

**PERCEPCIÓN DE LOS Y LAS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA
SOBRE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA Y EL TIEMPO LIBRE EN ALGUNOS
COLEGIOS DE LA CIUDAD DE CALI**

**ANGIE TATIANA VASCO HAMANN
CLAUDIA MARITZA LONDOÑO ANACONA**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE
SANTIAGO DE CALI
2016**

**PERCEPCIÓN DE LOS Y LAS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA
SOBRE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA Y EL TIEMPO LIBRE EN ALGUNOS
COLEGIOS DE LA CIUDAD DE CALI**

**ANGIE TATIANA VASCO HAMANN
CLAUDIA MARITZA LONDOÑO ANACONA**

Trabajo de Grado para optar al título de Licenciado en Educación Física y Deporte

**Directora
Elena Konovalova, Ph.D**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE
SANTIAGO DE CALI
2016**

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL	iii
LISTA DE GRÁFICAS	v
INTRODUCCIÓN	8
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
JUSTIFICACIÓN	11
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO	13
1.1 LA EDUCACIÓN FÍSICA, UN POCO DE SU ORIGEN Y SU CONCEPTO	13
1.2 LA EDUCACIÓN FÍSICA EN COLOMBIA	15
1.3 EL CONCEPTO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y SUS RELACIONES CON LA CONCEPCIÓN DEL CUERPO	16
1.4 LA EDUCACIÓN FÍSICA Y SU CONDUCTA MOTRIZ	20
1.5 LA EDUCACIÓN FÍSICA Y LA CONDUCTA SOCIAL HUMANA	24
1.6 TENDENCIAS DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	25
1.7 EL ROL DEL DOCENTE EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA	29
1.8 LA MOTIVACIÓN Y SU IMPORTANCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO	31
1.9 CRECIMIENTO Y DESARROLLO EN LA ETAPA DE LA ADOLESCENCIA	34
1.10 LA INFLUENCIA DEL DESARROLLO TECNOLÓGICO EN LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL ADOLESCENTE	37

1.11 REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA DE INVESTIGACIONES RELACIONADAS CON EL TIEMPO LIBRE Y LAS PRÁCTICAS FÍSICO-DEPORTIVAS EN ADOLESCENTES.....	39
CAPÍTULO 2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA.....	43
2.1 OBJETIVOS	43
2.1.1 OBJETIVO GENERAL:.....	43
2.2 METODOLOGÍA.....	43
2.2.1 TIPO DE ESTUDIO	43
2.2.2 POBLACIÓN, MUESTRA, CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y VARIABLES	44
2.2.3 MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS.....	44
2.2.4 PROCESAMIENTO DE DATOS.....	45
2.2.5 ORGANIZACIÓN DEL ESTUDIO	46
CAPÍTULO 3. RESULTADOS DEL ESTUDIO Y SU DISCUSIÓN	47
3.1 CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS	47
3.1.1 OCIO Y TIEMPO LIBRE	53
3.1.2 PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA	54
3.2 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	63
CONCLUSIONES.....	71
RECOMENDACIONES	75
BIBLIOGRAFÍA	77
ANEXOS.....	85

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1 Distribución del género por tipo de colegio y grado.	47
Gráfica 2 Edad promedio por tipo de colegio y el grado.	48
Gráfica 3 Comuna a la que pertenece la población estudiada.	49
Gráfica 4 Estrato social según el tipo de colegio.	50
Gráfica 5 Nivel educativo del padre según el tipo de colegio.	52
Gráfica 6 Nivel educativo de la madre según el tipo de colegio.	53
Gráfica 7 Cantidad del tiempo libre de los estudiantes el tipo de colegio.	54
Gráfica 8 Satisfacción frente a la práctica físico-deportiva según el tipo de colegio.	55
Gráfica 9 ¿Las clases de educación física son divertidas?	56
Gráfica 10 ¿Las clases de Educación Física le han servido para la inclusión al deporte?	57
Gráfica 11 ¿El profesor(a) le ayuda a despertar interés hacia las prácticas deportivas?	58
Gráfica 12 . La importancia que tienen los padres hacia la práctica deportiva.	59
Gráfica 13 ¿Practicarías actividad físico-deportiva en el futuro?	60
Gráfica 14 ¿Le gusta la clase de educación física del colegio? Según el tipo de colegio y el grado.	61
Gráfica 15 ¿Le gusta la clase de educación física, colegio público vs colegio privado?	62

RESUMEN

Este trabajo tiene como finalidad socializar los resultados encontrados en un estudio realizado en cinco colegios de la ciudad de Santiago de Cali sobre la percepción de los estudiantes acerca de la clase de Educación Física. Por lo cual se plantearon diferentes objetivos en donde se pudiera analizar la información obtenida teniendo en cuenta tres aspectos principalmente: Determinar el nivel de aceptación e importancia de la clase de educación física, comparar las opiniones de los niños y niñas sobre la clase y estudiar la influencia que generan profesores, familiares y amigos sobre la práctica físico deportiva.

Para la recolección de la información que requería el estudio, se consideró la adaptación y aplicación de un cuestionario llamado MACOFYD el cual permitió la elaboración de las conclusiones con base a la lectura de los resultados y su contraste con los planteamientos actuales de la pedagogía y las tendencias de la Educación Física, evidenciándose que a la gran mayoría de los estudiantes si les gusta la clase de educación física a pesar que en la actualidad todavía se presenten algunas deficiencias en los procesos metodológicos para impartir la clase.

También se observó que los estudiantes presentan un apogeo en el campo deportivo sobre la Educación Física, un alejamiento entre los desafíos pedagógicos actuales y la ejecución de la clase. Se hace necesario un desarrollo más profundo de estándares curriculares para la Educación Física que tenga en cuenta la percepción de los y las estudiantes.

Palabras clave: Educación Física, motricidad, adolescentes y percepción.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo fue realizado con la intención de recoger de manera integrada elementos de la educación física (EF) que hagan referencia a los conceptos generales del área y la corporeidad, aspectos físicos, didácticos y metodológicos, elementos de planificación y evaluación, finalizando con encuestas que van desarrolladas a los jóvenes para que describan lo que piensan acerca de las actividades en la clase de la educación física y de este modo se pueda establecer una comparación con lo que cada docente desarrolla en su actividad profesional.

Según la literatura, hace tiempo que el desarrollo de actitudes positivas hacia la actividad física viene siendo uno de los principales objetivos de los programas de EF, tanto en escuelas elementales como secundarias (Siedentop, 2000). Esto es así porque existe un convencimiento general de que los adolescentes con actitudes positivas hacia la actividad física están más ilusionados por aprender y por tanto tienen una mayor posibilidad de beneficiarse de los principales objetivos de la EF: forma física, habilidades motrices, habilidades cognitivas y habilidades socio-emocionales.

Con el propósito de analizar diferentes aspectos temáticos que se encuentran implicados en el entorno en el que se desenvuelven los estudiantes, nos centraremos fundamentalmente en el capítulo I en algunos aspectos de especial relevancia tales como: La conceptualización, tendencias y relaciones que se presentan en el área de la educación física, crecimiento y desarrollo en la etapa de la adolescencia, importancia de la motivación, la influencia del desarrollo tecnológico en el alumnado.

Por otra parte se podrán observar los objetivos que permitieron establecer el sentido de este estudio y con los cuales se pudo orientar la información encontrada para promover la

reflexión y la mejora de muchos procesos para la clase de educación física.

Este estudio va dirigido principalmente a los profesores de educación física dispuestos a reflexionar sobre el sentido el cual está tomando la educación física para los jóvenes, a los profesores interesados en establecer un dialogo con intencionalidad transformadora en el cual los actores sujetos de formación son el estudiante y el maestro mismo y los objetos los constituyen el conocimiento y la práctica pedagógica.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la actualidad surgen cuestionamientos acerca del nivel de participación de los estudiantes de la educación básica y media en Cali en la definición de las actividades de clase. El tipo de relación entre las expectativas estudiantiles con el contenido-desarrollo de la clase y la importancia y aceptación que la clase tiene. De este modo se reconoce una carencia en el conocimiento acerca de la pertinencia y actualidad de los contenidos desarrollados, además de que generalmente esto se ve afectado por la calidad profesional del docente a cargo de la clase de Educación física y/o también por las condiciones que presentan las instalaciones deportivas en los colegios.

Pregunta de investigación

¿Cuál es la percepción de los y las estudiantes de la educación básica y media sobre la clase de Educación Física y el tiempo libre en algunos colegios públicos y privados de Cali?

JUSTIFICACIÓN

Los motivos que nos llevaron a investigar acerca de la percepción que tienen los estudiantes sobre la clase de educación física se debe a que en el transcurso de los años aún muchos docentes no conocen sobre qué piensan los estudiantes acerca de la EF, qué les gusta, qué les disgusta, qué valoran y qué les gustaría incluir o excluir en la clase. Y lo cierto es que determinando cuáles son los factores que pueden influir en las actitudes tanto positivas como negativas podrían contribuir a un mejor desarrollo de la clase. Graham (1995)

Lo anterior ayudaría enormemente en mejorar la calidad de la planificación de los contenidos a realizarse en la clase de educación física y así poder tener una aceptación y una mayor motivación del alumnado hacia la clase.

Es por eso que tenemos como propósito analizar la socialización de las reflexiones sobre los elementos teóricos, pedagógicos, cognitivos y didácticos que fundamentan el desarrollo de la educación física como disciplina, desde el campo conceptual de la educación física en torno al pensamiento que tienen los jóvenes de la educación física en la educación media y básica.

Ward, Hardman y Almond expresan que los diferentes aspectos presentados en la clase de EF son percibidos con distinto grado de satisfacción por cada uno de los alumnos y alumnas que asisten a las clases, y que las disposiciones hacia la EF varían de persona a persona y de un grupo a otro, en parte como reflejo de la estructura de personalidad de cada uno, y en parte como resultado de las experiencias vividas. También se sabe, desde hace años, que en las escuelas los niños de mayor nivel socioeconómico tienen actitudes más positivas hacia la EF que los grupos de nivel socioeconómico más bajo; que los chicos, en general, tienen actitudes más positivas hacia la EF que las chicas; y que los más jóvenes manifestaban actitudes más positivas hacia la EF que los mayores (Ward, Hardman y Almond, 1968).

En Cali, particularmente no se conocen estudios acerca de la percepción que tienen los y las estudiantes sobre la clase de educación física que reciben actualmente en los colegios. Por tal motivo surgió la idea de realizar este trabajo, para describir la percepción que se vive en la clase de educación física, es urgente que esta supere la estrecha visión según la cual, el ejercicio docente es apenas un oficio útil para comprometerse a una práctica educativa reflexiva, y una participación intencional y efectiva en la elaboración y desarrollo de un proyecto pedagógico, incluido en un concepto de cultura física recuperadora de conductas elementales para el disfrute de la vida, generadora de nuevos valores, capaz de contribuir significativamente en los aprendizajes para vivir.

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

1.1 LA EDUCACIÓN FÍSICA, UN POCO DE SU ORIGEN Y SU CONCEPTO

Es necesario empezar conociendo el origen y los cambios que ha tenido a través de la historia el área de educación física y deportes.

El autor Vázquez (1989), determina que para describir el origen de la educación física es necesario definir este concepto en función de las distintas aproximaciones que se pueden hacer al mismo. De esta manera, podemos decir que si por educación entendemos la transmisión de unos contenidos culturales de una generación a otra, enseñanza de movimientos ha existido siempre.

Si, por el contrario, pensamos en la educación física como un conjunto de ejercicios realizados en un lugar determinado con unos fines concretos, aunque diversos, sus orígenes están en Grecia.

También si examinamos la educación física como una disciplina educativa, como la lengua o las matemáticas, su origen está en el renacimiento. Ahora bien, si consideramos la educación física como un método que tiene un programa de ejercicios físicos ordenados, su origen está en el siglo XIX con la aparición de las distintas escuelas. Es entonces cuando comienza lo que podríamos llamar la educación física moderna.

Otra percepción es la que tiene el autor Blázquez (2006), en donde afirma como en el siglo XVIII aparece por primera vez el término “educación física” como un conjunto de prácticas de carácter propedéutico destinadas a integrar las reglas de higiene en una problemática educativa más general. Durante el siglo XIX suceden dos periodos. En el primero, los métodos de educación física se fundamentan en la anatomía; en el segundo, en la fisiología. Así el acento pasa de lo estructural a lo funcional. (Asimismo, si por esta noción se comprende un método sistemático y estructurado, su origen corresponde al siglo XIX).

A lo largo del siglo XX se produce la expansión del fenómeno deportivo. Su desarrollo está directamente vinculado al espíritu de la civilización industrial, fundamentado en la competición y el progreso. El deporte influye decisivamente en la educación física, que lo incorpora y le da un papel predominante.

En su libro *Olimpia y los Juegos Olímpicos Antiguos*, Durantez (1975) nos muestra como la gimnasia y el deporte aparecen en escritos griegos de manera significativa. Poetas, historiadores, médicos y otros estudiosos hablan de forma que permite reconocer la trascendencia que tuvo la educación física en la Grecia clásica.

En el período de 1960 a 1980 y como propuestas alternativas a estos enfoques instrumentales de la enseñanza, surgen la Educación psicomotricista y la Educación Física fundamentada en la expresión corporal; la corriente expresiva emerge como una propuesta alternativa de prácticas corporales que es de gran acogida entre la juventud, (Vásquez, 1989).

Ahora bien, ya sabiendo el origen podemos hablar del concepto de educación física a través de diferentes perspectivas

Por ejemplo, García (2005), considera que la educación física atiende el comportamiento y la conducta del cuerpo individual y social en aspectos como la enfermedad, la higiene, la enseñanza, el movimiento, los juegos, los placeres, la nutrición y la imaginación. También es importante saber los beneficios de la educación física para los niños y jóvenes a lo largo de su vida.

Por otro lado, Rigal (2006), considera que la educación física favorece a la mejora de las características biomotrices, cardiorespiratorias sobre todo, y de las conductas motrices, especialmente la coordinación motriz para el desarrollo del niño, a lo largo de toda su vida.

Otros como Torrego (2010), nos aportan que la educación Física basa gran parte de su contenido de enseñanza a través del juego y por otro lado la iniciación deportiva se desarrolla casi plenamente a través de las actividades lúdicas. Quiere decir esto que el juego constituye la vía más valiosa para educar, aprender a desarrollarse, ejercitarse y dominar los elementos fundamentales de la técnica y las reglas de los diferentes deportes.

1.2 LA EDUCACIÓN FÍSICA EN COLOMBIA

Actualmente en Colombia por medio de Ley general de la educación 115 de 1994 tenemos establecido en el ARTÍCULO 23 lo siguiente:

ÁREAS OBLIGATORIAS Y FUNDAMENTALES. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes:

1. Ciencias naturales y educación ambiental.
2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.
3. <Numeral modificado por el artículo 65 de la Ley 397 de 1997. El nuevo texto es el siguiente:> Educación artística y cultural.
4. Educación ética y en valores humanos.
5. Educación física, recreación y deportes.
6. Educación religiosa.
7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.

8. Matemáticas.

9. Tecnología e informática.

Ahora bien, en la ley colombiana, empezando con el Ministerio de educación Nacional, dice que al área de Educación Física, Recreación y Deporte corresponde la formación de estudiantes competentes para vivir humanamente, teniendo como referente las dimensiones antropológicas del cuerpo, el movimiento y el juego. En esta concepción formativa, lo corporal es la condición de posibilidad de ser, estar y actuar en el mundo. El juego es la condición de posibilidad de lo lúdico como ejercicio de la libertad y de la creatividad humana.

1.3 EL CONCEPTO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y SUS RELACIONES CON LA CONCEPCIÓN DEL CUERPO

La educación física en sus diferentes aspectos se ha configurado considerando sus relaciones con la concepción dominante de cuerpo en un momento histórico dado.

Para Contreras (1998) “la idea del cuerpo humano ha condicionado el concepto de educación física en la historia”; por decirlo así, la educación física ha sido interpretada de diversas formas adquiriendo significados diferentes según el concepto del cuerpo.

Partiendo de este concepto, se han estructurado diversos sistemas, modelos educativos y prácticas sociales con relación a la educación física que en su generalidad y particularidad, se ha constituido en las bases para el surgimiento, origen y desarrollo de las escuelas, corrientes o tendencias dominantes en un periodo específico.

Podemos empezar a develar algunos elementos que permiten comprender porque la educación física se ha caracterizado por su variedad de acepciones, interpretaciones y prácticas, asunto que

no es extraño si se admite su construcción. Ha sido influida por la reflexión sobre los conceptos y los aportes de otras disciplinas y ciencias como: la psicología, la antropología, la sociología, la fisiología, la educación, y la misma pedagogía, considerada esta última como la disciplina fundante.

Según Contreras (1998), en la relación cuerpo- alma- educación física, se puede leer la subordinación del cuerpo dispuesta como elemento e instrumento para el perfeccionamiento del alma, concepción originada en los filósofos órficos y confirmada por Platón, que dio origen a una educación física instrumental plasmada en diferentes enfoques de esta naturaleza en los cuales el cuidado del cuerpo aparece como un componente del ideal superior que debe ser cultivo del espíritu. Este pensamiento filosófico purista que concibe al cuerpo como instrumento útil para lograr fines superiores (purificación del alma), da lugar al surgimiento de conceptos de la educación física que sustentan la construcción de su fundamentación teórica y conceptual basados en una percepción religiosa, moral y católica del mundo y de la vida.

Retomando, Sierra (1999) define la expresión corporal como contenido de la educación física y precisa que esta se caracteriza por “la concienciación, aceptación, interiorización, y utilización del cuerpo y todas sus posibilidades, para expresar y comunicar nuestras emociones, ideas, pensamientos, sensaciones, sentimientos, vivencias, etc., así como por un marcado objetivo de creatividad.

Igual Sierra (1999), enfatiza que el concepto del cuerpo al cual hace referencia la expresión corporal no es el cuerpo dividido (cuerpo- alma) o el cuerpo maquina o el cuerpo instrumento al cual se dedica la educación física tradicional sino el cuerpo para mí y para el otro, el cuerpo carne y el cuerpo voluntad. Es decir que la persona o el ser humano en su totalidad, es al que se

refiere Lain (1991) al decir que todo hombre es su cuerpo.

Es así como las prácticas y actividades físicas se centran en la preparación del cuerpo para el combate, para el fortalecimiento de la salud orgánica y la formación de valores como la disciplina, la perseverancia, la responsabilidad, la jerarquía, el orden, la virilidad, etc. Aplicaciones todas puestas al servicio del perfeccionamiento del cuerpo y la purificación del alma.

Una nueva corriente del pensamiento se origina en el dualismo de Descartes, el cual atribuye al alma propiedades divinas y de orden superior relacionadas con el pensamiento y la capacidad de concebir y querer. Esta concepción cuerpo y alma están separados, el cuerpo es considerado como una extensión del alma y en tal sentido su acción es subordinada a la misma. (Contreras 1998)

Uribe y Chaverra (2007) hablan que en la edad media es dominante el pensamiento en el cual prima la negación del cuerpo y su cuidado es representado como símbolo de maldad y de pecado. En esta época, el pensamiento depende de las concepciones y los preceptos de la iglesia cristiana y la generalidad de las actividades físicas y motrices son reducidas a su mínima expresión por las razones aludidas. Esta fue una época caracterizada por el olvido y la invisibilización del cuerpo.

Por el contrario Camacho (2003) indica que el auge de la expresión corporal como contenido de la educación física se da fundamentalmente a partir de 1968 como una alternativa para lograr un trabajo escolar mucho más creativo, dinámico y humanista; y menos directivo, estereotipado y normalizado como tradicionalmente se presenta en el deporte. La inquietud desde esta perspectiva es crear un nuevo modelo de educación física basado en una pedagogía abierta, de constante investigación donde predomine el trabajo de grupo y la creatividad (Camacho, 2003). Pero, Jean le Boulch (2001) ubica el cuerpo desde una perspectiva analítica de las prácticas y

propone una educación física racional intencionada en el desarrollo físico y psicológico de los niños: La educación física funcional, una educación del movimiento para el desarrollo del niño, que tiene como objetivo la salud física y mental “ hace falta un programa de educación física preciso por clase o por periodo, formado por una nomenclatura de ejercicios en los cuales indicaremos los ejercicios que permitan un control rápido y riguroso de la enseñanza”. La pretensión de la propuesta es equilibrar el intelectualismo extremo del sistema escolar asignando tiempos y espacios para la educación del cuerpo.

Por otra parte algunos autores consideran que el cuerpo se caracteriza más por ser de corporeidad instrumentalizada y se ve más como herramienta, por ejemplo Rey & Trigo (2000) expresan que el cuerpo es considerado, en primer momento como una herramienta más de producción laboral (el cuerpo como extensión de la máquina, o cuerpo máquina, asunto propio de era industrial) un cuerpo que sufre la tensión cuidado-explotación en función de la producción. Pero, para Rodríguez (1995) esta forma de percibir y concebir el cuerpo surge de una interpretación instrumental de la educación física, como es la corriente físico deportiva (cuerpo acrobático), interpretación reduccionista en la cual el cuerpo en movimiento es el medio para lograr metas centradas en el deporte como fin en sí mismo (perfeccionamiento deportivo, técnicas depuradas, rendimiento deportivo, marcas, récords, medallas, etc.)

En otra dimensión, la utilización del cuerpo maquina se presenta en el deporte, donde el objetivo se centra en la consecución de resultados y marcas, dejando en un segundo plano el desarrollo humano y social. En esta dimensión, la educación física como practica mecanicista se concentra en la percepción externa de un movimiento instrumentado con la función única de responder a modelos técnicos preconcebidos por un agente externo que pretende el desarrollo de la eficiencia y la eficacia en el movimiento como únicas posibilidades y fuentes de explotación

de los cuerpos. En función del mercado el cuerpo mercancía se vende y se compra según su rendimiento. (Rey & Trigo, 2000).

Para Diem (1966) todos los ejercicios corporales no utilitarios fueron en un principio, actos de culto. Tenían un sentido ritual que pretendían desencadenar fuerzas que controlaran otras más poderosas que las suyas y es por eso que del culto surge el movimiento.

Con la ilustración, la responsabilidad por el devenir de la historia deja de ser asunto de un mundo encantado en el cual los seres humanos dejaban en manos de un ser divino y superior todos los acontecimientos, y surge una nueva concepción del mundo, de la vida y del hombre, en la que el progreso y el desarrollo humano y social empiezan a ser responsabilidad terrenal. Con este corte histórico surge una nueva sociedad, la sociedad capitalista y, con ella, nuevos conceptos nación, empresa, vida, consumo, sujeto, ciencia y razón y también nuevas percepciones de la sociedad, la educación y la salud. (Touraine, 2000)

1.4 LA EDUCACIÓN FÍSICA Y SU CONDUCTA MOTRIZ

Los avances y las transformaciones en la reflexión sobre las disciplinas han dado lugar a otras formas de pensamiento, a otras maneras de concebir los conceptos de educación física y cuerpo y se ha dado espacio al surgimiento de nuevas tendencias y corrientes como son: las sociomotricidad, la investigadora, la educación física de base y otro modo de interpretar las corrientes psicomotrista y deportiva.

Para Gonzáles (1993), desde que los ejercicios físicos empezaron a ser considerados como un medio de desarrollo de individuo, las corrientes de pensamiento referidas a la educación física y el ejercicio adoptaron otros criterios. Ahora se piensa en prácticas de una educación física que trasciende los fines y objetivos de aprendizaje centrados en el desarrollo y perfeccionamiento

de actividades, destrezas y capacidades motrices, y estas habilidades y destrezas se constituyen en un objeto de aprendizaje y desarrollo complejos, en un medio de perfeccionamiento global del ser humano en todas sus dimensiones: biológica, afectiva, expresiva y cognitiva. Partiendo de esta interpretación Gonzáles dice: La conducta motriz es un fenómeno constitutivamente interdependiente de los procesos humanos generales, aunque diferenciable por sus peculiares características dentro del contexto general educativo. Si la finalidad de la educación es el perfeccionamiento del individuo, de sus conductas y el perfeccionamiento significa despliegue de todas las facultades de la naturaleza humana, la finalidad de la educación física es el perfeccionamiento de las facultades del movimiento de la persona. Sin olvidar las mutuas dependencias entre los diversos factores de la conducta humana general, en aras de un equilibrio para el desarrollo personal. (Gonzáles, 1993, p64)

Según los planteamientos anteriores, Gonzáles conceptualiza la educación física “como la ciencia y el arte de ayudar al individuo en el desarrollo intencional (armonioso, natural y progresivo) de sus facultades de movimiento y con ella el resto de sus facultades personales” y complementa el concepto expresando que no se queda en el aprendizaje de movimientos sino que va hacia la educación total ya que el movimiento humano es un agente pedagógico considerando a la educación física desde un enfoque de formación del ser humano en su integralidad.

Para Uribe (1997) en esta concepción e interpretación de la educación física, la conducta motriz es un elemento portador de significado y significación del individuo y para el individuo y, desde esta visión, toda la expresión motriz está dotada de sentido e intencionalidad y como tal es una forma de manifestación de la personalidad.

Por otra parte, Trigo (2003) considera que la educación física como práctica educativa es sobre todo educación del ser humano por medio de la motricidad, asunto que comprende la

expresión motriz intencionada de percepciones, emociones, sentimientos, conocimientos y operaciones cognitivas, constituyéndose así el movimiento consciente y voluntario en un aspecto significativo y portador de significación para el ser. Según esta perspectiva, el objeto de la educación física es el desarrollo de las potencialidades que conducen al perfeccionamiento del ser humano.

Estos elementos nos llevan a pensar que es necesario reflexionar sobre el desarrollo de una pedagogía de la motricidad que implique el desarrollo de las potencialidades humanas en todas sus dimensiones (cognitiva, afectiva, social, biológica, estética, madurativa, lúdica, erótica, ética, moral, comunicativa, espiritual, y por supuesto, motriz).

En este sentido Uribe (2003) manifiesta que la pedagogía de la motricidad, entendida como la expresión del ser humano a través de la acción motriz intencionada, es portadora de significado (valor, importancia) y significación (sentido de la acción) y se constituye en un concepto que comprende en su estructura fundamental, la interacción de las dimensiones de la corporeidad introyectiva, entendida como la relación consigo mismo; extensiva o relación con el mundo objetual, y proyectiva o relación con los otros (Castañer y Camerino, 1996) como proceso dinámico y permanente orientado a la formación de sujetos individuales y colectivos.

Desde esta mirada se propone una práctica motriz que va más allá del movimiento, más allá de las manifestaciones motrices observables de las personas, con fines utilitarios y objetuales, que trasciende su significado a la acción, dotando a la corporeidad, mediante la interacción de las esferas cognitiva, biológica, cognoscitiva, social, comunicativa, afectiva-actitudinal valorativa ética y motriz, de un sentido creativo orientado al desarrollo humano y social.

Los aportes para la educación física en la perspectiva de Parlebas (1993), se orientan en dos direcciones: una de carácter epistemológico y otra de carácter pedagógico.

Desde el punto de vista epistemológico, plantea que la educación física tiene problemas serios en la sistematización de sus conceptos y que el hecho de estar dependiendo de otras ciencias para sustentar sus decisiones hace que carezca de rigurosidad. Precisa que es urgente definir como mínimo un “objeto de estudio propio” y un “método de trabajo” para de esta manera evitar tanta confusión y procurar la construcción de una ciencia sólida y autónoma, que no tenga que recurrir a toda hora a conceptos prestados de otras ciencias (fisiología, anatomía, sociología, biomecánica, física). Asume el concepto de las conductas motrices como el objeto de estudio propio de la educación física, no considera el concepto de movimiento porque tiene un carácter demasiado mecanicista del cual ya se han ocupado de manera profunda otras ciencias, entre ellas la física. La conducta motriz en cambio representa al ser humano en acción o actuante, en esta influyen elementos de diversa índoles: Mecánicos psicológicos, sociológicos, del ambiente, entre otros, que la persona íntegra para la toma de decisiones que conlleva a un determinado comportamiento motor.

En consecuencia “las conductas motrices fundamentan la originalidad de la educación física y le proporcionan un objeto de estudio propio que ninguna otra disciplina le podrá disputar” (Parlebas ,1993), además permite reunir en un todo el conjunto de prácticas corporales de cualquier tipo.

Precisa este autor que debe crearse una “ciencia de la acción motriz” a la cual denomina *praxeología motriz* que se deberá encargar del estudio de toda la acción motriz del ser humano y tendrá validez científica a todos los procesos vividos al interior de la educación física.

En consecuencia considera a esta última como una disciplina pedagógica “que busca la influencia de tipo normativo sobre sus practicantes con una perspectiva implícita de formación. Actuando sobre las conductas motrices se obtiene una transformación y un enriquecimiento de la

personalidad en un sentido educativo o, dicho de otra manera, las actividades físicas pueden ser el origen de un auténtico aporte a la educación global del niño. (Larraz, 1989)

Parlebas (1993) enfatiza en que la educación física debe desprenderse de la absoluta dependencia del deporte para realizar su actividad pedagógica y en consecuencia, es necesario que recurra a otras prácticas corporales, entre ellas la danza, los juegos, la expresión corporal y prácticas deportivas no estructuradas. Aboga por una pedagogía que deje grandes espacios de creación al niño y al joven, que no sea tan directiva y que ante todo promueva la interacción, el trabajo de grupo y el respeto por el otro.

1.5 LA EDUCACIÓN FÍSICA Y LA CONDUCTA SOCIAL HUMANA

Las ciencias de la conducta social tratan sobre la personalidad, la sociedad, la cultura, los grupos humanos, la estratificación social, el cambio social, las instituciones y los grupos primarios y secundarios. Según Ulrich (1975), la movilidad humana es conducta humana. Es obligación de todo estudiante conocer la urdimbre y el follaje de este fenómeno y tratar de descifrar las normas que engloban la existencia del hombre. En cierto sentido, el estudio del hombre y de su conducta es propiedad de todas las disciplinas, pero en especial de las ciencias conductuales. En un sentido muy real, el estudio de la conducta en movimiento del hombre es la función singular de la educación física.

Esta disciplina debe de volverse hacia las ciencias conductuales para encontrar el fundamento técnico de la conducta humana. Sabemos que la conducta no es caprichosa, sino predecible. Entonces si estudiamos el diseño del modelo humano, estaremos mejor capacitados para comprenderlo y educarlo. Primeramente, el estudioso de la naturaleza humana debe de buscar la norma organizacional de la conducta del hombre, por cuanto la organización esencial para

sustentar la vida misma.

Para moverse el hombre debe de estar en buenas condiciones físicas, lo que sugiere que la integridad orgánica es un elemento esencial para la interacción humana. La gran mayoría de la gente debe depender del movimiento y lenguaje. De ahí el interés de que la educación física y lo concerniente a la adaptabilidad, que exigen tanto integridad orgánica como ejecución sean fundamentales para el concepto de la interacción, según el hombre se mueva y por consiguiente interactúe y finalmente aprenda.

Ulrich (1975) dice que la educación física tiene una especial responsabilidad en el aprender a movernos como parte del ciclo y ha utilizado tradicionalmente los deportes, las competencias, la danza, las actividades acuáticas y todas aquellas que sirven para probarnos con el fin de auxiliar al individuo a aprender a moverse.

En última estancia la educación física actúa como una disciplina que tiene conciencia del valor y la importancia del individuo. Cada persona contribuye al todo y es una entidad dentro de este. Por nuestro interés en la conducta del grupo y la interacción debemos continuamente advertir que el único punto de referencia que tiene todo esfuerzo educacional es el hombre individualmente considerado.

1.6 TENDENCIAS DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

Fullan (1982), comenta que: "el cambio en la educación depende de lo que los profesores hagan y piensen, es tan simple y tan complejo como esto", está resaltando quizás una mayor importancia a las innovaciones generadas de abajo a arriba, así como a las reformas generales originadas por la "costumbre" o el uso extendido de los motivos de dichas reformas.

Kerlinger (1975) explica que, el carácter científico de la enseñanza de la EF, y dentro de la

perspectiva estática de esta ciencia que podríamos llamar "Didáctica de la EF", es decir, el propio cuerpo de conocimientos de la misma, se encuentra, un importante porcentaje, el currículo desarrollado en las diferentes etapas educativas. Sin embargo, es quizás más importante la forma en que se desarrollan esos conocimientos, es decir, cómo, dónde y por quiénes se genera el nuevo conocimiento que hace avanzar a la Didáctica de la EF, o sea, la perspectiva dinámica.

Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) el contexto del desarrollo del conocimiento de la educación física construye sus propias transformaciones en concepciones y prácticas. En este campo puede afirmarse que se atraviesa por una verdadera explosión de perspectivas que obedecen a un reconocimiento de su importancia o una búsqueda de afirmación de su carácter académico disciplinar y de su papel creciente en la formación del estudiante en contextos formales, no formales e informales. Esta presencia e interrelación con distintos aspectos de la vida humana, hace compleja e imprecisa la delimitación de las perspectivas. No obstante, los procesos de investigación y de experiencia docente, permiten identificar algunas de las tendencias que se presentan no de manera pura y aislada, sino con interacciones en la práctica educativa.

De manera resumida se puede afirmar que ellas son múltiples, tanto en el plano escolar como académico y social y para su mayor comprensión se presentan en dos grupos.

El primero se refiere a los distintos énfasis que se hacen en la práctica de la educación física escolar y el segundo a las corrientes epistemológicas. Los dos grupos son interdependientes pues no hay práctica escolar sin que en ella se manifieste una determinada concepción de educación física sea de carácter explícito o implícito.

Las tendencias de la educación física, de acuerdo con el énfasis de su puesta en práctica en la escuela se pueden resumir en las siguientes:

- Énfasis en la enseñanza y práctica del deporte y la condición física.
- Énfasis en las actividades recreativas y de tiempo libre.
- Énfasis en la psicomotricidad.
- Énfasis en la estética corporal, el mantenimiento de la forma y la salud.
- Énfasis en la expresión corporal, danzas y representaciones artísticas.

Estas tendencias presentes en las prácticas escolares, se fundamentan en diferentes disciplinas científicas, en especial las ciencias biológicas, la pedagogía y la psicología y no se manifiestan de manera pura, sino que entre ellas se producen distintas formas de relación y combinación, así lo explica el MEN en la serie de lineamientos curriculares . También nos dice que a través de las tendencias se plantean los objetivos que se ha propuesto la educación física escolar, entre los cuales están la contribución a la formación integral del ser humano, la educación del movimiento y las capacidades psicomotrices y físicas, la salud, la formación de valores sociales, éticos y estéticos, la formación de hábitos de ejercicio e higiene, el aprendizaje de prácticas deportivas y recreativas, el uso del tiempo libre, el desarrollo de la capacidad física y la formación para el manejo postural.

En Colombia se analizan estas tendencias en la comunidad académica, en particular en el campo de la estructuración de los currículos, en donde se han tenido procesos de apropiación y generado nuevas propuestas como por ejemplo las expresiones motrices y otras formas de interpretación de la fundamentación científica y pedagógica de la Educación Física. Las corrientes epistemológicas están en relación con las prácticas escolares de manera explícita o implícita y orientan la actividad pedagógica del maestro. (Moreno et al S.F)

De igual importancia resulta lo que nos aporta la autora Viciano (1998), donde señala que la innovación en EF son los cambios planificados en la intervención didáctica del profesor de EF,

en los materiales que utiliza o en su contexto, con el fin de mejorar la calidad educativa y la profesionalización. De esta forma, sólo entenderemos como innovaciones aquellas mejoras controladas y planificadas, y no a los cambios espontáneos sin convicción o garantías de éxito. Las líneas, corrientes, enfoques o tendencias innovadoras, por tanto, son aquellos grupos de innovaciones que produce el profesorado de EF en torno a núcleos comunes (ya sean en la forma de actuar, en los materiales que utiliza, en los objetivos propuestos, etc.), y que cumplen una serie de condiciones.

Deben ser innovaciones que se estén desarrollando en la actualidad, con vigencia. O bien, tendencias de la EF anteriores que han desembocado en nuevas formas de actuar o en alternativas que sí son consideradas como innovaciones actualmente. Innovaciones que por su importancia, son materia de publicaciones en libros, revistas y motivo de ponencias y comunicaciones en congresos de EF Innovaciones, temas y problemas que están presentes en colegios e institutos y son motivo de preocupación para el profesorado.

Sin embargo, las innovaciones y experiencias de los profesores dentro de la clasificación mostrada sobre las tendencias, en ocasiones es relativa, es decir, al igual que ocurre con los estilos de enseñanza, no son totalmente puras, ya que en la mayor parte de los casos, y como se ha dicho, un gran porcentaje de las innovaciones son producto de la combinación de varias tendencias.

Las innovaciones tienen un carácter relativo, es decir, lo que es novedoso para algún profesor no lo es para otro, por ello, alguna de las innovaciones o grupos de ellas pueden ser muy trabajadas por algún docente, pero no deja de ser una tendencia actual de innovación en la EF para otros.

Si poco a poco pensamos sobre cómo podemos ser más reflexivos en los planteamientos, más

críticos y constructivos desde el punto de vista curricular, de forma que se pueda conseguir la autonomía y la riqueza que la flexibilidad del currículo de EF nos permite, incluyendo nuevas posibilidades de afrontar actividades físicas y deportivas que se adecuen a las tendencias sociales actuales y dotemos a los centros de recursos que permitan afrontar estos nuevos retos en beneficio de una Educación Física educativa y adaptada a los alumnos de una sociedad futura.

Todo esto puede ser posible con la ayuda de los maestros, que con su esfuerzo y profesionalismo, realizan día a día esta labor de hacer avanzar la EF a través de la innovación y de la formación continua que supone la propia experiencia profesional afrontada con entusiasmo y superando dificultades.(Viciano, 1998)

1.7 EL ROL DEL DOCENTE EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

Hendry y Welsh (1981) midieron las actitudes hacia los profesores mediante una serie de afirmaciones que los alumnos percibían como importantes en el rol del profesor de EF. El punto de vista mostrado por los alumnos respecto de sus profesores de EF confirma un patrón diferencial de las percepciones que opera en el contexto deportivo escolar, viendo a sus profesores como amistosos y próximos, más competitivos y prestando mayor atención a los alumnos con mayores habilidades. En correspondencia con esto, los alumnos competidores mostraron un punto de vista más favorable de sus profesores de educación física, manifestando sus buenas relaciones con sus profesores.

Convencido también de que la imagen que los profesores aportan a sus alumnos resulta crucial en el desarrollo de estos últimos, Friedmann (1983) llevó a cabo una investigación con un numeroso grupo de alumnos a quienes planteó preguntas como las siguientes: ¿qué es un buen profesor?, ¿cuál es la esencia de una buena enseñanza?, ¿cuáles son los criterios que se deben

seguir para evaluar la competencia de los profesores?, ¿cuál es la forma más efectiva de producir buenos profesores? Friedmann partió de dos hipótesis en el desarrollo de su trabajo: (a) la personalidad de un buen profesor y sus métodos de enseñanza suponen un importante reto para los alumnos; (b) el sentimiento que los alumnos experimentan durante las clases es lo más importante para su motivación, su aprendizaje y su realización personal.

Entre los resultados obtenidos hay que destacar que los alumnos valoraron muy positivamente la competencia profesional, la deportividad, apariencia agradable y autoconfianza de sus profesores, y como características negativas resaltaron la falta de objetividad en las calificaciones y el favoritismo hacia algunos alumnos, a pesar de que en términos generales la objetividad fue valorada positivamente. Entre las sugerencias que los alumnos hicieron sobre cómo deberían ser sus profesores se encontraban, por ejemplo, generar mayor placer y diversión en el desarrollo de sus clases; que los profesores debían ser un ejemplo para ellos, tanto en comportamiento como en habilidades; y que debían tener autoridad a la vez que ser apreciados.

Continuando en esta línea de trabajo, Cheffers y Keilty (1980) aportaron un instrumento válido para la evaluación de la “performance del profesor”, asumiendo que la mejor medida de la efectividad de la enseñanza fue la conducta del profesor capaz de favorecer la mejora de los alumnos.

Otro trabajo, de interés para nuestros objetivos fue el de Luke (1991), quién entrevistó a 120 alumnos preguntándoles lo siguiente: a) cuéntame qué cosas son las que más te divierten en la clase de EF; b) cuéntame qué cosas te disgustan de tu clase de EF. Concluyó que las tres cuestiones más resaltadas fueron las actividades propias de cada lección, el equipamiento y material utilizado y el desarrollo de la habilidad. Por el contrario, la conducta del profesor, la percepción de competencia de los alumnos y el ganar o perder, fueron situados al final de la

relación.

Recientemente, Gutiérrez y Pilsa (2006), analizando las actitudes de los alumnos hacia la EF y sus profesores, encuentran que los alumnos valoran más a los profesores que dominan su materia (son buenos conocedores de la EF), explican claramente lo que los alumnos han de aprender y les ayudan cuando se presentan dificultades, a la vez que manifiestan el deseo de disfrutar de mayor libertad en la elección de las actividades a practicar, también que les gustaría que sus profesores de EF se preocupasen más por lo que ellos sienten, y tuvieran mayor control sobre los alumnos en clase.

Por todo ello, apoyados en los trabajos de Luke (1991), Friedmann (1983) y Gutiérrez y Pilsa (2006), nos hemos acercado un poco a la realidad de las clases de EF de nuestro contexto más inmediato, para conocer mejor qué es lo que más les gusta y les disgusta de ellas a los alumnos y cuáles son las cualidades que, según su criterio, deben caracterizar a un buen profesor o profesora de EF.

1.8 LA MOTIVACIÓN Y SU IMPORTANCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

La motivación es un aspecto de enorme relevancia en las diversas áreas de la vida, entre ellas la educativa y la laboral, por cuanto orienta las acciones y se conforma así en un elemento central que conduce lo que la persona realiza y hacia qué objetivos se dirige. De acuerdo con Santrock (2002), la motivación es “el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido”.

La mayoría de las concepciones teóricas reconocen que el proceso motivacional contiene dos dimensiones fundamentales que lo definen y caracterizan, que son la dirección y la intensidad.

Mediante la dirección se hace referencia a la tendencia a acercarse o evitar un determinado objetivo o meta. La intensidad da cuenta de la magnitud de la conducta de acercamiento o evitación.

Teniendo en cuenta otros aspectos como lo señala Chóliz (2004), en donde explica que los factores individuales responsables de las diferencias interpersonales que se presentan, tanto en sistemas motivacionales, como en sus conductas asociadas. Se trata de variables personales que se manifiestan con cierta consistencia individual y que dan cuenta de la relativa diferencia en las manifestaciones comportamentales ante condiciones externas similares.

Por otro lado autores como: Herrera, Ramírez, Roa y Herrera (2004) indican que la motivación es una de las claves explicativas más importantes de la conducta humana con respecto al porqué del comportamiento.

Una de las evidencias que ha causado mayor consideración en el análisis de la conducta motivada es el hecho de que en ocasiones una persona pueda dedicarse con gran interés y esfuerzo a una actividad, sin que aparentemente obtenga beneficio alguno por realizarla. Tal hecho se ha presentado como evidencia de la relevancia de las tendencias internas de acción, asumiéndose que en ocasiones existe una motivación interna y personal para ejecutar determinadas conductas, simplemente por el mero interés por llevarlas a cabo. A dicha explicación del comportamiento es a lo que tradicionalmente se ha denominado motivación intrínseca, que se define como los factores que inducen a la realización de ciertos patrones conductuales que se llevan a cabo frecuentemente y en ausencia de cualquier contingencia externa. Las implicaciones prácticas de la utilidad de la motivación intrínseca se han evidenciado en la intervención en adicciones, entrenamiento deportivo, o habilidades académicas. El denominador común de todas estas actividades sería obtener deleite en la ejecución de la acción

que se ha emprendido, deleite que emana de la propia acción.

Para que una conducta tenga como principal motor el comportamiento, ésta debe provocar una serie de consecuencias, principalmente motivacionales y emocionales, que impulsen a la ejecución.

Por consiguiente, se destaca la relación entre emoción y motivación, la cual es muy importante en el *ámbito educativo*, puesto que estos aspectos tienen una gran incidencia en el aprendizaje. Para eso Pintrich y De Groot (1990), plantean una manera de comprender mejor los procesos motivacionales académicos, esto lo realizó por medio de las siguientes categorías: La primera se relaciona con un componente de expectativas, que incluye las creencias de las personas estudiantes sobre su capacidad para ejecutar una tarea; la segunda se asocia a un componente de valor, relacionado con sus metas y sus percepciones sobre la importancia e interés de la tarea; la tercera, a un componente afectivo, que incluye las consecuencias afectivo-emocionales derivadas de la realización de una tarea, así como de los resultados de éxito o fracaso académico. Así lo comparten los autores Cerezo y Casanova (2004) en su estudio “Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de educación secundaria obligatoria”. Estos autores también agregan que las investigaciones revelan que la persona se motiva más por el proceso de aprendizaje cuando confía en sus capacidades y posee altas expectativas de auto-eficacia, además de valorar las actividades educativas y responsabilizarse de los objetivos de aprendizaje. Sobre el tema de la emoción, diversos autores mencionan que existe un vínculo entre esta y la motivación.

Así por ejemplo, explica Bisquerra (2000) que cuando se genera una emoción se produce una predisposición a actuar. Es una motivación reactiva; es decir, la conducta es motivada como respuesta a las condiciones del medio. La emoción depende de lo que es importante para la

persona.

Por otra parte, Alonso (1992) se refiere a dos problemas motivacional-afectivos que enfrentan con frecuencia algunos estudiantes, los cuales pueden atribuirse a las condiciones poco favorables en la institución educativa y al uso incorrecto de la dimensión afectiva por parte del personal docente. Estos problemas motivacional-afectivos se refieren a la denominada indefensión y a la desesperanza aprendida. La indefensión aparece como un patrón de comportamiento entre los once y los doce años de edad. Estudiantes con este comportamiento atribuyen el éxito académico a causas externas, cambiantes y fuera de su control. Asimismo, señalan autocogniciones negativas y manifiestan que su inteligencia, memoria o su capacidad para resolver problemas son deficientes. Experimentan aburrimiento o ansiedad frente a las actividades educativas y a medida que aumentan las situaciones en que fracasan, disminuye su participación académica.

En conclusión en el plano educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma. Y para ello los docentes deben esforzarse más en la planificación y así poder brindarle a cada población estudiantil los contenidos que verdaderamente necesitan.

1.9 CRECIMIENTO Y DESARROLLO EN LA ETAPA DE LA ADOLESCENCIA

El desarrollo adolescente se caracteriza como un período de transición en el que los jóvenes experimentan una serie de cambios biológicos, cognitivos y psicosociales que afectarán su vida adulta. Estos cambios están influenciados no solo por el género y el nivel de madurez física, psicosocial y cognitiva del individuo, sino también por el ambiente social, cultural, político y económico en el que vive. Para comprender mejor este período, es crucial entender los procesos

del ciclo de la vida en el desarrollo sexual de los adolescentes y su influencia en la conducta juvenil. Pero su nivel de influencia puede variar en distintos puntos y momentos, pero todos ellos moldean la forma en que los jóvenes experimentan la transición de la infancia a la adultez.

La OMS sugiere que el ciclo de vida se divide en las siguientes etapas: pre-pubertad antes de los 10 años, adolescencia temprana entre los 10 y 14 años de edad, adolescencia intermedia entre los 15 y 19 años, y adolescencia tardía o juventud adulta entre 20 y 24 años.

Durante la adolescencia, los y las jóvenes experimentan una serie de cambios que influyen en su salud sexual, forman parte del ciclo de vida y dependen del proceso de desarrollo del individuo. Todos estos procesos son interdependientes, así los procesos biológicos estimulan el desarrollo cognitivo y el desarrollo cognitivo está estrechamente relacionado con los procesos psicosociales y emocionales del desarrollo humano, incluyendo el desarrollo sexual.

El crecimiento y desarrollo de los adolescentes comienza en la pubertad, cuando ocurren los cambios biológicos, cognitivos y psicoemocionales. Exceptuando el periodo pre y postnatal, los años de la adolescencia se caracterizan por ser la etapa más rápida del crecimiento humano. Durante la pubertad, se experimentan cambios importantes, como son el crecimiento físico, el aumento de peso y la manifestación de las características sexuales secundarias. (Schutt-Aine y Maddaleno, 2003)

La pubertad es diferente en varones y mujeres; en las adolescentes se inicia a una edad más temprana y tiene una duración menor que la de los adolescentes varones. En las mujeres, la pubertad se caracteriza por un aumento de la secreción hormonal, lo que provoca un crecimiento rápido, aumento del pecho y las caderas, desarrollo de los genitales, aparición de vello púbico y axilar y la aparición de la menarquia o primera menstruación. (Juszczak y Sadler, 1999)

En promedio, la menarquia ocurre entre los 9 y 11 años de edad, y el tiempo promedio para

que la pubertad se complete es de 4 años. En los varones, la pubertad se caracteriza por el estirón del crecimiento, aumento del tamaño testicular, aparición del vello púbico y facial, engrosamiento de la voz y espermarquia o primera emisión de esperma. Esta primera emisión de esperma ocurre entre los 11 y 15 años de edad, y la pubertad en los jóvenes varones puede durar hasta los 20 o 21 años. Puede haber una gran variación entre el inicio y la duración del desarrollo de la pubertad tanto entre los hombres como entre las mujeres (Juszczak y Sadler, 1999; Silber y cols., 1992; Santrock, 1998).

Por otro lado, la madurez sexual se clasifica, de la siguiente manera:

Adecuada: Cuando los caracteres sexuales secundarios y crecimiento de los órganos genitales presentan un desarrollo correspondiente a su edad y sexo, teniendo en cuenta los rangos normales.

Precoz: Cuando los caracteres sexuales secundarios y crecimiento de los órganos genitales presentan un desarrollo mayor que los correspondientes a la edad y sexo (habitualmente antes de los 9 años de edad).

Retardada: Cuando no hay presencia de caracteres sexuales secundarios a los 14 años.

Hoy en día los jóvenes tienden a iniciarse sexualmente durante los años de la adolescencia intermedia (entre los 15 y 19 años), una etapa de desarrollo en la que comparten tiempo con sus pares. Tienen sentimientos de omnipotencia e inmortalidad, lo que les lleva a adoptar conductas de riesgo, con el consiguiente aumento del embarazo adolescente, ITS e infección de VIH.

Los padres, maestros y otros adultos pueden ayudar a los adolescentes a manejar la presión de sus pares por medio de una mayor comunicación y participación en las vidas de los jóvenes y en su red social. Ayudar a los jóvenes a aclarar sus valores y actuar de acuerdo a estos valores les permitirá resolver situaciones, dilemas y presiones diarias. (Friedman, 1999).

1.10 LA INFLUENCIA DEL DESARROLLO TECNOLÓGICO EN LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL ADOLESCENTE

En la sociedad actual se establece un mundo cambiante, en una época de transformaciones y en un periodo de transición a la adaptación de la sociedad a las tecnologías. Internet, celulares móviles y videojuegos ocupan un espacio importante en el proceso de socialización, influyendo en comportamientos y actitudes (Levis, 2002).

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), están emergiendo un nuevo tipo de desadaptaciones conductuales producto de la generalización de este tipo de herramientas. Si bien estas herramientas fueron creadas como tecnologías para informar y comunicar su propio diseño es susceptible de afectar a la voluntad de control, lo cual junto con otros factores personales y ambientales, facilita la conducta adictiva (Saldaña, 2001).

Las TIC están presentes en todos los ámbitos de la realidad científica, cultural y social, y constituyen un elemento esencial del funcionamiento de la vida cotidiana. No obstante, el uso de las TIC requiere de una mayor atención, sobre todo si causa problemas o interfiere en la vida diaria, especialmente durante la infancia y la adolescencia. La adolescencia es una etapa que merece una atención especial con respecto a sus relaciones con las TIC, sobre todo porque es un colectivo muy sensible al momento y al entorno social en el que vive y también porque estas tecnologías están especialmente presentes en la vida. También es un periodo importante por sus propias características evolutivas: omnipotencia, tendencia a buscar la causa de sus problemas en el otro (culpar al exterior), poca experiencia de vida, dificultad de reconocer adicciones sutiles y necesidad de normalizar conductas de riesgo.

Como lo mencionan Machar- go, Luján, León, López y Martín (2003) “Los adolescentes, fascinados por el Internet, los celulares y los videojuegos, han encontrado en este tipo de

tecnologías un medio de relación, comunicación, aprendizaje, satisfacción de la curiosidad, ocio y diversión. Por lo tanto, esto conlleva que las TIC se conviertan en un elemento importante e imprescindible en sus vidas”.

El diagnóstico de la adicción a las TIC se señalan dos síntomas nucleares: Incapacidad de control e impotencia. La conducta se realiza pese al intento de controlarla y/o no se puede detener una vez iniciada. Dependencia psicológica: Incluye el deseo, ansia o pulsión irresistible y la polarización o focalización atencional (la actividad se convierte en la más importante al dominar pensamientos y sentimientos). Efectos perjudiciales graves en diferentes ámbitos para la persona (conflicto intrapersonal: experimentación subjetiva de malestar) y/o su ámbito familiar y social (conflicto interpersonal: trabajo, estudio, ocio, relaciones sociales, etc.). (Echeburúa, 1999; Griffiths, 2000; Washton y Boundy, 1991)

Aunque, para Matute (2003, p66), se trata sobre todo de usuarios inexpertos y no de posibles adictos, no hay que olvidar que la necesidad del adolescente para acceder a la comunicación e información (actualmente elevada, heterogénea y cambiante) y el hecho de que siempre son usuarios inexpertos, aumenta la vulnerabilidad de este colectivo. Mientras los usuarios experimentados dedican más tiempo al correo electrónico, actividades relacionadas con su trabajo, consulta de noticias y de información, los usuarios jóvenes pasan más tiempo en chats y otros servicios de ocio.

Dada la alarma social que ha producido el mal uso de las TIC por parte de los adolescentes, se habría de facilitar la investigación sobre el uso que hacen de estos recursos con el fin de prevenir futuros problemas relacionados con la utilización de estas tecnologías y promocionar hábitos saludables para que el menor se relacione con ellas de forma adecuada.

1.11 REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA DE INVESTIGACIONES RELACIONADAS CON EL TIEMPO LIBRE Y LAS PRÁCTICAS FÍSICO-DEPORTIVAS EN ADOLESCENTES

Varios estudios se han realizado desde hace algunos años en diferentes países del mundo, en donde su principal objetivo ha sido analizar las relaciones que se pueden establecer entre los adolescentes, el tiempo libre, las actividades físico-deportivas y el ámbito escolar.

Para empezar hablaremos de un estudio realizado en Italia, el cual estuvo enmarcado dentro del proyecto internacional de la investigación HBSC (Health Behavior in School-aged Children) y desarrollado en la región italiana del Piemonte, en el cual se analizan los comportamientos y hábitos de 9212 adolescentes entre 11 y 15 años. De manera concreta, los autores Borraccino y Papalia (2009), analizan la gestión y organización del tiempo libre de los adolescentes dando a conocer que la mayor parte de los escolares realiza algún tipo de actividad físico-deportiva fuera del horario escolar. Bajo esta misma temática, la investigación de Surdo (2012) trata de dar a conocer en qué invierten su tiempo libre 1.500 adolescentes y jóvenes de la región de las marcas en Italia. Sus resultados revelaron que el 25,8% ocupa su tiempo libre en sus propios hobbies e intereses. El deporte es la segunda actividad más elegida por un 16,6% de la muestra. Así mismo se pueden destacar otras investigaciones realizadas tales como los estudios de Santos, Gomes, Ribeiro y Mota (2005), Tammelin, Ekelund, Remes y Nayha (2007), Ussher, Owen, Cook y Whincup (2007), Ramos, Ponce de León y Sanz (2010), Butt, Weinberg, Breckon, y Claylor (2011) o Kauderer y Randler (2013) en los que se exponen y analizan las distintas actividades que los escolares efectúan en su tiempo libre.

De manera más específica, en Santos et al. (2005) se descubre que entre los 444 escolares portugueses analizados, actividades sedentarias como ver la televisión o escuchar música son las prácticas más frecuentadas por los adolescentes tanto en invierno (95,9% y 94,6%

respectivamente), como en verano (92,6% y 96,2% respectivamente). Sin embargo, actividades físicamente más activas ocupan posiciones más bajas entre las más frecuentadas por estos escolares, tal y como es el caso de las actividades físicas no organizadas realizadas por un 73,9% de los escolares en verano y un 64% de los mismo en invierno.

Por su parte, la investigación de Tammelin et al. (2007), en la que fueron analizados los comportamientos físicos y sedentarios de 6928 adolescentes finlandeses de entre 15-16 años, da a conocer algunas diferencias en los comportamientos en relación al sexo. De manera específica el 59% de los chicos empleaba entre 60 minutos o más cada día en la realización de alguna práctica física, proporción que descendía a un 50% en el caso de las chicas. Por otro lado, los hallazgos alcanzados revelaron una asociación entre los escolares que más veían la televisión y usaban el ordenador y aquellos que manifestaban un menor comportamiento físico-deportivo. En consonancia con la investigación anterior, el trabajo de Ussher et al. (2007), que analizó a un total de 2623 adolescentes británicos de entre 13-16 años, mostró que era mayor el porcentaje de chicos (21,1%) que de chicas (16,4%) que manifestaba emplear más de 3 horas diarias viendo la televisión o jugando con el ordenador. Además, atendiendo a los comportamientos físicos, el 29,9% de las chicas indicó utilizar todo o la mayor parte del tiempo libre en la realización de cosas que implicaban poco nivel de esfuerzo físico frente a un 12,2% de los chicos.

Respecto a la investigación efectuada por Ramos et al. (2010) cabe señalar que además de la gestión del tiempo libre de los adolescentes se analizó también el grado de satisfacción con esta organización del tiempo, para lo cual se empleó una muestra compuesta por 1798 escolares riojanos de Educación Secundaria Obligatoria. En relación a la organización y ocupación del tiempo, salir y estar con los amigos en algún local o parque fue la práctica más frecuentada por los adolescentes riojanos (85,3% de los mismos así lo señalaban), seguida por las prácticas

físico-deportivas (78,4% de los mismos) que mostraron diferencias significativas en función del sexo, siendo los chicos aquellos que en mayor medida mantenían este tipo de comportamientos.

La tercera y cuarta práctica más realizadas en el tiempo libre fueron ver la televisión o estar con el computador (76,1% de los escolares) y leer, escuchar música... (64,6% de los adolescentes) entre las que no se revelaron diferencias de sexo o edad. Además, cabe destacar que se descubrieron relaciones significativas entre aquellas ocupaciones del tiempo libre que efectuaban los adolescentes y las actividades que estos mismos deseaban realizar. Finalmente, los resultados dieron a conocer que un 59,3% de los adolescentes se sentía satisfecho con su ocupación del tiempo libre, reduciéndose únicamente al 4,4%, la proporción de escolares que se hallaba descontenta con la manera de ocupar su tiempo libre.

Por otro lado, con objeto de estudiar los comportamientos físico-deportivos y sedentarios de los adolescentes estadounidenses, la investigación de Butt et al. (2011) analizó a un total de 1163 escolares (703 chicas y 460 chicos) de entre 13 y 16 años en 12 escuelas públicas y privadas del medio-oeste de los Estados Unidos, empleando para tal fin el cuestionario CAPA (Children's Attraction to Physical Activity). Sus resultados revelaron diferencias significativas en función del sexo, siendo las chicas, y especialmente las más mayores, quienes participaban en menor medida en actividades físicas y con una menor intensidad que los chicos.

Por último, un reciente estudio efectuado por Kauderer y Randler (2013), analizó la gestión de tiempo libre de los adolescentes alemanes buscando diferencias significativas en función de diferentes factores como por ejemplo el sexo. Para ello, se utilizó un cuestionario suministrado a un total de 678 adolescentes de entre 11 y 17 años con una edad media de 13,83 años. Los resultados reflejaron que se establecían diferencias significativas de sexo en algunas actividades realizadas en el tiempo libre. De manera concreta, se descubrió que las mujeres empleaban

menos tiempo haciendo deporte, viendo la televisión y utilizando el computador, mientras que empleaban más tiempo leyendo libros.

Todos los estudios mencionados anteriormente nos permiten comparar las preferencias de los adolescentes hace unos años y en diferentes partes del mundo, en donde se observó en que ocupan el tiempo libre y que tendencia existe frente a ocupar este tiempo libre en prácticas físico deportivas.

CAPÍTULO 2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

2.1 OBJETIVOS

2.1.1 OBJETIVO GENERAL:

Identificar la percepción de los y las estudiantes sobre la clase de educación física y el tiempo libre en algunos colegios de la ciudad de Cali.

2.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Determinar el nivel de aceptación e importancia de la clase de educación física para los y las estudiantes de los colegios públicos y privados de la ciudad de Cali.
- Comparar las opiniones de los niños y niñas sobre la clase de educación física que reciben en cada uno de sus colegios.
- Analizar la influencia que generan profesores, familiares y amigos sobre la práctica físico deportiva de los y las estudiantes de la ciudad de Cali.

2.2 METODOLOGÍA

2.2.1 TIPO DE ESTUDIO

El presente trabajo de investigación “La percepción de los y las estudiantes de educación básica y media sobre la clase de educación física en algunos colegios de la ciudad de Cali”, corresponde a un estudio de tipo descriptivo transversal, realizado en cinco colegios (dos privados y tres públicos) de la ciudad, con el objetivo de analizar los resultados que se obtendrán de la aplicación de una encuesta de preguntas abiertas y cerradas.

Por lo dicho anteriormente, el tipo de estudio que rige esta investigación es de carácter

cualitativo y cuantitativo que busca analizar la percepción, mediante la interpretación y comprensión de los procesos y resultados de la encuesta aplicada.

2.2.2 POBLACIÓN, MUESTRA, CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y VARIABLES

La población la constituyen los estudiantes con un rango de edad entre los 11-18 años de la ciudad de Cali, para una muestra total de 320 estudiantes (205 de colegios públicos y 115 de colegios privados), de los grados sexto, noveno y once de los siguientes colegios: Colegio Alemán, Colegio British School, Colegio Fundación Nariño, Colegio Santa Librada y Colegio Eustaquio Palacios.

Los criterios de inclusión para este estudio fueron los siguientes:

- Que en la actualidad estén matriculados en alguno de los cinco colegios ya antes mencionados.
- Pertenecer a los grados sexto, noveno u once.

Las variables a categorizar son: Sociodemográficas: Edad promedio, sexo, comuna, estrato social y nivel educativo de los padres. Otras variables son con respecto al ocio, el tiempo libre y la práctica físico deportiva.

2.2.3 MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS.

En este sentido se consideró la adaptación y la aplicación de una encuesta llamada MACOFYD (Ponce de León, Sanz, Ramos & Valdemoros, 2010). Cuestionario elaborado por el grupo de investigación AFYDO de La Universidad de La Rioja, que fue debidamente validado y empleado en la investigación de Ramos, Ponce de León y Sanz (2010) con objeto de conocer las motivaciones, las actitudes y los comportamientos en el ocio físico-deportivo de los adolescentes

riojanos. Al igual que estos investigadores, en el presente estudio se utiliza el mismo instrumento con la finalidad de establecer la validez del contenido y así poder realizar la encuesta.

Este instrumento está compuesto por 40 ítems y recoge información de tres bloques claramente diferenciados: características identificativas, tiempo libre y ocio y práctica físico-deportiva. La primera parte, constituida por los primeros 9 ítems, recopila información sobre las características personales, contextuales, ambientales, educativas y familiares de los participantes. La segunda parte, con los ítems 10, 11, 12, 13 y 14, reúne datos sobre la cantidad, ocupación, percepción, satisfacción y preferencias de tiempo libre de los estudiantes. Finalmente, la tercera parte del cuestionario, desde el ítem 15 al 40, atiende a todos los aspectos relacionados con la práctica físico-deportiva de tiempo libre, como son la situación de práctica, el grado de satisfacción con su situación físico-deportiva, intención de práctica futura, motivos en torno a la situación de práctica, actividades físico-deportivas realizadas, frecuencia, lugar, compañía, contexto.

La metodología de desarrollo de la encuesta fue por medio de dos cuadernillos: Uno de preguntas y otro de respuestas. Con respecto a la forma de diligenciar las respuestas en su gran mayoría se debía marcar con una “X” y en otras debían escribir con sus palabras la respuesta.

2.2.4 PROCESAMIENTO DE DATOS

En primera instancia se midieron las variables que presentaban la encuesta, creando así una base de datos, la cual se depuro y proceso obteniendo así unos gráficos y unas tablas de frecuencia para poder analizar y sacar las conclusiones con respecto a los objetivos planteados.

Los programas de cómputo usados fueron Excel 2010 y el software estadístico libre R.

Para esta investigación se realizó un análisis descriptivo con una población de estudiantes

pertenecientes a colegios públicos y privados con el fin de caracterizar esta población y a través de esta encontrar diferencias y similitudes entre estas dos poblaciones. Además, se tuvo en cuenta los grados que cursaban los estudiantes de cada una de las instituciones educativas y el sexo, (masculino o femenino) realizando de esta forma un análisis más específico y detallado.

2.2.5 ORGANIZACIÓN DEL ESTUDIO

Esta labor fue realizada con cinco colegios de la ciudad de Cali, los cuales fueron escogidos de manera aleatoria pero teniendo en cuenta algunos aspectos como:

- Los colegios participantes debían ser públicos o privados.
- Pertenecer a distintos estratos sociales de la ciudad.
- Tener diferentes condiciones en las instalaciones deportivas.
- Equipo docente óptimo en el área de educación física y deportes.

Después de la escogencia de los colegios, el siguiente paso que se realizó fue redactar una carta dirigida a los rectores que les permitiera conocer y autorizar el trabajo que se aplicaría a los estudiantes.

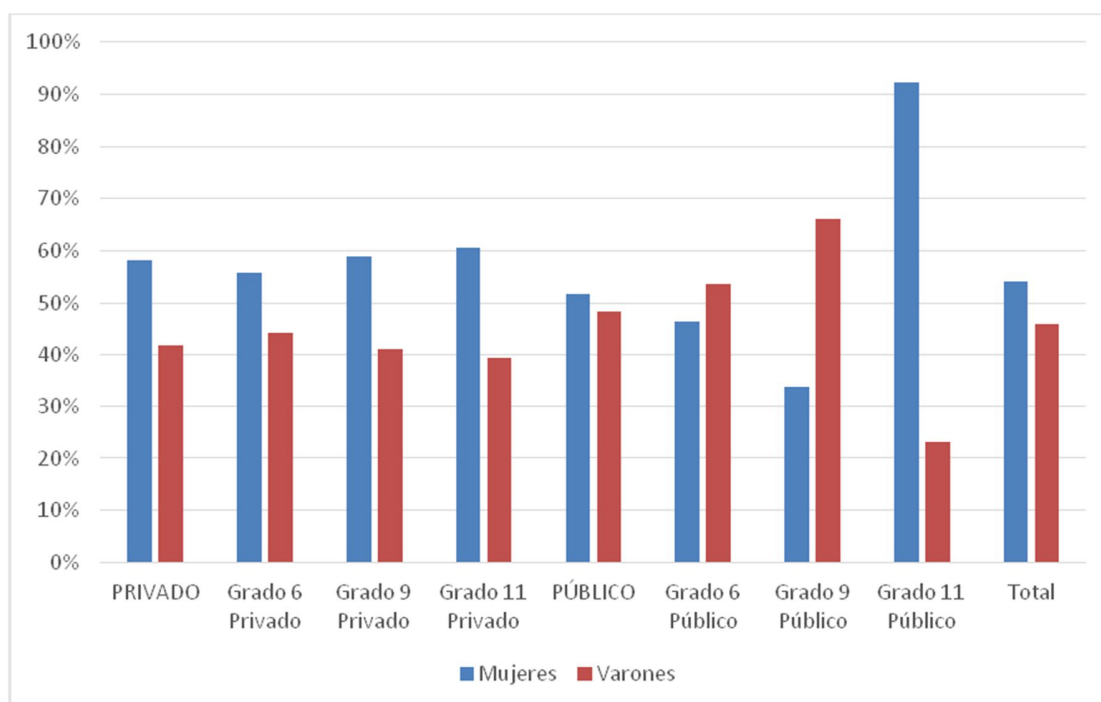
Antes de iniciar la aplicación de las encuestas se debía diligenciar un formato llamado consentimiento y asentimiento informado que constaba en que los estudiantes de los diferentes grados tenían que hacerlo firmar por los padres de familia y/o acudientes para que autorizaran su participación en el estudio. Posteriormente se llevó a cabo la aplicación de la encuesta a los y las estudiantes de los grados sextos, noveno y once que pertenecen al: Colegio Alemán, Colegio British School, Colegio Fundación Nariño, Colegio Santa Librada y Colegio Eustaquio Palacios. Finalmente se hizo el análisis estadístico de todos los resultados obtenidos de las encuestas. Luego de este procedimiento se presentaron los datos y se realizó por último la discusión de lo que se encontró en ellos.

CAPÍTULO 3. RESULTADOS DEL ESTUDIO Y SU DISCUSIÓN

3.1 CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS

Como lo muestra la Gráfica 1, el análisis de la composición de los estudiantes encuestados muestra que el 54% de la población son mujeres y un 46% son varones. Más específicamente, los colegios privados están compuestos por un 58% de mujeres y un 42% de hombres y en los colegios públicos el 52% de los estudiantes son mujeres y un 48% son hombres. Además, se observa que, para ambos tipos de colegios, en los tres grados encuestados fue mayor la proporción de mujeres que la de hombres, donde en los colegios privados un 56% mujeres y 44% varones para el grado sexto, 59% mujeres y 41% varones para el grado noveno y 61% mujeres y 39% varones para el grado once.

Gráfica 1 *Distribución del género por tipo de colegio y grado.*

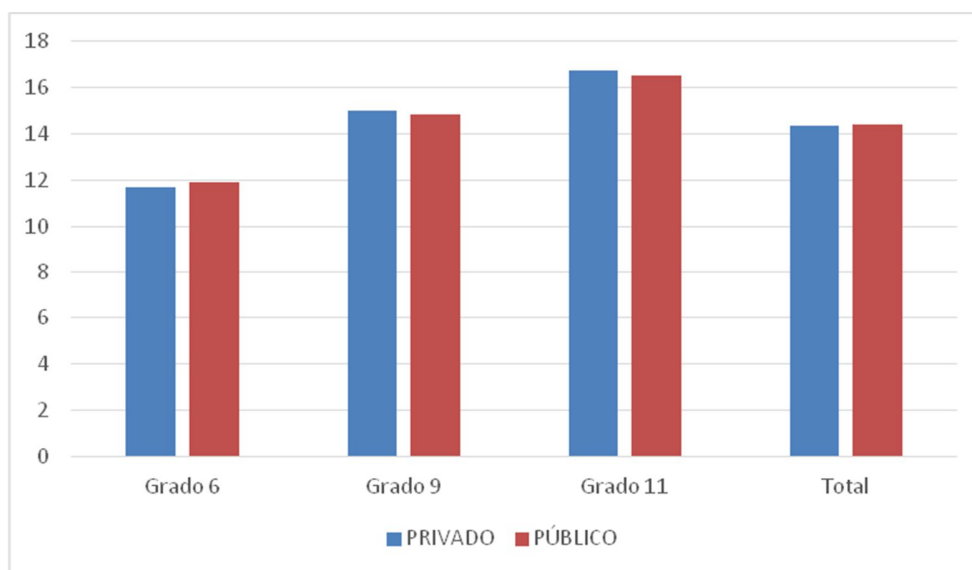


Fuente: Londoño & Vasco (2016)

Por otro lado, en los colegios públicos se observó que, hay un 46% mujeres y 54% de varones para el grado sexto, 34% mujeres y 66% varones para el grado noveno y 77% mujeres y 23% varones para el grado once.

Sobre la edad promedio encontrada tanto para colegios públicos como para colegios privados fue de 14 años (Ver gráfica 2). Ahora más específicamente, para los colegios privados se observa que la edad promedio en general para varones y mujeres es la misma siendo esta de 14 años. Lo mismo ocurre por grados en estas instituciones privadas, donde en sexto la edad promedio es de 12 años, en noveno de 15 años y en once 17 años.

Gráfica 2 Edad promedio por tipo de colegio y el grado.



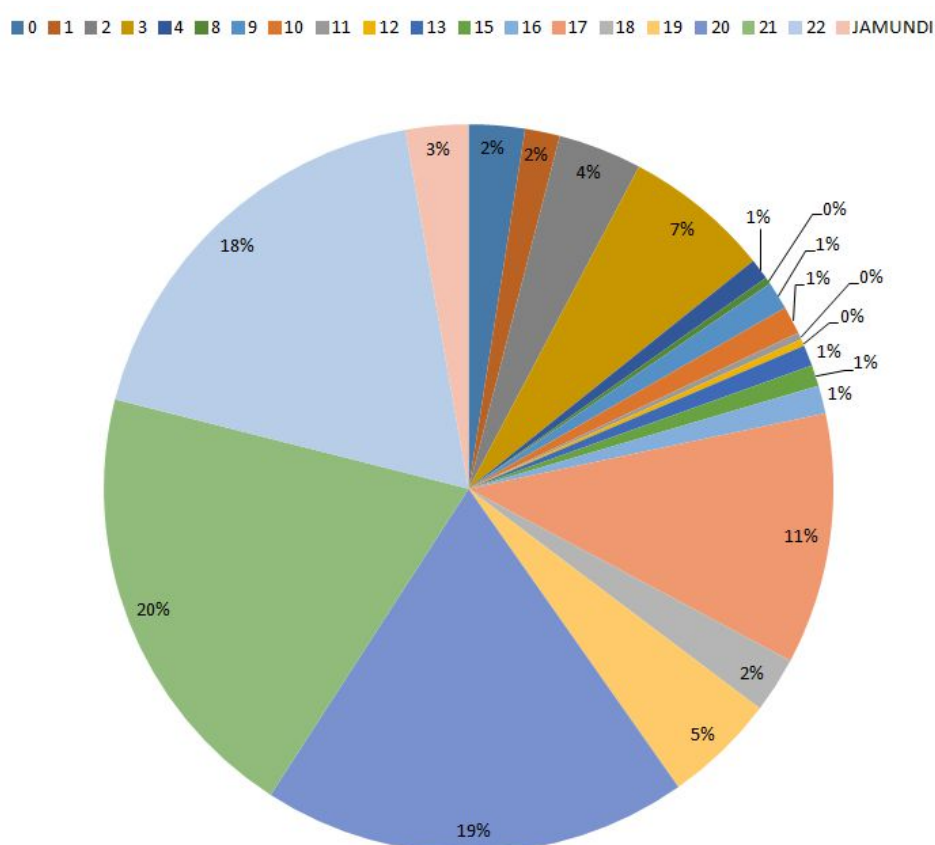
Fuente: Londoño & Vasco (2016)

Ahora, en los colegios públicos las mujeres presentan una edad promedio de 15 años y los varones de 14 años, sin embargo, por grados esta diferencia no es significativa, ya que, en todos los grados, sexto, noveno y once la edad promedio para ambos sexos respectivamente son: 12, 15

y 17 años. De esta manera, se observa que no hay diferencias entre las edades de los estudiantes de los colegios públicos y privados, dejando entrever que la condición del colegio no determina la edad de los estudiantes para determinado grado y sexo.

En otras proporciones observamos la gráfica 3 la cual nos muestra como (18%,19% y 20%) las comunas destacadas fueron las 22, 21 y 16 respectivamente, seguidas por la comuna 17 con un 11% de la población encuestada y las comunas 12 y 19 con 7% y 5% de la población respectivamente, la comuna 18 presento un 4% de la población total, seguida por Jamundí con un 3% de la población y las comunas 9, 10 y 18 con 2% de la población total, en las comunas 20, 8, 13, 1, 3, 4, 15 y 0 se encontraron proporciones no significativas para el análisis.

Gráfica 3 Comuna a la que pertenece la población estudiada.

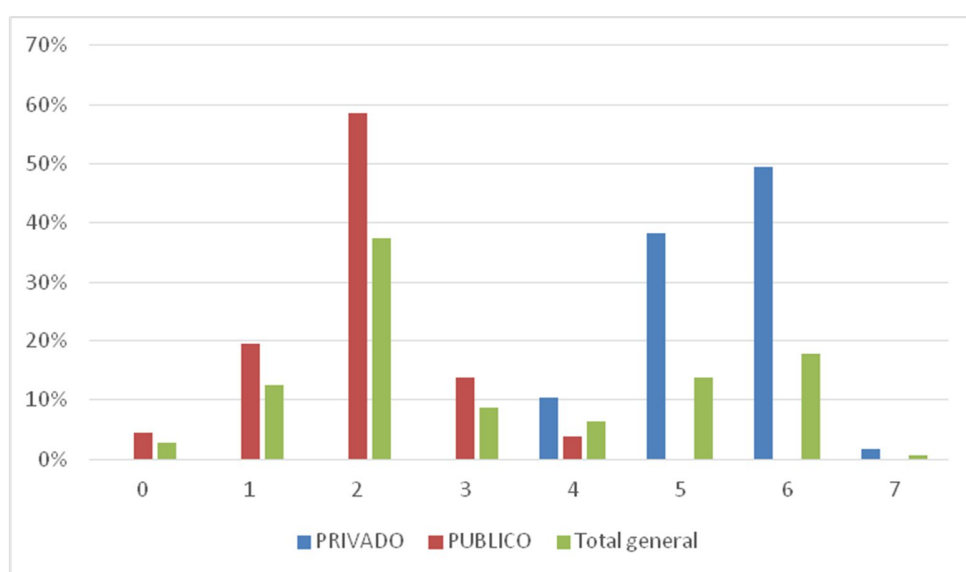


Fuente: Londoño & Vasco (2016)

Por lo cual predominan en la población total estudiantes de las comunas 22, 21 y 16, pero de las otras comunas no se podría decir lo mismo ya que su representación es muy similar entre ellas.

La composición del estrato social de los estudiantes encuestados arroja para los colegios privados que el 10% de sus estudiantes pertenecen al estrato 4, un 38% y 50% a estratos 5 y 6 respectivamente, y por último, tan solo un 2% afirma pertenecer al 7, observándose que aproximadamente la mitad de estos estudiantes son en su mayoría de estrato 6.

Gráfica 4 Estrato social según el tipo de colegio.



Fuente: Londoño & Vasco (2016)

Para los colegios públicos se encontró que tan solo un 4% de los estudiantes es de estrato cero, y en igual medida a estrato 4, el 20% pertenece a estrato 1, el 14% a estrato 3, y finalmente un 59% a estrato 2, dejando ver claramente que es el estrato con mayor cantidad de estudiantes en los colegios públicos. (Ver gráfica 4)

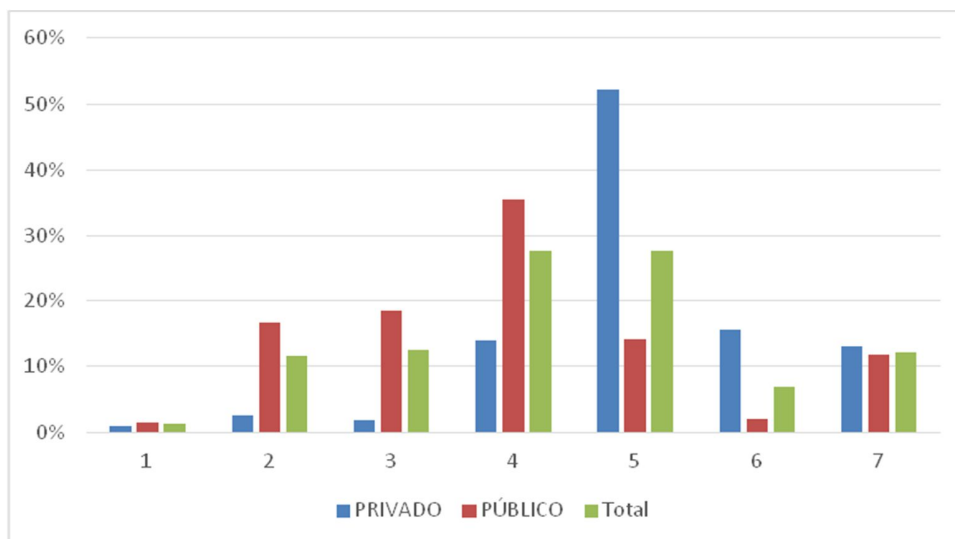
Por otra parte, si nos centramos en otra de las preguntas realizadas a los estudiantes como lo

fue esta: “Índica el mayor nivel de estudios alcanzado por tus padres”. Donde los estudiantes debían responder marcando con una x alguno de estos puntos:

1. Ningún estudio oficial.
2. Educación primaria.
3. Educación básica secundaria.
4. Bachillerato.
5. Título universitario.
6. Estudios de doctorado.
7. No sabe no responde.

Se encontró para los colegios privados que un 52% de los estudiantes encuestados tienen padres que tienen un título universitario, un 14% tienen padres que solo terminaron su bachillerato, 16% tienen padres que han realizado estudios de doctorados, y en estas mismas proporciones estudiantes encuestados no saben y no responden, además, no se encontraron estudiantes con padres que tuvieran ningún estudio oficial, o que solo tuvieran educación primaria y educación básica secundaria.

Gráfica 5 Nivel educativo del padre según el tipo de colegio.

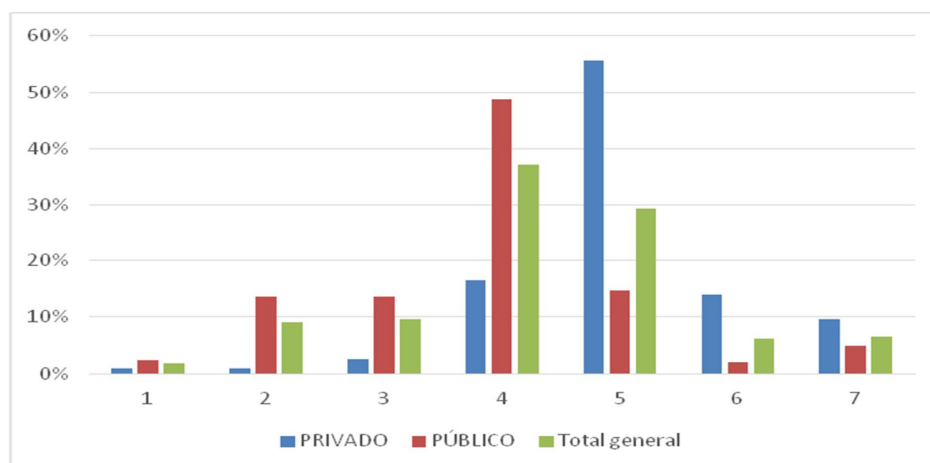


Fuente: Londoño & Vasco (2016)

Para los colegios públicos un 1% de los estudiantes tienen padres sin estudio oficial, 17% de los estudiantes tienen padres con solamente una educación primaria, un 19% tienen padres con una educación básica secundaria, el 36% tienen padres con bachillerato completo, 14% tienen padres con título universitario, un 2% tienen padres con estudios de doctorado, 12% de los estudiantes no saben y no responden que nivel educativo tienen sus padres.

Se observa entonces como la gráfica 5 detalla que los padres de estudiantes de colegios privados presentan en mayor proporción un nivel educativo desde universitario-profesional y estudios de doctorado, mientras que en los padres de los estudiantes de colegios públicos esta proporción es muy baja, y por el contrario el nivel educativo hasta bachillerato son los que predominan.

Gráfica 6 Nivel educativo de la madre según el tipo de colegio.



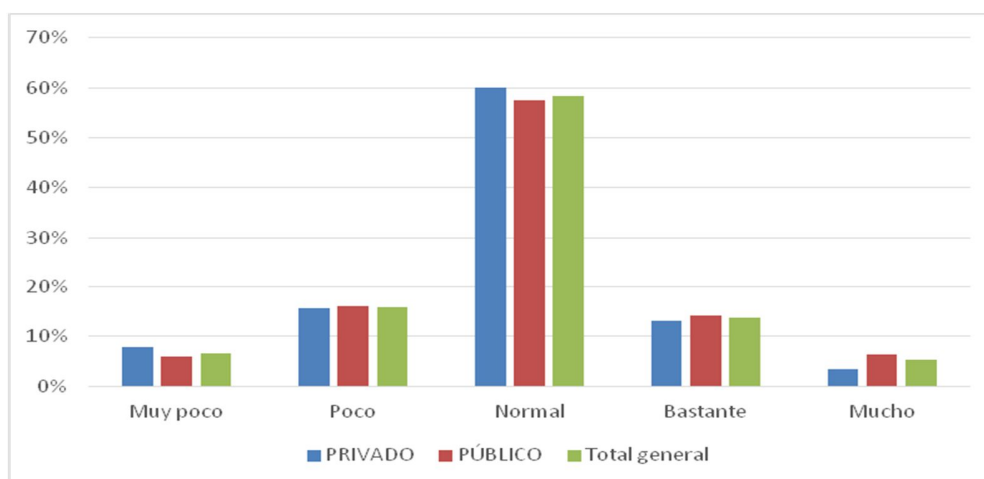
Fuente: Londoño & Vasco (2016)

La distribución del nivel educativo de las madres resulta similar a la distribución del nivel educativo de los padres, encontrando para los colegios privados mayor proporción de madres con estudios universitarios y para los colegios públicos una mayor proporción para madres con estudios de bachillerato completo, siendo el mismo caso expresado anteriormente. De igual forma las mujeres tienen madres con un nivel educativo más avanzado que los varones. (Ver gráfica 6)

3.1.1 OCIO Y TIEMPO LIBRE

En cuanto a la cantidad de tiempo libre para los estudiantes de colegios privados, solo un 3% consideran que tienen mucho tiempo libre, un 13% consideran que tienen bastante tiempo libre, un 60% consideran que tienen una cantidad normal de tiempo libre, 16% cuentan con poco tiempo libre, 8% cuentan con muy poco tiempo libre. De esta forma se observa que en general estos estudiantes cuentan con una cantidad normal de tiempo libre.

Gráfica 7 Cantidad del tiempo libre de los estudiantes el tipo de colegio.



Fuente: Londoño & Vasco (2016)

Para los colegios públicos se encontró la misma distribución para las proporciones de cada categoría, la mayor parte de la población considera normal la cantidad de tiempo libre con la que cuentan, siendo el 58% de los estudiantes los que así lo consideran, 16% consideran que cuentan con poco tiempo libre y 6% consideran que tienen muy poco tiempo libre, por otro lado, 14% consideran que cuentan con bastante tiempo libre, y finalmente 6% consideran que tienen mucho de tiempo libre.

Aunque sea mayor la proporción de estudiantes en los colegios públicos que consideran que tienen bastante tiempo libre, no es significativamente diferente respecto a la proporción de estudiantes de los colegios privados, así lo revela la gráfica 7.

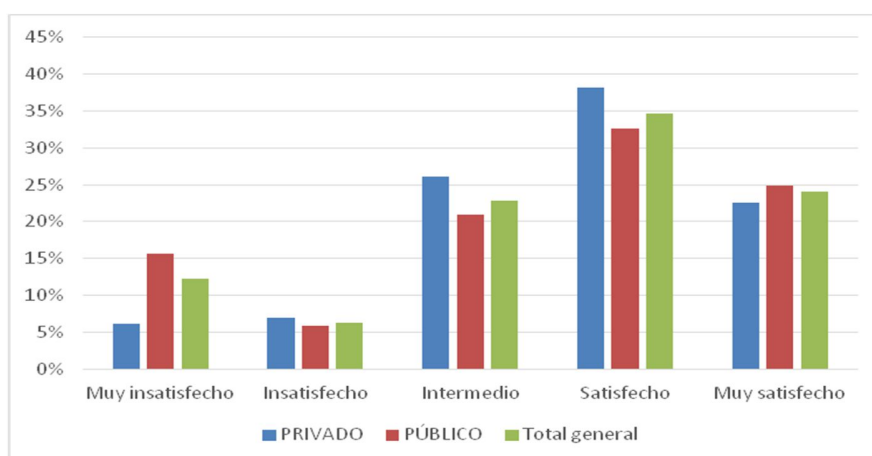
3.1.2 PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA

Ahora bien, indagando sobre la satisfacción respecto a la situación en cuanto a la práctica físico-deportiva, se encontró en los colegios privados que la mayor parte de la población se

encuentra satisfechos, siendo un 23% de los estudiantes quienes se consideran muy satisfechos con la práctica de deporte que realizan y el 38% satisfechos, un 26% se sienten en una posición intermedia al respecto y en proporciones muy bajas se encuentran estudiantes que se sienten muy insatisfechos o insatisfechos con su práctica de deporte, lo que deja ver que de forma general en los colegios privados los estudiantes no tienen inconvenientes con su situación frente a la práctica físico-deportiva. (Ver gráfica 8)

Para colegios públicos se encontraron proporciones mayores para la categoría muy insatisfechos e insatisfechos, 16% de los estudiantes se sienten muy insatisfechos con su práctica deportiva, 6% se sienten insatisfechos con su práctica deportiva, que siendo bajo dentro de los colegios públicos, cuando se entra a comparar con los estudiantes de colegios privados es levemente más alto el grado de insatisfacción en estos. El 21% se consideran están intermedios al respecto, por otro lado, 33% se sienten satisfechos con sus prácticas deportivas, 25% se sienten muy satisfechos con sus prácticas deportivas, lo que permite analizar que de igual forma que en los colegios privados, el grado de satisfacción frente a la situación en cuanto a la práctica físico-deportiva, es alta.

Gráfica 8 Satisfacción frente a la práctica físico-deportiva según el tipo de colegio.

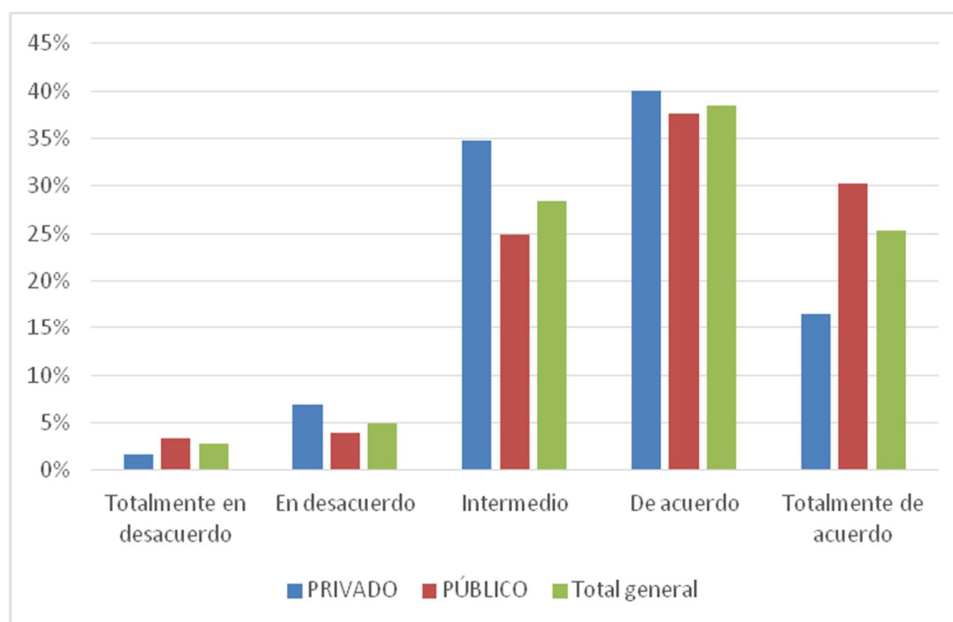


Fuente: Londoño & Vasco (2016)

En general, el grado de satisfacción frente a la situación con la práctica físico-deportiva es alta, independientemente del tipo de colegio, pero en los colegios públicos es un poco más alto el grado de insatisfacción frente a la práctica físico-deportiva que en los colegios privados.

Si hablamos ahora sobre los resultados que arrojó la pregunta: ¿La clase de educación física es divertida?, analizamos que la mayor parte de la población estudiada considera que las clases de educación física son divertidas (ver gráfica 9), en los colegios privados solo un 9% de la población se encuentra totalmente en desacuerdo o en desacuerdo con la afirmación de que las clases de EF son divertidas, 35% no la consideran ni divertida ni aburrida, 40% se sienten de acuerdo con afirmar que las clases de EF son divertidas, finalmente el 17% se sienten totalmente de acuerdo con que las clases de EF son divertidas.

Gráfica 9 ¿Las clases de educación física son divertidas?

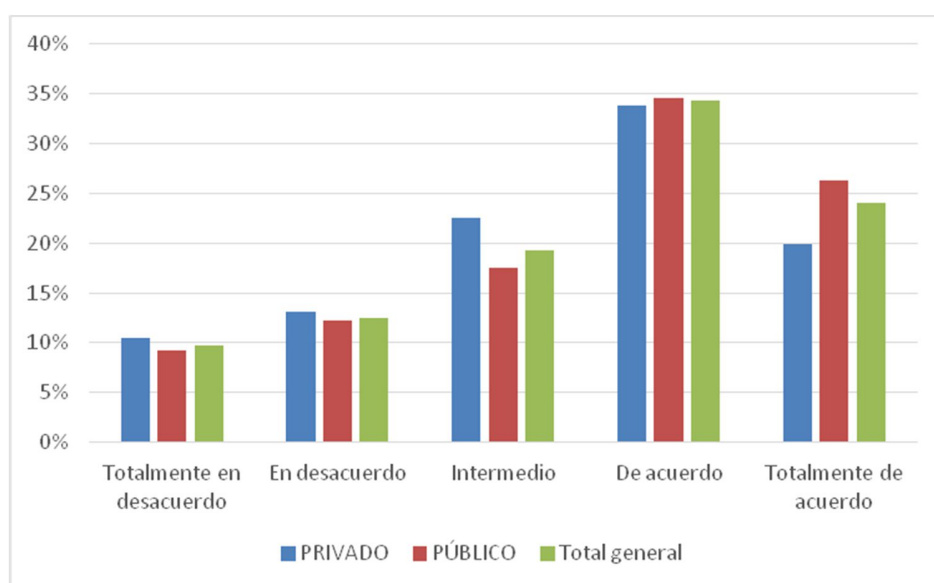


Fuente: Londoño & Vasco (2016)

En los colegios públicos la proporción de estudiantes de acuerdo y totalmente de acuerdo en que las clases de educación física son divertidas es mayor, 38% se sienten de acuerdo y 30% se sienten muy de acuerdo con esto, por el contrario, 3% se sienten totalmente en desacuerdo y 4% se sienten en desacuerdo con que las clases de EF resultan divertidas, finalmente 25% no consideran que esta sea divertida ni aburrida.

Por otra parte, al ver la gráfica 10 se podrá observar lo que corresponde a la opinión de los estudiantes encuestados sobre, si la clase de educación física les ha motivado para realizar deporte se encontró que, para los colegios privados en una proporción mayor los estudiantes consideran que si ha sido de esa forma, 34% se consideran de acuerdo y 20% se consideran totalmente de acuerdo con que su clase de EF ha motivado la realización de la actividad físico-deportiva, por el contrario, 10% se consideran totalmente en desacuerdo y 13% en desacuerdo de que su clase de educación física les ha servido para motivarse a la realización de deporte, un 23% consideran que no ha afectado en nada su percepción hacia el deporte.

Gráfica 10 ¿Las clases de Educación Física le han servido para la inclusión al deporte?

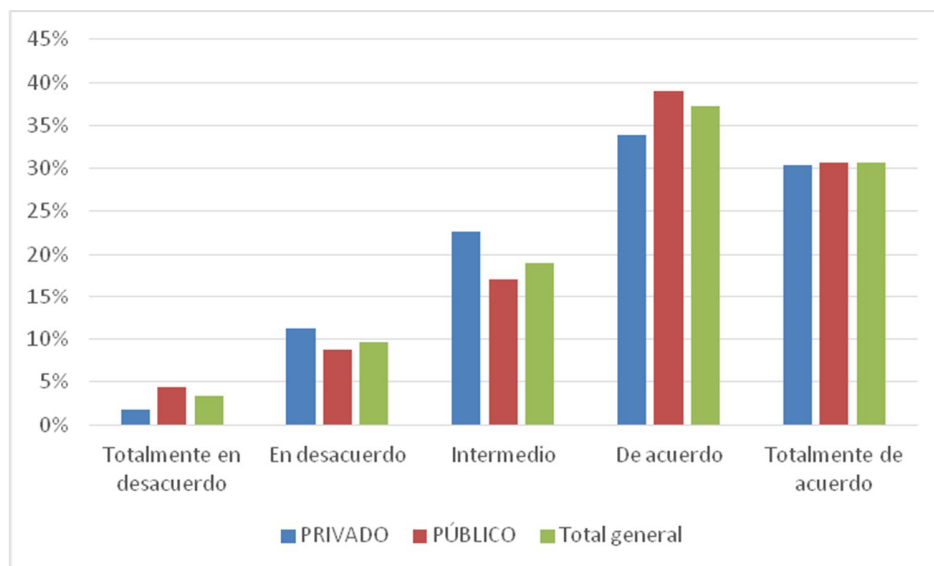


Fuente: Londoño & Vasco (2016)

Para los colegios públicos se encontró una proporción bastante grande de estudiantes que se sienten de acuerdo (35%) y totalmente de acuerdo (26%) en que su clase de educación física les ha motivado la práctica de deporte, seguido por un 12% que no consideran que su clase de educación física haya aportado a su motivación para realizar deporte, 18% sienten que no les ha aportado nada negativo ni nada positivo.

Con respecto a la opinión que tienen los estudiantes sobre si el docente le ayuda a despertar algún interés hacia las prácticas deportivas, la gráfica 11 nos detalla como en los colegios privados un 34% y un 30% de los estudiantes se encuentran de acuerdo y totalmente de acuerdo respectivamente con que el profesor ayuda a despertar interés hacia la práctica deportiva, proporciones no significativas de estudiantes sienten que su profesor no ha ayudado al interés de practicar deporte, 23% no consideran que este haya influido en sus intereses.

Gráfica 11 ¿El profesor(a) le ayuda a despertar interés hacia las prácticas deportivas?

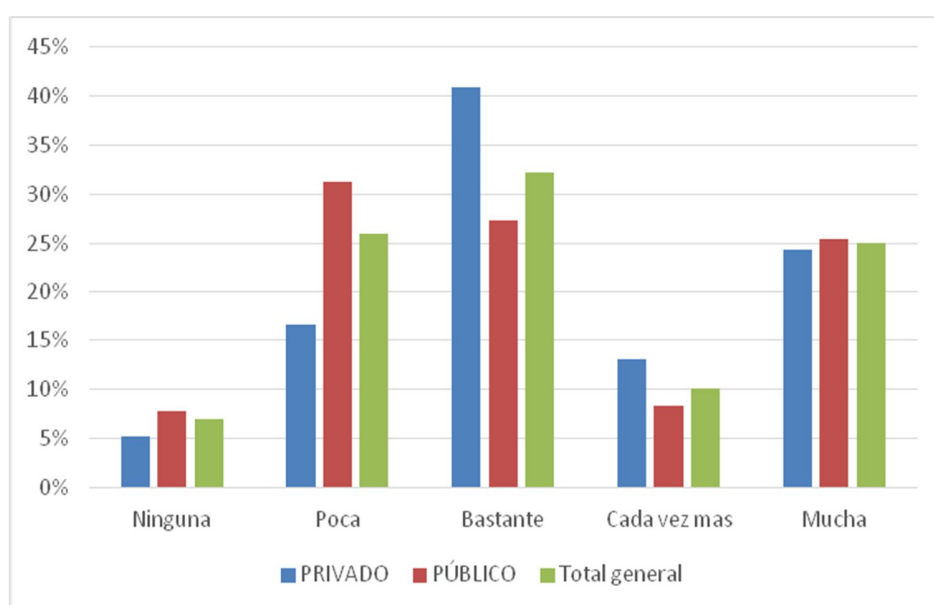


Fuente: Londoño & Vasco (2016)

Para los colegios públicos un 39% están de acuerdo y un 31% están totalmente de acuerdo en que su profesor ha ayudado a mejorar su interés por la práctica físico-deportiva, el 9% consideran que este no ha tenido ningún papel y proporciones bajas de estudiantes consideran que su profesor no ha ayudado al interés de practicar deporte.

De igual importancia resulta lo que muestra la gráfica 12, en donde se expone como la mayoría de mujeres encuestadas en los colegios públicos, consideran que sus padres no le otorgan mucha importancia a las prácticas físico-deportivas, siendo un 31%, contra un 27% de estudiantes que consideran que sus padres le otorgan bastante importancia a esta y un 25% que considera que es mucha.

Gráfica 12 . La importancia que tienen los padres hacia la práctica deportiva.



Fuente: Londoño & Vasco (2016)

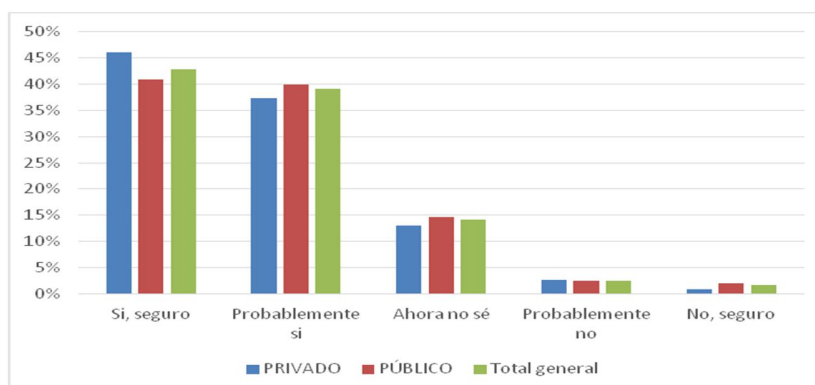
En los colegios privados se encontró que solo un 8% consideran que sus padres no le otorgan importancia a las prácticas físico-deportivas y un 17% que cree que la importancia que le dan es

poca, contra un 41% que si consideran que sus padres otorgan bastante importancia en la práctica físico-deportiva.

En los colegios públicos 8% de los estudiantes considera que la importancia que le prestan sus padres a la práctica físico-deportiva cada vez es mayor, en los colegios privados el 13% de los estudiantes consideran que la importancia de los padres hacia la práctica físico-deportiva cada vez va en aumento. De manera general, los padres otorgan bastante importancia en la práctica físico-deportiva, aunque en los colegios públicos haya una cantidad considerable que otorga poca importancia.

A continuación se expone en la gráfica 13 que en las respuestas recolectadas, se hallaron proporciones bastantes bajas de estudiantes que no se encuentran seguros o que probablemente no practicarían actividad físico-deportiva en el futuro, la distribución de las demás categorías fue similar para los colegios públicos y privados, un 46% para privado y un 41% para público, se sienten seguros de querer practicar alguna actividad físico-deportiva, el 37% de los estudiantes de colegios privados y el 40% de los públicos, probablemente practicarían actividad físico-deportiva, 13% para el privado y 15% para los públicos, no saben si practicarían o no actividad físico deportiva.

Gráfica 13 *¿Practicarías actividad físico-deportiva en el futuro?*

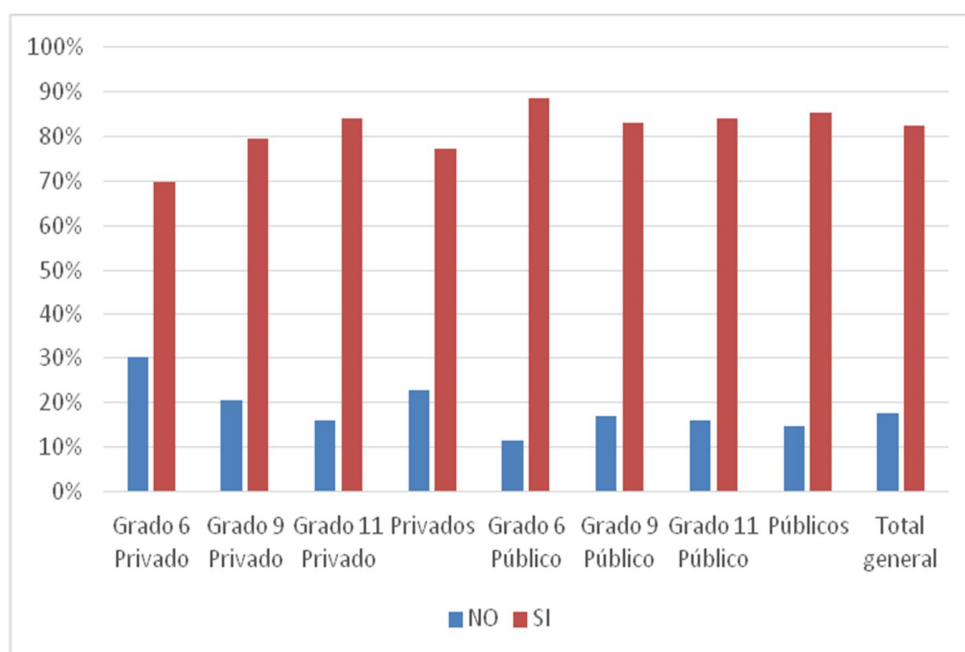


Fuente: Londoño & Vasco (2016)

Es decir, que si generalizamos los estudiantes tienen altas probabilidades de practicar alguna clase de actividad físico-deportiva en el futuro, para ambos tipos de colegios y que el tipo de estos no determina si los estudiantes practicarían o no actividad físico-deportiva.

Ahora bien si examinamos, en la gráfica 14 los resultados obtenidos para la pregunta: ¿Le gusta la clase de educación física del colegio? se pudo apreciar que a los estudiantes encuestados les gusta la clase de educación física brindada en el colegio, ya que la tasa negativa hacia esta pregunta resulto baja, solo un 17% del total de la población no le gusta la clase, por el contrario, aproximadamente un 83% si le gusta su clase de educación física. Cabe resaltar, que en el grado sexto de los colegios privados el porcentaje de estudiantes a quienes no les gusta la clase es mayor que en los demás grados tanto en privados como públicos.

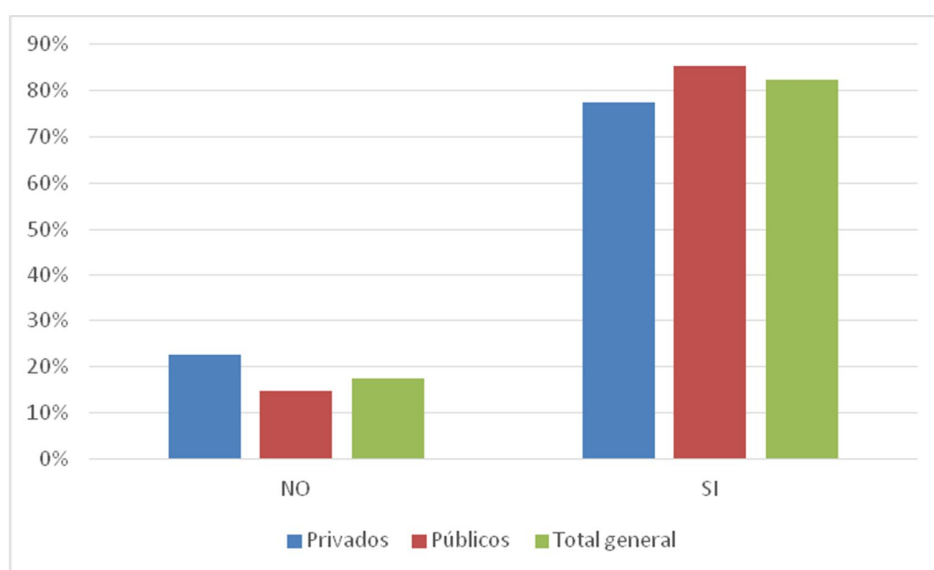
Gráfica 14 ¿Le gusta la clase de educación física del colegio? Según el tipo de colegio y el grado.



Fuente: Londoño & Vasco (2016)

Y finalmente, para realizar una comparación más general vemos como en la gráfica 15 se nota que el gusto por la clase de educación física en los colegios públicos es un poco mayor que en los colegios privados, sin embargo, podríamos decir que esta diferencia no es significativa.

Gráfica 15 *¿Le gusta la clase de educación física, colegio público vs colegio privado?*



Fuente: Londoño & Vasco (2016)

3.2 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

La información se obtuvo a través de la aplicación del cuestionario MACOFYD a 320 estudiantes de diferentes colegios públicos y privados de la ciudad de Santiago de Cali, los cuales fueron abordados en sus respectivas instalaciones. Se tomaron 5 colegios de esta ciudad, tres públicos (Eustaquio Palacios, Nariño y Santa Librada), dos privados (Alemán y Británico), donde se encuestaron en total 205 y 115 respectivamente de los grados sexto, noveno y once.

La población estudiada, se caracteriza por tener una alta representación de mujeres, en especial en el grado sexto. Además, presentan una edad promedio de 12 años para el grado sexto, 14 años para el grado noveno y 17 años para el grado once, en general la población presenta una edad promedio de 14 años para ambos tipos de colegios.

Teniendo en cuenta al estrato social, la mayoría de los estudiantes de los colegios privados pertenecen a los estratos 5 y 6, a diferencia de los estudiantes de colegios públicos que en su mayoría pertenecen al estrato dos y resultan tener un porcentaje alto de representación dentro de la población total de estudiantes.

De esta manera, se ve reflejado que una proporción considerable de la población pertenezca a las comunas 20, 21 y 22. También se observa que los padres y madres de colegios privados tienen un nivel educativo más alto que los padres de los estudiantes de colegios públicos, donde para los padres y madres de colegios privados se obtuvo como resultado que tienen generalmente una formación universitaria de pregrado o de postgrado, mientras que los de colegio público en mayor proporción tienen como educación el bachillerato completo o incompleto.

Respecto al ocio y tiempo libre, los estudiantes suelen realizar en su tiempo libre actividades como: ver televisión o películas de video, jugar con videojuegos, consolas y/o computador, navegar por internet o manejar el teléfono celular, sin importar la condición del colegio. En cambio, las actividades menos realizadas, independientemente de la condición del colegio son realizar estudios más allá de lo necesario y realizar trabajos sociales. Sin embargo, si las actividades que realizan en el tiempo libre dependieran de los gustos personales de los estudiantes, estos prefieren, además de las que suelen realizar, practicar actividades físicas y deportivas, estar con la familia y salir con sus amigos o ir al parque.

De la misma forma, en un estudio realizado en la provincia de Almería (España) llamado “Comportamiento de actividades físico-deportivas de tiempo libre del alumnado almeriense de enseñanza secundaria post obligatoria (ESPO)”. En donde había un tamaño de muestra de 1375 estudiantes con una representación de varones 47,2% frente al 52,8% de mujeres. Encontramos que respecto a la ocupación del tiempo libre el alumnado de ESPO en un 68,5% realizan actividades englobadas a las actividades de relación social y diversión. En contraste a esto vemos como las actividades físico-deportivas y las del ocio activo figuran en segundo lugar con un 17,7%. Pero otro dato importante de este estudio es analizar como en la temporada de vacaciones específicamente en el verano, figuran las actividades físico-deportivas como las más realizadas (54,8%) estando a continuación las actividades de relación social y diversión (24,5%).

Por otro lado, siguiendo con nuestro estudio, se observa que la condición del colegio y el sexo no influyen de forma significativa en la cantidad de tiempo libre que tienen los estudiantes, ya que por lo general estos consideran que la cantidad de tiempo libre con el que cuentan es normal (59%). Pero si retomamos la comparación con el estudio realizado en la provincia de Almería (España) analizamos como el alumnado almeriense consideran de forma mayoritaria que

disponen de poco tiempo libre (61,9%). Esto podría indicarnos que en este lugar de Europa los estudiantes tienen más opciones de actividades en que ocupar gran parte de su tiempo libre, esto sin contar con el tiempo que invierten en el ámbito académico.

Ahora bien, si analizamos el nivel de satisfacción con la ocupación del tiempo libre es considerablemente alto tanto en colegios privados como públicos en la ciudad de Cali, pero moderadamente más alta para los estudiantes de colegios públicos, en este mismo sentido, las mujeres son las que resultan estar más satisfechas con la ocupación de su tiempo libre.

Entre tanto, para la práctica físico-deportiva se encuentra que los estudiantes muestran un grado de satisfacción frente a la situación con la práctica físico-deportiva alto y consideran que las clases de Educación Física son divertidas, independientemente de la condición del colegio, el grado y el sexo. Asimismo, la clase de educación física ha servido para que los estudiantes, independientemente del colegio, grado y sexo, se introduzcan en la práctica físico-deportiva en el tiempo libre. De igual forma, los estudiantes consideran que el profesor de Educación Física ha influido en su interés hacia la práctica físico-deportiva tanto en colegios públicos como privados.

Debido a esto realizamos la revisión de los estudios de Mendoza y cols. (1994), Sánchez Bañuelos (1996), García Montes (1997) y Torre (1998) los cuales muestran que los alumnos que más practican actividad física-deportiva son los que muestran más apetencia por las clases de Educación Física recibidas. Con ello podemos confirmar que este dato nos permite suponer que existe un punto a favor en la labor de los profesionales docentes de educación física considerando que parece factible inculcar hábitos saludables a través de la enseñanza de una Educación Física para la salud en el contexto escolar.

Retomando la investigación en Cali, los amigos de los estudiantes de colegios privados otorgan poca y bastante importancia a la práctica físico-deportiva, lo que también sucede en los colegios públicos, sin embargo, en estos también hay una parte considerable que opina que sus amigos le otorgan mucha importancia a la práctica físico-deportiva. Los padres, otorgan bastante importancia en la práctica físico-deportiva, aunque en los colegios públicos haya una cantidad considerable que otorga poca importancia, en general es bastante, pero los estudiantes consideran que los profesores de otras áreas no le otorgan mucha importancia a la práctica físico-deportiva.

Después de esto, vemos como la influencia de las personas cercanas a los estudiantes entra a jugar un papel relevante en cuanto a la importancia que estos le otorguen a la práctica. En donde fundamentalmente los padres de familia serian los que más influyen en los adolescentes, para esto comparamos los resultados de numerosas investigaciones, en las cuales observamos como en cada una de ellas indican la importancia del referente deportivo de los progenitores (Codina & Pestana, 2012; García Ferrando, 2001; Moscoso & Moyano, 2009), comprobando que es más probable que los hijos practiquen actividades físico-deportivas cuando sus padres son físicamente activos (Cheng, Mendonca & de Farias Junior, 2014; Sanz, Ponce de León & Valdemoros, 2012).

No obstante mientras que unas investigaciones concluyen que la práctica físico-deportiva de ambos progenitores se asocia con la de sus hijos, tanto en niños como en niñas (Fuemmeler, Anderson & Mâsse, 2011; Toftegaard-Stockel, Nielsen, Ibsen & Andersen, 2011), otras especifican que padres y madres que realizan prácticas físico-deportivas se relacionan con la actividades de sus hijas pero no con la de sus hijos (Dumith, Domingues, Gigante, Hallal, Menezes & Kohl, 2010), y otras determinan que solo la ejercitación de la madre, no la del padre, se asocia con la actividad físico-deportiva de sus hijos de ambos sexos (Kahn et al, 2008). Estas

controvertidas investigaciones, resaltan la necesidad de seguir profundizando en estudios que contemplen a los padres y madres, en cualquier intento por entender y potenciar las experiencias físico-deportivas de los adolescentes.

En cuanto al tema de la práctica físico-deportiva de los padres y madres para el estudio realizado en Cali, se observa que los padres de los estudiantes de colegios privados practican actividad física en el tiempo libre (34%), y siempre lo han hecho, mientras que los padres de los estudiantes de colegios públicos no practican, pero anteriormente lo hacían (42%). Igualmente que en los colegios privados las madres de los estudiantes practican y siempre han practicado actividad física o deportiva en su tiempo libre (33%), mientras que las madres de los estudiantes de colegios públicos nunca lo han hecho ni lo hacen actualmente (40%). De este modo, se observó que a los estudiantes les gustaría que sus familiares y amigos practicaran más actividad físico-deportiva en especial sus padres.

En general los estudiantes tienen altas probabilidades de practicar alguna clase de actividad físico-deportiva en el futuro, para ambos tipos de colegios, y que en mayor proporción las mujeres que los hombres.

Actualmente los estudiantes de colegios privados muestran que no practican ni practicaban actividad físico-deportiva y como motivo para ello es el escaso interés hacia esta, y en los colegios públicos además de este, existen también motivos temporales y de prescripción médica.

Después de todo, no hubo mujeres, ni estudiantes de grado noveno y once de los colegios privados que hayan abandonado la práctica, por lo cual la edad promedio de abandono en este es de 11 años correspondiente al promedio del grado sexto, por el contrario en los colegios públicos se encontró que la edad promedio es de 12 años, tanto para mujeres como para varones, siendo 9

años para mujeres y 12 años para varones del grado sexto, 12 años para mujeres y 11 años para varones del grado noveno y 13 años para mujeres y 14 años para varones del grado once.

La edad promedio encontrada para iniciar la práctica deportiva para los colegios privados fue de 7 años, tanto para varones como para mujeres y en los colegios públicos se encontró una edad promedio de 9 años tanto para los varones como para las mujeres. Entre tanto, se puede observar que, los estudiantes que practican actividad físico-deportiva, se iniciaron en esta principalmente porque les gusta o los divierte, a través de sus padres, y consideran que el mayor beneficio que les aporta la vivencia de las prácticas físico-deportivas es mejorar la salud y que genera diversión. Los estudiantes que actualmente practican actividad físico-deportiva, lo hacen porque les gusta o divierte, además por mejorar su aspecto físico.

Del mismo modo, se observó que a los estudiantes les agrada la clase de Educación Física, y respecto a la condición del colegio, sexo y grado no hay diferencia significativa entre las proporciones de estudiantes a los que les agrada la clase. Y que esta influye significativamente en los estudiantes a la hora de iniciarse en la práctica físico-deportiva, así como los profesores que la dictan. Es por eso que se muestra una percepción positiva de los estudiantes no solo frente a la clase, sino también con los espacios que disponen para realizar actividad físico-deportiva, de esta misma manera se analizó que los materiales con que cuentan en sus casas son suficientes para realizar la práctica, y que los seres cercanos a estos tienen una relevancia importante en la percepción que los estudiantes tienen frente a la práctica físico-deportiva, ya que se muestra una alta disposición de seguirla practicando, y los que no la practican, altas posibilidades de practicarla en un futuro en los colegios privados (46%) y los colegios públicos (40%).

Por otra parte, queremos hacer una breve comparación entre un estudio basado en una contribución que dejó el producto de una investigación llamado “Diseño e implementación de guías curriculares para la educación física en el departamento de Antioquia” y la investigación narrada a lo largo de este documento llamada “Percepción de los y las estudiantes de educación básica y media sobre la clase de educación física en algunos colegios de la ciudad de Cali.

A través del estudio realizado en las 9 subregiones del departamento de Antioquia, se pudo encontrar que la aceptación e importancia que se le da a la clase de educación física es casi unánime entre todos los estudiantes. Sin embargo, al indagar por la razón de esta preferencia, se encontró que la mayoría de los encuestados (59%) la encuentra en el aprendizaje de deportes (30%), el desarrollo de capacidades físicas (29%) y porque relaja, distrae y descansa la mente (21%).

A pesar de que el trabajo realizado en la ciudad de Cali no contempló los motivos específicos que permiten conocer por qué los estudiantes aceptan y les importa la clase EF, este sí permitió conocer algunos aspectos generales de porque les agrada la clase de EF. Por ejemplo, en primer lugar se analizó como la mayor parte de la población estudiada considera que las clases de educación física son divertidas, exponiendo así que para la opción ¿está usted de acuerdo de que las clases EF son divertidas? un (38%) respondió que sí, y para la opción ¿Está totalmente de acuerdo de que las clases de EF son divertidas? un 25% respondió que sí nuevamente. En segundo lugar se pudo observar lo que corresponde a la opinión de los estudiantes encuestados sobre, si la clase de educación física les ha motivado para realizar algún deporte, se encontró que un 34 % y 24% respondieron que están de acuerdo y totalmente de acuerdo respectivamente, para resumir así que si les motiva la clase de EF. Por último se indago sobre si

les gusta o no la clase de EF que reciben en el colegio, para ello vemos como de manera general la respuesta tanto para colegios públicos como para los privados fue de un sí, el cual se puede ver representado en un 83% de la población. Finalmente queremos concluir que con esta pequeña comparación que realizamos brevemente, tanto en Antioquia como en la ciudad de Cali los estudiantes les importa de gran manera la clase de EF y de igual forma la aceptan, independientemente de los motivos que tienen para llegar a esta opinión.

CONCLUSIONES

A través del análisis y la discusión que generaron los datos obtenidos en el estudio, se logró identificar que la percepción de los y las estudiantes en algunos aspectos de la clase de educación física es en su mayoría positiva, puesto que ha casi toda la población le gusta la clase, consideran que el beneficio que más les aporta la vivencia de esta clase es mejorar la salud y que además les genera mucha diversión. Sin embargo, todo esto se aprecia a veces en los colegios cuando no se maneja una metodología adaptada a las necesidades y expectativas que tienen los jóvenes al participar de ellas.

De los resultados también se pudo determinar que así se note una gran diferencia entre el estrato social, el tipo de colegio y la opinión según el sexo, las respuestas que dieron los y las estudiantes sobre la importancia y aceptación que hay para la clase de educación física, tienen una tendencia considerablemente alta y aunque no existen diferencias significativas entre ambos grupos, los estudiantes de centros públicos hacen una mejor valoración que los alumnos de centros privados confirman lo contrario, es decir el alumnado que acude a centros privados, cree en la utilidad de las clases de Educación Física para su práctica extraescolar, en mayor medida que los alumnos de centros públicos, lo que nos permite concluir que para esta pregunta los resultados arrojaron que hay una diferencia significativa, es decir que los estudiantes de los colegios públicos y privados de la ciudad de Cali coinciden de manera general en que aceptan y les importa las clases de EF, porque les motiva e influye para poder sopesar las demás clases existentes. Pero esto puede llegar a ser relativo en algunas ocasiones, puesto que a veces las condiciones de las instalaciones deportivas de los colegios y el rol que desempeña el profesor de EF suelen ser bastante determinantes para que con el tiempo los estudiantes pierdan poco a poco el interés en la asignatura. Y para ello, observamos como en una investigación de Mendoza y

cols. (2000) menciona que la Educación Física era más apreciada en centros públicos que privados, disminuyendo el grado de entusiasmo a medida que pasaban los años. Esto nos ayuda a tener una visión un poco más general de lo que sucede frecuentemente en el área de Educación Física lo que nos permite analizar y concluir que esto se ha ido convirtiendo en una problemática normal en muchas instituciones y no solo en Colombia si no a nivel mundial.

No obstante, realizando una comparación de la opinión que tiene la población estudiantil sobre la clase de EF que reciben en sus colegios, podemos concluir que las niñas muestran un porcentaje más alto acerca de lo que piensan sobre la clase EF, determinando así que ellas se sienten más satisfechas frente a la opinión que tienen los niños, tanto en colegios públicos como privados. Igualmente encontramos un porcentaje alto en cuanto a que las niñas encuentran las clases de EF muy divertidas pero al contrario los niños en su mayoría no opinan de igual manera. Sin embargo y aunque vemos como las niñas demuestran mejores opiniones con respecto a lo que dicen los niños, podríamos establecer que este resultado posiblemente se dio porque las niñas son más dadas a aprender, son unidas, cooperan en las clases, y por el contrario los niños demuestran una actitud más de rudeza, quieren imponer lo que ellos quisieran realizar en la clase, también son más autosuficientes, y por ende creen saber más al momento de realizar y participar en las actividades académicas que requiere la clase de EF.

Por otro lado, con respecto a la influencia que generan los profesores, familiares y amigos sobre la práctica físico deportiva, hallamos que los niños y las niñas coinciden en que si se ven influenciados por sus profesores en la práctica físico deportiva, y en proporciones significativas tanto para los colegios públicos (39%) como los privados (33%). Así mismo vemos que, la influencia generada por los amigos sobre los estudiantes, es un factor bastante influyente hacia su práctica físico deportiva, aunque para algunos estudiantes hay amigos que otorgan poca

importancia, se puede observar que una población relevante de amigos si influyen de manera positiva hacia su práctica deportiva. En cuanto a la influencia que ejercen los familiares hacia los estudiantes notamos como en mayor relevancia el rol que desempeñan los padres y la importancia que transmiten ellos mismos hacia la práctica deportiva, resulta ser un factor decisivo para que los alumnos tengan interés por participar de este tipo de prácticas. En resumen, todas las influencias que se analizaron a raíz del estudio, revelaron en primer lugar, que con respecto a los profesores los motivos que posiblemente generan esta influencia, es que cada día el docente está tratando de no solo dedicar tiempo a la planificación de la clase en sus contenidos normales, si no también está más pendiente de que el alumno se motive más a practicar o realizar alguna actividad, captando desde el principio su atención para que pueda ejecutarla más amablemente.

Ahora, haciendo referencia a los amigos, vemos que estos son una parte muy importante en este campo de la práctica físico deportiva, porque los estudiantes sienten un apoyo en ellos, pueden practicar en conjunto, lo que permite que compartan los mismos objetivos de aprender, mejorar, ganar y sobre todo estar en un ambiente de más confianza. Así mismo encontramos como los padres resultan ser el pilar más importante al momento de iniciar los niños en la práctica deportiva y como de igual modo son ellos los que ejercer la primera motivación para que los estudiantes valoren y aprovechen cada uno de los contenidos que les ofrecen en sus colegios y especialmente en la clase educación física. Y por último, queremos concluir esta parte con que el entorno social y cultural tiene igualmente su papel influyente en los niños, puesto que los aspectos como: Los lugares donde viven, estudian y practican deporte, son determinantes para acceder con más facilidad a los espacios deportivos.

Por otra parte, se analizó que en los colegios privados aplican una metodología diferente para la clase de educación física, en donde los estudiantes escogen y dedican su tiempo en los deportes que más les gustan realizar y en cambio en los colegios públicos deben asistir de manera obligatoria a los distintos deportes que les corresponde según el periodo académico, pero a pesar de esto encuentran en la clase una forma de realizar algo diferente, como: Divertirse, jugar, aprender y distraerse de algunas situaciones cotidianas.

De acuerdo con lo que se pudo apreciar en el trabajo de campo, encontramos que las actitudes de los alumnos, en general, son positivas tanto hacia la Educación Física como hacia los profesores, que los varones son más partidarios de ejercicios de condición física, mientras las mujeres resaltan el valor de la cooperación por encima de la competición, y que los alumnos más jóvenes disfrutaban más que los mayores en las clases de EF.

RECOMENDACIONES

La educación física, como cualquier asignatura del currículum escolar, posee finalidades de carácter educativo y social que deben llegar a la vida cotidiana de las personas. Es por eso que debemos intentar que lo aprendido en las clases traspase los límites de los colegios, que se pueda crear una influencia positiva para el día a día de los estudiantes y así perdure la enseñanza más allá del periodo escolar.

Es importante que los docentes traten de despertar la curiosidad del estudiantado con respecto a los diferentes temas que se enseñan frente a la clase de Educación Física, con el propósito de captar su interés y atención sobre estos. Algunos aspectos que podrían resultar valiosos para lograr tal fin pueden ser la novedad de las clases, conocimientos y el destacar su importancia, de modo que el estudiante pueda encontrarle sentido al aprendizaje. Asimismo, fomentar la búsqueda y reflexión de temas de su interés y la integración de los nuevos conocimientos con aquellos previos.

Después de todo, para toda institución educativa y/o colegio, sea público o privado, le resulta de gran importancia conocer los posibles motivos que guían la conducta de los estudiantes y que están relacionados con la seguridad emocional, las personas, la autoestima, y los aspectos cognoscitivos, constructivos y de mejora social. Este conocimiento permite el desarrollo de acciones que favorezcan la motivación hacia el aprendizaje. Por eso es importante recordar que, cuando se expone a los estudiantes a competencias académicas que están fuera de su alcance, es probable que se frustren y se llenen de tensión. Por otra parte, si estas competencias son cortas les provoca aburrimiento. Ambas situaciones producen desmotivación, por lo que resulta recomendable que las exigencias académicas estén acordes con las capacidades del estudiantado y se adecuen a las etapas de desarrollo. (Naranjo, 2009)

En resumen, todavía son evidentes las necesidades que padecen muchos de los colegios públicos de Cali. Ya que aún existen instalaciones educativas que carecen de espacios adecuados para dar la clase de Educación Física adicionándole también la falta de material didáctico para poderlas impartir, pero esto no se puede convertir en una excusa para que el docente no pueda dar una clase de calidad a sus estudiantes, puesto que si utiliza estrategias como: Una buena planificación, una excelente ejecución y explotar al máximo los recursos que tiene a su alcance permitirá que finalmente se pueda ofrecerles a los estudiantes buenas bases y conocimientos para el futuro.

Por último, queremos mencionar que la investigación realizada por este equipo de trabajo es solo un punto de partida para estudios que se hace con el propósito de demostrar que la educación física y el deporte en los estudiantes debe ser visto desde otro ángulo donde se destaque la gran influencia que tiene en el desarrollo integral de cada uno de los implicados (estudiantes, plantel educativo profesorado) por eso concluimos con esta recomendación de manera respetuosa invitando a nuestro lectores o personas interesadas; para que hagan una mejor profundización real y veraz de los temas que hemos tratado en pro de ubicar la educación física y el deporte en el estatus que realmente se merece.

BIBLIOGRAFÍA

Alonso, J. (1992). *¿Qué es lo mejor para motivar a mis alumnos?* Madrid: Universidad Autónoma/Instituto de Ciencias de la Educación.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: CISSPRAXIS.

Blázquez, D. (2006): *La educación física*. Recuperado de http://books.google.com.co/books?id=Xe4bwTVDIugC&printsec=frontcover&dq=educacion+fisica&hl=es&sa=X&ei=mDaCU8GAIMm-sQSb_YCoBQ&ved=0CDDMQ6AEwAQ.

Borraccino, A., & Papalia, R. (2009). *Sport e tempo libero*. In F. Cavallo (Ed.), Tra infancia e adolescenza in Piemonte: sane emalsane abitudini. HBSC. (39-52). Padova: Libreria ditrice Università di Padova.

Butt, J., Weinberg, R. S., Breckon, J. D., & Clayor, R. P. (2011). *Adolescent physical activity participation and motivational determinants across gender, age, and race*. Journal of Physical Activity and Health, 8, 1074-1083.

Camacho Coy, H. (2003). *Pedagogía y didáctica de la educación física*. Armenia: Kinesis.

Castañer, M. & Camerino, O. (1996). *La educación física en la enseñanza primaria*. Barcelona: INDE.

Cerezo, M. T. & Casanova, P. F. (2004). *Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de educación secundaria obligatoria*. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 2(1), 97-112. Departamento de Psicología, Universidad de Jaén, España. Recuperado de:

http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/3/espanol/Art_3_31.pdf

Cheffers, J. & Keilty, G. (1980). *Developing valid instrumentation for measuring teacher performance*. International Journal of Physical Education, XVII, 4.

- Cheng, L.A., Mendonca, G. & de Farias Junior, J.C. (2014). *Physical activity in adolescents: Analysis of the social influence of parents and friends*. *Jornal de pediatria*, 90(1), 35-41. doi:10.1016/j.jpmed.2013.05.006
- Chóliz (2004): *Psicología de la Motivación: el proceso motivacional*. Recuperado de <http://www.uv.es/~choliz>
- Codina, N. & Pestana, J.V. (2012). *Estudio de la relación del entorno psicosocial en la práctica deportiva de la mujer*. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(2), 243-251.
- Colombia. *Ministerio de Educación Nacional*, Ley 115 de 1994 sobre derechos de autor.
- Conrado Durantez (1975). *Olimpia y los juegos antiguos*. Madrid: D.N.D
- Contreras, O. (1998). *Didáctica de la educación física: un enfoque constructivista*. Barcelona: INDE.
- Diem, C. (1966). *Historia de los deportes*. Barcelona: Ed. Luis de Caralt
- Dumith, S.C., Domingues, M.R., Gigante, D.P., Hallal, P.C., Menezes, A.M.B. & Kohl, H.W. (2010). *Prevalence and correlates of physical activity among adolescents from Southern Brazil*. *Rev Saúde Pública*, 44 (3), 457-467. doi: 10.1590/S0034-89102010000300009.
- Echeburúa, E. (1999). *¿Adicciones sin drogas?* Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Friedmann, E.D. (1983). *Pupil's image of the physical education teacher and suggestions for changing attitudes in teacher training*. *Int. Journal of Physical Education*, 20, 2, 15-18.
- Friedman, H.L. (1999). *"Culture and Adolescent Development."* *Journal of Adolescent Health*, julio, vol. 25, no.1.
- Fuemmeler, B.F., Anderson, C.B. & Mâsse, L.C. (2011). *Parent-child relationship of directly measured physical activity*. *International Journal of Behavioural Nutrition and Physical Activity*, 8(17), 1-9. doi:10.1186/1479-5868-8-17

García, C. (2005). *Las recreaciones en la educación física. Una experiencia estética de hábitos de vida moral*. Congreso Latinoamericano y segundo congreso Colombiano de la Historia de la Educación Física (Evento Académico). Bogotá.

García Ferrando, M. (2001). *Los españoles y el deporte. Prácticas y comportamientos de la última década del siglo XX*. Encuesta sobre los hábitos físico-deportivos de los españoles, 2005. Madrid: CSD and CIS.

García Montes, M.E. (1997). *Actitudes y comportamientos de la mujer granadina ante la práctica física de tiempo libre*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada.

Gonzales, M. (1993). *La educación física: fundamentación teórica y metodológica. Fundamentos de la educación física para enseñanza primaria*. Vol. 1. Barcelona: INDE.

Graham, G. (1995). Physical education through students' eyes and in students' voices: Implications for teachers and researchers. *J. Teaching Physical Education*, 14, 478-482.

Griffiths, M. (2000). Does Internet and computer "addiction" exist? Some case study evidence. *Cyberpsychology & Behavior*, 3, 211-218.

Gutiérrez, M. & Pilsa, C. (2006). *Actitudes de los alumnos hacia la educación física y sus profesores*. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 24.

Hendry, L.B. & Welsh, J. (1981). *Aspects of the hidden curriculum: teachers' and pupils' perceptions in physical education*. *International Review of Sport Sociology*, 4, 16, 27-42.

Herrera, F., Ramírez, M. I., Roa, J. M. & Herrera, I. (2004). *Tratamiento de las creencias motivacionales en contextos educativos pluriculturales*. *Revista Iberoamericana de Educación*, Sección de Investigación, N° 37/2. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/investigacion/625Herrera>.

Jackson, P. W. (1992). *Handbook of Research on Curriculum*. American Educational Research

Association. New York: MacMillan.

Juszczak, L. & Sadler, L. (1999). "*Adolescent Development: Setting the Stage for Influencing Health Behaviors.*" Adolescent Medicine: State of the Art Reviews. Febrero, vol.10, no.1, pp. 1-11.

Kahn, J.A., Huang, B., Gillman, M.W., Field, A.E., Austin, S.B., Colditz, G.A. & Frazier, A.L. (2008). *Patterns and determinants of physical activity in U.S. adolescents*. Journal of Adolescent Health, 42, 369-377. doi: 10.1016/j.jadohealth. 2007.11.143.

Kauderer, S., & Randler, C. (2013). *Differences in time use among chronotypes in adolescents*. Biological Rhythm Research, 44 (4), 601-608.

Kerlinger, F. N. (1975). *Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología*, México: Nueva editorial interamericana.

Lain.P. (1991). *El cuerpo humano. Teoría actual*. Madrid: Espasa Calpe

Larraz, A. (1989). *Pedagogía de las conductas motrices y praxeología motriz*. Revista Apunts.

Le Boulch, J. (2001). *El cuerpo en la escuela en el siglo XXI*: Barcelona: INDE.

Levis, D. (2002). *Videojuegos: cambios y permanencias*. Comunicación y pedagogía, 184, 65-69.

Luke, M.D. (1991). *Attitudes of young children toward physical education*. Journal of the Canadian Association for Young Children, 16, 2, 33-45.

Machargo, J., Luján, I., León, M. E., López, P. & Martín, M. A. (2003). Videojuegos por los adolescentes. Anuario de Filosofía, Psicología y Sociología, 6, 159-172

Matute, H. (2003). *Adaptarse a Internet*. La Coruña: La Voz de Galicia.

Mendoza, R. y cols. (2000). Diferencias de género en los estilos de vida de los adolescentes españoles: implicaciones para la promoción de la salud y para el fomento de la actividad físico-

deportiva. En *Actas del II Congreso Internacional de Educación Física* (pp. 765-790). Jerez: FEDE

Ministerio de Educación Nacional. (S.F). *Serie de lineamientos curriculares*. Educación Física, Recreación y Deporte.

Moscoso, D. & Moyano, E. (2009). *Deporte, salud y calidad de vida*. Colección de Estudios Sociales, 26. Barcelona: Fundación La Caixa.

Naranjo, M. L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo, vol. 33, núm. 2, pp. 153-170.

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2000). ¿Qué ocurre con los muchachos? Una revisión bibliográfica sobre la salud y el desarrollo de los muchachos adolescentes. Ginebra.

Parlebas. P. (1993). *Didáctica y lógica de las actividades físico deportivas*. Revista de educación física y deportes volumen 14- 15.

Pintrich, P.R. & De Groot, E.V. (1990). *Motivational and self-regulated learning components of classroom performance*. Journal of Educational Psychology, 82, 33-40.

Ponce de León, A., Sanz, E., Ramos, R. & Valdemoros, M. A. (2010). *Cuestionario MACOFYD (cuestionario de motivaciones, actitudes y comportamientos en el ocio físico deportivo)*. España: Universidad de la rioja. Servicio de publicaciones.

Ramos, R., Ponce de León, A., & Sanz, E. (2010). *El ocio físico-deportivo en adolescentes. Análisis y propuestas de intervención*. Logroño: Universidad de La Rioja. Servicio de Publicaciones.

Rey, A. & Trigo, E. (2000). *Motricidad.... ¿quién eres? Apunts*, 59, 91-98.

Rigal, R. (2006) *Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria*.

(1ed).España: INDE. *Recuperado de*

<http://books.google.com.co/books?id=nTLBnz9WP5gC&printsec=frontcover&dq=Educaci%C3%B3n+motriz+y+educaci%C3%B3n+psicomotriz+en+Preescolar+y+Primaria&hl=es&sa=X&ei=rjalUum7FligkQfO14CYBA&ved=0CC4Q6AEwAA#v=onepage&q=Educaci%C3%B3n%20motriz%20y%20educaci%C3%B3n%20psicomotriz%20en%20Preescolar%20y%20Primaria&f=false>.

Rodríguez, J. (1995). *Deporte y ciencia. Teoría de la actividad física*. Barcelona: INDE.

Ruiz, F.; García, M. E. y Hernández, A. I. (2001). *Comportamientos de actividades físico-deportivas de tiempo libre del alumnado almeriense de enseñanza secundaria post obligatoria*. Revista de motricidad, 7, 113- 143.

Saldaña, D. (2001). *Nuevas tecnologías: nuevos instrumentos y nuevos espacios para la psicología*. Apuntes de Psicología, 19(1), 5-10.

Sánchez Bañuelos, F. (1996). *La actividad física orientada hacia la salud*. Madrid: Biblioteca nueva.

Santos, M. P., Gomes, H., Ribeiro, J. C., & Mota, J. (2005). *Variação sazonal na ctividade física e nas práticas de lazer de adolescentes portugueses*. Revista Portuguesa de Ciencias do Desporto, 5 (2), 192-201.

Santrock, J.W. (1998). *Adolescence*. Séptima edición. McGraw-Hill.

Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw-Hill.

Sanz, E., Ponce de León, A. & Valdemoros, M.A. (2012). *Parental predictors of physical inactivity in Spanish adolescents*. Journal of Sports Science and Medicine, 1 (1), 95-101.

Schutt-Aine, J. & Maddaleno, M. (2003). *Salud sexual y desarrollo de adolescentes y jóvenes en las Américas: Implicaciones en programas y políticas*. OPS, Washington, DC.

Siedentop, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education*. Mountain View, CA:

Mayfield.

Sierra Zamorano Miguel Angel. (1999) *La expresión corporal como contenido de la educación física. Universidad complutense Madrid. Pag 1.*

Silber, T.J., Munist, M.M., Maddaleno, M. & Ojeda, E.N. (1992). *Manual de medicina de la adolescencia. Serie PALTEX para ejecutores de programas de salud no. 20.* Washington: Organización Panamericana de la Salud (OPS).

Surdo, M. (2012). Al tempo dei giovani, studio statistico sui giovani e adolescenti delle Marche, tra luoghi del tempo libero, benessere e percezione della formazione lavoro. macerata: Praxis.

Tammelin, T. H., Ekelund, U., Remes, J., & Nayha, S. (2007). *Physical activity and sedentary behaviors among finnish youth.* Medicine and Science in Sports and Exercise, 39, (7), 1067-1074.

Toftegaard-Stockel, J., Nielsen, G.A., Ibsen, B. & Andersen, L.B. (2011). *Parental, socio and cultural factors associated with adolescents' sports participation in four Danish municipalities.* Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports, 21, 606-611. doi: 10.1111/j.1600-0838.2010.01093.

Torrego J. C. (2010). *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo un modelo de respuesta educativa.* (1 ed.). España: SM. Recuperado de

http://www.madrid.org/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application/pdf&blobheadername1=ContentDisposition&blobheadervalue1=filename%3D2012_libro+altas+capacidades.pdf&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1310974587905&ssbinary=true

Torre, E. (1998). *La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de Educación Física en el alumnado de enseñanzas medias.* Tesis Doctoral, Universidad de Granada.

- Touraine, A. (2000). *Crítica de la modernidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Trigo, E. (2003). *Fundamentos de la motricidad*. Madrid: Gymnos
- Ulrich, C. (1975). *Fundamentos sociales de la educación física*. Volumen 5. Buenos Aires: Paidós
- Uribe, L. (1997). *Iniciación deportiva y radiología motriz*. *Educación física y deporte*, 2(19), 69-74.
- Uribe, L. (2003). *Guía curricular para la educación física*. Medellín: Editorial Marin Vieco.
- Uribe & Chaverra. (2007). *Aproximación epistemológica y pedagógica a la educación física. Un campo en construcción*. Medellín: FUNAMBULOS EDITORES.
- Ussher, M. H., Owen, C. G., Cook, D. G., & Whincup, P. H. (2007). *The relationship between physical activity, sedentary behaviour and psychological wellbeing among adolescents*. *Social Psychiatry and Psychiatry Epidemiology*, 42, 851-856.
- Vásquez, B. (1989). *La educación física en la educación básica*. Madrid: Gymnos. Capítulo 4.
- Viciano R. J. (1998) *Principales tendencias innovadoras en la Educación Física actual*. El avance del conocimiento curricular en Educación Física. *Educación Física y Deportes*, Revista Digital.
- Ward, F., Hardman, K. & Almond, L. (1968). *Investigation into the problem of participation and attitudes to physical activity of 11-18 year old boys*. *Research in Physical Education*, 1, 18-26.
- Washton, A. M. y Boundy, D. (1991). *Querer no es poder: Cómo comprender y superar las adicciones*. Barcelona: Paidós.

ANEXOS

ANEXO 1. Encuesta macofyd, cuestionario de motivaciones, actitudes y comportamientos en el ocio físico- deportivo juvenil y hojas de respuestas para el respectivo cuestionario.

MACOFYD
CUESTIONARIO DE MOTIVACIONES, ACTITUDES Y COMPORTAMIENTOS EN EL OCIO
FÍSICO-DEPORTIVO JUVENIL

RECUERDA

Todas las respuestas deben ir en la hoja de respuestas y no en este cuadernillo de preguntas

P.1 Sexo (V) Varón (M) Mujer

P.2 Edad

P.3 Número de hermanos y / o Hermanas que tienes

P.4 Número de

(1) Hermanas mayores (2) Hermanas de la misma edad (3) Hermanas menores

(4) Hermanos mayores (5) Hermanos de la misma edad (6) Hermanos menores

P.5 ¿Dónde se encuentra tu domicilio familiar habitual?

(1) Barrio ¿Cuál? (2) Comuna ¿Cuál? (3) Estrato social ¿Cuál?

P.6 ¿En qué centro educativo estudias? Indica el tipo

(1) Público (2) Privado

P.7 ¿Qué grado estás cursando?

(a) 6°

(b) 9°

(c) 11°

RECUERDA

Todas las respuestas deben ir en la hoja de respuestas y no en este cuadernillo de preguntas

P.8 Indica el mayor nivel de estudios de tus padres. (Si te faltara alguno de los progenitores, puedes dejarlo en blanco)

PADRE

MADRE

(1) Ningún estudio oficial

(1) Ningún estudio oficial

(2) Educación primaria

(2) Educación primaria

(3) Educación básica secundaria

(3) Educación básica secundaria

(4) Bachillerato

(4) Bachillerato

(5) Título universitario

(5) Título universitario

(6) Estudios de doctorado

(6) Estudios de doctorado

(7) No sabe/ no responde

(7) No sabe/ no responde

P.9 Indica la situación laboral de tus padres. (Si te faltara alguno de los progenitores, puedes dejarlo en blanco)

PADRE

MADRE

(1) Trabaja ¿Cuál es su profesión?

(1) Trabaja ¿Cuál es su profesión?

(2) No trabaja

(2) No trabaja

(3) Jubilado

(3) Jubilado

(4) Atención y cuidado de su casa

(4) Atención y cuidado de su casa

RECUERDA

Todas las respuestas deben ir en la hoja de respuestas y no en este cuadernillo de preguntas

SOBRE EL OCIO Y TIEMPO LIBRE

P.10 Después de tus obligaciones, trabajo, colegio, deberes, clases particulares, actividades que tus padres dicen que debes hacer, ayuda en casa, desplazamientos, aseo, comidas, sueño, etc., cuentas con un tiempo libre **diario** para hacer lo que más te gusta de: (Indica por favor el número de horas para cada ítem)

a) Lunes a viernes

b) Sábados

c) Domingos

d) Vacaciones

P.11 ¿Qué haces en tu tiempo libre? **Puedes marcar más de una opción.**

(1) Leer, escuchar música o ir al cine, teatro o espectáculos artísticos

(2) Practicar juegos de mesa o salón (fútbol, billar, cartas, ajedrez...)

(3) Ir de compras

(4) Ver la televisión o películas de video, jugar con videojuegos, consolas y/o computador, navegar por internet o manejar el teléfono celular

(5) Visitar museos, realizar cursos culturales (idiomas, informática...), viajar o hacer fotografías

(6) Tocar instrumentos musicales

- (7) Estar con la familia
- (8) Salir con los amigos o ir al parque
- (9) Estar con la pareja
- (10) Estudiar más allá de lo necesario
- (11) Realizar trabajos sociales (Cruz Roja, Defensa Civil, cuidado de ancianos, tareas de voluntariado)
- (12) Practicar actividades físicas y deportivas (patinar, utilizar la bicicleta, jugar al fútbol...)
- (13) Hacer trabajos manuales, coser, pintar...
- (14) Pertenecer a un club o asociación cultural, recreativa o de ocio y asistir a sus actividades
- (15) Otras. ¿Cuáles?

P.12 En cuanto a cantidad de tiempo libre de que dispones, consideras que tienes:

- (1) Muy poco (2) Poco (3) Normal (4) Bastante (5) Mucho

P.13 ¿Qué grado de satisfacción tienes con respecto a la ocupación de tu tiempo libre?

- 1) Muy insatisfecho (2) Insatisfecho (3) Unas veces sí y otras no (4) Satisfecho (5) Muy satisfecho

P.14 Si sólo dependiera de tus gustos personales, ¿En qué actividades te gustaría emplear tu tiempo libre? **Puedes marcar más de una opción**

- (1) Leer, escuchar música o ir al cine, teatro o espectáculos artísticos
- (2) Practicar juegos de mesa o salón (fútbol, billar, cartas, ajedrez...)
- (3) Ir de compras
- (4) Ver la televisión o películas de video, jugar con videojuegos, consolas y/o computador, navegar por internet o manejar el teléfono celular
- (5) Visitar museos, realizar cursos culturales (idiomas, informática...), viajar o hacer fotografías

- (6) Tocar instrumentos musicales
- (7) Estar con la familia
- (8) Salir con los amigos o ir al parque
- (9) Estar con la pareja
- (10) Estudiar más allá de lo necesario
- (11) Realizar trabajos sociales (Cruz Roja, Defensa Civil, cuidado de ancianos, tareas de voluntariado)
- (12) Practicar actividades físicas y deportivas (patinar, utilizar la bicicleta, jugar al fútbol...)
- (13) Hacer trabajos manuales, coser, pintar...
- (14) Pertenecer a un club o asociación cultural, recreativa o de ocio y asistir a sus actividades
- (15) Otras. ¿Cuáles?

SOBRE PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA

P.15 Independientemente de que hagas o no ejercicio, incluso de que hayas realizado o no algún tipo de actividad físico-deportiva, ¿Podrías decirme, por favor, qué grado de satisfacción tienes con respecto a tu situación en cuanto a la práctica físico-deportiva?

(1) Muy insatisfecho (2) Insatisfecho (3) Unas veces sí y otras no (4) Satisfecho (5) Muy satisfecho

P.16 Si solo dependiera de tus gustos personales, ¿Qué actividades físico-deportivas te gustaría practicar? **Puedes indicar más de una opción**

P.17 Teniendo en cuenta tu experiencia personal con la asignatura de educación física, valora tu grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones:

(1) Totalmente en desacuerdo

(2) En desacuerdo

(3) Unas veces de acuerdo y otras en desacuerdo

(4) De acuerdo

(5) Totalmente de acuerdo

a) Las clases de educación física son divertidas.

b) Las clases de educación física me han servido para introducirme en la práctica físico-deportiva de tiempo libre.

c) El profesor de educación física nos ayuda a interesarnos por la actividad física y el deporte.

RECUERDA

Todas las respuestas deben ir en la hoja de respuestas y no en este cuadernillo de preguntas

P.18 ¿Qué importancia otorgan tus padres en la práctica físico-deportiva?

(1) Ninguna (2) Poca (3) Bastante (4) Cada vez más (5) Mucha

P.19 ¿Qué importancia otorgan tus amigos en la práctica físico-deportiva?

(1) Ninguna (2) Poca (3) Bastante (4) Cada vez más (5) Mucha

P.20 ¿Qué importancia otorgan tus profesores en la práctica físico-deportiva?

(1) Ninguna (2) Poca (3) Bastante (4) Cada vez más (5) Mucha

P.21 ¿Qué importancia otorgas tú en la práctica físico-deportiva?

(1) Ninguna (2) Poca (3) Bastante (4) Cada vez más (5) Mucha

P.22 ¿Tus padres practican actividades físicas o deportivas en su tiempo libre?

PADRE

MADRE

(1) No practica ni practicaba

(1) No practica ni practicaba

(2) No practica pero antes practicaba

(2) No practica pero antes practicaba

(3) Practica pero antes no practicaba

(3) Practica pero antes no practicaba

(4) Practica y practicaba

(4) Practica y practicaba

P.23 ¿Tus hermanos o hermanas practican actividades físicas o deportivas en su tiempo libre?

HERMANOS

HERMANAS

(1) No practica ni practicaba

(1) No practica ni practicaba

(2) No practica pero antes practicaba

(2) No practica pero antes practicaba

(3) Practica pero antes no practicaba

(3) Practica pero antes no practicaba

(4) Practica y practicaba

(4) Practica y practicaba

RECUERDA

Todas las respuestas deben ir en la hoja de respuestas y no en este cuadernillo de preguntas

P.24 ¿Te gustaría que tus amigos y familiares practicasen más actividad físico-deportiva?

(1) Muy poco (2) Poco (3) Me es indiferente (4) Bastante (5) Mucho

P.25 ¿Consideras que en tu casa existen materiales disponibles para la práctica de las actividades físico-deportivas que más te gustan?

(1) Muy pocos (2) Pocos (3) Normal (4) Bastantes (5) Muchos

P.26 ¿Consideras que en tu entorno existen espacios disponibles para la práctica de las actividades físico-deportivas que más te gustan?

(1) Muy pocos (2) Pocos (3) Normal (4) Bastantes (5) Muchos

P.27 ¿Crees que practicarás alguna actividad física o deportiva en el futuro?

(1) Sí, seguro (2) Probablemente sí (3) Ahora no lo sé (4) Probablemente no (5) No, seguro

P.28 ¿Practicas y/o has practicado alguna actividad físico-deportiva de tiempo libre?

Atención: Se incluyen dentro de las actividades físico-deportivas hábitos como patinar, utilizar la bicicleta, jugar al fútbol o al baloncesto...

(1) No practica ni practicaba

(2) No practica pero antes practicaba

(3) Practica pero antes no practicaba

(4) Practica y practicaba

RECUERDA

Todas las respuestas deben ir en la hoja de respuestas y no en este cuadernillo de preguntas

Sólo para los que han señalado la opción 1 en la pregunta 28

P.29 Señala los motivos por los que no practicas ni has practicado. **Puedes marcar más de uno.**

- (1) Escaso de interés por la práctica físico-deportiva
- (2) Temporales (Falta de tiempo, por estudios...)
- (3) Escasa o nula oferta físico-deportiva de interés
- (4) Mis amigos no hacen, no tengo con quién hacer
- (5) Por prescripción médica
- (6) Otros. ¿Cuáles?

Sólo para los que han señalado la opción 2 en la pregunta 28

P.30 Señala la edad que tenías cuando abandonaste la práctica físico deportiva.

P.31 Indica los motivos que te llevaron a abandonar la práctica físico-deportiva. **Puedes marcar más de uno.**

- (1) Escaso de interés por la práctica físico-deportiva
- (2) Temporales (Falta de tiempo, por estudios...)
- (3) Escasa o nula oferta físico-deportiva de interés
- (4) Tengo otras preferencias
- (5) Mis amigos no hacen, no tengo con quién hacer

- (6) Por prescripción médica
- (7) Mis padres no quieren que practique
- (8) Otros. ¿Cuáles?

RECUERDA

Todas las respuestas deben ir en la hoja de respuestas y no en este cuadernillo de preguntas

Sólo para los que han señalado la opción 2, 3 ó 4 en la pregunta 28

P.32 Señala la edad que tenías cuando comenzaste la práctica físico-deportiva.

P.33 Indica los motivos que llevaron a iniciarte en la práctica físico-deportiva. **Puedes marcar más de uno.**

- (1) Por mejorar o mantener la forma física
- (2) Me gusta o me divierte la actividad
- (3) Por entrenar, aprender aspectos nuevos, mejorar mis habilidades...
- (4) Por estar con mis amigos o con gente
- (5) Por mejorar mi aspecto físico
- (6) Por ganar, competir...
- (7) Por mejorar o mantener mi salud
- (8) La oferta era atractiva
- (9) Mis familiares practicaban o querían que practicara
- (10) Por ocupar mi tiempo libre
- (11) Por mis profesores, clase...
- (12) Otros. ¿Cuáles?

P.34 ¿Cuál es el mayor beneficio que te aporta la vivencia de las prácticas físico-deportivas?

- (1) Mejorar la salud
- (2) Mejorar o mantener la forma física
- (3) Mejorar mi aspecto físico
- (4) Me divierte
- (5) Me relaciona con mis amigos y gente nueva
- (6) Mejorar mi estado psicológico
- (7) Puedo competir y ganar
- (8) Me permite entrenar, mejorar mis habilidades
- (9) Ocupar el tiempo libre
- (10) Pocos o ninguno
- (11) Otros. ¿Cuáles?

P.35 ¿En qué medidas se ven satisfechas tus expectativas cuando practicas actividades físico-deportivas?

- (1) Muy poco (2) Poco (3) Normal (4) Bastante (5) Mucho

Sólo para los que han señalado la opción 3 ó 4 en la pregunta 28

P.36 ¿Cuál fue la forma por la que te iniciaste en la práctica físico-deportiva? **Puedes indicar más de una opción.**

- (1) A través de mis padres, que me iniciaron
- (2) A través de la oferta extraescolar del colegio en el que estudiaba
- (3) A través de los amigos que ya practicaban
- (4) A través del profesor de Educación Física

- (5) A través de un club o asociación
- (6) A través de la alcaldía
- (7) A través del servicio departamental de deportes
- (8) De otra forma. ¿Cuál?
- (9) No sabe / no responde

RECUERDA

Todas las respuestas deben ir en la hoja de respuestas y no en este cuadernillo de preguntas

P.37 ¿Quién o quienes es o son responsable / es de la elección de tu participación físico-deportivas?

Puedes indicar más de una opción.

- (1) Mis padres
- (2) Mis hermanos
- (3) Mi profesor de Educación Física
- (4) Otro profesor
- (5) El entrenador
- (6) Mis amigos
- (7) Yo mismo

P.38 En el presente año, ¿qué actividades físicas o deportivas realizas o has realizado?

Indica el lugar y la época del año, la frecuencia de la práctica, el tipo de días, el contexto de práctica y con quién haces cada una de las actividades que señales.

RECUERDA

Todas las respuestas deben ir en la hoja de respuestas y no en este cuadernillo de preguntas

Sólo para los que han señalado la opción 4 en la pregunta 28

P.39 ¿Cuáles dirías que son los motivos por los que sigues practicando en la actualidad?

- (1) Me gusta o me divierte la actividad
- (2) Por mejorar mi aspecto físico
- (3) Me permite competir o ganar
- (4) Quiero dedicarme a ello y ganar dinero
- (5) Mis familiares practican o quieren que practique
- (6) Por mejorar o mantener mi salud
- (7) Por mejorar o mantener mi forma física
- (8) Mis amigos practican y conozco gente nueva
- (9) Me permite entrenar, aprender habilidades...
- (10) Por ocupar mi tiempo libre

(11) Otros. ¿Cuáles?

P.40 ¿Te gusta la clase de Educación Física que recibes en tu colegio? Si o No. **Justifica por favor tu respuesta.**

HOJA DE RESPUESTAS

MACOFYD CUESTIONARIO DE MOTIVACIONES, ACTITUDES Y COMPORTAMIENTOS EN EL OCIO FÍSICO-DEPORTIVO JUVENIL
--

RECUERDA: Todas las respuestas deben ir en esta hoja de respuestas y no en el cuadernillo de preguntas.

- Marca con una “X” el número o números que correspondan a las respuestas elegidas.
- Si te equivocas, pinta por completo el error cometido y vuelve a marcar con una “X” el cuadro correcto.
- Si la respuesta que hay que dar es numérica, se escribirán los números correspondientes.

V.	M.
----	----

P.2

--

P.3

--

P.4

(1) Hermanas mayores _____ (2) Hermanas de la misma edad _____ (3) Hermanas menores _____
 (4) Hermanos mayores _____ (5) Hermanos de la misma edad _____ (6) Hermanos menores _____

P.5

1. ¿Cuál?	2. ¿Cuál?	3. ¿Cuál?
-----------	-----------	-----------

P.6

Público		Privado	
---------	--	---------	--

P.7

6°		9°		11°	
----	--	----	--	-----	--

P.8**PADRE**

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

MADRE

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

P.9

PADRE	1. ¿Cuál?			
	2	3	4	
MADRE	1. ¿Cuál?			
	2	3	4	

SOBRE TIEMPO LIBRE Y OCIO

P.10

- a) Lunes a viernes _____ hora (s)
 b) Sábados _____ hora (s)
 c) Domingos _____ hora (s)
 d) Vacaciones _____ hora (s)

P.11

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15. ¿Cuáles?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	--------------

P.12

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

P.13

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

P.14

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15. ¿Cuáles?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	--------------

SOBRE PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA

P.15

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

P.16

P.17a)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

b)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

c)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

P.18

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

P.19

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

P.20

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

P.21

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

P.22

PADRE	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr></table>	1	2	3	4	MADRE	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr></table>	1	2	3	4
1	2	3	4								
1	2	3	4								

P.23

HERMANOS	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr></table>	1	2	3	4	HERMANAS	<table><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr></table>	1	2	3	4
1	2	3	4								
1	2	3	4								

P.24

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

P.25

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

P.26

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

P.27

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

P.28

1	2	3	4
---	---	---	---

P.29

1	2	3	4	5	6. ¿Cuáles?
---	---	---	---	---	-------------

P.30

--

P.31

1	2	3	4	5	6	7	8. ¿Cuáles?
---	---	---	---	---	---	---	-------------

P.32

--

P.33

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12. ¿Cuáles?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	--------------

P.34

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11. ¿Cuáles?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	--------------

P.35

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

P.36

1	2	3	4	5	6	7	8. ¿Cuál?	9
---	---	---	---	---	---	---	-----------	---

P.37

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

P.38

P.39

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11. ¿Cuáles?
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	--------------

	LUGAR UTILIZADO (a)					ÉPOCA DE PRÁCTICA (b)	FRECUENCIA DE PRÁCTICA (c)				DÍAS (d)		CONTEXTO DE PRÁCTICA (f)			CON QUIÉN PRACTICA (g)					
ACTIVIDADES	Centro de estudios (1)	Gimnasios (2)	Instalaciones públicas (3)	Instalaciones domiciliarias (4)	Medio urbano o natural (5)	Verano, navidad, sem Sta. (1)	Época escolar (2)	Más de 3 veces a la semana (1)	Entre 2 y 3 veces en la semana (2)	Una vez por semana (3)	Menos de una vez por semana (4)	De lunes a Viernes (1)	Fines de semana (2)	No compete pero tiene entrenador (1)	No compete pero no tiene entrenador (2)	Compete pero no por liga (3)	Compete por liga (4)	En solitario (1)	Con amigos (2)	Con familiares (3)	Con otras personas (4)

P.40

ANEXO 2. Consentimiento informado para la autorización de los y las estudiantes participantes del estudio: Percepción de los y las estudiantes de educación básica y media sobre la clase de educación física en la ciudad de Cali.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PERCEPCIÓN DE LOS Y LAS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA SOBRE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA CIUDAD DE CALI

Investigadoras:

- Claudia Maritza Londoño Anacona
- Angie Tatiana Vasco Hamann

Universidad del Valle: Área de Educación Física y Deportes, Instituto de Educación y Pedagogía. Cali/ Colombia

Este consentimiento tiene el propósito de solicitar su autorización para participar en este estudio: PERCEPCION DE LOS Y LAS ESTUDIANTES DE EDUCACION BASICA Y MEDIA SOBRE LA CLASE DE EDUCACION FISICA EN LA CIUDAD DE CALI.

Nos encontramos realizando un trabajo de grado acerca de la percepción sobre la clase de educación física en la ciudad de Cali, por lo cual se han escogido seis colegios (estudiantes de los siguientes grados: sexto, noveno y once). Nuestro objetivo principal es identificar los factores que influyen en la práctica físico deportiva de la clase de educación física.

Si Usted, señor padre de familia, acepta que su hij@ participe de este estudio, se le solicitara que su hijo responda a una encuesta con una duración de 10 minutos por estudiante para identificar posibles factores que influyen en la práctica de la clase de educación física y deportes. La encuesta solo pide algunos datos personales, pero solo enfocados a la clase y práctica de la educación física, estos datos no serán divulgados, ni serán usados con fines diferentes a los de la investigación previa de nuestro trabajo.

Participar de este estudio no tiene ningún riesgo, ya que las encuestas se realizarán en el salón de clases del colegio, el niño solo responderá a 39 preguntas adecuadas sobre los intereses y comportamientos físicos-deportivos.

La participación en este estudio es voluntaria, los resultados obtenidos del estudio podrán generar beneficios futuros para muchos estudiantes.

Garantizamos que toda información suministrada será manejada con absoluta confidencialidad, los datos personales no serán publicados ni revelados, las investigadoras se hacen responsables de la custodia y privacidad de los mismos.

Señor padre de familia: Si Usted tiene alguna duda y desea aclararla se puede comunicar con las investigadoras:

- Claudia Maritza Londoño Anacona 3175228303
- Angie Tatiana Vasco Hamann 3108422070

IMPORTANTE

El siguiente estudio mencionado anteriormente en este documento ya fue avalado y autorizado por el rector (Nombre completo) del (Nombre del colegio), para poder ser realizado en esta institución, solo se requerimos de su autorización como padre o acudiente para realizarlo con el estudiante.

Estoy de acuerdo o acepto que mi hijo participe en el presente estudio.

Para constancia se firma a los _____ días del mes de _____ del año _____

Nombre(s) y Apellidos:

Firma del padre o madre de familia:

C.C

Gracias