para evaluar lo dicho.

Escartí y Cervelló (1994) explican que la motivación es la dirección del comportamiento humano y la energía con la que nos empleamos en una conducta. Es el énfasis que determina que una persona se impulse a llevar adelante o dejar una acción para satisfacer una necesidad. La motivación haría de motor para movernos por el mundo.

Factores como l@s amig@s o la familia son fundamentales a la hora de que l@s alumn@s tengan un auto-concepto positivo o negativo de sí mism@, pudiendo influir en su comportamiento durante las clases o en relación al otr@. La familia es el primer referente en el desarrollo personal y social, por lo que debe influenciar de forma positiva en elevar la sensación de autoestima de ell@s.

La Educación Física además de tener que ocuparse de mejorar la autoestima, mencionada anteriormente, debe colaborar en la mejora de la motivación de quien participa en una actividad. L@s profesor@s, según Del Villar (1993, citado en Sáenz López Buñuel, Ibáñez Godoy, & Giménez Fuentes Guerra, 1999) son quienes a través de las actividades propuestas en sus clases, con su empatía y credibilidad, logran dichos objetivos, influyendo decisivamente en la motivación de quienes la realizan.

Paradójicamente hablando, tenemos en las clases de las escuelas, un grupo de estudiantes que elige el área de Educación Física, más que otras, pero a la vez, contamos con una población que demuestran poco interés por la misma cuanto más se avanza en la edad.

Si comparamos la motivación en nivel primario con el nivel secundario, Del Villar (1993, citado en Sáenz López Buñuel, et al., 1999) plantea que en el primer grupo puede llegar a ser muy elevada debido a la necesidad vital de

movimiento que tienen l@s niñ@s, mientras que en el segundo grupo, se ve disminuida, pues los intereses de aprendizaje estarían alejados de los contenidos que se suelen desarrollar en las clases de Educación Física.

Se sabe que aprender nuevas capacidades, avanzar, progresar, son experiencias personales gratificantes y positivas. Sin embargo, datos obtenidos por Cecchini, Echeverría y Méndez-Giménez (2003, citado en Méndez-Giménez, 2013), nos acercan a la participación adolescente, concluyendo que los niveles motivacionales decaen en esta etapa, sobre todo en el sexo femenino.

Hoy en día, las clases están constituidas por jóvenes con diferentes deseos, expectativas y metas. Cada un@ busca a través del movimiento satisfacer distintos intereses, los cuales pueden ser del orden social, afectivo, del movimiento en sí, de la estima, la competencia, el éxito y/o el reconocimiento del otr@.

El desafío que se les plantea a l@s docentes, es poder conocer a quienes tienen en sus clases, cuáles son sus intereses, sus inquietudes y qué y cómo, la motivación, l@s puede mover a realizar la actividad propuesta, pues a cada un@ lo conduce un interés particular ubicado en una escala de valor diferente (lo que puede ser interesante para un@, puede no serlo para otr@).

A veces, la rutina o la dificultad, alejan a l@s profesor@s de la percepción motivadora del aprendizaje. Sin embargo, podría ser el puntapié inicial para recuperar el sentido de trabajo y poder resolver cuestiones relacionadas con l@s alumn@s, pues necesitan que les mantengan sus niveles motivacionales altos para persistir en la tarea.

L@s educador@s deberían elegir las estrategias que más se ajusten a las características de sus alumn@s, lo que facilitará el desarrollo de la actividad.

Las clases donde l@s estudiantes tengan la oportunidad de elegir sobre diversos aspectos de la tarea pueden promover una mayor satisfacción hacia el área y una actitud positiva hacia la actividad física (Cervelló, 2000).

Por ello, en las clases de Educación Física, la motivación ocupa un lugar central pues, según Moreno (2006), despierta en l@s alumn@s el deseo de participar.

En este sentido, Escartí (citado en Moreno, 2006), habla de distintos modelos explicativos, denominados teorías, las cuales estarían relacionados con la

motivación en las personas.

Dichas teorías, podrían ampliar los conocimientos para llegar a saber cuáles serían algunas de esas causas, que llevan a una persona a moverse o dejar de hacerlo.

Ellas son: Teoría de la Meta de Logros, hacia al ego o a la tarea; Teoría de la Autodeterminación y la Teoría de Flow Disposicional o estado óptimo de ejecución.

1.6.2.1. Orientación motivacional: Teoría de Metas de Logro

El clima motivacional, constituido por los factores situacionales, influye en las conductas de quienes realizan algún tipo de actividad física. Este clima se desarrolla en función de la forma en que l@s jóvenes se agrupan para aprender, las técnicas de enseñanza y las creencias de/la docente acerca del éxito o el fracaso (Cecchini, 2005).

Ames (1992, citado en Cecchini, 2005) argumenta que los diferentes ambientes creados por l@s adult@s, puede predisponer a quienes la realizan, a determinar una estrategia de logro. En relación a l@s alumn@s, habrá que tener en cuenta el entorno de aprendizaje, el curriculum escolar y los factores socio económicos para favorecer el crecimiento personal de ell@s.

La motivación está presente en cada movimiento que realizamos en nuestra vida diaria. En la escuela, la figura de/la profesor@ juega un papel fundamental, pues es quien crea el ambiente propicio y el clima necesario para motivar la participación en la clase.

A su vez, Cecchini (2005), plantea la preocupación de profesor@s, entrenador@s y psicólog@s sobre la experiencia deportiva, sobre como la motivación incide en l@s jóvenes. En relación a esto, son much@s l@s que abandonan las prácticas, por una disminución progresiva de su motivación.

La Teoría de la Orientación a la Meta estaría relacionada con el entorno de los logros. La idea central está en resaltar que el individuo es percibid@ como un organismo intencional, dirigido hacia una meta que opera de forma racional (Nicholls, 1984a, citado en García Calvo, 2011).

Esta teoría surge de las investigaciones realizadas en el ámbito escolar y deportivo por diversos autores como Almagro, 2012, Ames 1995, Cecchini,

2005, Cervelló, 2000, Duda, 1995, Dweck Méndez-Giménez, 2013, Nicholls, 1984, 1989, 1992, y otros, citados en García Calvo (2004).

Para Nicholls (1984, 1989, citado en Cervelló, 2000) la percepción de éxito o fracaso se encuentra relacionada con tres factores: el primero se relaciona con la percepción que tiene una persona de si está demostrando alta o baja habilidad; el segundo se relaciona en función de la habilidad que ha adoptado para definir su éxito o su fracaso; y el tercer factor se encuentra influenciado por los cambios evolutivos, personales y situacionales en relación a la concepción de la habilidad.

Se postula en esta teoría, que los individuos están motivados por la consecución del éxito, el cual se vislumbra a través de competencias o habilidades.

Existen dos formas de valorar lo dicho. La primera concepción está basada en la *orientación a la tarea*, en donde la persona juzga su nivel de habilidad en relación al dominio que tenga sobre la tarea que está realizando. Se ejerce un gran esfuerzo por mejorar, y se evalúa el éxito por la evolución personal. Por el otro lado, está la concepción basada en la *orientación al ego*. A diferencia de la anterior, la persona juzga su capacidad en la comparación con l@s demás. El éxito o el fracaso dependen de la valoración subjetiva que surja de dicha comparación (Nicholls 1984, 1989, citado en Cervelló, 2000).

La probabilidad de utilizar una u otra concepción dependerá de factores tanto personales como situacionales, como se ha dicho anteriormente. Si destacamos la figura de el/la profesor@, éste, en el clima hacia la tarea, buscará modelos de autodeterminación y se ocupará de que tod@s obtengan de forma justa y equitativa las mismas oportunidades de recibir recompensa; y en el clima al ego, adoptará un excesivo control en la dinámica de la clase y recompensará a sus alumn@s mejor dotad@s frente a l@s menos hábiles (Cervelló, 1999).

Podemos agregar que según los entornos que promuevan, por un lado el esfuerzo, la mejora personal y el dominio de la tarea; y por el otro la superioridad a través de la competencia, evaluando el éxito a través de la derrota o la victoria; nos encontraremos con sujetos implicados hacia la tarea o hacia el ego respectivamente.

Estos entornos, creados por padres, entrenador@s, profesor@s y

compañer@s, generan en la persona, lo que Ames (1992, citado en Cecchini, 2005) llamó clima motivacional. Según la implicancia en la orientación, el clima será de maestría o de ejecución.

El clima de maestría, se da cuando las acciones, relacionadas a la tarea, se dirigen hacia el aprendizaje, el esfuerzo, el dominio de la tarea y la participación es valorada por el/la profesor@.

En cambio, el clima será de ejecución y relacionado con el ego, cuando l@s alumn@s perciban que éste, está enfocado en la competencia, la evaluación pública y la comparación social (Ames 1992, citado en Cecchini, 2005).

Con lo dicho, podemos coincidir con García Calvo (2011), quien sostiene que la percepción de la habilidad propia se utiliza para escoger las distintas conductas en relación al clima motivacional percibido y de las propias metas de logro.

Sería recomendable enfatizar en la participación, el aprendizaje, en la resolución de problemas, en propiciar entornos exitosos relacionados, por un lado con el disfrute y la diversión y por el otro, con fomentar el éxito a través del esfuerzo.

La motivación surgida desde el propio deseo provocará la necesidad de continuar en alguna actividad física.

1.6.2.2. Teoría de la Autodeterminación: Motivación intrínseca

El clima motivacional, según Duda (1995) podría variar la motivación intrínseca de un individuo, en actividades tales como el deporte.

Este tipo de motivación, implicaría en la actividad de quien la realiza, la ausencia de premios externos. Además está relacionada con la diversión, el compromiso y la entrega en el trabajo, la competencia motriz percibida y la ansiedad ante el error y las situaciones que producen estrés (Cecchini, 2005).

La Teoría de la Autodeterminación se apoya en tres necesidades psicológicas básicas: competencia, autonomía y relación con l@s demás. La satisfacción de éstas incrementa la sensación de bienestar y la motivación intrínseca. (Deci y Ryan, 1980, 1985, 1991, citado en Moreno, 2006).

Esta teoría, está relacionada además, con la participación, la cual puede ser, voluntaria o no, habiendo una relación directa con la motivación hacia las actividades. Posee tres niveles que representan los distintos grados de autodeterminación (de ahí el nombre de la teoría).

El primer nivel, que representaría la mayor autodeterminación, sería la *motivación intrínseca*, donde la persona goza de la actividad por el placer y el disfrute que le genera, siendo la actividad en fin en sí misma, según Moreno (2006). Este tipo de motivación, posee tres tipos: en relación hacia el conocimiento, ya que el individuo se compromete por placer en la actividad y mientras intenta aprender, encuentra satisfacción en la misma; hacia la ejecución, cuyo compromiso por placer, lo lleva a querer mejorar y auto-superarse; y por último en relación a la estimulación, donde a través de las actividades la persona experimenta sensaciones asociadas a sus propios sentidos.

El segundo nivel, dentro de la Teoría de la Autodeterminación, lo formaría la *motivación extrínseca*, determinada por recompensas externas o premios. Este tipo no posee un fin en sí misma. La conducta, según Moreno (2006) se conforma para satisfacer una demanda externa. Según Deci y Ryan (2000, citado en Moreno, 2006), este nivel estaría conformado por cuatro dimensiones.

La primera dimensión sería la regulación externa, donde los individuos se sienten controlados y, en relación a su conducta, apuntan a satisfacer una demanda externa o por la existencia de premio y/o recompensas. Por ejemplo: “mis amig@s dicen que debo realizar actividad física”.

La segunda dimensión sería la regulación introyectada, la cual se asocia a las expectativas de auto aprobación, el logro de las mejoras del ego y evitar la ansiedad. Por ejemplo: “me siento mal porque he realizado poco ejercicio”.

La tercera dimensión, llamada regulación identificada, donde la conducta es sumamente valorada y el que la realiza la juzga como importante, por lo que, aunque no le agrada, la realizará libremente. Por ejemplo: “cuando realiza ejercicios físicos por los beneficios a nivel físicos que la actividad en sí le produce, sin importar si le gusta o no”.

Y la última dimensión, denominada regulación integrada, en el cual la conducta se realiza libremente. La integración se da cuando la persona evalúa la conducta y actúa en consecuencia de acuerdo a sus valores y sus necesidades. Por ejemplo: “realizar actividad física de forma comprometida para llevar un estilo de vida activa”.

Retomando los niveles de esta Teoría, el tercer y último nivel, estaría

representado por la *desmotivación o amotivación*, entendiéndose por ésta la falta de intencionalidad o de competencia para actuar o lo que, Deci y Ryan, 1991; Ryan y Deci, 1985, (citado en Moreno, 2006), describieron como la falta de intención del sujeto por realizar algo, acompañado de sentimientos de frustración. Existen cuatro tipos dentro de la desmotivación: la primera relacionada con la creencia de capacidad/habilidad, donde la desmotivación de la persona sería el resultado de la falta de habilidad para realizar una conducta; la segunda estaría relacionada con el resultado de las creencias del individuo, quien piensa que su estrategia a seguir no dará el resultado deseado; el tercer tipo está relacionado con las creencias de capacidad y esfuerzo, esto quiere decir que la persona no quiere implicarse en el esfuerzo que le lleva realizar la conducta; y el cuarto y último tipo de desmotivación, estaría relacionado con las creencias de impotencia, donde la persona percibe que el esfuerzo no tendrá gran trascendencia, en relación a la tarea que debe realizar.

Son importantes en la Teoría de la Autodeterminación, los procesos de interiorización y de integración. También es importante que las personas que realizan una actividad, se encuentren intrínsecamente motivados por dicha tarea, ya que habrá más posibilidad de disfrutar, sentir y de esta manera mejorar el bienestar personal, disminuyendo las tensiones y presiones durante la práctica.

Esta teoría es complementaria a la perspectiva de meta de logros, en cuanto identifica fuentes de motivación cualitativamente distintas que afectan a cómo las personas se implican y experimentan las actividades (Méndez-Giménez, 2013).

Podemos agregar, según García Calvo (2011), que los perfiles más auto-determinados, están involucrados en una percepción de clima a la tarea, con mayores posibilidades de divertirse, esforzarse y sentirse más competentes y menos tensos durante la práctica.

Duda (1995), nos muestra como los niveles de motivación intrínseca disminuyen, cuando el ambiente de trabajo es de evaluación y/o competencia.

Proponer actividades cooperativas, resaltando el disfrute y la participación activa en las mismas, puede mejorar el interés en dichas prácticas. Podemos resaltar entonces, que cuanto más auto-determinada sea la conducta, más positiva y significativa será la participación.

1.6.2.3. Estado de Flow Disposicional

Podemos definir al término flow o fluir, como “un estado en 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” (Csikszentmihalyi 1990, p.99, citado en Camacho, 2011). Entonces diremos que se trata de un estado placentero en que se encuentra una persona realizando una actividad por voluntad propia.

Para Escartí y Cervelló (1994), el inicio de un comportamiento, la persistencia o el abandono, se relaciona con la motivación, la cual determina el adecuado desarrollo del Flow en un individuo.

Las razones que, según Frederik y Ryan (1995, citado en Camacho, 2011), llevan a involucrarse en una actividad se relacionan con la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la amotivación. La primera llevaría al individuo a experimentar relajación, tranquilidad y concentración en la tarea, mientras que la segunda se relacionaría con la aprobación social y tensión en general, y la tercera sería la ausencia de motivación.

Si bien, la misma tarea se puede realizar tanto en sensación de competencia como de autorrealización, Camacho (2011), aclara que el objetivo de la actividad siempre será motivado por el placer y el disfrute.

Si continuamos describiendo las características que definen el estado de flow, (Csikszentmihalyi, 1999 y Massimini y Carli, 1998, citado en Camacho, 2011), podemos decir que son definidas fenológicamente por:

- Situación de reto o desafío, cuya importancia radica en realizar una adecuada ejecución en la que exista un equilibrio entre la dificultad de la tarea a enfrentar y la habilidad que poseemos o creemos poseer. Estará en relación a la percepción subjetiva de quien la realiza, por eso como sostiene García Calvo (2011) es importante trabajar de forma correcta la mejora de la motivación del deportista para encontrar su estado óptimo.
- Focalización de la atención en la acción, lo que implica realizar de forma automática lo que se desea realizar. Se lleva a cabo de manera fluida, evitando pérdida de tiempo en pensar y luego llevarlo a cabo. Por lo

dicho, esta automatización facilita la mantención de un estado psicológico óptimo. (García Calvo, 2011).

- Metas claras, para conseguir el estado psicológico óptimo para competir. Tener claras las metas que se persiguen, llevan a tener un buen rendimiento (Roberts 1992, citado en García Calvo, 2011)
- Un balance entre la posibilidad de acción (desafío) y la capacidad de actuar (habilidad). Conocer los objetivos y como llegar a ellos, da mayor probabilidad de saber si lo que se hace acerca o no lo deseado. (García Calvo, 2011).
- Exclusión de los contenidos irrelevantes de la conciencia. La concentración juega un papel importante en el rendimiento. Por ende, estarlo, favorecerá en el estado óptimo de la ejecución, sacando los pensamientos negativos o que poco tienen que ver con la actividad (García Calvo, 2011).
- Una retroalimentación sobre la acción. El feedback favorece la ejecución y ayuda a conseguir un mejor rendimiento en relación a la tarea.
- Sentimientos de control. Dominar y controlar lo que se realiza favorece en mantener este estado óptimo deseado (García Calvo, 2011).
- Una despreocupación sobre uno mismo, o sea, mantenerse alejado de temores y/o preocupaciones sobre la propia habilidad, pues esto afectaría a mantener el estado óptimo (García Calvo, 2011).
- Distorsión en el sentido del tiempo (usualmente las horas pasan como minutos) Esto está en relación a la percepción del tiempo que se emplea para realizar la tarea, mejorando o no el rendimiento según se crea que el tiempo usado fue el correcto o no para la ejecución. Resolución correcta, en relación al tiempo imaginario con el tiempo real (García Calvo, 2011).
- Sentimiento de que la actividad es intrínsecamente gratificante, o sea, la satisfacción por el logro del objetivo, realizado por uno mismo. En el estado de flow disposicional, sí el deportista logra ese disfrute, sostiene García Calvo (2011), el rendimiento será mejor.

Serán importantes las condiciones, tanto internas como externas, en las que se encuentra un individuo, sujeto a poder determinar las metas y los desafíos. Esto funcionaría como retroalimentación interna, la cual expresaría la

presencia o no del flow (Massinimi y Carli 1998, citado en Camacho, 2011). Queda claro que este proceso, según Camacho (2011) estará determinado por la percepción de la actividad, sus habilidades, el contexto en que se realice y por su puesto la intención de la meta.

1.6.2.3.1. Modelos teóricos y dimensiones del flow disposicional

Existen tres modelos que lo describen a este estado. Por un lado el modelo original de Csikszentmihalyi del año 1990, el cual sostiene que el individuo podría experimentar el flow disposicional, con el solo equilibrio entre el desafío y la habilidad. No importaría si la actividad es novedosa o no, lo fundamental radicaría en que el individuo repita la conducta que le generó el estado de placer (Csikszentmihalyi, 1992, citado en Camacho, 2011). Por otro lado, citado en Camacho (2011), encontramos la interpretación de Hill (2001) de las propuestas del método por Privette (1983) y Csikszentmihalyi (2005), quien halla una mayor relación con la diversión durante el disfrute de la actividad, mostrando una relación directa con la pérdida del tiempo y del ego, la orientación a la meta y a que tener una motivación intrínseca. Y el tercer y último modelo, de Jackson y Csikszentmihalyi, posee nueve dimensiones, las cuales parece que apearan de forma independiente, cuando en realidad se complementan en el desarrollo de la experiencia. (Csikszentmihalyi, 1990, Hill, 2001 y Jackson y Csikszentmihalyi, citados en Camacho, 2011).

A su vez, para Salanova, Martínez, Cifre y Schaufeli (2005, citados en Camacho, 2011), consideran que el estado de flow está caracterizado por tres dimensiones:

Primero, por las percepciones de metas y retos claros, de feedback en relación a la acción. Segundo, en relación a la experiencia caracterizada por la fusión de conocimientos y acción, concentración y distorsión temporal. Y por último, los efectos relacionados con la falta de conciencia de sí mismo y distorsión temporal. Salanova, Martínez, Cifre y Schaufeli, 2005, (citados en Camacho, 2011). Siempre será importante, como dice Camacho (2011), buscar experiencias que sean gratificante, para quienes las realizan, para mejorar y aumentar la calidad de vida.

1.6.2.4. Intención futura de práctica de actividad física

Ninguna cultura ni ninguna organización social y política han ignorado al cuerpo. Numerosos estudios demuestran los beneficios en la participación en las clases de Educación Física, reflejando la importancia que tiene para el desarrollo humano, a fin de que l@s niñ@s, según Moreno (2006), desde edades muy tempranas, adquieran hábitos saludables para la vida, que se prolonguen en el tiempo.

Uno de los objetivos principales de esta asignatura, destacados por la Organización Mundial de la Salud (2011), es la promoción de hábitos de actividad física saludable durante la niñez y la adolescencia, en post de favorecer la práctica, en la edad adulta.

Sin embargo, en la actualidad el sedentarismo y el abandono de las prácticas deportivas van en aumento, a medida que la edad avanza. Según Moreno (2006), el auto concepto físico tendrá un efecto directo en la intención de seguir practicando la actividad físico-deportiva.

Con la llegada a la educación secundaria, el descenso de la motivación de l@s alumn@s se intensifica. Cuevas, García Calvo y Contreras (2013), sostienen que esta falta de motivación hacia la actividad física en el contexto escolar, termina convirtiéndose en una influencia negativa a la hora de participar alguna actividad fuera de la escuela o finalizada esta etapa. En la actualidad, esto se traduce en una inadecuada gestión del tiempo libre o del ocio, así como niveles bajos de desarrollo personal y social (Tirado, Aguaded & Martín, 2009, citados en Moreno, 2006).

Dada la importancia de la práctica físico-deportiva para la formación integral de l@s individuos, debe valorarse el papel fundamental que desempeña el/la docente, en la intención de seguir siendo activ@ en la vida adulta, pues según Moreno (2006), está en sus manos, la tarea de introducir al alumn@ en esa práctica por medio de las clases de educación física, creando el ambiente y la motivación adecuada para fomentar su continuidad en edades posteriores.

Como sostiene Moreno Murcia (2006), la Educación Física debería convertirse en mediadora en la inclusión en el estilo de vida de la actividad física como un hábito más, y no alejar a l@s jóvenes de la misma. Sin embargo, a pesar de conocer los beneficios de la práctica regular de actividad física tanto para la

salud física como para la salud psicológica, l@s adolescentes mantienen un nivel de práctica por debajo del óptimo, lo que Castillo y García Merita (2004), llamarían sedentarismo, el cual durante la adolescencia aumentaría en la medida que se avanza en la edad.

Resulta de gran importancia conocer lo que favorece y lo que dificulta la práctica de la actividad física en esta edad. En este caso, el rol docente y sus planeamientos didácticos jugarán un rol central para fomentar la motivación y participación en experiencias de carácter positivo para sus alumn@s.

Coincidimos con Moreno (2006), en que es el/la docente, el verdadero motor de la motivación físico-deportiva de/la alumn@, a fin de que se mantenga activ@ para el logro de hábitos saludables.

Con el claro objetivo de profundizar en el conocimiento de la motivación y explicar así su efecto sobre el comportamiento y las consecuencias cognitivas y afectivas en la actividad físico-deportiva, utilizaremos distintas perspectivas teóricas.

Teniéndolas en cuenta, diremos que es necesario conocer los perfiles motivacionales y entender el entorno en que se hallan l@s alumn@s colaborará en la adopción efectiva de actividades que favorezcan a mantener la continuidad en la práctica deportiva, garantizando una buena motivación.

En relación al contexto planteado, Nicholls (1989, citado en Cuevas, García Calvo y Contreras, 2013), propone comprender la motivación y los comportamientos del alumnado a través de la Teoría de las Metas de Logro. Esta teoría sostiene que el éxito o el fracaso están dados por estados psicológicos que se van construyendo según la efectividad del esfuerzo de ejecución del sujeto. Los logros, son los que guiarían el éxito, en función de los comportamientos.

Según Nicholls (1989, citado en Moreno Murcia, 2006), debería existir una relación lógica entre las metas de logro individuales y la percepción que tienen sobre la función que cumple dicha experiencia de logro. Para ello será importante tener en cuenta la orientación, ya sea a la tarea (cuya características podrían ser: el éxito estaría relacionado con el esfuerzo y el interés, la sensación de aprender cosas nuevas, el disfrute, la cooperación, etc.) o al ego (asociado a sensaciones afectivas negativas, como el aburrimiento, insatisfacción).

Por otro lado, Deci y Ryan (1985, citado en Moreno Murcia, 2006) sostienen que se podría tener en cuenta la Teoría de la Autodeterminación, la cual asocia la motivación intrínseca con la diversidad, autonomía en el comportamiento y la percepción de competencia en la motivación de la conducta humana.

La autonomía le permitiría a quien realiza la actividad, la posibilidad de las tareas, así como la percepción de competencia y el grado de relación en los que se sustenta la motivación en Educación física.

Poder identificar los perfiles motivacionales, favorecería en encontrar las consecuencias generadas por la actividad planteada, y de esta forma poder disminuir el abandono de las mismas, por falta de motivación. A partir de lo dicho, se podrían desarrollar estrategias para incrementar la fuerza y calidad de la motivación físico-deportiva (Vlachopoulos, Karageorghis, y Terry, 2000, citado en Moreno Marcia, 2006).

El abandono por las prácticas deportivas debería reducirse, si se lograra que l@s alumn@s puedan sentirse motivados y parte, en la tarea que realizan. Entender cómo se adopta, mantiene o se abandona la práctica físico-deportiva, podría ayudar a lograr eso que tanto deseamos: *individuos físicamente activos*. No sólo el rol docente, influye en la continuidad o no de las prácticas mencionadas, sino también lo que Castillo y García Merita (2004), llaman el proceso de socialización, donde ubican a l@s otr@s, llámese familiares o amig@s, quienes constituyen modelos de rol. L@s adolescentes modelan y refuerzan sus acciones a través de las interacciones con su medio social circundante. Asimismo, aprenden de otr@s significativ@s, y del clima motivacional creado por ést@s, donde los criterios para juzgar su propia capacidad o competencia en su participación en actividades físico-deportivas, estará en relación a dichas conductas.

La correcta percepción de competencias, según las autoras anteriormente mencionadas, reforzará la diversión, disminuirá el aburrimiento y favorecerá la participación de l@s adolescentes. En cuanto a lo social, además de influir directamente en la participación físico-deportiva de ell@s, tendrá una relación directa entre la participación de l@s otr@s significativ@s y la competencia percibida por l@s mism@s.

Si la motivación es intrínseca, el éxito en la continuidad fuera de la escuela, podría verse garantizado.

1.7. Objetivos

Generales:

- Identificar el nivel de orientación motivacional al ego y a la tarea, el nivel de estado de flow disposicional, el nivel de motivación intrínseca y el nivel de intención de ser físicamente activ@s, en l@s estudiantes de educación física del nivel medio
- Establecer relaciones entre el nivel de orientación motivacional, el nivel de estado de flow disposicional y el nivel de motivación intrínseca, de l@s estudiantes de educación física del nivel medio, con el nivel de intención de ser físicamente activ@s.

Específicos:

- Describir el nivel de orientación motivacional al ego en las clases de educación física en l@s estudiantes del nivel medio.
- Describir el nivel de orientación motivacional a la tarea en las clases de educación física en l@s estudiantes del nivel medio.
- Describir el nivel del estado de flow disposicional en las clases de educación física en l@s estudiantes del nivel medio.
- Describir el nivel de motivación intrínseca en las clases de educación física en l@s estudiantes del nivel medio.
- Describir el nivel de intención de l@s estudiantes de educación física de ser físicamente activ@s.
- Establecer la relación del nivel de orientación motivacional (al ego o la tarea) con el nivel de la intención de ser físicamente activ@s.
- Establecer la relación del nivel de estado de flow disposicional con el nivel de intención de ser físicamente activ@s
- Establecer la relación del nivel de motivación intrínseca con el nivel de intención de ser físicamente activ@s

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

Basándonos en la bibliografía de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Batista Lucio (1991), según el estado del arte y objetivos, podemos decir que nuestra investigación posee un diseño de tipo *descriptivo-correlacional*.

En principio fue *descriptivo*, pues se buscó saber cómo se manifestaban l@s estudiantes de educación física en sus clases y en sus tiempos libres, midiendo su nivel de intención de realizar actividad físico-deportiva. Para lograr lo dicho, se describieron las variables de orientación motivacional, el estado de flow disposicional, la motivación intrínseca y la intención de ser físicamente activ@s en el futuro.

A su vez, nuestra investigación, fue de tipo *correlacional*, pues se trató de medir el grado de relación que existió entre las variables: el nivel de motivación intrínseca, el nivel del estado de flow disposicional, el nivel de la motivación orientada a la tarea y al ego; y a su vez, el grado de relación de cada una de las mencionadas, con la intención de l@s estudiantes de ser físicamente activ@s. Se analizó además las tendencias de las mismas.

Por otro lado, según el tiempo y basándonos en Gómez (2014), nuestro diseño es transversal/sincrónico. Se realizó un corte sagital del problema y se lo investigó en el mes de Octubre de 2015, en una institución de nivel medio de gestión privada, de la localidad de San Isidro, provincia de Buenos Aires.

Continuando con Gómez (2014), ubicamos a nuestra investigación, según la búsqueda de conocimiento, como aplicada o práctica, pues nuestr@s fines fueron generar conocimientos, para que luego puedan ser aplicados en las prácticas profesionales.

Para generar este conocimiento y lograr la recolección de los datos, se realizó una encuesta, la cual posee cinco cuestionarios estandarizados. Por lo dicho, y continuando con la autora citada, el contexto del dato fue de campo, porque realizamos los mismos en una situación real determinada, o sea, en una escuela media de gestión privada de la localidad de San Isidro, a l@s estudiantes de educación física.

2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

MATRIZ 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: Si 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					Preguntar
	R2: 2					
	R3: 3					
	R4: 4					
	R5: 5					
	R6: 6					
	R7: 7					
	R8: 8					
	R9: 9					
	R10: 10					
V5: Gusto por la educación física	R1: Nada					Preguntar
	R2: Poco					
	R3: Normal					
	R4: Bastante					

	R5: Mucho			
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 R8: 7 veces por semana			Preguntar
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/ únic@ de realizar el ejercicio	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

		<p>D2: Nivel de acuerdo en que el éxito radica en poder hacerlo mejor que l@s compañer@s.</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar
		<p>D3: Nivel de acuerdo en que el éxito consiste en que l@s compañer@s no alcancen el mismo nivel de habilidad</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar
		<p>D4: Nivel de acuerdo en que el éxito se encuentra ligado al fracaso de l@s demás</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar
		<p>D5: Nivel de acuerdo en que el éxito reside en ganarle a l@s demás</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar

		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 l@s demás	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
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	R1: Totalmente de acuerdo	Preguntar	

	aprender una nueva actividad	R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		
	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:		Preguntar

			Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo			
		D7: Nivel de acuerdo en sentir el éxito al aprender una nueva habilidad	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo			Preguntar
		D8: Nivel de acuerdo en encontrar el éxito al desarrollar el máximo potencial	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo			Preguntar
V12 Nivel de experimentación del estado de flow disposicional	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	D1: Nivel de equilibrio entre habilidad y reto	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	SD1: nivel de acuerdo en que la habilidad permite hacer frente al desafío planteado	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD2: Nivel de acuerdo en que si las habilidades se equiparan a la exigencia de la situación	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo	Preguntar

				R5: Totalmente en desacuerdo	
			SD3: Nivel de acuerdo de que si se es capaz de hacer frente a las demandas de la situación	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
			SD4: Nivel de acuerdo en que si la habilidades están a la altura de la situación	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	
	D2: Nivel de combinación entre la unión de la acción y el pensamiento	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	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
			SD2: Nivel de acuerdo en que las cosas están sucediendo automáticamente	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo	Preguntar

				R5: Totalmente en desacuerdo		
			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	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	Preguntar

				R5: Totalmente en desacuerdo	
			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 que está haciendo	Preguntar
				SD2: Nivel de acuerdo de lo bien que se lo está haciendo	Preguntar
				R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo	

					R5: Totalmente en desacuerdo		
					SD3: Nivel de acuerdo de los buenos pensamientos de lo que se está realizando mientras se realiza	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
					SD4: Nivel de acuerdo de la confirmación de que las clases se están realizando muy bien	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
					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
					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	Preguntar
			D5: Nivel de concentración sobre la tarea que se está realizando	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo			

				R5: Totalmente en desacuerdo		
			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	Preguntar

				R5: Totalmente en desacuerdo	
			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 otr@ piensa da igual	Preguntar
				SD2: Nivel de acuerdo en que la evaluación del/la otr@ da igual	Preguntar
				R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo	

				R5: Totalmente en desacuerdo	
			SD3: Nivel de acuerdo de que da igual la imagen que se muestra a l@s demás	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
			SD4: nivel de acuerdo de lo que otr@s puedan pensar da igual	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
		D8: Nivel de transformación en la percepción del tiempo	R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo	SD1: Nivel de acuerdo en que el tiempo parece alterarse	Preguntar
				SD2: Nivel de acuerdo en que el paso del tiempo parece ser diferente al normal	Preguntar
				R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo	

					R5: Totalmente en desacuerdo	
				SD3: Nivel de acuerdo en que parece que el tiempo pasa rápidamente	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				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	Preguntar

					R5: Totalmente en desacuerdo		
					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 R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar
		<p>D3: Nivel de acuerdo en participar porque la Educación Física estimulante</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo 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 R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar
<p>V14: Nivel de intención de ser físicamente activ@</p>	<p>R1: Muy alto R2: Alto R3: Moderado R4: Bajo R5: Nulo</p>	<p>D1: Nivel de acuerdo en el interés por el desarrollo de la forma física</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar

2.3 Fuentes de datos

Las fuentes de datos a la cual acudimos, fueron de carácter primaria, de acuerdo con la clasificación de Samaja (1994). La recolección de los mismos la hemos realizado a través de la administración de un cuestionario a l@s estudiantes de una escuela secundaria.

La institución seleccionada para realizar el trabajo de campo fue de gestión privada, la cual no posee orientación en educación física.

Siguiendo las condiciones del autor mencionado, podemos decir que la viabilidad se dio al poder darle a l@s estudiantes encuestad@s, la posibilidad de conocer quiénes éramos y cuál era el fin y los objetivos que perseguíamos con nuestra investigación.

Para administrar los cuestionarios, nos acercamos a cada curso (seis en total, de 1° a 6° año). Explicamos además, que sería de participación optativa para el/la estudiante que así lo desee (de esta manera, nos aseguramos que l@s participantes tendrían algún interés, entusiasmo, deseo, por realizarlo, siendo de este modo confiables, los resultados obtenidos, dándole validez a nuestra investigación) y que el mismo ofrecía absoluta confidencialidad para quién lo realizase.

El instrumento utilizado, se implemento como via para llegar a los datos requeridos para nuestra investigación. Se realizó una prueba piloto (Ver anexo 1: "Modelo de cuestionario para estudiantes: pilotaje"). En general, les resultó confuso, sobre todo en 1° y 2° año, por lo que fuimos aclarando las palabras para una interpretación correcta del mismo.

Terminando el pilotaje, se decidió confeccionar un glosario con dichas palabras, por lo mencionado en el párrafo anterior (Ver anexo 2. "Glosario"). De esta manera, al aclarar a l@s estudiantes, que podían consultar cada vez que les surgiese una duda, se generó un ambiente distendido y confiable, asegurando así, la obtención de datos confiables.

La realización del cuestionario demandó entre 15 y 20 minutos en promedio. En ambos casos, teniendo en cuenta el orden de entrega, fueron varones. El primero lo entregó a los once minutos, y a los diecisiete minutos, el último.

La primer hoja fue completada entre tod@s juntos, aclarando que fue de resolución individual. Este procedimiento favoreció la orientación en cómo

hacerlo.

No obstante, fue importante destacarles, que el resultado de nuestra investigación, nos ayudaría a ampliar nuestros conocimientos sobre sus deseos y/o mirada que tenían de sus clases y de su participación en las mismas. También les comentamos que daría herramientas a los equipos educativos, para orientar a l@s docentes en sus clases, en relación a lo dicho anteriormente. Por sus inquietudes planteadas, les dijimos que si así lo desean, al final la investigación íbamos a compartir con ell@s el resultado de la misma.

Fue fundamental que l@s estudiantes estén al tanto del objetivo que se perseguía tras el cuestionario, pues junto a la información obtenida, hicieron que la investigación sea viable.

Si nos referimos a la factibilidad, durante el pilotaje tuvimos acceso a las clases de educación física, y así poder informarles a tod@s l@s alumn@s sobre los objetivos de la investigación y la importancia del rol de ell@s para poder lograrlo; de la misma forma se procedió con la muestra total. Podemos mencionar como dificultad, la falta de comprensión o desconocimiento de ciertas palabras del cuestionario, lo cual fue solucionado con la creación del glosario mencionado. Cabe mencionar que pusimos énfasis en descartar aquellos cuestionarios mal completados para incrementar la factibilidad de los datos. Así mismo podemos destacar la gran predisposición del equipo directivo, docente y alumn@s cuya adaptación, permitió llevar adelante y realizar el muestreo sin mayores problemas.

Si hablamos del criterio de accesibilidad, podemos inferir que tener el permiso de la directora de la institución y su excelente predisposición nos permitió un acercamiento más rápido a l@s estudiantes, sin encontrar obstáculos en la administración de los mismos. El interés por nuestra investigación y la autorización inmediata a l@s estudiantes en la participación del pilotaje, fueron muestra de ello.

Si nos referimos a los criterios de oportunidad y economía, podemos mencionar entre otras cosas, que la celeridad con la que se pudo acceder a los datos recabados, permitió que la investigación se desarrollase dentro de los tiempos previstos, lo cual se ha podido cumplir porque se decidió realizarlos de manera individual, pero suministrados de forma grupal y simultánea por curso, pues sino, el tiempo que hubiese demandado en realizarlas de manera individual,

excedería la disponibilidad de l@s estudiantes, dentro de su horario de clases; y en relación al costo producido por nuestra investigación, podemos decir que fue accesible y de bajo presupuesto. El dinero invertido fue de \$600 aproximadamente, teniendo en cuenta que se utilizaron 150 cuestionarios en total.

Por otro lado, tenemos al criterio de calidad, que a pesar de haber contado con la facilidad mencionada, en relación al acceso a l@s estudiantes, surgieron algunos inconvenientes como la interpretación de algunas palabras por no tener bien en claro, su significado, pero antes de continuar con la lectura del cuestionario, se evacuaron las dudas, como lo hemos mencionado anteriormente en la confección del glosario.

Otra situación presentada que no llegó a ser un inconveniente, fue que vari@s dejaron algunas preguntas sin colocar las respuestas. Inmediatamente al detectarlo, se les pidió que la respondieran; aprovechando para aclarar al resto de l@s estudiantes, que por favor, revisaran todo el cuestionario antes de entregar. De no haberse realizado dicha intervención, esto podría haber atentado contra la calidad de los datos.

En relación a las preguntas, una de las dudas presentadas fueron la repetición de algunas de ellas, a lo cual se les explicó que existen preguntas llamadas de *control*, que sirven para cotejar el nivel de confiabilidad de las respuestas, porque permiten ver si el/la encuestad@ repite la opción elegida o la cambia. Se amplió diciendo que los cuestionarios eran de validez internacional y que esas preguntas sirven para luego saber cómo salen los datos estadísticos.

La cantidad de cuestionarios administrados, fueron suficientes para la recolección de los datos necesarios para nuestra investigación. En cinco visitas a la escuela, abarcamos todos los cursos de primero a sexto año, varones y mujeres, cubriendo de esta manera el requerimiento para el trabajo de campo completo.

Si hablamos de la riqueza, podemos decir que la fuente es abundante, pues con tan solo un cuestionario se pudo indagar sobre cinco variables centrales de nuestra investigación y registrar datos socio demográficos de base.

2.4. Instrumentos para la producción de datos

El instrumento utilizado para la producción de datos fue un cuestionario. Según Padua (1994), es importante que la motivación esté presente, pues aumenta la cooperación y hace que la información obtenida sea de mayor fidelidad.

El cuestionario constó de cinco hojas.

La primera hoja del cuestionario, comprendió ítems que recabaron información socio demográfica (Variables de base).

- o SEXO: HOMBRE - MUJER
- o EDAD
- o COLEGIO: PÚBLICO-PRIVADO
- o CURSO
- o PREGUNTA DE SI CURSA BACHILLERATO CON ORIENTACIÓN EF (sólo Argentina)
- o CALIFICACIÓN DEL AÑO ANTERIOR EN LA ASIGNATURA DE EF
- o NIVEL DE GUSTO POR LA EDUCACIÓN FÍSICA (DE 1 A 5)

Además, aquí se encuentra el Godin Leisure Time Exercise Questionnaire (G-LTEQ), de Godin (1985, citado en García Calvo, 2004) para medir la actividad realizada en el tiempo de ocio. Consta de dos partes. En la primera, se les pregunta a l@s participantes cuántas veces a la semana realizan actividad suave, moderada, o vigorosa; mientras que en la segunda se les pregunta con qué frecuencia participan en actividades en las que lleguen a sudar.

A partir de la segunda hoja se encontrarán los ítems correspondientes a las variables centrales de la investigación.

Coincidimos con Padua (1994), en las ventajas que nos ofreció el cuestionario utilizado en nuestra investigación: muy fácil para registrar la respuesta; la interpretación, codificación y análisis.

Por otro lado debimos capacitarnos para poder administrar los cuestionarios, pues trabajamos en el cómo hacerlo durante más de un mes; hicimos el pilotaje, luego volvimos a trabajar sobre los problemas de validez de la fuente y del cuestionario, para finalmente hacer la administración definitiva del mismo.

Los cuestionarios específicos utilizados para cada una de las variables son los siguientes:

Orientación motivacional (al ego/a la tarea)

El primer tramo midió la orientación motivacional, conformado por 16 ítems. 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. Y cada dimensión de la variable, quedó conformada por ocho indicadores.

Disposición a experimentar Flow

Se utilizó la Escala del Estado de Flow de Jackson y Marsh (1996, citado en García Calvo, 2004) en su versión española (García, Jiménez, Santos-Rosa, Reina y Cervelló, 2008). Esta herramienta mide la disposición a experimentar el estado de flow a partir de los siguiente 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. Está compuesta por 36 ítems (cuatro ítems para cada uno de los nueve factores motivacionales mencionados). Las respuestas a dicho cuestionario fueron cerradas y se respondieron con una escala tipo Likert cuya puntuación oscila entre 1= totalmente en desacuerdo y 5= totalmente de acuerdo.

Motivación intrínseca

Se utilizó para la motivación intrínseca el Perceived Locus of Causality (PLOC) de Goudas et al. (1994, citado en García Calvo, 2004). Se trata de 4 ítems para medir la motivación intrínseca que se responden con una escala tipo Likert cuya puntuación oscila entre 1=totalmente en desacuerdo y 5=totalmente de acuerdo.

Intención de ser físicamente activo

Se utilizó la Medida de la Intencionalidad para ser Físicamente Activo de Hein, Müür, y Koka (2002, citado en García Calvo, 2004) en su versión española (Moreno, Moreno y Cervelló, 2007). Está compuesta de cinco ítems para medir la intención del sujeto de ser físicamente activo tras su paso por las diversas instituciones educativas. Las respuestas a dicho cuestionario fueron cerradas y se respondieron con una escala tipo Likert cuya puntuación oscila entre 1=totalmente en desacuerdo y 5=totalmente de acuerdo.

(Ver anexo 3: “Cuestionario para estudiantes”)

2.5. Plan de actividades en contexto

La información fue recabada mediante un **cuestionario** elaborado específicamente para este estudio, compuesto por ítems correspondientes a diferentes herramientas validadas al contexto español para medir las orientaciones motivacionales de l@s estudiantes, la motivación intrínseca, la predisposición a experimentar el estado de flow disposicional y la intención de práctica de actividad física en el futuro.

Con el fin de mantener el **rigor científico** y la fiabilidad de esta herramienta, así como realizar correctamente la toma de los datos, fue preciso seguir **un protocolo de actuación** en el que el consenso entre los miembros investigadores fue una pieza clave.

La planificación de la tarea, según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Batista Lucio (1991), es fundamental para asegurar la obtención de los datos. Para ello, a continuación exponemos lo realizado durante el proceso.

Entre el 03 y 14 de agosto de 2015, se estableció contacto con los directivos de la institución del nivel medio en el que se pretendió realizar el trabajo de campo, para informarles de los objetivos de la investigación y solicitarles su colaboración. Para esto:

Primero se solicitó una entrevista con la directora del colegio únicamente, pues no cuentan con un@ jefa/e de departamento de educación física, para que pueda participar también.

El día de la entrevista se presentó la “*Carta de presentación para colegios*”.

(Ver anexo 4. “Carta de presentación para colegios”).

La Sra. Directora, aceptó realizar la entrevista la semana posterior al primer contacto. En la misma se leyó la carta de presentación y solicitamos que la firme. Luego preguntamos la cantidad de cursos por año que había en el colegio y la cantidad de estudiantes que había en cada uno de ellos.

Se le informó que realizaríamos una prueba piloto. Para ello, se sugirió entre 17 y 31 de agosto, donde se administró el instrumento a 12 estudiantes, dos de cada año: una mujer y un varón. De las dudas surgidas, se confeccionó un glosario para mayor confiabilidad del cuestionario. Luego, en la primera quincena de diciembre se le administró a la muestra total.

Cabe aclarar, que se administraron por curso separados, según la disponibilidad de l@s estudiantes, para no interferir en sus clases.

Cronograma de actividades

Concertación de entrevista (y entrega de nota de presentación)	Del 03 al 14 de agosto de 2015
Realización de entrevista con equipo directivo. Programación de fecha y horario para realizar el pilotaje. Se explicará que unas semanas después del pilotaje se realizará la administración completa. Se programarán horarios tentativos para esa tarea.	Del 10 al 17 de agosto de 2015
Realización del pilotaje: administración del instrumento con 10 estudiantes (2 de cada año)	Del 17 al 31 de agosto de 2015
Administración del cuestionario a toda la muestra.	Primer quincena de diciembre de 2015

2.6. Universo y muestra

La población de nuestra investigación estuvo compuesta por dos universos de análisis: “*Estudiantes de educación física de instituciones educativas de nivel medio del sistema educativo formal argentino*” y “*Establecimientos educativos del nivel medio del sistema formal argentino*”.

Teniendo en cuenta a Hernández Sampieri, Batista Lucio y Fernández Collado

(1991), podemos decir que todo proceso de investigación científica necesita definir las unidades de análisis para, a partir de ellas, poder delimitar la población que será estudiada y sobre la cual se buscará generalizar resultados y a su vez, poder definir un subgrupo dentro de la población representativa.

Para realizar el muestreo, se consideró que una cantidad representativa sería de veinte alumn@s por curso de 1° a 6° año (10 varones y 10 mujeres), siendo la muestra total de 120 estudiantes. Para la selección de l@s mism@s, se les consultó previamente a aquell@s que estuviesen interesad@s en participar de la investigación.

Por lo dicho anteriormente y retomando a lo expuesto por Hernández Sampieri, Batista Lucio y Fernández Collado (1991), el primer universo integrado por *Estudiantes de educación física de instituciones educativas de nivel medio del sistema educativo formal argentino* fue de 1° a 6° año una muestra probabilística ya que tod@s l@s estudiantes interesad@s tuvieron la misma posibilidad de ser escogid@s. A su vez, fue al azar estratificado proporcional (Padua, 1994), ya que para el estudio de la muestra se decidió dividirla en estratos según sexo, edad y año en el que estuvieran cursando.

La muestra estuvo conformada por un total de 111 estudiantes de 1° a 6° año del nivel medio, siendo diez varones y diez mujeres de cada año, excepto 6° año que tuvo 7 varones y 4 mujeres. Para que tod@s tengan la misma posibilidad de ser elegid@s en la muestra y que la participación sea de forma voluntaria, se pasó por las aulas a informar del proyecto y de cómo sería administrado el cuestionario. Se les pidió participación a tod@s los que deseaban hacerlo y luego se sortearon aquellos cuestionarios que superaban el máximo estipulado por curso.

Por otro lado, teniendo en cuenta al segundo universo, *los establecimientos educativos*, el muestreo para ell@s sería no probabilístico o finalístico casual, donde nosotr@s como investigadores decidimos que este tipo era el más conveniente, pues la selección de l@s estudiantes que se entrevistaron fue en forma casual, pudiendo responderla cualquiera que desee hacerlo (Padua, 1994).

Al finalizar la recopilación de los cuestionarios del trabajo de campo, se decidió descartar aquellos que no cumplieran con el rigor científico necesario para otorgarle validez a nuestra investigación.

2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos

En esta investigación, realizamos un análisis estadístico descriptivo y cuantitativo de la información recabada. El plan de análisis que hemos realizado, fue el esfuerzo por explicar, uno por uno, los procedimientos que se aplicaron a la información que se produjo a fin de transformarla en dato y así poderla asimilar a nuestra investigación. (Samaja, 1994).

Describimos el comportamiento de las unidades de análisis respecto al valor de cada una de las variables y en cómo se asocian entre sí los valores de unas variables con relación a las otras.

2.7.1. Secuencia de actividades

2.7.1.1. Procesamiento de información

Mediante la planilla de cálculos del programa Excel (ver anexo 5. “Planilla de índices de la muestra total”), hemos realizado la carga de nuestros datos. Para dicho fin, utilizamos un manual de procedimiento suministrado por la profesora Valeria Gómez titular de la cátedra Trabajo de investigación (ver anexo 6. “Manual de procedimiento para cargar planilla Excel”). En dicha planilla agrupamos en filas las unidades de análisis y en columnas los distintos ítems del cuestionario correspondientes a cada una de las variables, dimensiones y sub-dimensiones, diseñada en la matriz de datos. De la planilla general, agregamos nuevas planillas de cálculos donde analizamos por separado cada una de las variables.

2.7.1.2. Construcción de índices sumatorios para variables complejas

Para el análisis de las variables complejas, se confeccionó un índice sumatorio, el cual nos permitió relacionar las variables entre sí, con sus dimensiones y sub-dimensiones (en el caso de las variables *estado de flow disposicional*). Estos índices se elaboraron conjuntamente con el grupo de estudio de UFLO m-14. Las respuestas de cada dimensión estuvieron representadas de la

siguiente manera: 1= totalmente en desacuerdo, 2= en desacuerdo, 3= indiferente, 4= de acuerdo y 5= totalmente de acuerdo; cuyos valores estuvieron conformados por nulo, bajo, medio, alto y muy alto respectivamente. Otorgamos dos posibilidades de puntajes a los extremos (nulo y muy alto) con el fin de obtener una contemplación teórica más allá de la matemática; y se igualó a los restantes; esta decisión surgió del consenso grupal, ya que hubiese sido muy arbitrario delimitar valores absolutos.

A continuación presentamos el índice sumatorio de las cinco variables complejas.

Lo presentamos en cuadro donde se expresan los puntajes acordados.

Variable	Valor	Puntaje	Dimensión	Valor	Puntaje
NIVEL DE ORIENTACIÓN MOTIVACIONAL AL EGO	Muy Alto	39/40	Nivel de acuerdo cuando se es capaz de ser el/la únic@ de realizar el ejercicio	Totalmente de acuerdo	5
	Alto	29/38		De acuerdo	4
	Medio	20/28		Indiferente	3
	Bajo	10/19		En desacuerdo	2
	Nulo	8/9		Totalmente en desacuerdo	1
			Nivel de acuerdo en que el éxito radica en poder hacerlo mejor que l@s compañer@s	Totalmente de acuerdo	5
				De acuerdo	4
				Indiferente	3
				En desacuerdo	2
				Totalmente en desacuerdo	1
			Nivel de acuerdo en que el éxito consiste en l@s compañer@s no alcancen el mismo nivel de habilidad	Totalmente de acuerdo	5
				De acuerdo	4
				Indiferente	3
				En desacuerdo	2
				Totalmente en desacuerdo	1
			Nivel de acuerdo en que el éxito se encuadra ligado al fracaso de l@s demás.	Totalmente de acuerdo	5
				De acuerdo	4
				Indiferente	3
				En desacuerdo	2
				Totalmente en desacuerdo	1
			Nivel de acuerdo en que el éxito reside en	Totalmente de acuerdo	5

			ganarle a l@s demás	De acuerdo	4	
				Indiferente	3	
				En desacuerdo	2	
				Totalmente en desacuerdo	1	
				Totalmente de acuerdo	5	
			Nivel de acuerdo en que el éxito se logra en tener la puntuación más alta	De acuerdo	4	
				Indiferente	3	
				En desacuerdo	2	
				Totalmente en desacuerdo	1	
				Totalmente de acuerdo	5	
			Nivel de acuerdo en que el éxito es ser el/la mejor	De acuerdo	4	
				Indiferente	3	
				En desacuerdo	2	
				Totalmente en desacuerdo	1	
				Totalmente de acuerdo	5	
Nivel de acuerdo cuando el éxito se encuentra en comparación de la habilidad propia con l@s demás	De acuerdo	4				
	Indiferente	3				
	En desacuerdo	2				
	Totalmente en desacuerdo	1				
	Totalmente de acuerdo	5				
Muy Alto	39/40	Nivel de acuerdo en que el éxito está cuando se es capaz de esforzarse ante la practica de una actividad	Totalmente de acuerdo	5		
	Alto		29/38	De acuerdo	4	
	Medio		20/28	Indiferente	3	
	Bajo		10/19	En desacuerdo	2	
	Nulo		8/9	Totalmente en desacuerdo	1	
NIVEL DE ORIENTACION MOTIVACIONAL A LA TAREA			Nivel de acuerdo en que el éxito radica en aprender una nueva habilidad	Totalmente de acuerdo	5	
				De acuerdo	4	
				Indiferente	3	
				En desacuerdo	2	
				Totalmente en desacuerdo	1	
				Nivel de acuerdo en que el éxito consiste en lograr adquirir nuevas habilidades	Totalmente de acuerdo	5
					De acuerdo	4
					Indiferente	3
					En desacuerdo	2
					Totalmente en desacuerdo	1

		Totalmente en desacuerdo	1
Nivel de acuerdo en que el éxito se encuentra ligado en aprender una Habilidad gracias al esfuerzo propio		Totalmente de acuerdo	5
		De acuerdo	4
		Indiferente	3
		En desacuerdo	2
		Totalmente en desacuerdo	1
	Nivel de acuerdo en que el éxito radica en trabajar mucho		Totalmente de acuerdo
		De acuerdo	4
		Indiferente	3
		En desacuerdo	2
		Totalmente en desacuerdo	1
Nivel de acuerdo que el éxito se logra al querer practicar más			Totalmente de acuerdo
		De acuerdo	4
		Indiferente	3
		En desacuerdo	2
		Totalmente en desacuerdo	1
	Nivel de acuerdo en que sentir el éxito al aprender una nueva habilidad		Totalmente de acuerdo
		De acuerdo	4
		Indiferente	3
		En desacuerdo	2
		Totalmente en desacuerdo	1
Nivel de acuerdo en encontrar el éxito en desarrollar al máximo el potencial			Totalmente de acuerdo
		De acuerdo	4
		Indiferente	3
		En desacuerdo	2
		Totalmente en desacuerdo	1

NIVEL DE EXPERIMENTACIÓN DEL ESTADO DE FLOW	Muy Alto	171 / 180	D1-Nivel de equilibrio entre Habilidad y reto	Muy Alto	19/20	SD1-Nivel de acuerdo en que la habilidad permite hacer frente al desafío planteado	Totalmente de acuerdo	5
	Alto	129 / 170		Alto	15/18		De acuerdo	4
	Medio	88 / 128		Medio	10/14		Indiferente	3
	Bajo	46 / 87		Bajo	6/9		En desacuerdo	2
	Nulo	36 / 45		Nulo	4/5		Totalmente en Desacuerdo	1
						SD-2 Nivel de acuerdo en que si las habilidades se equiparan a la exigencia de la situación	Totalmente de acuerdo	5
							De acuerdo	4
							Indiferente	3
							En desacuerdo	2
							Totalmente en desacuerdo	1
					SD-3 Nivel de acuerdo de que si se es capaz de hacer frente a las demandas de la situación	Totalmente de acuerdo	5	
						De acuerdo	4	
						Indiferente	3	
						En desacuerdo	2	
						Totalmente en desacuerdo	1	
					SD-4 Nivel de acuerdo en que si las habilidades están a la altura de las exigencias de la situación	Totalmente de acuerdo	5	
						De acuerdo	4	
						Indiferente	3	
						En desacuerdo	2	
						Totalmente en desacuerdo	1	
			D2-Nivel de Combinación entre la unión de la acción y pensamiento	Muy Alto	19/20	SD1-Nivel de acuerdo en la realización correcta de los gestos de forma automática	Totalmente de acuerdo	5
				Alto	15/18		De acuerdo	4
				Medio	10/14		Indiferente	3
				Bajo	6/9		En desacuerdo	2
				Nulo	4/5		Totalmente en desacuerdo	1
						SD2-Nivel de acuerdo en que las cosas están sucediendo automáticamente	Totalmente de acuerdo	5
							De acuerdo	4
							Indiferente	3
							En desacuerdo	2
							Totalmente en desacuerdo	1
						SD3-Nivel de acuerdo en que la ejecución es automática	Totalmente de acuerdo	5
							De acuerdo	4
							Indiferente	3
							En desacuerdo	2
							Totalmente en desacuerdo	1
					SD4-Nivel de acuerdo en que las cosas se hacen espontanea y automáticamente	Totalmente de acuerdo	5	
						De acuerdo	4	
						Indiferente	3	
						En desacuerdo	2	

					Totalmente en desacuerdo	1	
		Muy Alto	19/20	SD1-Nivel de acuerdo en cuanto al conocimiento de lo que se quiere hacer	Totalmente de acuerdo	5	
		Alto	15/18		De acuerdo	4	
		Medio	10/14		Indiferente	3	
		Bajo	6/9		En desacuerdo	2	
		Nulo	4/5		Totalmente en desacuerdo	1	
	D3-Nivel de claridad en los objetivos			SD2-Nivel de acuerdo a la seguridad de lo que se quiere hacer	Totalmente de acuerdo	5	
					De acuerdo	4	
					Indiferente	3	
					En desacuerdo	2	
					Totalmente en desacuerdo	1	
					SD3-Nivel de acuerdo con lo que se quiere conseguir	Totalmente de acuerdo	5
						De acuerdo	4
						Indiferente	3
						En desacuerdo	2
					Totalmente en desacuerdo	1	
					SD4-Nivel de acuerdo en que las metas están claramente definidas	Totalmente de acuerdo	5
						De acuerdo	4
						Indiferente	3
						En desacuerdo	2
					Totalmente en desacuerdo	1	
	D4-Nivel de Feedback	Muy Alto	19/20	SD1-Nivel de claridad de cómo se lo está haciendo	Totalmente de acuerdo	5	
			Alto		15/18	De acuerdo	4
			Medio		10/14	Indiferente	3
			Bajo		6/9	En desacuerdo	2
			Nulo		4/5	Totalmente en desacuerdo	1
					SD2-Nivel de acuerdo de lo bien que se lo está haciendo	Totalmente de acuerdo	5
						De acuerdo	4
						Indiferente	3
						En desacuerdo	2
					Totalmente en desacuerdo	1	
					SD3-Nivel de acuerdo de los buenos pensamientos de lo que se está realizando mientras se realiza	Totalmente de acuerdo	5
						De acuerdo	4
						Indiferente	3
						En desacuerdo	2
					Totalmente en desacuerdo	1	
				SD4-Nivel de acuerdo de la confirmación de que las clases se están	Totalmente de acuerdo	5	
					De acuerdo	4	

				realizando muy bien	Indiferente	3
					En desacuerdo	2
					Totalmente en desacuerdo	1
					Totalmente de acuerdo	5
	Muy Alto	19/20	SD1-Nivel de acuerdo en que la intención está completamente en lo que se está haciendo	De acuerdo	4	
	Alto	15/18		Indiferente	3	
	Medio	10/14		En desacuerdo	2	
	Bajo	6/9		Totalmente en desacuerdo	1	
	Nulo	4/5				
			SD2-Nivel de acuerdo en que si se puede mantener la mente en lo que está sucediendo sin esfuerzo	Totalmente de acuerdo	5	
				De acuerdo	4	
				Indiferente	3	
				En desacuerdo	2	
				Totalmente en desacuerdo	1	
			SD3-Nivel de acuerdo si hay concentración total	Totalmente de acuerdo	5	
				De acuerdo	4	
				Indiferente	3	
				En desacuerdo	2	
				Totalmente en desacuerdo	1	
			SD4-Nivel de acuerdo en la concentración total de lo que se está haciendo	Totalmente de acuerdo	5	
				De acuerdo	4	
				Indiferente	3	
				En desacuerdo	2	
				Totalmente en desacuerdo	1	
			SD1-Nivel de acuerdo con la sensación de control de lo que se está haciendo	Totalmente de acuerdo	5	
	Muy Alto	19/20		De acuerdo	4	
	Alto	15/18		Indiferente	3	
	Medio	10/14		En desacuerdo	2	
	Bajo	6/9		Totalmente en desacuerdo	1	
	Nulo	4/5				
			SD2-Nivel de acuerdo con la sensación de poder de controlar lo que se esta haciendo	Totalmente de acuerdo	5	
				De acuerdo	4	
				Indiferente	3	
				En desacuerdo	2	
				Totalmente en desacuerdo	1	
			SD3-Nivel de acuerdo con el sentimiento de control total	Totalmente de acuerdo	5	
				De acuerdo	4	
				Indiferente	3	
				En desacuerdo	2	
				Totalmente en desacuerdo	1	
			SD4-Nivel de acuerdo con el control total del cuerpo	Totalmente de acuerdo	5	
				De acuerdo	4	

					Indiferente	3
					En desacuerdo	2
					Totalmente en desacuerdo	1
					Totalmente de acuerdo	5
		Muy Alto	19/20	SD1-Nivel de acuerdo en que la percepción de lo que el/la otr@ piensa da igual	De acuerdo	4
		Alto	15/18		Indiferente	3
		Medio	10/14		En desacuerdo	2
		Bajo	6/9		Totalmente en desacuerdo	1
		Nulo	4/5			
				SD2-Nivel de acuerdo en que la evaluación del/la otr@ da igual	Totalmente de acuerdo	5
					De acuerdo	4
					Indiferente	3
					En desacuerdo	2
					Totalmente en desacuerdo	1
				SD3-Nivel de acuerdo de que da igual la imagen que se muestra a l@s demás	Totalmente de acuerdo	5
					De acuerdo	4
					Indiferente	3
					En desacuerdo	2
					Totalmente en desacuerdo	1
				SD4-Nivel de acuerdo de lo que otros puedan pensar da igual	Totalmente de acuerdo	5
					De acuerdo	4
					Indiferente	3
					En desacuerdo	2
					Totalmente en desacuerdo	1
				SD1-Nivel de acuerdo en que el tiempo parece alterarse	Totalmente de acuerdo	5
		Muy Alto	19/20		De acuerdo	4
		Alto	15/18		Indiferente	3
		Medio	10/14		En desacuerdo	2
		Bajo	6/9		Totalmente en desacuerdo	1
		Nulo	4/5			
				SD2-El nivel de acuerdo en que el paso del tiempo parece ser diferente al normal	Totalmente de acuerdo	5
					De acuerdo	4
					Indiferente	3
					En desacuerdo	2
					Totalmente en desacuerdo	1
				SD3-Nivel de acuerdo en que parece que el tiempo pasa rápidamente	Totalmente de acuerdo	5
					De acuerdo	4
					Indiferente	3
					En desacuerdo	2
					Totalmente en desacuerdo	1
				SD4-Nivel de acuerdo en la pérdida de la noción normal	Totalmente de acuerdo	5
					De acuerdo	4

					del tiempo	Indiferente	3
						En desacuerdo	2
						Totalmente en desacuerdo	1
			Muy Alto	19/20	SD1-Nivel de acuerdo con la diversión de la experiencia	Totalmente de acuerdo	5
			Alto	15/18		De acuerdo	4
			Medio	10/14		Indiferente	3
			Bajo	6/9		En desacuerdo	2
			Nulo	4/5		Totalmente en desacuerdo	1
		D9-Nivel de experiencia autotética			SD2-Nivel de acuerdo con el gusto de la experiencia de la ejecución y de sentirlo nuevamente	Totalmente de acuerdo	5
						De acuerdo	4
						Indiferente	3
						En desacuerdo	2
						Totalmente en desacuerdo	1
					SD3-Nivel de acuerdo de la buena impresión que deja la experiencia	Totalmente de acuerdo	5
						De acuerdo	4
						Indiferente	3
						En desacuerdo	2
						Totalmente en desacuerdo	1
					SD4-Nivel de acuerdo con lo valioso y reconfortante de la experiencia	Totalmente de acuerdo	5
						De acuerdo	4
						Indiferente	3
						En desacuerdo	2
						Totalmente en desacuerdo	1

NIVEL DE EXPERIMENTACION DE LA MOTIVACION INTRINSECA	Muy Alto	19/20	Nivel de acuerdo en participar en la clase de Educación Física porque es divertida	Totalmente de acuerdo	5
	Alto	15/18		De acuerdo	4
	Medio	10/14		Indiferente	3
	Bajo	6/9		En desacuerdo	2
	Nulo	4/5		Totalmente en desacuerdo	1
			Nivel de acuerdo en participar en la clase porque la disfruta aprendiendo nuevas habilidades	Totalmente de acuerdo	5
				De acuerdo	4
				Indiferente	3
				En desacuerdo	2
				Totalmente en desacuerdo	1
			Nivel de acuerdo en participar porque la Educación Física es estimulante	Totalmente de acuerdo	5
				De acuerdo	4
				Indiferente	3
				En desacuerdo	2
				Totalmente en desacuerdo	1
			Nivel de acuerdo en participar por la satisfacción que se siente mientras se aprenden nuevas habilidades/técnicas	Totalmente de acuerdo	5
				De acuerdo	4
				Indiferente	3
				En desacuerdo	2
				Totalmente en desacuerdo	1

NIVEL DE INTENCION DE SER FISICAMENTE ACTIV@	Muy Alto	24/25	Nivel de acuerdo en el interés por el desarrollo de la formas física	Totalmente de acuerdo	5
	Alto	18/23		De acuerdo	4
	Medio	13/17		Indiferente	3
	Bajo	7/12		En desacuerdo	2
	Nulo	5/6		Totalmente en desacuerdo	1
			Nivel de acuerdo en el gusto por la práctica deportiva fuera del horario escolar	Totalmente de acuerdo	5
				De acuerdo	4
				Indiferente	3
				En desacuerdo	2
				Totalmente en desacuerdo	1
			Nivel de acuerdo en formar parte de un club deportivo de entrenamiento al finalizar el colegio	Totalmente de acuerdo	5
				De acuerdo	4
				Indiferente	3
				En desacuerdo	2
				Totalmente en desacuerdo	1
			Nivel de acuerdo en el gusto por mantenerse físicamente activ@ al terminar el colegio	Totalmente de acuerdo	5
				De acuerdo	4
				Indiferente	3
				En desacuerdo	2
				Totalmente en desacuerdo	1
		Nivel de acuerdo por la práctica habitual de un deporte en el tiempo libre	Totalmente de acuerdo	5	
			De acuerdo	4	
			Indiferente	3	
			En desacuerdo	2	
			Totalmente en desacuerdo	1	

2.7.1.3. Análisis estadístico de cada variable

Siguiendo la línea de Samaja (1994), el análisis se centró en la variable, o sea, cada variable de la matriz de datos informa sobre el comportamiento de nuestra población respecto de uno de los aspectos relevantes.

La población (estudiantes de educación física) fue agrupada tanto para las variables de base como las complejas, según valores: *nulo, bajo, normal, alta y muy alto*.

La muestra total se analizó de manera general y por cuotas (sexo y curso), se estableció la frecuencia porcentual, la media y la moda.

El tratamiento y análisis de la información se realizó mediante los procedimientos de la estadística descriptiva.

2.7.1.4. Ilustración de resultados con gráficos descriptivos

Para optimizar la visión e interpretación de/la lector/a, se utilizaron gráficos y tablas. Para representar la frecuencia porcentual de cada una de las variables se utilizó el gráfico de tortas, mientras que los gráficos de barra y lineal se utilizaron para representar el nivel de relación entre dos o más variables.

2.7.1.5. Análisis de relación de variables

De acuerdo a los objetivos planteados, se establecieron las siguientes relaciones entre las variables:

- Nivel de la orientación motivacional al ego con el nivel de intención de ser físicamente activo de l@s estudiantes de educación física de la escuela secundaria.
- Nivel de la orientación motivacional a la tarea con el nivel de intención de ser físicamente activ@s, de l@s estudiantes de educación física de la escuela secundaria.
- Nivel de experimentación del estado de flow con el nivel de intención de ser físicamente activ@s, de l@s estudiantes de educación física de la escuela secundaria.
- Nivel de motivación intrínseca con el nivel de intención de ser físicamente activ@s, de l@s estudiantes de educación física de la escuela secundaria.
- Gusto por la educación física con el nivel de intención de ser físicamente activ@s, de l@s estudiantes de educación física de la escuela secundaria.

3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

3.1. Exposición de los datos

Los datos expuestos surgieron a partir de la matriz de datos. Siguiendo a Samaja (1994), el análisis propuesto estuvo centrado en las variables de la misma. Según el autor, la distribución de frecuencias de valores obtenidos, nos dejaría ver que nuestra muestra, es una población de mediciones. A través de los procedimientos de estadística descriptiva, se llegó al conocimiento de la población.

Los presentamos primero de forma narrada y luego se exponen los gráficos y/o tablas para sintetizarlo. Se eligió el gráfico de torta, por ser más comprensible a la primera vista del lector, para exponer los datos deseados; al igual que el gráfico de barras y el lineal.

De cada una de la variables se analizó la frecuencia porcentual de la muestra total y por cuotas (sexo y curso).

Además se obtuvo la moda y se calculó el promedio siguiendo el mismo criterio.

3.1.1. Variable de base

En primer lugar, analizaremos las variables de base: sexo, edad, año de cursada, calificación en educación física del curso/año anterior, gusto por la educación física, frecuencia semanal de realización de ejercicio en el tiempo libre (extenuante, moderado y suave) y por último, frecuencia de participación en una actividad en la que se llegue a sudar, realizada semanalmente en el tiempo libre.

3.1.1.1. Sexo, edad y año de cursada

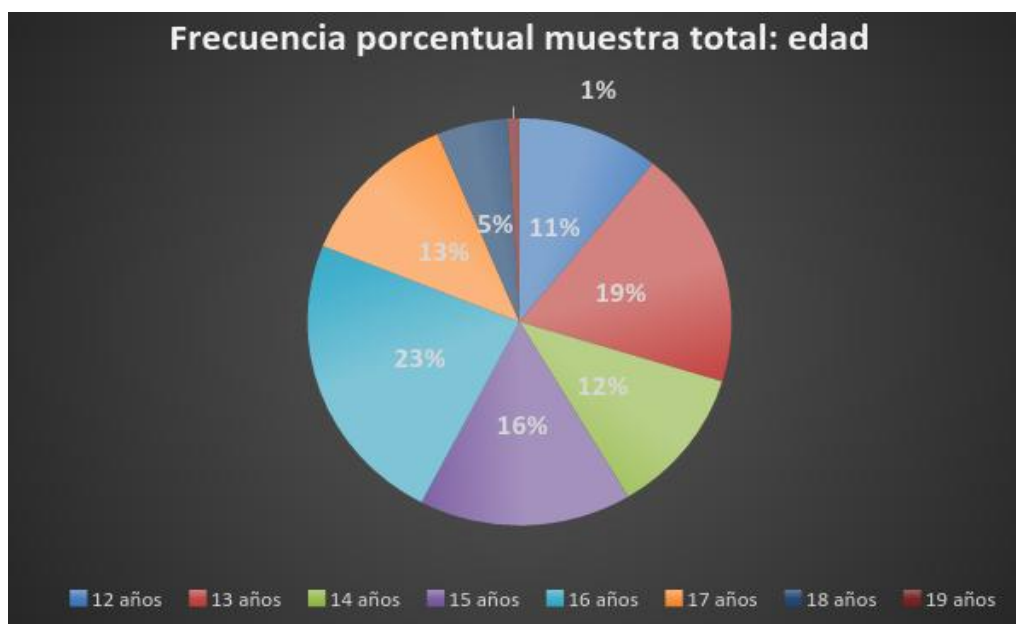
Del total de estudiantes, fueron 111 l@s elegid@s para conformar la muestra, l@s cuales tenían entre 12 y 19 años, siendo el 48,65% mujeres y el otro 51,35% varones, representad@s por 10 alumnas y 10 alumnos por cada año del nivel secundario, de primero a quinto año, pues sexto año estuvo

representado por 7 hombres y 4 mujeres (54 mujeres totales y 57 varones totales). Las edades de la muestra total se distribuyó de la siguiente manera: 12 años: 12 estudiantes (11%); 13 años: 21 estudiantes (19%); 14 años: 13 estudiantes (12%); 15 años: 18 estudiantes (16 %); 16 años: 26 estudiantes (23%); 17 años: 14 estudiantes (13%); 18 años: 6 estudiantes (5%) y 19 años: 1 estudiantes (1 %). Ver tabla 1 y gráfico 1.

Tabla 1: Frecuencia porcentual de la variable edad

Edad	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Porcentual
12	12	11%
13	21	19%
14	13	12%
15	18	16%
16	26	23%
17	14	13%
18	6	5%
19	1	1%

Gráfico 1: Frecuencia porcentual de la variable edad



La media de la muestra total de la variable edad fue de 16, siendo para los varones 15 y para las mujeres 11. Si nos referimos por curso, podemos decir que la media para cada uno fue: en primero 12, en segundo 13, en tercero 15, en cuarto 16, en quinto 16 y en sexto 17. Cuyos valores se ven reflejados en la siguiente tabla 2.

Tabla 2: Moda por sexo y por curso de la variable edad

Sexo	1	2	3	4	5	6
Varón	12	13	15	16	16	17
Mujer	12	13	14	16	16	17
TOTAL	12	13	15	16	16	17

3.1.1.2. Variable calificación en educación física del curso (año) anterior

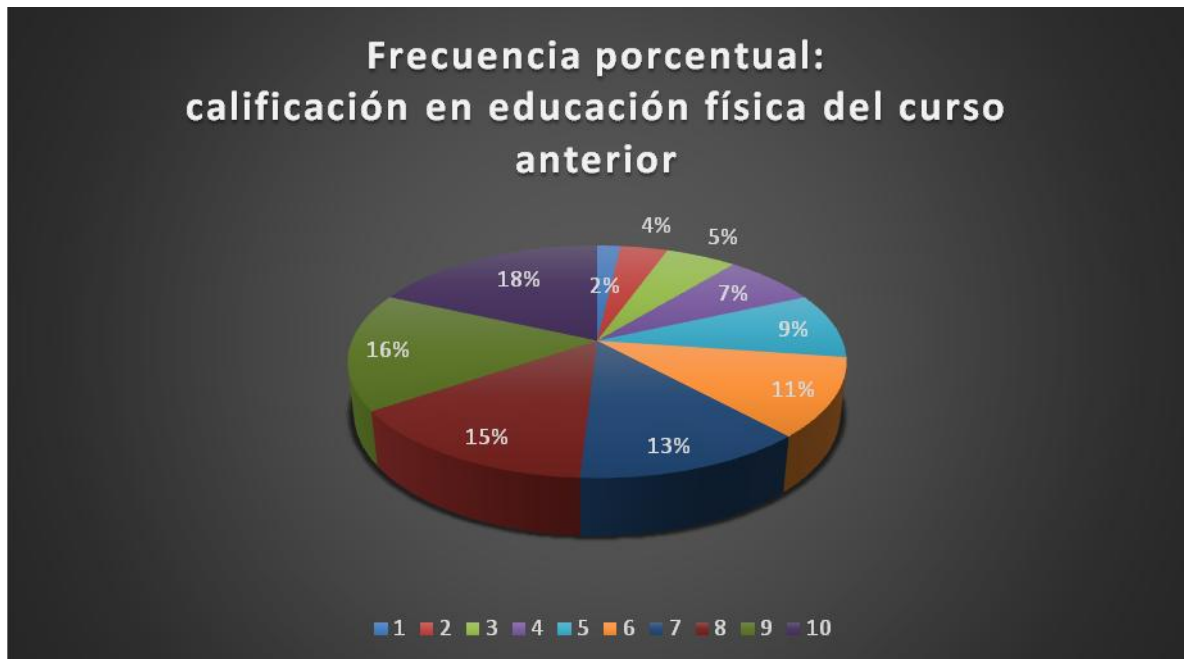
De esta variable podemos decir que las calificaciones obtenidas en el año anterior al momento de completar los cuestionarios fueron mayormente altas, pues 8 y 9, fueron los porcentajes más elevados.

Podemos resumir diciendo que sólo el 4,5% de l@s estudiantes fueron desaprobad@s: con 6 (seis) y con 3 (tres) el 0,9%; con 4 (cuatro), con 5 (cinco) y con 2 (dos) el 0%; y con 1 (uno) el 2,7%. Mientras que el 95,5% aprobó la asignatura; observando entonces que el 20,7% de l@s estudiantes tenía calificación 10 (diez), mientras que el 34,25 tenía 9 (nueve), el 29,7% tenía 8 (ocho) y el 10,8% tenía 7 (siete), lo que respecta a la mayoría de la muestra. Esto se representa en la siguiente tabla 3 y gráfico 2.

Tabla 3: Frecuencia porcentual de la variable calificación en educación física del curso (año) anterior y porcentajes de estudiantes aprobad@s y desaprobad@s.

Calificación	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Porcentual	
1	3	2,7%	4,5% Desaprobados
2	0	0,0%	
3	1	0,9%	
4	0	0,0%	
5	0	0,0%	
6	1	0,9%	
7	12	10,8%	95,5% Aprobados
8	33	29,7%	
9	38	34,2%	
10	23	20,7%	
Total	111	100,0%	

Gráfico 2: Frecuencia porcentual de la variable calificación en educación física del curso (año) anterior



La moda ha sido para varones 9 y para mujeres 8.

El promedio de la calificación del total de la muestra fue 8.39. Siendo la media para los varones de 8.33 y 8.29 para las mujeres.

En el tabla 4 se plasma el comportamiento de lo dicho anteriormente.

Tabla 4: Moda para la variable calificación en educación física del curso (año) anterior

Calificación	Varones	Mujeres
1	2	1
2	0	0
3	1	0
4	0	0
5	0	0
6	1	0
7	3	9
8	13	20 (MODA)
9	22 (MODA)	16
10	15	8
Total	57	54

Gráfico 3: Variable calificación en educación física del curso (año) anterior por sexo

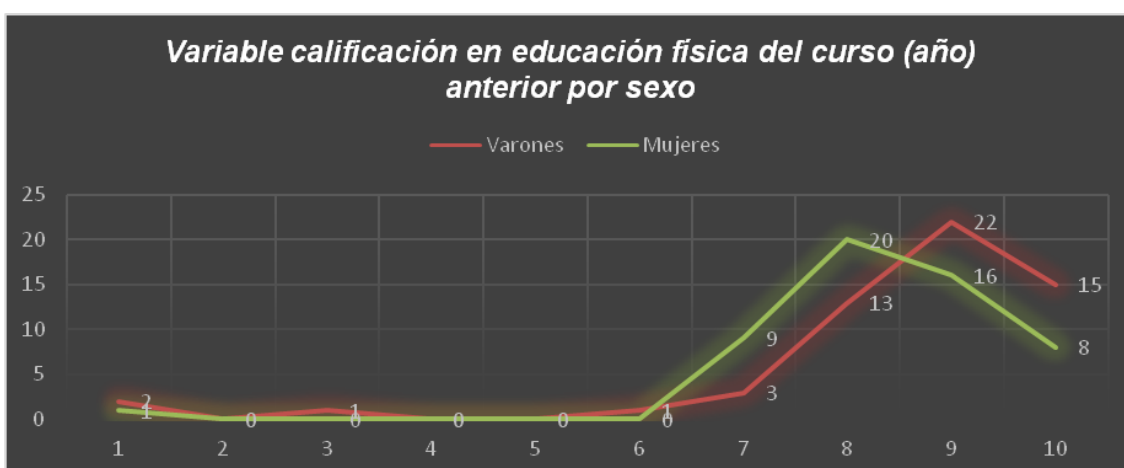


Tabla 5: Promedio por sexo para la variable calificación en educación física del curso (año) anterior

Promedio de la nota	Varones	Mujeres
1° año	9,1	9,1
2° año	9,2	8,2
3° año	8,9	8,5
4° año	8,9	7,7
5° año	8,5	8
6° año	5,42	8,25
Total	8,33	8,29

3.1.1.3. Variable gusto por la educación física

En esta variable, los números están representados de la siguiente manera: 1: nada; 2: poco; 3: normal; 4: bastante y 5: mucho.

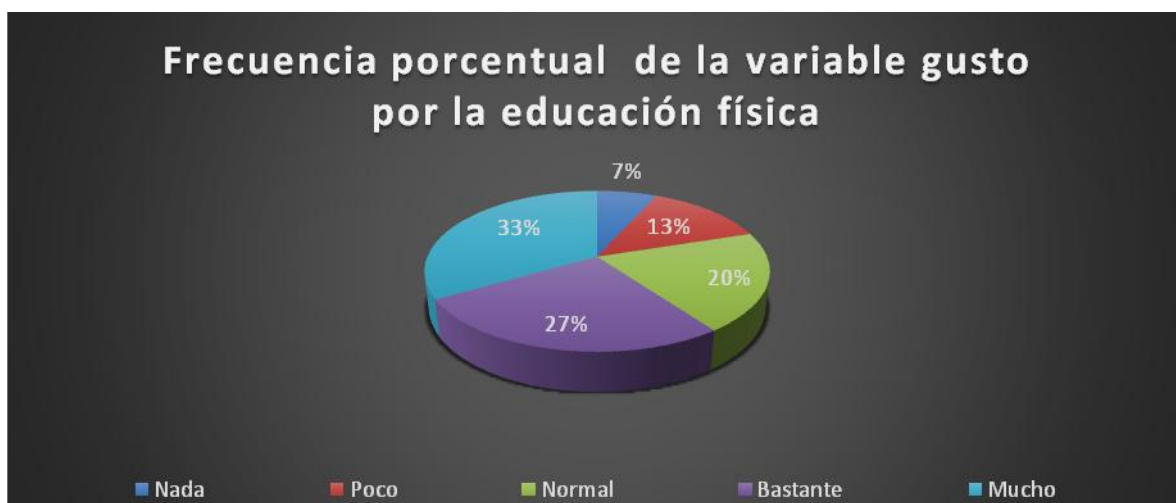
En esta muestra, se refleja que es muy alto el gusto por la educación física, pues la frecuencia más elevada fue la de mayor porcentaje: mucho. A su vez, podemos decir que los varones representan el 2/3 del total de dicho valor, mientras que las mujeres el restante 1/3.

Por lo expresado anteriormente, nuestra moda fue 5= mucho. Sobre el total de la misma diremos que el 7% no le gusta nada educación física, el 13% le gusta poco, el 20 le gusta normal, el 27 le gusta bastante y el 33% le gusta mucho. Se ilustra en la tabla 6 y el gráfico 4.

Tabla 6: Frecuencia absoluta de la variable gusto por la educación física

Gusto	Frecuencia Absoluta
1 (NADA)	4
2 (POCO)	4
3 (NORMAL)	23
4 (BASTANTE)	28
5 (MUCHO)	52 (MODA)
Total	111

Gráfico 4: Frecuencia porcentual de la variable gusto por la educación física



Si establecemos una diferencia entre varones y mujeres, podemos decir que a pesar que ambos géneros eligieron el casillero 5 (mucho), como el más elegido; los varones, muestran mayor gusto por la educación física que las mujeres. Se ejemplifica mejor en el gráfico 5.

Gráfico 5: Gusto por la educación física por sexo

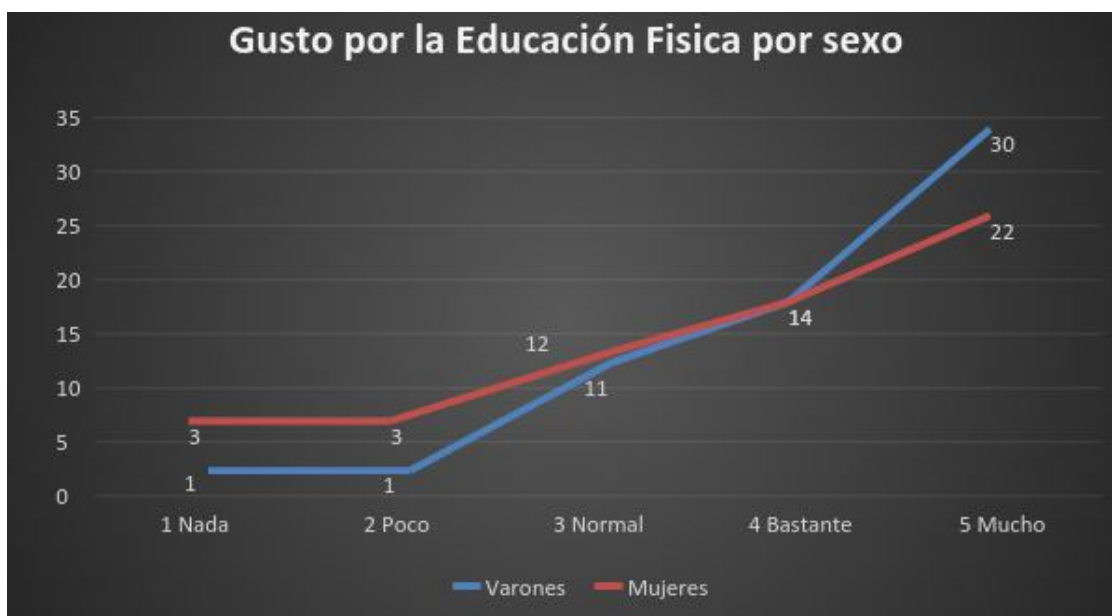
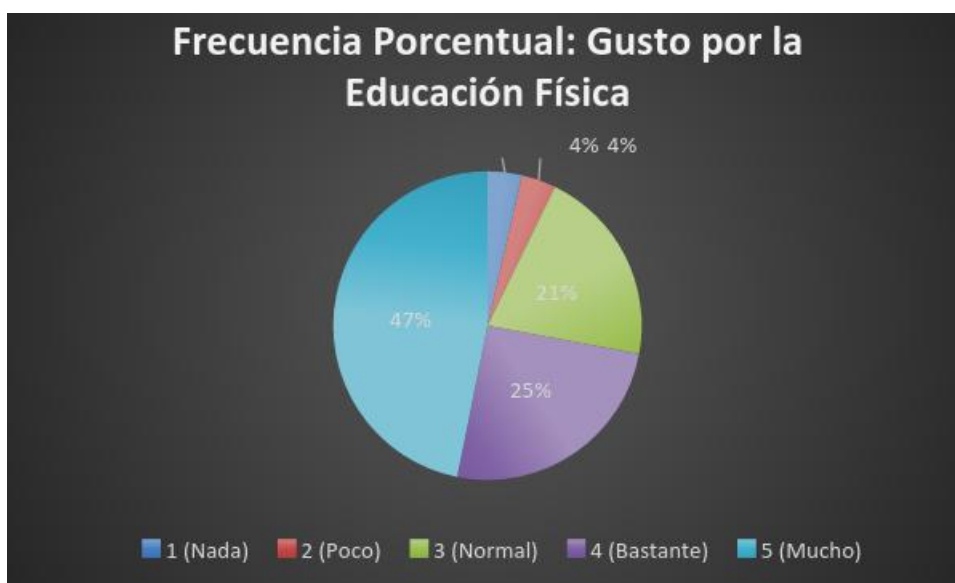


Tabla 7: Gusto por la educación física por sexo

Gusto	Varones	Mujeres
1	1	3
2	1	3
3	11	12
4	14	14
5	30	22
Total	57	54

A través del siguiente gráfico, podemos observar como oscila el gusto según el año de cursada. Siendo el más alto mucho con el 47%.

Gráfico 6: Frecuencia porcentual de la variable gusto por la educación física según el año de cursada



Si además los comparamos por sexo, podemos ver como se comportaron.

3.1.1.4. Frecuencia semanal de realización de ejercicio en el tiempo libre

Hemos indagado a l@s estudiantes de educación física del nivel medio, cuál era su frecuencia en la realización de actividad física fuera del horario escolar durante la semana y que por lo menos tenga 15 minutos de duración. Los datos obtenidos fueron: 26% cero vez por semana, 15% realiza una vez por semana,

10% realiza dos veces por semana, 14% realiza tres veces por semana, 8% realiza cuatro veces por semana, 11% realiza cinco veces por semana, 5% realiza seis veces por semana y 12% realiza siete veces por semana.

A su vez esos ejercicios los dividimos en extenuantes (implica un esfuerzo máximo para quien lo realiza), moderado (cuya actividad se realiza sin llegar al agotamiento físico) y suave (donde el esfuerzo es mínimo).

En la siguiente tabla podemos observar y comparar lo dicho anteriormente, de acuerdo a su práctica durante los siete días de la semana.

Tabla 8: Frecuencia semanal de realización de ejercicio en el tiempo libre

Días	Ejercicio Extenuante		Ejercicio Moderado		Ejercicio Suave		Porcentaje total
	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Porcentual	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa	Frecuencia absoluta	Frecuencia Relativa	
Cero	25	23%	17	15%	45	41%	26%
Uno	12	11%	27	24%	10	9%	15%
Dos	10	9%	13	12%	9	8%	10%
Tres	25	23%	12	11%	11	10%	14%
Cuatro	12	11%	12	11%	1	1%	8%
Cinco	11	10%	14	13%	12	11%	11%
Seis	9	9%	5	5%	2	2%	5%
Siete	7	6%	11	10%	21	19%	12%
Total	111	100,00%	111	100,00%	111	100,00%	100,00%

El porcentaje de realización de ejercicio extenuante durante una semana fue: para cero vez por semana el 23%, para una vez por semana 11%, para dos veces por semana fue 9%, para tres veces por semana fue el 23%, para cuatro veces por semana fue 11%, para cinco veces por semana fue 10%, para seis veces por semana fue 9% y para siete veces por semana fue de 6%.

A continuación graficamos la frecuencia porcentual:

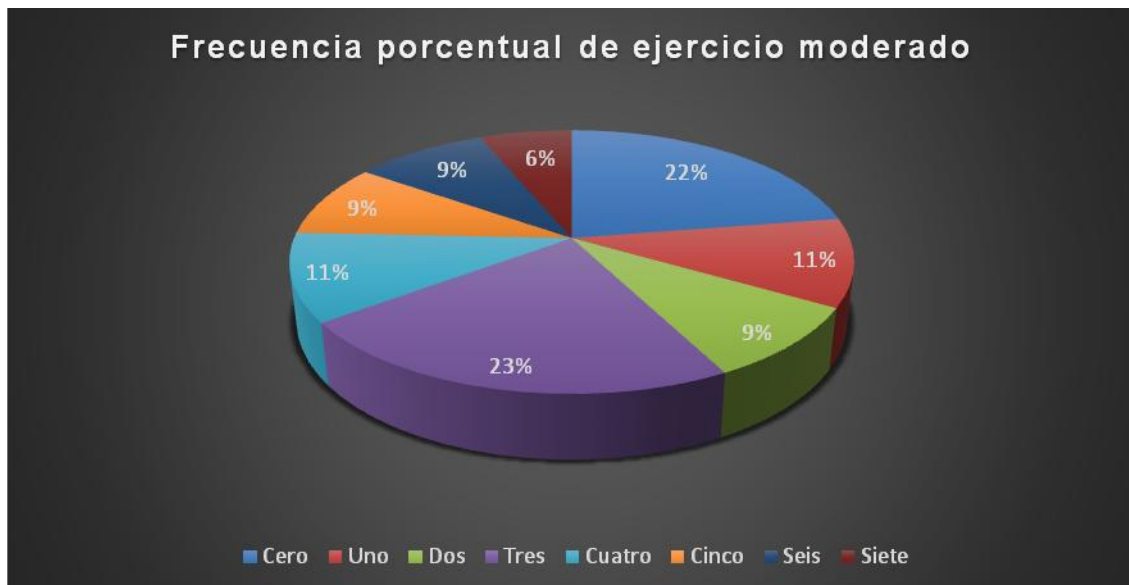
Gráfico 7: Frecuencia porcentual de ejercicio extenuante



Si nos referimos al porcentaje de realización de ejercicio moderado durante una semana decir que fue: para cero vez por semana el 15%, para una vez por semana 24%, para dos veces por semana fue 12%, para tres veces por semana fue el 11%, para cuatro veces por semana fue 11%, para cinco veces por semana fue 13%, para seis veces por semana fue 5% y para siete veces por semana fue de 10%.

A continuación graficamos la frecuencia porcentual:

Gráfico 8: Frecuencia porcentual de ejercicio moderado



En relación al porcentaje de realización de ejercicio suave durante una semana podemos decir que fue: para cero vez por semana el 41%, para una vez por semana 9%, para dos veces por semana fue 8%, para tres veces por semana fue el 10%, para cuatro veces por semana fue 1%, para cinco veces por semana fue 11%, para seis veces por semana fue 2% y para siete veces por semana fue de 19%.

A continuación graficamos la frecuencia porcentual:

Gráfico 9: Frecuencia porcentual de ejercicio suave



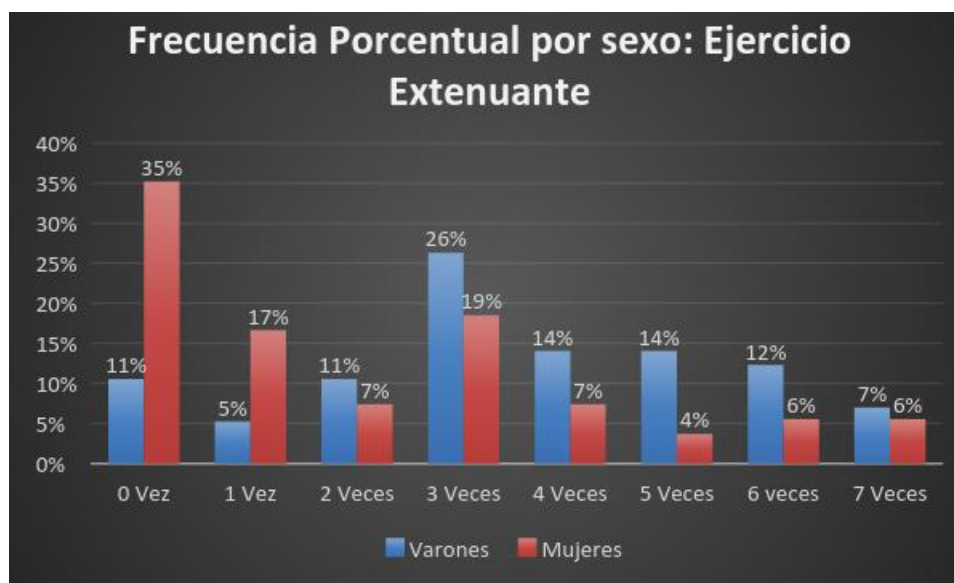
En la frecuencia semanal de ejercicio físico extenuante, el porcentaje obtenido por sexo fue para cero vez por semana: varones 11% y mujeres 35%; para una vez por semana: varones 5% y mujeres 17%; para dos veces a la semana: varones 11% y mujeres 7%; para tres veces por semana: varones 26% y mujeres 19%; para cuatro veces a la semana: varones 14% y mujeres 7%; para cinco veces a la semana: varones 14% y mujeres 4%; para seis veces por semana: varones 12% y mujeres 6%; y por último, para siete veces a la semana: varones 7% y mujeres 6%.

Los valores mencionados se expresan en la siguiente tabla y gráfico:

Tabla 9: Frecuencia porcentual por sexo de ejercicio físico extenuante

Días	Frecuencia Absoluta Extenuante		Mujeres	Total
	Varones	Total		
cero	6	11%	19	35%
uno	3	5%	9	17%
dos	6	11%	4	7%
tres	15	26%	10	19%
cuatro	8	14%	4	7%
cinco	8	14%	2	4%
seis	7	12%	3	6%
siete	4	7%	3	6%
Total	57	100%	54	100,00%

Gráfico 10: Frecuencia porcentual por sexo de ejercicio físico extenuante



Si nos referimos a la frecuencia semanal de ejercicio físico moderado, el porcentaje obtenido por sexo fue para cero vez por semana: varones 19% y mujeres 11%; para una vez por semana: varones 11% y mujeres 20%; para dos veces a la semana: varones 14% y mujeres 19%; para tres veces por semana: varones 16% y mujeres 6%; para cuatro veces a la semana: varones 7% y mujeres 15%; para cinco veces a la semana: varones 21% y mujeres 13%; para seis veces por semana: varones 4% y mujeres 6%; y por último,

para siete veces a la semana: varones 9% y mujeres 11%.

Los valores mencionados se expresan en la siguiente tabla y gráfico:

Tabla 10: Frecuencia porcentual por sexo de ejercicio físico moderado

Días	Frecuencia Absoluta Moderado		Mujeres	Total
	Varones	Total		
cero	11	19%	6	11%
uno	6	11%	11	20%
dos	8	14%	10	19%
tres	9	16%	3	6%
cuatro	4	7%	8	15%
cinco	12	21%	7	13%
seis	2	4%	3	6%
siete	5	9%	6	11%
Total	57	100%	54	100,00%

Gráfico 11: Frecuencia porcentual por sexo de ejercicio físico moderado



Por último, la frecuencia semanal de ejercicio físico suave, el porcentaje obtenido por sexo fue para cero vez por semana: varones 40% y mujeres 41%; para una vez por semana: varones 9% y mujeres 9%; para dos veces a la semana: varones 7% y mujeres 9%; para tres veces por semana: varones 9% y mujeres 11%; para cuatro veces a la semana: varones 2% y mujeres 0%; para cinco veces a la semana: varones 11% y mujeres 11%; para seis veces por

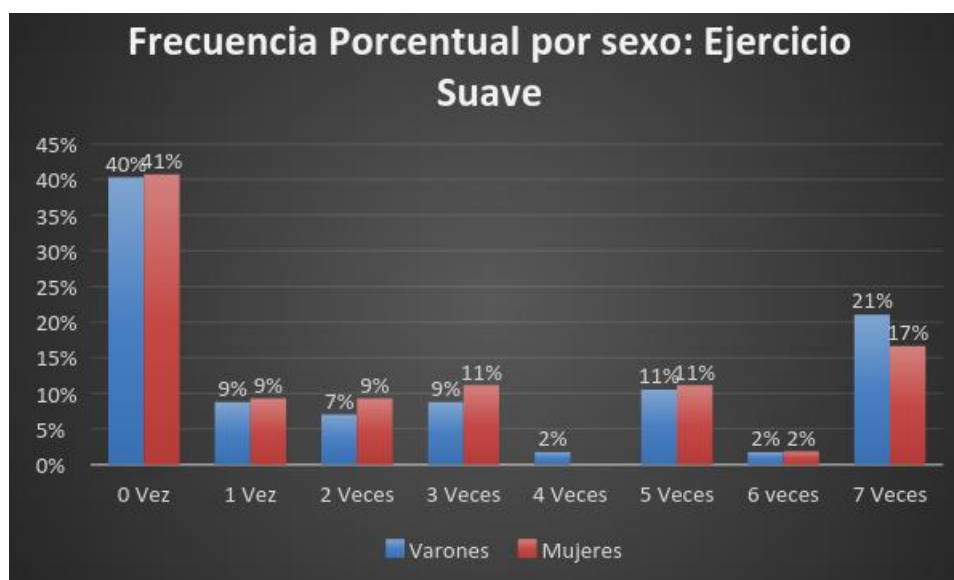
semana: varones 2% y mujeres 2%; y por último, para siete veces a la semana: varones 21% y mujeres 17%.

Los valores mencionados se expresan en la siguiente tabla y gráfico:

Tabla 11: Frecuencia porcentual por sexo de ejercicio físico suave

Días	Frecuencia Absoluta Suave		Mujeres	Total
	Varones	Total		
cero	23	40%	22	41%
uno	5	9%	5	9%
dos	4	7%	5	9%
tres	5	9%	6	11%
cuatro	1	2%	0	0%
cinco	6	11%	6	11%
seis	1	2%	1	2%
siete	12	21%	9	17%
Total	57	100%	54	100,00%

Gráfico 12: Frecuencia porcentual por sexo de ejercicio físico suave



El promedio de la muestra total de ejercicio físico extenuante fue del 2,82 mientras que la moda total fue para varones 3 y para mujeres 0.

Si describimos por año y por sexo podemos decir que para 1º año el promedio

fue para varones de 3,6 mientras que para mujeres fue de 2,2; para 2º año fue 3,3 para varones y 2,2 para mujeres; para 3º año fue 3,1 para varones y 1,5 para mujeres; en 4º año fue de 4,4 para varones y 2,1 para mujeres; en 5º año fue 4,2 para varones y 3,1 para mujeres; y por último para 6º año fue 2,28 para varones y de 0,25 para mujeres.

En relación a la moda por año podemos decir que para 1º año varones fue de 3 y para mujeres 0 y 3; en 2º año fue para varones 1, 3 y 5, mientras que para las mujeres fue de 3; en 3º año para varones fue 3 y para mujeres fue 0 y 1; en 4º año fue 5 para varones y 0 para mujeres; en 5º año fue 2 y 4 para varones y 0 para mujeres; y por último para 6º año fue de 0 y 3 para varones y 0 para mujeres.

Se resume lo expresado en la siguiente tabla:

Tabla 12: Promedio y moda por sexo de ejercicio físico extenuante

Ejercicio Físico Extenuante					
Año	Promedio			Moda	
	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres
1	3,6	2,2	2,9	3	0 y 3
2	3,3	2,2	2,75	1, 3 y 5	3
3	3,1	1,5	2,3	3	0 y 1
4	4,4	2,1	3,25	5	0
5	4,2	3,1	3,65	2 y 4	0
6	2,28	0,25	1,5	0 y 3	0
Total general	3,54	2,07	2,82	3	0

Si nos referimos al promedio de la muestra total de ejercicio físico moderado podemos decir que fue de 3,05 mientras que la moda total fue para varones 0 y 3 y para mujeres 0 y 1.

Si describimos por año y por sexo podemos decir que para 1º año el promedio fue para varones de 1,8 mientras que para mujeres fue de 2,5; para 2º año fue 2 para varones y 2,8 para mujeres; para 3º año fue 1,9 para varones y 2,4 para mujeres; en 4º año fue de 4,5 para varones y 3,6 para mujeres; en 5º año fue 3,9 para varones y 4,7 para mujeres; y por último para 6º año fue 4,42 para varones y de 1,75 para mujeres.

En relación a la moda por año podemos decir que para 1º año varones fue

de 1 y 3 y para mujeres 1; en 2° año fue para varones 0 y, 0 y 4, para las mujeres fue de 3; en 3° año para varones fue 0 y para mujeres fue 1; en 4° año fue 4 para varones y 5 y 2 para mujeres; en 5° año fue 2 para varones y 6 y 7 para mujeres; y por último para 6° año fue de 3 para varones y 0 para mujeres. Se resume lo expresado en el siguiente cuadro:

Tabla 13: Promedio y moda por sexo de ejercicio físico moderado

Ejercicio Físico Moderado					
Año	Promedio			Moda	
	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres
1	1,8	2,5	2,15	1 y 3	1
2	2	2,8	2,4	0	0 y 4
3	1,9	2,4	2,15	0	1
4	4,5	3,6	4,05	4	5 y 2
5	3,9	4,7	4,3	2	6 y 7
6	4,42	1,75	3,45	3	0
Total general	3,01	3,09	3,05	0 y 3	0 y 1

Por último, si hablamos del promedio de la muestra total de ejercicio físico suave podemos decir que fue de 2,55 mientras que la moda total fue para ambos sexos de 0.

Al describir por año y por sexo pudimos observar que para 1° año el promedio fue para varones de 2,2 mientras que para mujeres fue de 2,7; para 2° año fue 2 para varones y 1,5 para mujeres; para 3° año fue 0,9 para varones y 2,7 para mujeres; en 4° año fue de 3,2 para varones y 2,9 para mujeres; en 5° año fue 3,8 para varones y 3 para mujeres; y por último para 6° año fue 4,42 para varones y de 1 para mujeres.

En relación a la moda por año podemos decir que para 1°, 2° y 3° año en ambos sexos fue de 0; mientras que para 4° año en varones fue de 0 y 4 para mujeres; en 5° año para varones fue 7 y para mujeres 0, y para 6° año fue 7 para varones y mujeres arrojó dos resultados, 0 y 2.

Se resume lo expresado en la siguiente tabla:

Tabla 14: promedio y moda por sexo de ejercicio físico suave

Ejercicio Físico Suave					
Año	Promedio			Moda	
	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres
1	2,2	2,7	2,45	0	0
2	2	1,5	1,75	0	0
3	0,9	2,7	1,8	0	0
4	3,2	2,9	3,05	0	4
5	3,8	3	3,4	7	0
6	4,42	1	3,18	7	0 y 2
Total general	2,66	2,44	2,55	0	0

3.1.1.5. Variable frecuencia de participación en una actividad regular en la que se llegue a sudar realizada semanalmente en el tiempo libre

Para que esta variable sea más específica, utilizamos un índice.

El cual representa:

- Nunca/ raramente = un día a la semana
- A veces = dos días a la semana
- A menudo = tres días a la semana

De la muestra total sólo el 13% nunca o raramente práctica una actividad regular en la semana en su tiempo libre, mientras que el 43% lo hace a veces y el 44% lo realiza a menudo. El promedio es de 1.31, mientras que la moda fue de 2. Lo expresa se representa en la siguiente tabla y gráfico.

Tabla 15: Promedio, moda, frecuencia porcentual y frecuencia absoluta de la frecuencia de participación en una actividad física regular semanal en el tiempo libre

Frecuencia Semanal	Promedio	Moda	Valores	Cantidad	Frecuencia
	3,31	2	2= a menudo	49	44%
			1= a veces	48	43%
			0= nunca/raramente	14	13%
Totales				111	100%

Gráfico 13: Frecuencia porcentual de participación en una actividad regular semanal en el tiempo libre



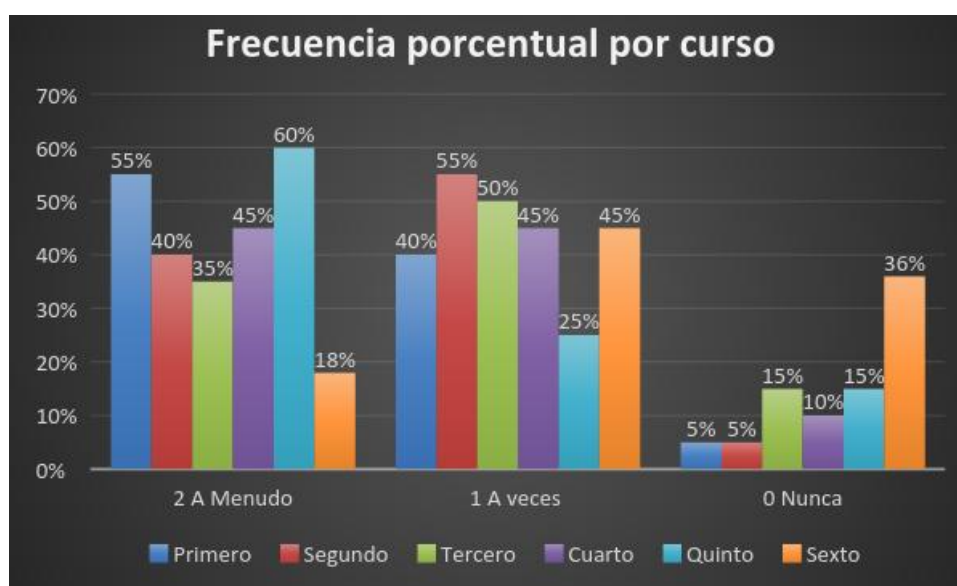
Si distinguimos por cursos, podemos decir que l@s estudiantes en 1° año realizan el 5% nunca o raramente una actividad física semanal, el 40% la realiza a veces y el 55% lo hace a menudo; en 2° año también el 5% realiza una actividad semanal raramente, el 55% lo hace a veces y el 40% lo hace a menudo; en 3° año el 15% realiza raramente una actividad semanal, mientras que el 50% lo hace a veces y el 35% lo hace a menudo; en 4° año sólo el 10% realiza raramente una actividad, mientras que el 45% lo hace tanto a veces como a menudo; si nos referimos a 5° año diremos que sólo el 15% realiza raramente o nunca una actividad semanal, mientras que el 25% lo hace a veces y el 60% lo hace a menudo; y por último en 6° año el 36% raramente realiza una actividad semanal, mientras que el 45% lo hace a veces y el 18% la realiza a menudo.

En la siguiente tabla y gráfico se sintetiza lo dicho.

Tabla 16: Frecuencia porcentual por curso

Frecuencia porcentual por curso						
Valores	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
2	55%	40%	35%	45%	60%	18%
1	40%	55%	50%	45%	25%	45%
0	5%	5%	15%	10%	15%	36%

Gráfico 14: Frecuencia porcentual por curso



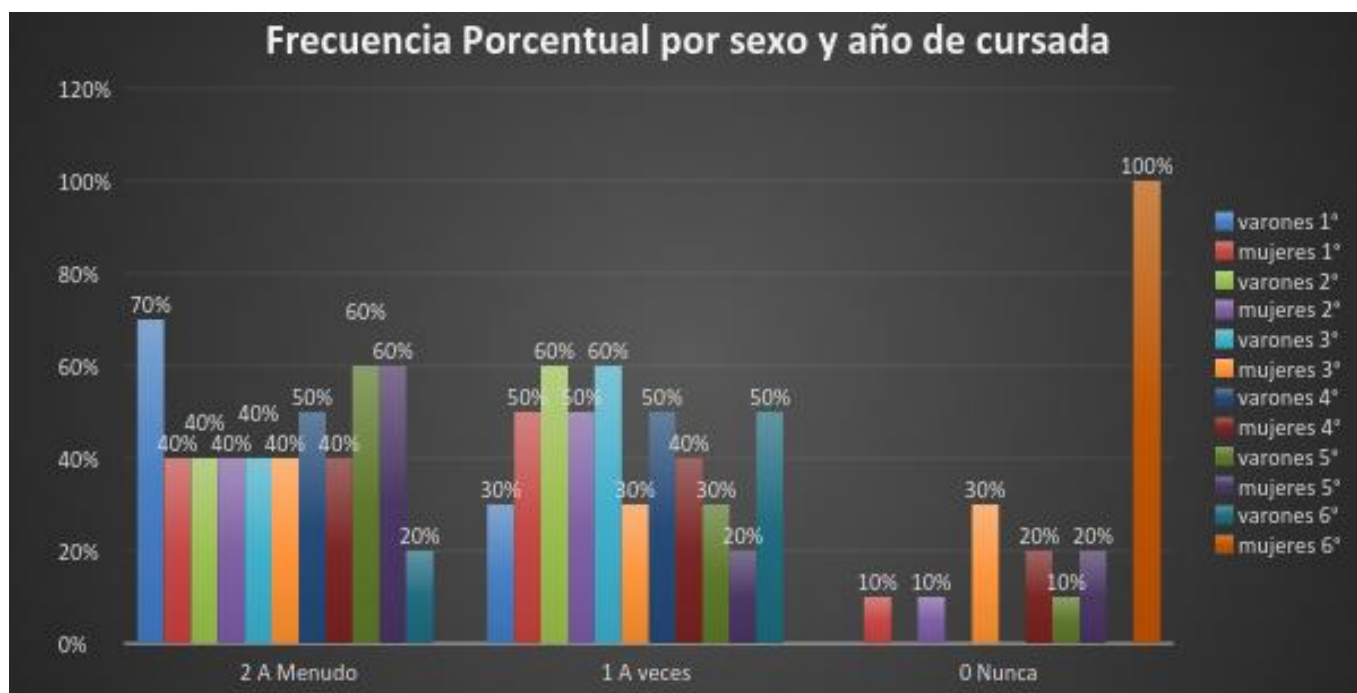
Si hacemos la distinción por sexo y curso podemos decir que en 1° los varones realizan a menudo una actividad, representada por el 70% y el 30% sólo lo hace a veces, mientras que las mujeres el 40% realiza a menudo una actividad, el 50% lo hace a veces y el 10% lo hace raramente; en 2° año los varones con el 40% realizan una actividad a menudo y el 60% lo hace a veces, mientras que las mujeres realiza el 40% de actividad a menudo, el 50% lo hace a veces y el 10% lo hace raramente; en 3° año los varones realizan el 40% a menudo y el 60% la realiza a veces, mientras que las mujeres realizan a menudo el 40%, a veces y raramente lo realizan un 30%; en 4° año los varones realizan el 50% a menudo y a veces, mientras que las mujeres realizan un 40% de manera a menudo y a veces, y sólo el 20% raramente; en 5° año los varones realizan en un 60% de manera a menudo, un 30% a veces y un 10% raramente, mientras

que las mujeres realizan un 60% a menudo y un 20% respectivamente, a veces y raramente; por último en 6° año los varones realizan un 29% a menudo y un 71% realiza a veces, mientras que las mujeres el 100% realiza raramente una actividad semanal.

Tabla 17: Frecuencia porcentual por sexo y curso de participación regular en una actividad semanal

	Sexo	2 (a menudo)	1(a veces)	0 (nunca)
1° año	Varones	70%	30%	0%
	mujeres	40%	50%	10%
2° año	Varones	40%	60%	0%
	mujeres	40%	50%	10%
3° año	Varones	40%	60%	0%
	mujeres	40%	30%	30%
4° año	Varones	50%	50%	0%
	mujeres	40%	40%	20%
5° año	Varones	60%	30%	10%
	mujeres	60%	20%	20%
6° año	Varones	29%	71%	0%
	mujeres	0%	0%	100%

Gráfico 15: Frecuencia porcentual por sexo y curso de participación regular en una actividad física semanal



3.1.2. Variables complejas

En este apartado abordaremos las siguientes variables: nivel de orientación motivacional (al ego y a la tarea), nivel de experimentación del estado de flow, nivel de motivación intrínseca y nivel de intención de ser físicamente activ@s. La exposición de los resultados se hizo con la misma modalidad que se realizaron las variables de base.

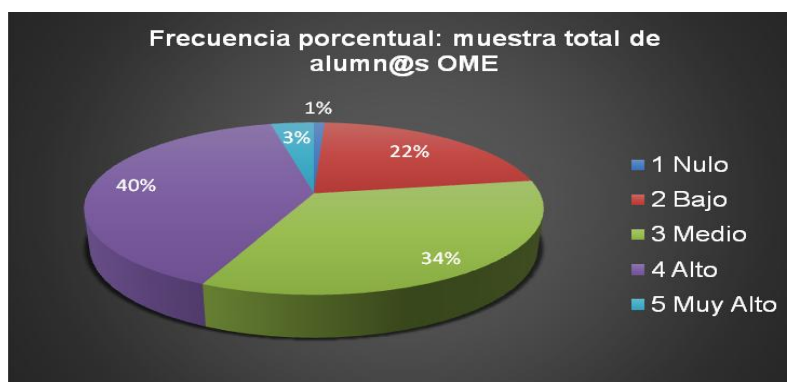
3.1.2.1. Nivel de orientación motivacional al ego

Tomando los resultados de la muestra total de la variable, podemos observar que solamente el 1% fue nulo, el 22% fue bajo, el 34% fue medio, el 40% fue alto y el 4% fue muy alto. La moda general fue el valor alto. Lo dicho se expresa en la siguiente tabla y gráfico.

Tabla 18: Frecuencia porcentual y moda del nivel de orientación al ego

Puntaje	Rango	Valores	Muestra total de alumn@s	Porcentaje	
8 y 9	1	Nulo	1	1%	
10 a 19	2	Bajo	24	22%	
20 a 28	3	Medio	38	34%	
29 a 38	4	Alto	44	40%	MODA
39 y 40	5	Muy Alto	4	4%	
		Total	111	100%	

Gráfico 16: Frecuencia porcentual del nivel de orientación al ego (OME)



El mayor valor registrado fue alto en l@s estudiantes de 3° año. Si los diferenciamos por sexo podemos decir, siempre respectivamente, que los varones obtuvieron en nulo 0% y las mujeres el 2%, en bajo 25% y 18%, en medio 30% y 39%, en alto 42% y 37% y muy alto 3% y 4%. Lo dicho se puede apreciar a través de las siguientes tablas y gráficos:

Tabla 19: Frecuencia absoluta por año de orientación motivacional al ego

Orientación Motivacional al Ego						
Valores	1er año	2do año	3er año	4to año	5to año	6to año
Nulo	0	0	0	0	1	0
Bajo	0	6	1	6	10	1
Medio	10	4	6	8	6	4
Alto	8	9	13	5	3	6
Muy Alto	2	1	0	1	0	0
Total	20	20	20	20	20	11

Gráfico 17: Frecuencia absoluta por año de orientación motivacional al ego (OM)

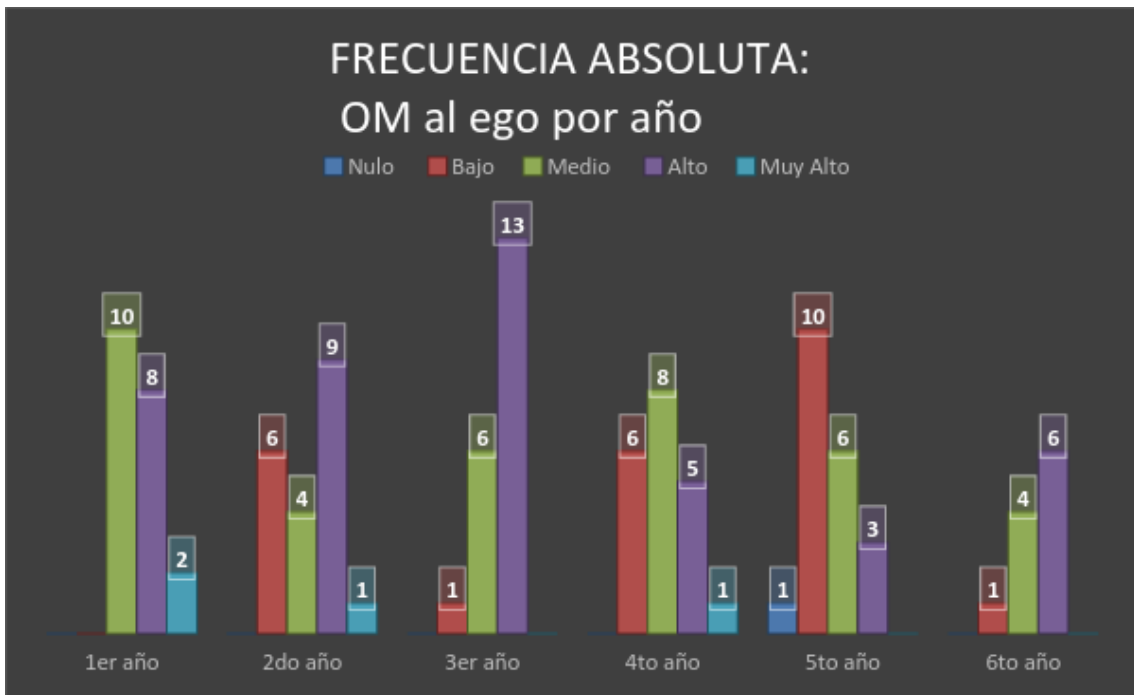


Gráfico 18: Frecuencia absoluta por sexo de orientación motivacional al ego (OM)

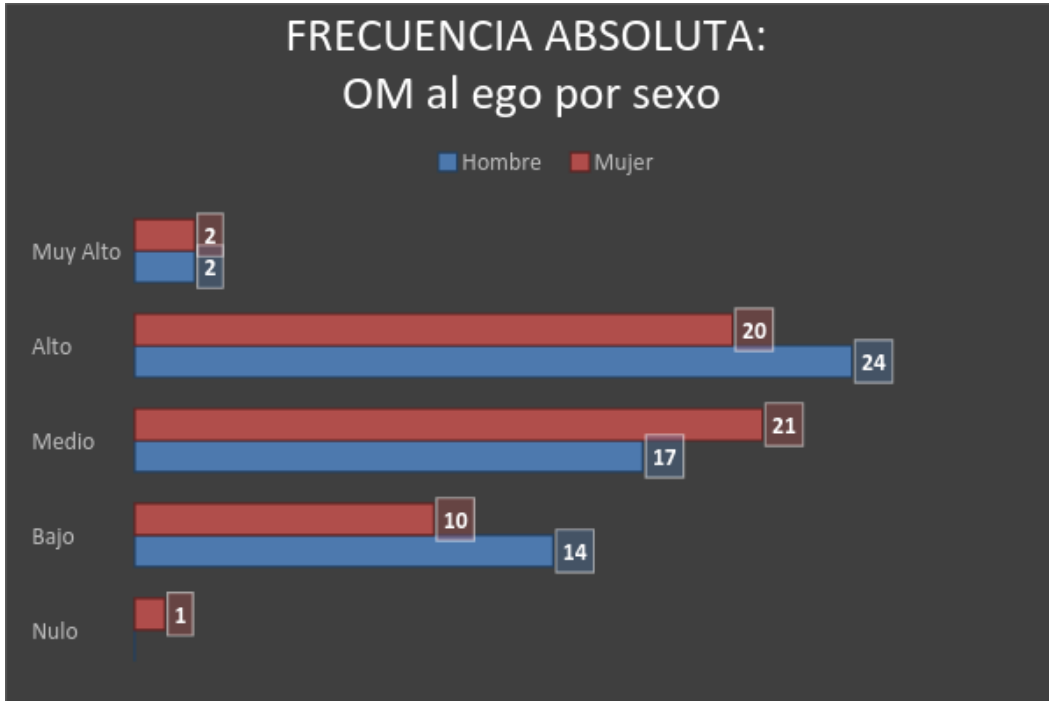
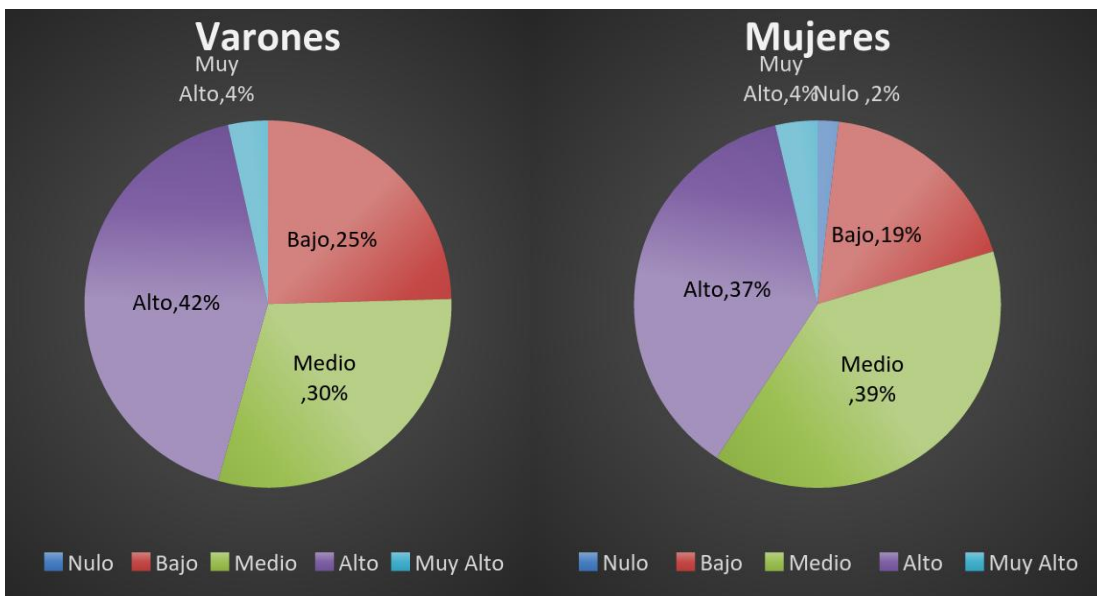


Gráfico 19: Frecuencia porcentual por sexo de orientación motivacional al ego



En relación al promedio podemos decir que la muestra por año obtuvo: en 1° 3,6, en 2° 3,25, en 3° 3,6, en 4° 3,05, en 5° 2,55 y en 6° 3,45. Siendo el promedio general de 3,25.

El promedio más alto fue registrado por 1° y 3° año con un 3,6, mientras que el más bajo fue para 5° con 2,55.

Tabla 20: Promedio por año de orientación motivacional al ego

Valores	1er año	2do año	3er año	4to año	5to año	6to año
Nulo	0	0	0	0	1	0
Bajo	0	12	2	12	20	2
Medio	30	12	18	24	18	12
Alto	32	36	52	20	12	24
Muy Alto	10	5	0	5	0	0
Total	72	65	72	61	51	38
Promedio	3,6	3,25	3,6	3,05	2,55	3,45

Gráfico 20: Promedio por año de orientación motivacional al ego



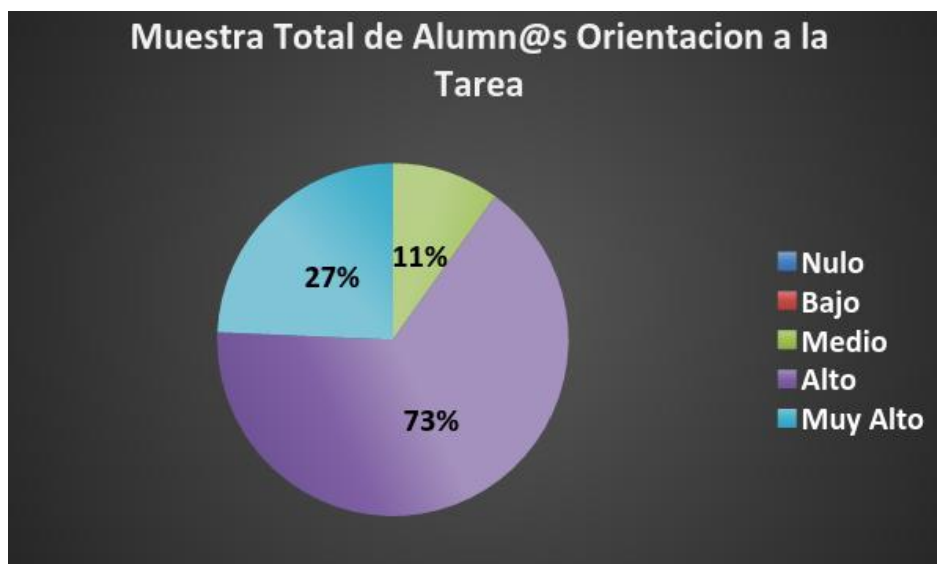
3.1.2.2. Nivel de Orientación a la Tarea

De la muestra total de l@s estudiantes, manifestaron tener un nivel nulo y bajo el 0%, mientras que el 11% fue medio, el 73% fue alto y el 27% fue muy alto. La moda general fue el valor alto, con la mayoría del puntaje. Lo dicho se expresa en la siguiente tabla y gráfico.

Tabla 21: Frecuencia porcentual y moda del nivel de orientación a la tarea

Puntaje	Rango	Valores	Muestra Total de Alumn@s	
8 y 9	1	Nulo	0	
10 a 19	2	Bajo	0	
20 a 28	3	Medio	11	
29 a 38	4	Alto	73	MODA
39 y 40	5	Muy Alto	27	
		Total	111	

Gráfico 21: Frecuencia porcentual del nivel de orientación a la tarea



El mayor valor registrado fue alto en l@s estudiantes de 4° año. Si los diferenciamos por sexo podemos decir, siempre respectivamente, que los varones obtuvieron en nulo 0% y las mujeres el 2%, en bajo 25% y 18%, en medio 30% y 39%, en alto 42% y 37% y muy alto 3% y 4%. Lo dicho se puede apreciar a través de las siguientes tablas y gráficos:

Tabla 22: Frecuencia absoluta por año de orientación motivacional a la tarea

Orientación a la tarea por año						
Valores	1er año	2do año	3er año	4to año	5to año	6to año
Nulo	0	0	0	0	0	0
Bajo	0	0	0	0	0	0
Medio	1	4	3	0	3	0
Alto	12	8	14	17	13	9
Muy Alto	7	8	3	3	4	2
Total	20	20	20	20	20	11

Gráfico 22: Frecuencia absoluta por año de orientación motivacional a la tarea

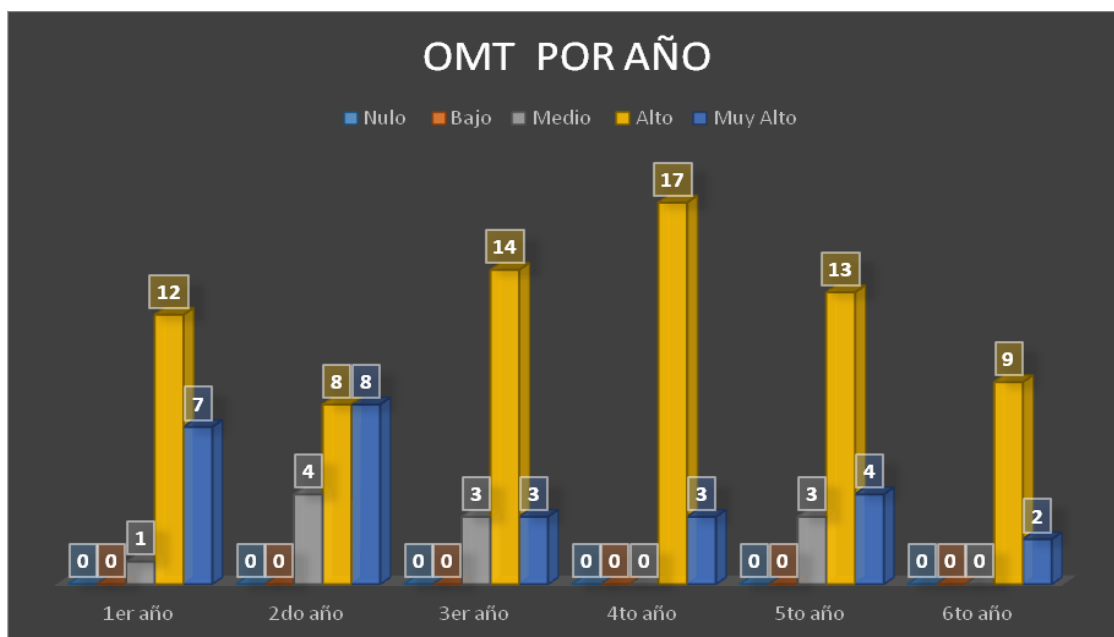


Gráfico 23: Frecuencia absoluta por sexo de orientación motivacional a la tarea (OMT)

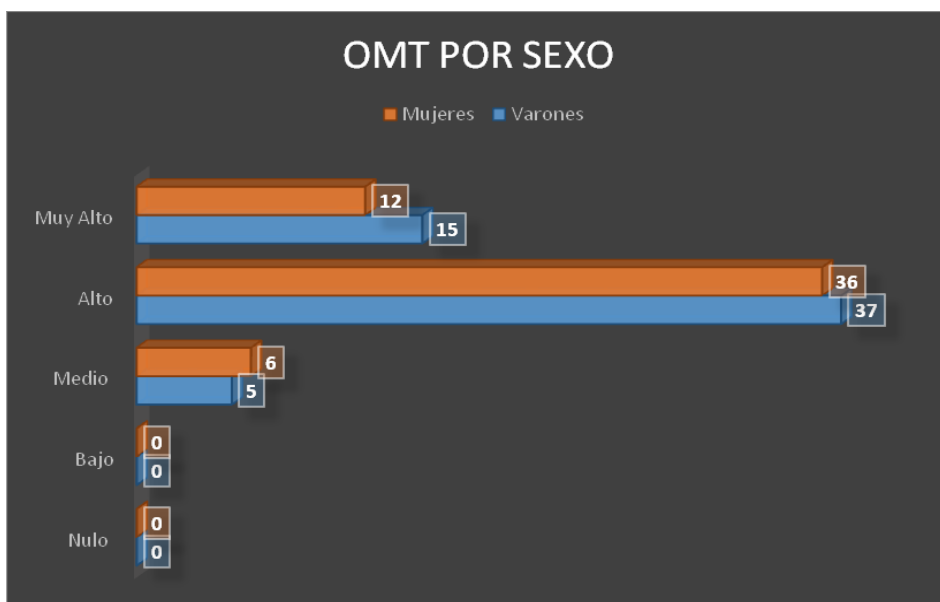
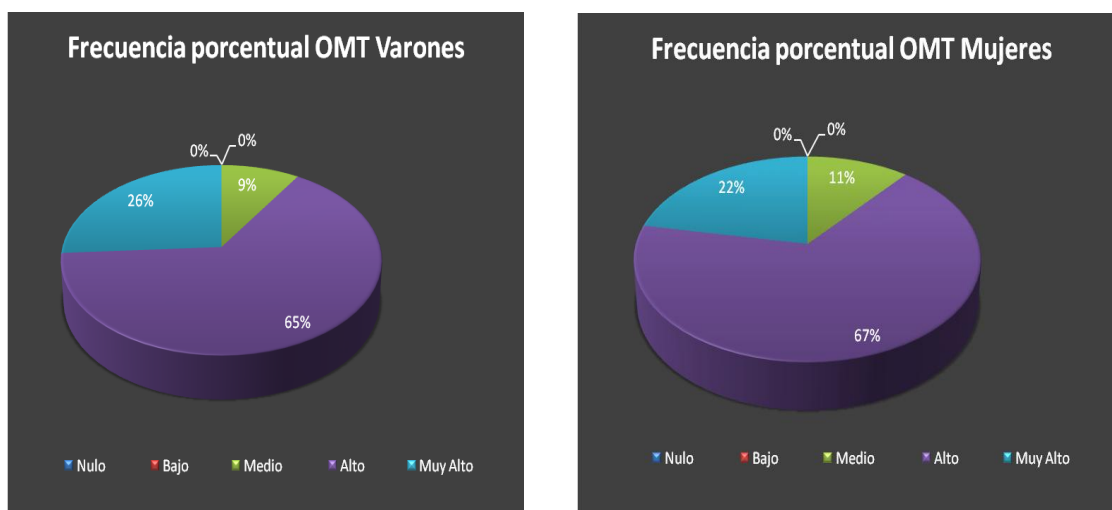


Gráfico 24: Frecuencia porcentual por sexo de orientación motivacional a la tarea (OMT)



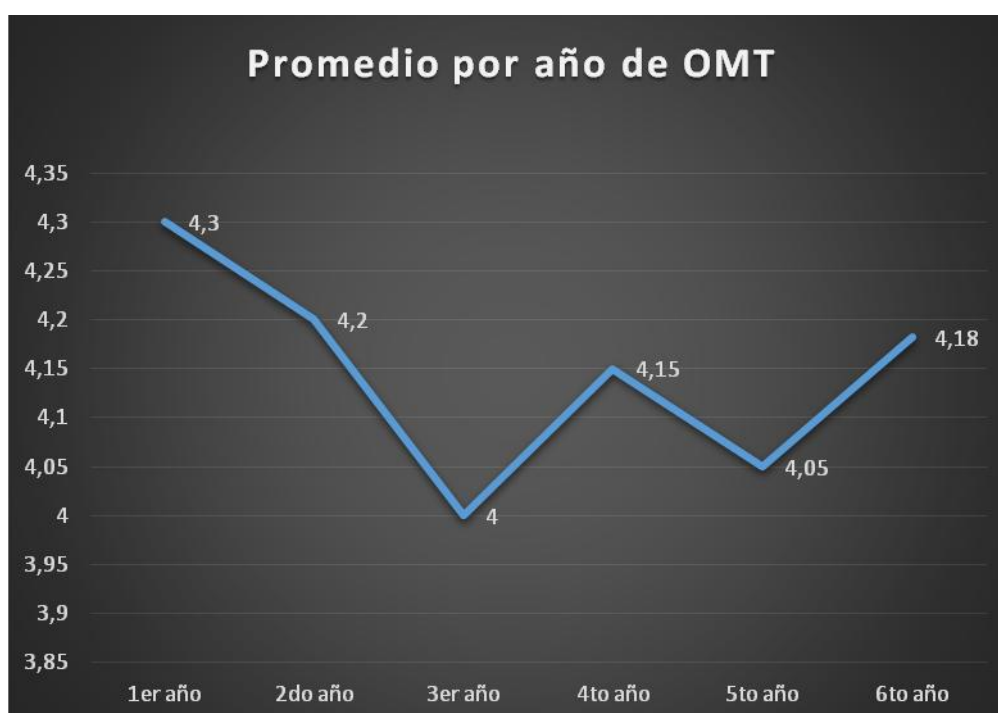
En relación al promedio podemos decir que la muestra por año obtuvo: en 1° 4,3, en 2° 4,2, en 3° 4, en 4° 4,15, en 5° 4,05 y en 6° 4,18. Siendo el promedio general de 4,15.

El promedio más alto fue registrado por 1° año un 4,3, mientras que el más bajo fue para 3° con 4.

Tabla 23: Promedio por año de orientación motivacional a la tarea

Valores	1er año	2do año	3er año	4to año	5to año	6to año
Nulo	0	0	0	0	0	0
Bajo	0	0	0	0	0	0
Medio	3	12	9	0	9	0
Alto	48	32	56	68	52	36
Muy Alto	35	40	15	15	20	10
Total	86	84	80	83	81	46
Promedio	4,3	4,2	4	4,15	4,05	4,18

Gráfico 25: Promedio por año de orientación motivacional a la tarea (OMT)



3.1.2.3. Nivel de Experimentación del Estado de Flow

Los datos expuestos pertenecen a la muestra total del nivel de experimentación del estado de flow.

La frecuencia porcentual obtenida, surgió de la sumatoria de las dimensiones y

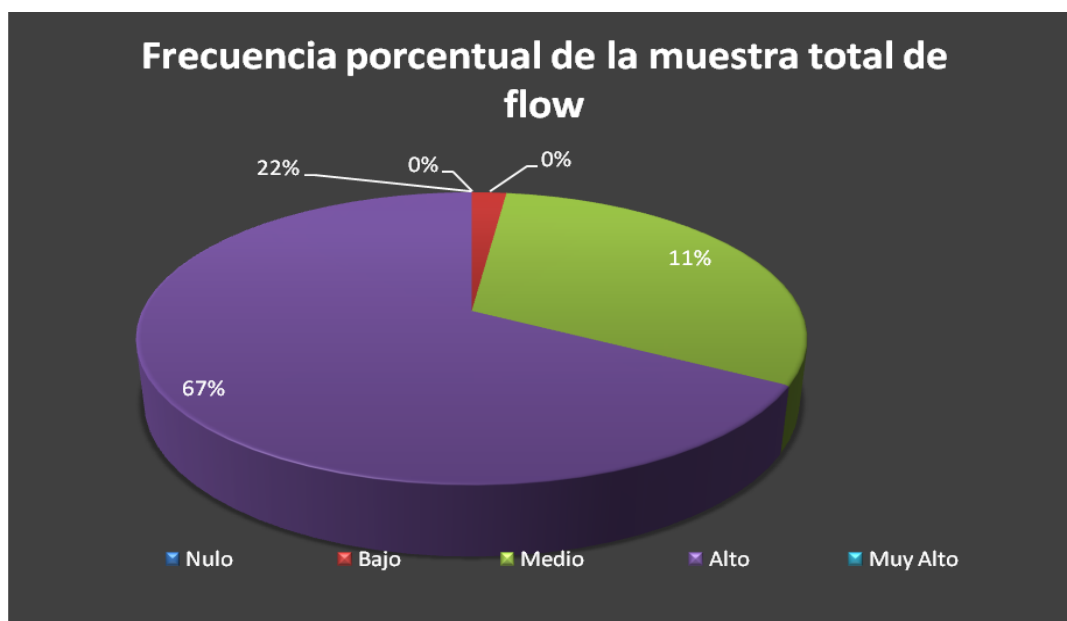
subdimensiones. La misma dio como resultado que ningún estudiante eligió nulo y muy alto, por eso el porcentaje es de 0%, mientras que para bajo dio 2%, para medio 31% y para alto 67%.

La moda estuvo dada por el valor ALTO (4).

Tabla 24: Moda y porcentaje de la muestra total de flow

Puntaje	Rango	Valores	Muestra Total de Alumn@s		
36 a 45	1	Nulo	0	0%	
46 a 87	2	Bajo	3	2,00%	
88 a 128	3	Medio	34	31,00%	
129 a 170	4	Alto	74	67,00%	MODA
171 a 180	5	Muy Alto	0	0,00%	
		Total	111	100%	

Gráfico 26: Frecuencia porcentual de la muestra total de flow



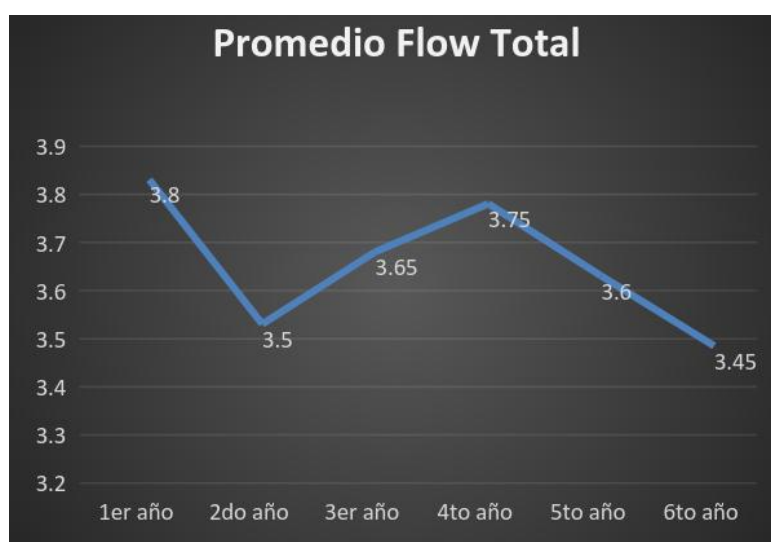
A continuación mostraremos los datos obtenidos sobre el promedio de esta variable. Siendo el promedio general 3,6.

Si hacemos la descripción por año, podemos decir que el promedio en 1° fue de 3.8, en 2° 3.5, en 3° 3.65, en 4° 3.75, en 5° 3.6 y en 6° 3.45.

Tabla 25: Promedio de Flow total

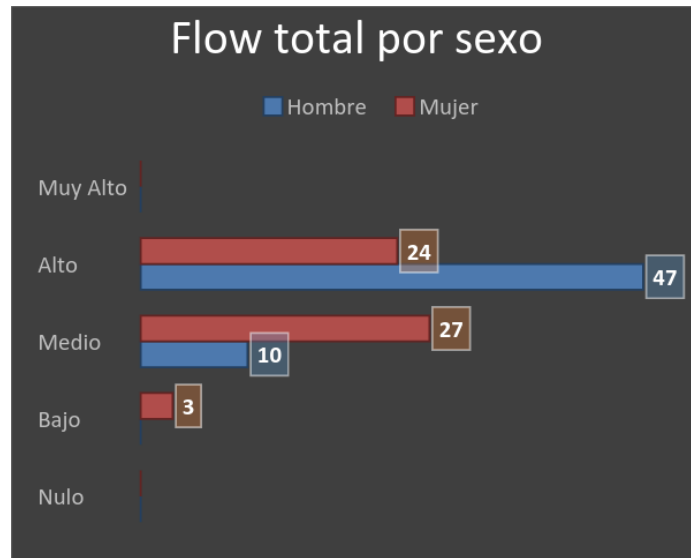
Valores	1er año	2do año	3er año	4to año	5to año	6to año
Nulo	0	0	0	0	0	0
Bajo	0	2	0	2	0	2
Medio	12	24	21	9	24	12
Alto	64	44	52	64	48	24
Muy Alto	0	0	0	0	0	0
Total	76	70	73	75	72	38
Promedio	3,8	3,5	3,65	3,75	3,6	3,45

Gráfico 27: Promedio de flow total



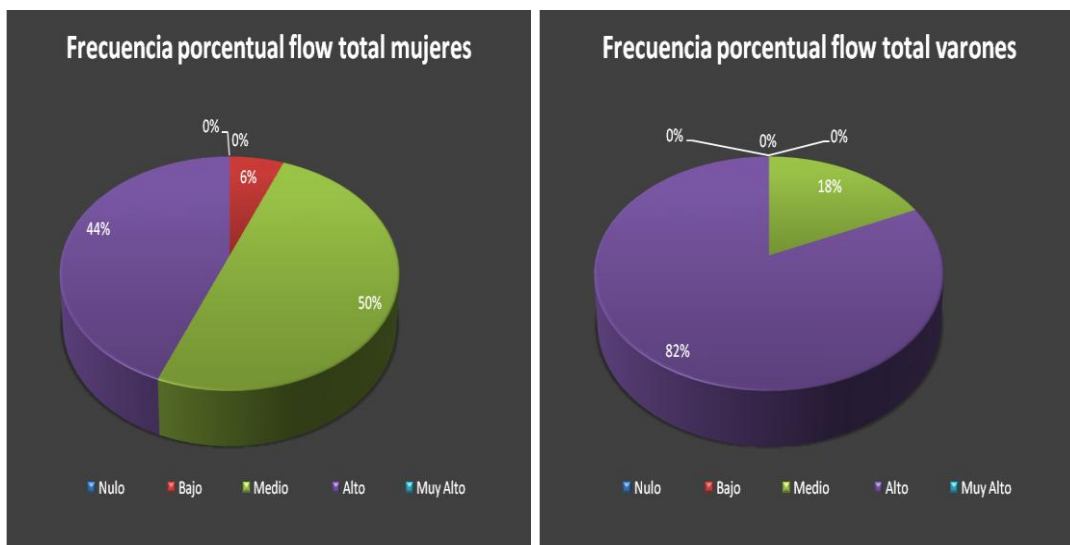
En el siguiente gráfico, podemos ver la diferencia entre varones y mujeres. Podemos decir que los varones obtuvieron el puntaje más elevado en el valor alto (4), mientras que para las mujeres el valor más elevado fue medio (3). Coincidieron en los valores nulo y muy alto, pues ningun@ eligió dichas opciones.

Gráfico 28: Flow muestra total por sexo



Lo dicho anteriormente lo expresamos a continuación de manera porcentual. Los varones representan con el 0% a los valores nulo, bajo y muy alto, con el 18% al valor medio y con el 82% al valor alto. Mientras que las mujeres sólo coincidieron en 0% en el valor nulo y muy alto, ya que en bajo obtuvieron el 6%, en medio el 50% y en alto el 44%.

Gráfico 29: Frecuencia porcentual de la muestra total por sexo



Como dijimos al principio del estudio de esta variable, la misma está compuesta por nueve dimensiones, las cuales a su vez, están divididas en cuatro subdimensiones:

Dimensión 1: *nivel de equilibrio entre habilidad y reto*

Dimensión 2: *nivel de combinación entre la unión de la acción y el pensamiento*

Dimensión 3: *nivel de claridad en los objetivos*

Dimensión 4: *nivel de feedback*

Dimensión 5: *nivel de concentración sobre la tarea que se está realizando*

Dimensión 6: *nivel de sentimiento de control*

Dimensión 7: *nivel de pérdida de cohibición o de autoconciencia*

Dimensión 8: *nivel de transformación en la percepción del tiempo*

Dimensión 9: *nivel de experiencia autotélica*

Analizando el promedio de la experimentación del estado de flow, podemos decir que el promedio total fue de 3,69. Siendo la dimensión uno *Equilibrio entre habilidad y reto* la que obtuvo el puntaje mayor, mientras que la dimensión cinco *Concentración sobre la tarea que se está realizando* fue la de puntaje menor.

Tabla 26: promedio de las nueve dimensiones del estado de flow

Nivel de experimentación del flow: PROMEDIO (9 DIMENSIONES)										
Año	Flow 1	Flow 2	Flow 3	Flow 4	Flow 5	Flow 6	Flow 7	Flow 8	Flow 9	Total
1°	3.8	3.55	4.15	4.1	3.7	3.35	4.05	3.65	4.1	3.82
2°	3.5	3.25	3.65	4.35	3.55	3.65	3.9	3.15	4	3.66
3°	3.75	3.5	3.75	4.6	3.5	3.5	3.45	3.65	3.6	3.7
4°	3.6	3.65	4.15	4.35	3.65	3.6	3.6	3.8	3.8	3.8
5°	3.6	3.05	3.9	4.05	3.35	3.35	3.75	3.5	3.6	3.57
6°	3.36	3.27	3.91	4.27	3.36	3.27	3.27	3.82	3.91	3.6
Total	3.6	3.37	3.91	4.28	3.51	3.45	3.67	3.59	3.83	3.69

Con respecto a la moda, podemos decir que los valores que más son repiten son el 3 y 4, los cuales representan a los valores medio y alto respectivamente. La dimensión 7 *Pérdida de cohibición o autoconciencia* fue la que más registró el valor muy alto.

Tabla 27: Nivel de experimentación de flow: MODA

Nivel de experimentación del flow: MODA (9 DIMENSIONES)										
Año	Flow 1	Flow 2	Flow 3	Flow 4	Flow 5	Flow 6	Flow 7	Flow 8	Flow 9	Total
1°	4	3	4 y 5	4	4	4	5	3 y 4	4	4
2°	3 y 4	3	4	4	3	3 y 4	5	3	4	3 y 4
3°	4	3	3	3	3	3 y 4	4	3	3	3
4°	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4
5°	4	3	4	3 y 4	3 y 4	4	3	3 y 4	4	4
6°	3	3	4	3	3	3	5	4	3 y 4	3
Total	4	3	4	4	3	4	5	3 y 4	4	4

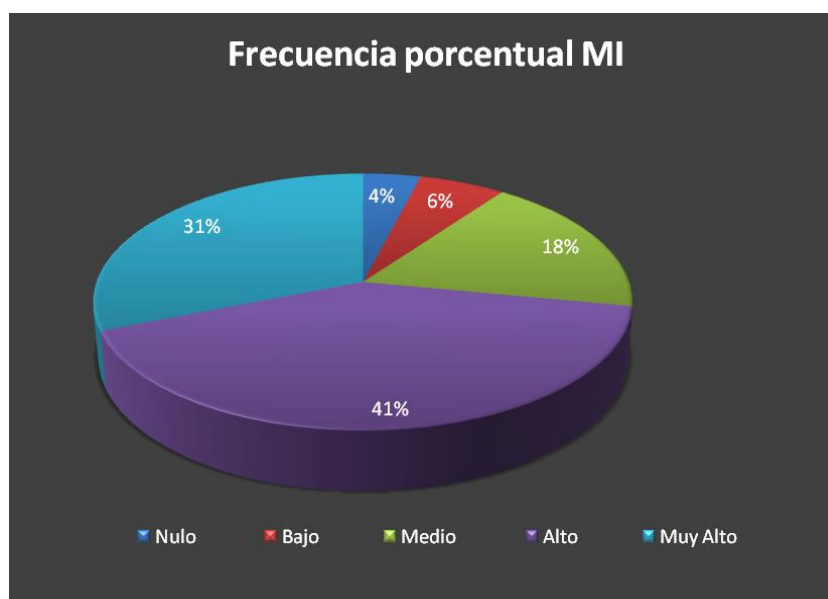
3.1.2.4. Nivel de motivación intrínseca

El índice sumatorio nos dejó observar el nivel de experimentación de la motivación intrínseca de l@s estudiantes de nuestra muestra indicando que la opción nulo fue elegida por el 3,60%, mientras que bajo fue elegido con el 6,30%, con el 18,01% medio, con el porcentaje más elevado, dando la moda de la variable con el 41,45% el valor alto, y por último con el 30,64% el valor muy alto.

Tabla 28: Moda y frecuencia porcentual de nivel de motivación intrínseca

Puntaje	Rango	Valores	Muestra Total de Alumn@s	Porcentaje	
4 y 5	1	Nulo	4	3,60%	
6 a 9	2	Bajo	7	6,30%	
10 a 14	3	Medio	20	18,01%	
15 a 18	4	Alto	46	41,45%	MODA
19 y 20	5	Muy Alto	34	30,64%	
		Total	111	100,00%	

Gráfico 30: Frecuencia porcentual del nivel de la motivación intrínseca (MI)



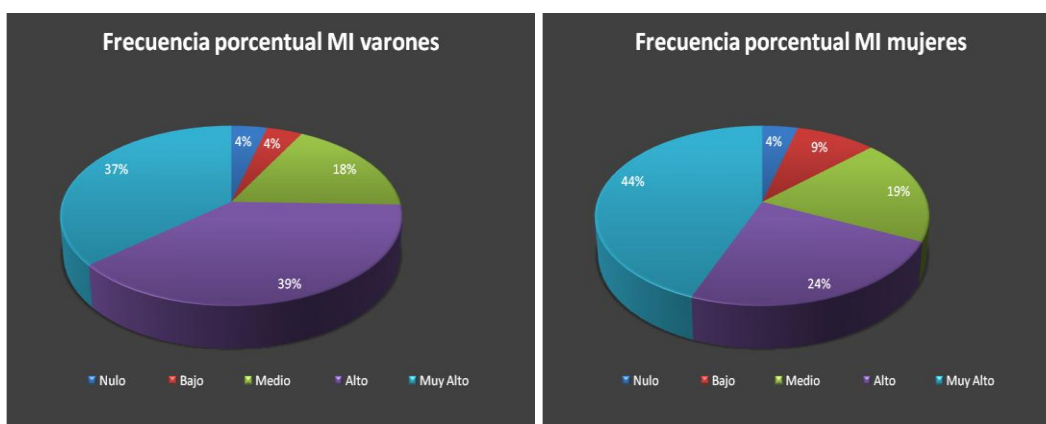
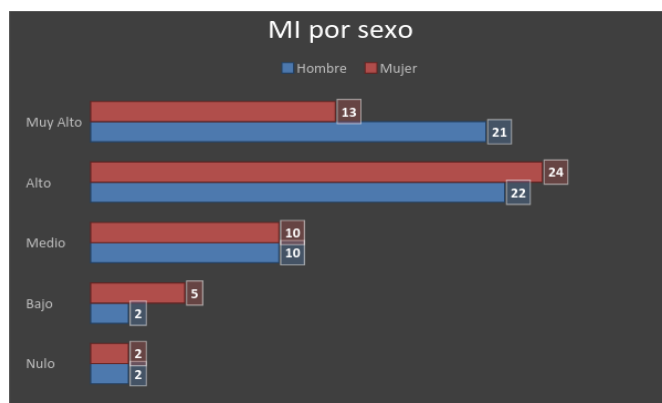
Comparamos entre sexos y encontramos que las mujeres experimentan la motivación intrínseca en valores mayores que los varones. Ellas tienen el valor alto con el 44% y ellos con el 39%, siendo el valor más elevado de la variable.

Si sumamos los valores alto y muy alto, los varones experimentan mayor porcentaje que ellas, pues daría 76%, mientras que para ellas daría 68%.

El resto de los valores se reparten para varones y mujeres respectivamente en el valor nulo 3% y 4%, en el bajo 3% y 9% y en el medio 18% y 19%.

A continuación se representa lo dicho a través de distintos gráficos.

Gráfico 31: Frecuencia absoluta y porcentual por sexo del nivel de la motivación intrínseca (MI)



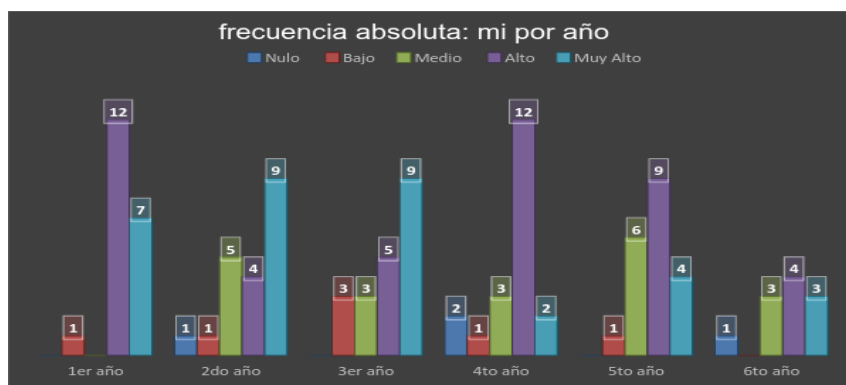
También procesamos la variable por año para ver su comportamiento. Pudiendo ver que el valor alto obtuvo los mayores puntajes en 1° año y 4°, en relación a los restantes cursos. La mayoría de l@s estudiantes eligió entre los valores medio, alto y muy alto. Se detalla lo dicho con el siguiente cuadro.

Tabla 29: Nivel de Motivación Intrínseca por año

Motivación Intrínseca por año						
Valores	1er año	2do año	3er año	4to año	5to año	6to año
Nulo	0	1	0	2	0	1
Bajo	1	1	3	1	1	0
Medio	0	5	3	3	6	3
Alto	12	4	5	12	9	4
Muy Alto	7	9	9	2	4	3
Total	20	20	20	20	20	11

El siguiente gráfico permite ver en mayor detalle lo expresado anteriormente.

Gráfico 32: Nivel de motivación intrínseca por año



Al calcular los promedios según el año de cursada, se registró que 4° año obtuvo el valor más bajo con 3,55 y 1° año registrando el valor más alto con 4,25. Siendo 3.88 el promedio de la muestra total de la variable.

Gráfico 33: promedio del Nivel de Motivación Intrínseca por año



3.1.2.5. Nivel de Intención de ser físicamente activ@

Cuando hablamos de intención de ser físicamente activ@, nos referimos a la proyección que realizan l@s estudiantes, en continuar con alguna actividad física luego de sus tareas escolares o en la vida adulta.

Encontramos dentro de nuestra muestra, que el 1% respondió tener un nivel nulo de intención de ser físicamente activ@, el 2% respondió tener un nivel bajo, el 17% tener un nivel medio, el 55% tener un nivel alto y el 25% un nivel muy alto.

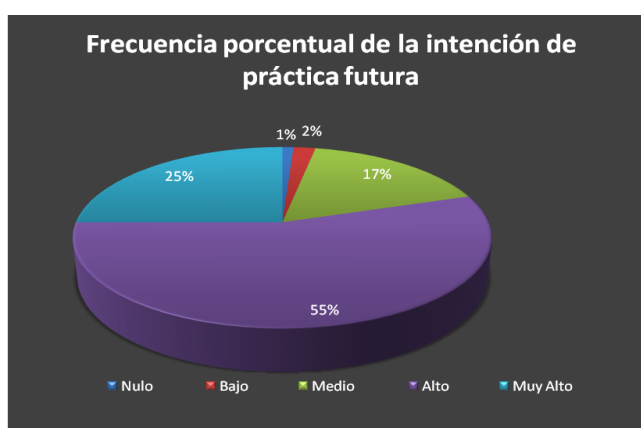
Por lo manifestado, se deja en claro que la moda de esta variable estuvo representada por el valor alto.

A continuación se representa lo dicho a través de distintos gráficos y tablas.

Tabla 30: Frecuencia porcentual de la muestra total

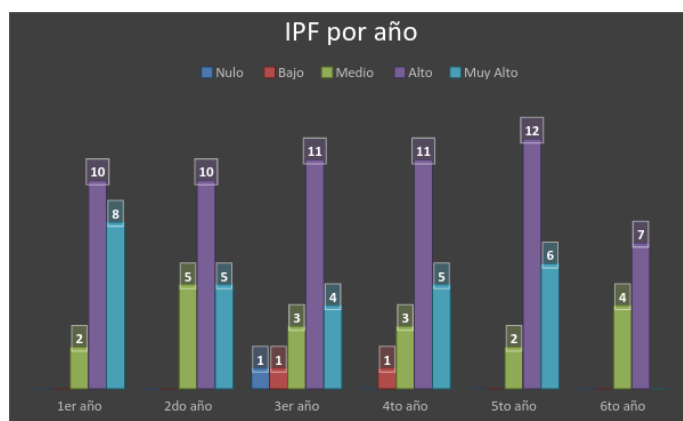
Puntaje	Rango	Valores	Muestra Total de Alumn@s	Porcentaje	
5 y 6	1	Nulo	1	1%	
7 a 12	2	Bajo	2	2%	
13 a 17	3	Medio	19	17%	
18 a 23	4	Alto	61	55%	MODA
24 y 25	5	Muy Alto	28	25%	
		Total	111	100%	

Gráfico 34: Frecuencia porcentual de la muestra total



En el siguiente gráfico se observan por año, el nivel de intención de práctica futura.

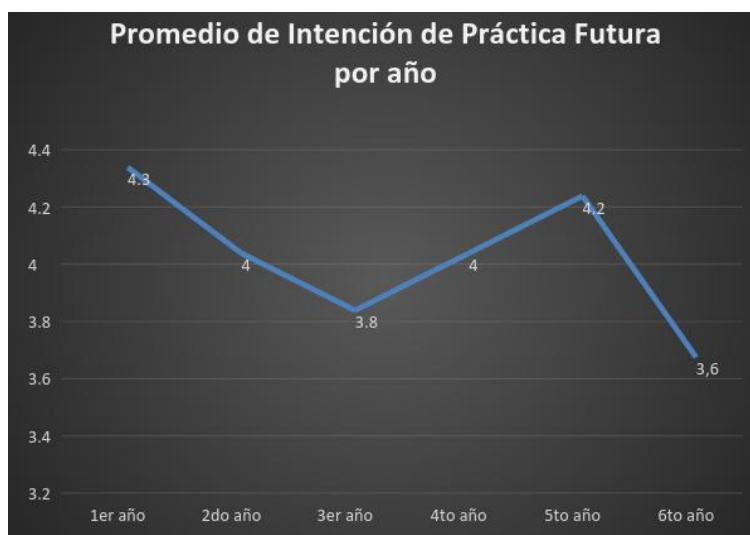
Gráfico 35: Frecuencia absoluta por año de la muestra total



Al calcular los promedios de la muestra por año, pudimos observar que el valor más alto lo obtuvo 1º año (4,3) y el más bajo 6º año (3,6). Siendo el promedio total de la variable 3,98.

En el siguiente gráfico se observa lo dicho anteriormente.

Gráfico 36: Promedio de la muestra total por año

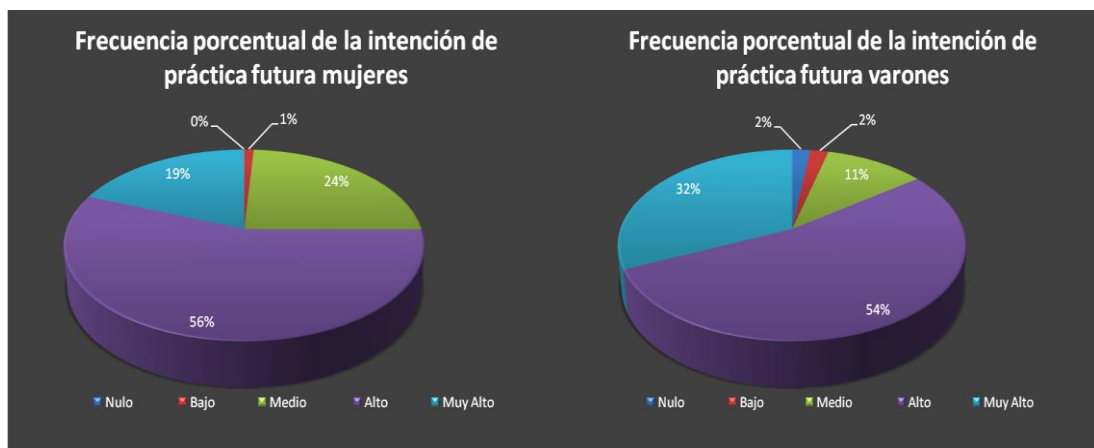
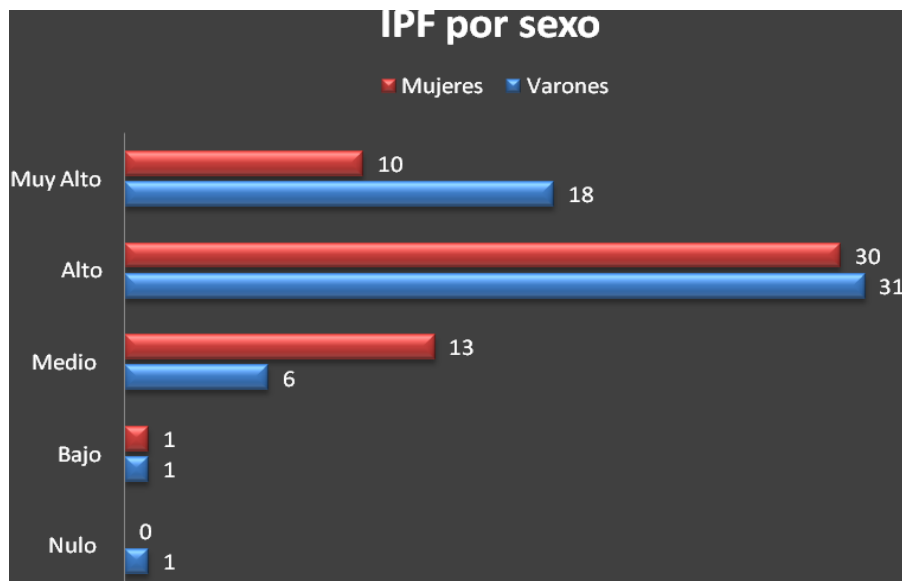


Al discriminar los datos por sexo, encontramos que en el caso de los varones, el 32% respondió tener un nivel muy alto de ser físicamente activ@s (realizar práctica futura), mientras que el 54% respondió tener un nivel alto, el 10% un nivel medio y en un 2% coincidieron en tener un nivel bajo y nulo.

En las mujeres el 19% respondió tener un nivel muy alto, mientras que el 56% respondió tener un nivel alto, el % un nivel medio, un 1% un nivel bajo y el 0% un nivel nulo de ser físicamente activas.

En los siguientes gráficos se observa lo dicho anteriormente.

Gráfico 37: Frecuencia absoluta y porcentual de la intención de práctica futura (IPF) por sexo



3.2. Análisis e interpretación de los datos

En este apartado describimos las relaciones existentes entre las variables centrales de la investigación. Incluimos gráficos y tablas para ampliar el análisis.

3.2.1. Relación existente entre orientación motivacional al ego y la intención de ser físicamente activ@ (OME – IPF).

Encontramos que ambas variables obtuvieron su mayor porcentaje en el valor alto, aunque en la intención de ser físicamente activ@s fue un 15% más elevada. Sin embargo, si se suman los valores que más se repiten en ambas variables, que serían medio y alto, el mayor valor lo tiene la orientación motivacional al ego por diferencia de un 2%, lo que nos indicaría que l@s estudiantes de nuestra muestra existe el factor de rendimiento o ego para participar de las actividades físico – deportivas durante las clases de educación física.

La intención de ser físicamente activ@ es superior a la orientación motivacional al ego, y como se fundamentó en el capítulo 2 del marco teórico, a través del análisis de los diferentes autores, es que podemos decir que la orientación a la tarea supone mayor adherencia a la actividad física que la orientación al ego. Quedan plasmadas en el siguiente gráfico las diferencias explicadas.

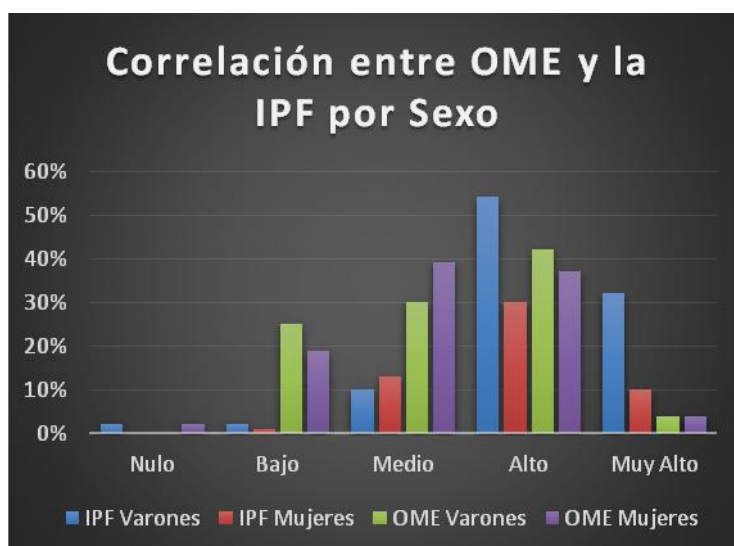
Gráfico 38: Relación de frecuencias porcentuales por valores entre la orientación motivacional al ego y la intención de ser físicamente activ@ (OME – IPF)



Si analizamos la muestra por sexo podemos observar, que los varones obtuvieron los valores más elevados en relación a la intención de ser físicamente activos con un 54% (valor alto), mientras que las mujeres tuvieron su valor más elevado en el valor medio de la orientación motivacional al ego con un 39%. Sin embargo, al sumar los valores del valor alto para la IPF de varones y mujeres, y los valores medio para la OME de varones y mujeres, podemos decir que el nivel alto obtuvo el mayor porcentaje con respecto al medio, siendo 84% y 69% respectivamente.

Según nuestro marco teórico, podemos decir según Ames (1992, citado en Cecchini, 2005), que los diferentes ambientes creados por I@s adult@s, son los que predisponen a quienes realizan la actividad, a determinar una estrategia de logro. En el caso de nuestra muestra, I@s profesor@s de educación física son distintos para ambos sexos, lo que puede inferir en las diferencia de resultados entre ambos. El siguiente gráfico expresa lo dicho anteriormente.

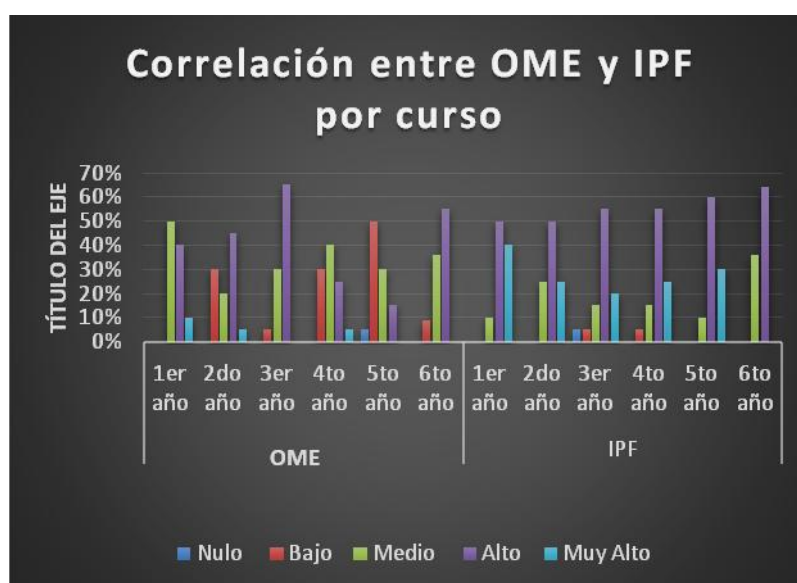
Gráfico 39: Relación de frecuencias porcentuales por sexo entre la orientación motivacional al ego y la intención de ser físicamente activ@ (OME – IPF)



Si analizamos a l@s estudiantes de educación física por curso, observamos que en la variable intención de ser físicamente activ@s los seis cursos coincidieron en que el valor más elegido fue el alto, mientras que para la variable orientación motivacional al ego fue: para 1° y 4° año medio, para 2°, 3° y 6° fue alto y para 5° año fue bajo.

A su vez, podemos decir que en la IPF, el pico más alto fue en 6° año, y desde el primer año de la escuela secundaria hasta el último, los valores fueron aumentando, observables en el siguiente gráfico.

Gráfico 40: Relación de frecuencias porcentuales por curso entre la orientación motivacional al ego y la intención de ser físicamente activ@ (OME – IPF)



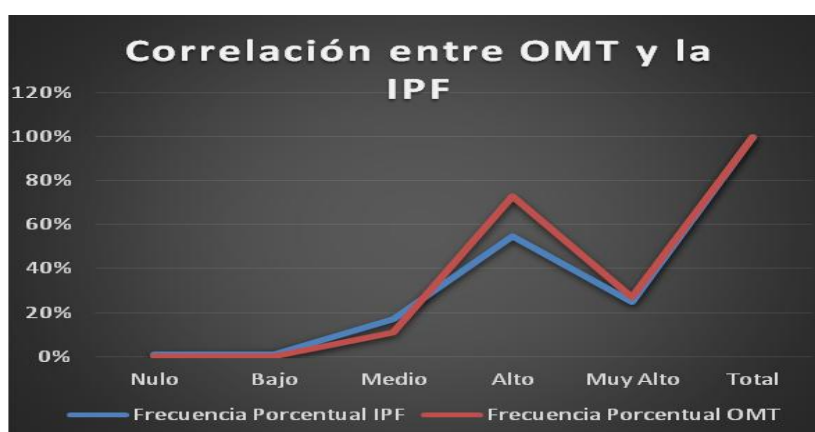
3.2.2. Correlación entre la Orientación motivacional a la tarea y la intención de ser físicamente activ@s. (OMT – IPF)

Pudimos observar que los puntajes más elevados se registraron en el valor alto, coincidiendo la OMT y la IPF. Gran parte de la muestra total se inclinó por la orientación motivacional a la tarea, por sobre la intención de ser físicamente activ@s, cuyos porcentajes son 73% y 55% respectivamente.

Esto nos indicó que l@s estudiantes que manifestaron su orientación motivacional a la tarea, tiene mayor intención de ser físicamente activ@s. Corroboramos lo expresado en nuestro marco teórico, siguiendo las ideas de García Calvo (2011), quien nos aporta diciendo que la motivación surgida desde el propio deseo, provocará la necesidad de continuar en alguna actividad física. Además la habilidad podría variar de una persona a la otra pero orientando su motivación a la tarea se conseguirían mejores aprendizajes y una mayor adherencia a la práctica físico – deportiva.

En el siguiente gráfico se puede observar lo dicho con anterioridad.

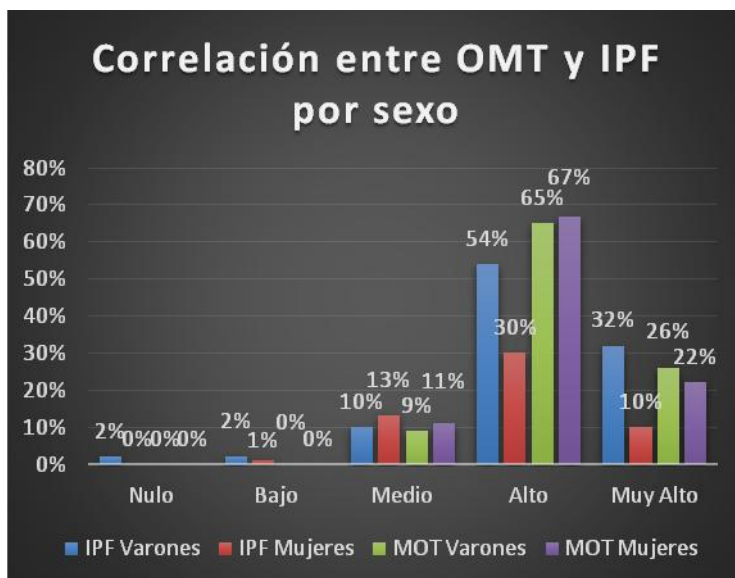
Gráfico 41: Relación de frecuencias porcentuales por valores entre la orientación motivacional a la tarea y la intención de ser físicamente activ@ (OMT – IPF)



Si analizamos la muestra por sexo podemos observar, tanto los varones como las mujeres obtuvieron los valores más elevados en el valor alto con la diferencia que los primeros obtuvieron un 54% en la variable intención de ser físicamente activos y las mujeres un 67% pero en la variable orientación motivacional a la tarea. Sin embargo, al sumar los valores del valor alto para la variable IPF de varones y mujeres y lo mismo para la variable OMT, podemos decir que el nivel alto de la segunda variable mencionada obtuvo el mayor porcentaje con respecto a la primera, siendo 42% y 66% respectivamente, un 24% más elevada.

En el siguiente gráfico se amplía lo dicho anteriormente.

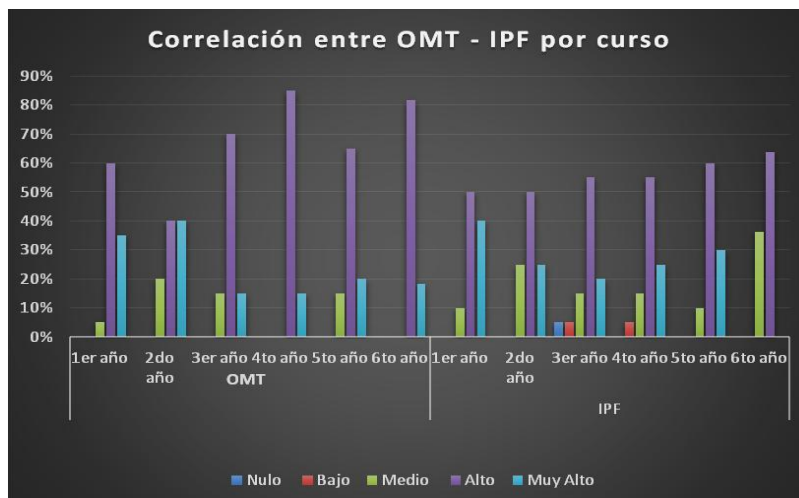
Gráfico 42: Relación de frecuencias porcentuales por curso entre la orientación motivacional a la tarea y la intención de ser físicamente activ@s (OMT – IPF)



Si analizamos a l@s estudiantes de educación física por curso, observamos que en la variable intención de ser físicamente activ@s los seis cursos coincidieron en que el valor más elegido fue el alto, mientras que para la variable orientación motivacional al ego fue: para 1° y 4° año medio, para 2°, 3° y 6° fue alto y para 5° año fue bajo.

A su vez, podemos decir que en la IPF, el pico más alto fue en 6° año, y desde el primer año de la escuela secundaria hasta el último, los valores fueron aumentando, observables en el siguiente gráfico.

Gráfico 43: Relación de frecuencias porcentuales por curso entre la orientación motivacional a la tarea y la intención de ser físicamente activ@ (OMT – IPF)

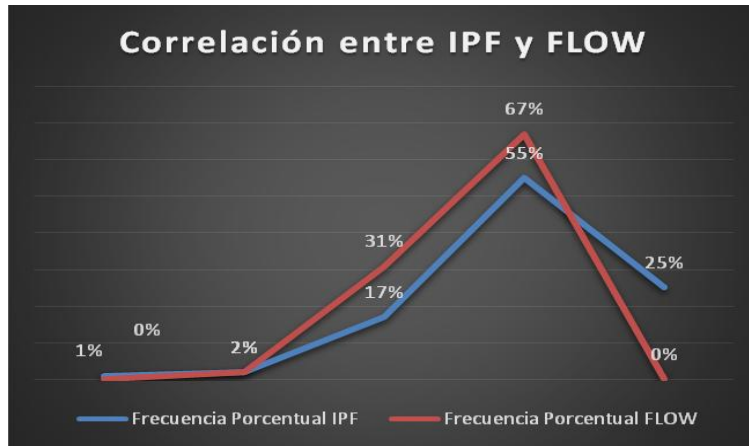


3.2.3. Correlación entre el nivel de experimentación del estado flow y la intención de ser físicamente activ@ (FLOW – IPF)

Ambas variables centran sus porcentajes más elevados en el valor alto; para FLOW fue de un 67% y para IPF 55%. Creemos que en esta comparación se puede afirmar lo que sostiene Csikszentmihalyi (1991), citado en nuestro marco teórico por Camacho (2011), donde sostiene que las personas realizan una actividad para su propio placer y disfrute. Lo que hace que el inicio, persistencia o abandono de la misma, se vea relacionado con la motivación de quien la realiza.

El siguiente gráfico sintetiza lo dicho.

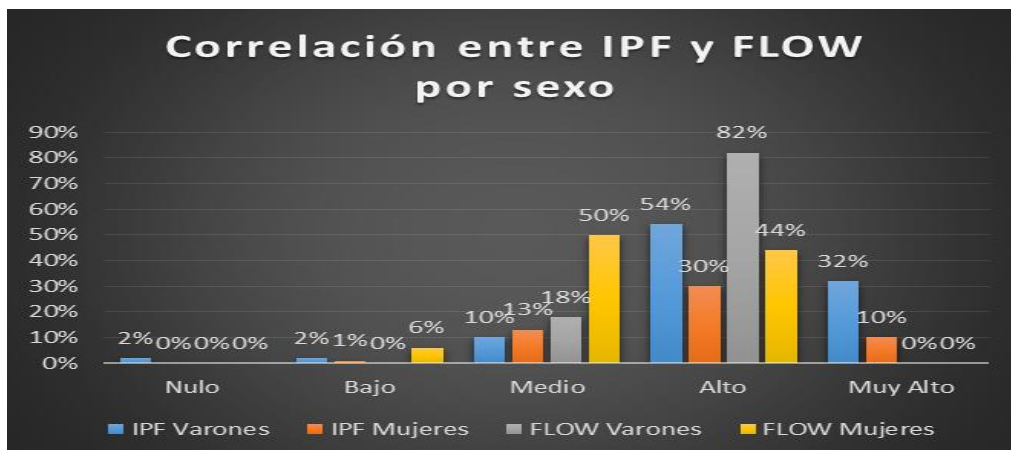
Gráfico 44: Relación de frecuencias porcentuales por valores entre el nivel de experimentación del estado de flow y la intención de ser físicamente activ@ (FLOW e IPF)



Al analizar la muestra por sexo podemos observar que en ambas variables los varones tuvieron el mayor porcentaje en el valor alto, siendo para la IPF un 54% y para el FLOW un 82%; mientras que las mujeres tuvieron sus mayores porcentajes en FLOW en el valor medio con un 50% y en la variable IPF fue el valor alto con un 30%.

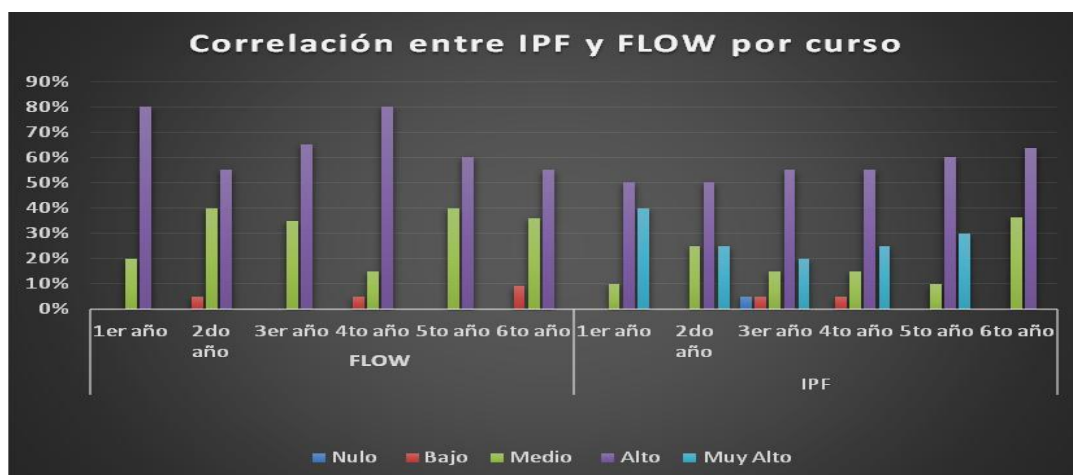
En el siguiente gráfico podemos observar lo dicho anteriormente.

Gráfico 45: Relación de frecuencias porcentuales por sexo entre el nivel de experimentación del estado de flow y la intención de ser físicamente activ@ (IPF - FLOW)



Si analizamos a l@s estudiantes de educación física por curso, observamos que en ambas variables, intención de ser físicamente activ@s y el nivel de experimentación del estado de flow, los seis cursos coincidieron en que el valor más elegido fue el alto. A su vez, podemos decir que en la IPF, el pico más alto fue en 6º año con un 64% y en FLOW un 85% en 4º año. A diferencia de esta última variable mencionada, desde el primer año de la escuela secundaria hasta el último, los valores fueron aumentando para IPF, observables en el siguiente gráfico.

Gráfico 46: Relación de frecuencias porcentuales por curso entre el nivel de experimentación del estado de flow y la intención de ser físicamente activ@



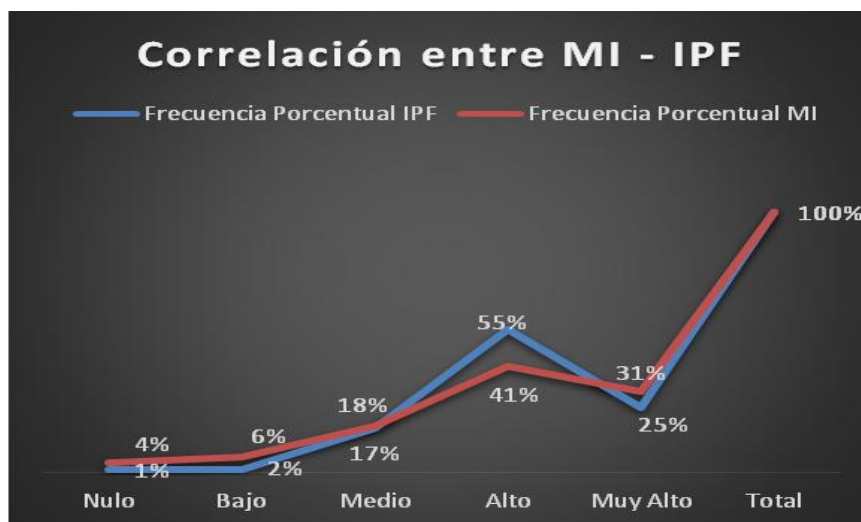
3.2.4. Correlación de la motivación intrínseca con la intención de ser físicamente activ@. (MI – IPF)

Se manifestó una coincidencia en el valor alto entre ambas variables. A pesar de la diferencia porcentual entre ambas: la MI obtuvo un 41%, mientras que la IPF un 55%.

Según Moreno (2006), citado en nuestro marco teórico, dice que la persona goza de la actividad por el placer y el disfrute que le genera, por lo tanto se relacionan directamente la MI con la IPF, pues la actividad es en sí misma la que genera la adhesión a la realización de una actividad.

En el siguiente gráfico se observa lo dicho.

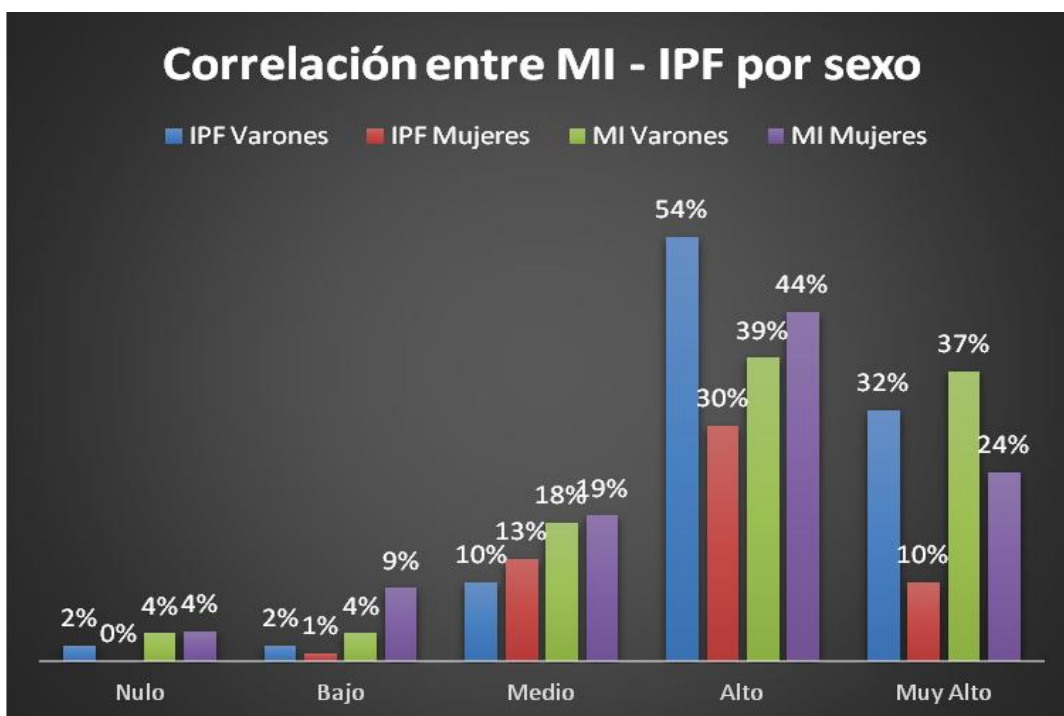
Gráfico 47: Relación de frecuencias porcentuales por valores entre la motivación intrínseca y la intención de ser físicamente activ@ (MI - IPF)



Al analizar la muestra por sexo se observa que tanto los varones como las mujeres, en ambas variables, el mayor porcentaje fue para el valor alto, siendo en promedio entre varones y mujeres, un 42% para la variable IPF y un 41.5% para la variable MI.

En el siguiente gráfico podemos observar lo dicho anteriormente.

Gráfico 48: Relación de frecuencias porcentuales por sexo entre la motivación intrínseca y la intención de ser físicamente activ@s (MI – IPF)



Si analizamos a l@s estudiantes de educación física por curso, observamos que en la variable intención de ser físicamente activ@s en todos los cursos el valor más elegido fue el alto, mientras que en la motivación intrínseca 1°, 4°, 5° y 6° los cursos coincidieron en que el valor más elegido fue el alto, y en 2° y 3° fue muy alto. Podemos decir que en la IPF, el pico más alto fue en 6° año con un 64% y en la MI fue el 60% en 1° y 4° año.

Lo dicho lo observamos en el siguiente gráfico.

Gráfico 49: Relación de frecuencias porcentuales por curso entre la motivación intrínseca y la intención de ser físicamente activ@ (MI – IPF)



3.3. Conclusiones y sugerencias

Exponemos en este apartado las principales conclusiones a las que pudimos arribar con nuestra investigación, destacando los aspectos más salientes de la misma.

La calificación en educación física del curso anterior obtuvo un 95.5% de aprobación y sólo el 4.5% resultó desaprobado. Donde el 33% eligió el valor mucho para la variable gusto por la educación física, siendo el de mayor porcentaje.

En relación a las variables complejas podemos decir que la orientación a la tarea estuvo por encima de la orientación al ego. La primera obtuvo un 73% y la segunda un 40%, con la particularidad de que ambos porcentajes representan al valor alto. Lo que nos indicaría que est@s estudiantes valoran más su evolución personal y su esfuerzo por mejorar, que en juzgar su capacidad en la comparación con l@s demás.

Respecto al nivel de experimentación del estado de flow podemos decir que también coincidieron en el valor alto, al igual que la variable anterior, con un 67%. De las nueve dimensiones en que se divide esta variable, la número uno *nivel de equilibrio entre habilidad y reto*, fue la que obtuvo el mayor puntaje, mientras que la dimensión número cinco *concentración sobre la tarea que se está realizando*, fue la de menor puntaje. Lo que nos indicaría que l@s

estudiantes le dan importancia a realizar una adecuada ejecución en la que exista un equilibrio entre la dificultad la tarea a realizar y la habilidad que poseen o creen poseer.

La motivación intrínseca obtuvo un 41% en el valor más elegido: alto. Lo que podemos inferir que l@s estudiantes disfrutaron por la diversión, el compromiso y el trabajo, sin importar los premios externos.

La intención de ser físicamente activ@ nos dejó observar que el 55%, con una coincidencia en el valor alto, fue el más elegido. Lo que nos sugiere que más de la mitad de l@s estudiantes tiene el deseo de realizar alguna actividad una vez finalizada la etapa escolar.

Las correlaciones nos dejaron entre ver que la planificación de el/la docente de educación física debería estar centrada en la orientación a la tarea, en el nivel de experimentación del estado de flow y la motivación intrínseca, para que cada estudiante puede internalizar y concientizar la importancia de mantenerse físicamente activ@. Es nuestro aporte a la comunidad educativa que, si cada docente pudiera basar su planificación en las variables mencionadas, seguramente lograría que sus estudiantes tengan una mayor adherencia a la práctica físico-deportiva por placer y disfrute personal.

Por lo dicho y respondiendo a nuestro problema, l@s estudiantes que se inclinaron a una orientación motivacional a la tarea, nivel de experimentación del estado de flow y un nivel de motivación intrínseca ALTO, tendrían una relación positiva con intención de permanecer físicamente activ@s.

También quisiéramos sugerir la creación de espacios de diálogo y participación donde l@s estudiantes puedan plasmar y compartir sus deseos, promoviendo el/la docente, la formación de un pensamiento crítico emancipador, impulsando a cada un@ de ell@s a continuar la práctica física a lo largo de sus vidas.

Consideramos además que la investigación podría ser ampliada una vez finalizada la etapa escolar, con el fin de averiguar quien realiza algún tipo de deporte o actividad física.

Para finalizar, sugerimos algunas preguntas para futuras investigaciones derivadas de nuestra investigación:

- ¿Cuál es la valoración que tienen l@s estudiantes de la asignatura educación física, en relación a las restantes?

- ¿Qué factor/es influye/n en la disminución y/o incremento del gusto por la educación física a través de la trayectoria escolar?
- ¿Qué factores influyen en la decisión de mantenerse físicamente activ@s o no, entre mujeres y varones de la misma edad?

3.4. Discusión

Durante el proceso de investigación nos hemos encontrado con aciertos y dificultades que presentaremos a continuación con el fin de asegurarnos tenerlas en cuenta, para futuras investigaciones.

Nuestra investigación forma parte de un proyecto macro que se desarrolla de manera simultánea en Argentina, España y Colombia.

La profesora de la cátedra Valeria Gómez, junto a nuestr@s compañer@s diseñamos una matriz de datos, la cual surgió de un largo trabajo en equipo.

Realizamos una prueba piloto con doce cuestionarios, seis a varones y seis a mujeres, siendo uno de cada curso de 1° a 6° año, previo a la muestra total. Esto fue fundamental porque nos permitió tener una idea general de lo que podría ocurrirnos cuando estemos frente a la muestra total. Dichas dificultades fueron solucionadas con la profesora de la cátedra y nuestr@s compañer@s. Uno de los inconvenientes fue la comprensión de algunos términos, lo que nos obligó a confeccionar un glosario de términos (ver anexo 2: glosario).

Respecto al instrumento de recolección de datos encontramos algunos detalles para tener en cuenta para futuras investigaciones:

- En el cuestionario figura la palabra *género*, la cual nosotr@s decidimos poner sexo, pues consideramos que dicha palabra refiere a la diferencia sexual anatómica entre varones y mujeres, mientras que la palabra género hace referencia a un componente psicológico, el cual puede variar de su anatomía física.
- En cuanto al ítem “hago los gestos correctos sin pensar de forma automática”, creemos que hace falta una coma para poder interpretar la intención del mismo, quedando de la siguiente manera: “hago los gestos correctos sin pensar, de forma automática”.

- Al ser confeccionado los cuestionarios por investigadores españoles, presentó la dificultad de comprender algunas palabras, por lo que recomendamos adaptarlo a los términos utilizados en nuestro país o en el país que se continúe la investigación.
- La recolección de datos la realizamos en el mes de noviembre, etapa en la cual l@s alumn@s se encuentran con cierre de trimestre, preparando actos de cierre escolar, definiendo notas, etc. por lo que sugerimos que la recolección de los mismos, sea en otra etapa del ciclo lectivo.
- El cuestionario es muy extenso y les resulta bastante repetitivo, por lo que sugerimos acompañarl@s en el llenado de los cuestionarios para asegurar la verosimilitud del mismo.

4. Anexos

Anexo 1: Modelo de cuestionario para estudiantes: pilotaje

Anexo 2: Glosario

Anexo 3: Cuestionario para estudiante

Anexo 4: Carta de presentación para colegios

Anexo 5: Planilla de índices de la muestra total

Anexo 6: Manual de procedimiento para cargar planilla Excel

Anexo 1: Modelo de cuestionario para estudiantes, pilotaje

MOTIVACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA (Argentina-2015) X en el recuadro

Marcar con una **BIEN** **MAL**

Género Hombre Mujer **Edad** 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

Colegio Público Privado **Año** 1º 2º 3º 4º 5º 6º

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

Calfificación Educación Física curso anterior 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

¿Cuánto te gusta la Educación Física? 1 2 3 4 5

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 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
Ejercicio moderado (no agotador). Por ejemplo: caminar rápido, ciclismo lento, voleibol, natación fácil, baile popular y folclórico.	0 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
Ejercicio suave (esfuerzo mínimo). Por ejemplo: yoga, tiro con arco, pesca, bolos, golf, caminar fácil.	0 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	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

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 dejés ninguna afirmación sin contestar.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Discriminación: 0 Página 114

Me siento una persona tan valiosa como las otras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Creo que tengo algunas cualidades nuevas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los/as demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Creo que no tengo mucho de lo que estar orgulloso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En general me siento satisfecho/a conmigo mismo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me gustaría tener más respeto por mí mismo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realmente me siento inútil en algunas ocasiones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A veces pienso que no sirvo para nada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hago los gestos correctos sin pensar de forma automática	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conozco claramente lo que quiero hacer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tengo realmente claro cómo lo estoy haciendo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mi atención está completamente enfocada en lo que estoy haciendo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tengo una sensación de control sobre lo que estoy haciendo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me da igual lo que los/as otros/as pueden estar pensando de mí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El tiempo parece alterarse (pasa más lento o más rápido)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realmente me divierte la experiencia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mis habilidades están al mismo nivel de lo que me exige la situación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Parece que las cosas están sucediendo automáticamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

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

1 2 3 4 5

Participo en esta clase de Educación Física...

- Porque la Educación Física es divertida
- Porque disfruto aprendiendo nuevas habilidades
- Porque la Educación Física es estimulante
- Por la satisfacción que siento mientras aprendo nuevas habilidades/técnicas

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

1 2 3 4 5

- Me interesa el desarrollo de mi forma física
- Al margen de las clases de Educación Física, me gusta practicar deporte
- Después de terminar el colegio quisiera formar parte de un club-deportivo de entrenamiento
- Después de terminar el colegio me gustaría mantenerme físicamente activa
- Habitualmente practico deporte en mi tiempo libre

Anexo 2: Glosario

Este glosario fue una producción colectiva del grupo de investigación, luego de detectar los términos que no eran comprendidos por l@s estudiantes de diferentes colegios.

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

Def. coloquial:

En el caso de l@s estudiantes, horario extra escolar, que no pertenece a una actividad escolar.

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.

El tiempo que queda después de ir a la escuela, hacer la tarea, comer, dormir, etc. Es el tiempo en el que no tenés que hacer nada obligatoriamente

Ítem:

"En una semana, ¿cuántas veces haces 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.

Def. 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”)

Moderado:

Definición:

Que guarda un medio entre dos extremos

Def. coloquial:

Cuando practicás 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 haces ejercicio durante más de 15 minutos... “Ejercicio moderado (no agotador). Por ejemplo caminar rápido, ciclismo lento, voleibol,

natación fácil, baile popular y folclórico).

A menudo:

Definición:

Muchas veces, frecuentemente y con continuación.

Def. coloquial:

Hacer algo de manera seguida o repetida en el tiempo

NUNCA / RARAMENTE (0 o 1 DÍA SOBRE 7), A VECES (2 O 3 DÍAS SOBRE 7), A MENUDO (4 O MÁS DÍAS SOBRE 7)

Ejemplo:

Realizo actividad física CANTIDAD DE DÍAS varias 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” –

Indiferente:

Definición:

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

Def. coloquial:

Estado del ánimo en el que da lo mismo cualquier respuesta, que le da igual o le es indistinto. En el caso del cuestionario sería un punto intermedio entre estar totalmente de acuerdo o totalmente en desacuerdo

Ítem:

“Por favor, indicá el nivel de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones teniendo en cuenta tu experiencia...3=indiferente.”)

“Salir a correr”

Definición:

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

Def. 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.

Sí cumple con cierta sistematicidad/ periodicidad y /o 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

Def. coloquial:

Que se siente importante, que vale.

Ejemplo:

Que te sentís importante. Que valés como los demás compañeros. Que sos importante tanto como tus compañeros. Que no te sentís menos que tus compañer@s

Ítem:

“Me siento una persona tan valiosa como las otras”

Fracaso:

Definición:

Malogro, resultado adverso en una cosa que se esperaba sucediese bien

Def. 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 esperabas”, sentís entonces que fracasas. Que intentaste algo varias veces y no lograste el resultado esperado.

Ítem:

“Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso”)

Cualidades:

Definición:

Elemento o carácter distintivo de la naturaleza de alguien o algo. Que distingue y define a las personas.

Def. coloquial.

Características que te diferencian de los otros. En la clase una nueva cualidad, puede ser algo nuevo que se aprende

Ejemplo:

Que adquiriste una nueva cualidad técnica: Que ahora sos más habilidoso en el manejo de la pelota o que ahora te caracterizas por jugar más cooperativamente con tus compañeros. Notar un progreso en la forma en la que se desarrolla una actividad física o que aprendiste algo nuevo.

Ítem:

Pregunta del cuestionario a que se refiere: "Creo que tengo cualidades nuevas"

Gestos correctos:

Definición:

Movimiento con una intención determinada a través del cuerpo, serie de movimientos encadenados que se ejecutan con un objetivo final.

Def. coloquial:

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).

Cuando lanzamos al aro de básquet para encestar, sin pensar como ubicar las manos, las piernas y/o el cuerpo.

Ítem:

“En las clases de Educación Física... “Hago los gestos correctos sin pensar de forma automática.”)

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. O sea, que la actividad que estoy realizando se está llevando a cabo según como esperaba que fuera.

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

Def. 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.

Ítem:

“En las clases de Educación Física... El tiempo parece alterarse (pasa más lento o más rápido)”

Página 3 del cuestionario: Demandas de la situación, ejecutar, automáticamente, control, espontánea, metas, reconfortante,

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”

Ejecutar:

Definición:

Poner por obra algo, desempeñar con arte y facilidad algo. Realizar una acción que requiere especial habilidad.

Def. 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 realizás acciones sin pensarlas. 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@ 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”

Automáticamente:

Definición:

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

Def. coloquial:

Cuando no tenés que pensar cómo hacerlo, porque ya es conocido. O sea, que es una acción que realizas de manera espontánea, porque luego de realizarla varias veces no necesitas pensar como realizarla.

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”

Espontánea:

Definición:

Voluntario, de propio impulso, que se produce aparentemente sin causa o estar 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.

Def. coloquial:

Acción voluntaria o de iniciativa propia, surge en un determinado momento en reacción o respuesta de alguna situación. Se realiza sin pensar, sin la necesidad de que nadie me dice lo que debo hacer o cómo 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 practicas algún deporte con pelota y perdes la posesión de la misma, de forma espontanea 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.

Ítem:

“En las clases de Educación Física... “Hago las cosas espontánea y automáticamente”

Metas:

Definición:

Fin a que se dirigen las acciones o deseos de alguien

Def. coloquial:

Se refiere a los objetivos a cualquier plazo que alguien se proponga. Lo que me propongo hacer y a donde quiero llegar.

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. "Voy a aprender el golpe de manos bajas", "quiero bajar el tiempo corriendo los 100mts más rápidos"

Ítem:

"Mis metas están claramente definidas".

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.

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 4 del cuestionario: Progresión, eficazmente, estimulante, forma física, formar parte de un club de entrenamiento

Progresión:

Definición:

Concepto que se emplea para nombrar al avance o el desarrollo de algo. Una progresión puede asociarse al progreso o a una secuencia.

Definición coloquial:

Mejorar, perfeccionar, avanzar como por ejemplo en la condición física alcanzando resultados positivos.

Ejemplo:

Sentir que se avanzó o evolucionó de manera que se consiguió los objetivos propuestos. Siento que mejore mi saque en vóley y logro pasar todas las pelotas por encima de la red.

Ítem:

“Siento que he tenido una gran progresión con respecto al objetivo final que me he propuesto”.

Eficazmente:

Definición:

Es la capacidad de poder alcanzar un objetivo o propósito que se ha propuesto, de poder lograr el efecto esperado sobre algo determinado.

Def. 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 pateás la pelota, logras que se dirija al lugar donde vos querías

Ítem:

“En las clases de Educación Física... “Realizo los ejercicios eficazmente”.

Estimulante:

Definición:

Estimular: hacer que alguien quiera hacer algo o hacerlo en mayor medida

Def. 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.

Ejemplo:

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

Ítem:

“Participo de la clase de educación física... porque la educación física es estimulante”

Mi forma física:

Definición:

Propio estado corporal/físico

Def. coloquial:

Interés en el desarrollo del estado y desarrollo corporal, 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).

Cuando realizo actividad física que me hace sentir que mi cuerpo mejora, no

sólo en la parte estética sino también en lo interior, relacionado con la sensación de bienestar.

Ítem:

“Me interesa el desarrollo de mi forma física”.

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.

Def. 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.

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”


Me siento una persona tan valiosa como las otras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Creo que tengo algunas cualidades nuevas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los/as demás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Creo que no tengo mucho de lo que estar orgulloso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En general me siento satisfecho/a conmigo mismo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me gustaría tener más respeto por mí mismo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realmente me siento inútil en algunas ocasiones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A veces pienso que no sirvo para nada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hago los gestos correctos sin pensar de forma automática	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conozco claramente lo que quiero hacer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tengo realmente claro cómo lo estoy haciendo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mi atención está completamente enfocada en lo que estoy haciendo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tengo una sensación de control sobre lo que estoy haciendo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me da igual lo que los/as otros/as pueden estar pensando de mí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El tiempo parece alterarse (pasa más lento o más rápido)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realmente me divierte la experiencia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mis habilidades están al mismo nivel de lo que me exige la situación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Parece que las cosas están sucediendo automáticamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

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

Observación nº0


107


Página 2 de 4


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

1 2 3 4 5

Participo en esta clase de Educación Física...

- Porque la Educación Física es divertida
- Porque disfruto aprendiendo nuevas habilidades
- Porque la Educación Física es estimulante
- Por la satisfacción que siento mientras aprendo nuevas habilidades/técnicas

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

1 2 3 4 5

- Me interesa el desarrollo de mi forma física
- Al margen de las clases de Educación Física, me gusta practicar deporte
- Después de terminar el colegio quisiera formar parte de un club-deportivo de entrenamiento
- Después de terminar el colegio me gustaría mantenerme físicamente activa
- Habitualmente practico deporte en mi tiempo libre

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

Anexo 4: Carta de presentación para colegios

UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

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

Buenos Aires, 10 de agosto de 2015

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 l@s 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 est@s 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 l@s alumn@s, 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 l@s 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: vgomez@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:

Anexo 5: Planilla de índice de la muestra total

Sexo	Edad	Tipo Centro	Año	Bachillerato orientación EF	Calificación	Gusto	Ejercicio extenuante	Ejercicio moderado	Ejercicio suave	Frecuencia actividad que sude
0	12	1	1	0	9	4	3	0	0	1
0	13	1	1	0	10	4	3	3	7	2
0	12	1	1	0	10	5	2	3	0	2
0	13	1	1	0	9	3	3	3	7	1
0	13	1	1	0	8	5	3	0	0	1
0	12	1	1	0	10	5	0	2	1	2
0	12	1	1	0	9	5	6	1	0	2
0	13	1	1	0	9	5	6	1	0	2
0	12	1	1	0	9	4	4	4	5	2
0	13	1	1	0	8	4	6	1	2	2
1	13	1	1	0	9	5	5	5	3	1
1	12	1	1	0	9	4	0	1	7	1
1	13	1	1	0	9	4	0	4	7	2
1	12	1	1	0	10	4	5	5	2	1
1	12	1	1	0	9	3	2	1	0	1
1	12	1	1	0	8	3	3	2	5	2
1	13	1	1	0	10	5	0	1	0	1
1	12	1	1	0	10	4	3	4	0	2
1	12	1	1	0	9	4	1	1	2	0
1	12	1	1	0	8	5	3	1	1	2
0	15	1	2	0	10	5	7	1	0	1
0	14	1	2	0	9	3	0	5	4	1
0	13	1	2	0	9	4	2	4	5	1
0	14	1	2	0	10	5	3	3	2	2
0	14	1	2	0	10	3	3	5	7	1
0	13	1	2	0	9	5	6	0	0	1
0	13	1	2	0	9	5	5	0	0	2
0	13	1	2	0	9	5	5	0	0	2
0	15	1	2	0	9	5	1	0	1	1
0	13	1	2	0	8	5	1	2	1	2
1	13	1	2	0	8	5	0	5	3	1
1	13	1	2	0	7	5	0	1	1	0
1	14	1	2	0	10	5	6	2	3	2
1	14	1	2	0	7	2	3	0	0	2
1	13	1	2	0	9	5	3	0	0	2
1	13	1	2	0	9	5	1	7	0	1
1	13	1	2	0	7	4	3	4	5	1
1	13	1	2	0	8	5	3	3	3	2
1	13	1	2	0	8	5	2	2	0	1
1	13	1	2	0	9	5	1	4	0	1
0	15	1	3	0	10	4	3	0	0	1

0	15	1	3	0	9	5	4	5	3	2
0	15	1	3	0	10	5	6	2	0	2
0	15	1	3	0	8	3	6	4	3	2
0	16	1	3	0	9	4	3	6	3	1
0	14	1	3	0	9	5	3	0	0	2
0	14	1	3	0	8	3	0	0	0	1
0	15	1	3	0	9	5	3	0	0	1
0	15	1	3	0	8	3	0	1	0	1
0	16	1	3	0	9	4	3	1	0	1
1	15	1	3	0	9	3	0	7	7	1
1	14	1	3	0	9	5	4	5	7	2
1	15	1	3	0	8	1	2	2	7	1
1	15	1	3	0	9	5	4	1	0	2
1	14	1	3	0	7	2	1	1	0	0
1	14	1	3	0	10	5	2	4	5	1
1	14	1	3	0	9	5	1	2	1	2
1	14	1	3	0	9	5	1	0	0	1
1	14	1	3	0	7	5	0	1	0	0
1	15	1	3	0	8	5	0	1	0	0
0	16	1	4	0	9	4	5	0	0	2
0	16	1	4	0	10	3	3	5	0	1
0	15	1	4	0	9	3	3	5	3	1
0	15	1	4	0	8	5	5	6	7	1
0	16	1	4	0	8	3	2	5	3	1
0	15	1	4	0	10	5	7	7	7	2
0	17	1	4	0	8	5	5	3	6	2
0	16	1	4	0	8	4	4	5	0	2
0	16	1	4	0	9	3	6	7	5	2
0	16	1	4	0	10	5	4	2	1	1
1	16	1	4	0	8	4	0	5	3	1
1	16	1	4	0	8	3	3	5	5	2
1	17	1	4	0	9	5	4	4	2	1
1	15	1	4	0	8	3	0	2	0	1
1	15	1	4	0	10	3	4	2	0	2
1	18	1	4	0	1	1	7	0	0	2
1	16	1	4	0	7	2	0	7	7	0
1	15	1	4	0	9	4	0	5	5	0
1	16	1	4	0	8	4	3	2	7	2
1	16	1	4	0	9	5	0	4	0	1
0	16	1	5	0	10	4	2	2	2	2
0	18	1	5	0	7	5	4	5	7	1
0	16	1	5	0	8	5	2	4	0	1
0	16	1	5	0	10	5	7	7	7	2
0	17	1	5	0	10	5	4	2	2	0
0	16	1	5	0	3	4	5	2	7	2

0	17	1	5	0	9	5	2	7	7	1
0	16	1	5	0	9	5	4	2	1	2
0	17	1	5	0	10	5	5	5	5	2
0	16	1	5	0	9	5	7	3	0	2
1	16	1	5	0	7	3	0	2	0	0
1	16	1	5	0	8	4	6	6	6	2
1	17	1	5	0	8	3	0	7	0	1
1	16	1	5	0	7	1	6	6	7	2
1	16	1	5	0	8	3	3	2	0	2
1	17	1	5	0	10	5	7	7	7	2
1	16	1	5	0	8	5	7	3	1	2
1	16	1	5	0	8	4	1	6	3	0
1	17	1	5	0	8	4	0	7	5	2
1	16	1	5	0	8	4	1	1	1	1
0	17	1	6	0	6	4	4	5	5	2
0	17	1	6	0	7	4	1	5	7	1
0	18	1	6	0	7	3	0	3	0	1
0	18	1	6	0	1	1	3	3	0	1
0	17	1	6	0	8	5	3	7	7	1
0	18	1	6	0	8	5	5	5	7	2
0	17	1	6	0	1	2	0	3	5	1
1	17	1	6	0	8	3	0	0	0	0
1	17	1	6	0	10	3	0	0	0	0
1	19	1	6	0	7	3	0	3	2	0
1	18	1	6	0	8	4	1	4	2	0

0	13	1	2	2	3	3	2	5	3	2	4	3
0	14	1	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5
0	14	1	2	3	4	2	5	3	5	3	4	5
0	13	1	2	5	5	5	5	5	5	5	5	1
0	13	1	2	5	5	5	5	5	5	5	4	5
0	13	1	2	5	5	4	5	2	3	4	5	5
0	15	1	2	4	5	4	5	4	5	4	5	1
0	13	1	2	5	5	4	5	4	3	3	4	3
1	13	1	2	5	3	4	5	5	5	4	4	1
1	13	1	2	1	1	1	1	5	5	1	2	1
1	14	1	2	4	4	5	5	5	5	5	5	5
1	14	1	2	3	3	3	4	5	3	5	4	4
1	13	1	2	5	5	5	5	5	5	3	5	5
1	13	1	2	4	4	5	5	4	5	5	5	4
1	13	1	2	2	1	3	2	4	2	5	5	5
1	13	1	2	5	5	5	5	5	5	4	5	5
1	13	1	2	5	5	5	4	5	5	4	4	5
1	13	1	2	2	3	3	3	3	3	4	4	3
0	15	1	3	4	4	4	4	5	4	3	5	5
0	15	1	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5
0	15	1	3	4	5	3	4	3	5	5	3	5
0	15	1	3	4	5	3	5	3	5	5	5	5
0	16	1	3	4	3	4	4	5	4	4	4	5
0	14	1	3	5	5	5	5	5	4	5	5	4
0	14	1	3	2	2	2	2	1	1	1	2	1
0	15	1	3	5	5	5	5	5	5	4	5	4
0	15	1	3	3	3	4	4	4	3	2	3	1
0	16	1	3	5	4	5	5	4	4	3	4	4
1	15	1	3	2	3	2	2	5	4	2	5	1
1	14	1	3	5	5	4	4	5	5	5	5	5
1	15	1	3	1	1	3	2	5	3	2	4	3
1	15	1	3	4	3	3	4	5	5	4	5	5
1	14	1	3	4	4	3	2	4	2	1	1	1
1	14	1	3	5	5	4	5	5	5	3	5	4
1	14	1	3	5	5	5	5	4	4	3	5	4
1	14	1	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5
1	14	1	3	5	5	5	5	5	3	4	5	2
1	15	1	3	5	5	5	5	5	5	3	5	1
0	16	1	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5
0	16	1	4	4	3	3	3	5	4	5	5	4
0	15	1	4	4	4	3	5	4	4	4	5	3
0	15	1	4	4	4	4	4	5	4	3	5	4
0	16	1	4	1	1	1	1	4	2	2	2	1
0	15	1	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5
0	17	1	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5

0	16	1	4	4	3	3	1	1	5	5	5	5
0	16	1	4	4	3	4	3	4	5	5	5	5
0	16	1	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4
1	16	1	4	4	4	4	4	5	4	1	4	4
1	16	1	4	3	3	5	5	5	5	1	4	5
1	17	1	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4
1	15	1	4	5	5	5	5	5	5	2	4	2
1	15	1	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5
1	18	1	4	1	1	2	4	5	5	5	5	5
1	16	1	4	1	1	1	1	4	3	1	5	2
1	15	1	4	4	4	4	4	3	3	4	4	2
1	16	1	4	4	5	4	5	5	4	4	4	4
1	16	1	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2
0	16	1	5	4	4	5	5	4	5	2	5	4
0	18	1	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4
0	16	1	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
0	16	1	5	5	5	5	5	3	5	5	4	5
0	17	1	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4
0	16	1	5	3	4	3	4	5	3	4	5	5
0	17	1	5	5	5	4	4	5	5	2	5	4
0	16	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
0	17	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
0	16	1	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5
1	16	1	5	4	3	3	3	4	2	1	4	3
1	16	1	5	4	5	4	4	4	4	5	5	5
1	17	1	5	2	4	2	2	5	5	5	5	1
1	16	1	5	4	4	4	4	4	4	2	5	5
1	16	1	5	4	4	4	3	5	5	5	5	5
1	17	1	5	3	3	4	4	4	5	4	4	4
1	16	1	5	2	4	4	5	5	5	4	5	2
1	16	1	5	3	2	1	3	4	5	4	4	2
1	17	1	5	3	3	3	3	4	4	2	4	4
1	16	1	5	4	4	2	4	4	2	2	4	4
0	17	1	6	4	3	4	3	5	5	2	5	5
0	17	1	6	4	5	5	5	5	5	2	4	4
0	18	1	6	3	3	4	2	4	4	2	5	4
0	18	1	6	1	1	1	1	4	2	1	5	2
0	17	1	6	5	5	5	5	5	5	4	5	4
0	18	1	6	5	5	4	5	5	5	2	5	5
0	17	1	6	3	4	4	4	5	3	1	5	2
1	17	1	6	3	3	4	4	5	5	3	5	1
1	17	1	6	4	3	4	4	5	5	3	4	1
1	19	1	6	3	4	4	4	4	3	2	4	3
1	18	1	6	4	5	4	4	3	3	1	3	4



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.

5. Bibliografía

- Barreiro, A. (2004). La construcción social del cuerpo en las sociedades contemporáneas. *Revista de Sociología*. Vol. 73.
- Bracht, V. (1996). *Educación Física y Aprendizaje Social*. Córdoba: Vélez Sarsfield.
- Camacho, C. (2011). Revisión teórica conceptual de flow: medición y áreas de aplicación. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, vol. 11 (1), 48-63. Universidad El Bosque.
- Castillo, I. y García Merita, M. (2004). Factores psicosociales asociados con la participación deportiva en la adolescencia. *Revista latinoamericana de Psicología*, año/vol. 36, (003).
- Cecchini, J. A. (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*, dic. 2005 vol. 22, (2) 469-479.
- Cervelló, E. (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, (1), pp. 7-19.
- Cervelló, E. (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, (1-2), pp. 51-70.
- Coterón, J. y Gómez, V. (2014). Material de cátedra Metodología de la Investigación. Universidad de flores, ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte.
- Cuevas, R., García Calvo, T. y Contreras, O. (2013). Perfiles motivacionales en Educación Física: una aproximación desde la Teoría de las Metas de Logros 2x2. *Anales de psicología*, 2013, vol. 29, (3) (octubre) 685, 692.
- Duda, J. L. (1995). *Motivación en los escenarios deportivos: Un planteamiento de perspectivas de meta*.
- Escartí y Cervelló (1994). *La motivación en el deporte*. En I. Balaguer (ed), entrenamiento psicológico en deporte: principio y aplicaciones. Valencia, Albatros educación.

- Faria, 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. vol. 18* (1), 120-129.
- 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* (12), 11-28.
- García Calvo, T. (2004). *Motivación y comportamientos adaptativos en jóvenes deportistas*. (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, Cáceres, España.
- García Calvo, T. (2011). *La motivación y su importancia en el entrenamiento con jóvenes deportistas*. (Tesis de pregrado). Madrid: CV Ciencias del Deporte.
- Gómez, L. (2004). Educación física. Algunas reflexiones para compartir. Ed. UFLO (en prensa).
- Gómez, V. (2004). Material de cátedra Metodología de la Investigación. Universidad de Flores, ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte.
- Gómez, V (2014). Apuntes de uso interno de la Cátedra Metodología de la Investigación de la carrera Licenciatura en actividad física y deporte. Universidad de Flores. Módulos 1 y 2. Inéditos.
- Gómez, V. (2015). Programa de la materia trabajo de Investigación. Universidad de flores, ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Callado, C. y Baptista Lucia, P. (1991). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw – Hill Interamericana de México.
- 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*, (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. Recuperado de <http://www.innovaef.cat/es>. Número 1. Semestre 2. Recuperado de <http://www.innovaef.cat/es>. Número 1. Semestre 2. Artículo de la Asociación Española de Ciencias del Deporte.
- Lagardera, F. (2009). Ejercicio físico sostenible: una vía de conocimiento hacia el bienestar y la felicidad. *Revista Citius, Altius, Fortius*, vol 2, (2) pp.71-99, nov. 2009. Universidad Autónoma de Madrid/Consejo Superior de Deportes.
- Lagardera, F. y Masciano, A. (2014). Un rayo de luz en el lado oculto de la educación física. La pedagogía de las conductas motrices en el gimnasio Olimpia de Chivilcoy. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*.
- Méndez- Giménez, A. (2013). Perfiles motivacionales y sus consecuencias en educación física. Un estudio complementario de metas de logro 2x2 y autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte 2013*. Vol. 22, (1), pp. 29-38.
- Moreno, J. A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico- deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*. Vol. 6 (2), 39-54.
- Moreno J. A. (2006). Motivación autodeterminada y flujo disposicional en el deporte. *Anales de psicología*, vol. 22, (2) (diciembre), 310-317.
- Moreno, J. A. (2006). Perfiles motivacionales y su relación con la importancia concedida a la Educación Física. *Psicología Educativa*. Vol. 12 (1), 49-63.
- Organización Mundial de la Salud (2011). *Actividad física: estrategias de promoción de la salud*. Recuperado de www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v16n1/v16n1a14.pdf.
- Moreno Murcia, J. y Martínez Camacho, A. (2006). Importancia de la teoría de la autodeterminación en las prácticas físico deportivas. Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuaderno de psicología del deporte*.
- Padua, J. (1994). *Técnicas de Investigación aplicadas a las ciencias sociales*. Chile.
- Pedráz, M. (2007). El cuerpo sin escuela: proyecto de supresión de la educación física escolar y qué hacer con su detritus. *Ágora para la*

- Educación Física y el Deporte* (4-5), 57-90.
- Pedráz, M. (2013). *Crítica de la educación física y Educación Física Crítica en España. Estado (crítico) de la cuestión. Vol 19 (1)*, 309-329. Movimiento (Porto alegre).
- Pedráz, M., y Brozas Polo, M^o Paz. (1997). La disposición regulada de los cuerpos. Propuesta de un debate sobre la cultura física popular y los juegos tradicionales. *Apuntes Educación Física y Deportes* (48), 6-16.
- Rozengardt, R. (2013). *La Educación Física y el conocimiento, una relación problemática*. Buenos Aires: 10^o Congreso Argentino y 5^o Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. Universidad Nacional de la Plata.
- Sáenz López Buñuel, P., Ibáñez Godoy, S. & Giménez Fuentes Guerra, F. (1999). La motivación en las clases de educación física. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/revistadigital>. *Revista digital. Año 4*, N°17. Diciembre 1999.
- Salguero, A., Molinero, O. & Márquez, S. (2005). El abandono deportivo: propuesta para la intervención práctica en edades tempranas. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/revistadigital>. *Revista digital. Buenos aires. Año 10*. N° 90. Noviembre 2005.
- Samaja, J. (1994). *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Silva, M Sérgio da; y Bracht, V. (2012). Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. *Kinesis vol. 30*, 75-88.
- Velert, C. y Gimeno J., (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, 2004. Vol. 13, (1)*, pp. 25-39