

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 del mantenimiento futuro de actividad físico-deportiva en relación a orientación motivacional, estado de flow y motivación intrínseca en los estudiantes del nivel secundario de una escuela religiosa de Luján.

Estudiante: Ramos, María Sol

Legajo: 18808

Correo electrónico: sol_ramos12@hotmail.com

Tutora: Mag. Valeria Gómez

Agradecimientos

Con respecto a lo emocional agradezco a mi familia por estimularme a seguir realizando una carrera universitaria, por tener paciencia y apoyarme en todo momento, por creer en mí siempre.

Teniendo en cuenta el aspecto cognitivo y metodológico agradezco a Valeria Gómez por estar presente y guiarme en esta etapa de construcción y creación, por abrirme las puertas de su casa y responder todas y cada una de las preguntas que le he realizado.

Y por último, al instituto religioso de Luján en el cual me egresé, que desde un principio aceptó la propuesta y gracias a ello pude realizar la investigación, siempre bien dispuestos a colaborar con el proyecto.

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	3
1.5. Relevancia cognitiva.....	4
1.6. Marco teórico	6
1.6.1. Capítulo 1: La Educación Física en el nivel medio.....	6
1.6.1.1. Posicionamiento filosófico pedagógico de la Educación Física...	6
1.6.1.2. Transformación de la Educación Física.....	10
1.6.1.2.1. Reflexiones finales sobre el capítulo.....	13
1.6.2. Capítulo 2: Motivación de los estudiantes en la clase de Educación Física del nivel medio.....	14
1.6.2.1. Orientación motivacional.....	14
1.6.2.1.1. Orientación motivacional hacia la tarea.....	16
1.6.2.1.2. Orientación motivacional hacia el ego.....	18
1.6.2.2. Motivación intrínseca.....	20
1.6.2.3. Flow.....	25
1.6.2.4. Intención futura de práctica de actividad física.....	29
1.7. Hipótesis	32
1.8. Objetivos	32
2. Segunda Parte: Material y Método	34
2.1. Tipo de diseño	34
2.2. Matriz de datos	35
2.3. Fuentes de datos	52
2.4. Instrumentos de recolección de datos	59
2.5. Plan de actividades en contexto	62
2.6. Población y muestra.....	63
2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos	65
2.7.1. Secuencia de actividades.....	65

2.7.1.1. Procesamiento de la información.....	65
2.7.1.2. Construcción de los índices sumatorios de las variables complejas.....	65
2.7.1.2.1. Índice sumatorio: Orientación motivacional hacia el ego.....	66
2.7.1.2.2. Índice sumatorio: Orientación motivacional hacia la tarea.....	67
2.7.1.2.3. Índice sumatorio: Flow.....	68
2.7.1.2.4. Índice sumatorio: Motivación intrínseca.....	72
2.7.1.2.5. Índice sumatorio: Intención futura de práctica de actividad física.....	73
2.7.1.3. Análisis estadístico de cada variable.....	74
2.7.1.4. Ilustración de resultados con gráficos descriptivos.....	74
2.7.1.5. Análisis de relación de variables.....	74
3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones	76
3.1. Exposición de resultados	76
3.1.1. Variables de base.....	76
3.1.1.1. Calificación en Educación Física del año anterior.....	76
3.1.1.2. Gusto por la Educación Física.....	79
3.1.1.3. Frecuencia semanal de realización de ejercicio extenuante durante más de 15 minutos en el tiempo libre.....	82
3.1.1.4. Frecuencia semanal de realización de ejercicio moderado durante más de 15 minutos en el tiempo libre.....	87
3.1.1.5. Frecuencia semanal de realización de ejercicio suave durante más de 15 minutos en el tiempo libre.....	92
3.1.1.6. Frecuencia de participación en una actividad física regular en la que llegue a sudar, realizada semanalmente en el tiempo libre.....	97
3.1.2. Variables complejas.....	101
3.1.2.1. Nivel de orientación motivacional hacia el ego.....	101
3.1.2.2. Nivel de orientación motivacional hacia la tarea.....	105
3.1.2.3. Nivel de flow.....	108
3.1.2.4. Nivel de motivación intrínseca.....	116
3.1.2.5. Nivel de intención de práctica futura.....	121
3.2. Análisis e interpretación de los datos	127
3.3. Conclusiones y sugerencias	131
3.4. Discusión.....	134

4. Anexos	136
4.1. Anexo 1: Carta de presentación.....	136
4.2. Anexo 2: Procedimiento de realización del pilotaje.....	137
4.3. Anexo 3: Procedimiento de administración de cuestionarios en la muestra total.....	140
4.4. Anexo 4: Glosario.....	144
4.5. Anexo 5: Distribución de los/as alumnos/as por curso.....	149
4.6. Anexo 6: Cuestionario utilizado Q1-A Motivación en Educación Física.....	150
4.7. Anexo 7: Procedimiento para completar la planilla Excel.....	155
4.8. Anexo 8: Tabla de datos.....	157
5. Bibliografía	162

Resumen

El trabajo de investigación vinculó las variables orientación motivacional hacia el ego, orientación motivacional hacia la tarea, motivación intrínseca y estado de flow con la variable intención futura de práctica físico-deportiva.

El tipo de diseño utilizado fue descriptivo-correlacional, ya que se centró en medir cada una de las variables y luego medir la relación entre ellas. La muestra se conformó con 132 alumnos/as del nivel secundario de un instituto religioso de Luján (provincia de Buenos Aires), comprendida por 66 mujeres y 66 varones, 22 estudiantes por curso. Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario (Q1-A Motivación en Educación Física).

Los resultados mostraron que hay relación positiva entre las variables orientación motivacional hacia la tarea, motivación intrínseca y estado de flow, con la variable intención de ser físicamente activo.

Palabras clave:

Educación Física – Estudiantes del nivel secundario - Orientación motivacional – Flow – Motivación intrínseca – Intención de ser físicamente activo/a.

1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio

1.1. Área temática, rama y especialidad

Área temática: Educación Física / Psicología

Rama: Educación Física de nivel medio / Psicología cognitiva-educacional

1.2. Tema y Subtema

Tema: La motivación en las clases de educación física

1.3. Introducción

Se decidió realizar esta investigación como trabajo final del Ciclo de la Licenciatura en Actividad Física y Deporte (UFLO), enmarcada dentro de la propuesta realizada por la Mag. Valeria Gómez, al incluirnos a todo el grupo en el proyecto macro realizado por el Dr. Coterón y la Mag. Valeria Gómez, en el que participan la Universidad Politécnica de Madrid (España), Universidad del Quindío, (Colombia) y la Universidad de Flores (Argentina).

La investigación sobre motivación en las clases de educación física en el nivel medio es muy importante para desterrar las clases tradicionales en las que se busca formar un sujeto pasivo o aquellas otras en las que los/as alumnos/as son parte de las prácticas pero sólo con el objetivo de aprobar la disciplina sin tener interés en ella.

Coterón & Gómez (2013) manifestaron que en la adolescencia hay una deserción y abandono de la práctica físico-deportiva y a su vez, en la introducción del proyecto de investigación “Análisis de los perfiles motivacionales del estudiante de Educación Física en Secundaria y su relación con la intención de práctica futura” destacaron que es necesario orientar las conductas adolescentes hacia la actividad física y su mantenimiento en la vida adulta.

Es preciso que cada alumno/a tenga y conserve su identidad sociocultural y autonomía, para lograr una práctica corporal autogestionada, libre y emancipadora (Vicente Pedráz, 2007).

Se trabajó con los/as alumnos/as de una escuela religiosa de Luján. Este trabajo es fundamental para tenerlo en cuenta al preparar y llevar a cabo las prácticas en las clases de educación física. Para esto es necesario que todos/as los/as actores de la institución lo apoyen y se empapen del mismo.

Los propósitos que se buscaron con este proyecto son:

- Lograr modificar la educación en universidades y en institutos terciarios de educación física en disciplinas que aborden la didáctica de la educación física del nivel secundario y materias a fines.
- Lograr que los/as futuros/as docentes de educación física egresen con conocimientos motivacionales y prácticas realizadas respecto al tema.
- Lograr cambios políticos en las escuelas de Buenos Aires, para que dentro del currículum y de cada PI (proyecto institucional) se encuentre la importancia de la motivación en los/as adolescentes.
- Promover la reflexión crítica en los docentes de Educación Física respecto a sus prácticas para originar motivación en sus estudiantes.
- Lograr que los directivos tomen conciencia sobre la importancia de incluir la motivación como eje transversal, capacitando a los/as docentes.

1.4. Problema

¿Qué relación se establece entre orientación motivacional, estado de flow y motivación intrínseca de los/as estudiantes de nivel secundario de una escuela religiosa de Luján en el año 2016, respecto a la intención del mantenimiento futuro de actividad físico-deportiva?

1.5. Relevancia cognitiva

El presente trabajo de investigación tiene un enfoque descriptivo-correlacional sobre cinco variables: orientación motivacional hacia el ego, orientación motivacional hacia la tarea, flow, motivación intrínseca, intención de práctica futura de actividad físico-deportiva. El objetivo es el análisis de cada una de las variables y las correlaciones entre ellas, ya que no existen trabajos que vinculen estas cinco variables en educación física.

El tema tratado es relevante para la comunidad científica, ya que las líneas que se siguieron fueron creadas por autores que comenzaron a estudiar estas variables por sí solas o vinculando dos o tres (dichos autores fueron tenidos en cuenta en la composición del marco teórico).

Con respecto a la variable orientación motivacional, los autores Cervelló, Escarti & Balagué (1999), estudiaron y relacionaron las variables orientación al ego y orientación a la tarea, al igual que Sánchez Migue, Sanchez Oliva, Marcos, Alonso, Ponce & López Chamorro (2011), que estudiaron la teoría de las metas de logro, pero ambos trabajos fueron vinculados al deporte, de dichos autores se siguió la línea teórica respecto a definiciones y conceptos.

En cambio, el presente trabajo sigue el paradigma propuesto por los autores Peiró Velert & Sanchis Gimeno (2004), ya que éstos analizaron las variables orientación al ego y orientación a la tarea relacionándolas entre sí, utilizando el cuestionario TEOSQ, adaptado a la educación física, no al deporte, sugiriendo en el apartado “discusión” para futuras investigaciones no sólo cambiar el nombre *deporte* por el de *educación física*, sino asegurarse que los/as alumnos/as comprenden la diferencia y signifiquen a la educación física como una disciplina escolar.

Se sigue la línea propuesta por los autores Moreno Murcia & Martínez Camacho (2006), quienes relacionaron flow con motivación intrínseca, vinculándolo con el ámbito físico deportivo; en cambio los autores Camacho, Arias, Castiblanco & Riveros (2011) brindaron conceptos e investigaron sobre el estado de flow, pero desde una perspectiva general de educación, aunque tampoco ellos se centraron en la educación física como disciplina escolar.

Con respecto a los trabajos estudiados y analizados para realizar el marco teórico el paradigma que se siguió fue el propuesto por García Calvo (2011) que trató sobre la motivación intrínseca y el deporte escolar, entre otros; así como también la relación entre las variables orientación motivacional y motivación intrínseca que realizaron los autores Cecchini, González, López Prado & Brustad (2005), al igual que las relaciones entre variables que estudiaron Moreno Murcia, Cervelló Gimeno, & Gonzalez-Cutre entre flow y motivación intrínseca. En el presente trabajo de investigación también se relacionaron dichas variables (orientación motivacional con motivación intrínseca; flow con motivación intrínseca), con la diferencia que éstas tres variables mencionadas se vincularon con la variable intención futura de actividad físico-deportiva.

Con los autores Moreno & Cervelló (2007), se compartió la línea que sigue la investigación realizada a alumnos/as de nivel secundario (de 15 a 17 años), con la diferencia que en la presente investigación se abarcó más franja etaria, en ambos se tuvo en cuenta la variable intención de ser físicamente activo/a.

Existieron semejanzas con el actual trabajo y el expuesto por Almagro & Conde (2012), ya que en ambos se relacionaron las variables orientación motivacional e intención de ser físicamente activo/a, con diferencias, ya que la investigación proporcionada por dichos autores fue realizada con una muestra de jugadores de baloncesto, por lo tanto fue enfocada al deporte y no a la disciplina escolar educación física.

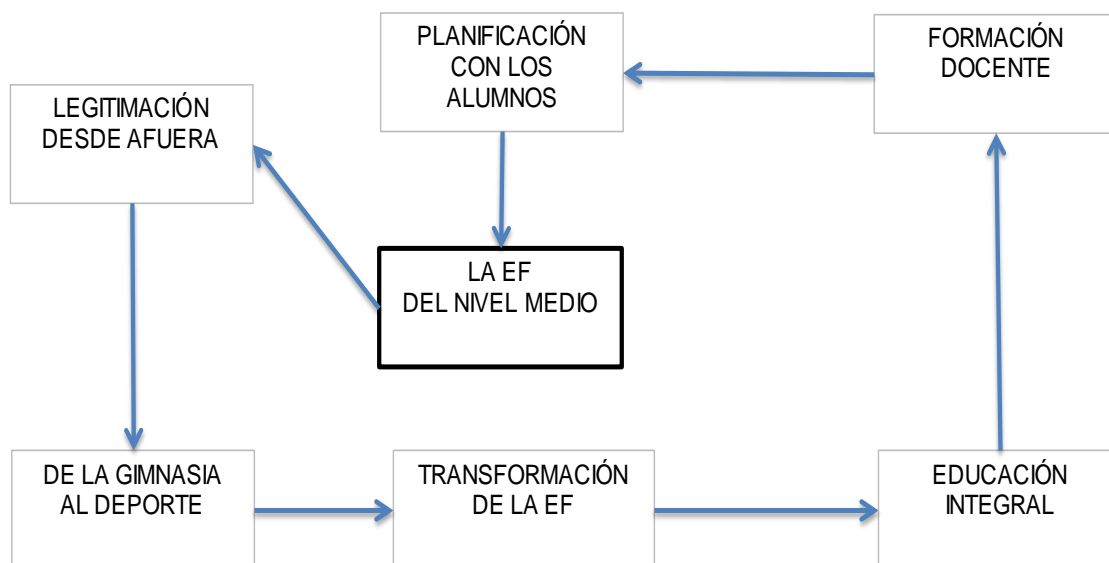
Los autores Ruiz-Pérez, Ramón-Otero, Palomo-Nieto, Ruiz-Amengual & Navia-Manzano (2014) expusieron un trabajo de investigación en el que participaron 480 escolares entre 11 y 16 años, en el que se analizó la frecuencia con la que realizaban actividad física y la intención futura de ser físicamente activos/as. Al igual que en el presente trabajo de investigación ambos aspectos fueron analizados, con una muestra más pequeña de 132 alumnos/as y con una franja etaria más elevada.

Como se mencionó con anterioridad, no existen trabajos que vinculen las cinco variables expuestas al comienzo del apartado, sólo hay correlaciones entre

algunas de ellas y muchas enfocadas al deporte y no a la disciplina educación física, por eso la importancia de realizar este trabajo de investigación.

1.6. Marco teórico

1.6.1. Capítulo 1: La educación física en el nivel medio



1.6.1.1. Posicionamiento filosófico pedagógico de la educación física

En este primer apartado se buscó explicar qué posicionamiento filosófico pedagógico se tiene respecto a la educación física. Cabe aclarar que en este trabajo de investigación al hablar sobre educación física se hizo referencia a la disciplina dentro de la institución escolar.

La educación física ha pasado por cambios hasta llegar a la actualidad. La misma, a través de la gimnasia, buscaba moldear cuerpos, que sean dóciles y maleables, de fácil dominación, buscando siempre el control (Kirk, 2007).

Durante su desarrollo en Australia y Gran Bretaña hacia finales del Siglo XIX la escolarización tuvo dos imperativos institucionales principales. El primero de ellos fue la imposición del orden social para que la escuela en si pudiera funcionar de manera eficaz. El segundo imperativo fue su orientación a crear ciudadanos dóciles y al mismo tiempo que productivos para contribuir a la bonanza de la economía y a la propagación de la raza. (Kirk, 2007, p.41)

Estos dos imperativos homogeneizaron la cultura, buscando normalizar la sociedad, una sociedad que respondiera a los mandatos, controlada, obediente y manejable. Los edificios escolares estaban contruidos y diseñados para lograr estos imperativos como también así la disposición de las aulas y los pupitres, organizando el tiempo y el espacio de cada actividad (Kirk, 2007). La escuela era un lugar para aprender y deshacerse de la barbarie que cada alumno/a llevaba consigo, buscando el orden público y formar un sujeto disciplinado. No era aceptada la diversidad, era necesario un cuerpo vacío que se pudiera llenar de conocimiento.

Bracht (1996), concuerda con estos autores y sostiene que la educación física se apropió de las prácticas gimnásticas y deportivas. En sus inicios, durante los siglos XVIII y XIX desarrollaban sistemas nacionales de enseñanza, ya que buscaban la nacionalización, la homogeneización y generar cuerpos obedientes y disciplinados, fáciles de manejar por la clase dominante. “Otra característica sobresaliente de la EF brasilera ha sido la influencia de la institución militar en su desarrollo” (Bracht, 1996, p.18). Como argumenta este autor, la escuela buscaba desarrollar el carácter y la aptitud física, la autodisciplina, el respeto a la jerarquía y no se podía dejar de mencionar su función higiénica.

Luego, hubo un cambio de la gimnasia hacia el deporte, por supuesto no de manera rotunda, sino que se dio durante años. “El cambio significa un profundo desplazamiento de las creencias y valores sobre la corporalización, sobre los usos y utilidades de las actividades físicas organizadas y particularmente sobre su valor educativo” (Kirk, 2010, p.3). El autor trató en el artículo sobre la idea de la idea de la educación física y sostuvo que esto debería cambiar y “crear una nueva configuración de la práctica escolar y comunitaria que nos lleve más allá de la posibilidad de la idea de la idea de la educación física” (Kirk, 2010, p.10).

En la actualidad muchos/as profesores/as de esta disciplina, siguen realizando prácticas en las que priorizan el control y la formación de cuerpos. Las bases de esta disciplina escolar siguen siendo militares, dominantes y excluyentes, aún se confunde al/la profesor/a de educación física con el/la entrenador/a, al alumno/a con atleta (Bracht, 1996), ya que el discurso difiere con la práctica, es decir, se

trata sobre valores e integración pero se sigue excluyendo, se busca la autoconfianza, la cooperación y el respeto, pero se enfrenta a los/as alumnos/as en deportes altamente reglados. “Es preciso que el proceso de autonomía pedagógica de la EF comprenda una reflexión crítica del propio papel de la escuela en nuestra sociedad de clases” (Bracht, 1996, p.21).

Desde la década de 1880 hasta hoy, la escolarización no sólo ha sido política en el sentido amplio que sugiere Hamilton, reproduciendo los valores tanto seculares como religiosos, sino que lo ha sido en maneras muy concretas, institucionalizando prácticas que se concentran en la regularización social y en la normalización del cuerpo. (Kirk, 2007, p.41)

Fue necesario realizar este trabajo de investigación para promover la reflexión crítica en los/as docentes de Educación Física respecto a sus prácticas para originar motivación en sus estudiantes.

Por lo tanto, la escolarización ha sido y sigue siendo política, ya que se apropió de prácticas y hábitos que buscan el orden social, el control y la docilidad-utilidad, utilizando como herramienta el control del espacio y el tiempo (Kirk, 2007). Kirk (2007) explicó la relación existente entre los/as alumnos/as y el/la docente. Durante fines del S. XIX y S. XX, “los alumnos debían mantenerse sentados en sus asientos o de pie en sus pupitres salvo que el profesor les autorizara a moverse” (Kirk, 2007, p.44), también sostuvo que los/as alumnos/as debían mantener su atención solamente hacia el/la profesor/a que era la única fuente de instrucción e información. Se pudo observar también en los roles que cumplían los/as actores/as de la institución escolar. Según Bracht (1996) las funciones atribuidas al/la instructor/a eran las de presentar los ejercicios, dirigir y mantener el orden y la disciplina, en cambio la de los/as alumnos/as era repetir y cumplir con la tarea dada.

Faria, Bracht, Machado, Aguiar Moraes, Almeida & De Almeida (2010) explicaron un caso sobre una profesora llamada María, en el que el proceso enseñanza-aprendizaje se dio a través del diálogo, ya sea entre los/as alumnos/as así como también docente-alumno/a, teniendo en cuenta a los/as estudiantes como coautores/as del proceso educacional. Por lo tanto la planificación debe realizarse con los/as estudiantes y no debe ser pensada para ellos/as, sino que hay que

construirla de manera colectiva, democrática, teniendo en cuenta los valores y la libertad de expresión para lograr la emancipación, deshaciéndonos de las estructuras verticalistas y autoritarias.

Silva & Bracht (2012) también consideraron que la construcción de la planificación y las clases deben realizarse en conjunto con el alumnado, para realizar prácticas más inclusivas.

Mientras la escuela como institución puede continuar construyendo identidades aceptadas por la sociedad contemporánea por medio del trabajo sobre el cuerpo, las prácticas físicas especializadas de educación física basada en el deporte pretenden construir identidades de género, de raza y nación que quizá no tengan relevancia fuera de la escuela. La cuestión clave para el futuro de la educación física es si se pueden crear dentro de la escuela nuevas formas más cercanas a la cultura física contemporánea. (Kirk, 2007, p.54)

Por lo tanto ¿qué prácticas se deben realizar en la institución escolar, en las clases de educación física?

El estilo de vida deportivo, en tanto que manifestación privilegiada de la cultura dominante (burguesa, urbana, juvenil y masculina), de rasgos uniformes y uniformizantes, tiende a asimilar y por lo tanto, a destruir, otras formas de expresión corporal, fundamentalmente las formas típicamente burguesas, suburbanas, rurales, típicamente de adultos y de viejos y típicamente practicadas por mujeres: debilita la capacidad de diversificación y desarrollo, en general, de las formas de la cultura física popular. (Vicente Pedr az, 1997, p.11)

Siguiendo a este autor, para poder llevar a cabo estas prácticas inclusivas es necesario realizar juegos deportivos y que los/as docentes no se enfoquen solamente en los deportes, ya que estos últimos difieren totalmente con la diversidad cultural, porque estandarizan y tienden a destruir otras formas de expresión corporal, como así también sustituye al juego.

Para lograr otras prácticas que enriquezcan al ser humano y le sirva para la vida cotidiana, habr a que rever la formación docente, que el profesorado de educación física deje de girar en torno al deporte, logrando romper con las tradiciones y que la escuela deje de ser un lugar en donde sólo se realiza esa práctica (Rozengardt, 2013). Que en el mismo, deje de ser importante el deporte de alto rendimiento ya

que el/la educador/a luego plasmará lo aprendido en sus prácticas. Que el/la docente deje de buscar el control y la formación de cuerpos, que corra de sus prácticas generar cuerpos maleables y acrílicos y que logre sujetos emancipadores.

Uno de los propósitos de este trabajo de investigación es lograr que los/as futuros docentes de educación física egresen con conocimientos motivacionales y prácticas realizadas respecto al tema, para que la educación comience a alejarse de las prácticas militares o deportes altamente competitivos, que muchas de ellas generan desmotivación o motivación extrínseca en los/as adolescentes, siendo necesaria la motivación intrínseca (Cecchini et al., 2005).

En la relación profesor/a-alumno/a deben sobresalir factores tales como el afecto y el aprendizaje, siendo para ello urgente pensar en una perspectiva diferente de su formación (Silva & Bracht, 2012). A su vez, para lograr una transformación en la disciplina educación física, es necesario el apoyo institucional, ya que es más enriquecedor la construcción de un proyecto interdisciplinario, colaborativo y participativo.

La legitimación de la educación física, entre otros conceptos, estuvo dada para construir cuerpos aptos de ser enseñados.

Es así que lo primero que hace es reducir los cuerpos al cuerpo: desconfigurar las corporalidades y reconfigurarlas sintéticamente en el cuerpo aprendiz del que importa, sobre todo, su adecuación a los discursos y a los recursos de la escuela la cual, por ser básicamente única y genérica, construye también un cuerpo único y genérico sin necesidades particulares ni expectativas divergentes: un cuerpo culturalmente abstracto, existencialmente vacío y políticamente disponible. (Vicente Pedráz, 2007, p.63)

Por lo tanto es necesario romper con esto, ya que los/as alumnos/as van a la escuela con su historia y su forma de vida.

1.6.1.2. Transformación de la educación física

Actualmente, la educación física no debe salvar a la población de la barbarie, por lo tanto no es necesario que los alumnos/as dejen en la puerta de la escuela su cultura, para crear personas iguales (Rozengardt, 2013).

Se pretende formar un sujeto integral, crítico, autónomo e intrínsecamente motivado, y para esto, es necesario cambiar la formación docente, ya que muchos siguen realizando prácticas conductistas y autoritarias, en donde es más importante disciplinar al/la alumno/a a través de técnicas, que el disfrute y aprendizaje realizando otras prácticas. Sería conveniente que el/la profesor/a deje de buscar el control y la formación de cuerpos, que corra de sus prácticas generar cuerpos maleables y acrílicos y que logre sujetos emancipadores.

En la relación profesor/a-alumno/a deben sobresalir factores tales como el afecto y el aprendizaje, siendo para ello urgente pensar en una perspectiva diferente de su formación (Silva & Bracht, 2012). Existen alumnos/as que pierden la motivación por las prácticas escolares, ya que el/la docente no crea un clima motivacional orientado a la tarea sino que lo hace orientado a la ejecución. “Existe un clima de maestría cuando los individuos perciben que el esfuerzo, el aprendizaje, el dominio de la tarea y la participación son valorados y enfatizados por el profesor” (Cecchini et al., 2005, p.470).

Por esto, los/as profesores/as deben buscar estrategias para lograr que los/as chicos/as se sientan motivados/as con la materia, siendo necesario para esto el apoyo de la institución escolar, ya que según Faria et al. (2010) la obra aislada de los/as maestros/as no permite la construcción de un proyecto interdisciplinario e interactivo, se necesita vincular las disciplinas y tener el apoyo de los superiores.

En este trabajo de investigación, y como investigadora, se buscó lograr que los directivos tomen conciencia sobre la importancia de incluir la motivación como eje transversal, que en todas las instituciones educativas y que se trabaje en conjunto.

La clase de educación física es vista como un espacio en donde se realizan deportes, con reglas ya estipuladas y espacios previamente delimitados. Los/as docentes, para lograr que los/as alumnos/as se sientan estimulados/as, deberían generar prácticas en las que se realicen deportes, en las que los/as estudiantes puedan crear sus propias reglas, delimitar los espacios, haciéndolo de manera conjunta e integral, resolviendo los conflictos que se puedan llegar a generar a través del diálogo y realizando las actividades con satisfacción. Por lo tanto es necesario, antes que nada, generar profesores/as innovadores, que articulen la

teoría con sus prácticas (teniendo en cuenta la integración y los valores), que utilicen diferentes formas de evaluación, ampliando sus clases con juegos y deportes creativos, más allá de deportes tradicionales (Silva & Bracht, 2012).

“Necesitamos preguntarnos qué creencias y valores sobre la corporalización, sobre los propósitos humanos y sobre la educación deseamos realizar en la actividad física” (Kirk, 2010, p.3). Según dicho autor, el juego es una práctica pedagógica que encuentra su justificación en prácticas culturales físicas más amplias y novedosas que el deporte, ya que son menos reglados y hasta los/as propios/as jugadores/as podrían construir sus reglas. Por lo tanto, explicó que hay que correrse de la actual idea de la idea de la educación física (deportes y habilidades motrices), para darle lugar al juego y juego deportivo.

Lo que se logrará es crear sujetos críticos, no se debe limitar la creatividad y autonomía del alumno/a, sino que se debe alentarla y crear situaciones de enseñanza-aprendizaje enriquecedoras, en las que los/as docentes le permitan a los/as alumnos/as pensar y resolver problemáticas, permitiendo una apropiación crítica de la cultura del cuerpo en movimiento.

Para lograr la transformación de la educación física se debe generar una pedagogía crítica, en la que existan y convivan culturas, poder erradicar la pedagogía tradicional para lograr una educación racional, crítica y emancipadora. Desarrollar propuestas didácticas para el estímulo de los valores, tanto como de la cooperación frente a prácticas competitivas, como de la tolerancia y el respeto (Vicente Pedr az, 2013). Desarrollar una disciplina que se referencie a la cultura social.

La clave para el futuro de esta disciplina escolar se encuentra en crear nuevas formas más cercanas a la cultura física contemporánea (Kirk, 2007). De esta manera, se alejar a de las prácticas gimnásticas y técnicas, del deporte de alto rendimiento, y se acercar a a prácticas en que los alumnos/as puedan aprender dentro de la escuela, apropiarse de las mismas y luego llevarlas a cabo en su vida cotidiana. Esto puede lograrse, si el proceso enseñanza-aprendizaje se vincula con las experiencias y expectativas reales de cada individuo, desde una posición crítica, alejadas de las necesidades burocráticas y clasificatorias (Vicente Pedr az,

2007). Este autor sostuvo que antes existía una desconexión con la vida cotidiana, por lo tanto para lograr esa transformación fue necesario que cada alumno/a tenga y conserve su identidad sociocultural y autonomía y que se sienta motivado intrínsecamente al hacer una actividad o juego para lograr una práctica corporal autogestionada, libre y emancipadora.

1.6.1.2.1. Reflexiones finales sobre el capítulo

La educación física, desde sus comienzos, se aferró a prácticas militares y deportes que ingresaron a ella como algo ajeno. Actualmente muchos/as docentes siguen realizando este tipo de prácticas, no siendo convenientes, ya que hoy en día esta disciplina escolar no busca salvar al individuo de la barbarie y desterrar toda cultura para aprehender la dominante, por lo tanto las prácticas de movimiento basadas en el control y disciplina como eje principal no son necesarias y llevan a la desmotivación, frustración o a la motivación a cambio de recompensas externas.

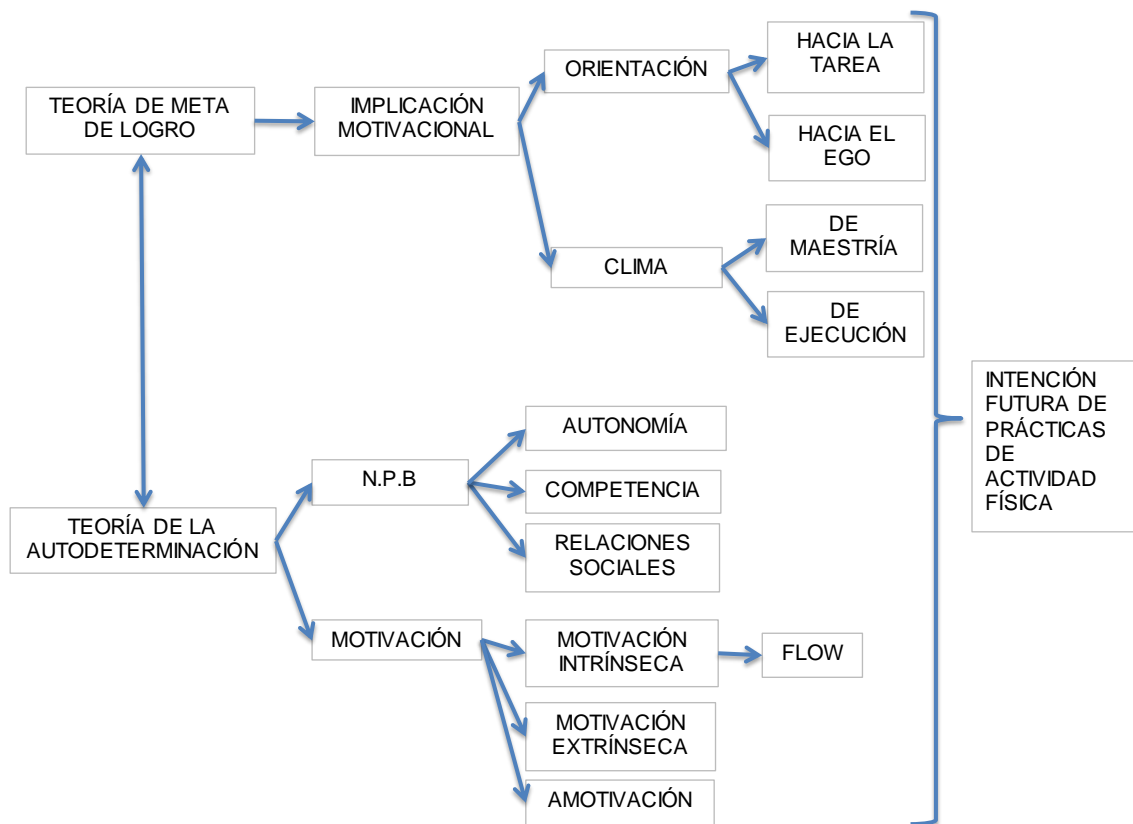
“La psicomotricidad basada en la interdependencia del desarrollo cognitivo y motor, critica el dualismo predominante en la EF, y se propone, a partir de juegos de movimiento y ejercitaciones, contribuir para la Educación integral.” (Bracht, 1996, p.22). Se considera esto un gran paso, un paso inicial para la transformación de la educación física. Como se explicó en los apartados anteriores, para ello sería importante un cambio en la formación docente y el apoyo institucional. Es necesario formar alumnos/as críticos/as, autónomos/as, creativos/as, capaces de resolver problemáticas, abiertos/as al diálogo y a la comprensión y sobre todo, alumnos/as emancipados/as.

Se considera que al lograr la transformación de la educación física ya no será necesario el deporte de alto rendimiento ni prácticas gimnásticas técnicas, sino que jugará un papel muy importante la ludomotricidad humana y la participación de los/as alumnos/as en la creación de la planificación, así se podrá lograr, a través de la pedagogía crítica, adolescentes motivados/as realizando las actividades y juegos con placer y disfrute, para que al egresar de la escuela,

tengan la intención de seguir realizando actividad con las mismas ganas y entusiasmo.

Mapa conceptual Capítulo II

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



1.6.2.1. Orientación motivacional

Es necesario que los/as alumnos/as realicen educación física por placer, que esta les genere satisfacción y que se sientan motivados/as para realizarla (Peiró Velert & Sanchis Gimeno, 2004).

La perspectiva de las metas de logro se muestran como uno de los modelos teóricos más empleados en la comprensión de las variables cognitivas, emocionales y conductuales relacionadas con el logro de los deportistas (Cervelló, 1996; Duda, Fox, Biddle y Armstrong, 1992; Duda y Nicholls, 1992; Duda y White, 1992; Hom, Duda y Miller, 1993; Lochbaum y Roberts, 1993; Newton y Duda, 1998; White y Duda, 1993, 1994) y

estudiantes en las clases de E.F. (Cervelló y Santos-Rosa, 2000; Duda, 1996; Pappaioannou, 1995, 1998; Treasure y Roberts, 1994, 1995; Walling y Duda, 1995). (García Calvo, 2004, p. 5)

Por lo tanto, es un marco viable para comprender la motivación en los contextos de actividad física ya que “examina la motivación desde la perspectiva de metas individuales perseguidas en contextos de logro” (Cecchini, González, López Prado & Brustad, 2005, p.470).

Según García Calvo (2004) dicha teoría reveló que los individuos en contextos de ejecución como son la realización de actividad física y el deporte, estuvieron motivados por el alcance del éxito, por lograr ser competentes y evitar el fracaso, consistiendo este éxito en demostrar competencia y habilidad.

“El significado de habilidad puede variar de una persona a la otra. (...) Así la primera concepción de habilidad se basa en los procesos de comparación social donde el individuo juzga su capacidad con relación a otros” (García Calvo, 2004, p. 6), por lo tanto se compara la habilidad propia con la del otro/a. Nicholls (1984^a) citado por García Calvo (2004) estableció que esta meta es denominada *criterio de habilidad de implicación en el yo* y luego renombró a los sujetos que utilizaron este primer concepto como: *orientados al ego*.

La segunda concepción de habilidad se dio “cuando las acciones del individuo se dirigen hacia el aprendizaje, hacia una ejecución de maestría las percepciones de habilidad son autorreferenciales y dependientes del progreso personal” (García Calvo, 2004, p. 6). García Calvo (2004) cita a Nicholls (1984^a) quien estableció que esta meta se denomina *criterio de habilidad de implicación a la tarea* y luego lo renombró como: *orientados a la tarea*.

Cecchini et al. (2005) explicaron que existen dos orientaciones de meta diferentes: orientación hacia la tarea y orientación hacia el ego. Peiró Velert & Sanchis Gimeno (2004) sostuvieron que las dos orientaciones son independientes, por lo tanto se pudo encontrar a ambas dentro de un mismo sujeto, ya sea alta o baja orientación en ambas, baja en la tarea y alta en el ego, o baja en el ego y alta en la tarea. Duda (1995) coincidió con estos/as autores/as en que “las personas varían en la orientación a la tarea y en la orientación al yo. Se ha sugerido que estas orientaciones de meta son independientes” (Duda, 1995, p. 89). “Varios

autores han demostrado que la *Orientación a la tarea* y la *Orientación al ego* son ortogonales entre sí. Por lo que cuando medimos la orientación motivacional podemos encontrarnos con sujetos que están orientados a la tarea y al ego simultáneamente” (Cervelló, Escarti y Balagué, 1999, p. 9).

Dweek & Leggett (1988, citado por Cecchini et al., 2005) sostuvieron que “existe una predisposición personal para implicarse en la tarea, en el yo o en ambos, pero la estructura del contexto también tiene un efecto poderoso en la meta de acción adoptada” (p.470). Ames (1992, citado por Méndez-Gimenez et al., 2013) definió el clima motivacional como “un conjunto de señales implícitas o explícitas percibidas en el entorno, a través de las cuales se delimitan las claves del éxito y del fracaso” (p.64). Es por ello, que en este trabajo de investigación se decidió sustituir el clima motivacional, como la variable contextual y los diferentes ambientes creados por los/as adultos como lo es por ejemplo, la intervención docente, por el de orientación motivacional en el que el individuo tiene preferencia por un tipo de concepto de habilidad u otra, como se sostuvo anteriormente en este apartado, y así poder tener información de las disposiciones individuales y poder comparar perfiles motivacionales.

1.6.2.1.1. Orientación hacia la tarea

La orientación motivacional hacia la tarea está relacionada con el esfuerzo propio y la superación de uno/a mismo/a, no busca la comparación con otro sujeto sino el progreso personal (Sánchez Migue, Sánchez Oliva, Leo Marcos, Alonso, González Ponce & López Chamorro, 2011). “La orientación a la tarea se relaciona con patrones motivacionales más adaptativos, consistentes en creer que el éxito deportivo se consigue a través del esfuerzo, en pensar que el deporte tiene como fin la formación y el desarrollo personal” (Cervelló, Escarti & Balagué, 1999, p. 9), en su investigación, realizada con 134 deportistas de competición, revelaron que el deportista orientado a la tarea no realiza engaños ni trampa durante la competencia deportiva, ya que esto no es importante para conseguir el éxito. “Se divierten con la práctica deportiva y se sienten satisfechos cuando consiguen mejorar el dominio de la actividad que están realizando” (Cervelló et al, 1999, p.

18). Es decir, que los/as atletas se sintieron compensados/as y se recrearon al realizar la práctica deportiva y notar los logros, las mejoras y al apropiarse del ejercicio. Cabe aclarar que nuestra investigación a diferencia de las mencionadas, se desarrolló en las clases de educación física, dando paso a un próximo antecedente científico.

Cervelló & Santos-Rosa (2000) concordaron en que en una concepción de orientación hacia la tarea, el sujeto busca la mejora en la ejecución de las tareas que desempeña, realizando gran esfuerzo para optimizarla, y encontrando el éxito en función del adelanto propio. Ambos autores revelaron en su estudio con estudiantes de educación física de centros de enseñanza media que la diversión es un concepto clave de la orientación a la tarea y que el/la docente de educación física posee gran importancia ya que los “resultados muestran que la satisfacción obtenida en las clases de educación física no se deriva sólo de la orientación de metas y de la percepción de habilidad de los sujetos, sino que también la percepción de la estructura motivacional que fomenta el profesor está relacionada con la satisfacción” (Cervelló & Santos-Rosa, 2000, p. 66). También se mostró que los/as estudiantes orientados a la tarea prefirieron un examen en el que se evaluó la mejora personal en la ejecución de actividades y tareas, teniendo en cuenta las habilidades y los valores tanto como la cooperación y el esfuerzo (Cervelló & Santos-Rosa, 2000).

En la orientación motivacional a la tarea “el alumnado está muy motivado sin necesidad de recompensas externas o amenazas porque la mejor recompensa es el logro en sí mismo” (Peiró Velert & Sanchis Gimeno, 2004, p. 26), aquí importó el interés por aprender nuevas habilidades, lograr el éxito a través de la propia voluntad y perseverancia, la realización de tareas que admiten un desafío particular, la permanencia y continuación en tareas de dificultad sin preocuparse por los errores que pueda llegar a cometer, ya que los mismos sirven y son necesarios para el proceso de aprendizaje.

Cecchini et al. (2005) relacionaron la orientación motivacional hacia la maestría, basándose en la Teoría de Meta de Logro, con el clima motivacional percibido, la motivación intrínseca y las opiniones y comportamientos de Fair Play.

El clima motivacional se desarrolla en función de la forma en que los jóvenes se agrupan para aprender, las técnicas de enseñanza y las creencias del profesor acerca del éxito y del fracaso. Existe un clima de maestría cuando los individuos perciben que el esfuerzo, el aprendizaje, el dominio de la tarea y la participación son valorados y enfatizados por el profesor. (Cecchini et al, 2005, p.470)

Por lo tanto, sería ideal que los/as alumnos/as buscaran la satisfacción aprendiendo nuevas actividades o tareas, esforzándose, buscando la superación propia, siempre respetando las reglas y valorando la competición justa, dentro de un clima motivacional de maestría. Se comprobó la hipótesis de que “el clima motivacional de maestría se asoció a la orientación de meta a la tarea” (Cecchini et al, 2005, p.476), también se evidenció que “la percepción de un clima de maestría se asoció con el disfrute, el compromiso y la entrega en el trabajo, la competencia motriz percibida y la ansiedad baja experimentada durante las sesiones de entrenamiento” (Cecchini et al, 2005, p.477).

1.6.2.1.2. Orientación hacia el ego

La orientación motivacional hacia el ego está relacionada con superar al otro/a, con ganar, solo importa el resultado (Peiró Velert & Sanchis Gimeno, 2004), “la concepción de habilidad consiste en juzgar la competencia personal de forma comparativa con los demás con los que se practica, sintiéndose exitoso cuando se demuestra superior habilidad que los demás y mostrando altos niveles de satisfacción cuando se establece superioridad sobre los demás” (Cervelló & Santos-Rosa, 2000, p. 52). Dichos autores realizaron una investigación con estudiantes pertenecientes a centros de enseñanzas medias, la misma reveló que los educandos orientados al ego prefirieron actividades de fácil realización, para poder tener éxito, demostrar las habilidades y no correr el riesgo de fallar, por el contrario, no eligieron tareas difíciles porque un error es visto y sentido como fracaso. Según Cervelló & Santos-Rosa (2000) lo mismo pasa a la hora de ser evaluado/a, los/as estudiantes optaron por ser evaluados respecto a su rendimiento de manera comparativa, bajo los criterios normativos mostrando su superioridad. Existe vinculación con lo que desarrollaron Cervelló et al. (1999) sobre los sujetos con orientación hacia el ego que buscaron el éxito a través de la

demostración de su superior capacidad respecto a la de los demás, persiguiendo la aprobación y aceptación social sin importar la diversión, ya que el fin está en ganar y ser el mejor.

Al importar solo el éxito no se tiene en cuenta el divertimento y el concepto de Fair Play, como en orientación motivacional hacia la tarea.

La orientación al ego se ha relacionado con la creencia de que el éxito deportivo se alcanza a través de la posesión de mayor capacidad que los demás y a través del uso de técnicas engañosas, con considerar que el deporte tiene como fin conseguir un mayor estatus social respecto al resto de compañeros, con la satisfacción con aquellos resultados que proporcionan información sobre la posesión de mayor habilidad que los demás y mayor aprobación social, y con la menor diversión con la práctica deportiva. (Cervelló et al., 1999, p. 10)

La investigación realizada por Cervelló et al. (1999) revelaron que “los deportistas con una alta orientación al ego utilizan como fuentes de información comparaciones externas acerca de su competencia en la práctica deportiva” (Cervelló et al., 1999, p. 18), por lo tanto, necesitaron del otro/a para sentirse exitosos y les importó lo que la sociedad pudiera pensar de ellos/as, no considerando a la actividad deportiva como divertida, sino como un nexo entre el sujeto y la aprobación social. Sintieron el fracaso cuando la actividad deportiva no resultó ser como ellos/as consideraban y allí su motivación comenzó a decaer.

Cabe aclarar que dicha investigación se realizó con deportistas, y nuestra investigación con estudiantes del nivel medio en la clase de educación física.

Por lo tanto,

en un individuo implicado a la tarea, la demostración de habilidad y la percepción subjetiva del éxito se experimentan a través de la mejora personal, aprendiendo algo nuevo o desafiante, y/o empleando niveles altos de esfuerzo (autorreferencia) En contraste, la persona implicada al ego utiliza criterios normativos o comparativos, y los sentimientos de competencia están derivados de la demostración de una habilidad superior a la de los demás. (Nicholls, 1984, 1989, citado por Cecchini et al., 2005, p. 470)

La orientación hacia la tarea tiene características más positivas que posibilitan al/la alumno/a a disfrutar de la práctica deportiva, buscar superarse logrando el

éxito de esa manera (Cervelló et al, 1999), al contrario de la orientación hacia el ego en el que el sujeto al encontrar dificultad o visualizar un error se frustra y abandona la actividad, ya que en ella no puede demostrar que es superior al/la otro/a buscando la aprobación social (Cervelló et al, 1999).

1.6.2.2. Motivación intrínseca

Escartí & Cervelló (1994), citado por Lizandra Mora (2012) definieron a la motivación en el contexto de la actividad física y el deporte como “el producto del conjunto de variables sociales, ambientales e individuales que determinan tanto la elección de una actividad o deporte en concreto, como la intensidad, la persistencia en la tarea y el rendimiento que se quiere alcanzar” (p.13).

Según García-Calvo, Sánchez, Leo, Sánchez & Amado (2011) la motivación es fundamental en la práctica deportiva, ya que gracias a ella los/as deportistas realizarán las actividades por diferentes motivos o no las ejecutarán en caso de que no haya motivación. Moreno, Cervelló & González-Cutre (2007, citado por García-Calvo et al., 2011) “un aspecto común que coinciden muchos investigadores es que la motivación juega un papel importante para alcanzar la adherencia en la práctica deportiva o para iniciar a los individuos en ella, e incluso para evitar el abandono” (p.267).

La teoría de la autodeterminación es una macro-teoría de la motivación humana, que se encuentra conformada por mini-teorías (Moreno Murcia & Martínez Camacho, 2006).

La teoría de la autodeterminación “determina en qué medida las personas se involucran o no libremente en la realización de actividades, teniendo en cuenta una serie de mecanismos psicológicos reguladores de la conducta, y buscando en la medida de lo posible una mayor orientación hacia la motivación autodeterminada” (Moreno Murcia & Martínez Camacho, 2006, p. 2). Esta teoría desarrolló que las conductas humanas están reguladas y motivadas por tres necesidades psicológicas básicas:

- autonomía,
- competencia,

- relaciones sociales.

La autonomía “es la necesidad del individuo de sentirse el origen de sus acciones” (García-Calvo et al., 2011, p. 267), es decir, que el propio sujeto sea el iniciador, a través de un sentimiento y por elección, de sus propias acciones. La competencia es “la posesión de una habilidad adecuada para la realización de la actividad que se está desempeñando” (García-Calvo et al., 2011, p. 267), es decir, que es la capacidad que posee cada sujeto para poder llevar a cabo una tarea relacionándose de forma eficaz con el ambiente. Las relaciones sociales “que son las dimensiones de sentirse aceptado e intimar con los demás” (García-Calvo et al., 2011, p. 267), es decir, es la necesidad que tienen los sujetos de sentirse en relación y respetados con los/as otros/as, de comprenderse y fraternizar con los/as demás.

Moreno Murcia, Cervelló & González-Cutre Coll (2006) determinaron que la satisfacción de estas necesidades psicológicas básicas aumenta el bienestar personal y la motivación intrínseca. “Para la teoría de la autodeterminación el bienestar psicológico se considera como un funcionamiento psicológico vital basado en experiencias positivas y saludables, y en un sentido del yo congruente e integrado” (Molina-García, Castillo & Pablos, 2007, p. 80), por lo tanto, es necesario lograr y satisfacer las necesidades psicológicas básicas, para lograr este bienestar tan valioso y vital para los seres humanos (Moreno Murcia et al, 2006).

“En la TAD, las necesidades constituyen los medios psicológicos que influirán en los tres principales tipos de motivación que a su vez influirán sobre la personalidad, los aspectos afectivos, etc.” (Moreno Murcia & Martínez Camacho, 2006, p. 12).

Moreno Murcia et al. (2006) explicaron la teoría de la autodeterminación diciendo que las personas tenemos mayor o menor autodeterminación, por lo tanto nuestra motivación puede ser: intrínseca, extrínseca o desmotivación. Ésta última se da cuando hay ausencia o falta absoluta de motivación, según Moreno Murcia & Martínez Camacho (2006) este es un extremo de la autodeterminación ya que no existe intencionalidad para actuar, la persona no se siente capacitada para llevar a

cabo una tarea. Moreno Murcia & Martínez Camacho (2006) sostienen que existen cuatro tipos de desmotivación:

- por falta de habilidad,
- por falta de confianza,
- porque la práctica conlleva demasiado esfuerzo, o
- porque el esfuerzo no tendrá trascendencia.

La motivación extrínseca es aquella que “está determinada por recompensas o agentes externos” (Moreno Murcia & Martínez Camacho, 2006, p. 9). Ésta teoría establece cuatro formas:

- regulación externa,
- regulación introyectada,
- regulación identificada,
- regulación integrada.

La primera “corresponde a los comportamientos controlados por fuentes externas, por ejemplo, refuerzos materiales u obligaciones impuestas por otros” (López-Walle, Balaguer, Castillo, Tristán, 2011, p. 211), es decir, que los sujetos realizan la actividad o tarea por motivaciones que vienen desde afuera, como son premios o castigos, que son aplicadas por otras personas.

La segunda “se refiere a conductas que están empezando a ser interiorizadas, pero que no son totalmente autodeterminadas. Estas conductas pueden ser realizadas con el fin de obtener reconocimiento social o de evitar presiones internas o sentimientos de culpabilidad” (Méndez-Giménez, Fernández-Río & Cecchini-Estrada, 2013, p. 30), por lo tanto necesita la aprobación social y realiza cosas para no sentirse culpable y cumplir con lo que los/as otros/as esperan de él/ella.

La regulación identificada “representa formas de comportamiento totalmente integradas y autodeterminadas, sigue siendo una conducta motivada extrínsecamente porque se lleva a cabo con el fin de lograr objetivos personales y no por su atractivo inherente” (Méndez-Giménez et al, 2013, p. 30), por lo tanto esta se acerca más a la autodeterminación, pero sigue siendo extrínseca, ya que

no realiza la acción por el simple hecho de satisfacción, diversión o porque la misma lo/a atrapa, sino que lo hace por objetivos particulares.

Por último, se encuentra la regulación integrada que “representa la forma del proceso de internalización más autodeterminada. Se refiere a las conductas que son realizadas por elección con el fin de armonizar y dar coherencia a las diferentes partes del yo” (Méndez-Giménez et al, 2013, p. 30). Aquí el sujeto realiza por ejemplo un deporte porque él quiere, pero en verdad el fin con el que lo hace es instrumental, es decir por un motivo externo, que en este caso no es el placer de realizarlo.

La motivación intrínseca, “supone el compromiso de un sujeto con una actividad por el placer y el disfrute que le produce y por tanto, la actividad es un fin en sí misma” (Moreno Murcia et al, 2006, p. 310). Es decir, la persona realiza la acción por satisfacción y con alegría, no buscando un fin en algo externo, sino que la actividad en sí es el fin. Moreno Murcia & Martínez Camacho (2006) la definieron como “aquella relacionada con la necesidad de explorar el entorno, la curiosidad y el placer que se experimenta al realizar una actividad, sin recibir una gratificación externa directa” (p.11). Cecchini et al. (2005) coincidieron con los/as autores/as anteriormente mencionados ya que sostuvieron que los individuos que se encuentren intrínsecamente motivados al realizar una actividad no necesitan de premios externos, logrando así la diversión, el compromiso y la entrega.

López Walle et al. (2011) revelaron que un/a deportista que está intrínsecamente motivado se involucrará y en la tarea por el placer que genera realizarla. Cabe mencionar que dichos autores/as realizaron una investigación en la que participaron 1052 deportistas mexicanos y entre los resultados obtenidos se reveló que la motivación autodeterminada predispone positivamente la autoestima. Balaguer, Castillo & Duda (2008) también concordaron en que los/as deportistas que están intrínsecamente motivados participan con sentimientos de diversión y satisfacción. Los/as mismos/as realizaron una investigación con deportistas de ambos géneros y han llegado a la conclusión de que “a mayor motivación autodeterminada, los deportistas se valoran más a ellos mismos y perciben mayor satisfacción con su vida” (Balaguer et al, 2008, p. 134).

Los autores mencionados en el párrafo anterior realizaron su investigación sobre deportistas, en cambio en nuestra investigación la muestra fue conformada por alumnos/as de nivel secundario de una escuela religiosa de Luján.

La motivación intrínseca se vincula con el clima motivacional, Ames (1992), citado por Méndez-Giménez et al. (2013) definió a este último como “un conjunto de señales implícitas o explícitas percibidas en el entorno, a través de las cuales se delimitan las claves del éxito y del fracaso” (p. 64). Los/as autores/as identificaron dos tipos de climas motivacional:

- clima de implicación a la tarea, y
- clima de implicación al ego.

El primero “se caracteriza por un ambiente de clase en el que los estudiantes perciben que son recompensados por la mejora personal y el aprendizaje” (Méndez-Giménez et al., 2013, p. 64), esto es muy importante para que los/as alumnos/as estén intrínsecamente motivados y logren la entrega hacia la acción, el compromiso y la diversión y no realicen la actividad por premios externos, por miedo a castigos o por el qué dirán (Cecchini et al., 2005). Por lo tanto un sujeto intrínsecamente motivado realizará la actividad por el placer que le produce y no por fines externos.

“En el contexto de la EF, la investigación ha mostrado que la percepción de un clima tarea se relaciona positivamente con actitudes positivas hacia las clases, altos niveles de interés intrínseco, baja ansiedad e intenciones de realizar actividad física” (Méndez-Giménez et al., 2013, p. 64).

En cambio, “en el clima de implicación al ego, los estudiantes perciben que solo se valora a los mejores ejecutores” (Méndez-Giménez et al., 2013, p. 64).

Quizá la mejor forma para estar intrínsecamente motivado durante la práctica de actividad física sea alcanzar el estado de flujo. Quien consiga alcanzar este positivo estado de la mente durante la práctica deportiva obtendrá grandes niveles de disfrute, diversión y logro y esta experiencia tan valiosa será el origen de la motivación de muchos individuos que intenten comprometerse con la actividad física. (Moreno Murcia et al, 2006, p. 311)

Por ende, para lograr este estado de motivación intrínseca que permita realizar las actividades disfrutando de ellas como un fin en sí misma se puede alcanzar a través del estado de flujo (Moreno Murcia et al, 2006).

1.6.2.3. Flow

El término flow es “el estado de agrado y disfrute en que se encuentra un individuo realizando una actividad” (Camacho, Arias, Castiblanco, & Riveros 2011, p. 49), en el que el individuo se encuentra sumergido en la tarea, totalmente concentrado divirtiéndose y motivado.

Csikszentmihalyi (1996, citado por Camacho et al., 2011) definió el término flow como una “experiencia óptima extremadamente disfrutada en el que se experimenta total concentración y disfrute con un alto interés por la actividad” (p.50).

Camacho et al. (2011), tuvieron en cuenta la definición revelada por Csikszentmihalyi (1996), sostuvieron que dentro del concepto de flow se encuentran términos relacionados al autocontrol, como lo son *participación*, *absorción*, *disfrute*, *motivación intrínseca*. El concepto de absorción explica una gran concentración hacia la actividad, en el que el sujeto se encuentra totalmente conectado con la misma experimentando disfrute y alegría, participando de manera gratificante y teniendo autoconfianza en las capacidades que cada uno/a posee (Camacho et al., 2011).

Este concepto tiene relación con el de motivación intrínseca, ya que al realizar la tarea el sujeto siente satisfacción, placer y la lleva a cabo como un fin en sí misma, interesándose por la actividad y habiendo un compromiso por parte del sujeto (Moreno Murcia et al, 2006).

“La motivación es un factor que determina el adecuado desarrollo del flow en un individuo. Las razones que llevan a involucrarse en una actividad conllevan un triple constructo de motivación: motivación intrínseca, motivación extrínseca y amotivación” (Camacho et al., 2011, p. 50), por lo tanto, la motivación es aquella que puede hacer que el individuo abandone la actividad, la haga por un motivo

externo, o la haga por el placer y satisfacción que esta misma genera, como un fin en sí misma (Camacho et al., 2011).

Para que se experimente el flow se debe: obtener una adecuada retroalimentación positiva que permita generar percepciones de competencia y autoconfianza que aumenten los niveles de autodeterminación y motivación intrínseca, poseer metas dirigidas al proceso, partir de objetivos moderados y realistas de carácter progresivo en donde los individuos puedan tener participación en la determinación de los objetivos a alcanzar, generando una percepción de autonomía, sin olvidar relacionarse socialmente. (Camacho et al., 2011, p. 52)

Es decir, que para lograr este estado se deben desarrollar las necesidades psicológicas básicas (relaciones sociales, competencia y autonomía), junto a la motivación intrínseca, teniendo en cuenta la actividad como un fin en sí misma, sin la necesidad de factores o estímulos externos, para que cumplan los objetivos, se identifiquen con ellos/as y se sientan capaces de llevarlos a cabo.

Csikszentmihalyi (1999) y Maimini y Carli (1998, citado por Camacho et al., 2011) revelaron las principales características fenomenológicas del flow:

- “Una situación de reto o desafío,
- una focalización de la atención en la acción,
- unas metas claras,
- un balance entre las oportunidades de acción (desafío) y la capacidad de actuar (habilidad),
- exclusión de los contenidos irrelevantes de la conciencia,
- una retroalimentación sobre la acción,
- unos sentimientos de control,
- una despreocupación sobre uno mismo,
- distorsión en el sentido del tiempo (usualmente las horas pasan como si fueran minutos)
- un sentimiento de que la actividad es intrínsecamente gratificante” (p.52).

El estado de flujo se compone de nueve dimensiones:

- “equilibrio entre habilidad y reto,
- combinación/ unión de la acción y el pensamiento,

- claridad de objetivos,
- feedback claro y sin ambigüedades,
- concentración sobre la tarea que se está realizando,
- sentimiento de control,
- pérdida de cohibición o de autoconciencia,
- transformación en la percepción del tiempo y
- experiencia autotélica” (Moreno Murcia et al, 2006, p. 311).

El término claridad de los objetivos, se refiere a que se puedan entender y sean alcanzables, “permite a la persona una fuerte sensación de qué es lo que quiere conseguir con la tarea” (Csikszentmihalyi, 1998, citado en Calero & Injoque-Ricle, 2013, p. 41) y que el individuo consiga concentrarse para utilizar toda su energía para lograr una determinada meta (Calero & Injoque-Ricle, 2013).

En cuanto a equilibrio entre habilidad y desafío la actividad o tarea “ocurre cuando la habilidad percibida está al nivel adecuado para enfrentarse a las demandas de la situación” (Csikszentmihalyi, 1998, citado en Calero & Injoque-Ricle, 2013, p. 41) no debe ser ni muy compleja ni demasiado fácil, “entendiendo que las personas disfrutarán más fácilmente de actividades que requieran el desarrollo de habilidades, a un nivel cuyo dominio represente un verdadero reto o desafío para cada uno, pero sintiendo a la vez que se tienen altas posibilidades de superarlos, porque cuentan con los recursos o la preparación para ello” (López Torres, 2006, p. 61). Los retos y habilidades no deben percibirse como bajos, ya que el individuo puede experimentar desinterés y apatía. Los desafíos tampoco deben percibirse mayores que las habilidades, ya que la persona experimentará ansiedad, sino que debe haber un equilibrio simultáneo de retos y habilidades (Calero & Injoque-Ricle, 2013).

La dimensión concentración se entiende como un alto grado de enfoque hacia la tarea o actividad, “permite que nada pueda correr el foco de la persona de la tarea que está realizando” (Calero & Injoque-Ricle, 2013, p.41). La acción y el pensamiento trata sobre la combinación de ambas, “esta fusión de la acción con la atención, se da sólo cuando el atleta siente que puede superar el desafío y al

mismo tiempo es capaz de concentrar toda su atención en su propia ejecución” (López Torres, 2006, p. 69).

El feedback sin ambigüedades “se refiere a la información que reciben los atletas sobre la calidad de la ejecución que están realizando. Se considera que el conocimiento que los atletas reciben sobre sus propias acciones y movimientos les permite sentirse y mantenerse conectados con lo que están haciendo, y controlar mejor las acciones de su rendimiento para buscar las metas previamente establecidas” (López Torres, 2006, p. 74), siendo necesario que la actividad proporcione un feedback inmediato.

La sensación de control trata sobre la seguridad que uno/a siente o experimenta al realizar una actividad. La pérdida de autoconciencia “se refiere al olvido que presentan las personas de sí mismas y a la falta de preocupación que tienen por su propia personalidad, cuando se involucran en actividades que les agradan” (López Torres, 2006, p. 83). Toda la energía tanto física como psicológica se involucra en la realización de la actividad, desaparece la “preocupación por la propia imagen o la opinión de los demás a medida que la persona se involucra en la actividad que está realizando” (Calero & Injoque-Ricle, 2013, p.41).

La percepción del tiempo también es una de las dimensiones del flow, en este caso la persona al involucrarse con la actividad pierde la noción del mismo, ya que “el tiempo parece pasar a un ritmo diferente del ordinario, de tal manera que algunos instantes puedan prolongarse inmensamente, o al contrario, el transcurrir de horas enteras puede percibirse como sólo unos pocos momentos” (López Torres, 2006, p. 85).

La última dimensión es la experiencia autotélica, “se le identifica como una sensación muy positiva, placentera, de profundo disfrute producto de la realización misma de la actividad” (López Torres, 2006, p. 87).

El término flow se relaciona con la variable orientación motivacional, ya que “una alta orientación a la tarea genera realmente experiencias de flow, mientras que la orientación al ego o de motivación extrínseca dificulta lograr ese estado” (Camacho et al., 2011, p. 51). A su vez se vincula con el concepto motivación, ya

que para que el estado de flow se experimente interviene la motivación extrínseca, a-motivación, así como también con la variable motivación intrínseca.

Es necesario que el individuo se encuentre motivado intrínsecamente teniendo en cuenta las necesidades psicológicas básicas como son la autonomía, competencia y relaciones sociales, para poder experimentar el estado de flow (Camacho et al., 2011) en la realización de actividades físicas, para que en un futuro sigan efectuándolas.

1.6.2.4. Intención futura de práctica de actividad física

En la actualidad, siglo XXI, los jóvenes presentan muchas problemáticas, entre ellas la falta de actividad física, lo que lleva al sedentarismo y obesidad, entre otras (Baena-Extremera, Granero-Gallegos, Ponce-de-León-Elizondo, Sanz-Arazuri, Valdemoros-San-Emeterio, Martínez-Molina, 2015). Ruiz-Pérez, Ramón-Otero, Palomo-Nieto, Ruiz-Amengual y Navia-Manzano (2014) sostuvieron que hubo un incremento del sedentarismo y la inactividad entre los/as adolescentes y las personas más jóvenes; y a su vez un descenso progresivo en la práctica de actividad física. Esto genera que exista una gran preocupación social, ya que “la adolescencia se presenta como una etapa clave en la adquisición y consolidación de hábitos de práctica de actividad física o, incluso del abandono de la misma” (Cervelló, Escartí y Guzmán, 2007, citado en Baena-Extremera & Granero-Gallegos, 2015, p.133).

Gómez, Franco & Coterón López (2015) citan a Balaguer y Castillo (2002); Biddle, Sallis y Cavill (1998); Cale y Almond (1992); Cecchini, Méndez y Contreras (2005); Riewald (2003); Verloigne et al. (2012); Wall y Coté (2007) quienes sostuvieron que numerosas investigaciones realizadas han expuesto que en la adolescencia, los individuos experimentan una disminución en la práctica de actividad física.

Moreno et al. (2007) sostuvieron que es de suma importancia el papel que desempeña el/la docente, así como también la motivación del/la alumno/a para que estos/as últimos/as tengan intención de realizar prácticas futuras de actividad física. El autoconcepto de la autoestima se vinculó con la variable intención futura

de práctica de actividad física. Según Moreno et al. (2007), ésta se encuentra compuesta por:

- la competencia percibida,
- la percepción de condición física al momento de practicar alguna actividad físico-deportiva,
- la percepción de fuerza física,
- la percepción de atractivo, apariencia o imagen corporal y por último,
- la percepción de la autoestima.

De todos los factores del autoconcepto físico, “la competencia percibida es el principal predictor de la intencionalidad de ser físicamente activo, seguido de la percepción de fuerza, condición física, autoestima y apariencia física” (Moreno et al., 2007, p. 265).

Moreno et al. (2007) cita a Crocker, Eklund y Kowalski (2000) quienes expresaron que “la intención de que un sujeto se mantenga físicamente activo se ve influida por la percepción del autoconcepto físico, ya que este se modifica positivamente la actividad física” (p.265).

“El estudio de las variables motivacionales en relación con la intención de práctica futura se ha desarrollado considerablemente en los últimos años desde las dos teorías motivacionales más relevantes: la teoría de las metas de logro (Nicholls, 1989) y la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985)” (Gómez et al., 2015, p.2). La variable motivación intrínseca se encuentra relacionada a la variable intención futura de práctica de actividad física, Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Sánchez-Fuentes y Martínez-Molina (2014) citan a Ntounamis (2005) afirmando que “cuando un alumno se divierte tiende a estar intrínsecamente motivado, lo que supone una mayor participación en clases de EF e, incluso, una mayor práctica de actividad física en su tiempo libre” (p.66).

Baena-Extremera et al. (2015) argumentaron que tienen más posibilidades de participar en actividades físicas tanto dentro como fuera de la escuela, los/as alumnos/as que las disfrutaban, en cambio el aburrimiento es predicho por la amotivación.

Granero-Gallegos et al. (2014), sostuvieron que en el trabajo de investigación realizado, el perfil de *baja motivación* se vincula con las chicas, ya que las mismas no practican ejercicio físico por fuera del horario escolar y las que si realizan, lo hacen menos de tres veces por semana.

Por lo tanto, es necesario que “los contenidos tratados en clase puedan tener continuidad por parte de los adolescentes fuera de éste y el mayor número de horas posibles” (Granero-Gallegos et al., 2014, p. 67).

Un aspecto importante en la motivación son las metas de responsabilidad y de relación (Baena-Extremera & Granero-Gallegos, 2015). La primera consiste en respetar las normas y reglas, así como también los roles que cada uno/a tiene, “mientras que la meta de relación haría referencia al deseo de mantener buenas relaciones con los compañeros” (Ryan, Hicks, & Midgley, 1997, citado en Baena-Extremera & Granero-Gallegos, 2015, p.134). Por lo tanto, “la satisfacción de las necesidades, entre la que se encuentra la relación con los demás, puede llevar a la mejora del comportamiento en relación a un aumento de ejercicio físico” (Lim y Wang, 2009, citado en Baena-Extremera & Granero-Gallegos, 2015, p.134).

“Cuando un alumno se encuentra intrínsecamente motivado llega a practicar activamente en las clases de EF e, incluso, a practicar actividad física en su tiempo libre” (Baena-Extremera & Granero-Gallegos, 2015, p.134). Es importante que el/la alumno/a sienta esta motivación, para que realice la clase de EF de forma activa y divertida, y pueda realizar actividad física fuera del horario escolar, sin llegar al aburrimiento, lo que provocaría amotivación.

Entonces, para que haya intención futura de práctica físico-deportiva es necesario que los sujetos se sientan motivados, y que realicen educación física por placer (Peiró Velert & Sanchis Gimeno, 2004). Que los individuos se encuentren motivados intrínsecamente generándose un compromiso con la actividad a través del disfrute, no buscando un fin en algo externo, sino la actividad como un fin en sí misma (Moreno Murcia et al., 2006) pudiendo lograr el estado de Flow. “Hallaron que los estudiantes que disfrutaban en EF tendrían más probabilidades de participar en actividades físicas dentro y fuera de la escuela, en comparación con aquellos

que están motivados extrínsecamente o que no se divierten” (Zhang et al., 2011, citado en Baena-Extremera et al., 2015, p.1110).

Por lo tanto, la variable intención futura de práctica de actividad físico-deportiva puede vincularse con orientación motivacional hacia la tarea, motivación intrínseca y estado de Flow.

1.7. Hipótesis

- A mayor nivel de orientación motivacional hacia la tarea, mayor nivel de intención de ser físicamente activos/as de los/as estudiantes del nivel secundario.
- Los niveles de motivación intrínseca medio, alto y muy alto se relacionan con los niveles medio, alto y muy alto de intención de ser físicamente activos/as de los/as estudiantes del nivel secundario.
- Los niveles de flow medio, alto y muy alto se relacionan con los niveles medio, alto y muy alto de intención de ser físicamente activos/as de los/as estudiantes del nivel secundario.

1.8. Objetivos

Objetivo general:

- Establecer la relación entre orientación motivacional, estado de flow, motivación intrínseca con la intención de ser físicamente activos, en los/as estudiantes de nivel medio de una escuela religiosa de Luján.

Objetivos específicos:

- Caracterizar el estado de flow en los/as estudiantes de nivel medio.
- Caracterizar la orientación motivacional en los/as estudiantes de nivel medio.
- Caracterizar la motivación intrínseca en los/as estudiantes de nivel medio.
- Caracterizar la intención de ser físicamente activos/as en los/as estudiantes de nivel medio.

- Establecer la relación entre flow y motivación intrínseca en los/as alumnos/as de nivel medio.
- Establecer la relación entre flow y orientación motivacional en los /as alumnos/as de nivel medio.
- Establecer la relación entre el flow y la intención de ser físicamente activos/as en los/as alumnos/as de nivel medio.
- Establecer la relación entre motivación intrínseca y orientación motivacional en los/as alumnos/as de nivel medio.
- Establecer la relación entre motivación intrínseca y la intención de ser físicamente activos/as en los/as alumnos/as de nivel medio.
- Establecer la relación entre orientación motivacional y la intención de ser físicamente activos/as en los/as alumnos/as de nivel medio.
- Establecer la relación entre *el gusto* por la educación física con la intención de ser físicamente activos/as en los/as alumnos/as de nivel medio.

2. Segunda Parte: Material y Método

2.1 Tipo de Diseño

Según el estado de arte y los objetivos, esta investigación fue descriptiva-correlacional. Descriptiva ya que, según Hernández Sampieri, Batista Lucio & Fernández Collado (2003), se centró en medir las variables (orientación motivacional, flow, motivación intrínseca e intención futura de prácticas de actividad física) de manera independiente y con la mayor precisión posible, ya que se realizó con alumnos/as de nivel medio de una escuela religiosa de Luján. “En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así —y valga la redundancia— describir lo que se investiga” (Hernández Sampieri, et al., 2003, p. 60).

También es correlacional, ya que su intención fue “medir el grado de relación que exista entre dos o más conceptos o variables (en un contexto en particular)” (Hernández Sampieri et al., 2003, p. 63).

Los estudios correlacionales se distinguen de los descriptivos principalmente en que, mientras estos últimos se centran en medir con precisión las variables individuales (varias de las cuales se pueden medir con independencia en una sola investigación), *los estudios correlacionales evalúan el grado de relación entre dos variables.* (Hernández Sampieri et al., 2003, p. 65)

Este trabajo se centró en ambos tipos de investigación ya que al comienzo se buscó medir las variables independientes, pero luego se las relacionó.

Cabe aclarar que ya existe información respecto a estas variables, así como también se han diseñado cuestionarios correspondientes. Por este motivo no se trató de un estudio exploratorio, sino que al haber un estado de arte, se elaboró un estudio descriptivo-correlacional, ya que también se buscó la relación entre las mismas.

Por otra parte se trató de una investigación sincrónica porque buscó determinar qué relación se establecía entre estas variables, en un contexto y tiempo determinado, no interesó estudiar la variable a lo largo del tiempo (diacrónica) sino en un momento definitivo (sincrónica) (Gómez & Perelló, 2006).

Según el criterio *búsqueda de conocimiento*, se trató de una investigación aplicada o práctica ya que los resultados podrían tener influencia en la toma de decisiones

respecto a planes de estudio en niveles universitarios y terciarios, así como también para el currículum y cada proyecto institucional del nivel secundario, promoviendo la reflexión crítica en los/as docentes de Educación Física respecto a sus prácticas para originar motivación en sus estudiantes, logrando este tipo de diseño de aplicación inmediata y con fines directos (Gómez & Perelló, 2006).

Con respecto al criterio *contexto del dato*, se trató de una investigación de campo, porque se realizó en un contexto determinado y en una situación real específica (escuela religiosa de Luján) (Gómez & Perelló, 2006). Los datos se obtuvieron a través de la recolección empírica en el terreno, utilizando un cuestionario como instrumento de recolección de datos.

2.2 Matriz de datos

MATRICES DE DATOS						
Variable	Valores	Dimensiones	VALORES	Sub-Dimensiones	Valores	Procedimiento
U. A. N+1: Establecimiento educativo						
V1: Tipo de gestión	R1: Privado R2: Público					Preguntar
V2: Orientación en E. F	R1: 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 R2:2 R3:3 R4: 4 R5: 5 R6: 6 R7: 7 R8: 8 R9: 9 R10: 10		Preguntar
V5: Gusto por la educación física	R1: Nada R2: Poco R3: Normal R4: Bastante R5: Mucho		Preguntar
V6: Frecuencia semanal de realización de ejercicio extenuante durante más de 15' minutos en el tiempo libre	R1: 0 vez por semana R2: 1 vez por semana R3: 2 veces por semana R4: 3 veces por semana R5: 4 veces por semana R6: 5 veces por semana R7: 6 veces por semana R8: 7 veces por semana		Preguntar
V7: Frecuencia semanal de realización de ejercicio moderado durante más de 15 minutos en el tiempo libre	R1: 0 vez por semana R2: 1 vez por semana R3: 2 veces por semana R4: 3 veces por semana R5: 4 veces por semana R6: 5 veces por semana R7: 6 veces por semana R8: 7 veces por semana		Preguntar
V8: Frecuencia Semanal de realización de ejercicio suave durante más de 15' minutos en	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		Preguntar

<p>el tiempo libre</p>	<p>R6: 5 veces por semana R7: 6 veces por semana R8: 7 veces por semana</p>				
<p>V9: Frecuencia de participación en una actividad física regular en la que se llegue a sudar, realizada semanalmente en el tiempo libre</p>	<p>R1: Nunca/raramente R2: A veces R3: A menudo</p>				<p>Preguntar</p>
<p>V10: Nivel de orientación motivacional al ego</p>	<p>R1: Muy alto R2: Alto R3: Medio R4: Bajo R5: Nulo</p>	<p>D1: Nivel de acuerdo cuando se es capaz de ser el/ únic@ de realizar el ejercicio</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo</p>		<p>Preguntar</p>
		<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>		<p>Preguntar</p>
		<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</p>		<p>Preguntar</p>

			desacuerdo	
		D4: Nivel de acuerdo en que el éxito se encuentra ligado al fracaso de l@s demás	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
		D5: Nivel de acuerdo en que el éxito reside en ganarle a l@s demás	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 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	Preguntar

			<p>desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>		
		<p>D8: Nivel de acuerdo en que el éxito se encuentra en comparación de la habilidad propia con la de l@s demás</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar
V11: Nivel de orientación motivacional a la tarea	<p>R1: Muy alto</p> <p>R2: Alto</p> <p>R3: Medio</p> <p>R4: Bajo</p> <p>R5: Nulo</p>	<p>D1: nivel de acuerdo cuando se es capaz de esforzarse ante la práctica de una actividad</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar
		<p>D2: Nivel de acuerdo en que el éxito radica en aprender una nueva actividad</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p> <p>R4: En desacuerdo</p> <p>R5: Totalmente en desacuerdo</p>		Preguntar
		<p>D3: Nivel de acuerdo en que el éxito consiste en lograr adquirir nuevas habilidades</p>	<p>R1: Totalmente de acuerdo</p> <p>R2: De acuerdo</p> <p>R3: Indiferente</p>	Preguntar	

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

			Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo			
		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: Medio R4: Bajo R5: Nulo	D1: Nivel de equilibrio entre habilidad y reto	R1: Muy alto R2: Alto R3: Medio 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 R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				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: Medio 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 R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				SD3: Nivel de acuerdo en que la ejecución es automática	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD4: Nivel de acuerdo en que las cosas se hacen espontánea y automáticamente	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
		D3: Nivel de claridad en los objetivos	R1: Muy alto R2: Alto R3: Medio R4: Bajo R5: Nulo	SD1: Nivel de acuerdo en cuanto al conocimiento de lo que se quiere hacer	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD2: Nivel de acuerdo a la seguridad de lo que se quiere hacer	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				SD3: Nivel de acuerdo con lo que se quiere conseguir	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD4: Nivel de acuerdo en que las metas están claramente definidas	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
		D4: Nivel de Feedback	R1: Muy alto R2: Alto R3: Medio R4: Bajo R5: Nulo	SD1: Nivel de claridad de cómo se lo que está haciendo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD2: Nivel de acuerdo de lo bien que se lo está haciendo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				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
		D5: Nivel de concentración sobre la tarea que se está realizando	R1: Muy alto R2: Alto R3: Medio R4: Bajo R5: Nulo	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 R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				SD3: Nivel de acuerdo si hay concentración total	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD4: Nivel de acuerdo en la concentración total de lo que se está haciendo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
		D6: Nivel de sentimiento de control	R1: Muy alto R2: Alto R3: Medio R4: Bajo R5: Nulo	SD1: Nivel de acuerdo con la sensación de control de lo que se está haciendo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD2: Nivel de acuerdo con la sensación de poder controlar lo que se está haciendo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				SD3: Nivel de acuerdo con el sentimiento de control total	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD4: Nivel de acuerdo con el control total del cuerpo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
		D7: Nivel de pérdida de cohibición o de autoconciencia	R1: Muy alto R2: Alto R3: Medio R4: Bajo R5: Nulo	SD1: nivel de acuerdo en que la percepción de lo que el/la otr@ piensa da igual	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD2: Nivel de acuerdo en que la evaluación del/la otr@ da igual	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				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: Medio R4: Bajo R5: Nulo	SD1: Nivel de acuerdo en que el tiempo parece alterarse	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD2: Nivel de acuerdo en que el paso del tiempo parece ser diferente al normal	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				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: Medio R4: Bajo R5: Nulo	SD1: Nivel de acuerdo con la diversión de la experiencia	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD2: Nivel de acuerdo con el gusto de la experiencia de la ejecución y de sentirlo	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar

				SD3: Nivel de acuerdo de la buena impresión que deja la experiencia	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
				SD4: Nivel de acuerdo con lo valioso y reconfortante de la experiencia	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo	Preguntar
V13: Nivel de experimentación de la motivación intrínseca	R1: Muy alto R2: Alto R3: Medio 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
		D2: Nivel de acuerdo en participar en la clase porque la disfruta aprendiendo nuevas habilidades	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo			Preguntar

		D3: Nivel de acuerdo en participar porque la Educación Física estimulante	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D4: Nivel de acuerdo en participar por la satisfacción que se siente mientras se aprenden nueva habilidades/técnicas	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
V14: Nivel de intención de ser físicamente activo/a	R1: Muy alto R2: Alto R3: Medio R4: Bajo R5: Nulo	D1: Nivel de acuerdo en el interés por el desarrollo de la forma física	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D2: Nivel de acuerdo en el gusto por la práctica deportiva	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar

		D3: Nivel de acuerdo en formar parte de un club deportivo de entrenamiento al finalizar el colegio	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D4: Nivel de acuerdo en el gusto por mantenerse activ@ al finalizar el colegio	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar
		D5: Nivel de acuerdo por la práctica habitual de un deporte en el tiempo libre	R1: Totalmente de acuerdo R2: De acuerdo R3: Indiferente R4: En desacuerdo R5: Totalmente en desacuerdo		Preguntar

2.3 Fuente de datos

Las fuentes de datos se refieren al contexto práctico-social “en el que se genera la información, los diversos procesos que intervienen en su flujo, almacenamiento y disponibilidad de la información” (Samaja, 1994, p. 260).

Las mismas pueden ser:

- fuentes primarias,
- fuentes secundarias directas,

- fuentes secundarias indirectas.

La fuente de datos que se utilizó en esta investigación fue primaria, con datos de terreno recolectadas por el propio investigador, mediante la utilización de cuestionarios individuales que realizaron los/as alumnos/as de nivel medio de una escuela religiosa de Luján (Samaja, 1994).

Las condiciones expresadas por Samaja (1994) son:

- Accesibilidad de los datos: Remite a “la posibilidad de acceder a su conocimiento y empleo” (Samaja, 1994, p.260). En la prueba piloto las condiciones de accesibilidad se vieron reflejadas en la buena predisposición de la directora así como también de los/as preceptores/as, de la buena relación entre ellos/as y con la investigadora.

Cuando se decidió realizar la investigación con los/as alumnos/as de dicha institución se le presentó una carta a la directora para que tuviera conocimiento del proyecto (anexo 1: Carta de presentación), quien firmó en conformidad. No se encontró ningún problema u obstáculo institucional, por el contrario, hubo una adecuada coordinación. Los/as alumnos/as también se mostraron interesados en completar el cuestionario respetando las pautas solicitadas.

Para la realización de la muestra total, la directora, preceptores/as y docentes recibieron a la investigadora dos días consecutivos, con excelentes tratos, demostrando voluntad y compromiso.

- Factibilidad de los datos: Se define como las “capacidades sociales de actuar y transformar el orden real que se investiga” (Samaja, 1994, p. 260). Esta condición se vio reflejada al realizarse este trabajo de investigación: la investigadora contó con los recursos necesarios brindados por la Mag. Valeria Gómez (Universidad de Flores), empleando instrumentos de recolección de datos económicos como lo fue el cuestionario, teniendo el mismo legitimidad ya que fue utilizado por los/as alumnos/as de la Universidad de Flores (Buenos Aires)

pertenecientes a un proyecto macro en el que participó dicha universidad así como también la Universidad de Quindío (Colombia) y la Universidad Politécnica de Madrid (España), buscando lograr la mejora de la asignatura escolar Educación Física y la intención de los/as estudiantes de ser físicamente activos/as.

Primero se realizó una prueba piloto (anexo 2: Procedimiento de realización del pilotaje), la misma sirvió para poner a prueba el instrumento y determinó si puede ser útil al implementarse para la recolección de datos con la muestra total (anexo 3: Procedimiento de administración de cuestionarios en la muestra total). En el trabajo de investigación no hubo dificultades, sólo una alumna preguntó el significado de la palabra *eficazmente*, por lo que sería positivo que todos/as los/as que componen este proyecto, investigación macro, brinden las mismas definiciones, para ello la importancia de un glosario. La prueba piloto fue factible ya que se dieron condiciones adecuadas como poder reunir a dos alumnos/as de cada curso en un lugar adecuado, teniendo cada uno/a de ellos/as sus lapiceras y cuestionario legible.

Durante el llenado del cuestionario los/as alumnos/as se mostraron comprometidos, realizándolo voluntariamente.

La muestra total se realizó en dos días, el cuestionario utilizado fue el mismo que en la prueba piloto. La investigadora fue a cada curso, se presentó y les explicó a los/as alumnos/as el motivo de su presencia: “Hola, Mi nombre es María Sol, soy estudiante de la Universidad de Flores, allí estoy realizando la licenciatura en Actividad Física y Deporte. En este momento estoy elaborando el trabajo de investigación de final de carrera. Junto con mis compañeros y compañeras de curso estamos desarrollando una investigación en Argentina sobre la motivación por las clases de educación física que tienen los alumnos y las alumnas de colegios secundarios. Cada uno toma el mismo cuestionario a estudiantes de la ciudad en que vive.

Necesito que todos/as los que quieran, menores de 19 años; respondan un cuestionario de forma individual y anónima. Harán esta actividad por única vez.

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

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

Quienes quieran participar levanten la mano”

Todos los/as alumnos/as se mostraron interesados en realizar el cuestionario, por lo que la investigadora se los/as agradeció y explicó cómo iban a proceder. Se dieron las condiciones adecuadas para realizar la recolección de datos, todos/as disponían de cuestionarios, lapiceras y voluntad, para lograr producir información empírica, actuando sobre la realidad.

- Viabilidad de los datos: Remite a “objetivos que la investigación persigue”, se refiere a “la coherencia entre el hecho a producir y las condiciones esenciales” (Samaja, 1994, p. 260). En la prueba piloto las condiciones de viabilidad se dieron, porque se obtuvieron datos relevantes que permitieron avanzar en la investigación, guardando una estrecha relación con los objetivos trazados. El cuestionario que se implementó posibilitó recabar un gran abanico de datos relacionados con las variables investigadas. Estos datos que se obtuvieron son confiables ya que los/as alumnos/as completaron el cuestionario respetando las pautas explicadas previamente. Algunos de los educandos entregaron cuestionarios con ítems incompletos y la

investigadora les solicitó que los completen. Esto valida los datos recolectados.

Otra dificultad presentada fue que una alumna no comprendió el vocablo *eficazmente* por lo que la investigadora le aclaró el significado del mismo para que pudiera continuar con el completamiento requerido.

Para la muestra total, los/as investigadores de la Universidad de Flores disponían de un glosario en común (anexo 4: Glosario), lo que favoreció a que todos/as proporcionaran las mismas definiciones en caso de preguntas.

Hubo dificultades en el muestreo, ya que algunos de los/as alumnos/as de los cursos más pequeños (1° y 2°) no comprendían ítems como “ejecuto automáticamente” o “el tiempo parece alterarse”. La investigadora explicó el significado de cada inquietud.

Puede destacarse que los cuestionarios fueron realizados correctamente respetando las pautas establecidas, realizados a voluntad y a conciencia, comprendiendo los ítems y lo que se les solicitaba, por lo que los datos recolectados permitieron cumplir con los objetivos. Los cuestionarios incompletos o confusos fueron descartados.

Los criterios expresados por Samaja (1994) son cinco:

- a. Calidad de los datos que proporciona: Remite a “si lo que ellos informan refleja fielmente la manifestación efectiva del hecho o no” (Samaja, 1994, p.262). Durante la experiencia del pilotaje los/as alumnos/as mostraron interés y fueron libres a través del anonimato, en elegir las respuestas que ellos consideraban de acuerdo a sus vivencias por lo que los datos fueron válidos.

Una situación que se generó en el pilotaje fue que un alumno se equivocó al completar uno de los ítems y escribió *no* como corrección, la investigadora le ofreció una nueva copia para que lo realice nuevamente.

Otra cuestión fue que tres alumnos/as se olvidaron de completar algunos ítems. Al entregar los cuestionarios, la investigadora los iba revisando y les

solicitó el llenado de los mismos, a lo que los/as alumnos/as respondieron favorablemente y aclararon que *se les había pasado de largo*.

Al realizar el muestreo total, la investigadora propuso a los/as alumnos/as la revisión del cuestionario antes de entregarlo (para que no quedaran incompletos), y así lo hicieron. Todos/as se mostraron entusiasmados/as y con ganas de realizar el llenado del mismo y se les brindó todo el tiempo que necesitaran. En los cursos más pequeños como 1° y 2° año, se necesitó más tiempo, alrededor de 45 minutos.

- b. Riqueza de los datos que proporciona: Refiere a “si informa de múltiples aspectos o solo de unos pocos” (Samaja, 1994, p.262). El cuestionario abarcó todas las variables mencionadas en este trabajo y de él se desprenden abundantes datos que enriquecen la investigación.

Por lo tanto, con una sola toma de datos, utilizando el cuestionario como único elemento, se logró recolectar los datos, información empírica, para todas las variables. En la experiencia piloto también sucedió que dos alumnos/as mencionaron que el cuestionario era muy largo, *son un montón de hojas*, por lo que el error fue de la investigadora, que al convocarlos no les aclaró el tiempo que les demandaría la actividad, para que lo completen tranquilos y se abarquen todas las variables. A pesar de ello, los/as alumnos/as se encontraban bien dispuestos para completar todo sin dificultad.

Además sucedió lo mencionado en el criterio anterior, que tres alumnos/as se olvidaron de completar algunos ítems y la investigadora les solicitó el llenado de los mismos.

En la toma de datos total, la investigadora aclaró previamente el tiempo estimado y la cantidad de hojas a completar. Con un solo instrumento se lograron realizar más de 132 cuestionarios, quedando esa cantidad ya que algunos fueron descartados. Por lo tanto, la fuente de datos diseñada tiene riqueza.

- c. Cantidad o cobertura de los datos: Remite a “si da información de unos pocos o de muchos individuos del universo” (Samaja, 1994, p.262). En el

caso de la prueba piloto, se tomaron los datos de doce alumnos/as, dos por curso (de primero a sexto año de secundaria), seis de sexo femenino y seis de sexo masculino. Los/as preceptores en cada curso los/as invitaron a realizar los cuestionarios, es decir los/as alumnos/as no fueron seleccionados, sino que ellos eligieron participar. La investigadora no tuvo dificultad al reunirlos a todos/as en un mismo espacio cedido por la institución. También es importante aclarar que en una única toma, se obtuvo información empírica de toda la muestra diseñada para el pilotaje, ya que los/as alumnos/as se encontraban todos en el mismo lugar realizando el cuestionario.

Al realizarse el trabajo de campo completo la muestra fue mayor, en seis tomas (una por cada curso) se pudieron recolectar 132 cuestionarios válidos para realizar la investigación. Se tomaron los datos de todos/as los alumnos/as que quisieron participar, seleccionando veintidós de cada curso (de primero a sexto año de secundaria), once de sexo femenino y once de sexo masculino. En el caso del muestreo total la investigadora en cada curso invitó a los/as alumnos/as a realizar los cuestionarios, pudiendo ellos/as elegir tomando la decisión que deseaban (anexo 5: Distribución de alumnos/as por curso).

- d. Oportunidad de la información que proporciona: Refiere a “si la velocidad con que se puede disponer de los datos es adecuada a los tiempos de la investigación u obliga a su postergación” (Samaja, 1994, p.262). La institución abrió sus puertas al pedido de la investigadora sin ningún obstáculo y con rapidez al solicitarlo. Le ofreció lo que requería, tanto el espacio físico como la participación de los/as alumnos/as en tiempo y forma.

Los/as alumnos/as completaron el cuestionario tranquilos/as, entregando el primero luego de 20 minutos comenzada la actividad y el último a los 38 minutos. Por lo que refleja que se realizó sin apuros, tomando el tiempo que cada uno/a necesitó para realizarlo. A su vez los/as docentes de los educandos no pusieron obstáculos con la ausencia de los/as mismos/as en

los salones, lo que colaboró con el tiempo que llevó la realización de los cuestionarios.

Por último, la recolección de los datos pudo realizarse de manera veloz, produciendo evidencia empírica, por lo que en 40 minutos de pilotaje (una hora desde el ingreso a la institución) se obtuvieron los datos de la muestra. Con respecto al trabajo de campo total en aproximadamente seis horas (tres cada día) se logró la muestra completa, en 1° y 2° año de secundaria se necesitó más tiempo. Por lo tanto fue una fuente de datos que permitió producir evidencia empírica a gran velocidad.

- e. Economía de los datos: Refiere a “si la fuente produce datos de costo accesible a los recursos de la investigación o no” (Samaja, 1994, p.262). El recurso utilizado en la prueba piloto fue económico, ya que se necesitaron 75 fotocopias y quince biromes. El instrumento de recolección de datos, cuestionario, tuvo bajo costo.

En el trabajo de campo se utilizaron los mismos cuestionarios que en el pilotaje, siendo un poco más costoso por la cantidad de alumnos/as que lo realizaron. Los/as estudiantes disponían de sus propias biromes. Teniendo en cuenta ambas cuestiones, el instrumento de recolección de datos utilizado proporcionó una fuente de datos económica y accesible.

2.4 Instrumento de recolección de datos

Para la recolección de datos fue utilizado un cuestionario (anexo 6: Cuestionario utilizado Q1-A – Motivación en Educación Física) que integra cinco cuestionarios validados internacionalmente (cada uno permite producir datos sobre una de las variables de la investigación).

Cada cuestionario estaba compuesto por cinco hojas en las que se incluían las variables trabajadas y analizadas, se encontraba dividido en *apartados*, cada uno correspondía a una variable y sus dimensiones.

La primer hoja del cuestionario estaba constituida por la variable género (masculino - femenino), la edad del individuo (pudiendo participar los/as alumnos/as de entre 10 y 19 años), el colegio (público o privado) y la orientación

de la institución. También preguntaba la calificación en Educación Física en el curso anterior y el gusto por esta asignatura escolar utilizando una escala de 1 a 5. Se indagaba sobre la frecuencia de actividad física en el tiempo libre (fuera de la institución escolar) teniendo en cuenta ejercicios extenuantes, moderados y suaves, cada uno con una escala del 0 al 7, siendo 0=nunca y 7=todos los días de la semana.

También se buscó recolectar datos respecto a la frecuencia con la que cada individuo participaba de una actividad regular en la que llegó a sudar, pudiendo contestar: nunca/raramente, a veces, a menudo.

Con respecto a la variable orientación motivacional, se utilizó el cuestionario TEOSQ adaptado a la educación física (Walling y Duda, 1995, citado en Peiró Velert & Sanchis Gimeno, 2004). Este instrumento fue utilizado para medir las orientaciones de meta en educación física, “consta de 16 ítems, midiendo la orientación a la tarea (8 ítems) y la orientación al ego (8 ítems)” (Peiró Velert & Sanchis Gimeno, 2004, p. 29). En las instrucciones los/as alumnos/as contestaron *cuándo yo siento que tengo más éxito en las clases de Educación Física*, “y respondieron a los ítems en una escala tipo Likert de 5 puntos, que oscila entre el 1 (muy en desacuerdo) y el 5 (muy de acuerdo)” (Peiró Velert & Sanchis Gimeno, 2004, p. 30).

En el cuestionario que realizaron los/as alumnos/as, la escala era la siguiente:

- 1 = totalmente en desacuerdo
- 2 = en desacuerdo
- 3 = indiferente
- 4 = de acuerdo
- 5 = totalmente de acuerdo.

Por el contrario, Cervelló & Santos-Rosa (2000) para medir la orientación de metas disposicionales de los estudiantes de 14 a 18 años pertenecientes a Centros de Enseñanzas Medias de la Comunidad Extermeña, utilizaron el *cuestionario de percepción del éxito*, que consta de “12 ítems, de los cuales 6 miden la Orientación a la tarea y 6 miden la Orientación al ego” (Cervelló y Santos-Rosa, 2000, p. 54), utilizando una escala de tipo Likert “con un rango de respuesta

de 0 a 100, en la que el 0 corresponde a totalmente en desacuerdo y el 100 a totalmente de acuerdo con el enunciado del ítem.

El instrumento utilizado por los autores Escartí & Balagué (1999) se corresponde con el explicado por Cervelló & Santos-Rosa (2000), ya que es el *cuestionario de percepción del éxito*, con la diferencia que el cuestionario fue realizado por deportistas de competición pertenecientes a programas deportivos de atletismo.

Con respecto a la variable motivación intrínseca se presentó un cuestionario en el que había cuatro ítems respecto a esta variable. Méndez-Giménez et al. (2013) usando este instrumento de recolección de datos, empleando la subescala específica del Perceived Locus of Causality traducida al español. “Se compone de 4 ítems, por ejemplo: *Participo en clase de EF... porque disfruto aprendiendo nuevas habilidades*” (Méndez-Giménez et al., 2013, p. 67).

El cuestionario realizado en este trabajo de investigación corresponde al utilizado por Méndez-Giménez (2013) ya que el título es: *participo en esta clase de Educación Física...*, y los ítems son 4. También se utilizó una escala tipo Likert de 5 puntos.

Para la variable Flow se utilizaron 36 ítems comenzando con el título: *en las clases de Educación Física...*

Moreno Murcia et al. (2006) en su investigación presentaron la versión en español del *Cuestionario del Flujo Disposicional*, considerando que este instrumento ha sido implementado en diferentes trabajos y “consta de 36 ítems referidos, a la mejor experiencia que se recuerda, cuyas respuestas eran cerradas y respondían a una escala tipo Likert, que iban de 0, valor que correspondía totalmente en desacuerdo, a 10 que indicaba que el deportista estaba totalmente de acuerdo con lo que se le planteaba.” (Moreno Murcia et al., 2006, p. 312). A diferencia del cuestionario utilizado por Moreno Murcia et al. (2006) la escala que se usó en este trabajo de investigación, fue de 1 que indicaba que el/la alumno/a estaba totalmente en desacuerdo, a 5 totalmente de acuerdo. Camacho et al. (2011) explicó como instrumento de recolección de datos, un cuestionario de 36 ítems, “basada en las 9 dimensiones que tiene flow, cada dimensión es evaluada por cuatro ítems” (Camacho et al., 2011, p. 54).

Teniendo en cuenta la variable *intención de ser físicamente activo*, en el cuestionario se establecieron cinco ítems, que respondían al título *Respecto a tu intención de practicar alguna actividad físico-deportiva*. Moreno et al. (2007) utilizaron este instrumento de recolección de datos, explicando que el cuestionario *Medida de la Intencionalidad para ser Físicamente Activo* (versión en español del cuestionario *Intention to be Physically Active*), está compuesto “de cinco ítems para medir la intención del sujeto de ser físicamente activo tras su paso por las diversas instituciones educativas” (Moreno et al., 2007, p. 263). También expresaron que los ítems van precedidos de la frase *respecto a tu intención de practicar alguna actividad físico-deportiva*, en el que las respuestas “corresponden a una escala tipo Likert que oscila de 1 a 5, donde 1 corresponde a *totalmente en desacuerdo* y 5 a *totalmente de acuerdo*” (Moreno et al., 2007, p 263).

2.5 Plan de actividades en contexto

Se trabajó en contexto de terreno, ya que “el objeto es abordado en su *locus* habitual” (Samaja, 1994, p.300), una escuela religiosa de Luján, donde los alumnos/as, de primero a sexto año de secundaria, concurren habitualmente, por lo tanto no fueron trasladados/as a un lugar construido por la investigadora.

En la realización del pilotaje la investigadora esperó a los/as alumnos/as en el salón, por lo que no hubo interacción hasta ese momento. Una vez llegados los educandos, se presentó, ya que “el investigador incursiona en un campo sobre el cual no ejerce ningún control” (Samaja, 1994, p.302), un lugar donde no era vista como una docente o directivo, por lo tanto los/as adolescentes no sentían *la presión* de contestar todo de manera correcta, sino de contestar como realmente lo sentían.

Por el contrario, en el trabajo de campo total, la investigadora fue a cada curso, se presentó ante los/as alumnos/as y explicó el motivo de su presencia. En este caso los/as docentes de las asignaturas estaban presentes, no así el/la profesor/a de educación física. La investigadora explicó que cada uno era libre de realizar o no el cuestionario, que era voluntario y anónimo.

En ambos casos, la investigadora informó sobre la finalidad de su presencia, las pautas y entregó el instrumento de recolección de datos. Leyó la primer hoja del cuestionario, y los/as alumnos/as fueron completando con la guía de la administradora, la posición de la investigadora fue interactiva, pero el resto del cuestionario lo realizaron de manera autoadministrada, siendo menor la interacción. Cabe aclarar que la investigadora se encontraba allí y contestaba las preguntas que los/as alumnos/as realizaban.

Al entregar los cuestionarios, la investigadora supervisaba que no quedaran casilleros sin contestar, por lo que solicitó a alumnos/as que tenían algunos incompletos, el llenado de los mismos.

Una vez realizada la entrega de todos los cuestionarios, los/as adolescentes se mostraron contentos y realizaron algunas preguntas, las que fueron contestadas, por lo tanto la interacción comenzó a ser mayor.

Actividad	Fecha
Entrevista y entrega de carta a la directora para solicitar autorización de realización de cuestionarios a los/as alumnos/as de la institución	27 de abril de 2016
Comunicación con la directora para acordar fecha y horario para la realización de los cuestionarios	2 de junio de 2016
Realización de la prueba piloto	7 de junio de 2016
Realización del trabajo de campo	5 y 6 de septiembre de 2016

2.6 Universo y muestra

La “muestra es cualquier subconjunto del universo bien definido” (Samaja, 1994, p. 265), entonces, siempre que se estudien objetos o materiales científicamente, ellos pertenecen a una parte (muestra) de un todo mayor (universo) (Samaja, 1994).

El Universo de estudio fue: estudiantes de educación física del nivel secundario del sistema formal argentino, menores de 19 años; siendo su muestra: los/as

estudiantes del nivel secundario de una escuela religiosa de Luján, menores de 19 años.

La muestra tuvo representatividad sustancial (Samaja, 1994), coincidió su estructura con la del universo, es decir, los sujetos representaron teóricamente al universo.

La muestra fue finalística o no probabilística, de sujeto voluntario (Hernández Sampieri, Batista Lucio & Fernández Collado, 2003), ya que los/as alumnos/as tuvieron la posibilidad de decidir si realizar el cuestionario o no, y por cuotas (Padua, 1994), fueron muestras estratificadas, “le es fijada una cuota de individuos a entrevistar, especificándoles sus características” (Padua, 1994, p. 83). En esta investigación las cuotas se dividieron por sexo y por curso. Siendo los/as encuestados/as 11 varones y 11 mujeres de 1ro. a 6to. año de secundaria, los/as estudiantes encuestadas fueron 22 de cada grupo:

Cuota 1

- Varones de 1er. año: 11
- Mujeres de 1er. año: 11

Cuota 2

- Varones de 2do. año: 11
- Mujeres de 2do. año: 11

Cuota 3

- Varones de 3er. año: 11
- Mujeres de 3er. año: 11

Cuota 4

- Varones de 4to. año: 11
- Mujeres de 4to. año: 11

Cuota 5

- Varones de 5to. año: 11
- Mujeres de 5to. año: 11

Cuota 6

- Varones de 6to. año: 11
- Mujeres de 6to. año: 11

Por lo tanto, con respecto al género, el 50% de los encuestados fueron de sexo femenino y el 50% restante de sexo masculino, dejando un total de 132 alumnos/as, 66 mujeres y 66 varones.

2.7 Plan de tratamiento y análisis de los datos.

El tratamiento y análisis de datos tuvo como objetivo “transformar los hechos de la realidad interpretados mediante los esquemas cotidianos, en datos: lecturas de indicadores que pueden ser interpretados como valores de ciertas variables en ciertas unidades de análisis” (Samaja, 1994, p.282). Por lo tanto, se buscó transformar la información producida en *dato* y luego asimilarla a la teoría de la investigación, interpretándola, comprendiéndola y sintetizándola.

Dicho tratamiento y análisis se basó en las cuatro variables expuestas en este trabajo de investigación, analizadas cuantitativamente.

2.7.1 Secuencia de actividades

2.7.1.1 Procesamiento de la información

El procesamiento de la información empírica se realizó cargando los datos en la planilla Excel, brindada por Valeria Gómez, elaborada por el equipo de investigación dirigido por Coterón y Gómez (anexo 7: Procedimiento para completar la planilla Excel).

En las columnas de la planilla se encontraron los ítems utilizados en el cuestionario y en las filas las unidades de análisis, el procedimiento para completar la planilla también fue brindado por la Mag. Valeria Gómez (anexo 8: Tabla de datos).

2.7.1.2 Construcción de índices sumatorios de las variables complejas

Los índices sumatorios transformaron lo expresado en el cuestionario (la opinión de los/as alumnos/as) en valores numéricos.

Los valores de cada una de las dimensiones del cuestionario fueron:

- 1= totalmente en desacuerdo

- 2=en desacuerdo
- 3=indiferencia
- 4=de acuerdo
- 5=totalmente de acuerdo

La escala de niveles para cada variable (y de dimensiones de la variable Flow) se conforma por los valores:

- Nulo
- Bajo
- Moderado
- Alto
- Muy alto

A cada uno de estos valores se lo otorgó un puntaje a partir de la construcción de índice. Los índices se presentan a continuación.

2.7.1.2.1 Índice sumatorio: Orientación motivacional hacia el ego

Para cada U.A se realizó la suma de los puntajes de las dimensiones (que comprenden puntajes del 1 al 5). En relación a los valores de la variable, la suma de los puntajes de los valores de las dimensiones dio un puntaje bruto mínimo de 8 y un máximo de 40 y, acorde al resultado se ubicaron en los diferentes niveles de orientación motivacional al ego.

Al valor de la variable *nulo* le corresponde el puntaje 8, ya que la suma de los puntajes del valor *totalmente en desacuerdo* de las dimensiones es 8.

Al valor de la variable *bajo* les corresponden los puntajes comprendidos entre 9 y 18, a *medio* entre 19 y 28 y a *alto* entre 29 y 38, habiendo una diferencia de 9 puntos en cada valor de la variable. Por lo tanto los intervalos que se ponen en las escalas del medio (bajo-medio-alto) son homogéneos para que representen la suma de los puntajes de un modo teóricamente correcto.

Al valor de la variable *muy alto* le corresponden los puntajes 39 y 40.

Variable	Valores	Puntaje	Sub-Dimensiones	Valores	Puntaje	Procedimiento
V10. Nivel de orientación motivacional hacia el ego	R1. Muy alto	39 - 40	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo soy el/a único/a capaz de realizar el ejercicio	R1: Totalmente en desacuerdo	1	Preguntar al estudiante
	R2. Alto	29 - 38	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo lo puedo hacer mejor que mis compañeros	R2: En desacuerdo	2	
			-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo los/as otros/as no lo pueden hacer tan bien como yo	R3: Indiferente	3	
	R3. Medio	19 - 28	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo los/as demás fracasan y yo no	R4: De acuerdo	4	
			-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo gano a los demás.	R5: Totalmente de acuerdo	5	
	R4. Bajo	9 - 18	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo consigo la puntuación más alta			
R5. Nulo	8	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo soy el/la mejor				
			-Nivel de acuerdo manifestado respecto a cuándo tengo más habilidad que los demás			

2.7.1.2.2 Índice sumatorio: Orientación motivacional hacia la tarea

Para cada U.A se realizó la suma de los puntajes de las dimensiones (que comprenden puntajes del 1 al 5). En relación a los valores de la variable, la suma de los puntajes de los valores de las dimensiones dio un puntaje bruto mínimo de 8 y un máximo de 40 y, acorde al resultado se ubicaron en los diferentes niveles de orientación motivacional a la tarea.

Al valor de la variable *nulo* le corresponde el puntaje 8, ya que la suma de los puntajes del valor *totalmente en desacuerdo* de las dimensiones es 8.

Al valor de la variable *bajo* les corresponden los puntajes comprendidos entre 9 y 18, a *medio* entre 19 y 28 y a *alto* entre 29 y 38, habiendo una diferencia de 9 puntos en cada valor de la variable. Por lo tanto los intervalos que se ponen en las

escalas del medio (bajo-medio-alto) son homogéneos para que representen la suma de los puntajes de un modo teóricamente correcto.

Al valor de la variable *muy alto* le corresponden los puntajes 39 y 40.

Variable	Valores	Puntaje	Sub-Dimensiones	Valores	Puntaje	Procedimiento
V11.Nivel de orientación motivacional hacia la tarea	R1. Muy alto	39 - 40	-Nivel de acuerdo en el que se siente capaz de esforzarse en la práctica de una habilidad. -Nivel de acuerdo respecto al aprender una nueva habilidad. -Nivel de acuerdo cuando puede hacer algo nuevo. -Nivel de acuerdo respecto al aprender una habilidad nueva. -Nivel de acuerdo respecto al trabajar mucho. -Nivel de acuerdo cuando algo hace que quiera practicar más. -Nivel de acuerdo cuando al aprender un ejercicio/habilidad lo/a hace sentir mejor. -Nivel de acuerdo cuando puede sacar lo mejor de sí mismo/a.	R1: Totalmente en desacuerdo	1	Preguntar al estudiante
				R2: En desacuerdo	2	
	R2. Alto	29 - 38		R3: Indiferente	3	
				R4: De acuerdo	4	
	R3. Medio	19 - 28				
	R4. Bajo	9 - 18		R5: Totalmente de acuerdo	5	
	R5. Nulo	8				

2.7.1.2.3 Índice sumatorio: Flow

Esta variable tiene 9 dimensiones y cada dimensión posee 4 subdimensiones. Los puntajes fueron otorgados primero a las subdimensiones (del 1 al 5 teniendo en cuenta los valores: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, indiferencia, de acuerdo, totalmente de acuerdo). Luego a los valores de las dimensiones, teniendo en cuenta las sumas de los puntajes de los valores de las subdimensiones, correspondiéndole al valor *nulo* de cada dimensión el puntaje 4 (suma de los puntajes mínimos de las sub-dimensiones), al valor *bajo* los puntajes

comprendidos entre 5 y 9, a *medio* entre 10 y 14, y a *alto* entre 15 y 19 (habiendo una diferencia de 4 puntos en cada valor de las dimensiones). Al valor *muy alto* de cada dimensión le corresponde la suma de los valores de las subdimensiones *totalmente de acuerdo* (puntaje: 20)

Por último se le otorgaron los puntajes a los valores de la variable (puntaje bruto mínimo 36 y máximo 180) teniendo en cuenta los de las dimensiones (de 4 a 20) y la cantidad de dimensiones (9).

Al valor de la variable *nulo* le corresponde el puntaje 36, que se obtiene por la suma de todos los puntajes del valor nulo de las 9 dimensiones.

Al valor de la variable *bajo* le corresponden los puntajes 37-83, a *medio* 84-130, y a *alto* 131-177, habiendo una diferencia de 46 puntos en cada valor de la variable (intervalos homogéneos).

Al valor de la variable *muy alto* le corresponden los puntajes 178-180.

Variable	Valores	Puntaje	Dimensión	Valores	Puntaje	Sub-dimensiones	Valores	Puntaje
Nivel de flow	R1. Muy alto	178-180	Nivel de equilibrio entre habilidad y reto	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al conocimiento de que en las clases de educación física, las habilidades propias le permitirán hacer frente al desafío que se le plantea.	R1. Totalmente en desacuerdo	1
	R2. Alto	131-177		R2. Alto	15-19	- Nivel de acuerdo manifestado respecto al conocimiento de que en las clases de educación física, las habilidades propias están al mismo nivel de lo que exige la situación.	R2. En desacuerdo	2
	R3. Medio	84-130		R3. Medio	10-14	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a sentir que se es lo suficientemente bueno para hacer frente a las demandas de la situación en las clases de educación física.	R3. Indiferencia	3
	R4. Bajo	37-83		R4. Bajo	5-9	- Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de educación física, las dificultades están en el mismo nivel que las habilidades propias para superarlas.	R4. De acuerdo	4
	R5.Nulo	36		R5.Nulo	4		R5. Totalmente de acuerdo	5
			Nivel de experiencia autotética	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que en las clases de educación física, realmente la experiencia resulta divertida.	R1. Totalmente en desacuerdo	1
				R2. Alto	15-19	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que en las clases de educación física, le gusta lo que experimenta en la ejecución y desea volver a sentirlo.	R2. En desacuerdo	2
				R3. Medio	10-14	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que en las clases de educación física la experiencia deja una impresión satisfactoria.	R3. Indiferencia	3
				R4. Bajo	5-9	Nivel de acuerdo manifestado respecto a que en las clases de educación física, la experiencia es muy valiosa y reconfortante.	R4. De acuerdo	4
				R5.Nulo	4		R5. Totalmente de acuerdo	5
			Nivel de combinación/unión de la acción y el pensamiento	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado con la realización en las clases de educación física, de gestos correctos de forma automática.	R1. Totalmente en desacuerdo	1
				R2. Alto	15-19	-Nivel de acuerdo manifestado con la percepción de que las cosas suceden automáticamente en las clases de EF.	R2. En desacuerdo	2
				R3. Medio	10-14	-Nivel de acuerdo manifestado con que, en las clases de educación física, mi ejecución es automática.	R3. Indiferencia	3
				R4. Bajo	5-9	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de educación física, la realización de las cosas es espontánea y automática	R4. De acuerdo	4
				R5.Nulo	4		R5. Totalmente de acuerdo	5
			Nivel de claridad de objetivos	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al conocimiento claro de lo que se quiere hacer en las clases de EF.	R1. Totalmente en desacuerdo	1
				R2. Alto	15-19	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de EF, se tiene seguridad sobre lo que se quiere hacer.	R2. En desacuerdo	2
				R3. Medio	10-14	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de educación física se sabe lo que se quiere conseguir.	R3. Indiferencia	3
				R4. Bajo	5-9	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de educación física, las metas están claramente definidas.	R4. De acuerdo	4
				R5.Nulo	4		R5. Totalmente de acuerdo	5
			Nivel de feedback claro y sin ambigüedades	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a tener realmente claro cómo se están realizando las ejecuciones en las clases de educación física.	R1. Totalmente en desacuerdo	1
				R2. Alto	15-19	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a saber lo bien que se está haciendo algo en las clases de educación física.	R2. En desacuerdo	2
				R3. Medio	10-14	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a tener buenos pensamientos de lo que se hace en las clases de educación física, mientras se realiza.	R3. Indiferencia	3
				R4. Bajo	5-9	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a la confirmación en la clase de educación física de una muy buena realización.	R4. De acuerdo	4
				R5.Nulo	4		R5. Totalmente de acuerdo	5

			Nivel de concentración sobre la tarea que se está realizando	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de educación física, la atención está completamente enfocada en lo que se está realizando.	R1. Totalmente en desacuerdo	1
				R2. Alto	15-19	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a poder mantener la mente en lo que está sucediendo sin esfuerzo durante las clases de educación física.	R2. En desacuerdo	2
				R3. Medio	10-14	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a tener una total concentración en las clases de educación física.	R3. Indiferencia	3
				R4. Bajo	5-9	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a estar totalmente concentrado/a en lo que se está haciendo, en las clases de educación física.	R4. De acuerdo	4
				R5.Nulo	4		R5. Totalmente de acuerdo	5
			Nivel de sentimiento de control	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a tener la sensación de control sobre lo que se está haciendo en las clases de educación física.	R1. Totalmente en desacuerdo	1
				R2. Alto	15-19	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al sentimiento de poder controlar, en las clases de educación física, lo que se está haciendo.	R2. En desacuerdo	2
				R3. Medio	10-14	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al sentimiento de control total, en las clases de educación física.	R3. Indiferencia	3
				R4. Bajo	5-9	-Nivel de acuerdo respecto al sentimiento de control total del propio cuerpo, en las clases de educación física.	R4. De acuerdo	4
				R5.Nulo	4		R5. Totalmente de acuerdo	5
			Nivel de sentimiento de control	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a tener la sensación de control sobre lo que se está haciendo en las clases de educación física.	R1. Totalmente en desacuerdo	1
				R2. Alto	15-19	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al sentimiento de poder controlar, en las clases de educación física, lo que se está haciendo.	R2. En desacuerdo	2
				R3. Medio	10-14	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al sentimiento de control total, en las clases de educación física.	R3. Indiferencia	3
				R4. Bajo	5-9	-Nivel de acuerdo respecto al sentimiento de control total del propio cuerpo, en las clases de educación física.	R4. De acuerdo	4
				R5.Nulo	4		R5. Totalmente de acuerdo	5
			Nivel de transformación en la percepción del tiempo	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de educación física, el tiempo pareciera alterarse (pasa más lento o más rápido).	R1. Totalmente en desacuerdo	1
				R2. Alto	15-19	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de educación física, el paso del tiempo parece ser diferente al normal.	R2. En desacuerdo	2
				R3. Medio	10-14	-Nivel de acuerdo manifestado respecto a que, en las clases de educación física, se siente como el tiempo pasa rápidamente.	R3. Indiferencia	3
				R4. Bajo	5-9	-Nivel de acuerdo manifestado respecto que, en las clases de educación física, se pierde la noción normal del tiempo.	R4. De acuerdo	4
				R5.Nulo	4		R5. Totalmente de acuerdo	5

2.7.1.2.4 Índice sumatorio: Motivación Intrínseca

Para cada U.A se realizó la suma de los puntajes de las dimensiones (que comprenden puntajes del 1 al 5). En relación a los valores de la variable, la suma de los puntajes de los valores de las dimensiones dio un puntaje bruto mínimo de 4 y un máximo de 20 y, acorde al resultado se ubicaron en los diferentes niveles de motivación intrínseca.

Al valor de la variable *nulo* le corresponde el puntaje 4, ya que la suma de los puntajes del valor *totalmente en desacuerdo* de las dimensiones es 4.

Al valor de la variable *bajo* les corresponden los puntajes comprendidos entre 5 y 9, a *medio* entre 10 y 14, y a *alto* entre 15 y 19, habiendo una diferencia de 4 puntos en cada valor de la variable, por lo que se trató que los intervalos que se ponen en las escalas del medio (bajo-medio-alto) sean homogéneos.

Al valor de la variable *muy alto* le corresponde el puntaje 20.

Variable	Valores	Puntaje	Sub-Dimensiones	Valores	Puntaje	Procedimiento
V13. Nivel de motivación intrínseca	R1. Muy alto	20	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al sentir a la E.F. divertida.	R1: Totalmente en desacuerdo	1	Preguntar al estudiante
	R2. Alto	15 - 19		-Nivel de acuerdo manifestado respecto al disfrutar aprendiendo nuevas habilidades.	R2: En desacuerdo	
	R3. Medio	10 - 14	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al sentir a la E.F. estimulante.	R3: Indiferente	3	
	R4. Bajo	5 - 9	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al sentir satisfacción al aprender nuevas habilidades/técnicas	R4: De acuerdo	4	
	R5. Nulo	4		R5: Totalmente de acuerdo	5	

2.7.1.2.5 Índice sumatorio: Intención futura de práctica de actividad física

Para cada U.A se realizó la suma de los puntajes de las dimensiones (que comprenden puntajes del 1 al 5). En relación a los valores de la variable, la suma de los puntajes de los valores de las dimensiones dio un puntaje bruto mínimo de 5 y un máximo de 25 y, acorde al resultado se ubicaron en los diferentes niveles de intención futura de práctica de actividad física.

Al valor de la variable *nulo* le corresponde el puntaje 5, ya que la suma de los puntajes del valor *totalmente en desacuerdo* de las dimensiones es 5.

Al valor de la variable *bajo* les corresponden los puntajes comprendidos entre 6 y 11, a *medio* entre 12 y 17, y a *alto* entre 18 y 23, habiendo una diferencia de 5 puntos en cada valor de la variable (intervalos homogéneos).

Al valor de la variable *muy alto* le corresponden los puntajes 24-25.

Variable	Valores	Puntaje	Sub-Dimensiones	Valores	Puntaje	Procedimiento
V14. Nivel de Intención práctica futura	R1. Muy alto	24 - 25	-Nivel de acuerdo manifestado respecto al interés del desarrollo de su forma física. -Nivel de acuerdo manifestado respecto al gusto por practicar deporte. -Nivel de acuerdo manifestado por querer formar parte de un club deportivo, luego de finalizar el colegio. -Nivel de acuerdo manifestado respecto a querer mantenerse físicamente activo/a luego de finalizar el colegio. - Nivel de acuerdo manifestado respecto a la práctica habitual de deporte en su tiempo libre	R1: Totalmente en desacuerdo	1	Preguntar al estudiante
	R2. Alto	18 - 23		R2: En desacuerdo	2	
	R3. Medio	12 - 17		R3: Indiferente	3	
	R4. Bajo	6 - 11		R4: De acuerdo	4	
	R5. Nulo	5		R5: Totalmente de acuerdo	5	

2.7.1.3 Análisis estadístico de cada variable

“El plan de análisis es el esfuerzo por explicitar, uno por uno, los procedimientos que se le aplicarán a la información que se produzca a fin de transformarla primero en dato y luego asimilarla al cuerpo teórico de la investigación, sintetizándola e interpretándola” (Samaja, 1994, p.285).

Por lo tanto, en este trabajo de investigación se analizó toda la muestra en general y también por cuotas: sexo y curso (Padua, 1994).

“El tratamiento y análisis de la información se hace, en consecuencia, mediante los procedimientos de la estadística descriptiva” (Samaja, 1994, p.287).

Las medidas trabajadas fueron:

- Frecuencia porcentual en general y para la cuota sexo.
- Moda en general, para toda la muestra y según las cuotas sexo y curso.
- Promedio de toda la muestra y según las cuotas sexo y curso.

2.7.1.4 Ilustración de resultados con gráficos descriptivos

Para ilustrar los datos producidos se incluyeron gráficos. Los utilizados fueron:

- Gráficos de barras que representan la frecuencia porcentual de toda la muestra e ilustran y comparan la frecuencia porcentual de la cuota sexo (varones y mujeres).
- Gráficos circulares que representan la frecuencia porcentual general de las variables complejas.
- Gráficos lineales para representar el promedio del total de la muestra, y por cuotas (sexo y curso); la moda por cuotas (sexo y curso).
- Gráficos de barras que representan la moda de cada una de las dimensiones de tres variables complejas.

2.7.1.5 Análisis de relación de variables

- Nivel de orientación motivacional a la tarea con la intención de ser físicamente activos/as en los/as alumnos/as de Educación Física del nivel medio del sistema educativo argentino.

- Nivel de orientación motivacional al ego con la intención de ser físicamente activos/as en los/as alumnos/as de Educación Física del nivel medio del sistema educativo argentino.
- Nivel de motivación intrínseca con la intención de ser físicamente activos/as en los/as alumnos/as de Educación Física del nivel medio del sistema educativo argentino.
- Nivel de estado de Flow con la intención de ser físicamente activos/as en los/as alumnos/as de Educación Física del nivel medio del sistema educativo argentino.
- Gusto por la educación física con la intención de ser físicamente activos/as en los/as alumnos/as de Educación Física del nivel medio del sistema educativo argentino.

3.Tercera Parte: Análisis y conclusiones

3.1 Exposición de los resultados

En primer lugar se exponen los datos de las variables de base (calificación en Educación Física del año anterior, gusto por la Educación Física, frecuencia semanal de realización de ejercicio extenuante durante más de 15 minutos en el tiempo libre, frecuencia semanal de realización de ejercicio moderado durante más de 15 minutos en el tiempo libre, frecuencia semanal de realización de ejercicio suave durante más de 15 minutos en el tiempo libre y frecuencia de participación en una actividad física regular en la que llegue a sudar, realizada semanalmente en el tiempo libre), mostrando la frecuencia porcentual, la moda de la muestra total y el promedio (general y luego según varones y mujeres) y por último se presenta la moda según cuotas (sexo y curso).

Luego se exponen las variables complejas (nivel de orientación motivacional hacia el ego, nivel de orientación hacia la tarea, nivel de flow, nivel de motivación intrínseca y nivel de intención futura de actividad físico-deportiva) en donde se muestra la frecuencia porcentual, el promedio y la moda de la muestra total, la frecuencia porcentual según el sexo, y el promedio y la moda según las cuotas sexo y curso.

En las variables nivel de flow, nivel de motivación intrínseca y nivel de intención futura de actividad físico-deportiva también se presenta la moda de cada dimensión según las cuotas sexo y curso.

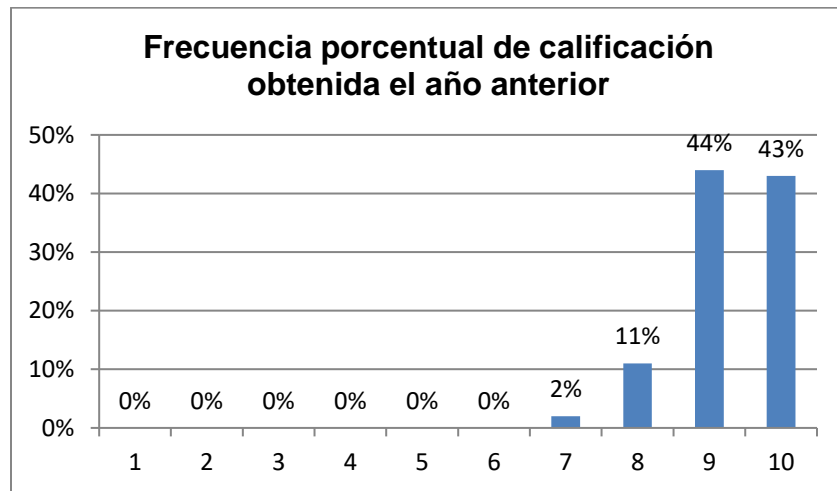
3.1.1 Variables de Base

Las variables de base han mostrado los siguientes resultados:

3.1.1.1 Calificación en Educación Física del año anterior

El análisis de esta variable mostró que no hubo alumnos/as desaprobados, por lo tanto no existieron notas de 1, 2, 3, 4, 5 y 6, que un 2% sacó la nota 7, un 11% obtuvo 8, el 44% de los educandos logró un 9, y el 43% alcanzó la calificación 10.

Calificación	Frecuencia absoluta	Porcentaje muestra
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	0	0%
5	0	0%
6	0	0%
7	3	2%
8	14	11%
9	58	44%
10	57	43%
Total	132	100%

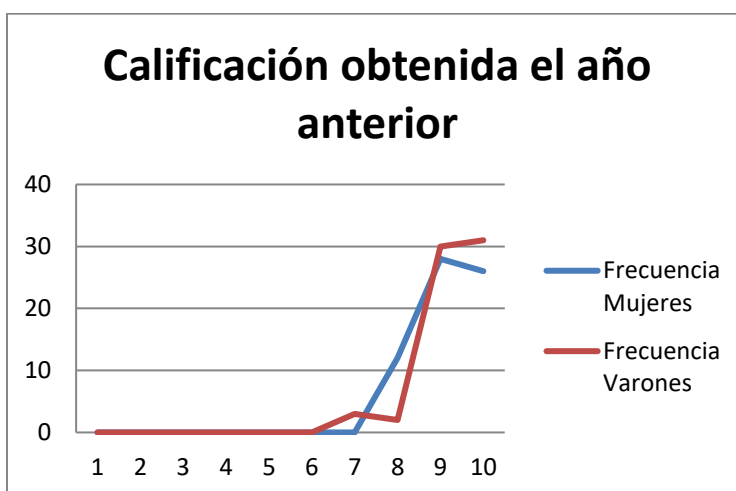


La moda fue de 9, ya que la mayoría de los/as alumnos/as la obtuvo.

El promedio de calificación general fue de 9,28. En las mujeres de 9,21 y en los varones de 9,35.

En la siguiente tabla y gráfico se puede observar la diferencia de calificación en las cuotas varones y mujeres:

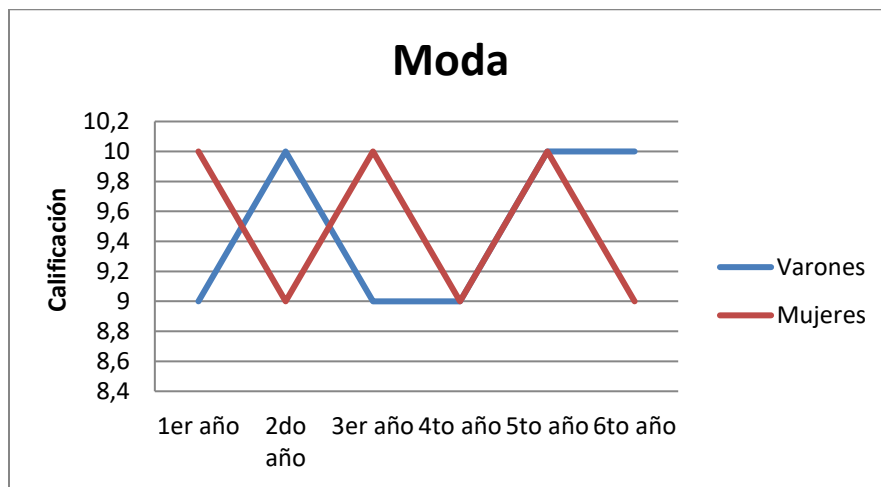
Calificación	Frecuencia Mujeres	Frecuencia Varones
1	0	0
2	0	0
3	0	0
4	0	0
5	0	0
6	0	0
7	0	3
8	12	2
9	28	30
10	26	31



La moda en 1er año fue de 9 en los varones y de 10 en las mujeres, en 2do año de 10 en los varones y de 9 en las mujeres, en 3er año fue de 9 en varones y 10 en las mujeres, en 4to año fue de 9 para varones y mujeres, en 5to año fue de 10 para ambos sexos, y en 6to año fue de 10 para los varones y de 9 para las mujeres.

Los resultados obtenidos se pueden observar en la siguiente tabla y gráfico:

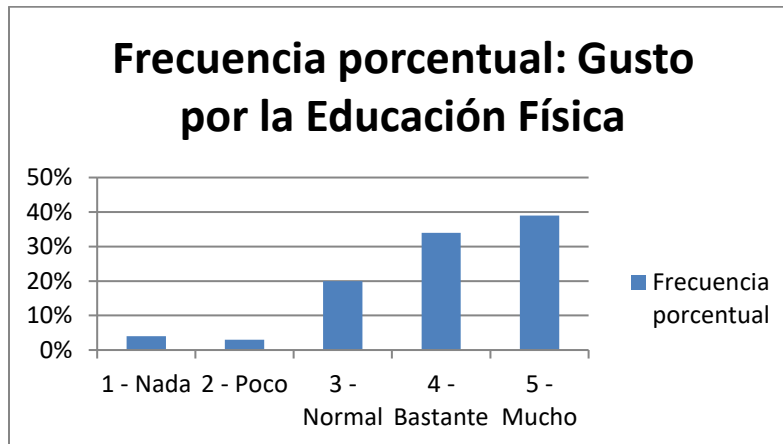
Moda		
Año	Varones	Mujeres
1er año	9	10
2do año	10	9
3er año	9	10
4to año	9	9
5to año	10	10
6to año	10	9



3.1.1.2 Gusto por la Educación Física

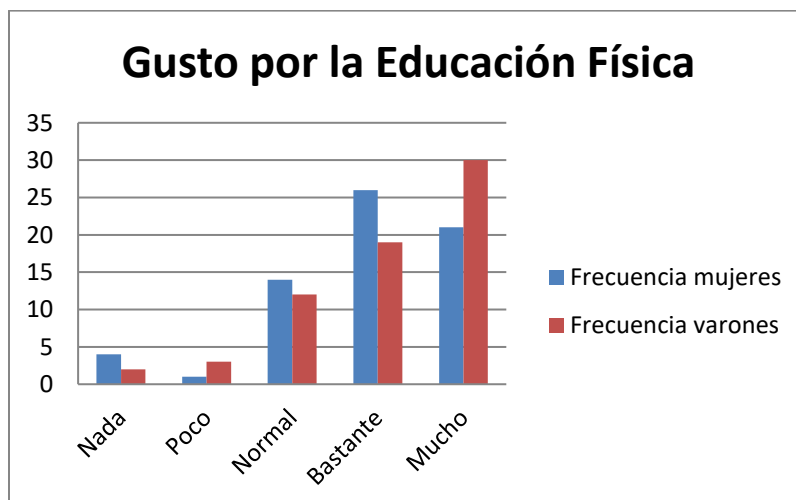
En la tabla y gráfico de barras se puede apreciar que un 4% de los/as alumnos/as expresó que su gusto por la Educación Física es *nada*, un 3% manifestó que es *poco*, un 20% que su gusto es *normal*, el 34% que su gusto es *bastante* y el resto de los/as alumnos/as, un 39%, expresó que su gusto es *mucho*.

Gusto por la EF	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual
1 - Nada	6	4%
2 - Poco	4	3%
3 - Normal	26	20%
4 - Bastante	45	34%
5 - Mucho	51	39%



La moda para los varones fue de 5 (*mucho* gusto por la Educación Física), en cambio para las mujeres fue de 4 (*bastante*). En la siguiente tabla y gráfico se puede observar la diferencia de gustos en las cuotas varones y mujeres:

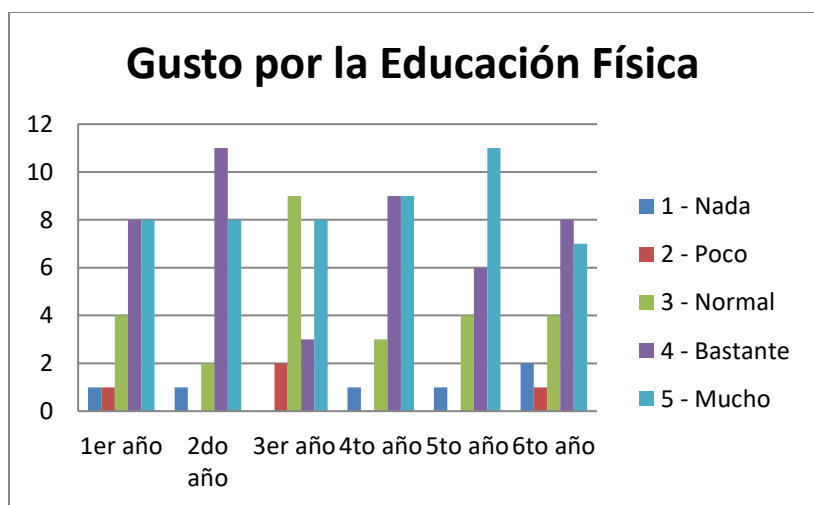
Gusto por la EF	Frecuencia absoluta mujeres	Frecuencia absoluta varones
1 - Nada	4	2
2 - Poco	1	3
3 - Normal	14	12
4 - Bastante	26	19
5 - Mucho	21	30



En la comparación por cursos se pudo observar que la moda en alumnos/as de primer año fue de 4 y 5 (bastante y mucho), en segundo año fue de 4 (bastante), en tercer año fue de 3 (normal). En cuarto año hubo un equilibrio entre los gustos *bastante* (4) y *mucho* (5) por parte de la mayoría de alumnos/as. Por el contrario, en quinto año la mayor cantidad de estudiantes plasmó en los cuestionarios que su gusto por la Educación Física era *mucho*, por lo tanto la moda fue de 5. En el último año de la Institución, sexto año, el análisis de resultados demostró que la moda fue de 4 (bastante).

En la siguiente tabla y gráfico se puede observar la moda de cada curso y la diferencia de gustos con respecto al año cursado:

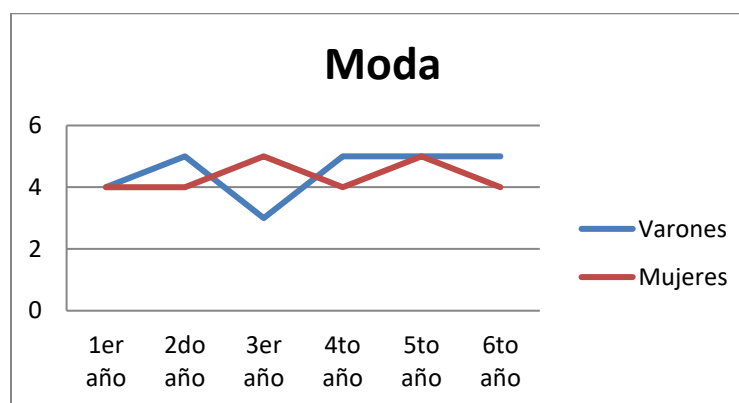
Gusto por la EF	1er año	2do año	3er año	4to año	5to año	6to año
1 - Nada	1	1	0	1	1	2
2 - Poco	1	0	2	0	0	1
3 - Normal	4	2	9	3	4	4
4 - Bastante	8	11	3	9	6	8
5 - Mucho	8	8	8	9	11	7



La moda en 1er año fue de 4 tanto para los varones como para las mujeres, en 2do año fue de 5 para los varones y de 4 para las mujeres, en 3er año fue de 3

para los varones y de 5 para las mujeres, en 4to año fue de 5 para los varones y de 4 para las mujeres, en 5to año fue de 5 tanto para los varones como para las mujeres, en 6to año fue de 5 para los varones y de 4 para las mujeres.

Moda		
Año	Varones	Mujeres
1er año	4	4
2do año	5	4
3er año	3	5
4to año	5	4
5to año	5	5
6to año	5	4



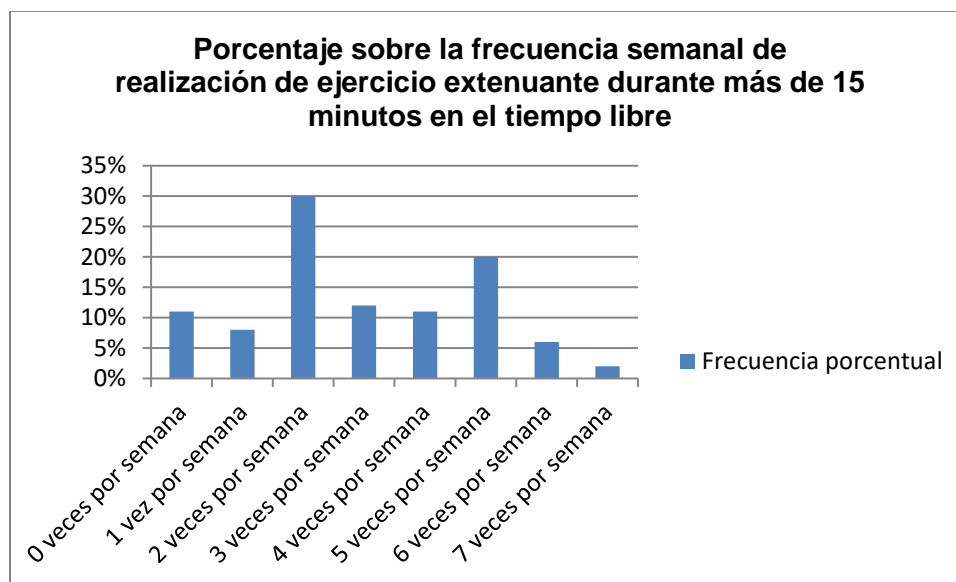
3.1.1.3 Frecuencia semanal de realización de ejercicio extenuante durante más de 15 minutos en el tiempo libre

El análisis de esta variable mostró que el 11% de los/as alumnos/as no realizan ejercicios extenuantes por más de 15 minutos, el 8% sólo una vez por semana, el 30% dos veces semanales, el 12% tres veces por semana, el 11% realiza cuatro veces, el 20% cinco veces por semana, el 6% seis veces por semana y sólo el 2% siete veces por semana.

La moda es de 2.

Estos resultados se pueden observar en la siguiente tabla y gráfico:

Frecuencia ejercicio extenuante	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual
0 vez por semana	15	11%
1 vez por semana	10	8%
2 veces por semana	40	30%
3 veces por semana	16	12%
4 veces por semana	14	11%
5 veces por semana	27	20%
6 veces por semana	8	6%
7 veces por semana	2	2%
Total	132	100%

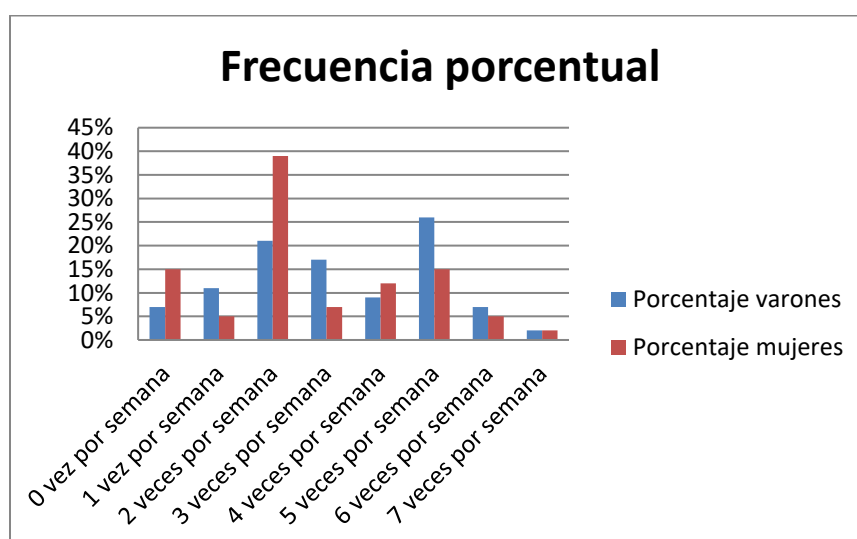


El análisis de esta variable mostró que el 7% de los varones y el 15% de las mujeres semanalmente no realizan ejercicio extenuante durante más de 15 minutos en el tiempo libre. El 11% de los varones y el 5% de las mujeres realizan una vez por semana, el 21% de varones y el 39% de las mujeres lo hacen dos (en

este caso es el porcentaje más alto de mujeres), el 17% de los varones y el 7% de las mujeres realizan ejercicio extenuante por más de 15 minutos tres veces por semana, el 9% del sexo masculino y el 12% del sexo femenino cuatro veces, el 26% de los varones (siendo el porcentaje más alto de los mismos) y el 15% de las mujeres lo hacen cinco veces por semana, el 7% del sexo masculino y el 5% del sexo femenino realizan 6 veces, y por último solo el 2% tanto de los varones como de las mujeres siete veces por semana.

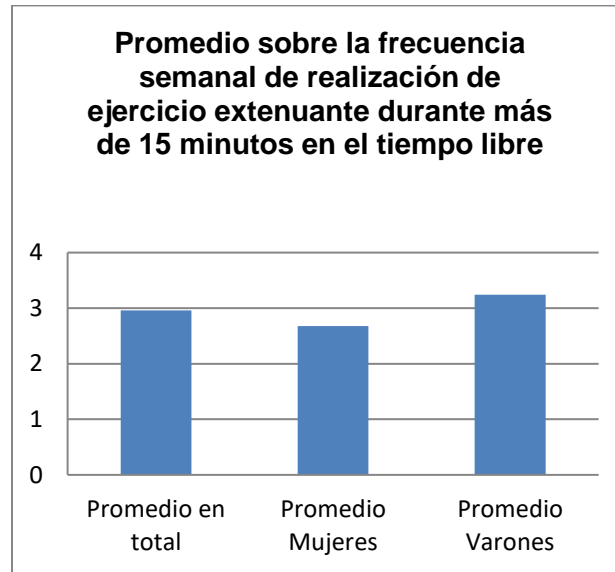
En la siguiente tabla se pueden observar los valores, al igual que en el gráfico:

Frecuencia ej. Extenuante	Frecuencia varones	Porcentaje varones	Frecuencia mujeres	Porcentaje mujeres
0 vez por semana	5	7%	10	15%
1 vez por semana	7	11%	3	5%
2 veces por semana	14	21%	26	39%
3 veces por semana	11	17%	5	7%
4 veces por semana	6	9%	8	12%
5 veces por semana	17	26%	10	15%
6 veces por semana	5	7%	3	5%
7 veces por semana	1	2%	1	2%
Total	66	100%	66	100%



El promedio en total fue de 2,96, en particular, el de las mujeres fue de 2,68 y el de los varones de 3,24.

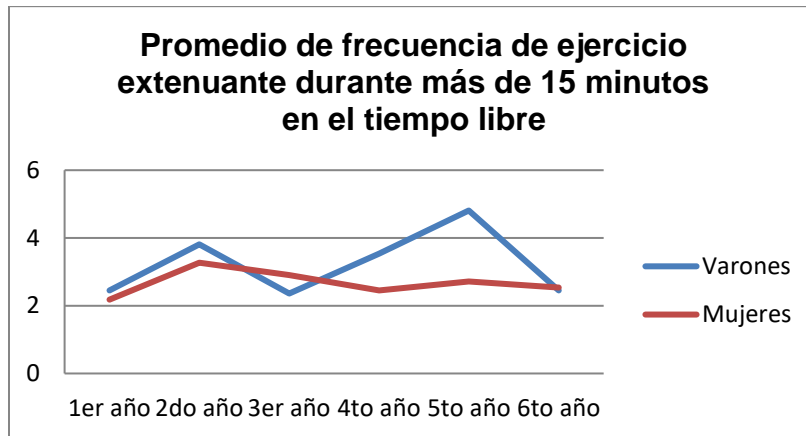
Promedio en total	2,96
Promedio mujeres	2,68
Promedio varones	3,24



El promedio de varones de primer año que realizan ejercicio extenuante en su tiempo libre es de 2,45 veces por semana mientras que el promedio de mujeres del mismo año es de 2,18 veces por semana; en segundo año el promedio de varones es de 3,81 veces por semanas mientras que el de mujeres es de 3,27 veces por semana; en tercer año el promedio de varones es de 2,36, siendo de 2,9 el de las mujeres; el cuarto año el promedio es de 3,54 veces por semana, mientras que el de las mujeres es de 2,45 veces por semana; en quinto año el promedio de varones es de 4,81 veces por semana (el más elevado), siendo 2,72 veces por semana el de las mujeres; y por último, el promedio de los varones de sexto año es de 2,45 veces por semana mientras que el de las mujeres es de 2,54 veces por semana.

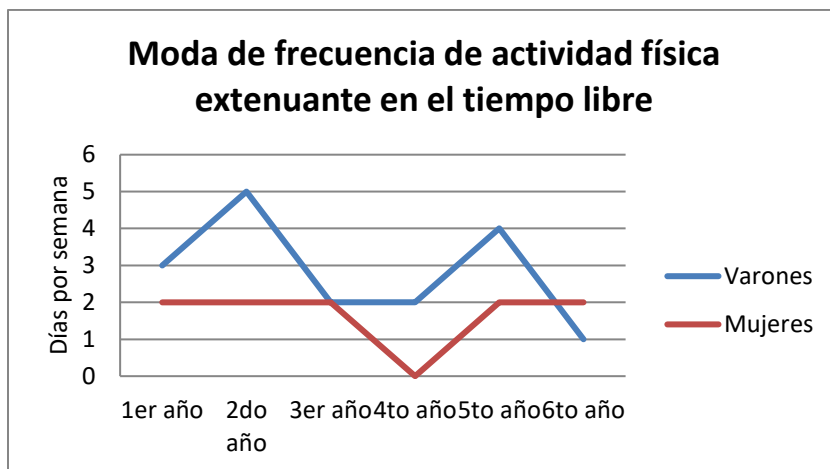
Este análisis se puede ver reflejado en la siguiente tabla y gráfico:

Promedio	Varones	Mujeres
1er año	2,45	2,18
2do año	3,81	3,27
3er año	2,36	2,9
4to año	3,54	2,45
5to año	4,81	2,72
6to año	2,45	2,54



La moda para los varones de 1er año fue de 3 y para las mujeres de 2, en 2do año la moda para los varones fue de 5 y para las mujeres de 2, en 3er año para los varones fue de 2, así como también para las mujeres, en 4to año fue de 2 para varones y de 0 para mujeres, en 5to año fue de 4 para varones y 2 para mujeres y 6to año fue de 1 para varones y 2 para mujeres.

Moda		
Año	Varones	Mujeres
1er año	3	2
2do año	5	2
3er año	2	2
4to año	2	0
5to año	4	2
6to año	1	2



3.1.1.4 Frecuencia semanal de realización de ejercicio moderado durante más de 15 minutos en el tiempo libre

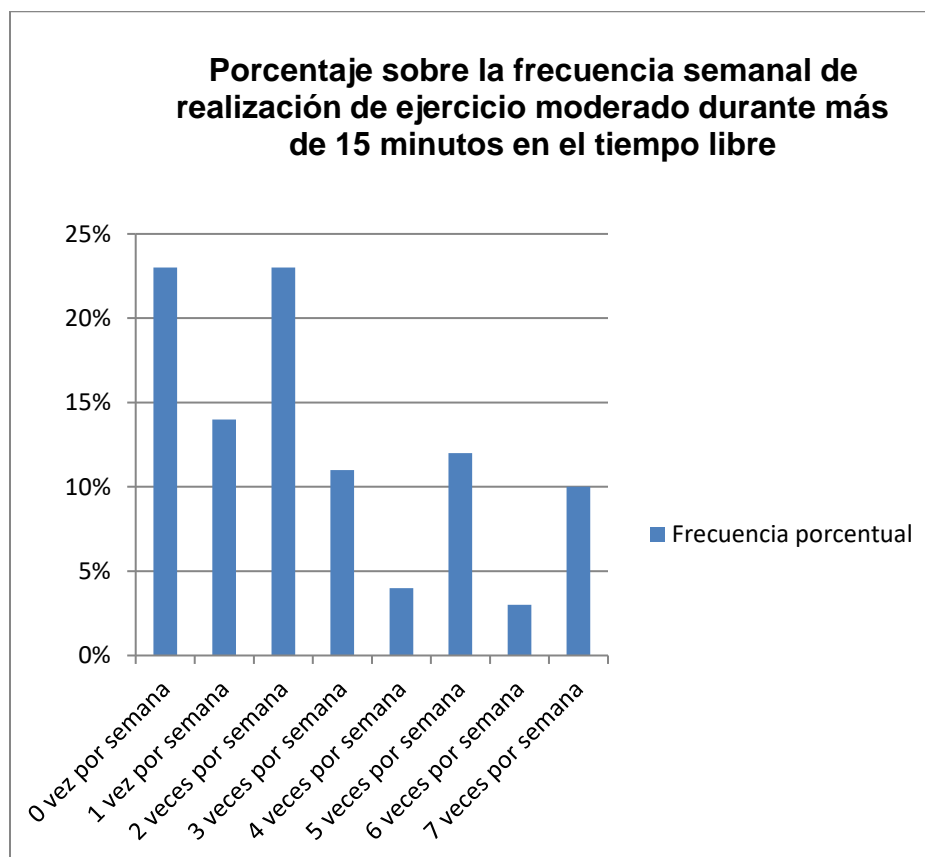
El análisis de esta variable mostró que el 23% de los/as alumnos/as no realizan ejercicios moderados por más de 15 minutos, el 14% de los/as alumnos/as los realiza una vez por semana, el 23% dos veces por semana, el 11% tres veces por semana, el 4% cuatro veces por semana, el 12% cinco veces por semana, el 3% seis veces por semana, y el 10% restante realiza ejercicios moderados por más de quince minutos los siete días de la semana.

La moda es de 0 y 2.

Los datos analizados se pueden observar en la siguiente tabla y gráfico:

Frecuencia ejercicio moderado	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual
0 vez por semana	30	23%
1 vez por semana	19	14%
2 veces por semana	30	23%

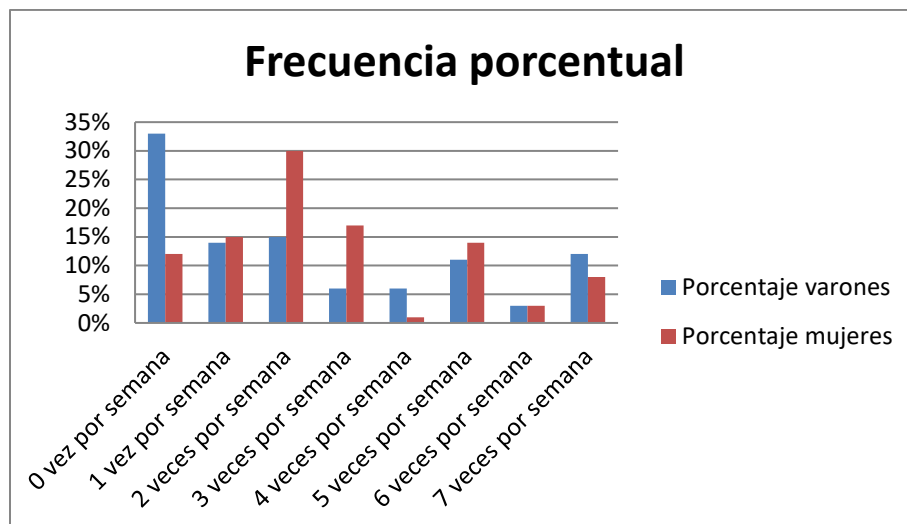
3 veces por semana	15	11%
4 veces por semana	5	4%
5 veces por semana	16	12%
6 veces por semana	4	3%
7 veces por semana	13	10%
Total	132	100%



El análisis de esta variable mostró que el 33% de los varones y el 12% de las mujeres semanalmente no realizan ejercicio moderado durante más de 15 minutos en el tiempo libre. El 14% de los varones y el 15% de las mujeres realizan una vez por semana, el 15% de los varones y el 30% de las mujeres lo hacen dos veces por semana, el 6% de los varones y el 17% de las mujeres tres veces por semana, el 6% de los varones y el 1% de las mujeres realizan cuatro veces por semana, el 11% de los varones y el 14% de las mujeres cinco veces por semana, el 3% tanto de los varones como de las mujeres realizan seis veces por semana, y por último el 12% de los varones y el 8% de las mujeres realizan siete veces por semana ejercicio moderado por más de 15 minutos en su tiempo libre.

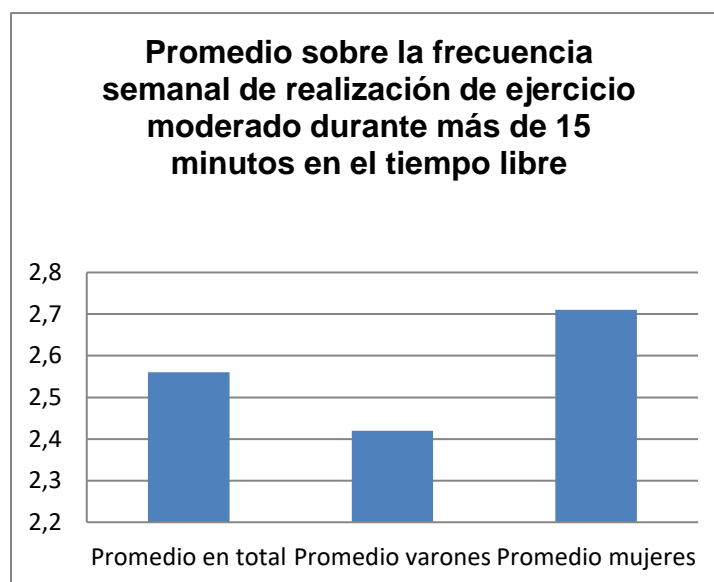
En la siguiente tabla, al igual que en el gráfico, se pueden observar los valores:

Frecuencia ejercicio moderado	Frecuencia varones	Porcentaje varones	Frecuencia mujeres	Porcentaje mujeres
0 vez por semana	22	33%	8	12%
1 vez por semana	9	14%	10	15%
2 veces por semana	10	15%	20	30%
3 veces por semana	4	6%	11	17%
4 veces por semana	4	6%	1	1%
5 veces por semana	7	11%	9	14%
6 veces por semana	2	3%	2	3%
7 veces por semana	8	12%	5	8%
Total	66	100%	66	100%



El promedio en total fue de 2,56, en particular, el de los varones fue de 2,42 y el de las mujeres de 2,71.

Promedio en total	2,56
Promedio varones	2,42
Promedio mujeres	2,71

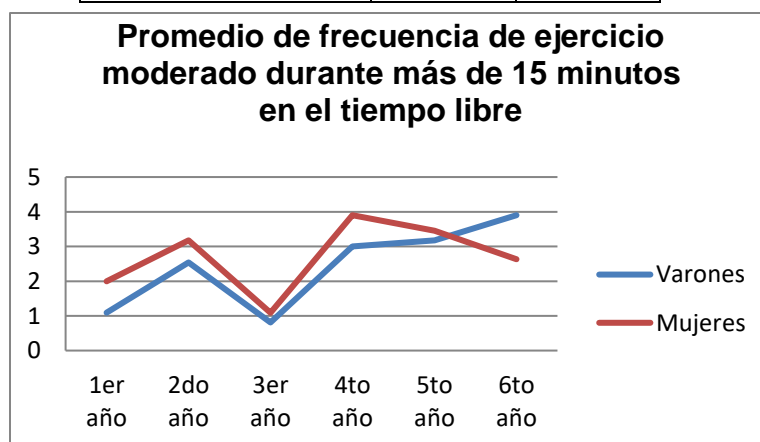


El promedio de varones de primer año que realizan ejercicio moderado en su tiempo libre es de 1,09 veces por semana mientras que el promedio de mujeres

del mismo año es de 2 veces por semana; en segundo año el promedio de varones es de 2,54 veces por semanas mientras que el de mujeres es de 3,18 veces por semana; en tercer año el promedio de varones es de 0,81 mientras que el de las mujeres es de 1,09; en cuarto año el promedio del sexo masculino es de 3 veces por semana, siendo 3,9 el de las alumnas; en quinto año el promedio de los varones es de 3,18 veces por semana, mientras que el de las mujeres es de 3,45 veces por semana; y en sexto año, el promedio de los varones es de 3,9 mientras que el de las mujeres es de 2,63.

Este análisis se puede ver reflejado en la siguiente tabla y gráfico:

Promedio	Varones	Mujeres
1er año	1,09	2
2do año	2,54	3,18
3er año	0,81	1,09
4to año	3	3,9
5to año	3,18	3,45
6to año	3,9	2,63

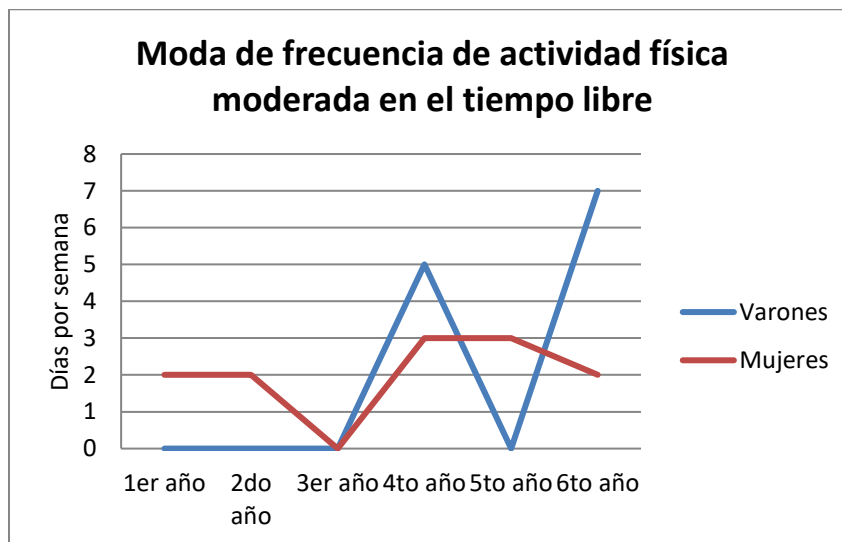


La moda en los/as alumnos/as de primer año fue 0 para varones y 2 para mujeres, en 2do año fue 0 para varones y 2 para mujeres, en 3er año fue 0 tanto para varones como para mujeres, en 4to año fue de 5 para varones y 3 para mujeres,

en 5to año fue de 0 para varones y 3 para mujeres y en 6to año fue de 7 para varones y 2 para mujeres.

Los resultados se pueden ver reflejados en la tabla y gráfico:

Moda		
Año	Varones	Mujeres
1er año	0	2
2do año	0	2
3er año	0	0
4to año	5	3
5to año	0	3
6to año	7	2



3.1.1.5 Frecuencia semanal de realización de ejercicio suave durante más de 15 minutos en el tiempo libre

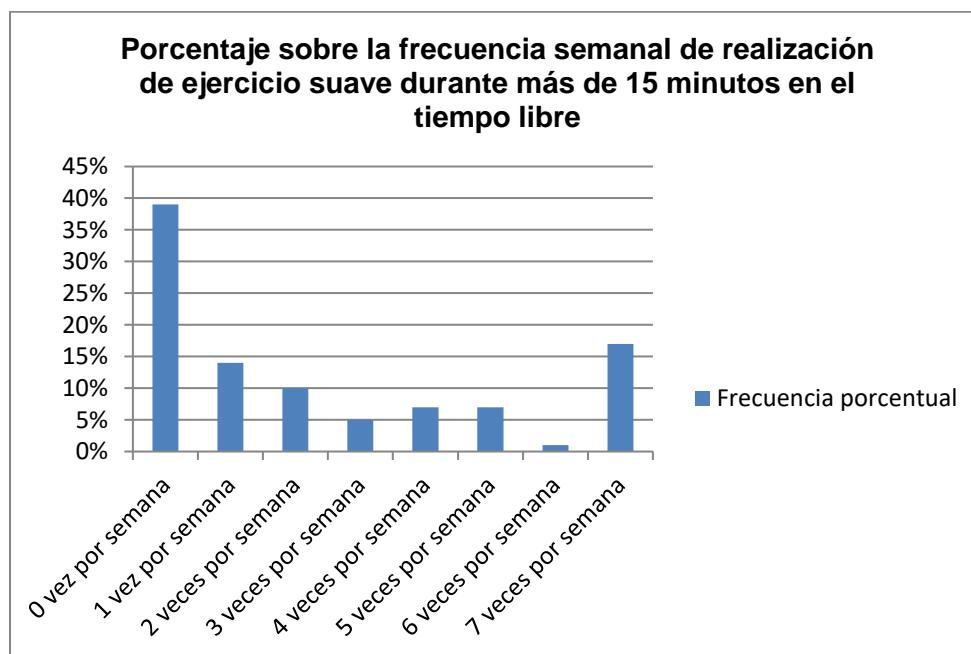
El análisis de esta variable mostró que el 39% de los/as alumnos/as no realizan ejercicios suaves por más de 15 minutos, el 14% de los/as alumnos/as los realiza una vez por semana, el 10% dos veces por semana, el 5% tres veces por semana, el 7% cuatro veces por semana y a su vez otro 7 % cinco veces por semana, sólo

un 1% realiza ejercicios suaves por más de 15 minutos en su tiempo libre seis veces por semana, y un 17% lo hace los siete días se la semana.

La moda es de 0.

Los datos analizados se pueden observar en la siguiente tabla y gráfico:

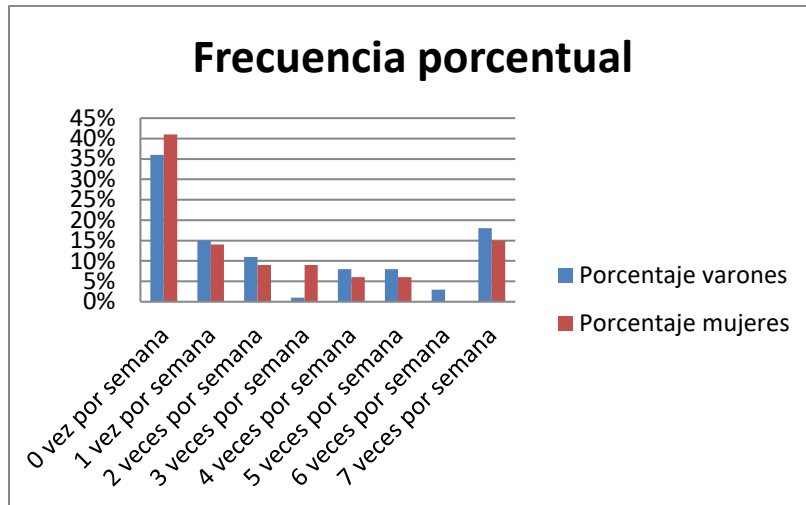
Frecuencia ejercicio suave	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual
0 vez por semana	51	39%
1 vez por semana	19	14%
2 veces por semana	13	10%
3 veces por semana	7	5%
4 veces por semana	9	7%
5 veces por semana	9	7%
6 veces por semana	2	1%
7 veces por semana	22	17%
Total	132	100%



El análisis de esta variable mostró que el 36% de los varones y el 41% de las mujeres semanalmente no realizan ejercicio suave durante más de 15 minutos en el tiempo libre. El 15% de los varones y el 14% de las mujeres realizan una vez por semana, el 11% de los varones y el 9% de las mujeres lo hacen dos veces por semana, el 1% de los varones y el 9% de las mujeres tres veces por semana, el 8% de los varones y el 6% de las mujeres realizan cuatro veces por semana, y otros 8% de los varones y 6% de las mujeres cinco veces por semana, el 3% tanto de los varones y ninguna de las mujeres (0%) realizan seis veces por semana, y por último el 18% de los varones y el 15% de las mujeres realizan siete veces por semana ejercicio suave por más de 15 minutos en su tiempo libre.

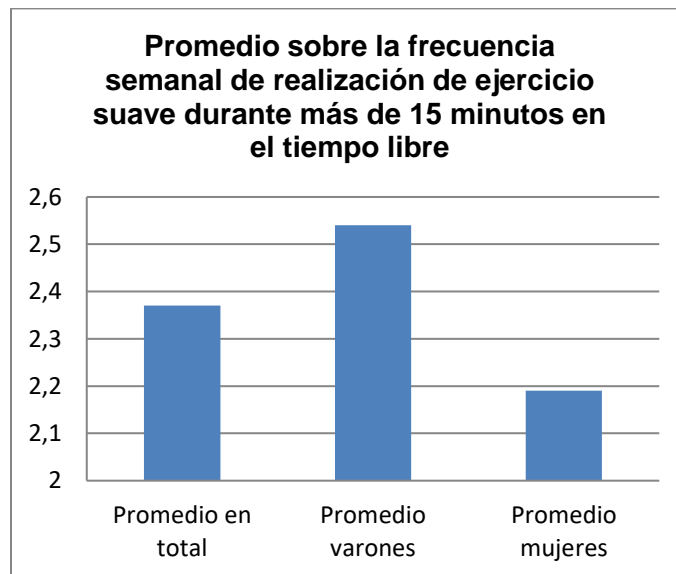
En la siguiente tabla, al igual que en el gráfico, se pueden observar lo analizado:

Frecuencia ejercicio suave	Frecuencia varones	Porcentaje varones	Frecuencia mujeres	Porcentaje mujeres
0 vez por semana	24	36%	27	41%
1 vez por semana	10	15%	9	14%
2 veces por semana	7	11%	6	9%
3 veces por semana	1	1%	6	9%
4 veces por semana	5	8%	4	6%
5 veces por semana	5	8%	4	6%
6 veces por semana	2	3%	0	0%
7 veces por semana	12	18%	10	15%
Total	66	100%	66	100%



El promedio en total fue de 2,37, en particular, el de los varones fue de 2,54 y el de las mujeres de 2,19.

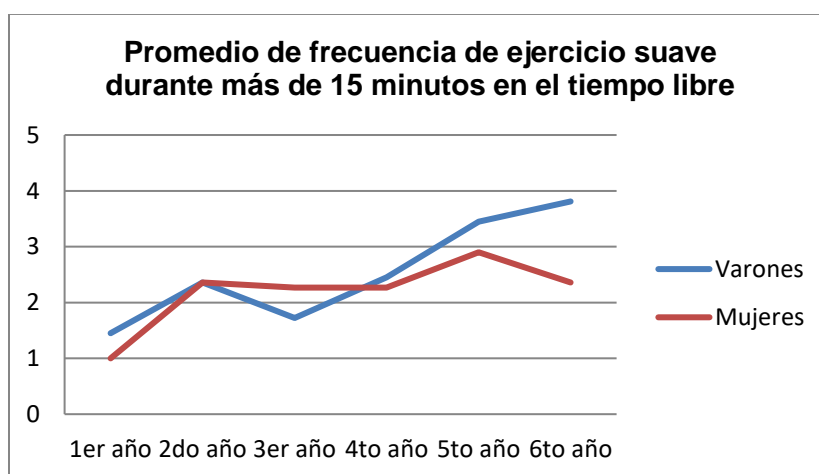
Promedio en total	2,37
Promedio varones	2,54
Promedio mujeres	2,19



El promedio de varones de primer año que realizan ejercicio suave en su tiempo libre es de 1,45 veces por semana mientras que el promedio de mujeres del mismo año es de 1 vez por semana; en segundo año el promedio de varones es de 2,36 al igual que el de las mujeres; en tercer año el promedio de varones es de 1,72 mientras que el de las mujeres es de 2,27 veces por semana; en cuarto año el promedio del sexo masculino es de 2,45 veces por semana, siendo 2,27 el de las alumnas; en quinto año el promedio de los varones es de 3,45 veces por semana, mientras que el de las mujeres es de 2,9 veces por semana; y en sexto año, el promedio de los varones es de 3,81 mientras que el de las mujeres es de 2,36.

Este análisis se puede ver reflejado en la siguiente tabla y gráfico:

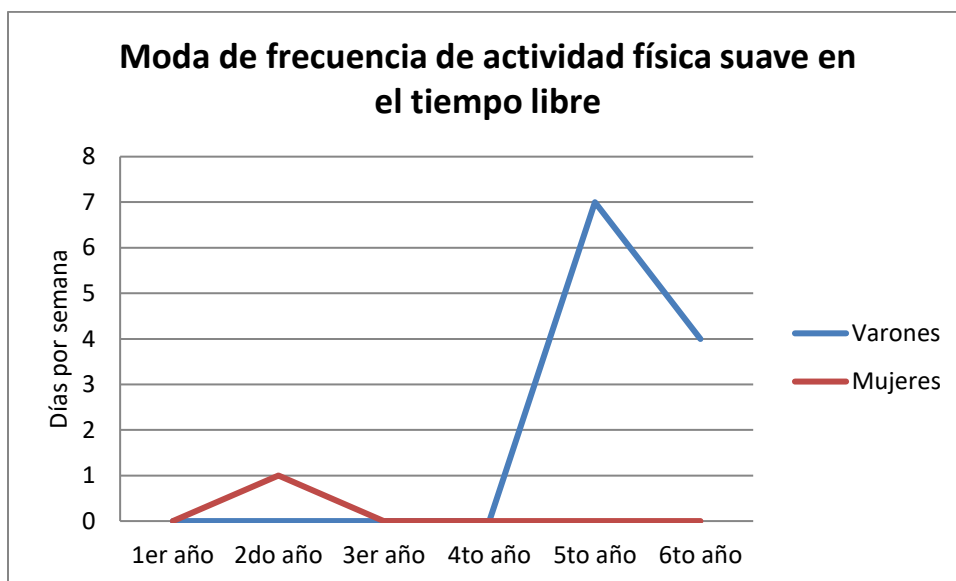
Promedio	Varones	Mujeres
1er año	1,45	1
2do año	2,36	2,36
3er año	1,72	2,27
4to año	2,45	2,27
5to año	3,45	2,9
6to año	3,81	2,36



La moda en 1er año fue de 0 tanto para varones como para mujeres, en 2do año fue de 0 para varones y de 1 para mujeres, en 3er y 4to año la moda fue de 0 para varones y para mujeres, en 5to año fue de 7 para varones y de 0 para mujeres, y en 6to año fue de 4 para varones y 0 para mujeres.

Los resultados se encuentran plasmados en la siguiente tabla y gráfico:

Moda		
Año	Varones	Mujeres
1er año	0	0
2do año	0	1
3er año	0	0
4to año	0	0
5to año	7	0
6to año	4	0

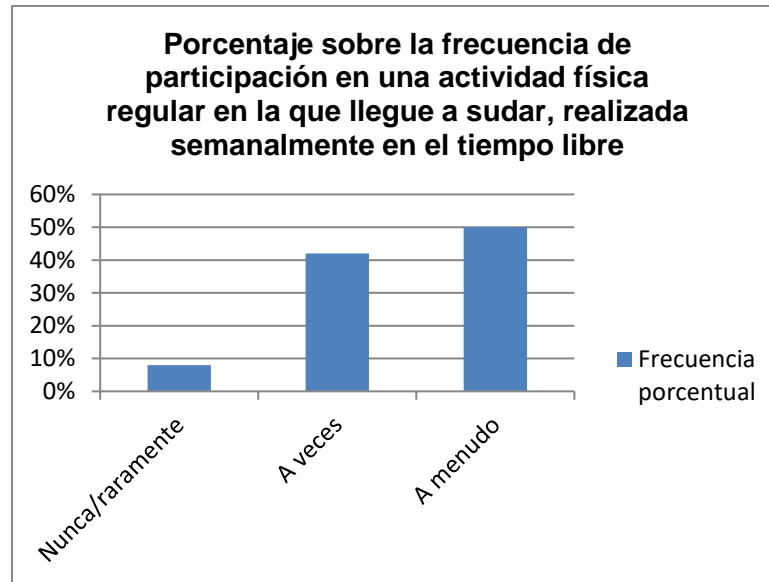


3.1.1.6 Frecuencia de participación en una actividad física regular en la que llegue a sudar, realizada semanalmente en el tiempo libre

El análisis de esta variable mostró que el 8% de los/as alumnos/as encuestados *nunca/raramente* participan en una actividad física regular en la que lleguen a sudar, realizada semanalmente en el tiempo libre; un 42% manifiesta que *a veces* participan y un 50% que participan *a menudo*.

La moda es de 2.

Frecuencia act. Regular	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual
Nunca/raramente	10	8%
A veces	56	42%
A menudo	66	50%
Total	132	100%

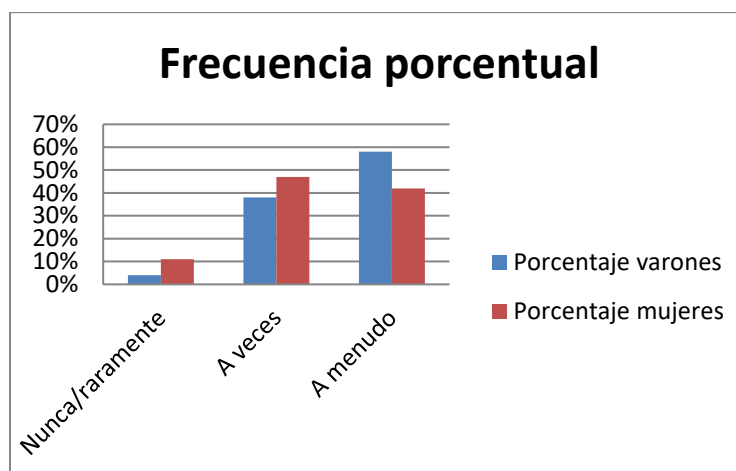


La moda es de 2 para los varones y 1 para las mujeres.

El análisis de esta variable demostró que el 4% de los varones y el 11% de las mujeres nunca o raramente participan en una actividad física regular en la que llegue a sudar, realizada semanalmente en el tiempo libre, el 38% de los varones y el 47% de las mujeres participan a veces, y el 58% de los varones y el 42% de las mujeres participan a menudo.

En la siguiente tabla y gráfico se pueden observar los datos analizados:

Frecuencia act. Reg.	Cantidad de varones	Porcentaje varones	Cantidad de mujeres	Porcentaje mujeres
Nunca/raramente	3	4%	7	11%
A veces	25	38%	31	47%
A menudo	38	58%	28	42%

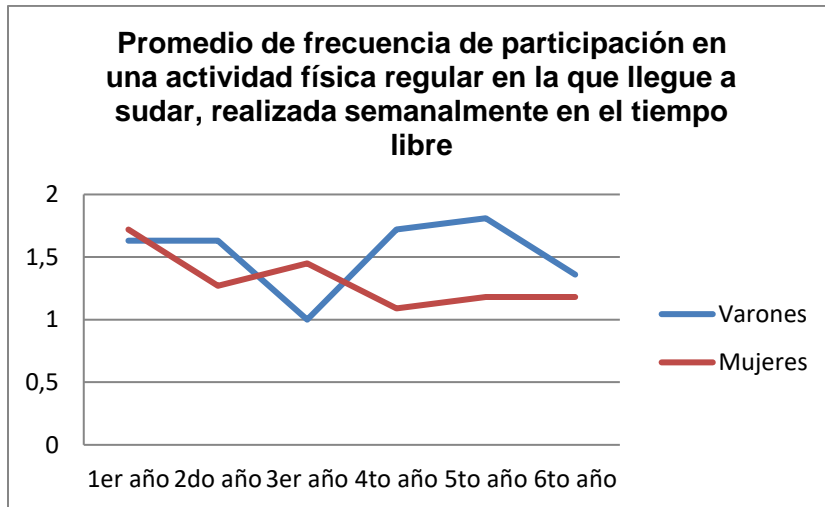


El promedio de varones de primer año que participó de una actividad física regular en la que llegó a sudar, realizada semanalmente en el tiempo libre es de 1,63 mientras que el promedio de mujeres del mismo año es de 1,72; en segundo año el promedio de varones es de 1,63 y el de las mujeres 1,27; en tercer año el promedio de varones es de 1, mientras que el de las mujeres es de 1,45; en cuarto año el promedio del sexo masculino es de 1,72, siendo 1,09 el de las alumnas; en quinto año el promedio de los varones es de 1,81, mientras que el de las mujeres es de 1,18; y en sexto año, el promedio de los varones es de 1,36 mientras que el de las mujeres es de 1,18.

El promedio total es de 1,42, el promedio de los varones es de 1,52 y el de las mujeres 1,32.

Este análisis se puede ver reflejado en la siguiente tabla y gráfico:

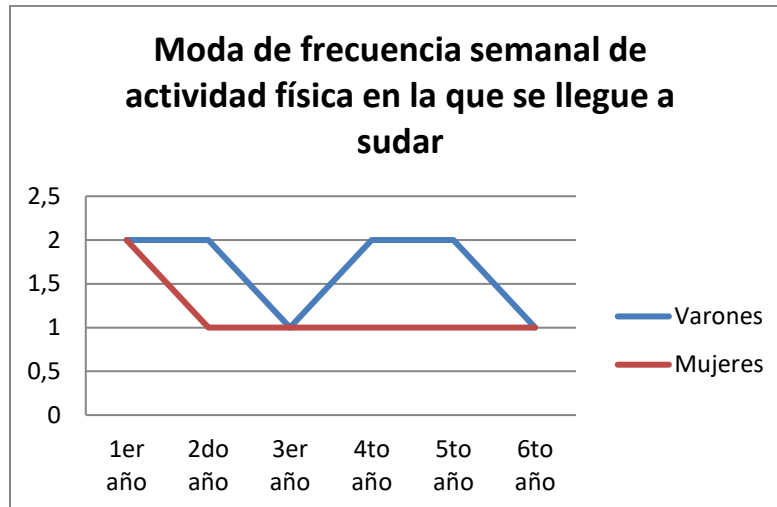
Promedio	Varones	Mujeres
1er año	1,63	1,72
2do año	1,63	1,27
3er año	1	1,45
4to año	1,72	1,09
5to año	1,81	1,18
6to año	1,36	1,18



La moda en 1er año fue de 2 para varones y para mujeres, en 2do año fue de 2 para varones y 1 para mujeres, en 3er año fue de 1 para ambos sexos, en 4to año fue de 2 para varones y 1 para mujeres, en 5to año también fue de 2 para varones y 1 para mujeres, y en 6to año fue de 1 tanto para varones como para mujeres.

Los resultados se pueden ver reflejados en la tabla y gráfico:

Moda			
Año	Varones	Mujeres	
1er año	2	2	2 = A menudo
2do año	2	1	1 = A veces
3er año	1	1	0 = Nunca/Raramente
4to año	2	1	
5to año	2	1	
6to año	1	1	



3.1.2 Variables complejas

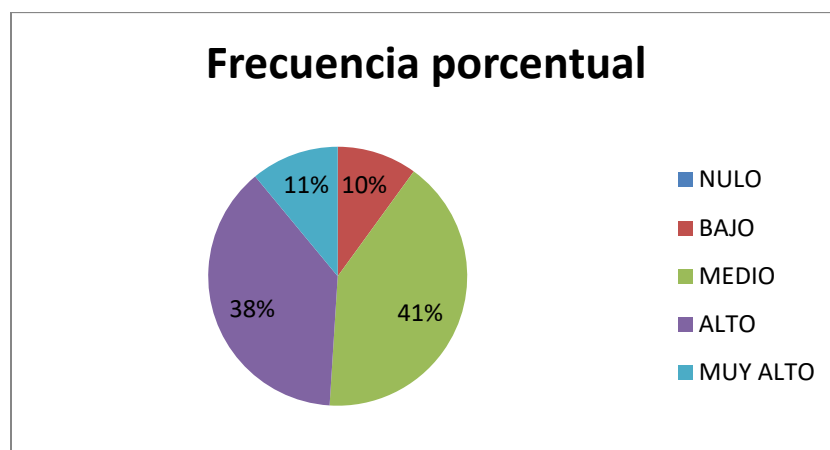
Las variables de complejas han mostrado los siguientes resultados:

3.1.2.1 Nivel de orientación motivacional hacia el ego

El análisis de la variable mostró que el 0% de los/as alumnos/as poseen nivel nulo de orientación motivacional al ego, el 10% tiene un nivel bajo, el 41% un nivel medio, el 38% un nivel hacia el ego alto y el 11% restante posee un nivel muy alto. El promedio de toda la muestra es de 28,81 y la moda de 3.

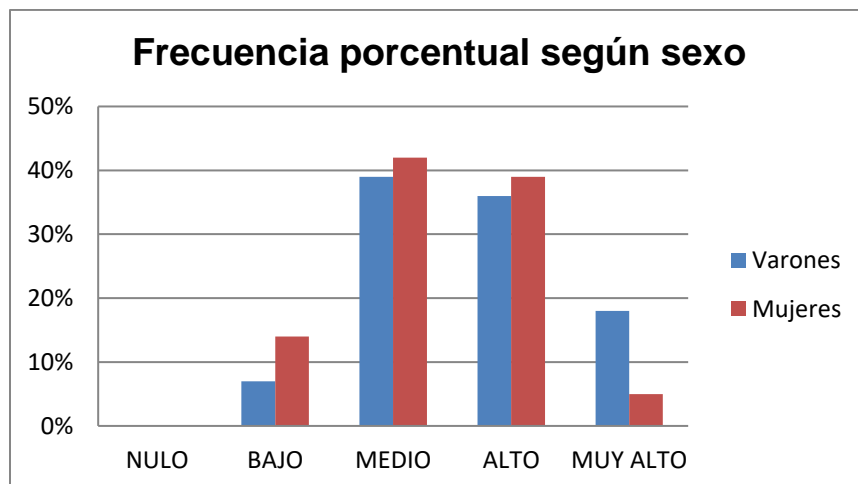
En el siguiente gráfico y tabla se pueden observar los datos analizados:

Promedio	Moda	Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual
28,8181818	3 - MEDIO	NULO	0	0%
		BAJO	13	10%
		MEDIO	54	41%
		ALTO	50	38%
		MUY ALTO	15	11%
		Total	132	100%



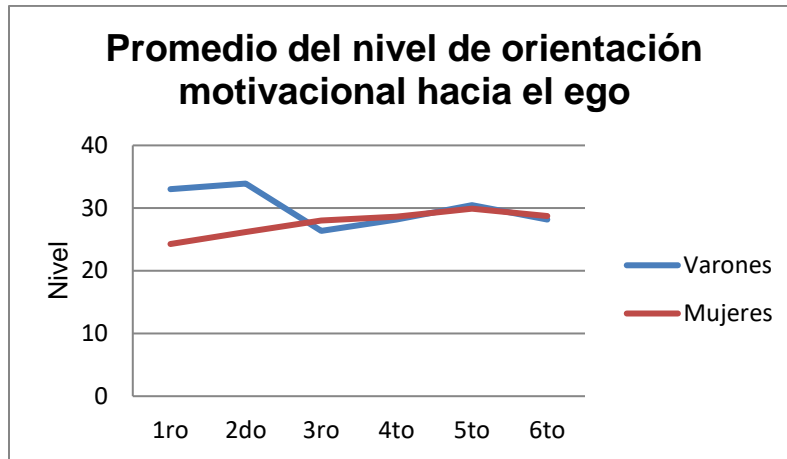
El 0% de los varones y las mujeres tiene nivel de motivación hacia el ego nulo, el 7% de los varones y el 14% de las mujeres posee un nivel bajo de orientación motivacional al ego, el 39% de los varones y el 42% de las mujeres tienen un nivel medio, el 36% de los varones y el 39% de las mujeres tienen un nivel alto y por último el 18% de los varones y el 5% de las mujeres tienen un nivel muy alto, como se muestra a continuación:

Valor	Varones	Frecuencia porcentual	Mujeres	Frecuencia porcentual
NULO	0	0%	0	0%
BAJO	4	7%	9	14%
MEDIO	26	39%	28	42%
ALTO	24	36%	26	39%
MUY ALTO	12	18%	3	5%
Total	66	100%	66	100%



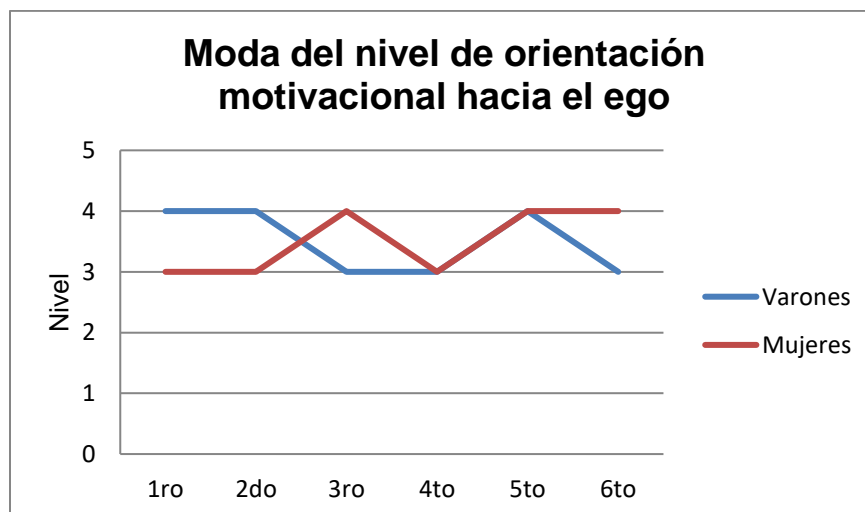
El promedio de los varones de 1er año fue de 33 y de las mujeres del mismo curso de 24,27, en 2do año el de los varones fue de 33,90 y el de las mujeres de 26,18, en 3er año de 26,36 para varones y 28 para mujeres, en 4to año de 28,18 para varones y 28,63 para mujeres, en 5to año fue de 30,45 para varones y 29,90 para mujeres y en el último año el promedio fue de 28,18 para varones y 28,72 para las mujeres.

Promedio	Varones	Nivel	Mujeres	Nivel
1ro	33	ALTO	24,2727273	MEDIO
2do	33,9090909	ALTO	26,1818182	MEDIO
3ro	26,3636364	MEDIO	28	MEDIO
4to	28,1818182	MEDIO	28,6363636	ALTO
5to	30,4545455	ALTO	29,9090909	ALTO
6to	28,1818182	MEDIO	28,7272727	ALTO



La moda en 1er y 2do año para los varones fue de 4 y para las mujeres de 3, en 3er año 3 para los varones y 4 para las mujeres, en 4to año de fue de 3 tanto para los varones como para las mujeres, en 5to año fue de 4 para varones y mujeres, y en 6to año fue de 3 para los varones y 4 para las mujeres.

Moda		
Año	Varones	Mujeres
1ro	4	3
2do	4	3
3ro	3	4
4to	3	3
5to	4	4
6to	3	4

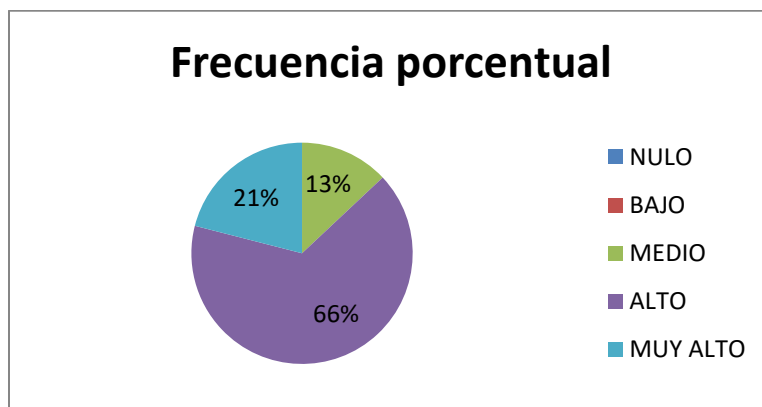


3.1.2.2 Nivel de orientación motivacional hacia la tarea

El análisis de esta variable mostró que el 0% de los/as alumnos/as poseen un nivel nulo y bajo con respecto a la orientación motivacional hacia la tarea, el 13% manifestó poseer un nivel medio, el 66% alto y el 21% muy alto.

El promedio de la muestra total fue de 34,58 y la moda de 4.

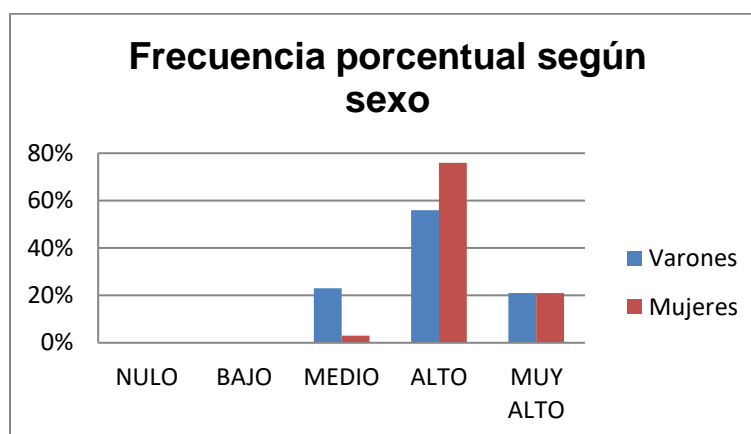
Promedio	Moda	Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual
34,58333333	4 - ALTO	NULO	0	0%
		BAJO	0	0%
		MEDIO	17	13%
		ALTO	87	66%
		MUY ALTO	28	21%
		Total	132	100%



El 0% de los varones como de las mujeres tienen un nivel nulo y bajo de orientación motivacional hacia la tarea, el 23% de los varones y el 3% de las mujeres tienen un nivel medio, el 56% de varones y el 76% de mujeres un nivel alto, y el 21% tanto de varones como de mujeres tienen un nivel muy alto.

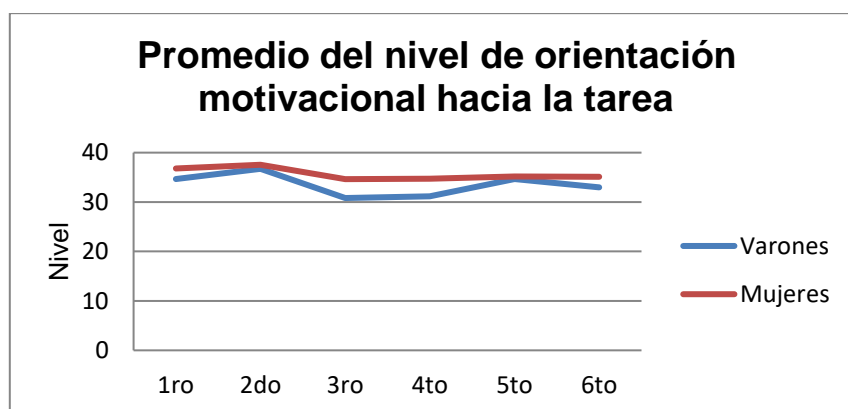
Los datos pueden verse reflejados a continuación:

Valor	Varones	Frecuencia porcentual	Mujeres	Frecuencia porcentual
NULO	0	0%	0	0%
BAJO	0	0%	0	0%
MEDIO	15	23%	2	3%
ALTO	37	56%	50	76%
MUY ALTO	14	21%	14	21%
Total	66	100%	66	100%



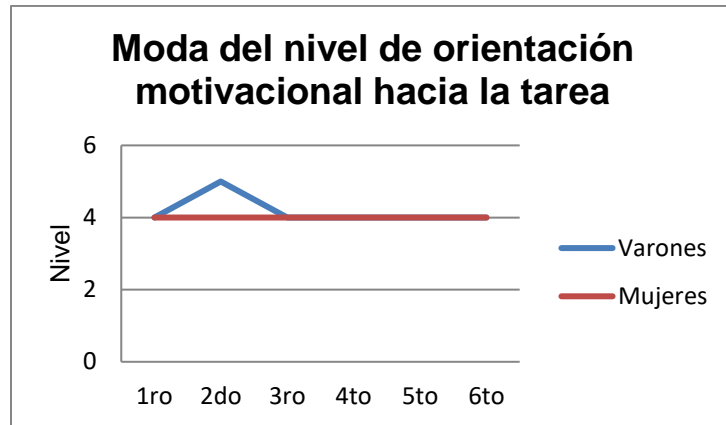
El promedio en 1er año en los varones fue de 34,63 y en las mujeres de 36, 81, en 2do año de 36,72 para los varones y para las mujeres de 37,54, en 3er año el promedio para los varones fue de 30,81 y de 34,63 para las mujeres, en 4to año fue de 31, 18 para varones y 34,72 para mujeres, en 5to año fue de 34,63 para varones y 35,18 para mujeres y por último en 6to año el promedio para varones fue de 33 y para mujeres de 35,09.

Promedio	Varones	Nivel	Mujeres	Nivel
1ro	34,6363636	ALTO	36,8181818	ALTO
2do	36,7272727	ALTO	37,5454545	ALTO
3ro	30,8181818	ALTO	34,6363636	ALTO
4to	31,1818182	ALTO	34,7272727	ALTO
5to	34,6363636	ALTO	35,1818182	ALTO
6to	33	ALTO	35,0909091	ALTO



La moda en 1er año fue de 4 tanto para varones como para mujeres, en 2do año fue de 5 para varones y de 4 para las mujeres en 3ero, 4to, 5to y 6to fue de 4 para ambos sexos.

Moda		
Año	Varones	Mujeres
1ro	4	4
2do	5	4
3ro	4	4
4to	4	4
5to	4	4
6to	4	4

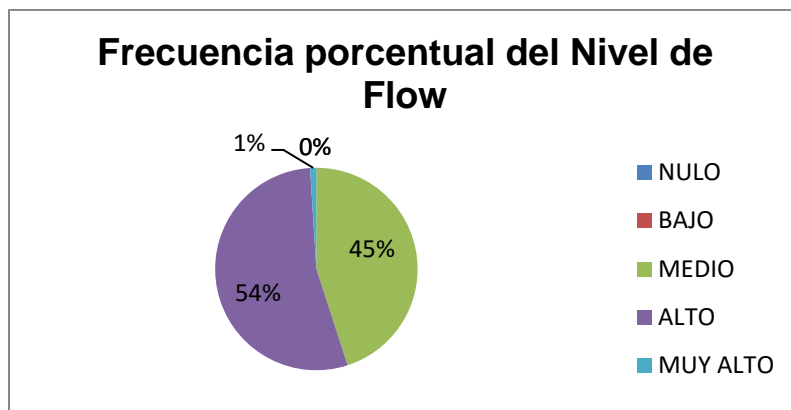


3.1.2.3 Nivel de Flow

El análisis de la variable Nivel de Flow mostró que el 0% de los/as alumnos/as encuestados tienen un nivel nulo y bajo de Flow, el 45% tiene un nivel medio, el 54% un nivel alto y el 1% restante un nivel muy alto.

El promedio fue de 132,53 y la moda de 4.

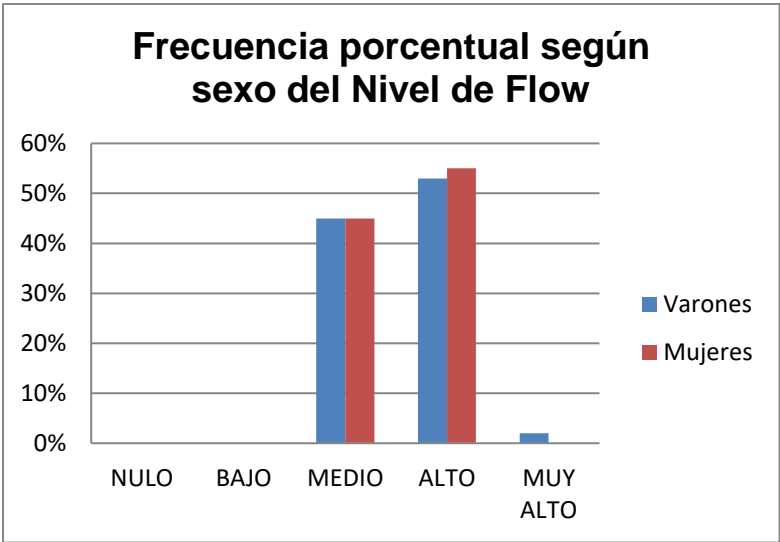
Promedio	Moda	Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual
132,537879	4 - ALTO	NULO	0	0%
		BAJO	0	0%
		MEDIO	60	45%
		ALTO	71	54%
		MUY ALTO	1	1%
		Total	132	100%



El 0% tanto los varones como las mujeres poseen un Nivel de Flow nulo y bajo, el 45% de los varones y de las mujeres tienen un nivel medio, el 53% de los varones y el 55% de las mujeres tienen un nivel alto y el 2% de los varones y el 0% de las mujeres tienen un nivel muy alto.

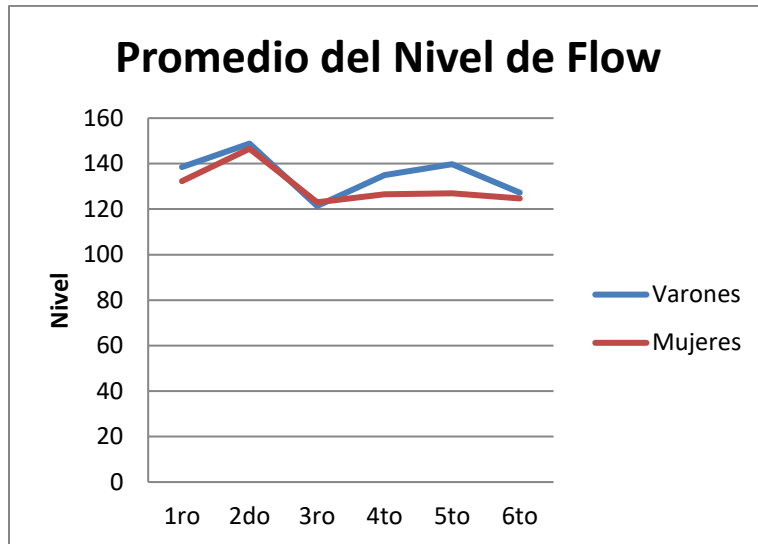
Lo explicado se puede ver reflejado en la siguiente tabla y gráfico:

Valor	Varones	Frecuencia porcentual	Mujeres	Frecuencia porcentual
NULO	0	0%	0	0%
BAJO	0	0%	0	0%
MEDIO	30	45%	30	45%
ALTO	35	53%	36	55%
MUY ALTO	1	2%	0	0%
Total	66	100%	66	100%



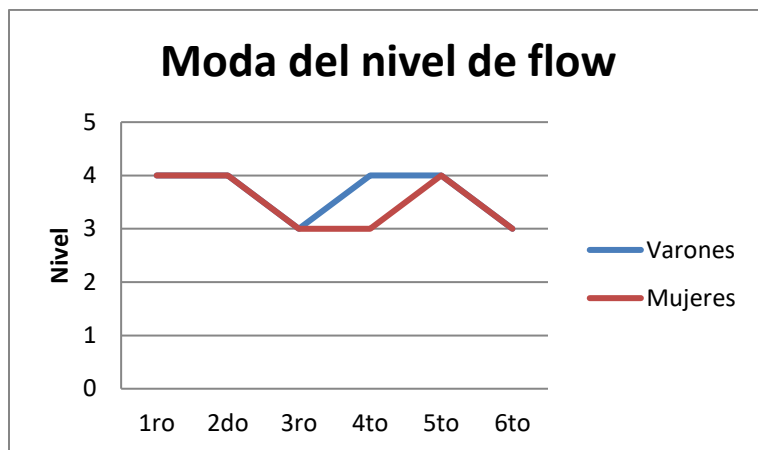
En 1er año el promedio para los varones fue de 138,54 y para las mujeres de 132,27, en 2do año fue de 148,81 para los varones y de 146,54 para las mujeres, en 3er año de 121,36 para los varones y de 123 para las mujeres, en 4to año de 134,90 para los varones y de 126,54 para las mujeres, en 5to año 139,72 para varones y de 126,90 para mujeres y por último, en 6to año el promedio fue de 127,18 para los varones y de 124,63 para las mujeres.

Promedio		
Año	Varones	Mujeres
1ro	138,545455	132,272727
2do	148,818182	146,545455
3ro	121,363636	123
4to	134,909091	126,545455
5to	139,727273	126,909091
6to	127,181818	124,636364



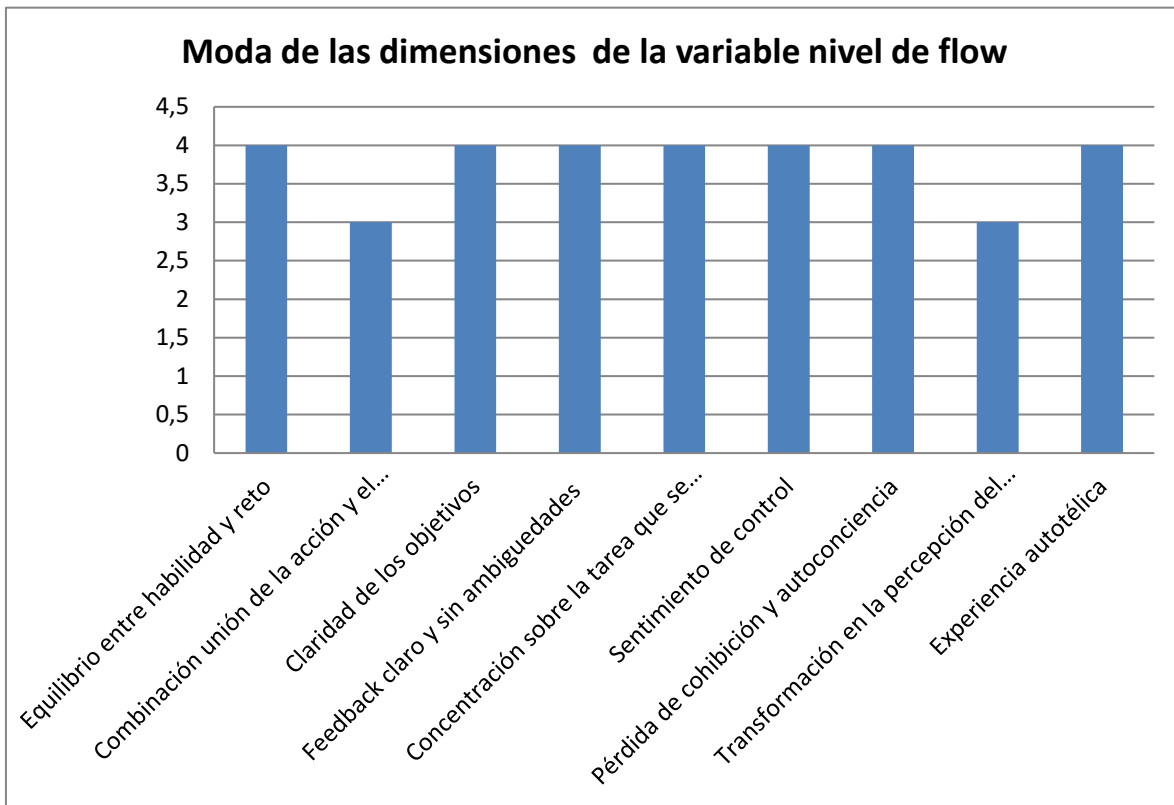
En 1er y 2do año la moda fue de 4 tanto para los varones como para las mujeres, el 3er año la moda fue de 3 para ambos sexos, en 4to año de 4 para varones y 3 para mujeres, en 5to año fue de 4 para varones y mujeres y en 6to año la moda fue de 3 para ambos sexos.

Moda		
Año	Varones	Mujeres
1ro	4	4
2do	4	4
3ro	3	3
4to	4	3
5to	4	4
6to	3	3



El análisis de las dimensiones del nivel de flow comprobó que la moda (de la muestra total) fue 4 en siete de sus dimensiones (equilibrio entre habilidad y reto, claridad de los objetivos, feedback claro y sin ambigüedades, concentración sobre la tarea que se está realizando, sentimiento de control, pérdida de cohibición y autoconciencia y experiencia autotélica) y 3 en dos de ellas (combinación/unión de la acción y el pensamiento, transformación en la percepción del tiempo).

Dimensiones	Moda
Equilibrio entre habilidad y reto	4
Combinación/unión de la acción y el pensamiento	3
Claridad de los objetivos	4
Feedback claro y sin ambigüedades	4
Concentración sobre la tarea que se está realizando	4
Sentimiento de control	4
Pérdida de cohibición y autoconciencia	4
Transformación en la percepción del tiempo	3
Experiencia autotélica	4



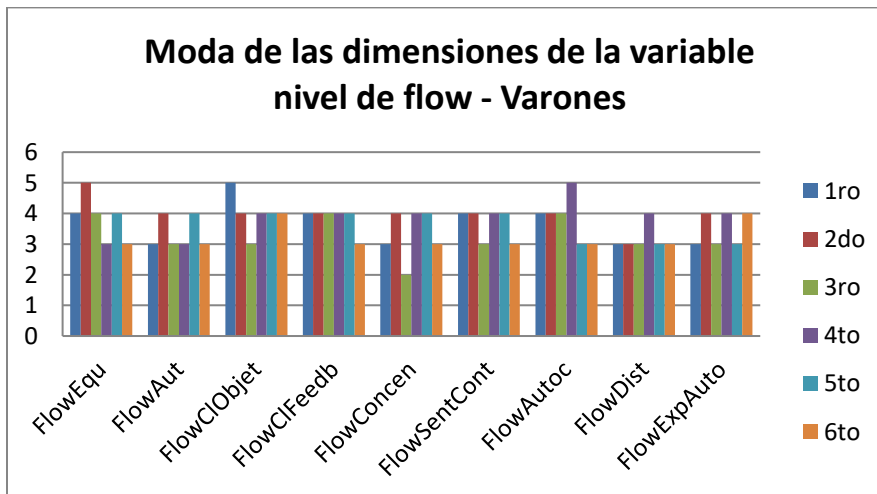
El análisis de las dimensiones del nivel de flow, según las cuotas sexo y curso, comprobó que la moda para los varones en 1er año de la dimensión *Equilibrio entre habilidad y reto* (FlowEqu) fue de 4, de la dimensión *Combinación/unión de la acción y el pensamiento* (FlowAut) fue 3, de *Claridad de los objetivos* (FlowCIObj) fue 5, de *Feedback claro sin ambigüedades* (FlowCIFeedb) fue 4, de *Concentración sobre la tarea que se está realizando* (FlowConcen) fue 3, de *Sentimiento de control* (FlowSentCont) fue 4, de *Pérdida de cohibición y autoconciencia* (FlowAutoc) fue 4, de *Transformación en la percepción del tiempo* (FlowDist) fue 3, y de *Experiencia autotética* (FlowExpAuto) fue 3. En 2do año la moda fue de 5 en la dimensión FlowEqu, fue de 4 en las dimensiones FlowAut, FlowCIObj, FlowCIFeedb, FlowConcen, FlowSentCont, FlowAutoc y FlowExpAuto, y fue de 3 en la dimensión FlowDist.

En 3er año la moda fue de 4 para las dimensiones FlowEqu, FlowCIFeedb y FlowAutoc, fue de 2 para la dimensión FlowConcen, y fue de tres para FlowAut, FlowCIObj, FlowSentCont, FlowDist, FlowExpAuto. En 4to año la moda fue de 3

en las dimensiones FlowEqu y FlowAut, fue de 4 en FlowCObjet, FlowCFeedb, FlowConcen, FlowSentCont, FlowDist y FlowEspAuto, y fue de 5 en la dimensión FlowAutoc. En 5to año la moda fue de 4 en las dimensiones FlowEqu, FlowAut, FlowCObjet, FlowCFeedb, FlowConcen y FlowSentConcent, y fue de 3 en las dimensiones FlowAutoc, FlowDist, FlowExpAuto.

En 6to año la moda fue de 4 en las dimensiones FlowCObjet y FlowExpAuto, y en las 7 dimensiones restantes la moda fue de 3.

Año	FlowEqu	FlowAut	FlowCObjet	FlowCFeedb	FlowConcen	FlowSentCont	FlowAutoc	FlowDist	FlowExpAuto
1ro	4	3	5	4	3	4	4	3	3
2do	5	4	4	4	4	4	4	3	4
3ro	4	3	3	4	2	3	4	3	3
4to	3	3	4	4	4	4	5	4	4
5to	4	4	4	4	4	4	3	3	3
6to	3	3	4	3	3	3	3	3	4



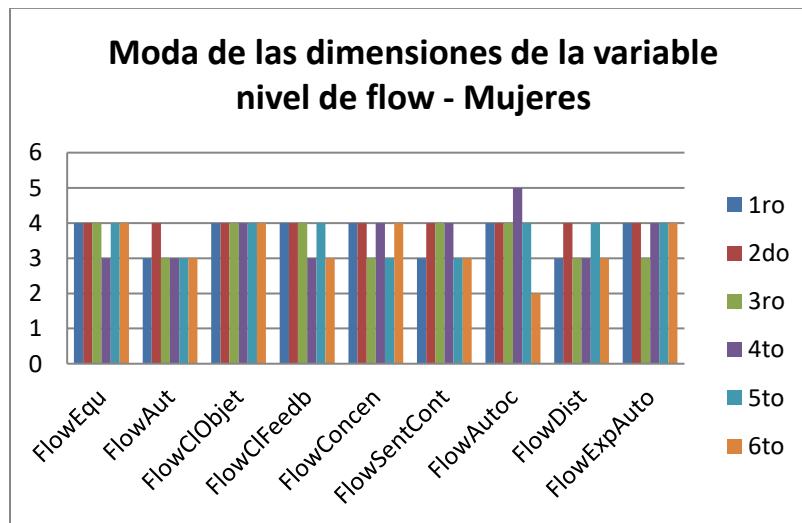
La moda para las mujeres en 1er año fue de 4 en las dimensiones FlowEqu, FlowCObjet, FlowCFeedb, FlowConcen, FlowAutoc y FlowExpAuto, y fue de 3 en FlowAut, FlowSentCont y FlowDist.

En 2do año la moda fue de 4 en todas las dimensiones; en 3er año la moda fue de 4 en FlowEqu, FlowCIObjct, FlowCIFeedb, FlowSentCont y FlowAutoc, y fue de 3 en las cuatro dimensiones restantes.

En 4to año la moda fue de 3 en las dimensiones FlowEqu, FlowAut, FlowCIFeedb, FlowDist, fue de 5 en la dimensión FlowAutoc, y la moda fue de 4 en las cuatro dimensiones restantes.

En 5to año la moda fue de 3 en la dimensión FlowAut, FlowConcen y FlowSentCont, y en las restantes fue de 4. En 6to año la moda fue de 3 en las dimensiones FlowAut, FlowCIFeedb, FlowSentCont y FlowDist, fue de 2 en FlowAutoc, y en las cuatro dimensiones restantes la moda para las mujeres fue de 4.

Año	FlowEqu	FlowAut	FlowCIObjct	FlowCIFeedb	FlowConcen	FlowSentCont	FlowAutoc	FlowDist	FlowExpAuto
1ro	4	3	4	4	4	3	4	3	4
2do	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3ro	4	3	4	4	3	4	4	3	3
4to	3	3	4	3	4	4	5	3	4
5to	4	3	4	4	3	3	4	4	4
6to	4	3	4	3	4	3	2	3	4



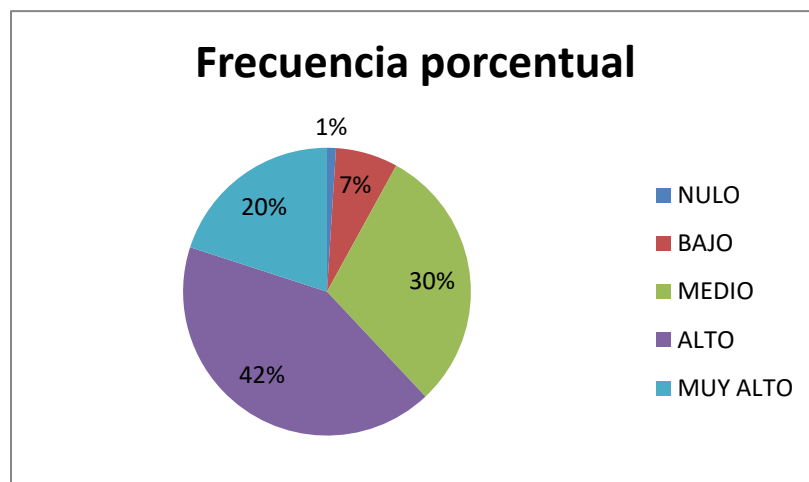
3.1.2.4 Nivel de motivación intrínseca

El análisis de esta variable mostró que el 1% de los/as alumnos/as encuestados/as poseen un nivel de motivación intrínseca *nulo*, un 7% tiene un nivel *bajo*, un 30% un nivel *medio*, el 42% de los/as encuestados/as manifestaron tener un nivel de motivación intrínseca *alto*, y el 20% restante un nivel *muy alto*.

El promedio de la muestra total fue de 15,21 y la moda de 4.

Los datos se pueden ver representados en la tabla y grafico siguientes:

Promedio	Moda	Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual
15,2197	4 - ALTO	NULO	2	1%
		BAJO	9	7%
		MEDIO	39	30%
		ALTO	56	42%
		MUY ALTO	26	20%
		Total	132	100%

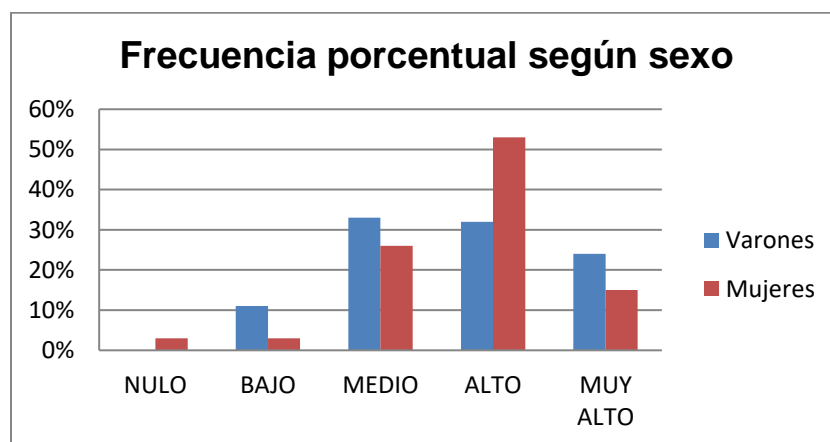


El 0% de los varones posee motivación intrínseca nula, al igual que el 3% de las mujeres, el 11% de los varones y el 3% de las mujeres tienen una motivación intrínseca baja, el 33% de los varones y el 26% de las mujeres tienen un nivel

medio, el 32% de los varones y el 53 % de las mujeres tiene un nivel de motivación intrínseca alto y el 24% de los varones restantes y el 15% de las mujeres tiene un nivel muy alto.

Los datos se pueden ver representados en el siguiente gráfico:

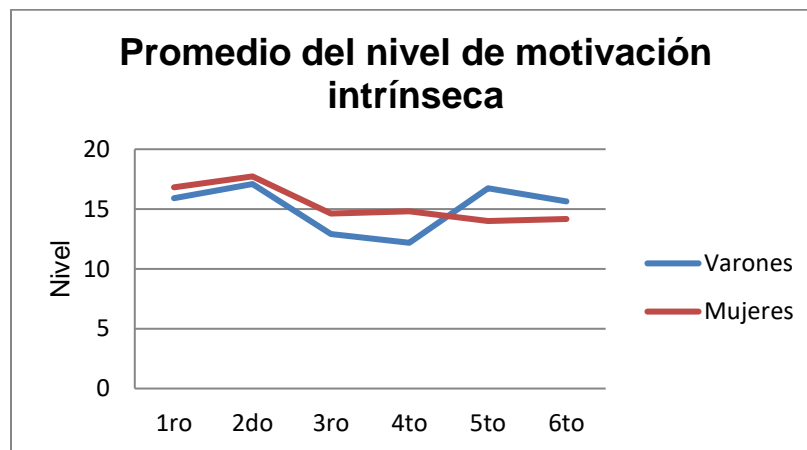
Valor	Varones	Frecuencia porcentual	Mujeres	Frecuencia porcentual
NULO	0	0%	2	3%
BAJO	7	11%	2	3%
MEDIO	22	33%	17	26%
ALTO	21	32%	35	53%
MUY ALTO	16	24%	10	15%
Total	66	100%	66	100%



El promedio para los varones de 1er año fue de 15,9 y para las mujeres de 16,81, para los/as alumnos/as de 2do año el promedio en los varones fue de 17,09 y para las mujeres de 17,72, en 3er año fue de 12,90 en los varones y en las mujeres 14,63, en 4to año de 12,18 y para las mujeres 14,81, en 5to año para los varones fue de 16,72 y para las mujeres de 14, y en 6to año el promedio fue de 15,63 para los varones y de 14,18 para las mujeres.

Los datos mencionados se pueden observar en la siguiente tabla y gráfico:

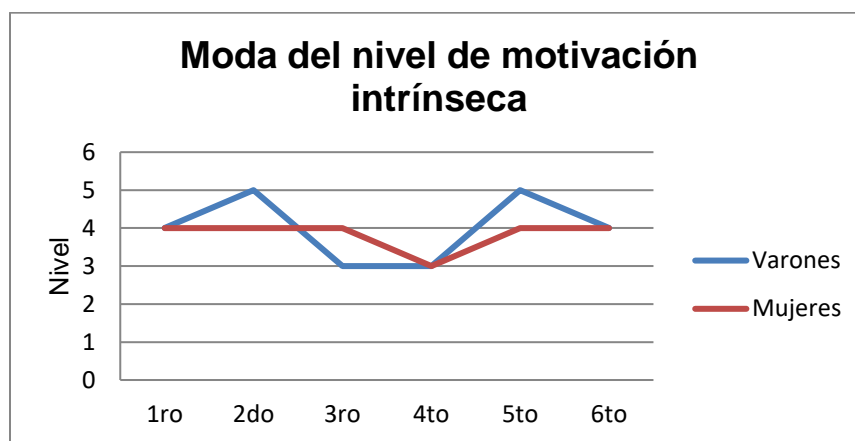
Promedio	Varones	Nivel	Mujeres	Nivel
1ro	15,9090909	ALTO	16,8181818	ALTO
2do	17,0909091	ALTO	17,7272727	ALTO
3ro	12,9090909	MEDIO	14,6363636	ALTO
4to	12,1818182	MEDIO	14,8181818	ALTO
5to	16,7272727	ALTO	14	MEDIO
6to	15,6363636	ALTO	14,1818182	MEDIO



La moda en 1er año fue de 4 para los varones y para las mujeres, en 2do año fue de 5 para varones y de 4 para mujeres, en 3er año fue de 3 para los varones y de 4 para las mujeres, en 4to año fue de 3 para ambos sexos, en 5to año la moda fue de 5 para varones y 4 para mujeres y en el último año fue de 4 para varones y mujeres.

Los valores se pueden ver representados en la siguiente tabla y gráfico:

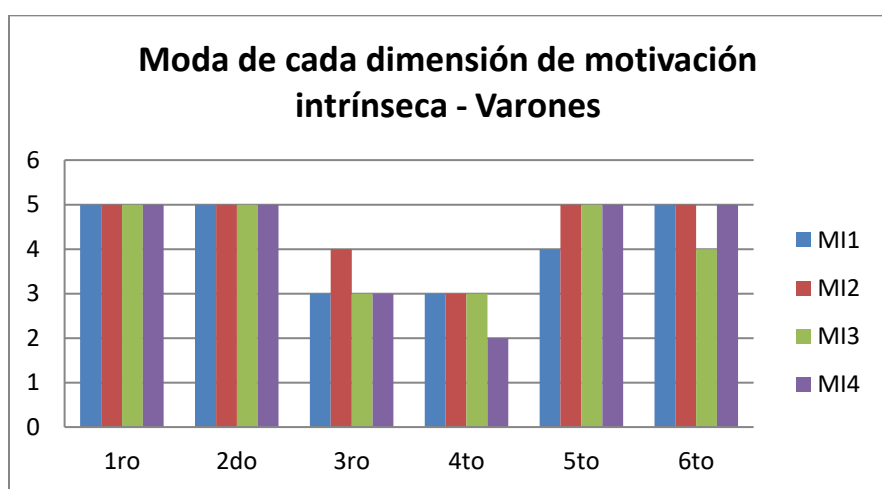
Moda		
Año	Varones	Mujeres
1ro	4	4
2do	5	4
3ro	3	4
4to	3	3
5to	5	4
6to	4	4



Se analizó la moda por sexo y curso de cada dimensión de la variable nivel de motivación intrínseca y se comprobó que la moda en los varones de 1er y 2do año en las cuatro dimensiones fue de 5 (muy alto); en cambio en 3er año en la dimensión *participo en esta clase de educación física porque la educación física es divertida* (MI1) la moda fue de 3 (medio), en la dimensión *porque disfruto aprendiendo nuevas habilidades* (MI2) fue de 4, en la dimensión *porque la educación física es estimulante* (MI3) la moda fue de 3, y en la dimensión *por la satisfacción que siento mientras aprendo nuevas habilidades/técnicas* (MI4) la moda fue de 3; en 4to año la moda fue de 3 en MI1, MI2 y MI3 y de 2 en MI 4; en 5to año la moda fue de 4 en MI1 y de 5 en MI2, MI3, MI4; y en 6to año la moda fue de 5 en MI1, MI2, MI4 y de 4 en MI3.

Moda varones

Año	MI1	MI2	MI3	MI4
1ro	5	5	5	5
2do	5	5	5	5
3ro	3	4	3	3
4to	3	3	3	2
5to	4	5	5	5
6to	5	5	4	5



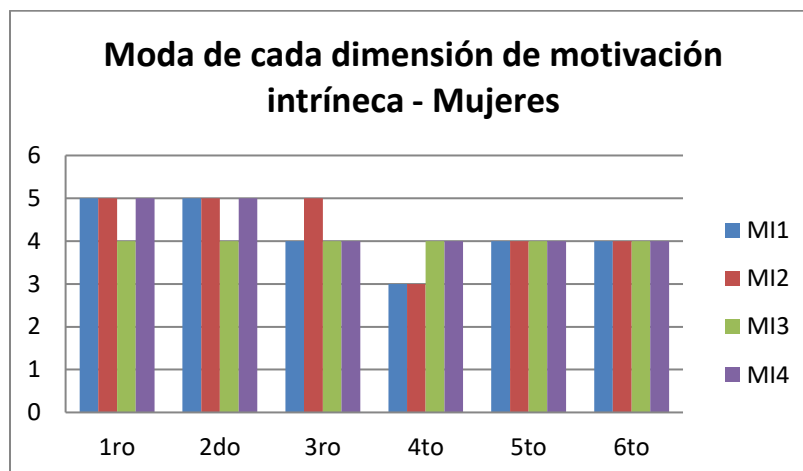
El análisis mostró que la moda en las mujeres de 1er y 2do año fue de 5 en MI1, MI2 y MI4, y de 4 en MI3; en 3er año fue de 4 en MI1, MI3 y MI4 y de 5 en MI2; en 4to año la moda fue de 3 en MI1 y MI2 y de 4 en MI3 y MI4 por último en 5to y 6to año la moda fue de 4 en las cuatro dimensiones.

En la dimensión *porque la educación física es estimulante* (MI3) la moda fue de 4 en todos los cursos.

Moda mujeres

Año	MI1	MI2	MI3	MI4
1ro	5	5	4	5
2do	5	5	4	5
3ro	4	5	4	4

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



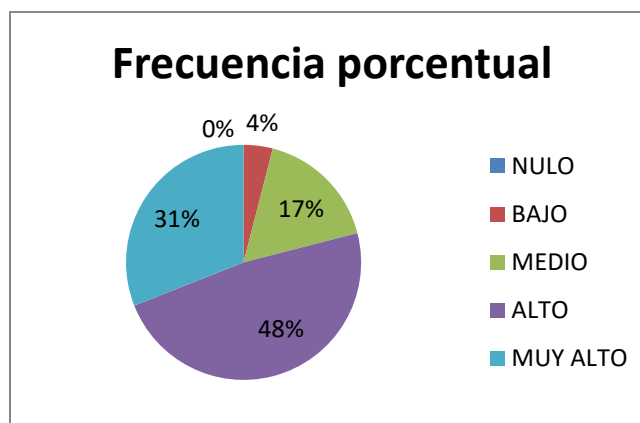
3.1.2.5 Nivel de intención de práctica futura

El análisis de esta variable mostró que el 0% de los/as alumnos/as encuestados/as no tienen intención futura de practicar alguna actividad físico-deportiva, el 4% un nivel bajo de intención, el 17% un nivel medio, el 48% un nivel alto de intención y el 31% un nivel muy alto.

El promedio de la muestra total fue de 20,60 y la moda de 4.

Los datos se pueden ver representados en la tabla y gráfico:

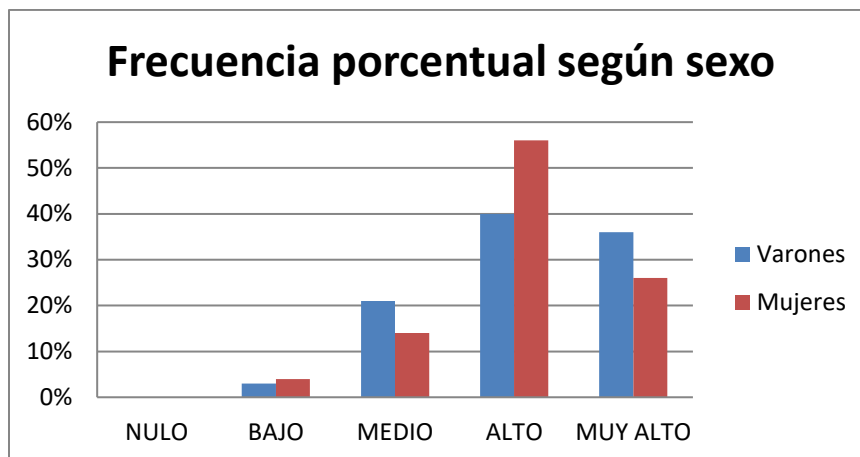
Promedio	Moda	Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual
20,60606	4 - ALTO	NULO	0	0%
		BAJO	5	4%
		MEDIO	23	17%
		ALTO	63	48%
		MUY ALTO	41	31%
		Total	132	100%



El 0% tanto de los varones como de las mujeres no tienen intención futura de practicar actividad físico-deportiva, el 3% de los varones y el 4% de las mujeres tienen un nivel bajo, el 21% de los varones y el 14% de las mujeres tienen un nivel medio, el 40% de los varones y el 56% de las mujeres tienen un nivel alto, y el 36% restante de los varones y el 26% de las mujeres tienen un nivel muy alto.

Los resultados se pueden observar en la siguiente tabla y gráfico:

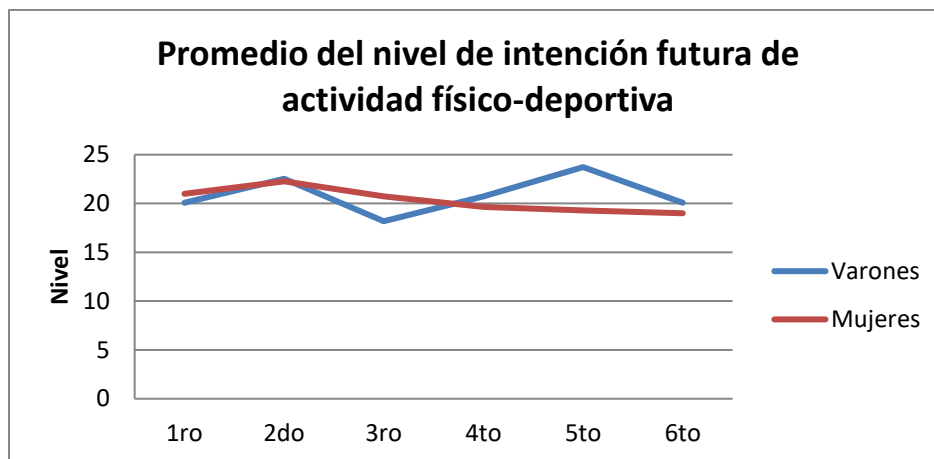
Valor	Varones	Frecuencia porcentual	Mujeres	Frecuencia porcentual
NULO	0	0%	0	0%
BAJO	2	3%	3	4%
MEDIO	14	21%	9	14%
ALTO	26	40%	37	56%
MUY ALTO	24	36%	17	26%
Total	66	100%	66	100%



El promedio de los/as alumnos/as de 1er año fue de 20,09 para los varones y de 21 para las mujeres, en 2do año fue de 22,54 para los varones y de 22,27 para las mujeres, en 3er año fue de 18,18 para los varones y de 20,72 para las mujeres, en 4to año fue de 20,72 para los varones y de 19,63 para las mujeres, en 5to año fue de 23,72 para los varones y de 19,27 para las mujeres y por último en 6to año el promedio fue de 20,09 para varones y 19 para mujeres.

Los resultados se pueden observar en la tabla y grafico siguientes:

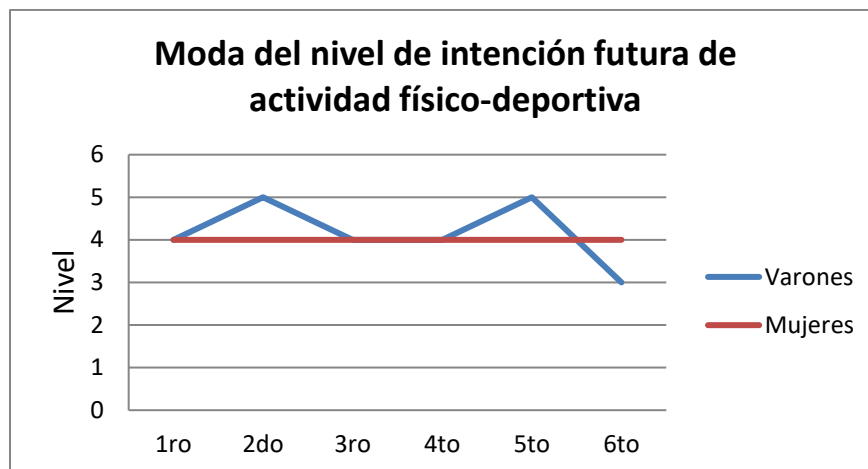
Promedio	Varones	Nivel	Mujeres	Nivel
1ro	20,09	ALTO	21	ALTO
2do	22,54	ALTO	22,27	ALTO
3ro	18,18	ALTO	20,72	ALTO
4to	20,72	ALTO	19,63	ALTO
5to	23,72	ALTO	19,27	ALTO
6to	20,09	ALTO	19	ALTO



La moda de la variable nivel de intención de práctica de actividad físico-deportiva futura fue en 1er año de 4 tanto para los varones como para las mujeres, en 2do año fue de 5 para los varones y 4 para las mujeres, en 3er y 4to año fue de 4 para los varones y mujeres, en 5to año la moda fue de 5 para varones y 4 para mujeres y en 6to año fue de 3 para los varones y 4 para las mujeres.

Los datos se pueden ver representados en la siguiente tabla y gráfico:

Moda		
Año	Varones	Mujeres
1ro	4	4
2do	5	4
3ro	4	4
4to	4	4
5to	5	4
6to	3	4

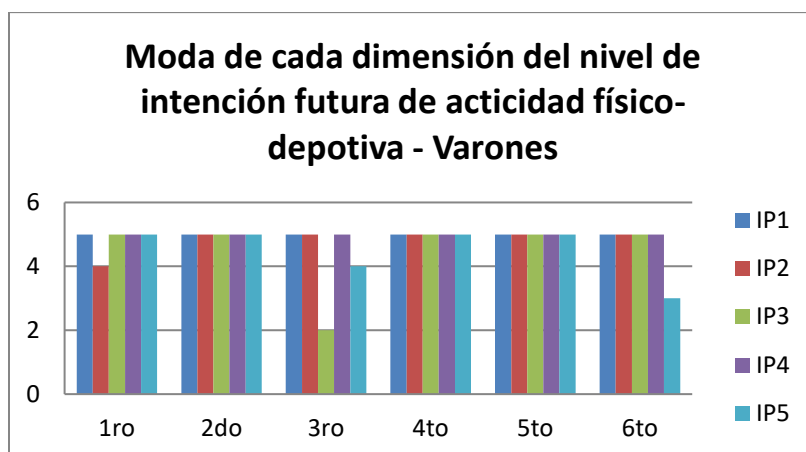


Se analizó la moda por sexo y curso de cada dimensión de la variable nivel de intención de actividad físico-deportiva y se comprobó que la moda en los varones de 1er año es 5 para la dimensión *me interesa el desarrollo de mi forma física* (IP1), 4 para la dimensión *al margen de las clases de educación física me gusta practicar deporte* (IP2), la moda fue de 5 para las dimensiones *después de terminar el colegio quisiera formar parte de un club deportivo* (IP3), *después de terminar el colegio me gustaría mantenerme físicamente activo/a* (IP4) y *habitualmente practico deporte en mi tiempo libre* (IP5).

En 2do año el valor de la moda para las cinco dimensiones fue de 5 (muy alto), en 3er año el valor fue 5 para IP1, IP2, IP4, para IP3 fue de 2 y para IP5 fue de 4. En 4to y 5to año el valor de la moda fue 5 para todas las dimensiones, en 6to año el valor de la moda fue 5 para IP1, IP2, IP3, IP4 y para IP5 el valor fue 3.

Moda varones

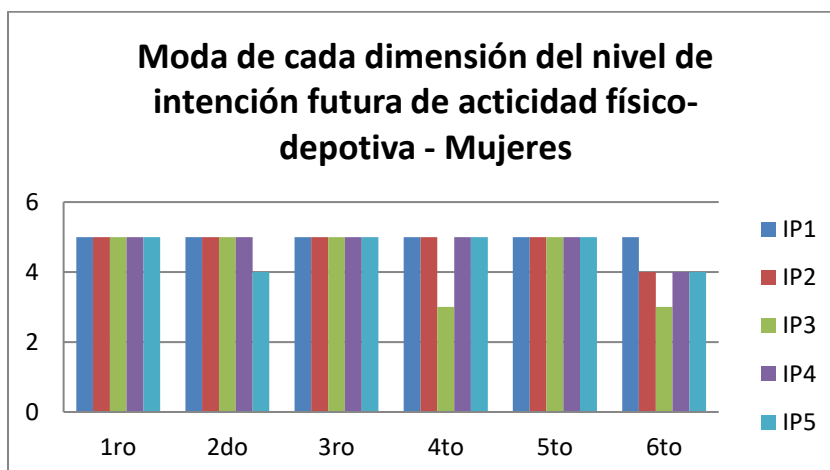
Año	IP1	IP2	IP3	IP4	IP5
1ro	5	4	5	5	5
2do	5	5	5	5	5
3ro	5	5	2	5	4
4to	5	5	5	5	5
5to	5	5	5	5	5
6to	5	5	5	5	3



Se mostró que la moda en las mujeres de 1ero, 3ero y 5to año de las cinco dimensiones fue de 5. En 2do año la moda fue de 5 en las dimensiones IP1, IP2, IP3, IP4, y en IP5 la moda fue de 4; en 6to la moda de fue 5 en la dimensión IP1, de 4 en las dimensiones IP2, IP4, IP5 y de 3 en la dimensión IP3.

Moda mujeres

Año	IP1	IP2	IP3	IP4	IP5
1ro	5	5	5	5	5
2do	5	5	5	5	4
3ro	5	5	5	5	5
4to	5	5	3	5	5
5to	5	5	5	5	5
6to	5	4	3	4	4



3.2. Análisis e interpretación de los datos

El análisis de las variables comprobó que en un instituto religioso de Luján existe mayor porcentaje a la orientación motivacional hacia la tarea que al ego, ya que la suma de los valores mostraron que el 87% de los/as alumnos/as tuvieron niveles altos y muy altos hacia la tarea. Con respecto a la variable orientación motivacional hacia el ego se comprobó que el 49% tuvieron niveles altos y muy altos. Esto tiene relación con lo que sostienen Cecchini et al. (2005) en donde habría una inclinación personal de cada individuo para implicarse con la orientación motivacional a la tarea, al ego o con las dos. Peiró Velert & Sanchis Gimeno (2004) explicaron que dichas orientaciones son independientes, por lo tanto en un mismo sujeto pueden convivir ambas orientaciones. Cervelló & Santos-Rosa concordaron con los autores mencionados anteriormente exponiendo que las personas tienden a incorporar uno de los dos conceptos, o una combinación de ambos, que actúan y se manifiestan de acuerdo a ellas, lo que explica los resultados del análisis de variables.

La variable motivación intrínseca también se relacionó con orientación motivacional hacia la tarea; en ambas su moda fue de 4 (alto) lo que la mayoría de los/as alumnos/as manifestaron un nivel del 62% de motivación intrínseca alto y muy alto y un 30% del nivel medio. Un sujeto que se encuentra intrínsecamente motivado “se implicará en la tarea por el placer y satisfacción que conlleva realizar la actividad” (López-Walle et al., 2011, p.211). García Calvo et al. (2011) manifestaron que la motivación intrínseca se ha reconocido e identificado como variable que suscita y promueve la participación en actividades físicas voluntarias. Por lo tanto existe relación con lo mostrado en el trabajo de investigación ya que en ambos hay un alto y muy alto nivel de motivación intrínseca y de orientación motivacional hacia la tarea.

Por otra parte, la motivación intrínseca se vio relacionada con el nivel de flow, ya que se comprobó que el 100% de los/as alumnos/as tuvo un nivel medio, alto o muy alto hacia el estado de flujo, y el 92% tuvo un nivel medio, alto o muy alto hacia la motivación intrínseca, lo que explicó Moreno Murcia et al. (2006), que

alcanzando el estado de flujo es la mejor manera de estar intrínsecamente motivado durante la práctica de una actividad física.

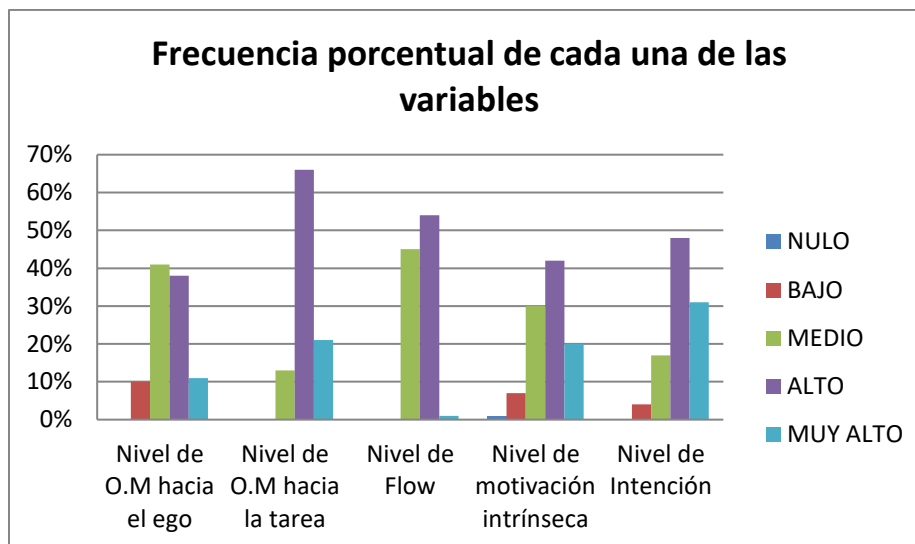
Con respecto a la variable intención futura de actividad físico deportiva, el 79% de los/as alumnos/as manifestaron que tuvieron un nivel alto y muy alto de intención de actividad físico deportiva. Todas las variables anteriormente mencionadas se relacionaron con esta última, ya que el nivel alto y muy alto de orientación a la tarea, motivación intrínseca y nivel de flow han sido muy elevados (más de la mitad) al igual que en nivel de intención futura de práctica físico-deportiva.

En el siguiente gráfico se puede observar que en las variables orientación motivacional hacia la tarea, nivel de flow, motivación intrínseca e intención de ser físicamente activo/a la moda fue de 4, es decir, el valor de la variable más repetido fue alto, en cambio, en orientación motivacional hacia el ego, la moda fue de 3 (medio).

Sólo en nivel de motivación intrínseca el 1% manifestó tener un nivel nulo, siendo que en el resto de las variables el valor nulo fue del 0%.

Frecuencia porcentual de cada variable

Valores de la variable	Nivel de O.M hacia el ego	Nivel de O.M hacia la tarea	Nivel de Flow	Nivel de motivación intrínseca	Nivel de Intención
NULO	0%	0%	0%	1%	0%
BAJO	10%	0%	0%	7%	4%
MEDIO	41%	13%	45%	30%	17%
ALTO	38%	66%	54%	42%	48%
MUY ALTO	11%	21%	1%	20%	31%



El análisis de cada dimensión de la variable intención de ser físicamente activo/a, mostró que en las mujeres de todos los cursos la moda para la dimensión “me interesa el desarrollo de mi forma física” (IP1) fue muy alto, y en “después de terminar el colegio me gustar mantenerme físicamente activo/a” (IP4) fue de 1ro a 5to: muy alto, y sólo en 6to: alto. Lo que a la mayoría de las alumnas de todos los cursos tienen intención de ser físicamente activas por su forma física. Eso difiere con la investigación de Moreno et al. (2007), ya que estos autores explicaron que en su investigación realizada, en la que participaron alumnos/as de 3er y 4to año de secundaria (edades comprendidas entre 15 y 17 años), la apariencia física se relacionaba en última instancia y de manera negativa con la intención de práctica físico- deportiva.

Con respecto a los varones, en todos los cursos se comprobó que la moda de las dimensiones IP1 e IP4 fue de 5 (muy alta).

En las dimensiones enfocadas a los deportes, hubo diferencias entre los cursos y los sexos. En la dimensión “después de terminar el colegio quisiera formar parte de un club deportivo de entrenamiento” (IP3), los primeros tres años (1ro, 2do y 3ro) del sexo femenino, la moda fue de 5 (muy alto), en 4to año disminuyó a 3, pero en 5to volvió a 5, volviendo a bajar en 6to a 3 (medio). Por lo tanto en los primeros años de secundaria las alumnas tuvieron un nivel muy alto de intención que disminuyó en dos de los cursos más grandes al pasar los años.

En cambio, los varones en la dimensión IP3 fue muy alta en todos los cursos, menos en 3er año que fue baja. Según Almagro & Conde (2012) para que los/as alumnos/as tengan intención futura de realizar actividad física, los/as deportistas deben mantenerse competentes y motivados; y teniendo en cuenta los resultados de la investigación, hubo una gran cantidad de alumnos/as que les gusta practicar deporte y formar parte de un club deportivo.

Con respecto a la dimensión “habitualmente practico deporte en mi tiempo libre (IP5), fue notorio el descenso de nivel en el último año, ya que tomando el valor de la variable más repetido (la moda) en los varones, en todos los cursos se mantuvo entre 4 y 5 (nivel alto y muy alto) pero en el último año baja a 3 (medio). En las mujeres en todos los cursos hubo una estabilidad entre 4 y 5.

El análisis de las dimensiones de la motivación intrínseca, comprobó que en los varones, la moda para la dimensión “porque la educación física es divertida” (MI1) y “porque la educación física es estimulante” (MI3) fue de 5 (muy alto) en los cursos menores (1ro y 2do año), de 3 (medio) en 3ro y 4to año, y en 5to y 6to fue de 4 y 5 (alto y muy alto). “La orientación a la tarea se encuentra relacionada con mayor motivación intrínseca y mayor diversión” (Cervello et al., 1999, p.9), esto tuvo relación con los resultados de la moda de orientación hacia la tarea, ya que en todos los cursos los resultados fueron altos o muy altos, y la moda de la muestra total fue 4, al igual que la moda de la muestra total de la variable intención futura de práctica de actividad física.

El análisis de las dimensiones de la variable flow mostró que la moda en siete de ellas fue de 4, siendo 3 en las dimensiones *combinación/unión de la acción y el pensamiento y transformación en la percepción del tiempo*. El término flow se relacionó con la variable orientación motivacional, ya que “una alta orientación a la tarea genera realmente experiencias de flow, mientras que la orientación al ego o de motivación extrínseca dificulta lograr ese estado” (Camacho et al., 2011, p. 51). En esta investigación, los resultados tanto de la variable flow, de intención futura de realizar actividad físico-deportiva y de orientación hacia la tarea, han sido armónicos, ya que en las tres la moda total fue de 4 (valor alto). Esto explicó el gusto que tienen los/as alumnos/as por la educación física ya que la moda de la

muestra total fue de 5 (mucho gusto por la educación física) y el 73% expresó tener bastante y mucho gusto por dicha disciplina escolar.

3.3. Conclusiones y sugerencias

Se describieron las variables complejas individualmente, teniendo en cuenta los objetivos planteados al comienzo del trabajo, luego fueron correlacionadas entre ellas, proponiendo un análisis más profundo de las dimensiones de las variables y por último se discutió la validez de la hipótesis en tanto respuesta al problema de investigación.

La variable orientación motivacional hacia el ego obtuvo un nivel medio (su moda fue de 3), ésta se manifiesta cuando un sujeto juzga su capacidad con relación a los otros (Cervelló et al., 1999), es decir “se toma a los demás como punto de referencia, el éxito significa hacer las cosas mejor que el resto de los compañeros” (Peiró Velert & Sanchis Gimeno, 2004, p.27). De las cinco variables complejas analizadas, la orientación motivacional hacia el ego fue la que tuvo un nivel de moda más bajo.

La moda de la variable orientación motivacional hacia la tarea fue de 4, ésta implica una preocupación por el desarrollo personal (Velert Peiró & Sanchis Gimeno, 2004) y las acciones del individuo se dirigen al aprendizaje. El 87% de los/as alumnos/as manifestó tener un nivel alto y muy alto respecto a esta variable. Ambas orientaciones motivacionales (ego y tarea) son independientes, por lo tanto pueden existir sujetos que posean sólo una o las dos (Peiró Velert & Sanchis Gimeno, 2004); son ortogonales entre sí, por lo que “cuando medimos la orientación motivacional podemos encontrarnos con sujetos que están orientados a la tarea y al ego simultáneamente” (Cervelló et al., 1999, p.9). Se sugiere analizar alumnos/as que poseen ambas orientaciones con niveles altos y muy altos e indagar qué relación se establece con la variable intención futura de actividad físico-deportiva. Así como también analizar cada dimensión de las variables en estos/as alumnos/as a fin de averiguar si hay correlación entre los tipos de orientación motivacional y la intención de práctica futura vinculada a lo deportivo o a la actividad física y salud.

El flow “es el estado de agrado y disfrute en el que se encuentra” un individuo (Camacho et al., 2011, p.49). En la presente investigación la moda fue 4, ya que el 54% de los/as alumnos/as manifestaron tener un nivel alto de Flow. Siete de las dimensiones que componen a esta variable (equilibrio entre habilidad y reto, claridad de los objetivos, feedback claro y sin ambigüedades, concentración sobre la tarea que se está realizando, sentimiento de control, pérdida de cohibición y autoconciencia y experiencia autotélica) mostraron un nivel alto, en cambio las dimensiones transformación en la percepción del tiempo y combinación/unión de la acción y el pensamiento obtuvieron un nivel medio. En el actual trabajo de investigación se analizaron las nueve dimensiones de la variable flow, por lo que se sugiere que nuevos trabajos podrían analizarla con más profundidad, estudiando cada subdimensión para obtener resultados más rigurosos.

La motivación intrínseca mostró un nivel alto (su moda fue de 4), ésta supone un compromiso de un sujeto y la realización de la actividad por el placer y el disfrute que le produce, siendo la actividad un fin en sí misma (Moreno Murcia et al., 2006). En todos los cursos y sexos la moda de esta variable fue de 4 o 5 (alto y muy alto) menos en 3er año varones y 4to año (varones y mujeres) que fue de 3 (medio). Tanto en esta investigación como en la realizada por Almagro & Conde (2012) se mostró que la motivación intrínseca se relaciona positivamente con la intención de ser físicamente activo en el futuro. Se sugiere relacionar entre sí las dos dimensiones de la variable motivación intrínseca (cuestionario Q1-A Motivación intrínseca) que tratan sobre *nuevas habilidades* y las que tratan sobre una *Educación Física divertida/estimulante*. Luego vincularlas con la variable intención futura de actividad físico-deportiva.

La intención futura de realizar actividad físico-deportiva mostró un nivel alto (su moda fue 4), así como también el análisis de sus dimensiones en la que se comprobó que los/as alumnos/as tienen niveles altos y muy altos, en todos los cursos, de intención de actividad física futura, con excepción de la dimensión *después de terminar el colegio quisiera formar parte de un club-deportivo*, en donde el nivel fue bajo en varones de 3er año y medio en mujeres de 4to y 6to año. Por lo que se mostró, que los/as alumnos/as de un instituto religioso de Luján

tienen intención de ser físicamente activos en todos los cursos, por lo tanto no se mostró un nivel de descenso progresivo de la práctica a lo largo de los años adolescentes (Ruiz-Pérez et al.,2014). Nuevos trabajos podrían relacionar las dos dimensiones orientadas al desarrollo y mantenimiento físico del individuo, teniendo en cuenta como antecedente la investigación realizada por Moreno et al. (2007) en la que participaron alumnos/as de edades comprendidas entre 15 y 17 años.

Las variables se vincularon favorablemente, la suma de los valores alto y muy alto de la distribución porcentual de la variable orientación motivacional hacia la tarea fue de 87% y la orientación motivacional hacia el ego suma en los mismos niveles 49%, por lo tanto en los/as alumnos/as de una escuela religiosa de Luján existió más orientación hacia la tarea que hacia el ego.

El nivel de orientación motivacional hacia la tarea se relacionó positivamente con el de intención futura de práctica físico-deportiva ya que la suma de los mismos niveles en esta última variable fue del 79%, apoyando a la hipótesis *a mayor nivel de orientación motivacional hacia la tarea, mayor nivel de intención de ser físicamente activos/as de los/as estudiantes del nivel secundario.*

La suma de la distribución porcentual de los niveles medio, alto y muy alto de la variable flow fue del 100% y de la variable motivación intrínseca fue del 92%, lo cual es muy positivo ya que “quizás la mejor forma para estar intrínsecamente motivado durante la práctica de actividad física sea alcanzar el estado de flujo” (Moreno Murcia et al., 2006, p.311) obteniendo grandes niveles de disfrute y diversión; “la motivación intrínseca lleva al individuo a experimentar relajación, tranquilidad y concentración en la tarea” (Camacho et al., 2011, p.50), relacionándose directamente con el estado de flow (Camacho et al., 2011). La teoría de la autodeterminación se encuentra dentro de las teorías que sustentan el flow, en donde el individuo logra estar intrínsecamente motivado “por su capacidad de autonomía, competencia y relación con el entorno y hay una gran probabilidad que experimente el flow al realizar la acción” (Camacho et al., 2011, p.59). Teniendo en cuenta lo expuesto, se sugiere relacionar las dimensiones de la variable motivación intrínseca con las dimensiones de la variable flow. A su vez ambas variables también se vincularon positivamente con la intención de ser

físicamente activo/a, “cuando un alumno se encuentra intrínsecamente motivado llega a participar activamente en las clases de EF e, incluso, a practicar actividad física en su tiempo libre (Baena-Extremera & Granero-Gallegos, 2015, p.134); apoyando a las hipótesis planteadas en las que se manifestó que los niveles de motivación intrínseca medio, alto y muy alto y los niveles de flow medio, alto y muy alto se relacionan con los niveles medio, alto y muy alto de intención de ser físicamente activo/a de los/as estudiantes del nivel secundario.

También se relacionó positivamente la variable gusto, ya que la suma de los niveles bastante y mucho fueron del 73%, con la intención de realizar actividad físico-deportiva.

Las variables complejas orientación hacia la tarea, motivación intrínseca y estado de flow se relacionaron positivamente con intención futura de actividad físico-deportiva ya que la moda en todas ellas fue de 4 (alto), lo que mostró los niveles expresados por los/as estudiantes de nivel secundario de una escuela religiosa de Luján en el año 2016. Los datos obtenidos validaron empíricamente al problema de investigación y apoyaron a las hipótesis planteadas al comienzo del trabajo.

3.4. Discusión sobre el proceso de investigación

Las dificultades encontradas durante el proceso de investigación fueron:

- Se agregó un objetivo para que haya coherencia interna en el trabajo, porque se analizó la variable gusto por la educación física en los apartados *exposición de resultados* y *análisis e interpretación de los datos* y se la relacionó con las variables complejas.
- En la prueba piloto la investigadora no sugirió a los/as alumnos/as antes de comenzar a completar los cuestionarios que, previo a la entrega, los revisaran, así como tampoco aclaró el tiempo que demandaría la actividad. Por lo tanto realizar la prueba piloto sirvió para poner a prueba el instrumento de recolección de datos y permitir que se corrigieran posibles errores en el muestreo total.
- Los índices sumarios fueron creados por estudiantes de años anteriores de la Licenciatura en actividad física y deporte, pero sugiero un cambio

en los puntajes de los valores de la variable. En el caso de la variable motivación intrínseca, los puntajes de los valores de la variable son muy diferentes entre ellos, por ejemplo el valor alto comprende los puntajes entre 15 y 19, en cambio el valor muy alto solo comprende el puntaje 20. Entonces la franja es diferente, si los/as alumnos/as en una de las cuatro dimensiones completan alto y en las tres restantes muy alto, ya la suma da 19, por lo tanto, aunque de los tres ítems sólo una haya sido contestado con 4, el valor de la variable ya baja, al igual que la moda en general. No así la moda de cada una de las dimensiones. Lo mismo sucede con la variable intención futura de práctica físico-deportiva, en el que el valor muy alto es de 24-25 (comprende solo dos puntajes), entonces al analizar cada dimensión teniendo en cuenta las cuotas sexo y curso, la moda de la mayoría de las dimensiones fue de 5, siendo que la moda general de la variable fue de 4, generándose un desvío. Con respecto a la variable flow, también se tendría que modificar el puntaje otorgado al valor de la variable como así también el puntaje de cada una de las sub-dimensiones.

4. Anexos

4.1 Anexo 1: Carta de presentación

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 Universidad del Quindío (Bogotá, Colombia). El objetivo de dicho proyecto es conocer los perfiles motivacionales de los estudiantes adolescentes de estas tres poblaciones con el fin de elaborar unas pautas de intervención en el aula de educación física orientadas a promover la adherencia de estos jóvenes a la práctica de actividad física siendo conscientes de que un mayor nivel de práctica de actividad física conllevará indudables beneficios sobre la salud de las poblaciones a las que nos dirigimos.

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

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

Mi mail de contacto, por si desease realizar cualquier consulta es: 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:

4.2 Anexo 2: Procedimiento de realización del pilotaje

UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

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

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Procedimiento de realización del pilotaje

CONDICIONES PREVIAS

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

PRESENTACIÓN INICIAL

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

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

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

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

LA ENTREGA DEL CUESTIONARIO

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

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

La información será utilizada para un proyecto que pretende mejorar las clases de educación física. No hay respuestas correctas o incorrectas, y el cuestionario será totalmente anónimo, no tienen que escribir tu nombre. Les pido por favor que se concentren en lo que se pregunta y que sean lo más sinceros posible. Si tienen alguna duda o no comprenden algo no duden en preguntar. La primera parte del cuestionario la iremos completando con mi guía, el resto lo harán solos”

COMIENZO DE ADMINISTRACIÓN DEL CUESTIONARIO

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

Recuerden que:

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

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

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

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

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

AL FINALIZAR

Con la entrega del primer cuestionario, el administrador registrará el tiempo que marca el cronómetro. (No se debe apagar el cronómetro)

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

Con la entrega del último cuestionario, se registra el tiempo cronometrado y se apagará el cronómetro.

Finalmente se agradecerá la participación a l@s estudiantes.

Una vez que l@s estudiantes se retiraron del lugar, el administrador deberá completar con el mayor detalle y precisión posible, los siguientes ítems:

- Tiempo usado para completar el cuestionario por el primer estudiante que entregó el cuestionario finalizado:

- Tiempo usado para completar el cuestionario por el último estudiante que entregó el cuestionario finalizado:
- Dudas, preguntas, comentarios manifestados por l@s estudiantes luego de hacer la presentación y saludo inicial:
- Dudas, preguntas, comentarios manifestados por l@s estudiantes mientras se iba completando la primer parte del cuestionario con la guía del administrador (leyendo en vos alta):
- Dudas, preguntas, comentarios manifestados por l@s estudiantes mientras se completaba el cuestionario de modo autoadministrado por l@s estudiantes:
- Dudas, preguntas, comentarios manifestados por l@s estudiantes al momento de hacer la entrega del cuestionario completo:

- Explicitar problemas, contratiempos o dificultades al realizar la prueba piloto:
- Explicitar cómo se sintieron al realizar la prueba piloto:

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

4.3 Anexo 3: Procedimiento de administración de cuestionarios en la muestra total

UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

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

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Procedimiento de administración de cuestionarios en la muestra total

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

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

ANTES DEL INICIO

- Se trata de un cuestionario de “autoadministración”, esto significa que es el mismo alumno/a el que debe rellenar individualmente el documento después de haber recibido todas las indicaciones del administrador.
- La administración debe darse en un ambiente tranquilo y acogedor. Es recomendable hacerlo en el aula aunque se puede administrar en el gimnasio, patio, o cualquier lugar que nos indiquen los responsables (equipo directivo y profesores de educación física). Debemos asegurarnos que todos l@s estudiantes disponen de bolígrafo para completar el cuestionario.
- La persona que administre el cuestionario no debe ser el profesor de la asignatura.** Es importante que quien tome el cuestionario no conozcan, o conozcan muy poco, los estudiantes. Esto servirá para que los estudiantes sean más sinceros en sus respuestas.

CONSIGNA EN LAS AULAS

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

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

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

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

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

Quienes quieran participar levanten la mano”

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

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

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

LA ENTREGA DEL CUESTIONARIO

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

“Hola:

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

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

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

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

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

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

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

Aclaraciones por si surgen dudas:

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

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

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

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

“Con este cuestionario pretendemos conocer tu opinión sobre las clases de educación física y tu nivel e intención de realizar actividad física. La información que nos aportes puede contribuir a la mejora de formación. Respondé a las siguientes cuestiones marcando lo que más se aproxime a lo que pensás.

No hay límite de tiempo para responder. Cada uno lo hará a su ritmo. ¿Alguien tiene alguna duda?

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

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

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

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

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

AL FINALIZAR

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

Finalmente se agradecerá la participación a l@s estudiantes.

Se les dirá que luego van a poder conocer los resultados de la investigación. Más allá de las respuestas de ellos específicamente, podrán conocer los datos que surgieron de la investigación global que estamos haciendo en UFLO entre tod@s.

La idea es que cuando tengamos todos los datos de esta investigación científica, los podamos difundir entre directivos, profesores de educación física y estudiantes de los colegio. Una investigación es relevante para la sociedad, cuando el conocimiento que se produce, sirve para generar alguna transformación social que mejore las condiciones de vida de las personas. En este caso, tenemos esperanzas que el conocimiento que produzcamos sirva para que los/as docentes puedan revisar sus prácticas de enseñanzas y los estudiantes de

educación física de nuestro país se sientan más motivados por realizar actividad física beneficiosa para su salud.

Hay que tener agrupados los cuestionarios por grupos. En caso de que algún alumno haya dejado en blanco los apartados de tipo de colegio y año, el/la administrad@r lo completará adecuadamente en base al resto de cuestionarios. Así mismo, será responsabilidad del/a administrad@r asegurarse que cada cuestionario está identificado con el nombre del colegio en el que se han recabado los datos.

4.4 Anexo 4: Glosario

Glosario

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

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

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

- Tiempo libre:

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

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

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

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

- Extenuante:

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

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

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

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

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

- Moderado:

Definición: Que guarda un medio entre dos extremos

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

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

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

- A menudo:

Definición: Muchas veces, frecuentemente y con continuación.

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

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

-NUNCA / RARAMENTE (1 DÍA SOBRE 7),

-A VECES (2 DÍAS SOBRE 7)

-A MENUDO (3 O MÁS DÍAS SOBRE 7)

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

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

- Indiferente:

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

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

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

- “Salir a correr”

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

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

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

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

Si cumple con cierta sistematicidad/ periodicidad y /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

Definición coloquial: Que se siente importante, que vale.

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

Item: “Me siento una persona tan valiosa como las otras”– página 2

- Autoestima:

Definición: Valoración positiva que se tiene de uno mismo

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

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

- Fracaso:

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

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

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

Item: “Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso” (página 2)

- Cualidades:

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

Definición coloquial: Características favorables que distinguen y definen a las personas. En relación al cuestionario sería algo nuevo que aprendí.

Ejemplo: Que adquiriste una nueva cualidad técnica: Que ahora sos más habilidoso/a en el manejo de la pelota. También puede ser que ahora te caracterizas por jugar más cooperativamente con tus compañeros/as o demostrás mayor respeto por tus adversarios o por tus propios/as compañeros/as. Notar un progreso o adquisición (algo nuevo) en el desempeño de una actividad.

Item: Pregunta del cuestionario a que se refiere: “Creo que tengo cualidades nuevas” –página 2

- Gestos correctos:

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

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

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

Movimientos encadenados que se realizan para alcanzar el objetivo propuesto de la forma más adecuada. Movimientos del cuerpo que se realizan para lograr un objetivo determinado; de acuerdo a cómo realicemos ese movimiento será el resultado que vamos a obtener.

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

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

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

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

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

- Control:

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

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

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

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

- El tiempo parece alterarse:

Definición: (alterarse) Alteración: cambiar, cambiarse

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

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

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

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

- Demandas de la situación

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

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

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

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

- Ejecutar:

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

Definición coloquial: Realizar una acción, habilidad o técnica determinada

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

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

- Automáticamente:

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

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

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

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

- Metas:

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

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

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

Ítem: “Mis metas están claramente definidas”. Página 3

- Espontánea:

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

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

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

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

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

Ítem: “En las clases de Educación Física... “Hago las cosas espontánea y automáticamente”) – página 3

- Reconfortante:

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

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

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

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

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

- “El paso del tiempo parece ser diferente al normal”:

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

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

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

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

- Control:

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

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

Ejemplo: El control del cuerpo se encuentra íntimamente ligado al correcto funcionamiento y dominio de la tonicidad. Por ello, la ejecución de un acto motor voluntario es imposible si no se tiene control sobre la tensión de los músculos que intervienen en los movimientos. El dominio corporal se consigue cuando tenemos control

sobre todos los elementos que intervienen en la elaboración del esquema corporal, es decir, sobre: tonicidad, esquema postural, control respiratorio, lateralización, estructuración espacio-temporal y control motor práxico.
Ítem: Siento un control total de mi cuerpo, tengo un sentimiento de control total, siento que puedo controlar lo que estoy haciendo (página 3); tengo una sensación de control sobre lo que estoy haciendo (página 2).

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

- Eficazmente:

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

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

Conseguir un resultado determinado.

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

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

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

- Estimulante:

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

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

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

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

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

"Mi forma física":

Definición: Propio estado corporal/físico

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

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

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

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

- Formar parte de un club deportivo de entrenamiento:

Definición: Club dedicado a la práctica del deporte. Algunos clubes poseen equipos que entrenan sistemáticamente y compiten en torneos oficiales (federados) y otros solamente en forma lúdica/recreativa.

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

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

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

4.5 Anexo 5: Distribución de los/as alumnos/as por curso

Cursos en cada año	Cantidad de alumnos/as en cada curso
1º año.	1a: 24 / 1b: 23
2º año.	40
3º año.	43
4 ºaño.	38
5 ºaño.	35
6 ºaño.	40
Total de alumnos	243

4.6 Anexo 6: Cuestionario utilizado Q1-A - Motivación en educación física.
(5 hojas)

4.7 Anexo 7: Procedimiento para completar la planilla excel

UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

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

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Procedimiento para completar la planilla excel

ANTES DE COMENZAR LA CARGA DE DATOS

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

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

CARGA DE DATOS A LA PLANILLA EXCEL

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

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

3º Los datos de cada una de las variables complejas serán introducidas en el archivo de Excel indicando en cada casilla el número (1, 2 ,3 ,4 ó 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 excell.
- Deben quedar completos todos los ítems por cuestionario. Si a algún cuestionario le falta algún ítem o está confuso porque el/la estudiante borró, tachó, marcó doble, etc. y no se puede comprender claramente la opción elegida; se deberá descartar ese cuestionario.
- Teniendo en cuenta la posibilidad de que se necesite descartar cuestionarios por falta de confiabilidad en el mismo, es que tomamos 110 (más 10 o 12 en el pilotaje). De este modo, la

cantidad total necesaria está garantizada. Siempre es preferible descartar un cuestionario, antes que cargar uno no confiable.

4.8 Anexo 8: Tabla de datos
(cargar tabla)

5. Bibliografía

- Almagro, B. & Conde, C. (2012). Factores motivacionales como predictores de la intención de ser físicamente activos en jóvenes jugadores de baloncesto. *Cuaderno de psicología del deporte*, 12(1), 1-4. Murcia.
- Baena-Extremera, A. & Granero-Gallegos, A. (2015). Educación física e intención de práctica física en tiempo libre. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(3), 132-144. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol17no3/contenido-baena-granero.html>
- Baena-Extremera, A., Granero-Gallegos, A., Ponce-de-León-Elizondo, A., Sanz-Arazuri, E., Valdemoros-San-Emeterio, M. A. & Martínez-Molina, M. (2015). Factores psicológicos relacionados con las clases de educación física como predictores de la intención de la práctica de actividad física en el tiempo libre en estudiantes. Doi: 10.1590/1413-81232015214.07742015
- Balaguer, I., Castillo, I. & Duda, J. L. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: un análisis de la teoría de la autodeterminación. *Revista de psicología del deporte*, 17,1, 123-139. Palma de Mallorca.
- Bracht, V. (1996). *Educación Física y aprendizaje social*. Córdoba: Velez Sarfield.
- Calero, A. & Injoque-Ricle, I. (2013). *Propiedades psicométricas del Inventario Breve de Experiencias Óptimas (Flow)*. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires, 13, 40-55. Buenos Aires.
- Camacho, C., Arias, D. M., Castiblanco, A. & Riveros, M. (2011). Revisión teórica conceptual de flow: medición y áreas de aplicación. *Cuadernos Hispanoamericanos de psicología*, 11(1), 48-63. Bogotá: Universidad El Bosque.
- Cecchini, J., González, C., López Prado, J. & Brustad, R. (2005). Relación del clima motivacional percibido con la orientación de meta, la motivación intrínseca y las opiniones y conductas de fair play. *Revista mexicana de psicología*, 22(2), 469-479.

- Cervelló, E., Escartí, A. & Balagué, G. (1999). Relaciones entre la orientación de meta disposicional y la satisfacción con los resultados deportivos, las creencias sobre las causas de éxito en deporte y la diversión con la práctica deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 8(1), 7-19. ISSN: 1132-239x, Federación Española de Asociaciones de Psicología del Deporte. Universitat de les Illes Balears.
- Cervelló, E. & Santos-Rosa, F. J. (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*, 9, 1-2, 51-70. ISSN: 1132-239x. Universitat de les Illes Balears. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Coterón López, J. & Gómez, V. (2013). Análisis de los perfiles motivacionales del estudiante de Educación Física en Secundaria y su relación con la intención de práctica futura. Proyecto de investigación acreditado y financiado por la Universidad de Flores. Buenos Aires
- Duda, J. L. (1995). Motivación en los escenarios deportivos: Un planteamiento de perspectiva de meta. En G. Roberts (Ed.). *Motivación en el deporte del ejercicio*, 85-122. España: Descleé de Brouwer.
- Faria, B., Bracht, V., Machado, T., Aguiar Moraes, C., Almeida, U., De Almeida, F. (2010). Inovação pedagógica na educação física. O que aprender com práticas bem sucedidas? *Ágora para la EF y el Deporte*, 12, 11-28.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2003). *Metodología de la investigación*. D.F., Mexico: McGraw-Hill/Interamericana.
- García-Calvo, T. (2004). *La motivación y su importancia en el entrenamiento con jóvenes deportistas*. Memoria de Docencia e Investigación. Cáceres: Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Extremadura. Badajoz, España.
- García-Calvo, T., Sánchez, P.A, Leo, F.M., Sánchez, D. & Amado, D. (2011). Incidencia de la Teoría de Autodeterminación sobre la persistencia deportiva. *Revista internacional de Ciencias del Deporte*, 25(7), 266-276. Doi:10.5232/ricyde2011.02502. <http://www.cafyd.com/REVISTA/02502.pdf>

- Gómez, V., Franco, E. & Coterón López, J. (2015). Perfiles motivacionales y actividad física en adolescentes argentinos. 11º Congreso Argentino y 6º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. Ensenada: ISSN 1853-7316 - web: <http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar>
- Gómez, V & Perelló, G (2006) Instancia de validación conceptual. Criterios de validación para la fase de formulación. Buenos Aires.
- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Sánchez-Fuentes, J. A. & Martínez-Molina, M. (2014). Perfiles motivacionales de apoyo a la autonomía, autodeterminación, satisfacción, importancia de la educación física e intención de práctica física en tiempo libre. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(2), 59-70. Universidad de Murcia. Murcia, España. ISSN edición impresa: 1578-8423.
- 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 EF y el Deporte*, 4-5, 39-56.
- Kirk, D. (2010) Los futuros de la educación física: la importancia de la cultura física y de “la idea de la idea” de educación física. In & EF innovación en educación física, 1-13. <http://www.innovaef.cat/es>. Número 1. Semestre 2. University of Bedfordshire.
- Lizandra Mora, J. (2012). Estudio sobre la motivación hacia la actividad física en adolescentes españoles: una aproximación cualitativa. Valencia: Universidad de Valencia.
- Lopez-Walle, J., Balaguer. I., Castillo, I. & Tristán, J. (2011). Clima motivacional percibido, motivación autodeterminada y autoestima en jóvenes deportistas mexicanos. *Revista de psicología del Deporte*, 20(1), 209-222.
- López Torres, M. (2006). *Características y relaciones de Flow, ansiedad y estado emocional con el rendimiento deportivo y deportistas de elite*. Barcelona. <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4757/mlt1de1.pdf;jsessionid=BD2FD294C5F59D5ACC343097DBC65386.tdx1?sequence=1>

- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J. & Cecchini-Estrada, J.A. (2013). Climas motivacionales, necesidades, motivación y resultados en Educación Física. Universidad de Oviedo. *Aula Abierta*, 41(1), 63-72. Oviedo, España.
- Méndez-Giménez, A., Fernandez-Río, J., Cecchini, J. A. & González, C. (2013). Perfiles motivacionales y sus consecuencias en educación física. Un estudio complementario de metas de logro 2x2 y autodeterminación. *Revista de psicología social del deporte*, 22(1) 29-38. ISSN: 1132-239X. Universitat de les Illes Balears. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Molina-García, J., Castillo, I. & Pablos, C. (2007). Bienestar psicológico y práctica deportiva en universitarios. *Red de revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 18, 79-91. Cáceres.
- Moreno Murcia, J., Cervelló, E. & González-Cutre Coll, D. (2006). Motivación autodeterminada y flujo disposicional en el deporte. *En Anales de psicología*, 22(2), 310-317. Murcia.
- Moreno Murcia, J.A., González-Cutre Coll, D., Chillón Garzón, M. & Parra Rojas, N. (2008). Adaptación a la Educación Física de la escala de las Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 295-303
- Moreno Murcia, J. & Camacho, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico- deportiva: fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de psicología del deporte*, 6(2), 39-54. Universidad de Murcia. Murcia.
- Moreno, J. A., Moreno, R. & Cervelló, E. (2007). El autoconcepto físico como predictor de la intención de ser físicamente activo. *Psicología y Salud*, 17(2), 261 – 267. Universidad Veracruzana. Xalapa, México.
- Padua J. (1994) *Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales*. El Colegio de México. Ciudad de México.
- Peiró, C. & Sanchis, J. R. (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*, 13(1), 25-39. ISSN: 1132-239X Universitat de les Illes Balears. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Rozengardt, D. (2013). La Educación Física y el conocimiento, una relación problemática. 10° Congreso Argentino y 5° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. Universidad Nacional de la Plata. Buenos Aires ISSN 1853-7316. Web: <http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar>.
- Ruiz-Pérez, L. M., Ramón-Otero, I., Palomo-Nieto, M., Ruiz-Amengual, A., & Navia-Manzano, J. A. (2014). *La intención de Practicar en el Futuro en Escolares Adolescentes*. Kronos, 13 (2).
- Samaja, J. (1994) *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: EUDEBA
- Sánchez Migue, P.A., Sánchez Oliva, D., Leo Marcos, F. M., Amado Alonso, D., González Ponce, I. & López Chamorro, J.M. (2011). La teoría de las metas de logro y su incidencia sobre la persistencia en la práctica deportiva en edad escolar. II Congreso del deporte en edad escolar. Universidad de Extremadura. Badajoz, España.
- Silva, M. Sergio Da. & Bracht, V. (2012). Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. 30, 75-88. Vitória/ES
- Vicente Pedr az, M. & Brozas Polo, M.P. (1997). La disposición regulada de los cuerpos. Propuesta de un debate sobre la cultura física popular y los juegos tradicionales. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 48, 6-16. León, España.
- Vicente Pedr az, M. (2007). El cuerpo sin la escuela: proyecto de supresión de la educación física escolar y qué hacer con su detritus. * gora para la EF y el Deporte*, 4-5, 57-90. Univeridad de León. León, España.
- Vicente Pedr az, M. (2013) Crítica de la educación física y Educación Física Crítica en España. Estado (crítico) de la cuestión. *Movimiento v.* 19(1), 309-329. Universidad de León. León, España.