



Universidad de Oviedo

**DEPARTAMENTO DE  
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

***“LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA  
ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE: PREFERENCIAS  
PERSONALES Y PROFESIONALES EN TORNO A LA EDUCACIÓN  
FÍSICA ESCOLAR Y AL ENTRENAMIENTO DEPORTIVO.  
ORIENTACIONES DE META DISPOSICIONALES Y  
SATISFACCIÓN EN LAS CLASES PRÁCTICAS”.***

**Eduardo Madrera Mayor**  
Oviedo, 2004

*...”El INEF de Madrid comenzó a funcionar hacia 1967 y entonces fue un error el no haberle dado rango de Facultad. Ese era el primer objetivo y una prueba de ello es que se construyó en la misma Ciudad Universitaria. En el año 1981 hubo un gran cambio de estructuras y se consiguió por fin la licenciatura, como primer paso. Pero aún queda mucho por hacer.”...*

*(Cagigal, 1983)*

---

*A mis padres y abuelos*

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>1.1 JUSTIFICACIÓN.</b>	
<b>1.2 ESTRUCTURA.</b>	
<b>2. ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....</b>	<b>9</b>
<b>2.1. MOTIVACIÓN:</b>	
2.1.1 CONCEPTO DE MOTIVACIÓN Y PERSPECTIVAS TEÓRICAS.	
2.1.2 LA INVESTIGACIÓN Y EL ESTUDIO DE LA MOTIVACIÓN EN EL ÁMBITO DEPORTIVO Y EDUCATIVO: ORIENTACIONES DE META DISPOSICIONALES Y SATISFACCIÓN CON LOS RESULTADOS DEPORTIVOS.	
<b>2.2. LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE:</b>	
2.2.1 CONTEXTUALIZACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE.	
2.2.2 LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA: MOTIVACIONES, CONSIDERACIONES Y HÁBITOS ENTORNO A LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR Y AL ENTRENAMIENTO DEPORTIVO.	
<b>3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>32</b>
<b>3.1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.</b>	
<b>3.2. VARIABLES A ANALIZAR.</b>	
<b>3.3. HIPÓTESIS A CONTRASTAR.</b>	

<b>3.4. METODOLOGÍA.</b>	
3.4.1 SUJETOS DE LA MUESTRA.	
3.4.2 PROTOCOLO GENERAL.	
3.4.3 INSTRUMENTOS UTILIZADOS.	
3.4.4 ANÁLISIS DE LOS DATOS.	
<b>4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....</b>	<b>40</b>
<b>5. CONCLUSIONES.....</b>	<b>51</b>
<b>6. LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN Y POSIBLES APLICACIONES.....</b>	<b>52</b>
<b>7. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>55</b>
<b>8. ANEXOS.....</b>	<b>61</b>

## 1.) INTRODUCCIÓN.

### 1.1. JUSTIFICACIÓN.

Con la aprobación de los nuevos estudios de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte en el año 1993, aparecen numerosas aportaciones y postulados haciendo referencia a preguntas tales como ¿cuál debe ser el nuevo perfil del licenciado? o ¿qué espera la sociedad del licenciado en ciencias de la actividad física y del deporte en demanda de ocupación laboral?. Posiblemente exista un serio problema que desajusta la formación en las nuevas Facultades de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (actuales F.A.C.A.F.D.s y antiguos I.N.E.F.s) con los requerimientos sociales e intereses profesionales suscitados entorno a estos conocimientos. La diversidad curricular en la titulación está en aumento, se busca dar respuesta a la demanda laboral suscitada desde diferentes estamentos, pero en muchos casos no existe una adecuada correspondencia entre formación y desempeño futuro profesional.

Bajo este criterio, se pretenden analizar las motivaciones disposicionales y los niveles de satisfacción con los resultados deportivos que se generan en las clases prácticas de esta licenciatura universitaria. Se podrá analizar de esta forma si una estereotipación de perfiles en el alumnado contrasta en adecuación a la preferencia profesional en el campo de las ciencias de la actividad física y del deporte. Concretamos particularmente esta investigación, por ser dos de los contextos laborales que más puestos de trabajo han generado en la última década, en dos ámbitos de desempeño profesional como son la docencia en la enseñanza secundaria y el entrenamiento deportivo.

Podría resultar significativo el hecho de que alumnos/as con clara orientación al ego y satisfacciones de las clases con carácter normativo y

necesidad de aprobación social puedan manifestar preferencias profesionales de entrenamiento deportivo, por otra parte alumnos/as con orientación a la tarea y satisfacción en las clases basada en experiencias de maestría pudieran manifestar preferencia por ámbitos docentes y de enseñanza físico-deportiva escolar. De igual forma, experiencias pasadas exitosas y satisfactorias tanto en las clases de Educación Física como en prácticas deportivas federadas, podrían ir asociadas a un tipo concreto de orientación de meta disposicional y de satisfacción en las clases prácticas de alumnos/as pertenecientes al segundo ciclo de los estudios que conducen a la licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. El conocimiento por parte del profesorado del enfoque adecuado de sus clases, en lo que se refiere a climas de enseñanza-aprendizaje, debe gestionarse optimizando al máximo la búsqueda una formación con orientación futura de los alumnos/as para el desempeño de una u otra labor dentro de los ámbitos educativo o de entrenamiento. Diferencias de género en estas preferencias profesionales también podrían dar lugar a contemplar situaciones pertinentes de los docentes universitarios, en la búsqueda de un uso racional de discriminaciones positivas, que alimenten la igualdad de oportunidades de las clases y que conecten directamente con los ámbitos futuros de desempeño de la profesión.

## **1.2. ESTRUCTURA.**

La investigación que se presenta a continuación se divide en ocho apartados. Se plantea la siguiente estructura, respetando los criterios en lo que al aspecto formal se refiere, de todo trabajo científico de carácter cuantitativo en el ámbito educativo:

- En el primer apartado sobre “INTRODUCCIÓN” se justifican las razones por la cuales se ha llevado a cabo esta investigación y se define

el valor que tienen este tipo de estudios para la mejora de calidad docente en la enseñanza universitaria. También se explica resumidamente los puntos de que consta este trabajo.

- En el segundo apartado sobre “ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA” se delimitan conceptualmente los contenidos objeto de estudio y se exponen las ideas y estudios previos referentes a la línea investigadora que relaciona motivación con ámbitos deportivos y educativos. De igual modo también se describen una serie de características sobre los sujetos que han sido analizados y sobre los contextos en los que desarrollan sus estudios universitarios.
- En el tercer apartado sobre “DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN” se explican con claridad los objetivos de este trabajo, las variables a estudiar y las hipótesis que vamos a poner en contraste. De igual forma abordamos la descripción metodológica describiendo la muestra, el protocolo seguido, los instrumentos utilizados y la forma de tratar los datos.
- En el cuarto apartado sobre “RESULTADOS Y DISCUSIÓN” se exponen de manera ordenada las tablas y gráficos de resultados y se analizan los mismos, de igual forma se discute acerca de su trascendencia y vinculación con otras investigaciones en la misma o similares líneas de actuación.
- En el quinto apartado sobre “CONCLUSIONES” se establecen las decisiones finales del estudio. Se concluye, bajo conocimiento teórico primero y experimental después, sobre la materia tratada. Buscamos la total concordancia entre las hipótesis planteadas y las conclusiones

finales extraídas para dar una respuesta acertada a los objetivos propuestos.

- En el sexto apartado sobre “LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN” se dejan las puertas abiertas a nuevos proyectos de investigación, bien sea continuando con la actuación llevada a cabo, o bien sea despertando el interés por temáticas paralelas que se vinculen en cierta manera con la que aquí se presenta. Se establecen posibles aplicaciones (para el alumnado y para el profesorado) derivadas de las conclusiones extraídas en esta investigación.
- En el séptimo apartado sobre “BIBLIOGRAFÍA” se enumeran por orden alfabético todas las fuentes bibliográficas utilizadas en esta investigación: libros, capítulos de libros, artículos de revistas y documentos electrónicos.
- En el octavo y último apartado se adjunta el “ANEXO” del trabajo. Recogemos los instrumentos utilizados y las tablas no incluidas en los apartados tres y cuatro.



## **2.) ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.**

### **2.1. MOTIVACIÓN.**

#### **2.1.1. CONCEPTO DE MOTIVACIÓN Y PERSPECTIVAS TEÓRICAS.**

El estudio de la motivación ha sido tratado desde diferentes ámbitos y disciplinas humanas, ocupando siempre un lugar importante en la literatura psicológica. En el contexto deportivo y educativo se ha venido asociando el éxito y el aprendizaje a un tipo concreto de entorno motivacional.

Etimológicamente, el término tiene su raíz en el verbo latino *movere* que significa *mover*. En la psicología moderna el concepto de motivación se ha utilizado para designar la *cantidad de energía* y la *dirección del comportamiento humano* (Escartí y Cervelló, 1994). Si hablamos de motivación desde un punto de vista aplicado o adaptado a la investigación, Roberts (1992) la define como un conjunto de *factores de la personalidad, variables sociales, y/o cogniciones que entran en juego cuando una persona realiza una tarea para la cual es evaluada, entra en competición con otros, o intenta lograr cierto nivel de maestría*.

Por otra parte, la motivación se encuentra en muchos casos asociada a un problema endémico que es la indeterminación semántica. A menudo es definida en términos vagos y se plantea como una característica interna de la personalidad, como una influencia externa, o como una consecuencia o explicación de nuestra conducta. La disparidad de criterios que definen el concepto hace difícil la búsqueda de universalidad en el término. Un ejemplo claro de esta circunstancia nos lo manifiestan Martín-Albo y Nuñez (1999) argumentando que puede ser *un proceso subyacente al comportamiento*

*humano o ser un proceso que no representa nada porque el ser humano está ligado intrínsecamente a la acción y, por tanto, es imprescindible.*

Popularmente hablar de motivación induce a referirse a las causas que pueden justificar una conducta en favor de alcanzar un objetivo concreto. Ahora bien, un enfoque motivacional de una actividad puede contemplarse desde diferentes perspectivas. Escartí y Cervelló (1994) se refieren también al concepto desde una visión tripartita que lo conforma, le dan la siguiente significación: *producto de variables sociales, ambientales e individuales que determinan la elección de una actividad, su intensidad en la práctica, la persistencia en la tarea y en último término el rendimiento.* Como vemos, de esta definición se desprenden también aspectos causales que justifican el concepto de motivación desde diferentes puntos de vista interiores al individuo y desde aspectos exteriores o ajenos al mismo.

Para completar la definición conceptual de la motivación debemos describir paralelamente la idea de *conducta de logro*. Estas conductas, favorecen la persistencia de los participantes por conseguir éxito, por poner más atención, por realizar mejor los objetivos propuestos, por concentrarse más, etc. En definitiva, estos planteamientos son suficientes para entender cuando un individuo está o no motivado. Desde la perspectiva de metas se postula que en los entornos de logro los individuos están motivados por la consecución de éxito, consistiendo este éxito en demostrar competencia o habilidad (Cervelló y Santos-Rosa, 2000). El estudio de la motivación en la actualidad debe considerar todas las variables que interaccionan en conjunto ante una situación contextualizada que genere competencia. En este sentido, y como veremos más adelante, el deporte y la educación son dos de estos ambientes dentro de los cuales las motivaciones pueden resultar asociadas a múltiples factores, tanto intrínsecos como extrínsecos al propio individuo.

## Perspectivas teóricas en el estudio de la motivación.

El estudio de la motivación en el ámbito del deporte y la Educación Física se ha abordado desde diferentes perspectivas. Se resumen a continuación las más importantes teorías de motivación y las variables que influyen sobre ésta en los ámbitos señalados. Nos ayudamos para la enunciación y descripción de las aportaciones realizadas por Escartí y Cervelló (1995), Roberts (1995) y Cantón (1997).

Siguiendo una ordenación diacrónica, se recogen y exponen brevemente las siguientes teorías:

- Teoría de la **Ansiedad de Prueba** de Mandler y Sarason (1952). Un nivel de ansiedad adecuado favorece el rendimiento, cada tarea o actividad precisa un nivel óptimo de activación. La ansiedad es un estado emocional con unas características propias de sensaciones negativas, y puede ser ‘ansiedad estado’ y ‘ansiedad rasgo’.
- Teoría de la **Atribución** de Heider (1958) y Weiner (1972, 1979, 1986). Se valora el modo en que un individuo interpreta o explica el resultado de sus conductas y el de las demás personas de su entorno. Según esta teoría el sujeto puede atribuir los resultados a sí mismo (atribución interna) o a su entorno (atribución externa). Las categorías básicas de atribución son: la estabilidad, el locus de control y la controlabilidad.
- Teoría de la **Motivación de Logro** de McClelland (1961) y Atkinson (1974). La motivación de logro es el resultado de la interacción de los factores personales con los situacionales, explicando así las diferencias de comportamiento. Los factores estables de personalidad son motivo de conseguir éxito y motivo de evitar fracaso, los factores situacionales son

probabilidad de conseguir éxito/fracaso y valor incentivo asociado al éxito/fracaso.

- Teoría de la **Expectativa de Reforzamiento** de Crandall (1963). Se basa en asumir que son los factores externos los que influyen o determinan que una persona se conduzca hacia una meta. El reforzamiento será simplemente premiar o reforzar conductas mediante recompensas, influyendo directa o indirectamente en el comportamiento del sujeto. Habrá incentivos de distinta índole: positivos, negativos, tangibles o materiales y psicológicos.
- Teoría de la **Competencia Percibida** de Harter (1975, 1981). Se sustenta en la creencia de que los individuos actúan movidos por la necesidad de ser eficaces (competentes) en su entorno. Existe una avidez de éxito marcada por la necesidad que impone el contexto o el ambiente. Debido a esta cuestión las tareas o actividades que sean planteadas han de contemplar un nivel ideal de dificultad favoreciendo el éxito del que las realiza.
- Teoría de la **Motivación Intrínseca-Extrínseca** de Deci (1975) y Ryan (1985). Se basa en la existencia de una serie de pensamientos instintivos del hombre, y en la adquisición mediante aprendizaje de nuevas necesidades que mueven al individuo hacia una meta, motivando en este caso su conducta. Ambas tendencias (intrínseca y extrínseca) pueden darse a la vez en un mismo individuo.
- Teoría de la **Auto-Eficacia** de Bandura (1977, 1986). Explica la posible influencia de la autoconfianza de un individuo sobre el rendimiento. La ‘expectativa de eficacia o auto-eficacia’ es la capacidad percibida para ejecutar con éxito un determinado comportamiento, la ‘expectativa de resultado’ es una probabilidad percibida de que un comportamiento

produzca determinadas consecuencias. Ambos tipos de expectativas son las que actúan como determinantes del tipo de actividad a realizar, del esfuerzo, de la continuidad en la actividad y también determinan el tipo de pensamiento y respuesta emocional.

- Teoría de las **Perspectivas de Meta** (Tª de las Metas de Logro) de Dweck (1986), Maehr y Nicholls (1980), Duda (1987, 1993) y Nicholls (1989). Por ser una de las más aceptadas entre todas las que aquí se exponen y por ser la base teórica sobre la cual se asienta la presente investigación (orientaciones de meta disposicional), dejamos la explicación y aclaración de esta teoría para el apartado posterior (2.1.2.).
- Teoría de **Planificación de Objetivos** de Locke y Latham (1990). Se centra en establecer una serie de objetivos o metas a alcanzar, se busca que el sujeto oriente su conducta con mayor fuerza hacia la consecución de los mismos. Estos objetivos deben formularse bajo un determinado formato.

### **2.1.2. LA INVESTIGACIÓN Y EL ESTUDIO DE LA MOTIVACIÓN EN EL ÁMBITO DEPORTIVO Y EDUCATIVO: ORIENTACIONES DE META DISPOSICIONALES Y SATISFACCIÓN CON LOS RESULTADOS DEPORTIVOS.**

Basándonos en el gran número de investigaciones surgidas alrededor de los años 80, podemos afirmar que el auge de la motivación como materia objeto de estudio en el contexto deportivo aparece en este tiempo. El paso, en la historia del deporte y la Educación Física, que supuso transitar del conductismo al cognitivismo decantó la balanza en favor de prestar una mayor atención hacia variables y razones basados en resultados, justificándose en la psicología: emoción, motivación, comunicación, información, etc. El estudio

de la motivación en el ámbito de la Educación Física ha llevado asociado desde siempre un pequeño retraso en comparación con el deporte en general. Algunos estudios, variables e instrumentos de medida han evolucionado en su aplicación y uso de contextos deportivos a contextos educativos. La investigación sobre la motivación en nuestro país ha venido guiada tradicionalmente por estudios realizados en países como EEUU e Inglaterra. La entrada de la psicología como titulación universitaria en España se sitúa a mediados de siglo XX, por otra parte la creación del primer INEF en Madrid (año 1967) también supone el inicio de la teorización y avance científico en el mundo de la Educación Física y el deporte (Pastor, 2000) y más concretamente en la psicología del deporte y la Educación Física. El ‘boom’ de publicaciones y estudios referentes a motivación en contextos deportivos y educativos en nuestro país lo situamos a partir de la década de los noventa.

Con el estudio de la motivación en el ámbito del deporte y la educación física se han examinado numerosas variables relacionadas con esta materia. La investigación que recientemente ha estudiado los procesos cognitivos en general y los motivacionales en particular, ha centrado su punto de interés, en gran medida en la perspectiva de las metas de logro (Cervelló y Santos-Rosa, 2000). En la revisión de estudios que relacionen orientaciones de meta disposicionales y otras variables, nos encontramos con las siguientes líneas investigadoras:

En el **ámbito deportivo**, el estudio de las metacreencias en jóvenes adolescentes se vincula habitualmente con otros significativos como las *influencias sociales, el tipo y el motivo de práctica sobre la actividad física realizada* (Escartí y cols, 1999; Castillo y cols, 2000; Jiménez y cols, 2003); estas “*metacreencias*” se definen como *la conjunción de la percepción del clima motivacional y las orientaciones disposicionales de los sujetos* (Jiménez y cols, 2003). En muchos casos, la motivación hacia la práctica deportiva se

encuentra envuelta por unas necesidades que van más allá de las puramente naturales de movimiento. Zahariadis y Biddle (2000) las resumen en *status y reconocimiento social, atmósfera de equipo, forma física, liberación de energía y dominio de habilidades*. En jóvenes escolares esta necesidad queda prácticamente reducida según Tercedor (2001) y Torre y cols. (2001) en la *necesidad de moverse*, si bien Roberts y Treasure (1995) apuntan que los *objetivos de tarea y de ego en la práctica deportiva deciden cómo las personas construyen sus contextos de logro, llevando a cabo interpretación, evaluación y la reacción respecto a la consecución de los mismos*. Whitehead (1995) en su argumentación sobre los motivos de participación de jóvenes en prácticas deportivas centra su estudio en la *habilidad*, siempre en relación a la orientación que se haga de ella en su práctica. Desde una valoración ecléctica, estas razones señaladas junto con las influencias paternas, son las que deducen un clima de adicción focalizado hacia la práctica deportiva de competición.

Centrándonos en primer lugar en la *percepción del clima motivacional*, numerosos estudios han asumido esta variable como predictora de contextos donde la mejora y ejecución de habilidades deportivas haya venido determinada por *conductas deportivas y estrategias de consecución* (Roberts y Treasure, 1995), por *autoeficacia y comportamiento en el ejercicio* (Poag y McAuley, 1992), por *creencias acerca del éxito y origen de la satisfacción* (Treasure y Roberts, 1998; Cervelló y cols. 1999; Cervelló y Santos-Rosa, 2000; LLanos y Taberero, 2003). Además esta última variable citada (la *satisfacción*) ha sido anteriormente objeto de estudio y profundización en relación *con los resultados deportivos* (Lochbaum y Roberts, 1993), de igual forma se ha tratado este conocimiento en la enseñanza secundaria norteamericana (Treasure y Roberts, 1994). El estudio del clima motivacional y las orientaciones de meta muestran junto a la *motivación intrínseca* (Duda y cols, 1995; Cecchini y cols, 2004), la *competencia percibida* (Hatzigeorgiadis y Biddle, 1999) y la *percepción de habilidad* (Newton y Duda, 1999; Sarrazín

y cols, 2002) unos resultados que relacionan las disposiciones basadas en experiencias de maestría (tarea) con predicciones de esfuerzo por parte del sujeto practicante, y revelan datos interesantes de la relación positiva entre una baja competencia percibida y unas orientaciones basadas en el ego/ejecución del deportista.

En el **ámbito educativo**, los estudios más recientes centran su atención en muestras de población inglesas, españolas y noruegas de estudiantes de enseñanzas medias (secundaria) en relación a la Educación Física como materia escolar. En todos ellos se miden las orientaciones de meta de los alumnos en las clases ante las prácticas físico-deportivas planteadas y ante el clima de trabajo y aprendizaje generado por el profesor de esta materia (Carpenter y Morgan, 1999; Cervelló y Santos-Rosa, 2000; Zahariadis y Biddle, 2000; Ommundsen, 2001; Llanos y Taberner, 2003; Ntoumanis y Blaymires, 2003; Standage y cols, 2003; Cervelló y cols 2004;). Ntoumanis y Biddle (1999) nos apuntan que el reciente crecimiento de estudios en el ámbito educativo acerca de la motivación establece el objeto de investigación en ámbitos socio-cognitivos, siendo la perspectiva de trabajo dominante las orientaciones de meta disposicionales, así como algunos temas relacionados con el clima motivacional. Estos autores concluyen sus trabajos afirmando que *un clima motivacional de maestría y destreza se asocia con más patrones motivacionales adaptativos, mientras que un clima de ego está unido a un menor número de motivaciones adaptativas y de respuestas afectivas*. Completando esta argumentación, Chen (2001) en un artículo de conceptualización teórica nos señala en síntesis que *la mayor parte de los estudios existentes sobre motivación en Educación Física se centran en aspectos y disposiciones psicológicas individuales, sin embargo, como proceso de aprendizaje implica interacción a través del currículo en el contexto donde se define*. Además este autor finaliza su revisión afirmando que la tendencia futura a seguir se basará en propuestas que unan la



motivación a las modificaciones del currículo de Educación Física y a las variables socioeconómicas y escolares que envuelven el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se describen brevemente a continuación los estudios más destacados que relacionan la motivación con la Educación Física escolar:

Carpenter y Morgan (1999) llevan a cabo un estudio en el que miden el clima motivacional, las perspectivas de meta personales y las respuestas cognitivas y afectivas en las clases de Educación Física. Sobre una muestra de 118 alumnos de enseñanza secundaria se recogen unos resultados en los que destacan un gran número de alumnos motivados hacia el ego, hacia la ejecución, frente a un menor número que busca mejorar y aprender, bajo disposiciones relacionadas con la tarea y experiencias de maestría. Además, esta investigación relaciona positivamente climas de maestría con una mayor motivación ante patrones adaptativos que responden a menor aburrimiento, gran satisfacción y experiencias exitosas de práctica y de trabajo.

Cervelló y Santos-Rosa (2000) realizan una investigación acerca de la motivación en las clases de Educación Física. Sobre una muestra de 280 estudiantes de enseñanza secundaria, los resultados reflejan que la orientación a la tarea, la percepción de habilidad, y un clima motivacional orientado a la tarea, son buenos predictores de preferencia por tareas desafiantes, satisfacción por experiencias de maestría, diversión y preferencia por contenidos evaluativos relativos al progreso personal y a una elevada consideración de la Educación Física como materia educadora. Por su parte los alumnos con orientación al ego tienen una caracterización opuesta a la descrita anteriormente.

Zahariadis y Biddle (2000) estudian las orientaciones de meta y los motivos de participación en las clases de Educación Física, sobre una muestra de 412 estudiantes de secundaria se extraen conclusiones que manifiestan una clara relación entre orientación a la tarea y patrones de motivación intrínseca (ejemplo: espíritu de equipo y desarrollo de habilidad), por otra parte orientaciones al ego se asocian más con formas de motivación extrínseca (ejemplo: estatus y reconocimiento de otros).

Cecchini y cols. (2001) llevan a cabo una investigación en la que estudian la influencia del profesor de Educación Física sobre la motivación intrínseca, la autoconfianza, la ansiedad pre-competitiva, y el estado de ánimo pre y post-competitivo. En una población de 115 alumnos/as pertenecientes a la educación primaria se analizan las repercusiones del clima motivacional que el profesor estructura en relación a la motivación intrínseca en sesiones previas a una competición deportiva. Además se examinan las relaciones entre el citado clima motivacional y la autoconfianza, la ansiedad pre-competitiva y el estado de ánimo pre y post-competitivo. Se recogen conclusiones que aceptan la importancia que juega el papel activo del profesor en la construcción de experiencias positivas sobre sus alumnos/as, de igual manera, el clima motivacional determina en buena medida la orientación de metas personal maestría-ejecución.

Ommundsen (2001) realiza un estudio sobre respuestas afectivas de alumnos/as de enseñanza secundaria en las que se asocian teorías implícitas, teorías de la naturaleza de las capacidades, y metas de logro. Sobre una muestra de 217 sujetos, los resultados obtenidos dan a entender que las teorías implícitas sobre la naturaleza de las capacidades están relacionadas con respuestas afectivas en las clases de Educación Física (intrínseca-tarea, extrínseca-ego). Aparentemente estos vínculos de teorías implícitas de capacidad aparecen como manifestaciones más fuerte en relación a alumnos/as

que presentan respuestas afectivas como las orientaciones de meta disposicionales basadas en experiencias de maestría.

Llanos y Taberero (2003) estudian correlacionalmente las orientaciones de meta, el clima motivacional y las creencias de éxito en las clases de Educación Física. Con una muestra compuesta por 199 estudiantes de enseñanza secundaria han establecido diferencias de género en el estudio de las variables citadas. Así, la dimensión ego (clima, orientación y creencia), aparece con mayores puntuaciones en los chicos que en las chicas.

Ntoumanis y Blaymires (2003), en un estudio realizado en 102 estudiantes con edades entre 12-14 años sobre contexto y situación motivacional en educación, plantean hipótesis sobre las diferencias en variables motivacionales entre las clases de Educación Física y las clases en el aula (ordinaria). Se obtienen unos resultados que determinan una mayor autonomía de acción en las clases de Educación Física en relación a las clases en el otro aula. Concluyen diciendo que las intervenciones educativas que promuevan hábitos de trabajo autónomos deben tener un sustento de trabajo basado en actividades físico-deportivas.

Standage y cols. (2003) examinan las regulaciones predictoras de motivación en Educación Física a través del estudio de la interacción entre las orientaciones de meta disposicional, el clima motivacional y la competencia percibida. Tomándose una muestra de 328 alumnos/as de secundaria, los resultados nos indican una relación manifiesta entre una elevada orientación a la tarea, una percepción del clima de la clase basado en tarea, y una competencia percibida sustentada en experiencias de maestría, asociándose a un incremento de la motivación intrínseca. Para estudiantes con una elevada orientación al ego, la creencia de uno hacia su competencia era decreciente, mientras que percepciones de incompetencia atenúan la motivación intrínseca.

Cervelló y cols. (2004) llevan a cabo una investigación en la que analizan las relaciones existentes entre la implicación motivacional de los alumnos en las clases de Educación Física y su percepción sobre el clima motivacional establecido por el profesor en el aula. Sobre una muestra de 110 estudiantes se concluye reflejando la idea sobre la importancia del clima como variable influyente en la implicación motivacional de los alumnos durante el desarrollo de la clase. De igual forma se discute en este documento las implicaciones, estrategias y posibles intervenciones teórico-prácticas del profesor para una mejor labor docente.

Haciendo síntesis de todos los estudios citados anteriormente, podemos establecer unas valoraciones de conjunto: De sobra queda demostrado en el ámbito educativo (a nivel de enseñanzas medias/secundaria) las diferencias existentes entre orientaciones basadas en experiencias de maestría (tarea) y orientaciones basadas en experiencias de ejecución (ego) y su relación con todo tipo de estudios psicológicos de carácter social, cognitivo, emocional y afectivo. Sin embargo en niveles educativos universitarios no se han encontrado estudios ni investigaciones que describan estas variables.

### **Las orientaciones de meta disposicionales y la satisfacción con los resultados deportivos en la Educación Física y en el deporte.**

La orientación a la tarea en el ámbito educativo, se ha relacionado casi siempre con la aparición de patrones cognitivos de logro adaptados al contexto, no así las orientaciones de meta basadas en el ego (Carpenter y Morgan, 1999; Cervelló y Santos-Rosa, 2000; Zahariadis y Biddle, 2000; Ommundsen, 2001; Standage y cols., 2003). Dentro del conjunto de estos últimos autores citados, destacamos algunos resultados obtenidos por Cervelló

y Santos-Rosa (2000) donde se nos muestra que la orientación de meta (entre otras) es un buen anunciador de otro conjunto de variables como la satisfacción en las clases. Además, añaden que no sólo la orientación de meta presentada por los alumnos/as, sino también la labor del profesor (en cuanto a la forma en que éste presenta sus criterios de éxito al alumnado en el transcurso de la clase), determina las consecuencias cognitivas que éstos manifiestan.

Buscando una relación más directa entre orientaciones de meta y la satisfacción con los resultados deportivos, Cervelló y cols. (1999) resuelven que *una alta orientación al ego se relaciona con una mayor satisfacción con los resultados, informando acerca de la consecución de una mayor aprobación social y éxito normativo y con la creencia de que la posesión de mayor habilidad normativa es una de las causas de éxito en el deporte, mientras que una alta y negativa orientación a la tarea se relaciona negativamente con la satisfacción en aquellos resultados que informan acerca de la consecución de experiencias de maestría y aprobación social.* Continuando con este vínculo específico de variables, Treasure y Roberts (1994) citando a Duda (1992) y a Duda y Nicholls (1992), exponen que estudios previos sobre la relación existente en el deporte entre orientaciones de meta y satisfacción, se han definido y medido cómo la cantidad de interés intrínseco que se deriva de la participación. Se observa además el surgimiento de una significativa y positiva relación entre orientación a la tarea y satisfacción en las prácticas. Otro estudio llevado a cabo por Lochbaum y Roberts (1993), resuelve que el sentimiento de satisfacción manifestado por deportistas es derivado de tentativas de maestría personal en competición. Además, en esta investigación se obtienen unos resultados que relacionan significativamente una orientación a la tarea con satisfacciones de tipo personal, y una orientación al ego con satisfacciones basadas en el éxito normativo. En esta misma línea de resultados se muestran los datos obtenidos

por Treasure y Roberts (1994) en donde se identifican orientaciones a la tarea individuales con grandes sentimientos de satisfacción originados en experiencias de maestría. En lo que a la orientación al ego se refiere, las experiencias de maestría no son suficientes para generar satisfacción, se demandan otras variables para satisfacer la práctica. En concordancia con lo comentado, la orientación de ego en alumnos/as con edades de enseñanza secundaria, se encuentra correlacionada con una satisfacción basada en el éxito normativo.

Como conclusión a este apartado, y focalizando de manera operativa en el ámbito educativo los estudios descritos, resaltamos una de las propuestas que Cervelló y cols. (1999) plantean en su estudio sobre la idea que se desprende acerca de los profesores de Educación Física y deporte. Bajo la intención de implicar a los alumnos/as en criterios de análisis de fracaso y éxito deportivo orientados a la tarea, no sólo se buscará que ellos obtengan mejores resultados educativos y deportivos, sino también que consigan hacer de la experiencia deportiva una vivencia de carácter personal plena y satisfactoria.

## **2.2. LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE.**

### **2.2.1. CONTEXTUALIZACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE.**

La revolución que a lo largo del siglo XX ha experimentado la práctica física y deportiva en las sociedades industrializadas ha conducido a la

necesidad de formar personal cualificado para satisfacer las diferentes demandas, y definir áreas de especialización concretas (Rebollo y Sánchez, 2000). En este proceso se encuentran incluidos un buen número de jóvenes que año tras año se van formando en estudios universitarios vinculados con las actividades físico-deportivas. Se viene apuntando en numerosas referencias hacia la idea de la Educación Física y el deporte como entidades no aisladas del contexto social (Fernández-Balboa, 1993; Amador 1997; Pastor, 2000). Prueba de ello, dentro de esta conexión, es el actual crecimiento en el número de estudiantes que cursan la licenciatura en ‘Ciencias de la Actividad Física y el Deporte’ (denominación desde el 24/11/93, antes licenciatura en ‘Educación Física’) en nuestro país, debido básicamente al incremento de los centros de formación: hablamos en la actualidad (curso académico 2003/04) de 22 facultades (15 públicas y 7 privadas) que imparten esta titulación (en la TABLA 1 se pueden contemplar la totalidad de universidades en las que se oferta la licenciatura en C.A.F.D.).

<b>UNIVERSIDAD</b>	<b>CIUDAD</b>
Universidad de A Coruña (pública)	A Coruña
Universidad de Vigo (pública)	Pontevedra
Universidad de León (pública)	León
Universidad Miguel de Cervantes (privada)	Valladolid
Universidad del País Vasco (pública)	Vitoria
Universidad de Zaragoza (pública)	Huesca
Universidad de Lleida (pública)	Lleida
Universidad de Barcelona (pública)	Barcelona
Universidad de Vic (privada)	Barcelona
Universidad Ramón Llul (privada)	Barcelona
Universidad Politécnica (pública)	Madrid
Universidad Europea (privada)	Madrid

Universidad Alfonso X (privada)	Madrid
Universidad Autónoma (pública)	Madrid
Universidad de Alcalá de Henares (pública)	Madrid
Universidad de Extremadura (pública)	Cáceres
Universidad de Castilla la Mancha (pública)	Toledo
Universidad de Valencia (pública)	Valencia
Universidad Católica San Antonio (privada)	Murcia
Universidad de Granada (pública)	Granada
E. A. de Dirección de Empresas (privada)	Málaga
Universidad de Las Palmas (pública)	Las Palmas de G.C.

TABLA 1: Relación de Universidades españolas que acogen los estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (curso académico 2003/04).

Como se comenta anteriormente, el R.D. 1670/1993 no sólo establece la nueva denominación de la titulación, sino que también marca las directrices generales de elaboración de los planes de estudios conducentes a la obtención de la licenciatura. Este nuevo planteamiento supone según Amador (1997) la ruptura con un enfoque pasado que era básicamente exclusivo de una orientación hacia el ámbito pedagógico y educativo. Con la nueva denominación se busca una apertura integral hacia gran parte de las demandas profesionales que suscitan estas ciencias en la sociedad actual. López-Fernández y Almendral (2001) resumen la estructura de estos planes de estudio y señalan que a partir de ese momento las titulaciones se articulan como enseñanzas de primero y segundo ciclo. El primer ciclo se orienta hacia estudios básicos y formación general, mientras que en el segundo ciclo se profundizan más los conocimientos y las enseñanzas, son cursos de especialización. La licenciatura, según estos autores, se organiza de la siguiente manera: una duración de 4 o 5 años, una carga lectiva no inferior a 300 créditos, y una ordenación de los contenidos que contemplan:



- *Materias troncales* (contenidos homogéneos mínimos), que serán idénticas en toda España. Según el R.D. 1497/1987, las materias troncales de primer ciclo tendrán una carga lectiva mínima del 30% del total de créditos, y las del segundo ciclo, un total de 25% del total de créditos.
- *Materias no troncales: obligatorias* (en función del criterio y concepto de perfil de la titulación de la propia Universidad) y *optativas* (en función del criterio propio de cada estudiante).
- *Créditos de libre elección* relativos a la libre configuración del propio currículo (función del criterio propio de cada estudiante). Esta carga lectiva no será inferior al 10% de la carga total del plan de estudios.

Desde esta nueva perspectiva las intenciones educativas de la titulación ya son otras totalmente distintas a las de antaño, la enorme diversidad de materias y la intencional especialización del segundo ciclo conectan claramente con la idea señalada en la introducción acerca de la adecuación de formación universitaria al futuro desempeño profesional. Pastor (2000) distingue dos criterios a tener en cuenta en el nuevo enmarque curricular: *de una parte la enseñanza práctica ha de adquirir mayor importancia y se incorpora el concepto crédito porque permite la apertura de los planes de estudio y aporta más flexibilidad en el currículo del estudiante, y de la otra, las enseñanzas han de proporcionar una formación adecuada de los aspectos básicos y aplicados a la actividad física y del deporte en todas sus manifestaciones. Se confirma de esta manera las intenciones sobre la formación en aspectos prácticos, una circunstancia que no podemos desmarcar de uno de los objetivos de este trabajo como es la orientación del clima motivacional las prácticas en función de las preferencias profesionales, para que las clases sean satisfactorias y productivas en el alumnado. No será lo mismo una especialización deportiva en balonmano para una persona que se quiera dedicar al entrenamiento de este deporte, que una especialización deportiva*

para otro alumno/a que quiera profundizar más en aspectos didácticos de la enseñanza de esta disciplina en el marco escolar. El ejemplo se hace aún más claro si nos referimos a la natación/actividades acuáticas o a la gimnasia/actividades gimnásticas.

### **2.2.2. LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA: MOTIVACIONES, CONSIDERACIONES Y HÁBITOS ENTORNO A LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR Y AL ENTRENAMIENTO DEPORTIVO.**

Como se comenta en el apartado anterior, cada día es mayor el número de centros de formación que desarrollan los estudios conducentes a la figura de licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Todos ellos se insertan y adscriben actualmente con pleno derecho y funcionamiento en la Universidad (recordamos que hasta hace bien poco eran centros independientes o adscritos) (Pastor, 2000). Por tanto en primer lugar vamos a hablar de los alumnos de la licenciatura en C.A.F.D. como de estudiantes de enseñanza universitaria. Rescatando la opinión de Michavila y Calvo (1998) sobre los universitarios, los definen como un colectivo en profunda transformación, suponen para ellos *la interacción más importante de la institución universitaria con la sociedad*. Para encarar los desafíos del futuro se deben *comprender cuáles son las necesidades de dicho colectivo, en qué medida deben ser satisfechas y qué medios deben arbitrarse para hacerlo*. Kjersdam (1998) espera que el alumno esté más cualificado *para analizar nuevos problemas y para familiarizarse con los nuevos campos con los que los problemas se relacionen, la Universidad habrá de garantizar, pues, que los titulados hayan adquirido las capacidades y las experiencias que los cualifica para resolver también los problemas aún desconocidos del futuro*. Actualmente, y teniendo como antecedente el cambio experimentado por el deporte en España desde el año 1990 (tanto en el ámbito popular como en la

práctica profesional del mismo) (García-Ferrando y cols., 1998), junto con las nuevas tendencias de adecuación de la formación universitaria a las expectativas de la demanda social y del mercado laboral (Campos, 2000), han sido proclives para que la licenciatura sea objeto deseado de estudio de miles de chicos y de chicas en nuestro país.

Con la aparición de los nuevos planes de estudio en 1993, surgen numerosos postulados que hacen referencia a la búsqueda de un perfil común entre los profesionales que van saliendo en los entonces Institutos Nacionales de Educación Física, hoy en día facultades de C.A.F.D. (Burriel, 1995). Estas cuestiones, que empezaban a ver luz pública hace ahora algo más de una década, se debían al desfase proporcional entre demanda de profesionales en los diferentes ámbitos de trabajo y el inadecuado reconocimiento de los estudios a nivel legislativo (Zubiaur y Barbero, 1990); todo ello no eran más que versiones minimizadas de una situación con la que actualmente seguimos conviviendo. Si atendemos al proceso de enseñanza-aprendizaje universitario (de directa aplicación a los estudiantes de las facultades de C.A.F.D.), debemos prestar atención a dos apuntes que Ferreres (1993) establece: en primer lugar señala que *presupone el dominio de un conjunto de conocimientos, métodos y técnicas que deben conducir al alumno a una progresiva autonomía en la adquisición de conocimientos*; en segundo lugar añade que *se debe llevar a la integración los procesos de enseñanza-aprendizaje con la investigación, manteniendo entre ellos una articulación coherente. Ello implicará sustituir una enseñanza esencialmente transmisiva por otra en la que se simulen, de forma gradual, los procesos de investigación. Esta integración investigación-enseñanza implica una tarea difícilmente asumible sino es en equipo. El trabajo en el aula se convierte así en un proceso de investigación.*

Atendiendo a estudios relacionados con el conocimiento de variables psicosociales asociadas al deporte y a sus instituciones, y con prácticas físico-recreativas tanto en varones como en mujeres, encontramos escasas referencias de información que nos ofrezcan datos de interés centrados en estudiantes de la licenciatura en C.A.F.D. (De la Cruz y cols., 1988; Márquez y Zubiaur, 1990), observando además un distanciamiento temporal reseñable. Destacamos la idea de llevar a cabo este tipo de análisis para recoger ciertos pensamientos y opiniones de los estudiantes de Educación Física y así observar cómo la evolución en estas manifestaciones podría ser inducida por cambios relacionados con la titulación y su entorno (Márquez y Zubiaur, 1990).

Para profundizar en aspectos relacionados con las motivaciones, consideraciones y hábitos específicos de los estudiantes, nos vamos a basar en un trabajo llevado a cabo por Madrera y González-Boto (2003) en el que se recogieron datos válidos para describir específicamente el grupo de población que participa en este trabajo de investigación. A través de una encuesta de opinión, y sobre una muestra de 110 alumnos del primer ciclo de la licenciatura en C.A.F.D. de la Universidad de León, se obtuvieron las siguientes opiniones:

- Un 68,18% de los alumnos que ingresan en esta carrera parecen ser personas físicamente activas, algo bastante obvio tratándose de estudios como estos, debido a que *la principal causa que influyó en la elección de la licenciatura* fue lo atractivo del deporte y de la actividad física en general. Destacar también entre las respuestas obtenidas la que aludía a la vocación por algún ámbito del deporte (24,54%) señalando en este sentido la importancia de las relaciones alumno-profesor (docencia) y entrenador-deportista (rendimiento) en las que existiendo unos vínculos sociales estrechos y trascendentes, deben ser abordadas con la mayor actitud

positiva hacia el desempeño de la labor profesional. Muy pocos alumnos/as (7,27%) se ven motivados a la hora de escoger esta licenciatura, por sus posibilidades futuras de trabajo.

- Se observa gran heterogeneidad de respuestas referidas a *la persona que más influyó sobre el alumno a la hora de escoger los estudios*. Señalar, ligeramente por encima del resto dos opciones que llevan asociadas una antagónica motivación en la elección: por un lado exógena (la familia, 28,18%) y por el otro endógena (uno mismo, 32,72%). Seguramente a diferencia de otras carreras, queremos destacar el 10,9% de alumnos que han recibido influencia del profesor de Educación Física del centro en el que cursaron estudios de educación secundaria.
- El 89,99% de los alumnos de la muestra considera que *la labor del profesor de Educación Física en un centro de enseñanza secundaria es importante o fundamental*, muy pocos opinan lo contrario. Por el contrario la consideración de los encuestados choca con otros factores sociales miembros de la comunidad educativa (profesorado de otras materias, padres, alumnos...). Existe bastante número de estudiantes (36,36%) que creen que la Educación Física seguirá siendo la “asignatura maría” de los centros escolares, hay una mayoría (50%) que se muestra más optimista y cree que pese a esta consideración la concepción está cambiando, probablemente debido a la importancia que adquiere día a día en la sociedad, el deporte y la actividad física como forma de cuidado del cuerpo y la salud, y como utilización constructiva del ocio.
- *Las salidas que más atraen a los alumnos* son las de docencia (39,39%) y alto rendimiento (39,39%). En relación al campo profesional que mayor futuro profesional ofrece encontramos respuestas con porcentajes totales de la muestra muy parejos, destacar ligeramente la opción laboral referida a

las actividades físico-deportivas para el ocio y la salud (34,34%). Los varones desconocen en mayor medida (14,28% frente a 2,5%) cuáles son las salidas profesionales de esta licenciatura. Las mujeres encuentran mayor atracción en la docencia (41,02%), por el contrario los varones tienen un porcentaje destacado en la opción de alto rendimiento (45%).

- En referencia al *tipo de modalidad deportiva practicada*, un elevado número de encuestados elige la opción del fútbol (36,36%) como hábito preferente de práctica deportiva, en complemento a esta cifra, también el fútbol sala (6,36%) aparece con un porcentaje destacable, siendo solamente superado por el baloncesto (12,72%) y el atletismo (9,09%). De igual forma debemos destacar como aspecto relevante como es la enorme cantidad de prácticas deportivas llevadas a cabo por los alumnos encuestados, hasta 21 modalidades diferentes se recogen en las encuestas. Comentar la existencia de diferencias entre varones y mujeres. Los chicos muestran de manera destacada su preferencia por el fútbol (48,57%) y los deportes de equipo, por su parte las chicas tienen una preferencia variada y distribuida entre prácticas colectivas, prácticas individuales y prácticas de adversario, destacando el atletismo y la natación frente al baloncesto y al fútbol.
- Respecto al *nivel de práctica deportiva alcanzado* por los alumnos/as, tan sólo el 15% de la muestra nunca ha estado federado ni ha pertenecido a ningún club. Del resto de personas que se decantan por prácticas federadas, destaca cómo el paso a la universidad sigue siendo un obstáculo de continuación de práctica deportiva competitiva y federada. Las diferencias relativas al sexo ante esta pregunta se asocian a la consideración de observar cómo las mujeres están menos interesadas que los varones por la práctica deportiva institucionalizada y de competición (22,5%).

Para concluir este apartado, debemos valorar el hecho de no conocer estudios específicos existentes en la literatura al respecto de la temática específica en la que se centra este trabajo. Esta caracterización imprime una visión novedosa y diferenciada del tratamiento de variables psicológicas relacionadas con la motivación en contextos educativos de la enseñanza secundaria. Con el estudio de las orientaciones de meta disposicionales y la satisfacción con los resultados deportivos de las clases prácticas de enseñanzas deportivas universitarias enmarcadas en la licenciatura en C.A.F.D., se plasma en este documento un trabajo de investigación inédito hasta la fecha en nuestro país. Hacer valer el estudio y las variables aquí presentadas nos conduce al objeto de poder anular o minimizar errores que permitan apuntar índices particulares en la mejora de la educación universitaria para la futura formación de profesionales en los ámbitos de las ciencias de la actividad física y del deporte.

### 3.) DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.

#### 3.1. OBJETIVOS.

1. Describir las preferencias y opiniones de los alumnos/as de segundo ciclo de la licenciatura en C.A.F.D. sobre su futuro profesional y sobre sus experiencias en el ámbito de la enseñanza (Educación Física escolar) y el entrenamiento deportivo en particular, diferenciando por sexo.
2. Analizar la orientación de los alumnos/as de segundo ciclo de la licenciatura en C.A.F.D. en las clases prácticas y determinar el tipo de la misma: al ego (ser el mejor a toda costa) o a la tarea (superación personal).
3. Conocer los motivos de satisfacción con los resultados deportivos en las clases prácticas (en función de experiencias de maestría, de aprobación social y de éxito normativo) que los alumnos/as de segundo ciclo de la licenciatura en C.A.F.D. manifiestan.
4. Relacionar el sexo y algunas preferencias personales sobre la profesión con las orientaciones de meta disposicionales y con los motivos de satisfacción en las clases prácticas de los alumnos/as de segundo ciclo de la licenciatura en C.A.F.D.



### 3.2. VARIABLES A ANALIZAR.

#### DEPENDIENTES:

##### Orientación de Metas Disposicional en las clases prácticas

- ***Orientación al ego:*** Supone por parte del alumno/a la creencia de ser el mejor a toda costa en el aprendizaje y puesta en práctica (ejecución) de habilidades físico-deportivas.
- ***Orientación a la tarea:*** Supone por parte del alumno/a la creencia de superación personal en relación al aprendizaje de habilidades físico-deportivas.

##### Satisfacción con los Resultados Deportivos en las clases prácticas

- ***Experiencias de maestría:*** Expresa la satisfacción en cuanto a la preferencia por resultados que informen sobre el progreso personal.
- ***Éxito normativo:*** Expresa la satisfacción en cuanto a la preferencia por aquellos resultados que informen sobre la demostración de un superior nivel de capacidad respecto a los compañeros con los que interactúa.
- ***Aprobación social:*** Expresa la satisfacción por la cual un alumno se siente más satisfecho con los resultados que informen acerca de la consecución de reconocimiento por parte de sus compañeros y profesores.

#### INDEPENDIENTES:

- ***Sexo:*** Recoge el sexo (varón-mujer) de los alumnos/as, es base biológica sobre la que se determina la categoría social (el género).
- ***Salida profesional preferente entre Docencia-Entrenamiento:*** Recoge la decisión personal del alumnado en relación a la idea de trabajo futuro en el ámbito de la docencia de la Educación Física (enseñanza

secundaria) o en el entrenamiento deportivo (sin diferenciar categorías ni edades de práctica).

### 3.3. HIPÓTESIS.

1. ) Los estudiantes de la licenciatura en C.A.F.D. que se orientan al ego muestran preferencia profesional por el entrenamiento deportivo.
2. ) Los estudiantes de la licenciatura en C.A.F.D. que se orientan a la tarea muestran preferencia profesional por la enseñanza de la Educación Física en la educación secundaria.
3. ) Las estudiantes (mujeres) se orientan más a la tarea que los varones, y se muestran más afines a experiencias de práctica educativa y futuro profesional en el ámbito docente.
4. ) Los estudiantes (varones) se orientan más al ego que las mujeres, y se muestran más afines a experiencias de práctica deportiva federada y futuro profesional en ámbito del entrenamiento.
5. ) Los estudiantes de la licenciatura en C.A.F.D. que se orientan al ego manifiestan una satisfacción por las clases prácticas relacionada con éxito normativo y aprobación social, siendo más significativa esta enunciación en varones.
6. ) Los estudiantes de la licenciatura en C.A.F.D. que se orientan a la tarea manifiestan una satisfacción por las clases prácticas relacionada con experiencias de maestría, siendo más significativa esta enunciación en las mujeres.
7. ) Las estudiantes (mujeres) manifiestan una satisfacción por las clases prácticas basada principalmente en experiencias de maestría.

8. ) Los estudiantes (varones) manifiestan una satisfacción por las clases prácticas basada principalmente en el éxito normativo y en la aprobación social.

### **3.4. METODOLOGÍA.**

#### **3.4.1. SUJETOS DE LA MUESTRA.**

La muestra de esta investigación estuvo compuesta por 101 estudiantes (69 varones y 32 mujeres) de la Licenciatura en Ciencias de Actividad Física y del Deporte de la Universidad de León pertenecientes al segundo ciclo de la titulación (4º y 5º curso) en el año académico 2003/04. Las edades de los sujetos estaban comprendidas entre los 21 y los 30 años (MD= 22.88, DT= 2.81). Un 45.5% de los alumnos/as accede al segundo ciclo a través del curso de complementos de formación y un 54.5% continúa sus estudios de primer ciclo de la licenciatura.

#### **3.4.2. PROTOCOLO GENERAL.**

Para la aplicación de los instrumentos de medida se contactó con dos profesores de la Facultad de Ciencias de Actividad Física y del Deporte de Universidad de León que impartieran docencia de dos asignaturas troncales del segundo ciclo de la titulación. Los cuestionarios fueron administrados en dos días distintos (un día para 4º curso y otro para 5º) utilizando los veinte últimos minutos de la clase. Previo a la distribución de las hojas se comunicó a los alumnos/as una serie de pautas e instrucciones para una correcta estandarización de conceptos y aclaración de dudas. Así mismo se les pidió

que señalaran la respuesta oportuna una vez que comprendieran adecuadamente la cuestión planteada.

### 3.4.3. INSTRUMENTOS UTILIZADOS Y PROPIEDADES DE MEDIDA.

Para determinar las propiedades psicométricas de los instrumentos se realizaron análisis factoriales de componentes principales con rotaciones ortogonales y oblicuas. Tabachnick y Fidell (1983), recomiendan la rotación ortogonal varimax (TABLAS 3 y 4) cuando la correlación entre factores es menor a .30, y la rotación oblicua cuando los factores correlacionan entre sí más de la citada cantidad. Todos los ítems de los dos instrumentos validados que se han utilizado se puntuaron en una escala Likert que oscilaba entre 0 = “Totalmente en desacuerdo” y 100 = “Totalmente de acuerdo”. La consistencia interna de los cuestionarios se estableció mediante el cálculo del Coeficiente Alpha de Cronbach. En la TABLA 2 se pueden observar además de este coeficiente señalado, la media y la desviación típica de las variables objeto de análisis en esta investigación.

	Coef. Alpha Cronbach	Media	Desv. Típica
<i>Orientación disposicional</i>			
<b>Orientación al Ego</b>	.88	39.03	31.24
<b>Orientación a la Tarea</b>	.84	80.54	17.93
<i>Satisfacción</i>			
<b>Éxito Normativo</b>	.75	53.39	26.22
<b>Experiencias de Maestría</b>	.82	81.96	16.33
<b>Aprobación Social</b>	.64	63.02	26.24

TABLA 2. Análisis de estadísticos descriptivos de las variables dependientes.

Se presenta a continuación la caracterización de los instrumentos utilizados en el estudio para la medición de las variables descritas en el apartado 3.2.:

1. Cuestionario de Percepción de Éxito (POSQ). En la medición de las orientaciones de meta disposicionales de los estudiantes se utiliza una versión adaptada para las clases de Educación Física de la versión castellana del Cuestionario de Percepción de Éxito (POSQ) (Roberts y Balagué, 1989). Este cuestionario es una escala compuesta por 12 ítems, de los cuales 6 miden la *orientación a la tarea* y 6 miden la *orientación al ego*. La versión castellana de este cuestionario ha sido desarrollada por Cervelló, Escartí y Balagué (1999) mostrando la misma distribución factorial y coeficientes de consistencia interna semejantes a estudios norteamericanos.

ITEMS (POSQ)	Componentes	
	EGO	TAREA
<b>cuando soy claramente superior</b>	.924	
<b>cuando demuestro a la gente que soy el mejor</b>	.906	
<b>cuando mi actuación supera a mis rivales</b>	.874	
<b>cuando derroto a los demás</b>	.861	
<b>cuando soy el mejor</b>	.824	
<b>cuando hago algo que los demás no pueden hacer</b>	.809	
<b>cuando demuestro una clara mejoría personal</b>		.877
<b>cuando domino algo que no podía hacer antes</b>		.849
<b>cuando supero las dificultades</b>		.823
<b>cuando alcanzo una meta</b>		.783
<b>cuando trabajo duro</b>		.669
<b>cuando rindo a mi mejor nivel de habilidad</b>		.622

TABLA 3. Matriz de componentes rotados. Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

2. Cuestionario de Satisfacción con Resultados Deportivos (CSRD). Para medir la satisfacción de los estudiantes sobre las clases prácticas de la licenciatura en C.A.F.D. se utiliza una adaptación del Cuestionario de Satisfacción con Resultados Deportivos (CSRD) (Treasure y Roberts, 1994). Este cuestionario consta de 11 ítems, de los cuales 5 valoran el *éxito normativo*, 4 valoran las *experiencias de maestría* y 2 valoran la *aprobación social*. La versión castellana de este cuestionario ha sido desarrollada por Cervelló, Escartí y Balagué (1999) para las clases de Educación Física en la enseñanza secundaria, mostrando una distribución factorial semejante a estudios norteamericanos y coeficientes de fiabilidad aceptables.

ITEMS (CSRD)	Componentes		
	E.N.	E.M.	A.S.
cuando lo hago mejor que otros	.788		
cuando gano las competiciones	.775		
cuando encuentro reto en la competición	.739		
cuando encuentro las competiciones fáciles	.674		
cuando lo hago bien prácticamente a la primera	.647		
cuando aprendo nuevas técnicas		.872	
cuando veo progreso en mi técnica		.840	
cuando comprendo nuevas estrategias		.798	
cuando trabajo duro		.661	
cuando agrado a mis compañeros			.734
cuando agrado a mi profesor			.721

TABLA 4. Matriz de componentes rotados. Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Además, para la recogida de información acerca de cuestiones relacionadas con “*las características de la muestra (edad, sexo y procedencia académica) y sus preferencias personales y profesionales entorno a la Educación Física Escolar y al Entrenamiento Deportivo*” se ha elaborado

una encuesta que consta de 8 ítems, de los cuales: 2 informan sobre el ámbito profesional futuro que más atrae a los alumnos/as, 3 se relacionan con preferencias y experiencias del ámbito docente/enseñanza (E.F.), y 3 se relacionan con preferencias y experiencias en el ámbito de práctica y entrenamiento deportivo federado. Cuatro de los ítems se formulan a través de preguntas cerradas con cuatro posibles respuestas y los otros cuatro ítems se plantean con respuesta manifestada en una escala Likert 0-100 (de nada importante a muy importante).

#### **3.4.4. ANÁLISIS DE LOS DATOS.**

El análisis de los datos se llevó a cabo mediante el paquete informático SPSSv11.0 para Windows. Se obtuvieron estadísticos descriptivos, se calcularon valores correlacionales entre variables dependientes y se realizó un análisis de la varianza (ANOVA) entre todas las variables. Además se calcularon los valores porcentuales medios de las respuestas recogidas en las encuestas para describir la muestra poblacional objeto de este estudio. Se utilizó también la hoja de cálculo 'Excel 2003' del paquete Microsoft Office para la elaboración de las tablas y las gráficas, presentándose todo a través del procesador de textos 'Word 2003'.

#### 4.) RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

##### **Caracterización de los estudiantes objeto de análisis en relación a cuestiones sobre Perspectivas y Experiencias en el ámbito de la Educación Física y en el ámbito del Entrenamiento Deportivo: una visión comparada.**

Los resultados obtenidos que recogen algunas de las características de los estudiantes encuestados, se muestran resumidos en las tablas (5-11). El primero de los objetivos que se han planteado en este trabajo se refería a la descripción de preferencias y opiniones de los alumnos/as de segundo ciclo de la licenciatura en C.A.F.D. en relación con su profesión y con experiencias vividas en los ámbitos de enseñanza de la Educación Física y del entrenamiento deportivo. Se refleja en primer lugar (TABLA 5) que la importancia de la labor del profesor de Educación Física tiene un valor notable de 78,41 no existiendo diferencias en cuanto al sexo en las respuestas recogidas. Esta cifra tan sólo es superada ligeramente por la importancia que le dan los estudiantes a la labor del entrenador deportivo (84,25), no existiendo en este caso tampoco diferencias de respuesta entre varones y mujeres (TABLA 6). En algunos casos estas decisiones acerca de la importancia de en las labores de profesores y entrenadores viene determinada por las orientaciones que estos hacen en sus clases y sesiones (Zahariadis y Biddle, 2000; Ommundsen, 2001; Llanos y Taberner, 2003; Ntoumanis y Blaymires, 2003; Standage y cols, 2003; Cervelló y cols 2004), esta apreciación se muestra aún más determinante en ámbitos educativos ordinarios como la enseñanza secundaria (Llanos y Taberner, 2003).

	<b>MEDIA</b>	<b>DESV. TÍP.</b>
<b>TOTAL</b>	<b>78,41</b>	17,18
<b>VARONES</b>	78,05	16,89
<b>MUJERES</b>	78,48	17,87

TABLA 5. Importancia de la Labor del Profesor de Educación Física.



	<b>MEDIA</b>	<b>DESV. TÍP.</b>
<b>TOTAL</b>	<b>84,25</b>	12,27
<b>VARONES</b>	84,62	12,34
<b>MUJERES</b>	83,52	12,28

TABLA 6. Importancia de la Labor del Entrenador Deportivo.

A través de las cuestiones relacionadas con el recuerdo que guardan los estudiantes de la licenciatura sobre las clases de Educación Física, y sobre las prácticas deportivas, se establece una comparación desigual entre ambas experiencias pasadas. Tan sólo se valora con un 55,14 el recuerdo sobre la Educación Física en la enseñanza secundaria (TABLA 7), sin embargo el valor sobre las prácticas deportivas supera notablemente esta cifra y se sitúa en 80,69 (TABLA 8). En ambos casos no se destacan diferencias en lo que al género se refiere. Un estudio de Cervelló y Santos-Rosa. (2000) realizado en estudiantes de enseñanza secundaria refleja la idea acerca de la valoración de la Educación Física como contenido educativo, teniendo una predicción de criterios de éxito del profesor orientados fundamentalmente en la tarea.

	<b>MEDIA</b>	<b>DESV. TÍP.</b>
<b>TOTAL</b>	<b>55,14</b>	24,6
<b>VARONES</b>	55,22	22,38
<b>MUJERES</b>	55,45	29,16

TABLA 7. Recuerdo de las clases de Educación Física. Escala 0-100.

	<b>MEDIA</b>	<b>DESV. TÍP.</b>
<b>TOTAL</b>	<b>80,69</b>	16,64
<b>VARONES</b>	80,83	16,29
<b>MUJERES</b>	80,38	17,77

TABLA 8. Recuerdo de las prácticas deportivas. Escala 0-100.

La práctica deportiva, en lo que al nivel alcanzado se refiere, tiene unos resultados en los que se debe destacar una mayoría de sujetos que practicó deporte federado en el pasado (56,5%). Otro aspecto interesante se refiere a la situación de no haber estado nunca federado/a en ninguna modalidad deportiva, en el caso de las chicas esta situación es más notable (23,5%). El

resto de valores pueden observarse en la TABLA 9. Como en otro estudio reciente (Madrera y González-Boto, 2003) los datos que se refieren a estudiantes que nunca han estado federados son mínimos (14,9%). Las prácticas deportivas han formado parte en algún momento de la vida de los sujetos encuestados.

	<b>TOTAL</b>	<b>VARONES</b>	<b>MUJERES</b>
<b>NUNCA FEDERADO/A</b>	14,9%	10,4%	23,5%
<b>PASADO FEDERADO/A-AUTONÓMICO</b>	31,7%	41,8%	11,8%
<b>PASADO FEDERADO/A-NACIONAL</b>	24,8%	20,9%	32,4%
<b>FEDERADO/A ACTUAL</b>	28,7%	26,9%	32,4%

TABLA 9. Nivel de práctica deportivo alcanzado. (Valores porcentuales).

Los resultados obtenidos, ante el contenido de la Educación Física preferente para los estudiantes encuestados, presentan una característica que se adscribe a línea anterior: las habilidades deportivas y los juegos son los mejor acogidos dentro de las posibilidades que ofrece la Educación Física actual (TABLA 10). Estos datos refuerzan en mayor medida la importancia que tiene el deporte y la práctica deportiva para los estudiantes de la licenciatura en C.A.F.D.; En muchos casos también esta decisión acerca del contenido puede tener una explicación fundada en el clima motivacional que el propio profesor genera hacia unas u otras prácticas.

	<b>TOTAL</b>	<b>VARONES</b>	<b>MUJERES</b>
<b>C.F. y Salud</b>	15,8%	20,9%	5,9%
<b>Juegos.CMP-Hab.Deportivas</b>	44,6%	46,3%	41,2%
<b>A.M.N.</b>	34,7%	29,9%	44,1%
<b>Ritmo y Expresión</b>	5%	3%	8,8%

TABLA 10. Preferencia por Contenidos de Educación Física. (Valores porcentuales).

En el GRÁFICO 1 se puede observar que un elevado número de los estudiantes encuestados elige la opción del fútbol (25,7%) como hábito de práctica deportiva, en complemento a esta cifra, también el fútbol sala (6,9%) aparece con un porcentaje destacable, además también destacan otros deportes

como el baloncesto (9,9%), el balonmano (7,9%) y el atletismo (12,9%). Este resultado se relaciona directamente con hábitos deportivos de los españoles, en encuestas realizadas por García-Ferrando y cols. (1997) se observa al fútbol como la actividad más practicada en nuestro país, además de ser el deporte más visto y seguido.

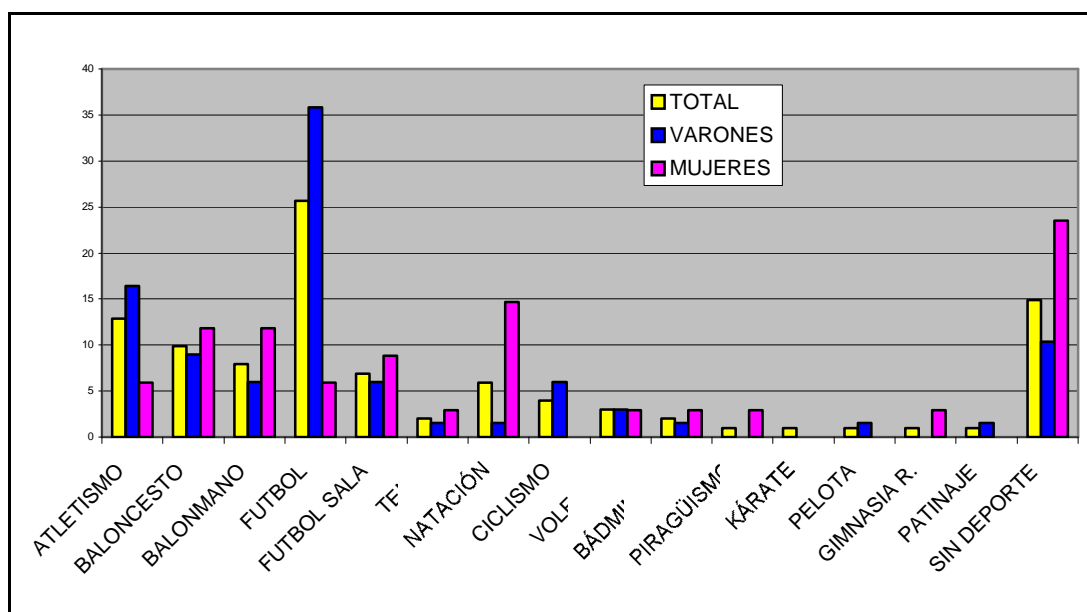


GRÁFICO 1. Modalidades deportivas practicadas por los estudiantes de la muestra.

De igual forma debemos destacar como aspecto relevante la enorme cantidad de prácticas deportivas realizadas por los alumnos encuestados, hasta 16 modalidades diferentes se recogen en las encuestas. Por el contrario, en datos recogidos años anteriores en alumnos de educación física (De la Cruz y cols., 1988; Márquez y Zubiaur, 1990) el abanico de práctica físico-deportiva se amplía, debido en gran parte al aumento de la cultura deportiva de los jóvenes, que buscan huir de prácticas tradicionales y se suben al carro de nuevas formas de ocupación del tiempo libre: piragüismo, patinaje y bádminton, entre otras.

Señalar también la existencia de diferencias entre varones y mujeres. Se observa en el GRÁFICO 1 que los varones muestran de manera destacada su preferencia por el fútbol (35,8%) y los deportes de equipo, por su parte las chicas tienen una preferencia variada y distribuida entre prácticas colectivas, prácticas individuales y prácticas de adversario, la natación y el atletismo frente al baloncesto, balonmano y el fútbol (hierba y sala).

### **Relaciones entre la Orientación de Metas Disposicional y la Satisfacción con los Resultados Deportivos en las clases prácticas de la licenciatura.**

Los resultados de las correlaciones entre la *orientación de metas disposicional* y la *satisfacción con los resultados deportivos* se muestran en la TABLA 11. El segundo y tercero de los objetivos planteados en esta investigación aluden al análisis de las *orientaciones de meta disposicionales* y a el conocimiento de los motivos de *satisfacción* con los resultados deportivos que los alumnos/as de la licenciatura en C.A.F.D. tienen en sus clases. En principio, se destacan como aspectos positivos y significativos las relaciones que asocian una *orientación al ego* con satisfacción basada en *éxito normativo*, de igual forma la *orientación a la tarea* tiene importancia ante situaciones satisfactorias con fundamento en *experiencias de maestría*. En los casos de *orientación de metas disposicional* (ego y tarea) la significación se hace notar en cuanto al factor de *satisfacción* relacionado con la *aprobación social* (del profesor o de los propios compañeros). Estos resultados demuestran que al igual que en otros trabajos anteriores en contextos educativos (Lochbaum y Roberts, 1993; Treasure y Roberts, 1994; Cervelló y cols., 1999) una alta *orientación al ego* se relaciona con una mayor satisfacción que informe acerca de preferencias por aquellos resultados que implican la demostración de un superior nivel de capacidad respecto a los compañeros con los que interactúa.

	<b>OR. EGO</b>	<b>OR. TAREA</b>	<b>E.N.</b>	<b>E.M.</b>	<b>A.SOCIAL</b>
<b>OR. EGO</b>	X	0	0,716*	-0,142	0,270*
<b>OR. TAREA</b>	0	X	0,097	0,582*	0,419*
<b>E. NORMATIVO</b>	0,716*	0,097	X	0	0
<b>E. MAESTRÍA</b>	-0,142	0,582*	0	X	0
<b>AP. SOCIAL</b>	0,270*	0,419*	0	0	X

TABLA 11. Resultados de las correlaciones entre las variables estudiadas (orientación de metas disposicional y satisfacción con los resultados deportivos).

Sobre la *orientación de metas disposicional* en las clases prácticas de la licenciatura en C.A.F.D., y como podemos observar en el GRÁFICO 2, se recogen cifras medias en las que se observa: Por una parte el 39,09 que se refiere a la variable “orientación ego” frente al 80,54 que refleja el valor medio de la variable “orientación a la tarea”. Con esta circunstancia se destaca de manera general que la orientación de los alumnos/as en las clases prácticas tiene un carácter eminentemente educativo y basado en el interés personal por aprender. A través del presente estudio se busca confirmar para la muestra de sujetos objeto de análisis lo que ya ha sido en numerosos casos demostrado en el ámbito de la educación físico-deportiva (apartado 2.1.2. de este trabajo), significando que en el momento que un individuo está implicado en una tarea o habilidad, el dominio que le asocia viene unido a los sentimientos de competencia y dificultad en su realización y a la capacidad con que son juzgadas de forma autorreferencial (Jiménez y cols., 2003).

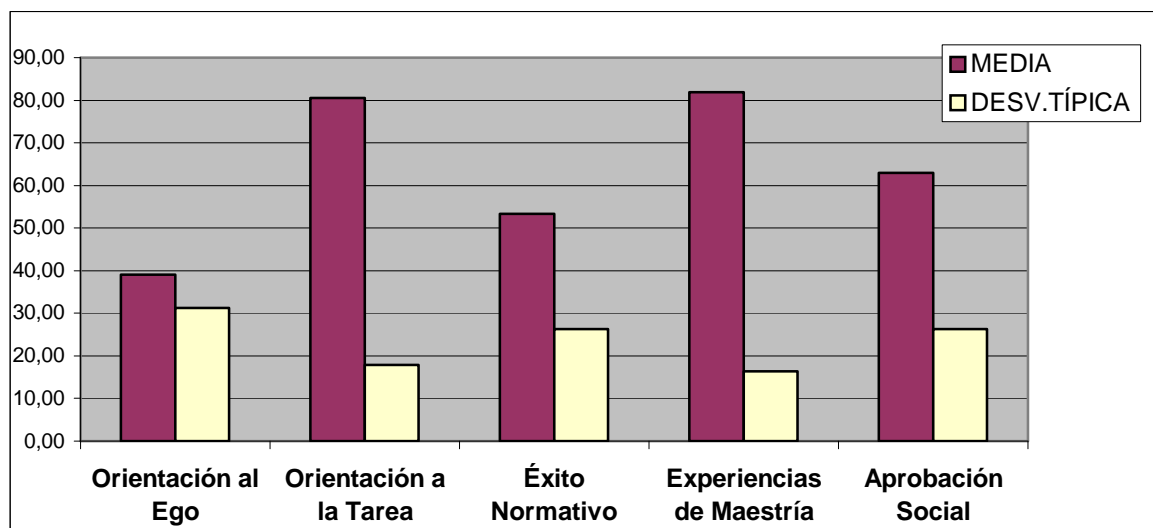


GRÁFICO 2. Valor de las medias y desviación típica de las variables dependientes.

Los resultados obtenidos desprenden, en la línea que señalan Cervelló y cols. (1999), que tanto los entrenadores como los profesores de Educación Física deberían intentar implicar a los participantes en sus clases/sesiones en criterios de análisis del fracaso y el éxito deportivo orientados a la tarea, no sólo como forma de obtener mejores resultados sino para conseguir que sus experiencias prácticas sean vividas de una forma plena y satisfactoria.

Por otro lado, en este estudio como en otros (Treasure y Roberts, 1994; Cervelló y cols., 1999), la *satisfacción con los resultados deportivos* ha sido considerada en orden a tres fuentes distintas ya comentadas: *éxito normativo*, *experiencias de maestría* y *aprobación social*. Se observa en el GRÁFICO 2 que la primera de estas variables (*éxito normativo*) refleja un valor bajo concretado en 53,39; sin embargo la siguiente variable (*experiencias de maestría*) muestra un valor elevado cifrado en 81,96; por último la tercera variable (*aprobación social*) se muestra con valores de media de 63,02. Estos valores vienen a significar que, al igual que ocurría con la *orientación al ego*, en este caso el *éxito normativo* sigue un valor medio pequeño en la escala likert (0-100) que se planteó en los cuestionarios, por contra la *orientación a la tarea* mostraba un valor elevado al igual que ocurre con la *satisfacción basada*

en *experiencias de maestría* (en la TABLA 11 se pueden observar de nuevo que la significatividad obtenida se sitúa en esta misma línea). Estos resultados acompañan a otros datos de estudios realizados en estudiantes y deportistas de enseñanzas medias y edades jóvenes (Lochbaum y Roberts, 1993) que avalan los enunciados comentados.

### **Orientación de Metas Disposicional y la Satisfacción con los Resultados Deportivos en relación a las diferencias de Sexo y a la Preferencia docencia-entrenamiento.**

El último de los objetivos planteados en esta investigación hace referencia a relación del género y algunas preferencias personales sobre la profesión con las cinco variables dependientes analizadas en estudiantes de la licenciatura en C.A.F.D.; En primer lugar, observamos en la TABLA 12 los resultados que vinculan la orientación de metas y la satisfacción con las diferencias existentes entre varones y mujeres.

	<b>De F</b>	<b>SIG.</b>	<b>MEDIA VARONES</b>	<b>MEDIA MUJERES</b>
<b>EGO</b>	2,038	<b>0,157</b>	<b>41,66</b>	<b>33,82</b>
<b>TAREA</b>	1,906	<b>0,171</b>	<b>79,2</b>	<b>83,18</b>
<b>E. NORMATIVO</b>	0,045	0,832	53,1	53,9
<b>EX. MAESTRÍA</b>	0	0,987	81,94	81,98
<b>AP. SOCIAL</b>	0,122	0,728	63,58	61,01

TABLA 12. Resultados del análisis de varianza entre la orientación de metas disposicional y la satisfacción con los resultados deportivos consideradas como variables dependientes y el sexo considerado como variable independiente.

Tal y como aparece en la TABLA 12, no se observan diferencias significativas respecto al sexo en las cinco variables estudiadas. Sin embargo, podemos destacar las cifras recogidas en la variable “orientación ego” y en la variable “orientación tarea” en relación a dos motivos: el valor “sig.” se aproxima más a cero que en el resto, y en las medias existen unas diferencias destacables entre los dos grupos. Los varones en este caso manifiestan un “valor ego” superior (41,66) frente a las mujeres (33,82). Por otra parte, y al contrario, el “valor tarea” es ligeramente superior en las mujeres (83,18) frente a los varones (79,2). Estos resultados tienden a acercarse a los obtenidos por autores como Cervelló y Santos-Rosa (2000) o Llanos y Tabernero (2003) en los que la *dimensión Ego* se constata con valores superiores en los chicos frente a las chicas. Estos estudios han sido llevados a cabo en muestras de población adolescente y joven. En el GRÁFICO 3 se observan estas diferencias que se acaban de comentar, además también resalta la igualdad de valores medios obtenidos en el resto de variables relacionadas con la satisfacción en las clases prácticas de la licenciatura en C.A.F.D.; Por último, señalar que la variable sexo no ha sido estudiada en investigaciones en las que se haya medido también la satisfacción con los resultados deportivos (Lochbaum y Roberts, 1993; Treasure y Roberts, 1994; Cervelló y cols., 1999).



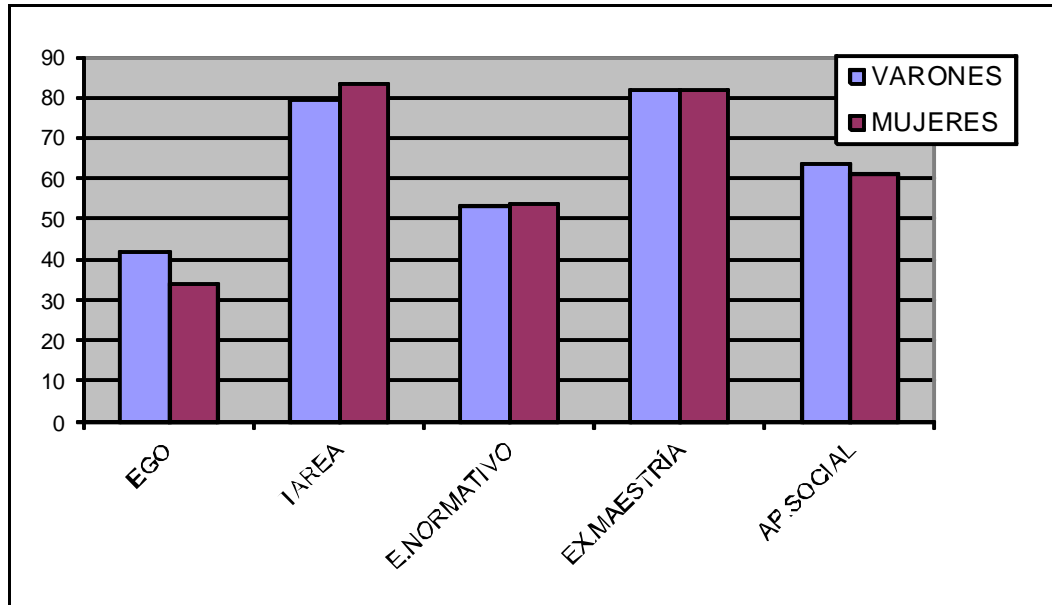


GRÁFICO 3. Valor de las medias de las variables objeto de estudio en función del género.

En segundo lugar, y observando los resultados que se reflejan en la TABLA 13, señalamos que tampoco existen diferencias significativas entre la variable preferencia profesional docencia-entrenamiento y el resto de variables dependientes. Como en el caso anterior de la “variable sexo” (identificando los dos motivos anteriormente indicados), destacan los valores obtenidos con la “variable tarea” y con la “variable aprobación social”. En el primer caso decir que el grupo de estudiantes que prefiere la docencia en enseñanzas medias como opción preferente en su futuro profesional presenta unos valores ligeramente superiores (81,47) que el otro grupo que se decanta por el entrenamiento deportivo (78,54). Respecto a la segunda variable señalada, indicar que el grupo de estudiantes que sienten mayor afinidad por la docencia se sienten satisfechos con sus resultados cuando existe una aprobación social (64,71) por parte del profesor o de sus compañeros. Por el contrario, el resto (afines al entrenamiento) presentan valores menores (59,37).

	de F	SIG.	MEDIA DOCENCIA	MEDIA ENTRENAMIENTO
<b>EGO</b>	0,191	0,663	39,8	37,34
<b>TAREA</b>	0,992	<b>0,322</b>	<b>81,47</b>	<b>78,54</b>
<b>E. NORMATIVO</b>	0,192	0,662	53,94	52,18
<b>EX. MAESTRÍA</b>	0,057	0,812	82,17	81,48
<b>AP. SOCIAL</b>	1,22	<b>0,272</b>	<b>64,71</b>	<b>59,37</b>

TABLA 13. Resultados del análisis de varianza entre la orientación de metas disposicional y la satisfacción con los resultados deportivos consideradas como variables dependientes y la preferencia docencia-entrenamiento considerada como variable independiente.

En el GRÁFICO 4, se pueden comprobar las diferencias señaladas anteriormente en relación a las diferencias de valores de medias entre el grupo de estudiantes de la licenciatura que tienen preferencia profesional por la docencia, y el grupo de estudiantes que tienen preferencias por el entrenamiento deportivo. En el resto de variables no comentadas (orientación ego, éxito normativo y experiencias de maestría) los resultados obtenidos en la diferencia entre los valores medios y la significatividad son mínimos.

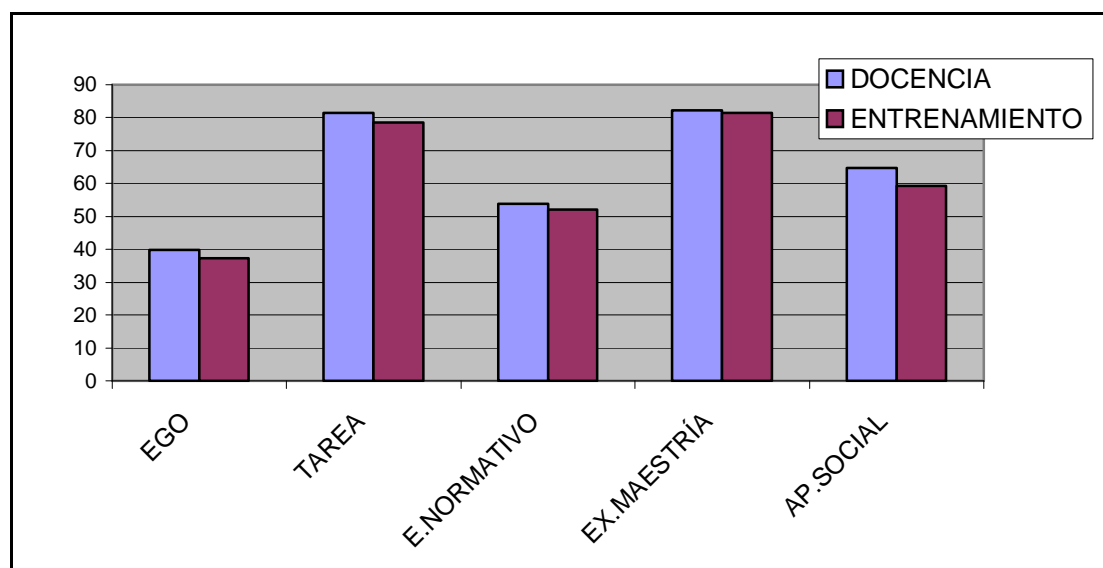


GRÁFICO 4. Valor de las medias de las variables objeto de estudio en función de la preferencia académica docencia-entrenamiento.

## 5.) CONCLUSIONES.

1. Los estudiantes que se orientan al ego en las clases prácticas manifiestan un tipo de satisfacción con los resultados deportivos basado en el éxito normativo.
2. Los estudiantes que se orientan a la tarea en las clases prácticas manifiestan un tipo de satisfacción con los resultados deportivos basado en experiencias de maestría.
3. Tanto los estudiantes que se orientan al ego como los que se orientan a la tarea manifiestan un tipo de satisfacción con los resultados deportivos basado en la aprobación social.
4. No existen diferencias significativas entre los estudiantes que se orientan al ego y los que se orientan a la tarea en las clases prácticas en lo que a la preferencia profesional docencia-entrenamiento se refiere.
5. No existen diferencias significativas entre los estudiantes que se orientan al ego y los que se orientan a la tarea en las clases prácticas en lo que a diferencias de género se refiere.
6. Se hace necesaria más investigación específica en este ámbito para mostrar cómo las variables “sexo” y “preferencia docencia-entrenamiento” se relacionan con las diferentes motivaciones existentes en los estudiantes de la licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

## **6.) LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN Y POSIBLES APLICACIONES.**

Cada día son más numerosos los estudios que relacionan las dos cuestiones analizadas (orientación de metas disposicional y satisfacción con los resultados deportivos) con todo tipo de variables dentro de la psicología social, cognitiva, emocional y afectiva en el ámbito de la Educación Física y el deporte. El interés de estos estudios debe centrarse en saber utilizar los datos concluyentes con la posibilidad de intervención escolar que supone su aplicación en la labor educativa diaria. Los profesores de Educación Física, deporte escolar y enseñanzas deportivas universitarias (formación de formadores) deberán enfatizar en instaurar uno u otro clima en función de las necesidades y requerimientos que se generen en las clases/sesiones prácticas. La intención será actuar discriminando positiva o negativamente las disposiciones iniciales de los alumnos/as, favoreciendo en todo caso la instauración de un clima adecuado de trabajo que mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje de tareas y habilidades físico-deportivas específicas.

Con base en este trabajo de investigación se muestran como posibles líneas futuras de actuación, entre otras, las siguientes:

1. Manteniendo las mismas variables estudiadas se buscaría relacionarlas directamente con otras cuestiones (utilizadas en el cuestionario para describir la muestra objeto de estudio) tales como la importancia de la labor del profesor de Educación Física, el recuerdo personal de las clases de E.F. en la enseñanza secundaria, importancia de la labor del entrenador deportivo, nivel de práctica alcanzado en competiciones deportivas federadas o recuerdo personal de las prácticas deportivas, con el fin de observar si unas determinadas experiencias pasadas en estos ámbitos podría

condicionar la orientación de meta disposicional y la satisfacción con los resultados deportivos de las clases prácticas en la licenciatura.

2. Se podrían incluir otro tipo de variables relacionadas con la motivación y los contextos de logro en situaciones deportivas y educativas. El estudio combinado de orientación de metas disposicional, satisfacción con los resultados deportivos, idea de habilidad/competencia percibida, motivación intrínseca, creencias sobre criterios de éxito en las clases y diversión con la práctica deportiva.
3. Otra posibilidad sería comparar diferentes muestras de población bajo el estudio de las variables señaladas anteriormente en poblaciones de estudiantes universitarios que practiquen deporte federado, deporte universitario de competición, deporte universitario para todos/as. También se podrían analizar diferencias entre diferentes grupos de estudiantes de la licenciatura en C.A.F.D.: en función de la especialidad deportiva elegida, en función de las edades, etc.

Se remarcan dos ejes básicos de posibles actuaciones educativas para vincular adecuadamente y darle utilidad y aplicación a esta investigación llevada a cabo en el ámbito universitario de las ciencias de la actividad física y del deporte:

1. Para el *alumnado*: Establecimiento de unos perfiles profesionales determinados y ayuda a dirigir adecuadamente la elección personal de los estudiantes hacia este fin, gracias a una adecuada diversificación curricular en el 2º ciclo de la licenciatura con

adecuación proporcional a las demandas profesionales que desde la sociedad actual se inducen.

2. Para el *profesorado*: Información sobre formas de actuar, enfocar e impartir las clases prácticas en el 2º ciclo de la licenciatura en relación a aspectos como el tipo de clima de trabajo que se debe generar entorno a las tareas de enseñanza-aprendizaje planteadas. Se favorecerá, de esta forma, la adecuación y adscripción a entornos profesionales de docencia en enseñanzas medias o a entornos profesionales de entrenamiento deportivo en medio y alto nivel.

Por último indicar que se hace necesaria más investigación aplicada en este terreno, de tal forma que podamos analizar desde un punto de vista práctico las ventajas que suponen para la calidad de las clases (y su buena orientación profesional) la aplicación al contexto educativo universitario del estudio sobre las perspectivas de meta de logro y otras variables, además de la satisfacción con los resultados deportivos (analizada con exclusividad en el presente trabajo/proyecto de investigación).

## 7.) BIBLIOGRAFÍA.

▣ Amador, F. (1997). Análisis de la formación universitaria en las ciencias del deporte. Su adecuación a los perfiles profesionales. *Revista Apunts: Educación Física y Deportes*, 50, 64-74.

▣ Burriel, J.C. (1995). El futuro de los estudios de ciencias de la actividad física y del deporte y los centros que los impartirán. *Revista Kirola Ikertud*, 10, 3-12.

☞ Cantón, E. (1997). Motivación en la actividad física y deportiva. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. 5-6.  
<http://reme.uji.es/articulos/acante1372212100/texto.html> [Consulta: 14/12/03]

📖 Campos, A. (2000). Calidad en el mercado de la actividad física y el deporte desde la perspectiva de ordenación adecuada de los recursos humanos. En *Actas del I Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte*. Cáceres. 451-460.

▣ Cecchini, J.A.; González, C.; Carmona, M.; Arruza, J.; Escartí, A.; Balagué, G. (2001). The influence of the teacher of Physical Education on intrinsic motivation, self-confidence, anxiety and pre-and post-competition mood status. *European Journal of Sport Science*, 1 (4).

▣ Cecchini, J.A.; González, C.; Carmona, A.M.; Contreras, O. (2004). Relaciones entre el clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la autoconfianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Revista Psicothema*, 16 (1), 104-109.

▣ Cervelló, E.; Escartí, A.; Balagué, G. (1999). Relaciones entre la orientación de meta disposicional y la satisfacción con los resultados deportivos, las creencias sobre las causas de éxito en deporte y la diversión con la práctica deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 8 (1), 7-19.

▣ Cervelló, E.; Santos-Rosa, F. (2000). Motivación en las clases de educación física: Un estudio de la perspectiva de las metas del logro en el contexto educativo. *Revista de Psicología del Deporte*, 9 (1-2), 51-70.

▣ Cervelló, E.; Iglesias, D.; Moreno, P.; Jiménez, R.; Del Villar, F. (2004). Aplicación de modelos de ecuaciones estructurales al estudio de la motivación de los alumnos en las clases de Educación Física. *Revista Española de Educación*. (En prensa).

▣ Chen, A. (2001). A theoretical conceptualization for motivation research in physical education: an integrated perspective. *Quest*, 53, 35-58.

▣ De la Cruz, J.C.; López, J.; Olmos, J.; Navarro, J.; Canas, J.; Ureña, A. (1988). Encuesta a los aspirantes al ingreso en el INEF de Granada. *Revista Motricidad*, 2, 75-92.

▣ Duda, J.L.; Chi, L.; Newton, M.L.; Walling, M.D.; Catley, D. (1995) Task and ego orientation and intrinsic motivation in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 40-63.

▣ Escartí, A.; Cervelló, E. (1994). La motivación en el deporte, en Balaguer, I. (Dir.) *Entrenamiento Psicológico en el deporte. Principios y Aplicaciones*. Ed. Albatros Educación, Valencia.

▣ Escartí, A.; Roberts, G. C.; Cervelló, E. M.; Guzmán, J. F. (1999). Adolescent goal orientations and the perception of criteria of success used by significant others. *International Journal of Sport Psychology*, 30, 309-324.

▣ Fernández Balboa, J.M. (1993). Aspectos crítico y cívico del rol de los/as profesionales de la E.F. y deporte. Conexiones con la política, la economía y el medio ambiente”. *Revista Perspectivas de la actividad física y del deporte*, 14, 7-13.

▣ Ferreres, V. (1993). Modelos de Desarrollo Profesional y Autonomía. En *Actas de III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria*, 177-178. Ed. Universidad de Las Palmas, Las Palmas de Gran Canaria.

▣ García Ferrando, M.; Puig, N.; Lagartera, F. y comps. (1998). *Sociología del deporte*. Alianza Editorial, Madrid.



- 📖 Hatzigeorgiadis, A.; Biddle, S. (1999). The effects of goal orientation and perceived competence on cognitive interference during tennis and snooker performance. *Journal of Sport Behavior*, 22, 479-501.
- 📖 Jiménez R.; Santos-Rosa, F.J.; García Calvo, T.; Iglesias, D.; Cervelló, E. (2003). Análisis de las relaciones en las meta-creencias y los otros significativos a través de la práctica de actividad física y deportiva extraescolar. En *Actas del Congreso Mundial de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte: Deporte y Calidad de vida*, 6, 140-146.
- 📖 Kjersdam, F. (1998). La innovación en la enseñanza universitaria. En Porta, J. y Lladonosa, M. (coords.) *La Universidad en el cambio de siglo*, 139-171. Alianza Editorial, Madrid.
- 📖 López, I.; Almendral, P. (2001). Contenido de los planes de estudio de la licenciatura en ciencias de la actividad física y del deporte. *Revista Apunts: Educación Física y Deportes*, 65, 72-85.
- 📖 Llanos, C.; Tabernero, B. (2003). Un estudio correlacional entre la orientación motivacional, el clima motivacional percibido y las creencias de éxito en las clases de Educación Física. En *Actas del IX Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y del Deporte: Perspectiva Latina*, 303-309.
- 📖 Lochbaum, M.; Roberts, G.C. (1993). Goal orientation and perceptions of the sport experience. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15 (2), 160-171.
- 📖 Madrera, E.; González-Boto, R. (2003). Del INEF a la Facultad: motivaciones, conocimientos, consideraciones y hábitos de los alumnos de primer curso de la licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de León. En *Actas del IX Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y del Deporte: Perspectiva Latina*, 349-355.
- 📖 Márquez, S.; Zubiaur, M. (1990). Actitudes, intereses y opiniones de los estudiantes del INEF de Castilla y León. *Revista Perspectivas de la actividad física y del deporte*, 4, 27-31.
- 📖 Martín-Albo L.; Núñez, J.L. (1999). Las motivaciones deportivas: ¿Cuestión de tiempo? *Revista de Psicología del Deporte*, 8, 283-293.

📖 Martínez del Castillo, J. (1993). Los licenciados de los INEFs, posiciones actuales y perspectivas de futuro. *Revista Apunts: Educación Física y Deportes*, 32, 102-120.

📖 Michavila, F.; Calvo, B. (1998). *La Universidad española hoy. Propuestas para una política universitaria*. Ed. Síntesis, Madrid.

📖 Newton, M.; Duda, J. (1999). The interaction of motivational climate, dispositional goal, orientations, and perceived ability in predicting indices of motivation. *International Journal of Sport Psychology*, 30, 63-82.

📖 Ntoumanis, N.; Biddle, S. (1999). A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sport Sciences*, 17, 643-665.

📖 Ntoumanis, N.; Blaymires, G. (2003). Contextual and situational motivation in education: a test of the specificity hypothesis. *European Physical Education Review*, 9(1), 5-21.

📖 Ommundsen, Y. (2001). Pupil's affective responses in physical education classes: the association of implicit theories nature of ability and achievement goals. *European Physical Education Review*, 7(3), 219-242.

📖 Pastor Pradillo, J.L. (2000). *Definición y desarrollo del espacio profesional de la E.F. en España: 1961-1990*. Edita Universidad de Alcalá, Madrid.

📖 Poag, K.; McAuley, E. (1992). Goal setting, self-efficacy, and exercise behavior. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 352-360.

📖 Rebollo, S.; Sánchez, A. (2000). Situación del mercado laboral actual en el ámbito de la actividad física y deportiva. *Revista Motricidad*, 6, 141-154.

📖 Roberts, G.C. (1995). *Motivación en el deporte y el ejercicio*. Ed. Desclée de Brouwer, Bilbao.

- 📖 Roberts, G.C.; Treasure, D.C. (1995). Achievement goals, motivational climate and achievement strategies and behaviors un sport. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 64-80.
- 📖 Sarrazin, P.; Roberts, G.; Cury, F.; Biddle, S.; Famose, J.P. (2002). Exerted effort and performance in climbing among boys: the influence of achievement goals, perceived ability, and task difficulty. *Research Quarterly for exercise and sport*, 73(4), 425-436.
- 📖 Standage, M.; Duda, J.; Ntoumanis, N. (2003). Predicting motivational regulations in physical education : the interplay between dispositional goal orientations, motivational climate and perceived competence. *Journal of Sports Sciences*, 21, 631-647.
- 📖 Tabachnick, A.; Fidell, L.S. (1983). *Using multivariate statistics*. Ed. Harper y Rowe, New York.
- 📖 Tercedor, P.C. (2001). *Actividad física, condición física y salud*. Wanceulen Editorial Deportiva, Cádiz.
- 🔗 Torre, E.; Cárdenas, D.; García, E. (2001). La motivación en la práctica físico-deportiva. Lecturas: *Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 39, <http://www.efdeportes.com/efd39/motiv.htm>. [consulta: 14/12/03].
- 📖 Treasure, D.C.; Roberts, G (1994). Cognitive and afective concomitans of task and ego orientations during the middle school years. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 15-28.
- 📖 Treasure, D.C.; Roberts, G. (1998). Relationship between female adolescents´ achievement goal orientations, perceptions of de motivational climate, belife about success and sorcess of satisfaction in basketball. *International Journal of Sport Psychology*, 29, 211-230.
- 📖 Whitehead, J. (1995). Multiple achievement orientations and participation in youth sport: A cultural and developmental perspective. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 431-452.

☞ Zahariadis, P.N.; Biddle, S.J.H. (2000). Goal orientations and participation motives in physical education and sport: Their relationships in english schoolchildren. <http://www.athleticinsight.com/Vol2Iss1/EnglishChildren.htm> [consulta: 14/12/03].

☞ Zubiaur, M.; Barbero, J.I. (1990). Pleno reconocimiento a los estudios de Educación Física. *Revista Perspectivas de la actividad física y del deporte*, 4, 2-4.

### **Referencias legislativas:**

☞ Real Decreto 1497/1987, de 27 de Noviembre, del Ministerio de Educación y Ciencia por el que se recogen las directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.

☞ Real Decreto 1670/1993, de 24 de Septiembre, del Ministerio de Educación y Ciencia por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

☞ Resolución de 10 de octubre de 1997, de la Universidad de León, por la que se ordena la publicación del plan de estudios del título de Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

## **8.) ANEXO.**

**▪ MODELO DE HOJA-CUESTIONARIO UTILIZADA COMO INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE INFORMACION (INCLUYE LOS TESTS Y LA ENCUESTA).**

**Cuestionario de Percepción de Éxito (POSQ).**

→ AL REALIZAR LAS CLASES PRÁCTICAS DEL INEF (FACAFD),  
SIENTO QUE TENGO ÉXITO...

ITEMS	Totalmente en desacuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Cuando derroto a los demás.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
2. Cuando soy el mejor.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
3. Cuando trabajo duro.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
4. Cuando demuestro una clara mejoría personal.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
5. Cuando mi actuación supera a mis rivales.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
6. Cuando demuestro a la gente que soy el mejor.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
7. Cuando supero las dificultades.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
8. Cuando domino algo que no podía hacer antes.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
9. Cuando hago algo que los demás no pueden hacer.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
10. Cuando rindo a mi mejor nivel de habilidad.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
11. Cuando alcanzo una meta.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
12. Cuando soy claramente superior.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	

**Cuestionario de Satisfacción (CSRD):**

→ EN LAS CLASES PRÁCTICAS DEL INEF (FACAFD), ¿CUÁNTA SATISFACCIÓN OBTENGO CUANDO....?:

ÍTEMS	Un poco	Mucha
1. Lo hago mejor que los otros.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
2. Gano las competiciones.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
3. Encuentro las competiciones fáciles.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
4. Lo hago bien prácticamente a la primera.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
5. Encuentro reto en la competición.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
6. Trabajo duro.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
7. Veo progreso en mi técnica.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
8. Aprendo nuevas técnicas.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
9. Comprendo nuevas estrategias.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
10. Agrado a mis compañeros.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	
11. Agrado a mi profesor.	0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100	

## ENCUESTA SOBRE PREFERENCIAS PERSONALES Y PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN C.A.F.D.

→ EDAD:

→ GÉNERO (rodea con un círculo): VARÓN - MUJER

→ PROCEDENCIA ACADÉMICA (rodea con un círculo): COMPLEMENTOS DE FORMACIÓN - PRIMER CICLO

→ DE LAS SIGUIENTES CUESTIONES (1-8), ELIGE SÓLO UNA Y SIEMPRE LA MÁS ADECUADA A TÍ:

(RODEA CON UN CÍRCULO LA LETRA CORRESPONDIENTE A TU RESPUESTA)

1.) ¿Qué perspectiva futura de trabajo consideras más atrayente?

- a) **Entrenamiento** físico y deportivo (entrenadores, preparadores físicos...).
- b) **Docencia** en centros de enseñanza secundaria y bachillerato.
- c) **Gestión** deportiva de entidades públicas o privadas (ayuntamientos, gimnasios, empresas de actividades físicas y deportivas, clubes deportivos, etc).
- d) Actividades físico-deportivas para el **Ocio y la Salud** (3ª edad, iniciación deportiva, actividad físico-deportiva en discapacitados, actividades en la naturaleza, nuevas gimnasias, psicomotricidad, preparación personal, etc).
- e) **Otros** (investigación, enseñanza universitaria, no vinculación con estos estudios...).

2.) Dentro de las dos salidas profesionales (Educación-Entrenamiento) que más puestos de trabajo han generado en España en la última década, señala aquella con la que te identifiques en mayor medida:

- a) Educación y docencia en la enseñanza secundaria.
- b) Entrenamiento y alto rendimiento deportivo.

3.) ¿Cómo consideras la labor del profesor de E.F. en un centro educativo de secundaria y/o bachillerato?

0 - 10 - 20 - 30 - 40 - 50 - 60 - 70 - 80 - 90 - 100

(de nada importante a muy importante)

4.) ¿Qué recuerdo personal tienes de tus clases de E.F. en la Enseñanza Secundaria?

0 - 10 - 20 - 30 - 40 - 50 - 60 - 70 - 80 - 90 - 100

(de nada importante a muy importante)

5.) De los bloques de contenido que se establecen en el R.D. de Enseñanzas Comunes 831/2003 para la enseñanza secundaria obligatoria, cuáles consideras más atrayentes:

- a) Condición Física y Salud.
- b) Juegos, Cualidades Motrices Personales, y Habilidades Deportivas.
- c) Actividades en el Medio Natural.
- d) Ritmo y Expresión.



**6.) ¿Cómo consideras la labor de un entrenador en el ámbito deportivo?.**

0 - 10 - 20 - 30 - 40 - 50 - 60 - 70 - 80 - 90 - 100

*(de nada importante a muy importante)***7.) En relación al nivel de práctica alcanzado en el deporte, señala el enunciado más adecuado a tu situación personal:**

- a) Nunca he estado federado ni he pertenecido a ningún club, pero he practicado deporte/s con regularidad.
- b) He estado federado en un deporte y he participado en competiciones autonómicas.
- c) He estado federado en un deporte y he participado en competiciones nacionales.
- d) He estado federado en un deporte, lo sigo estando y participo en competiciones autonómicas y/o nacionales.

→ **DEPORTE PRACTICADO** (a nivel federado, indicar sólo uno): \_\_\_\_\_**8.) ¿Qué recuerdo personal guardas de tus prácticas deportivas federadas?:***(si en la pregunta anterior Nº 7 has elegido la opción "a", entonces no contestes a esta)*

0 - 10 - 20 - 30 - 40 - 50 - 60 - 70 - 80 - 90 - 100

*(de nada importante a muy importante).*