



UNIVERSIDAD
**PABLO^D
OLAVIDE**
S E V I L L A

Análisis de las actividades físicas y deportivas extraescolares en los centros de enseñanza secundaria de la ciudad de Zaragoza

Tesis Doctoral

Departamento de Deporte e Informática

Universidad Pablo de Olavide

Sevilla. 2015

Doctoranda: Dña. Mónica Aznar Cebamanos

DIRECTORES DE TESIS

Dr. D. Alberto Nuviala Nuviala

Dra. D^a. Raquel Pérez Ordás

Dr. D. Román Nuviala Nuviala

INFORME DE LOS DIRECTORES DE TESIS

D. Alberto Nuviala Nuviala, Profesor de la Universidad de Pablo de Olavide de Sevilla, D^a. Raquel Pérez Ordás, Profesora de la Universidad de Pablo de Olavide de Sevilla y D. Román Nuviala Nuviala, Profesor de la Universidad de Zaragoza,

AUTORIZAN

La presentación de la Tesis Doctoral titulada "Análisis de las actividades físicas y deportivas extraescolares en los centros de enseñanza secundaria de la ciudad de Zaragoza", realizada por D^a. Mónica Aznar Cebamano, bajo nuestra inmediata dirección y supervisión, y que presenta para la obtención del grado de Doctor por la Universidad de Pablo de Olavide de Sevilla, en el Departamento Informática y Deporte.

En Sevilla, mayo de dos mil quince

Dr. Alberto Nuviala
Nuviala

Dra. Raquel Pérez
Ordás

Dr. Román Nuviala
Nuviala

Desde el momento que me embarqué en este trabajo, muchos fueron los momentos de desvelo que han hecho redactar en mi cabeza estas líneas que hoy salen de mi corazón.

Líneas que en los comienzos tenía muy claro a quien iban a ser dirigidas. Palabras, duras y firmes, de agradecimientos y dedicatorias a aquellos a los que la envidia y la mediocridad primaban en sus vidas, y que desgraciadamente rondaban alrededor de mi persona.

Hoy, escribiéndolas, mi capacidad de raciocinio y mis recuerdos los dejo a un lado como mujer inteligente que soy y abordo estos agradecimientos desde otra perspectiva muy diferente, la del corazón. Los recuerdos ya no me restan, hoy me suman, y en estos momentos de mi vida, mis palabras de agradecimiento por su ayuda van dirigidas en tres direcciones que se complementan: trabajo, amor y amistad.

Mil gracias Alberto, otras mil gracias a ti Jordi y gracias, gracias, gracias a vosotras María, M^a Pilar y Marisa.

Y aunque no sea políticamente correcto, como yo tampoco lo soy, me doy gracias a mi misma, a mi cuerpo y a mi mente, por haberme permitido sumar sin necesidad de restar nada, o lo menos posible, al tiempo de mi familia, de la mano de mi aliada en este trabajo, la noche. Gracias MAC.

Todos sabéis lo que habéis hecho por mí a lo largo de este camino que está a punto de terminar. Cada uno de vosotros ha sido mi referente en diferentes parcelas de mi vida durante este recorrido. Os pido disculpas por si no he estado a la altura de las circunstancias en algún momento.

Os estoy y estaré siempre enormemente agradecida y orgullosa de haber podido contar con vuestra ayuda en este camino.

“Siempre ten presente que la piel se arruga, el pelo se vuelve blanco, los días se convierten en años. Pero lo importante no cambia. Tu fuerza, tu convicción y tu espíritu no tienen edad”.

Poema “*Nunca te detengas*” de Agnes Gonxha Bojaxhiu.

Índice de contenidos	Pg.
0. Introducción	15
1. Contextualización	23
1.1. Los servicios	23
1.1.1. Niveles de un servicio	26
1.1.2. Características de un servicio	27
1.1.3. Tipos de servicios	30
1.2. Deporte escolar	33
1.2.1. Concepto	34
1.2.2. Características del deporte en edad escolar	38
1.2.3. Objetivos del deporte en edad escolar	39
1.2.4. Las funciones del deporte en edad escolar	41
1.2.5. El deporte en edad escolar en Europa y España	41
1.2.5.1. La práctica deportiva organizada en España	44
1.2.5.2. La práctica no organizada en España	46
1.2.5.3. La práctica deportiva competitiva en España	47
1.2.6. El deporte escolar en Aragón	48
1.3. Los clientes	52
1.3.1. Motivación y teorías motivacionales	53
1.3.1.1. Teoría de las metas y los logros	54

1.3.1.2. Teoría de la autodeterminación	58
1.3.1.2.1. Teoría de la motivación autodeterminada	59
1.3.1.2.2. La teoría de la integración orgánica	60
1.3.1.2.3. Teoría de la orientación de causalidad	60
1.3.1.2.4. Teoría de las necesidades básicas	61
1.3.1.3. El modelo jerárquico de motivación	62
1.3.1.4. Modelo de motivación y autoestima de Harter	63
1.3.2. Motivos de la práctica deportiva	64
1.4. Calidad en los servicios deportivos	66
1.4.1. Concepto de calidad y calidad percibida	66
1.4.2. Dimensiones de la calidad	70
1.4.3. Modelos de la calidad	72
1.4.3.1. Modelos europeos	72
1.4.3.1.1. El modelo de calidad de servicio de Grönroos (1984)	72
1.4.3.1.2. El modelo de calidad del servicio de Grönroos– Gummerson	74
1.4.3.1.3. El modelo de gestión del producto como servicio: la oferta de servicios incrementada de Grönroos	76
1.4.3.1.4. Modelo de los tres componentes Rust y Oliver (1994)	79
1.4.3.1.5. El modelo de “servucción” de calidad de Eiglier y Langeard	80
1.4.3.2. El modelo americano	83

1.4.3.2.1. Modelo Servqual	83
1.4.3.2.2. Modelo ampliado de calidad de servicio de Zeithmal, Berry y Parasuraman (1988)	86
1.4.3.2.3. Modelo servperf de Cronin y Taylor (1992)	87
1.4.3.2.4. Modelo jerárquico multidimensional de Brady y Cronin (2001)	88
1.5. Concepto y dimensiones de satisfacción	89
1.6. Concepto y dimensiones del valor percibido	94
1.7. Calidad percibida y satisfacción	97
1.8. Valor percibido y satisfacción	99
1.9. Calidad percibida y valor percibido	99
1.10. La medición de la calidad, valor y satisfacción en los servicios	100
1.11. Intenciones futuras	103
1.11.1. Dimensiones del concepto fidelización	104
1.11.2. Beneficios de la fidelización	106
1.11.3. Medición de la fidelización	108
1.11.4. Calidad percibida, valor percibido, satisfacción y lealtad	111
1.11.5. Intenciones futuras de los usuarios deportivos	112
1.12. Las organizaciones deportivas	113
1.12.1. Clasificación de las organizaciones deportivas	114
1.13. La oferta actual del deporte extraescolar en Aragón	118

1.13.1. La oferta pública	119
1.13.2. La oferta privada actual	123
1.14. El deporte extraescolar en los centros educativos	127
1.14.1. El centro escolar	129
1.14.2. Las Ampas y consejos escolares	130
1.15. La cultura organizativa	132
1.15.1. Definición de cultura organizativa	132
1.15.2. Elementos de la cultura organizativa	136
1.15.3. Funciones de la cultura organizativa	140
1.16. Los técnicos	142
1.16.1. La formación inicial de los Técnicos deportivos	145
1.16.2. Características y funciones de los Técnicos deportivos	148
1.16.3. El perfil actual de los Técnicos deportivos.	150
2. Metodología	155
2.1. Preguntas de la investigación	156
2.2. Objetivos	157
2.3. Población objeto de estudio	158
2.4. Instrumentos de investigación	159
2.6. Trabajo de campo	161
2.7. Análisis de los datos	162

2.8. Plan de trabajo	164
3. Resultados	169
3. Población de estudio.	169
3.1. Deportistas	169
3.2. Motivos de la práctica	178
3.3. Variables de calidad	185
3.4. Valor Percibido	193
3.5. Satisfacción	197
3.6. Intenciones futuras	201
3.7. Técnicos	208
3.8. Cultura organizativa	217
3.9. Satisfacción con el trabajo	223
3.10. Intención de permanencia	227
3.11. Continuidad con el trabajo	231
3.12. Juicios de valor de las organizaciones	234
3.13. Cultura organizativa en las organizaciones	236
3.14. Relación entre cultura y juicios de valor	237
4. Discusión	247
5. Conclusiones	265
6. Limitaciones y posibles líneas de investigación futuras	271

7. Bibliografía	277
8. Anexos	323
8.1. Carta presentación proyecto	325
8.2. Carta presentación director centro	327
8.3. Autorización paterna	333
8.4. Anexo acuerdo de confidencialidad	335
8.5. Cuestionarios usuarios	341
8.6. Cuestionario trabajadores	345

Introducción

INTRODUCCIÓN

La actividad física y el deporte está de moda en la actualidad, se ha convertido en una de las actividades más demandadas por los ciudadanos para ocupar sus momentos de ocio. Una nueva concepción de deporte se ha instalado en la sociedad, se busca el bienestar físico a través de las actividades deportivas espontáneas e informales, fundamentado en el goce por el presente sin buscar logros futuros. La práctica deportiva actual es plural, innovadora, creativa y dinámica (Águila, 2008).

Actualmente nuestro país está inmerso en un entorno de crisis económica que ha provocado un cierto desencanto individual y colectivo en las conductas de los consumidores hacia el deporte. La falta de liquidez económica ha repercutido directamente en el consumo de ejercicio físico, disminuyéndolo respecto a años anteriores y variando el tipo de práctica deportiva. Esta actual coyuntura económica, por un lado, favorece el peso del criterio económico en las elecciones individuales de los consumidores y por otro lado, dificulta las inversiones públicas y privadas en el desarrollo, implementación y evaluación de iniciativas, estrategias preventivas y de promoción de hábitos más saludables de alimentación y actividad física. Todo esto hace que la práctica deportiva se aleje, cada vez un poco más, de las prioridades del ciudadano español (Verlaet et al., 2013).

La falta de actividad física, o mejor dicho, un estilo de vida inactivo es una característica común del estilo de vida de las sociedades desarrolladas y de manera aún más marcada de los países mediterráneos del sur de Europa. Estos comportamientos se presentan en muchos lugares y situaciones: trabajo, entorno escolar, hogar, en el transporte o en el tiempo libre y de ocio.

En el caso de la población infantil y juvenil, el desarrollo de las nuevas tecnologías ha cambiado el disfrute del tiempo libre y se recurre con más

frecuencia a actividades de muy bajo coste energético (videoconsolas, videojuegos, internet, etc.). Numerosas situaciones de la vida cotidiana han hecho que disminuya de forma considerable las prácticas físicas entre esta población (falta de desplazamiento a pie o en bicicleta, juegos en la calle o en los parques, juego en espacios públicos, etc.). El ritmo del día a día, ha hecho que los hábitos de vida de esta población no sean los más adecuados.

Esta revolución ha originado que en los últimos años se haya producido una importante transformación de las orientaciones que guían la Educación Física y el deporte en España y consecuentemente, el deporte en la edad escolar.

Los centros educativos como máximos exponentes del deporte escolar han adoptado políticas de apertura y han conectado con las demás instituciones y esferas sociales, a través de las actividades extraescolares, como un recurso convincente para la nueva imagen de la escuela y la educación del tiempo libre y hábitos saludables de vida a través del deporte. Santos (1998) explica el potencial educativo de las actividades deportivas y del deporte extraescolar, debido a que la convivencia social es más intensa, la motivación orienta la actuación de los agentes y la calificación no condiciona el aprendizaje.

Pese a ello el deporte escolar que se puede observar en cualquier centro educativo o instalación deportiva, sigue en la mayoría de los casos anclado en el pasado, ya que las transformaciones son lentas y de poca envergadura, como se aprecia en las actividades extraescolares que se realizan y la forma de llevarlas a cabo, al igual que en su gestión.

Muchos factores pueden ser los responsables de esta situación: el desconocimiento por los gestores deportivos de lo que quieren los deportistas; el modelo deportivo practicado; la escasa implicación del profesorado de Educación Física en estas actividades; y la nula relación entre los profe-

sores y los monitores de las escuelas deportivas. También factores como la no exigencia de una cualificación académica a estos monitores, su escasa experiencia laboral, la inadecuación de los medios materiales de que disponen para desarrollar su labor, o el proceso de externalización de servicios que muchos centros escolares están concediendo a empresas de servicios, pueden ser los causantes de esta situación.

A todos estos factores hay que sumarles los malos hábitos y la falta de actividad física en los escolares, factores anteriormente nombrados y que están presentes en la actual población escolar. La suma de todos estos factores hace plantearse la idoneidad de este tipo de actividades extraescolares.

Ante esta reflexión, esta tesis Doctoral titulada Análisis de las actividades físicas y deportivas extraescolares en los centros de Enseñanza Secundaria de la ciudad de Zaragoza, pretende indagar sobre la práctica física extraescolar organizada, realizada por los escolares de educación secundaria en centros escolares de Zaragoza.

Por un lado se pretende conocer la percepción que los escolares de Enseñanza Secundaria de la ciudad de Zaragoza, tienen sobre las actividades deportivas extraescolares que practican dentro de su centro escolar, y por otro lado la percepción que los técnicos de estos deportistas tiene sobre su trabajo y su empresa como responsable de la actividad. Esta Información permitirá intervenir en un futuro, en el proceso de mejora de la calidad de estas actividades deportivas, para que la satisfacción de los deportistas sea alta y las intenciones de los usuarios sean de continuidad y transformación en hábitos de vida.

Este trabajo de investigación está plasmado en siete capítulos, donde se expone todo el trabajo desarrollado desde los inicios de la investigación, hasta la obtención de los resultados y con ellos la redacción y exposición de las conclusiones finales de la investigación.

En el capítulo inicial, titulado *“Fundamentación teórica y planteamiento del problema”*, tras la revisión bibliográfica realizada, se comenzará introduciendo al lector en la realidad social actual y el papel que desempeña la actividad física y el deporte hoy. Se define deporte escolar y los servicios deportivos, servicios a los que se hace referencia cuando se habla de calidad percibida, valor percibido y satisfacción. Se describe los principales modelos explicativos desarrollados por los autores más representativos y reconocidos de este ámbito y se explica la relación existente entre las variables estudiadas: calidad, satisfacción y valor percibido. También se estudia la motivación como elemento interno que permitirá explicar o predecir las intenciones futuras de este segmento de población, en función de los datos obtenidos con sus valoraciones.

En este capítulo se aborda, de igual manera, la segunda población de estudio, los técnicos deportivos. Se expone tras una revisión bibliográfica el perfil y situación laboral de estos trabajadores a nivel de Europa y de España. Se estudia el concepto de Cultura Organizativa de la empresa y su relación con las intenciones futuras del técnico.

A continuación, en el capítulo titulado *“Metodología de la investigación”*, se presenta el planteamiento y desarrollo de la investigación con un carácter científico, para lo cual se enumeran los objetivos de la investigación, se presentan los instrumentos utilizados en la investigación y se expone la planificación de la investigación realizada de una manera coherente con los objetivos de la misma, de esta manera los resultados que se obtengan serán fieles al carácter científico.

En el capítulo siguiente se exponen los resultados obtenidos después del análisis estadístico, de los datos recopilados a través del trabajo de campo con la aplicación de diferentes instrumentos de medición. Los datos obtenidos han sido ordenados en tres grandes grupos.

- En el primero de ellos están expuestos los resultados relativos a aspectos sociodemográficos de los adolescentes que realizan actividades deportivas extraescolares en sus centros educativos, además de aquellos que describen las prácticas físico-deportivas que realizan. Posteriormente se presentan los resultados obtenidos sobre los motivos de práctica deportiva, juicios de valor e intenciones futuras de los deportistas y su relación con las diferentes variables de estudio.
- En el segundo grupo de resultados están expuestos los relativos a los técnicos de las diferentes actividades deportivas extraescolares. Los datos se relacionan con las diferentes variables analizadas en este trabajo. Posteriormente se analiza la cultura organizativa de la empresa y las intenciones futuras de los técnicos, relacionándolas con las diferentes variables de estudio.
- El tercero y último grupo de resultados tiene por objeto relacionar los juicios de valor de los usuarios del deporte extraescolar con la cultura organizativa de los diferentes servicios que prestan estas actividades.

En el capítulo cuarto se acomete la discusión de los resultados obtenidos, comparándolos con los realizados por otros autores, que han elaborado investigaciones semejantes en contextos o ámbitos parecidos, para seguidamente, en el capítulo quinto, desarrollar las conclusiones de esta investigación. Estos capítulos pretenden poner fin al informe de esta investigación, analizando los principales resultados obtenidos en relación con los objetivos previstos con anterioridad.

Las conclusiones servirán también para que los responsables de los centros educativos y de las diferentes empresas de servicios deportivos, si lo desean, puedan mejorar la calidad de los servicios deportivos que prestan a la población de su zona de actuación. También, se podría obtener

aún más información de los datos obtenidos e iniciar nuevas investigaciones dentro de la misma población o en otras poblaciones, estableciendo nuevos objetivos de la investigación. Por ello, a partir de las conclusiones obtenidas se establecen algunas sugerencias para la realización de nuevas investigaciones que quedan materializadas en el capítulo sexto, limitaciones y futuras líneas de investigación.

En el séptimo capítulo, bibliografía, se presenta la relación de todos los documentos en los que se ha fundamentado este trabajo, teniendo en cuenta las normas APA (American Psychological Association) para su redacción.

Nota aclaratoria: Con el objeto de hacer más fluida la lectura de este trabajo, se aclara que cuando en el texto se refiere a niños, maestro, profesor, educador, entrenador, ciudadano, etc., se está considerando niño/niña, maestro/maestra, profesor/profesora, educador/educadora, entrenador/a, ciudadano/a,... aunque no se especifique textualmente.

Fundamentación

1.1. LOS SERVICIOS

El concepto de servicio como satisfacción de las necesidades personales, nace a finales del siglo XIX y principios del XX debido a la crisis que tuvo el capitalismo liberal de las democracias occidentales (Nuviala, 2013). Una vez que las sociedades tienen satisfechas las necesidades primarias de la población (servicios alimenticios, sanitarios, etc.) es cuando aparecen los servicios educativos y aquellos relacionados con la ocupación del tiempo libre.

Las actividades físicas y deportivas extraescolares forman parte de este segundo grupo de servicios y se han convertido en uno de los principales productos de consumo que el mercado del deporte genera en la actualidad. En términos de gestión deportiva, se denomina a estas actividades físicas y deportivas, servicios deportivos, ya que cumplen con los requisitos que todo servicio debe de tener: intangibilidad, heterogeneidad, inseparabilidad y caducidad.

El diccionario de la Real Academia Española define servicio (del latín *servitium*) como acción y efecto de servir, como servicio doméstico e incluso como conjunto de criados o sirvientes.

En términos más aplicados, servicio es definido como:

- Es cualquier actividad o beneficio que una parte ofrece a otra; son esencialmente intangibles y no dan lugar a la propiedad de ninguna cosa. Su producción puede estar vinculada o no con un producto físico (Kotler, 1997).
- Un tipo de bien económico constituye lo que denomina el sector terciario, todo el que trabaja y no produce bienes se supone que produce servicios (Fisher & Navarro, 1994).

- Servicio es entendido, como el trabajo, la actividad y/o los beneficios que producen satisfacción a un consumidor o cliente (Duque, 2005).

Para Lovelock (1991), servicio al cliente es el establecimiento y la gestión de una relación de mutua satisfacción de expectativas entre el cliente y la organización, a través de la interacción y retroalimentación entre personas, en todas las etapas del proceso del servicio. El objetivo básico es mejorar las experiencias que el cliente tiene con el servicio de la organización.

De todas estas definiciones la que más se ajusta al ideario de este estudio es la dada por Eiglier y Langeard (1996) basada en la servucción de una empresa de servicios, para quien un servicio es el trabajo, la actividad y/o los beneficios que producen satisfacción a un consumidor, siendo necesarios para la prestación del mismo una serie de elementos.

Para Eiglier y Langeard (1996) el servicio es la organización sistemática y coherente de todos los elementos físicos y humanos de la relación cliente-empresa, necesaria para la realización de una prestación de servicio cuyas características comerciales y niveles de calidad han sido determinados. Para conseguir estos niveles hay que considerar los diferentes elementos que conforman el sistema, tanto en el servicio principal como en los complementarios que lo rodean, con el fin de satisfacer las necesidades de los clientes, que sólo se obtendrán cuando se logre estar o sobrepasar su nivel de expectativas en lo que al servicio se refiere.

Eiglier y Langeard (1996) distinguen cuatro elementos básicos en un sistema de servucción para la producción de servicio, que son reconocibles en las actividades deportivas extraescolares. Estos serían:

- El cliente. El consumidor está directamente relacionado e involucrado en la fabricación del servicio. Es un elemento esencial y su presencia es indispensable. En el caso de las actividades extraescolares el elemento cliente está claramente definido, la población en edad escolar.
- Los demás clientes es un componente a considerar cuando en la prestación del servicio el cliente tiene contacto o se relaciona con otros.
- El soporte físico. Se trata del soporte material necesario para la producción del servicio. Contempla dos categorías: los instrumentos necesarios para el servicio (muebles, maquinarias) y el entorno material en el que se desarrolla el servicio (locación, edificio, decorado). En el caso de las actividades extra-escolares el instrumento sería todo lo relacionado con material y equipamiento deportivo, y el entorno material correspondería con Instalaciones deportivas del Centro escolar.
- El personal de contacto. Son las personas contratadas por la empresa y que se encuentran en contacto directo con los clientes. Los técnicos deportivos y los Coordinadores deportivos de los Centros escolares o empresas gestoras, formarían este tercer elemento del sistema.
- El sistema de organización interna. Es la parte no visible para el cliente, pero de ella depende que el servicio sea prestado según lo diseñado. Contiene el staff, estilos de dirección, sistemas y aseguramientos, control interno, mantenimiento, gestión, supervisión y retroalimentación.

Como base para explicar este trabajo de investigación se estudiarán cada uno de estos elementos, así como las relaciones entre sí que se generan, siendo éstas de tres tipos:

- Relaciones primarias: muestran la interacción de los elementos de la empresa de servicio con el mercado.
- Relaciones internas: muestran la interacción de los elementos de la empresa de servicio, es decir el sistema de organización interna de la empresa, el soporte físico y el personal (unen la parte visible de la empresa con los clientes, con la no visible).
- Relaciones de concomitancia: son las que aparecen por la presencia en el mismo momento de varios clientes en la empresa de servicio.

Todas estas relaciones van a permitir explicar la calidad de las actividades extraescolares y permitir conocer qué factores van a ser los que marquen la continuidad en la práctica deportiva en la edad escolar.

1.1.1. NIVELES DE UN SERVICIO

Para Nuviala (2013), a la hora de hablar de servicios, sean públicos o privados en función de la entidad prestadora, se podrán analizar diferenciando los siguientes niveles:

- Nivel esencial. Refiriéndose a la necesidad que el servicio va a satisfacer, es decir, a lo que realmente va a motivar la compra de ese servicio concreto.
- Nivel accidental. Que vendrá dado por los elementos tangibles que el cliente percibirá en la prestación del servicio, o sea, que lo acci-

dental vendrá dado por aquello que posibilita la prestación del servicio como serían instalaciones, material, etc.

- Nivel añadido. Que estará formado por todos aquellos valores que aportan beneficios colaterales al cliente y completarán el servicio prestado, además de diferenciarlo aún más de la competencia. Este tipo de servicios complementarios, que en un principio nada tienen que ver con el servicio buscado, son cada vez más valorados por los clientes y van siendo cada vez más importantes para que se elija un servicio u otro.

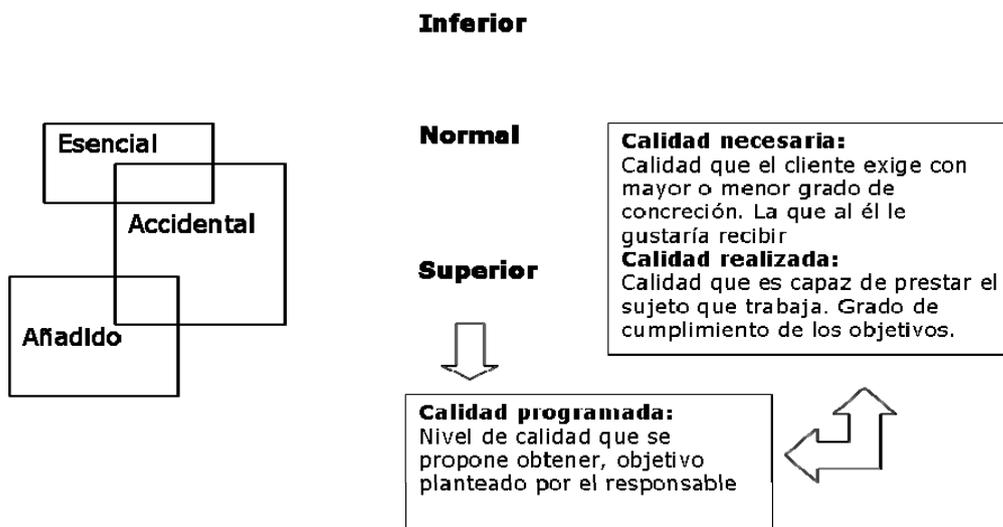


Figura 1.1. Niveles de servicio y calidad. Fuente: Nuviala (2013)

1.1.2. CARACTERISITICAS DE UN SERVICIO

En el ámbito empresarial existen dos tipos de formatos de negocio: los referidos a la entrega de bienes o productos y los referidos a la prestación de servicios (Nuviala, 2013).

Un servicio se diferencia de un producto empresarial en su naturaleza intangible, su imposibilidad de almacenaje y en la implicación del propio

usuario/cliente en su desarrollo. Un servicio es un ente que no permite una reproducción exacta, que es inestable y muy dúctil, creado por y para el usuario y en gran medida, su resultado final es dependiente de la participación e implicación subjetiva de este en el mismo. Podría decirse que un servicio atesora una vertiente más "humana" del fenómeno del consumo. Para su desarrollo es necesario y primordial la sinergia entre prestador y cliente (Rial, 2007).

De esta forma, las diferencias más notables entre producto y servicio (Mundina & Calabuig, 1999; Zeithaml, Parasuraman & Berry, 1985), y que se pueden enumerar como las características de servicio son las siguientes:

- La intangibilidad. Los bienes o productos son bienes tangibles (Lovelock, 1983), es decir, se pueden tocar, por el contrario los servicios son acciones, no se pueden tocar ni almacenar. Esto quiere decir que durante el servicio el producto no se puede percibir físicamente y que las expectativas que se puedan crear en el consumidor no siempre tienen un soporte objetivo que las determine. Esta característica traerá problemas derivados de la dificultad de comercialización, por lo que se debería tenerla como una característica a minimizar.
- La inseparabilidad. Se puede decir que esta característica no es más que una consecuencia de la anterior y se refiere con ello a que los servicios nunca podrán separarse de quienes los prestan (Grönroos, 1978). El simple hecho de servirlo va unido al consumo directo. En este caso surge una característica ventajosa siempre que se sepa administrar correctamente.
- La variabilidad. Un servicio será prestado casi siempre de forma diferente (Eiglier & Langeard, 1996). Por ejemplo una clase de aeróbic nunca será impartida igual, aunque sea dada por el mismo mo-

nitor y a los mismos alumnos. Esta característica se puede convertir en una ventaja si se utiliza como una adaptación del propio servicio a las características y necesidades de los usuarios, pero también podría volverse en contra si se hiciese lo contrario, de aquí la gran importancia de la buena formación de quien presta el servicio.

- La caducidad. Los servicios deportivos, como los de cualquier otro tipo, además de intangibles son perecederos, es decir, si no se consumen en el momento de ser producidos desaparecen, no pueden ser almacenados (Santesmases, 2001). Si como usuario de una clase de aeróbic no asisto a la clase un determinado día, no podré recuperar dicha clase porque ya se ha impartido, ya no será la misma que se impartió anteriormente.

Tabla 1.1. Diferencias entre servicios y tangibles. Fuente: Grönroos (1994)

Bienes Físicos	Servicios
Tangibles	Intangibles
Homogéneos	Heterogéneos
Producción y distribución separadas del consumo	Procesos simultáneos de producción, distribución y consumo
Una cosa	Una actividad o proceso
Valor esencial producido en la fábrica	Valor esencial producido en la interacción comprado-vendedor
Los clientes no participan en el proceso productivo	Los clientes participan en la producción
Se pueden almacenar	No se pueden almacenar
Transferencia de la propiedad	No hay transferencia de la propiedad

Los servicios deportivos cumplen a la perfección las características anteriormente definidas de un servicio, pero Nogales (2006) añade dos más a las de intangibilidad, inseparabilidad, variabilidad, heterogeneidad y caducidad, que son las siguientes:

- Ausencia de propiedad. El cliente tiene acceso al servicio pero no la propiedad de la actividad o la instalación.
- Participación del cliente en el proceso de producción del servicio o servucción.

1.1.3. TIPOS DE SERVICIOS

Las actividades de los servicios que pertenecen al sector terciario se suelen definir en un sentido muy general como las actividades que no producen bienes. Entre ellas se encuentran la distribución, el transporte y las comunicaciones, las instituciones financieras y los servicios a las empresas y los servicios sociales y personales.

Aunque todos estos servicios son muy diferentes unos de otros, puede hacerse una distinción entre los servicios públicos y los privados, los mercantiles o destinados a la venta y los no mercantiles, los servicios destinados a los productores o a las economías domésticas, etc.

Las tendencias del pasado para clasificar los servicios consideran los tipos de consumo y los niveles de producción. Más recientemente, Sabolo (1975) clasificó las actividades en servicios finales y servicios intermedios:

- Los servicios finales se subdividen en tradicionales (por ejemplo, actividades domésticas y pequeño comercio) y nuevos (turismo y actividades de esparcimiento).
- Los servicios intermedios son aquellos que precisan fundamentalmente los productores de bienes y los productores de otros servicios y son por tanto, complementarios de la producción y el proceso de crecimiento: el transporte, las comunicaciones, los servicios bancarios etc.

Posteriormente, Browning y Singelmann (1978) llevaron a cabo una tipología de servicios sobre la base de sus características de consumo final. Estos autores distinguen cuatro categorías de industrias de servicios: servicios de distribución, de producción, sociales y personales.

- Los servicios de producción comprenden industrias que prestan, entre otros, servicios jurídicos, de financiación, de diseño y de administración a otras industrias, que pueden por sí mismas producir bienes o servicios.
- Los servicios de distribución, asimismo, prestan servicios de transporte, de instalaciones para almacenaje y de ventas.
- Los servicios sociales, por su parte, satisfacen colectivamente ciertas necesidades y algunos aspectos de orden social (funciones policiales y similares).
- Los servicios personales constituyen una mezcla de actividades organizadas individualmente, tales como servicios domésticos, y de actividades de proceso intensivo de capital y a menudo monopolísticas, como recreo y hostelería; no obstante, tienen una mayor orientación hacia los consumidores particulares que la que proporcionan los servicios sociales.

Por su parte, Kent (1985) distingue cinco categorías de servicios que en lo básico guardan un paralelismo con las fases del desarrollo económico:

- Servicios personales no cualificados: Históricamente, los servicios domésticos y personales de todo tipo han sido las fuentes principales de la actividad de servicios en las sociedades tradicionales. Estos tipos de empleos permitían la absorción de la mano de obra excedente en la economía.

- Servicios personales cualificados: Al incrementarse la productividad en las sociedades agrícolas, de modo que esa producción rebasó los requerimientos de subsistencia y se inició la Revolución Industrial, se abrieron oportunidades para nuevos tipos de servicios. También la proliferación de servicios públicos que suministran infraestructuras y servicios sociales hizo que la población accediera a otros tipos de servicios de la mano de personal cualificado.
- Servicios industriales: al tiempo que compiten en el mercado, las industrias se hacen más complejas y requieren servicios altamente cualificados. Estos pueden proporcionarlos, con más eficiencia, las organizaciones de servicios especializados (bancos, compañías aseguradoras, gabinetes jurídicos, etc.).
- Servicios de consumo masivo: el creciente poder adquisitivo ha dado lugar a una serie de nuevos servicios a gran escala: restaurantes, hoteles, actividades de ocio, sanidad,...
- Servicios empresariales de alta tecnología: la gran revolución tecnológica he hecho que surjan nuevos servicios de este tipo.

En resumen, los enfoques analizados parten, unos, de las características de consumo de los servicios y otros, de las peculiaridades de la producción. Los basados en las características de consumo parecen proporcionar una mejor comprensión de la dispar naturaleza de los servicios que los fundamentados en las características propias de la producción de servicios.

Las tendencias actuales consideran no sólo los tipos de consumo y los niveles de producción, sino también la organización y estructura de la producción (Del Río, González & Cuadrado, 1989).

Los servicios centrados en la práctica de actividades físico-deportivas por parte del cliente/usuario (Rial, 2007) son los servicios que se encargan de prestar las organizaciones deportivas. Estas organizaciones deportivas ofrecen diferentes servicios a partir de la práctica deportiva del usuario, pero también ofrecen diferentes opciones dentro del servicio básico (relacionado directamente con la práctica físico-deportiva) y una serie de servicios complementarios a todos sus clientes.

Tabla 1.2. Tipos de servicios en centros deportivos. Fuente: Rial (2007)

Tipo de Servicios	Contenidos
Servicio Básico	<ul style="list-style-type: none"> - Oferta de instalaciones y equipamientos para usos libre piscina, equipamientos para ejercicio cardiovascular, tonificación, musculación, vestuarios, rocódromo, etc. - Clases colectivas dirigidas (coreografiadas o no): aerobio, artes marciales, spinning, yoga, bailes, natación, etc. - Servicio de preparación física personalizada: rendimiento deportivo, pruebas físicas específicas, estética, control de peso, rehabilitación, etc.
Servicios Complementarios	<ul style="list-style-type: none"> - Atención al cliente: información, recepción, gestión administrativa, etc. - Organización de actividades sociales paralelas: actividades en la naturaleza y de aventura, salidas de fin de semana, etc. - Disposición de equipamientos complementarios: sauna, jacuzzi, solárium, etc. - Otros servicios: masajes, gabinete médico-nutricional, cafetería, seguros, servicios médicos, guardería, etc.

1.2. DEPORTE ESCOLAR

Conociendo las características de los servicios deportivos, las actividades físicas y deportivas extraescolares son una parte de los productos de consumo del mercado del deporte escolar que han tenido repercusión en diferentes niveles: económico, de actividades, de material, de instalaciones...

A estas actividades se le denominan servicios deportivos en edad escolar, porque cumplen con los requisitos que todo servicio tiene que tener: intangibilidad, heterogeneidad, inseparabilidad y caducidad; y porque el sector de población al que van dirigidas es muy concreto, la población que por edad esta escolarizada bajo una institución educativa.

1.2.1. CONCEPTO

El concepto de deporte escolar fue confuso desde el momento mismo de su aparición. El término ha sido utilizado por los diferentes autores que lo han nombrado en sus estudios de una manera indiscriminada, mezclando tres términos diferentes: Deporte Escolar, Deporte en Edad Escolar y Deporte Extraescolar. En los diferentes estudios consultados varias definiciones respaldan esta confusión:

- En un informe para la elaboración del Libro Blanco del deporte escolar en Aragón (Latorre, 2011), hablar sobre Deporte Escolar supone hacer referencia a las actividades y prácticas deportivas que realizan los escolares en horario extraescolar, por lo tanto se debería hacer referencia al deporte organizado por los colegios, por las AMPAS (Asociaciones de Madres y Padres de alumnos), por las asociaciones, clubes, federaciones, ayuntamientos, comarcas, diputaciones y por el propio Gobierno de Aragón; ya que todas estas entidades, Privadas y Públicas organizan actividades para escolares.
- Para Hernández (1998) y Reverter, Mayolas, Adell y Plaza (2009), el Deporte Escolar es aquel que se desarrolla durante el período de escolarización obligatoria dentro y fuera del Centro Escolar y es una actividad organizada. Esta organización puede ser a cargo del propio Centro Educativo, Clubes, Asociaciones, etc. Su participación puede ser voluntaria y perseguirá el aumento de las experiencias motrices de los participantes.

- Para Velázquez (2004), el deporte escolar se define como la práctica deportiva que realizan los alumnos y alumnas al amparo de la institución escolar, fuera del horario lectivo e integrado en el Proyecto Educativo del centro educativo. Mientras que el deporte en edad escolar representa la práctica deportiva que realizan los niños, niñas y adolescentes al margen de los principios y propósitos que caracterizan a la institución escolar, pudiendo tener o no un carácter educativo.
- Para Romero (2001), Orts y Mestre (2005) y Campos (2005), las actividades físico-deportivas extraescolares se consideran una manifestación del deporte en edad escolar, la cual se desarrolla en el contexto de los Centros educativos y en horario no lectivo. Así, estas actividades deben poseer un carácter voluntario, no discriminatorio y diversificado, y garantizar la seguridad y la salud del alumno.
- Para Díaz (2006) en su estudio sobre deporte extraescolar en Asturias, el Deporte Escolar sería aquel que se desarrolla durante el período de escolarización obligatoria dentro y fuera del Centro Escolar y que se trate de una actividad organizada. Esta organización puede ser a cargo del propio Centro Educativo, Clubes, Asociaciones, etc. Su participación puede ser voluntaria y perseguirá el aumento de las experiencias motrices de los participantes.
- Para Luengo-Vaquero (2007) en su trabajo sobre deporte extraescolar en Madrid, lo definió como la actividad física fuera del contexto escolar y que no corresponde a las horas de educación física curriculares obligatorias y se realiza en el tiempo libre.

En todas estas definiciones el único punto en común es la franja de edad que corresponde o delimita el concepto de deporte escolar, siendo los alumnos que están en la etapa de escolarización obligatoria.

También de todas ellas se puede deducir que hay dos tipos de prácticas deportivas para los alumnos que están en edad de escolarización:

- Las prácticas deportivas de carácter obligatorio para todos, que se realizan en las clases de Educación física, dentro del horario lectivo.
- Las prácticas voluntarias, que se realizan fuera del horario escolar y el espacio físico de práctica y su organización pueden ser llevadas a cabo por un Centro escolar o cualquier empresa u organización.

El concepto “deporte escolar” revisado por Fraile (2004) en su estudio sobre deporte escolar en seis países europeos: España, Francia, Italia, Bélgica y Reino Unido y Portugal, se relaciona con la actividad físico-deportiva para el tiempo no lectivo, dirigida por educadores a partir de actividades polideportivas o recreativas y que se desarrolla desde la incorporación de los alumnos y alumnas al sistema de enseñanza hasta su ingreso en la etapa universitaria. Su finalidad educativa y socializadora ayudará al desarrollo integral del escolar (a nivel cognitivo, social, afectivo, emocional) desde una estructura organizativa sobre la que deben intervenir, de forma especial, los diversos agentes escolares y sociales del sistema de enseñanza.

Giménez (2003) analiza la utilización que se hace del término deporte en los diferentes contextos en los que se puede llevar a cabo y deja claro la diferencia entre los dos términos y aclara otros términos relacionados. En la presente investigación se toma como referencia para delimitar el concepto de deporte escolar, el trabajo de Giménez (2003), donde se define:

- Deporte Escolar, serán las prácticas deportivas que se realicen dentro de las horas de clase de la asignatura de Educación Física. Serán obligatorias para todos los escolares.
- Deporte en Edad Escolar o Extraescolar, serán todas las prácticas deportivas que se realicen fuera del horario lectivo, independientemente de su orientación deportiva. Se realizarán dentro o fuera del Centro escolar, con una participación voluntaria.

Tabla 1.3. Diferenciación de Deporte Escolar y de Deporte en Edad Escolar. Fuente: Giménez (2003)

ACTIVIDADES DEPORTIVAS DENTRO DEL HORARIO LECTIVO	ACTIVIDADES DEPORTIVAS FUERA DEL HORARIO LECTIVO
Participación obligatoria	Participación voluntaria
Normas y programas oficiales	Libre programación y orientación
Titulación obligatoria del profesorado	Titulación no obligatoria. del profesorado
Control del proceso por la administración	No hay control obligatorio
Costos asumidos por el centro	Financiación a cargo de participantes

Ambos tipos de prácticas se llevan a cabo con una orientación educativa, independientemente del contexto de aplicación. Si se realiza en el marco del Centro educativo, como una actividad escolar o extraescolar, por coherencia con el contexto en el que se planifica y desarrollan, debe de tener una orientación clara hacia la consecución de objetivos educativos (Hernández & Velázquez, 1996). El resto de instituciones u organismos y empresas que ofrecen práctica deportiva a escolares, fuera del entorno de los centros escolares, no pueden estar ajenos a los periodos evolutivos y educativos de los practicantes y tienen que promulgar un tipo de deporte educativo y formativo.

1.2.2. CARACTERÍSTICAS DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR

El deporte en edad escolar ha sido estudio de muchos autores, quienes están de acuerdo en varias de sus características:

- Tiene que ser participativo, integrador, coeducativo, adaptado, lúdico, educativo, multideporte, sano, seguro y que promueva la reflexión y el trabajo colaborativo en los escolares (Castejón, 1995; Delgado, 2001; Fraile, 2004; González, 2004; Gray & Leyland, 2008; Telama, Yand, Vilkar, Valimaki, Vann & Raitakari, 2005).
- Debe complementar la labor formativa desarrollada en los centros escolares en lo referente a la adquisición de valores y hábitos saludables, entendiendo el deporte como un medio para desarrollar las habilidades motrices y psicomotrices para formar la personalidad de los escolares (Blázquez, 1995; Castejón, 1995; García, 1991; Giménez, 2003; Latorre, 2006; Latorre, Gómez, Rodríguez & Romero, 2002)
- Tiene que estar planteado en función de las necesidades y finalidades de cada etapa educativa y que responda a las necesidades reales del niño y del adulto (Devis, 1996; Delgado, 2001).
- La competición debe convertirse en un medio educativo, ya que si está mal planteada puede contribuir al abandono deportivo de la población escolar (Devis, 1996; Fraile, 1996, 2001, 2004; Latorre, 2006; Nuviala & Nuviala, 2005; Solar, 1998).
- El rendimiento y el aprendizaje técnico estarán supeditados a aspectos más recreativos y de participación. No debe de presentar una especialización a edades tempranas ni presentar sesiones de entrenamiento intensivo (Delgado, 2001).

- El árbitro y el material tienen que estar adaptados a las características de los deportistas.
- No tiene que ser selectivo y debe de dar oportunidades de participación a todos.
- Necesita servirse de técnicos especializados (Saura, 1999).

1.2.3. OBJETIVOS DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR

El deporte escolar, junto con otras actividades extraescolares en los centros educativos, deben cumplir los siguientes objetivos (Viciano & Delgado, 1999):

- Complementar la oferta educativa que realiza el centro con nuevas actividades. En nuestro caso ofertar actividades deportivas y que tienen que estar en sintonía con lo que pretenden los contenidos escolares de la enseñanza de la Educación Física.
- Ofrecer a los niños y jóvenes una manera diferente de pasar el tiempo libre. ¿Qué mejor manera que ofrecer otras formas de aprender y de enseñar el deporte? Se exige una mayor apertura didáctica.
- Alcanzar una mayor rentabilidad social y educativa de las instalaciones y dotaciones de los centros. Con unos estilos de enseñanza innovadores se pueden ofertar diferentes actividades físico-deportivas en que lo fundamental sea la participación y el carácter educativo de las mismas.
- Facilitar la relación de los alumnos con el centro menos marcada por la obligatoriedad y la rigidez de las actividades lectivas. Esta menor rigidez se puede ampliar al tipo de actividades y a la manera de enfocar la enseñanza deportiva.

Para Masriera (1987) dos son los objetivos que busca el deporte escolar: facilitar el acceso a la práctica deportiva al mayor número de jóvenes y la mejora del nivel deportivo en beneficio de los que una vez superada la primera etapa, continúen su práctica con un grado de dedicación, perfección y tecnificación más alto.

Los objetivos tienen que ser definidos y estar muy claros, ya que el deporte escolar puede orientarse hacia tres modelos deportivos diferentes: Deporte ocio-recreación, Deporte competición y Deporte formación o educativo.

De acuerdo con Nuviola (2003) el deporte escolar tiene que ser ante todo educativo y formar parte del proceso de educación integral del niño. El deporte pasa a ser educativo cuando el objeto final de la práctica es el alumno y no el deporte, y la orientación hacia el ocio o hacia la recreación tiene que ser siempre con un carácter educativo.

La práctica deportiva será educativa si no se limita exclusivamente al aprendizaje de los gestos técnicos-tácticos, la mejora de cualidades físicas y el desarrollo psicológico, sino que pretende ayudar al desarrollo y maduración de las capacidades del niño, definiendo y estructurando su personalidad.

Para Hernández (1998) el deporte será educativo cuando:

- Puedan participar todos los alumnos sin ningún tipo de discriminación.
- Tengan como finalidad las intenciones educativas presentes en los objetivos generales.

- Los factores negativos de la competición sean relegados y prevalezcan los intereses educativos de la competición.

Según Goñi y Zulaika (2000) para que las prácticas deportivas se conviertan en educativas, ha de primar lo formativo sobre lo competitivo.

1.2.4. LAS FUNCIONES DEL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR

Las principales funciones del deporte en Edad Escolar según Lapresa, Arana y Ponce de León (1999) son:

- Función de preservación de la salud. La práctica deportiva se convierte en el medio más eficaz conocido para la preservación de la salud de la población escolar en la sociedad actual.
- Función de ocupación activa y positiva del Tiempo Libre.
- Función socializante. El deporte y más aún el deporte colectivo, permite la cooperación entre sus practicantes.
- Función de desarrollo de la competencia motriz, trabajando un conjunto de tareas motrices denominadas Habilidades Perceptivo-Motrices.

1.2.5. EL DEPORTE EN EDAD ESCOLAR EN EUROPA Y ESPAÑA

A nivel mundial, según Viñas y Pérez (2012) en su estudio sobre deporte escolar en 16 países, se encuentran diferenciados tres grandes sistemas deportivos:

- Un primer sistema, donde la promoción del deporte en edad escolar recae en los clubes y asociaciones deportivas de los países. Estos son los principales agentes de promoción del deporte,

y la Administración Pública desarrolla políticas de apoyo hacia estas organizaciones. Sería el caso de Alemania o Finlandia.

- Un segundo sistema se fundamenta en la escuela y el sistema escolar, como eje vertebrador de la oferta deportiva escolar. Los casos más claros son estados Unidos y China.
- Un tercer sistema adopta un modelo mixto donde la coordinación de los agentes y la intermediación de la administración pública resultan claves. Australia o Francia son un claro ejemplo de estos sistemas.

Viñas y Pérez (2012) consideran que de los tres sistemas citados no hay ninguno mejor que otro, sino que su funcionamiento y eficiencia depende del encaje en el sistema deportivo del país.

En el Deporte escolar europeo según Fraile (2003; 2004), después de revisar diversos modelos deportivos escolares en varios países, que representan diversas formas de actuar en cuanto a la gestión y organización de las prácticas, expone que en todos ellos se pone en evidencia la importancia de buscar la participación del mayor número de escolares, el fomento de valores educativos y el desarrollo de un sistema deportivo claramente influenciado por las federaciones deportivas.

En lo que respecta al deporte en edad escolar a nivel nacional, Fraile y de Diego (2006) exponen que se viene observando una progresiva involución de lo que ha venido en denominarse el "deporte escolar", tanto en lo que respecta al nivel y tiempo de realización de actividad física regular, el número de participantes, la regularidad de los mismos, la formación de los técnicos y adultos encargados del desarrollo de estas actividades; como en la organización y coordinación de estos programas.

Afortunadamente, también existen proyectos integrales que desarrollan programas de deporte en edad escolar desde planteamientos más educativos, participativos y globales, que logran elevar los niveles de participación en actividad física regular de la población escolar, mejoran la satisfacción en la realización de dichas actividades y evitan las situaciones de especialización deportiva precoz y sus negativos efectos (Álamo, 2001; Fraile, 1996; 2001; González, 1998; Romero, 1998).

Tras revisar diversos estudios sobre el deporte en el contexto nacional e internacional, recogidos en Fraile (2001), se puede dar una visión global en la que se aprecia que la mayor parte de las actividades deportivas escolares contienen escasas propuestas innovadoras (predominio de la práctica competitiva y no coeducativa), hay un predominio del modelo federativo competitivo sobre el recreativo (las administraciones se convierten en reproductoras del sistema federado en el deporte escolar), el nivel de participación desciende con la edad (cuando llega a educación secundaria es muy reducido el número de escolares que lo practican), se producen diferencias entre lo que se legisla y luego se observa en la práctica (la mayoría de los entrenadores no poseen ningún tipo de titulación), la presencia de los profesores de Educación Física es cada vez menor (el carácter educativo pierde relevancia en el deporte escolar por la escasa presencia de sus educadores), la participación de las familias no siempre aporta una buena práctica (tanto los entrenadores, como los propios participantes no valoran positivamente la presencia de sus padres en la competición escolar), los técnicos que participan en dichas actividades no tienen apenas reconocimiento de su labor profesional (carecen de contrato, la retribución económica es puramente simbólica, no se les reconoce profesionalmente), etc.

La realidad del deporte en edad escolar en España según Delgado (2001) es la siguiente:

- Diversidad de instituciones. Hay una gran diversidad de organizaciones e instituciones y empresas, con diferentes objetivos, programas, actividades.
- Diversidad de modelos deportivos. Existencia o coexistencia de diferentes modelos deportivos de deporte en edad escolar: Modelo tradicional, el pseudodeporte, el modelo intervencionista, el modelo adaptativo del deporte, el modelo educativo, y modelos mixtos resultantes de la mezcla de los expuestos.
- Indefinición de objetivos. No hay claridad ni unanimidad de lo que se pretende en el deporte escolar y no existe una filosofía clara que oriente las actuaciones.
- Practica decreciente. Actualmente hay relativa participación del alumnado y con el paso de la edad se va incrementado el abandono de la práctica deportiva de forma progresiva.

1.2.5.1. LA PRÁCTICA DEPORTIVA ORGANIZADA EN ESPAÑA

Por actividad físico-deportiva organizada, según el Consejo Superior de Deportes (CSD), se entiende aquella que se realiza en el marco de una organización y bajo la supervisión de una persona encargada de conducir la actividad (técnico deportivo, monitor entrenador, entre otros) fuera del horario lectivo y como mínimo una vez por semana (CSD, 2011).

En el estudio sobre hábitos deportivos de la población escolar en España realizado por el CSD en el año 2011, con población española comprendida entre los 6 y los 18 años, ofrece información respecto a la actividad físico-deportiva organizada fuera del horario lectivo, así como a la activi-

dad física que realizan de forma no organizada durante el curso escolar y en períodos vacacionales y sobre las prácticas en la asignatura de Educación Física. Las actividades deportivas organizadas en edad escolar se caracterizan por lo siguiente (CSD, 2011):

- La práctica organizada de la población escolar, como mínimo una vez por semana, es de un 63%. Si se diferencia por sexos el 73% de los chicos practican actividad física organizada, mientras que en las chicas es de un 53%.
- El número de practicantes disminuye con la edad siendo el 64% en edades comprendidas entre 6-7 años y decrece hasta el 50% en edades comprendidas entre 16-18 años.
- El número de practicantes chicos que realizan sus prácticas con una frecuencia semanal de dos horas, son el 47% mientras que las chicas son el 32%.
- Las actividades más practicadas son: fútbol 22%, baloncesto 9%, danzas 9%, natación 8% y fútbol sala 7%.
- Por los chicos son: fútbol 33%, fútbol sala 11%, baloncesto 9%, natación 6% y artes marciales 6%.
- Por las chicas: danzas 22%, natación 12%, baloncesto 9%, gimnasio 6% y fútbol 5%.
- El índice porcentual de practicantes de actividad física no presenta una varianza muy significativa si se compara centros privados y concertados 67% con públicos 61%.
- El 51% de la práctica deportiva organizada se realiza en instalaciones que no son de la escuela, el 21% en instalaciones de la

propia escuela, el 19% en el medio urbano y el 9% en el medio natural.

- Desde la perspectiva de género no se aprecian diferencias significativas en el lugar de práctica de la actividad organizada. En cambio, en el análisis según la edad se observa como la tendencia es la de realizar menos actividades organizadas en las instalaciones de la escuela (6-7 años 30%; 16-18 años 13%) y más en instalaciones externas a esta (6-7 años 45%; 16-18 años 62%). La práctica de actividades en el medio urbano o natural se mantiene constante a través de los años.

1.2.5.2. LA PRÁCTICA DEPORTIVA NO ORGANIZADA EN ESPAÑA

Por práctica no organizada o espontánea se entienden aquellas prácticas físicas que se caracterizan por realizarse de manera autónoma, es decir, fuera del marco de una organización y sin la supervisión de una persona encargada de conducir la actividad, fuera del horario lectivo y como mínimo una vez por semana (CSD, 2011).

Las actividades deportivas no organizadas en edad escolar (CSD, 2011) en España, se caracterizan por:

- El 83% de la población española en edad escolar realiza actividad física por su cuenta. Un 11% lo hace menos de una vez por semana y el 72% lo hace más de una vez a la semana.
- Los chicos realizan práctica no organizada en un 78%, mientras que las chicas lo hacen en un 66%.
- La evolución en el porcentaje de practicantes crece hasta el 82% en edades entre los 10-11 años y decrece hasta un 63% en edades entre los 16-18 años.

- La práctica regular no organizada presenta una frecuencia como mínimo de una vez por semana, en del 72% de los casos.
- En cuanto a la frecuencia de práctica no hay diferencias significativas entre sexos. La frecuencia semanal es de 68% para los chicos y un 63% para las chicas y la frecuencia esporádica es de 32% para los chicos y 37% para las chicas.
- Las más practicadas son fútbol, bicicleta, correr, baloncesto, patinar y deportes de raqueta.
- Los espacios urbanos son el lugar más utilizados para esta prácticas deportivas con un 44% seguido de instalaciones que no son de la escuela con un 28% y el medio natural con un 17%.

1.2.5.3. LA PRÁCTICA DEPORTIVA COMPETITIVA EN ESPAÑA

En el ámbito escolar la competición se estructura principalmente en dos marcos: el escolar y el federado. La competición en el marco escolar debe tener intrínsecamente una función formativa, no constituyendo un fin, como sucede en el deporte de alto rendimiento.

Características del Deporte de competición en edad escolar (CSD, 2011):

- El índice de práctica de deporte de competición general se sitúa en el 71%.
- No se dan diferencias significativas en relación al sexo, la nacionalidad o la titularidad del centro educativo.
- La presencia de competición en actividades organizadas en chicos es de 73% mientras que en las chicas es de 49%.

- Predomina la competición federada con un 49%, después la competición contra otros colegios 22%, juegos deportivos municipales 21% y contra otros cursos del colegio 8%.
- La competición federada se incrementa con la edad pasando del 21% entre los 6-7 años al 75% entre los 16 y 18 años.

1.2.6. EL DEPORTE ESCOLAR EN ARAGON

En Aragón, desde 1982 con el traspaso de funciones y servicios del Estado en materia de Cultura y Deportes a la mayoría de las Comunidades Autónomas, se trabajó en tres aspectos fundamentales del deporte escolar:

- La promoción y la organización de la actividad deportiva escolar.
- La promoción de agrupaciones para el desarrollo del deporte escolar.
- La gestión y la concesión de ayudas destinadas a la actividad deportiva escolar.

El Gobierno de Aragón asumió plenas competencias en Educación Física y Deporte. Además parte de las partidas presupuestarias del Consejo Superior de Deportes, para la promoción del Deporte para Todos, pasaron a ser gestionadas por el Gobierno de Aragón, bajo sus propios planes de Deporte Escolar.

A partir de este momento, el modelo de deporte llamado hasta entonces Deporte Escolar, ha seguido una trayectoria de muchos años y su situación en la actualidad la proporciona los informes previos que se realizaron

para la elaboración del Libro Blanco del Deporte en Edad Escolar de Aragón. Los datos más significativos respecto a la oferta actual de actividades son (Latorre, 2011):

- La edad de iniciación a la competición es muy prematura y se producen cortes de práctica en ciertas franjas de edad, provocando en la gran mayoría de los casos un abandono de la práctica deportiva.
- Hay escasez de medidas para paliar la falta de tecnificación deportiva permanente en el campo del deporte en edad escolar.
- Existe un déficit de recursos del deporte en edad escolar frente al deporte de alto nivel.
- La orientación del deporte en edad escolar es de carácter competitivo, en el que la competición está presente incondicionalmente.
- Ninguna orientación parece la adecuada o no hay una orientación deportiva del deporte en edad escolar que contente a todos.
- Hay discriminación sexual en la práctica deportiva. Los equipos mixtos son una minoría, aun no existiendo ningún problema para que existan equipos mixtos en estas edades, ni desde el punto de vista biológico ni psicológico. La tradicional fijación de roles no ha sido superada. La división en deportes masculinos (fútbol, rugby, etc.) y deportes femeninos (gimnasia rítmica, danza, aeróbic, etc.) heredada de un pasado discriminatorio.

Los datos más significativos (Latorre, 2011) respecto al lugar de práctica y la participación son:

- Las federaciones y asociaciones no profesionalizadas, tradicionalmente considerados como la base organizativa del deporte, han perdido centralidad.
- Hoy en día las propuestas para practicar deporte también se han diversificado mucho: gimnasio privado, escuela deportiva del servicio o patronato municipal o comarcal de deportes, centro educativo...
- Más del 40% de los escolares de primaria de Zaragoza, participan en actividades físico-deportivas en su centro escolar, siendo por sexos más de un 46% en los chicos y solamente un 34% en el de las chicas. Se tiene por tanto una diferencia en participación de 12,1 puntos a favor de los chicos.
- El 28,6% practica actividades relacionadas con el deporte en edad escolar fuera de su centro educativo.
- Los niños que practican actividades, independientemente de donde las realicen, están cercanos al 60%, correspondiendo el 69,6% a los chicos y el 51,3% a las chicas, la diferencia total entre sexos sí que se puede valorar de forma sustancial ya que supera los 18 puntos porcentuales.

Respecto a la participación, si se observan los datos del estudio del Consejo Nacional de la Juventud de Aragón para el Justicia de Aragón del año 2008, sobre el interés por la práctica deportiva, y sobre la práctica habitual de los jóvenes aragoneses, se observa que estos porcentajes van reduciéndose con el paso del tiempo.

Tabla 1.4. Distribución en porcentajes y por sexo, del interés por el deporte de los jóvenes aragoneses. Informe del Consejo Aragonés de la Juventud 2008.

Sexo	Mucho	Bastante	Poco	Nada
Hombres	37,96	37,23	18,25	6,57
Mujeres	11,16	30,99	43,39	14,46
Total	25,39	34,3	30,04	10,27

Tabla 1.5. Distribución en porcentajes y por sexo, de la práctica habitual de deporte de los jóvenes aragoneses. Informe del Consejo Aragonés de la Juventud 2008.

Sexo	Uno	2 o más veces semana	No practica	Si practica
Hombres	43,07	37,23	19,70	80,30
Mujeres	43,8	16,12	40,08	59,92
Total	43,41	27,33	29,26	70,74

Tabla 1.6. Distribución en porcentajes y por tramos de edad de la práctica habitual de deporte de los jóvenes aragoneses. Informe del Consejo Aragonés de la Juventud 2008.

Edad	Una vez semana	2 o más veces semana	No practica	Si practica
15-19	51,06	31,21	17,73	82,27
20-24	37,36	26,37	36,26	63,73
25-29	43,52	25,39	31,09	68,91

Se observa que el 60% de la población de este estudio está interesada por la Actividad física y la práctica de manera habitual, siendo alrededor de un 42% en chicas y superior en chicos con alrededor del 75%. Si se aprecia los datos de la franja de edad que más se ajusta a esta investigación, estos porcentajes de participación, son superiores y se hablaría de un 82% que sí practica deporte de forma habitual y un 18% que no lo hace.

Pero estos datos que aporta este informe no son extrapolables a este trabajo de investigación, son meramente orientativos, ya que la población de estudio de nuestra investigación se centra en los alumnos de enseñanza secundaria de Zaragoza, por lo tanto alumnos desde los 12 a los 16 años y este informe no contemplaría los datos de los 12 a los 15 años.

Otro trabajo de investigación realizado en Zaragoza con escolares de primaria y secundaria del medio urbano, permite conocer de una manera más cercana la situación del deporte extraescolar en Aragón. En un artículo publicado al respecto de esta investigación por Hernández, Ferrando, Quílez, Aragonés y Terreros (2010) sobre niveles de práctica deportiva en escolares del medio urbano de Zaragoza, concluyen que este estudio pone de manifiesto que el tiempo libre de los escolares de medio urbano de este trabajo es muy sedentario, que disponen de muchas horas semanales y que dedican la mayor parte del tiempo a actividades de bajo gasto energético (televisión, videojuegos e internet), carecen de hábitos de práctica de actividades físicas y no muestran ningún tipo de adherencia hacia el deporte.

1.3. LOS CLIENTES

El consumidor está directamente relacionado e involucrado en la fabricación del servicio, es un elemento esencial y su presencia es indispensable para la ejecución del servicio. En el caso de las actividades extraescolares, el elemento cliente está claramente definido, la población en edad escolar.

¿Cómo conseguir que estos clientes cada vez sean más fieles a los servicios deportivos extraescolares? La respuesta es difícil pero si se conoce que es lo que buscan y el fin por el que lo buscan, se puede acceder más fácil a la respuesta de esta pregunta.

1.3.1. MOTIVACION Y TEORIAS MOTIVACIONALES

Las conductas se inician, se mantienen o se abandonan como consecuencia de la motivación. Por lo tanto, su análisis puede permitir conocer los motivos de adherencia a la práctica y las causas de abandono deportivo, con el objetivo de conseguir mantener y/o incrementar la participación en estas actividades.

Como plantea Nuviala (2013), es importante tener en consideración los motivos de práctica deportiva a la hora de programar, planificar y gestionar actividades físico-deportivas en organizaciones deportivas tanto públicas como privadas. Esto ayudará a optimizar los recursos disponibles y a mejorar la satisfacción y el rendimiento de las prácticas deportivas tanto individuales como grupales.

La motivación es un proceso individual muy complejo que puede ser utilizado para explicar el comportamiento de las personas cuando realizan deporte o actividad física, sin olvidar que se trata de un fenómeno en el que inciden muchas variables que a su vez interactúan entre sí. En el ámbito de la actividad física y el deporte, la motivación es el producto de un conjunto de variables sociales, ambientales e individuales que determinan la elección de una actividad física o deportiva, la intensidad en la práctica de dicha actividad, la persistencia o adherencia en esa tarea concreta y el rendimiento que se consigue en la realización de la actividad (López & Márquez, 2001).

Es importante comprender los factores personales y situacionales que afectaran y que determinan la motivación de los jóvenes para realizar actividades deportivas. Esta información permitirá actuar sobre la organización de la actividad física, para que resulte lo más satisfactorio posible al deportista y haya una continuidad de práctica y no la abandone, de tal manera que se consiga que la actividad física sea parte de sus hábitos y estilo de vida como afirman Weigand y Burton (2002). El conocimiento

de determinadas características especiales de los distintos grupos de población participantes en actividades físicas y la adaptación de la planificación de las mismas, puede llegar a conseguir un nivel de adherencia a la práctica importante, lo que permitirá a un mayor número de individuos el desarrollo de un estilo de vida saludable (Molinero, Salguero & Márquez, 2011).

Las teorías de la motivación van a ayudar a analizar y comprender cómo los pensamientos gobiernan la conducta. Dentro de lo que diferentes autores como Ntoumanis (2001), Wang y Biddle (2001) y Standage y Treasure (2002) llaman Teorías de la Motivación, las más utilizadas en entornos educativos y deportivos son: la Teoría de la Auto-eficacia (Bandura, 1977, 1982, 1986), Teoría de la Percepción de Competencia (Harter, 1975, 1978, 1980, 1981), Teoría de la Auto-determinación (Deci & Ryan, 1985, 1991; Ryan, 1982; Ryan & Deci, 2000), Modelo Jerárquico de motivación (Ryan, Vallerand & Deci, 1984; Vallerand, 2001; Vallerand, Deci & Ryan, 1987; Vallerand & Reid, 1990; Whitehead & Corbin, 1997), Teoría de las Metas de Logro (Ames, 1987; Dweck, 1986; Maehr, 1974; Nicholls, 1978), Modelo de motivación y autoestima de Harter (Harter, 1987; Weiss, 1993, 2000; Weiss & Ferrer-Caja, 2002) y Teoría Personal de Creencia de Habilidad (Duda, Fox, Biddle & Armstrong, 1992).

Cuatro de ellas van a permitir estudiar las orientaciones motivacionales del adolescente, como predictivas de la persistencia o repetición de comportamientos (Vallerand & Bissonnette, 1992): Teoría de Metas y Logros, Teoría de la Autodeterminación, el Modelo Jerárquico de la Motivación y el Modelo de Motivación y autoestima de Harter.

1.3.1.1. TEORIA DE LAS METAS Y LOS LOGROS

La Teoría motivacional de las Metas de Logro surge de las investigaciones en el ámbito escolar (Ames, 1987; Maehr, 1974; Nicholls, 1978), apli-

cándose posteriormente en el ámbito deportivo (Duda et al., 1992; Duda & Nicholls, 1992; Roberts, 1992; Roberts & Ommundsen, 1996).

Esta teoría plantea como idea principal que el individuo es percibido como un organismo intencional, dirigido por unos objetivos hacia una meta que opera de forma racional (Nicholls, 1984). El entramado central de la Teoría de las Metas de logro hace referencia a la creencia de que las metas de un individuo consisten en esforzarse para demostrar la competencia y habilidad en los contextos de logro (Dweck, 1986; Maehr & Braskamp, 1986; Nicholls, 1984), entendiendo por estos contextos de logro aquellos en los que el alumno participa, tales como el entorno educativo, el deportivo y/o el familiar.

No obstante, la idea fundamental de este modelo gira alrededor de unos pilares, sobre los que se construye la teoría en sí (Weiss & Chaumeton, 1992). Estos aspectos son: concepto de habilidad, constructo multidimensional y metas.

- **Concepto de Habilidad:** En esta teoría existen dos concepciones diferentes de habilidad que van a definir dos tipos diferentes de objetivos de logro, unos dirigidos hacia una ejecución de maestría, de progreso, de aprendizaje, de perfeccionamiento de una destreza, y otros dirigidos hacia la ejecución de rendimiento o de comparación social.
- **Constructo multidimensional:** Esta teoría considera a la motivación como un constructo dimensional, formado por parámetros sociales, personales, contextuales y de desarrollo.
- **Metas:** Entendiendo como meta aquellas representaciones mentales realizadas por los sujetos de los diferentes objetivos propuestos en un ambiente de logro y que resultan asumidos para

guiar el comportamiento, la afectividad y la cognición en diferentes situaciones (académicas, de trabajo o deportivas).

Según Maehr y Nicholls (1980) el primer paso para entender las conductas de logro de las personas es reconocer que el éxito y el fracaso son estados psicológicos de la persona basados en el significado subjetivo o la interpretación de la efectividad del esfuerzo necesario para la ejecución. Por lo tanto, el éxito o el fracaso después del resultado de una acción, dependerán del reconocimiento otorgado por la persona en relación a su meta de logro, pues lo que significa éxito para uno, puede interpretarse fracaso para otro.

Maehr y Nicholls (1980) indicaron que las personas difieren en sus definiciones de éxito o fracaso cuando se encuentran en entornos de logro en los que han de mostrar competencia y en los que deben conseguir alguna meta. Por ello, agruparon en categorías las distintas conductas que se pueden observar en los entornos del logro tomando como base las metas que originan dichas conductas: conductas orientadas a la demostración de capacidad, conductas orientadas a la aprobación social, conductas orientadas al proceso de aprendizaje de la tarea y conductas orientadas a la consecución de las metas.

Según la teoría de metas, en los contextos de logro existen dos orientaciones predominantes: una orientación hacia la tarea (Nicholls, 1989), maestría (Ames, 1992) o aprendizaje (Dweck & Leggett, 1988), en la que el término meta significa mejora de la competencia personal. Dicha orientación incrementa el interés por el aprendizaje, por cumplir las reglas, por esforzarse al máximo y por mejorar la salud y las habilidades propias del deporte, siendo percibido el éxito cuando el dominio es demostrado y concibiendo el esfuerzo como la mayor causa de éxito (Cervelló, Jiménez, Del Villar, Ramos & Santos-Rosa, 2004; Papaioannou, 1998; Parish & Treasure, 2003; Standage & Treasure, 2002). Por otro lado, los alumnos orientados el ego (Nicholls, 1989), o rendimiento (Dweck & Leggett,

1988), perciben que el deporte debe ayudar a adquirir mayor reconocimiento y estatus social, aumentar la popularidad, enseñar a los sujetos a desenvolverse en el complejo mundo social (Cervelló et al., 2004; Papaioannou, 1998; Parish & Treasure, 2003). La adopción por parte del sujeto de una orientación y otra dependerá fundamentalmente de dos factores: factores disposicionales (orientaciones motivacionales) que hace referencia a las características personales de cada individuo y los factores situacionales (clima motivacional), referentes a las características del entorno de logro en el que se encuentra el individuo (Dweck & Leggett, 1988; Gutiérrez, 2000; Nicholls, 1989; Parish & Treasure, 2003). La interacción entre la orientación motivacional y el clima motivacional del contexto particular en que se encuentra el individuo, dará el estado de implicación del individuo y se encuentra relacionado, a su vez, con las conductas de logro de los sujetos.

De este modo, el clima orientado a la tarea, se encuentra relacionado positivamente con las metas orientadas a la tarea, diversión, satisfacción, interés y motivación intrínseca (Halliburton & Weiss, 2002; Krane, Greenleaf & Snow, 1997; Theeboom, De Knop & Weiss, 1995), promovedor del aprendizaje cooperativo, la elección de tareas y la evaluación de los alumnos basada en la mejora personal e individual de sus esfuerzos, aprendizajes, éxitos en las tareas y participación en las actividades (Cecchini et al., 2001; Ntoumanis, 2002).

Por el contrario, el clima orientado al ego, se encuentra relacionado positivamente con la orientación al ego, afectividad negativa y sentimientos de presión (Halliburton & Weiss, 2002; Krane et al., 1997; Theeboom et al., 1995), promovedor de la competición interpersonal, limitador de la elección disponible y compensador de los alumnos mediante el uso de criterios comparativos y de evaluación pública (Cecchini et al., 2001; Ntoumanis, 2002).

1.3.1.2. TEORIA DE LA AUTODETERMINACION

La teoría de la Autodeterminación es una macro-teoría de la motivación humana que tiene relación con el desarrollo y funcionamiento de la personalidad dentro de los contextos sociales. La teoría analiza el grado en que las conductas humanas son volitivas o autodeterminadas, es decir, el grado en que las personas realizan sus acciones al nivel más alto de reflexión (Deci & Ryan, 1985), o el grado en que las personas realizan sus acciones de forma voluntaria, por propia elección (Carratalá, 2004).

Dentro de la Teoría de la Autodeterminación se presenta el concepto de necesidades psicológicas básicas como algo innato, universal y esencial para la salud y el bienestar (Deci & Ryan, 2002; Ryan & Deci, 2000). La teoría de la Autodeterminación considera tres necesidades básicas: competencia, autonomía y relación con los demás. En la medida en que las necesidades son satisfechas, las personas funcionarán eficazmente y se desarrollarán de una manera saludable.

La teoría de la Autodeterminación asume que las personas son organismos activos, con tendencias innatas hacia el crecimiento psicológico y desarrollo y que se esfuerzan por dominar los desafíos continuados e integrar sus experiencias de forma coherente con su voluntad. Esta tendencia humana natural no opera automáticamente, sino que requiere estímulos continuos y apoyos del ambiente social para funcionar eficazmente. Es decir, el contexto social puede apoyar o puede frustrar las tendencias naturales hacia el compromiso activo y el crecimiento psicológico.

La Teoría de la Autodeterminación se ha desarrollado a través de cuatro miniteorías (Moreno & Martínez, 2006). Cada mini-teoría fue desarrollada para explicar un concepto motivacional basado en los fenómenos que surgieron del laboratorio y la investigación de campo enfocados a los diferentes problemas.

1.3.1.2.1. TEORIA DE LA MOTIVACION AUTODETERMINADA

Es una subteoría de la Teoría de la Autodeterminación, que explica cómo influyen los factores externos en la motivación intrínseca para aumentarla o disminuirla. Esta teoría argumenta que los contextos sociales que conducen a sentimientos de competencia durante la acción, pueden desarrollar la motivación intrínseca. Así, los desafíos óptimos, el feedback que promueva la eficacia, y la libertad ayudarán a lograr esa motivación intrínseca (Ryan & Deci, 2000). Ahora bien, estos sentimientos de competencia no mejorarán la motivación intrínseca a menos que estén acompañados por la sensación de autonomía o por un locus de control interno de causalidad (De Charms, 1968). Así, las personas deben experimentar no sólo la competencia o eficacia, sino que también deben experimentar su conducta como autodeterminada (generando una mayor sensación de autonomía) para que la motivación intrínseca sea evidente. Resultados que se han encontrado también en el contexto deportivo (Frederick & Ryan, 1995).

En el mismo sentido, las investigaciones revelan que los premios tangibles o recompensas, así como las amenazas, las fechas tope, las directivas, las evaluaciones bajo presión y las metas impuestas disminuyen la motivación intrínseca, ya que conducen hacia la percepción de un locus externo de causalidad (Ryan & Deci, 2000).

El tercer factor que parece influir en la motivación intrínseca es la relación con los demás, ya que se ha demostrado que un entorno en el que exista una buena relación con otras personas potenciará la motivación intrínseca.

1.3.1.2.2. LA TEORIA DE LA INTEGRACION ORGANICA

Deci y Ryan (1985) introdujeron esta segunda subteoría donde la motivación se estructura en forma de un continuo que abarca los diferentes grados de autodeterminación de la conducta. Este continuo de la motivación incluye desde la conducta autodeterminada hasta la conducta no-autodeterminada. El recorrido de un tipo de conducta a otra comprende tres tipos fundamentales de motivación: la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la desmotivación. A su vez, cada uno de estos tipos de motivación tiene su propia estructura y está regulado por el sujeto de forma interna o externa.

Según la Teoría de la Autodeterminación, la motivación intrínseca presenta una práctica de ejercicio físico orientada por el placer, disfrute y satisfacción que se obtiene, y se considera la forma de motivación más autodeterminada. La desmotivación refleja la falta de intención para comprometerse con un comportamiento. Entre estos dos tipos de motivación está la motivación extrínseca, que hace referencia a la concepción de la actividad como un medio para conseguir algo. Por lo tanto sería lógico centrar la investigación de práctica deportiva en las motivaciones intrínsecas como factores predominantes para la práctica deportiva escolar.

1.3.1.2.3. TEORIA DE LA ORIENTACION DE CAUSALIDAD

Esta Teoría describe las diferencias individuales de las personas y la tendencia hacia el comportamiento autodeterminado. Deci y Ryan (1985, 2000), describen tres tipos de orientaciones causales que guían la regulación de los individuos: la orientación de autonomía, la orientación de control y la orientación impersonal.

La orientación de autonomía se produce cuando el sujeto regula su comportamiento según su propia iniciativa. Estos sujetos tendrán gran capa-

cidad de elección, de iniciación y un gran control interno. Organizan sus actuaciones dirigidas a satisfacer sus metas e intereses personales. Serán individuos intrínsecamente motivados.

La orientación al control se produce cuando el sujeto regula su comportamiento hacia comportarse como marcan las reglas o directrices establecidas, es decir cuando actúan porque piensan que deben hacerlo así. Estos sujetos suelen tener tendencia a sentirse presionados y con una relación no muy positiva con el bienestar (Vallerand, 1997).

La orientación impersonal se produce cuando el sujeto regula su comportamiento más allá del control intencional. Estos sujetos son incapaces de regular su conducta de forma fiable para conseguir los resultados que ellos quieren, se sienten incompetentes y no son capaces de dominar la situación por lo que para ellos la tarea es algo muy dificultoso. La desmotivación y la orientación de causalidad impersonal surge por la falta de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (Vallerand, 1997).

1.3.1.2.4. TEORIA DE LAS NECESIDADES BASICAS

La teoría de la autodeterminación postula que existen tres necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación con los demás) que parecen ser esenciales para el desarrollo social y bienestar personal (Deci & Ryan, 2000). Las necesidades especifican los aspectos psicológicos innatos y esenciales para el crecimiento psicológico continuado, la integridad y el bienestar (Deci & Ryan, 1991).

Estas necesidades constituyen los mediadores psicológicos que influirán en los tres principales tipos de motivación que a su vez influirán sobre la personalidad, los aspectos afectivos, etc. Que una persona satisfaga estas necesidades predeciría la continuidad en el deporte (García-Calvo, Sánchez, Leo, Sánchez-Oliva & Amado, 2011).

Coincidiendo con uno de los primeros motivos de práctica deportiva de los escolares españoles, hacer amigos, es bastante común que las personas objeten como principal motivo de participación en actividades físicas, el de las interacciones sociales que les facilita (Salselas, González-Boto, Tuero & Márquez, 2007) y es lógico pensar que los programas de actividad física y deportiva tienen el potencial de generar un ambiente favorable para satisfacer esta necesidad de relaciones sociales.

1.3.1.3. EL MODELO JERARQUICO DE MOTIVACION

Partiendo de la teoría de autodeterminación, Vallerand (1997, 2001) desarrolló el Modelo Jerárquico de la Motivación Intrínseca y Extrínseca (HMIEM), que proporciona un marco para organizar y entender los mecanismos básicos, resaltando los procesos motivacionales intrínsecos y extrínsecos, encontrados en el deporte y en el ejercicio. Este modelo es analizado atendiendo los siguientes puntos:

- El triple constructo de motivación está formado por los conceptos de motivación intrínseca, extrínseca y desmotivación (Ryan et al., 1984; Vallerand et al., 1987; Vallerand & Reid, 1990; Whitehead & Corbin, 1997).
- Niveles de Generalidad. Este triple constructo (motivación intrínseca, motivación extrínseca y desmotivación) existe dentro del individuo a tres niveles jerárquicos de generalidad, que van a permitir estudiar la motivación con precisión. Estos tres niveles son: el situacional (o estado), el contextual (o esfera de la vida) y el global (o personalidad).
- Factores determinantes de la motivación: los factores sociales por un lado y por otro los efectos “arriba-abajo” de la motivación hacia el nivel de generalidad más próximo. El impacto de estos factores sociales sobre la motivación estará mediado por

las percepciones de competencia (interactuar efectivamente con el medio ambiente), autonomía (sentirse libre de elegir uno mismo el curso de la acción) y las relaciones sociales (sentirse conectado significativamente a otros).

La aportación más importante que este modelo hace a la Teoría de la Autodeterminación (TAD) es que la motivación percibida a un nivel puede influir sobre el resto de niveles.

Sánchez-Oliva, Leo, Sánchez-Miguel, Amado y García-Calvo (2010) están de acuerdo con el modelo de la motivación intrínseca y extrínseca de Vallerand (2001) y exponen que existen unos factores sociales que van a influir en el grado de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, produciendo mayores o menores niveles de autodeterminación. Para estos autores los determinantes contextuales, son definitivos y una de las variables que estudian será el clima motivacional creado por el entrenador. Así, el clima motivacional percibido por los jugadores en la práctica deportiva influirá notablemente en el grado de satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia y relaciones sociales (Vallerand, 2007).

La Teoría de la Autodeterminación establece que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía (tomar decisiones, tener libertad para elegir), competencia (sentirse eficaz y capaz de cumplir con los objetivos) y relación (mantener una relación amistosa con la gente) da lugar al desarrollo de formas motivacionales más autodeterminadas, las cuales se asocian con consecuencias conductuales, afectivas y cognitivas más positivas (Vallerand, 2007).

1.3.1.4. MODELO DE MOTIVACION Y AUTOESTIMA DE HARTER

Los niños y adolescentes practican deporte y actividades físicas según diferentes autores (Harter, 1987; Weiss, 1993, 2000; Weiss & Ferrer-

Caja, 2002) para demostrar y desarrollar su capacidad física (habilidades atléticas, salud física y aspecto físico), obtener aceptación social y diversión, razones que coinciden con el tercer motivo de práctica deportiva de los escolares españoles.

Este modelo comunica que la competencia percibida (dominio de la actividad) y el apoyo social representan los determinantes de la autoestima, y el placer y el comportamiento en la actividad física repercutirán en los resultados. De este modo, aquellos jóvenes que creen que sus capacidades físicas son elevadas, probablemente disfrutarán más de la actividad y mantendrán su interés por la participación continuada que aquellos otros adolescentes que creen que su nivel de capacidad física es bajo (Weiss & Ebbeck, 1996; Weiss & Ferrer-Caja, 2002).

En este caso, las fuentes de información (Weiss, 2000) sobre la propia capacidad en la actividad física se concretan en los resultados obtenidos (éxitos, recompensas externas, salud, etc.), las fuentes sociales (feedback y refuerzos de otros significativos, comparación con los pares) y las fuentes internas (mejora sobre ejecución pasada, esfuerzo, placer de la actividad, logro de objetivos personales).

Por otro lado, algunas de las principales fuentes de placer en la actividad física son las interacciones sociales positivas, el apoyo y la participación de los padres, entrenadores e iguales, las autopercepciones de capacidad física, el reconocimiento social, el esfuerzo, la demostración de habilidades y las sensaciones derivadas por el movimiento corporal (Salselas et al., 2007; Sánchez-Oliva et al., 2010; Vallerand, 2007; Weiss, 2000).

1.3.2. MOTIVOS DE LA PRÁCTICA DEPORTIVA

Es importante conocer los motivos que llevan a la población escolar a realizar actividad físico-deportiva, pues a partir de ellos se puede com-

prender la continuidad o abandono de ésta, así como mejorar la oferta actual.

En primer lugar se debe mencionar a Fraile y De Diego (2006), tras una investigación realizada en España, Francia, Italia y Portugal sobre los motivos de los escolares Europeos para la práctica de Deporte Escolar, concluyeron que los motivos que destacan son: la mejora de la salud, estar con los amigos y desarrollarse como personas.

Ante la cantidad de literatura existente sobre este tema, es preciso tratar de agrupar los resultados. Para ello, de acuerdo con la clasificación realizada por Castillo y Balaguer (2001), los motivos de realización de práctica deportiva pueden agruparse en tres dimensiones: Motivos de aprobación social y demostración de capacidad, Motivos de salud y Motivos de afiliación. Con estas tres dimensiones, en el estudio sobre hábitos deportivos de la población escolar en España (2011) se elaboró el listado de motivaciones por las que los escolares españoles practican actividades deportivas, siendo los principales motivos:

- Motivos de afiliación 65%: porque me gusta esta actividad 53%, porque mis padres me han apuntado 4%, para hacer nuevos/as amigos/as 5% y porque lo hacen mis amigos/as 3%. En porcentajes similares para chicos y chicas.
- Motivos de salud 18%: porque me lo ha aconsejado el médico 1% y para estar en forma 17%.
- Motivos de aprobación social y demostración de capacidad 16%: porque quiero ser deportista profesional 9%, principalmente los chicos y para mantener la línea 7%, principalmente las chicas.

Como puedo observarse el principal motivo que argumentan los escolares para realizar actividad físico deportiva es «Porque me gusta esta activi-

dad» (53%), seguido de «Para estar en forma» (17%) y en tercer lugar «Porque quiero ser deportista profesional» el 9%.

Estos resultados están en la línea de multitud de trabajos en los que se puede apreciar que la propia satisfacción por la práctica deportiva o la diversión, junto con la mejora de la salud y las relaciones sociales son los motivos principales para el inicio y mantenimiento de la práctica deportiva en edad escolar (Alvariñas, Fernández & López, 2009; Cecchini, Echeverría & Méndez, 2003; Molla, 2007).

1.4. CALIDAD EN LOS SERVICIOS DEPORTIVOS

Una vez conocidos los motivos por los que los clientes consumen un servicio deportivo, es importante para que repita su conducta, que el cliente quede satisfecho con el servicio recibido.

Muchos son los factores, tanto internos como externos al servicio, que pueden afectar en la toma de esta la decisión. El conocimiento de algunas variables como la calidad o el nivel de satisfacción del cliente con el servicio, pueden ayudar a las empresas a mejorar diferentes parámetros del servicio, que ayuden al cliente en la toma de la decisión de continuar consumiendo este servicio.

1.4.1. CONCEPTO DE CALIDAD Y CALIDAD PERCIBIDA

La gestión empresarial de los servicios deportivos tiene que estar orientada a la búsqueda de la calidad como elemento diferenciador y como fórmula para conseguir la satisfacción de los practicantes y de su fidelización (Dorado, 2006).

La Real Academia Española de la lengua (2008) define el vocablo calidad como cada una de las circunstancias o caracteres, naturales o adquiridos, que distinguen a las personas (o a los seres vivos en general) o a las co-

sas. Manera de ser de una persona o cosa. Calidad es propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie.

Pero el concepto de calidad no es un concepto único y fácil, ya que ha sido utilizado y definido de múltiples maneras. La calidad no siempre ha significado lo mismo, para Reeves y Bednar (1994), este concepto ha evolucionado a lo largo de cuatro enfoques:

- La calidad como excelencia. Se trata de lograr por parte de la empresa el mejor resultado en su sentido pleno y/o absoluto. Autores como Zeithaml (1988) se posicionan en esta línea cuando asocian la calidad a condiciones de excelencia.
- La calidad como valor viene determinada por varios factores, según Lloréns y Fuentes (2000), como pueden ser por ejemplo el precio y la accesibilidad. La ubicación temporal de esta línea se sitúa en el momento que el precio y calidad van unidos como determinantes de la elección del consumidor. Se puede definir como lo mejor para cada tipo de consumidor.
- La calidad como conformidad. La calidad técnica es normalmente denominada calidad de conformidad (Larrea, 1991) y es la adecuación de las características del producto fabricado a las especificaciones del servicio.
- La calidad como satisfacción de las expectativas de los usuarios. Bajo este enfoque se alcanzarán elevados niveles de calidad si se cubren las expectativas de los usuarios. Esta línea de trabajo es más compleja que las anteriores, ya que los juicios emitidos por los clientes fluctúan tanto en el tiempo como en función del servicio. Calidad, dentro de este enfoque, significa percepción por parte del consumidor (Grönroos, 1990).

Calabuig (2006) revela que las tres primeras acepciones de la calidad se centran en atributos inherentes al producto, al diseño y la producción, dejando de lado en mayor o menor medida las necesidades del cliente. Como expone Nuviala (2013), tradicionalmente se ha primado una visión interna de la calidad, centrándose en los estándares del servicio o producto sobre los criterios de los consumidores.

La cuarta acepción de calidad, la satisfacción de las expectativas de los usuarios, es el más utilizado en la actualidad y sitúa al cliente como eje central del servicio y en el cual la calidad del servicio, es entendida como la satisfacción de las expectativas de los usuarios (Criado & Calvo de Mora, 2004).

Al concepto actual de la calidad de servicio se le vincula con las expectativas y con la percepción. Para entender este concepto se hace referencia al planteamiento teórico y metodológico diseñado por Parasuraman, Zeithaml y Berry (1985) donde explican, a través de un modelo, el proceso de calidad en los servicios. Se entiende que los clientes valoran la calidad de servicio comparando lo que esperan debe ser el servicio, con lo que reciben o perciben que reciben. El concepto de calidad percibida se fundamenta en la teoría del paradigma disconfirmatorio, basado en valorar la calidad del servicio percibida como un desajuste entre expectativas y percepciones de resultados (Salvador, 2005), dicho de otra manera, la comparación del servicio esperado con el servicio percibido (Bailey, 1991; Deming, 1989; Grönroos, 1984; Rust & Oliver, 1994).

Grönroos (1994) afirma que la calidad de servicio percibida es dependiente de la comparación del servicio esperado con el servicio percibido, y es por tanto, un proceso continuo de evaluación. En ausencia de medidas objetivas, los servicios no gozan de esta propiedad, se ha de recurrir a las percepciones de los clientes cuando se quiere evaluar el servicio (Parasuraman, Zeithaml & Berry, 1988), entendiendo por percepciones, las creencias de los clientes referentes al servicio recibido (Parasuraman et

al., 1985). Por lo tanto, como dice Bailey (1991) la opinión del cliente es la más importante.

Peiró, Martínez-Tur y Ramos (2005) afirman que desde la perspectiva del usuario existe un factor de interacción que denominan calidad relacional. Se trata de los beneficios emocionales que intervienen en la relación entre cliente y empleado, recuérdese que se trata de un servicio y de las características inherentes al mismo, incrementándose aún más, cuando la relación entre ambos se alarga en el tiempo. Los trabajos de Dubé y Me-non (1998) o Bakken (2004) también destacan la importancia en la búsqueda de una calidad de servicio de tipo emocional.

En la búsqueda de la calidad en los servicios, los usuarios son los principales personajes de esta función, es decir la calidad la van a marcar ellos. La idea de calidad es diferente de cada persona, es un concepto muy dinámico, ya que está sometido a los cambios de necesidades, pareceres, preferencias y gustos de los usuarios. Esta idea está implícita en la definición de calidad de Mundina y Calabuig (1999), que definen la calidad como la satisfacción de los requerimientos, deseos y expectativas de los clientes usuarios. La calidad no la define la organización, la definen los clientes (Grönroos, 1994). Por ello, es necesario investigar con el objeto de identificar los puntos claves a tener en cuenta para obtener el máximo rendimiento de los servicios desde el punto de vista de los usuarios, ya que con ello se mejorará la calidad percibida (Calabuig, Quintani-lla & Mundina, 2008). La mejor evaluación de la calidad percibida depende según Duque (2005), de los clientes, además de las características específicas del servicio y del contexto en el cual se desenvuelven.

Sánchez-Hernández, Martínez-Tur, González-Morales, Ramos y Peiró (2009) llegan a proponer una doble medición del servicio. Por un lado un informante externo, el usuario y por otro uno interno, el trabajador de contacto. Así, se consigue una conceptualización y una medida de la cali-

dad de servicio que va más allá de percepciones y diferencias individuales entre clientes.

1.4.2. DIMENSIONES DE LA CALIDAD

El proceso de medición de la calidad del servicio implica que dadas sus características, se establezcan diferentes dimensiones de evaluación que permitan un juicio global de la misma. Estas dimensiones son elementos de comparación que utilizan los sujetos para evaluar los distintos objetos (Bou, 1997).

Nuviala, Tamayo, Iranzo y Falcón (2008), llaman dimensiones de la calidad a las características del servicio que son percibidas a juicio del cliente. Para estos autores comprender lo que supone la calidad del servicio presenta ciertas complicaciones que los gerentes y responsables de las organizaciones de servicios deportivos deben asumir y también tratar de medir, teniendo en cuenta una serie de dimensiones.

En la determinación de las principales dimensiones de la calidad de un servicio, varios autores identifican una serie de factores, como aspectos que los consumidores utilizan a la hora de valorar la calidad. Así, Lehtinen y Lehtinen (1991) establecen tres dimensiones: calidad física, referida a aspectos tangibles del servicio; calidad corporativa en cuanto a la imagen de la organización y calidad interactiva, relacionada con las interacciones que se producen entre el personal de la organización y los clientes o entre clientes y clientes.

Garvin (1988) detalla una serie de factores que afectan al cliente en cuanto a la percepción de la calidad y los refleja en las siguientes dimensiones: desempeño, características, confiabilidad, apego, durabilidad, aspectos del servicio, estética y calidad percibida.

Eiglier y Langeard (1996), aplican su teoría de la servucción y desarrollan el constructo calidad de servicio a partir de sus tres niveles:

- La calidad del output o calidad del servicio prestado como resultado final.
- La calidad de los elementos de la servucción o la calidad de los elementos que intervienen en el proceso de fabricación del servicio.
- La calidad del proceso de prestación del servicio.

Estas tres dimensiones están íntimamente relacionadas y si alguna de ellas no cumpliera con su objetivo, nunca se alcanzaría la calidad del servicio. No debe olvidarse la definición que hacen Eiglier y Langeard (1996), acerca de la servucción de una empresa de servicios, para quienes es la organización sistemática y coherente de todos los elementos físicos y humanos de la relación cliente-empresa necesaria para la realización de una prestación de servicio cuyas características comerciales y niveles de calidad han sido determinados.

Parasuraman et al. (1988) realizan un análisis más exhaustivo y un estudio con mayor profundidad, reduciendo las dimensiones de la calidad de los servicios en solo cinco:

- Elementos tangibles.
- Fiabilidad.
- Capacidad de respuesta.
- Seguridad (agrupa a las dimensiones denominadas como profesionalidad, cortesía, credibilidad y seguridad).

- Empatía (agrupa a los criterios de accesibilidad, comunicación y comprensión del usuario).

El establecimiento de las dimensiones y su evaluación genera lo que se denomina escala de evaluación del constructo siendo las dos escalas más representativas las basadas en los modelos nórdico y americano, planteados por Grönroos (1984) y Parasuraman et al. (1985), respectivamente. Aunque también hay destacar otros modelos utilizados en investigaciones recientes como el Modelo de los tres componentes, el SERVPERF y el Modelo de Desempeño Evaluado entre otros.

1.4.3. MODELOS DE LA CALIDAD

Los modelos de calidad de servicio se agrupan a través de dos grandes escuelas de conocimiento en las que se ha dividido el pensamiento académico, la norteeuropea o nórdica y la norteamericana o americana (Brogowicz, Selene & Lyth, 1990; Colmenares & Saavedra, 2007; Duque, 2005; Valls, 2004).

1.4.3.1. MODELOS EUROPEOS

1.4.3.1.1. EL MODELO DE CALIDAD DE SERVICIO DE GRÖNROOS (1984).

Para Grönroos (1984), este también es conocido como modelo de la imagen. La calidad del servicio percibida es más amplia que las definiciones anteriores realizadas por otros autores y para puntualizarla enlaza las experiencias en calidad con las expectativas en calidad. Las expectativas son fruto de una serie de elementos que influyen en ella, como la comunicación de mercado, la comunicación boca-oído, la imagen corporativa y las necesidades del cliente (actividades del marketing tradicional).

Este autor define la calidad como calidad total, aspecto y dimensiones que podemos apreciar en la Figura 1.2. La buena calidad percibida se obtiene cuando la calidad experimentada satisface las expectativas del cliente, esto es, la calidad esperada. En el caso de que las expectativas imaginadas por el cliente no sean reales, la calidad total percibida será baja, incluso cuando la calidad que ha experimentado el cliente en la utilización del servicio sea excelente.

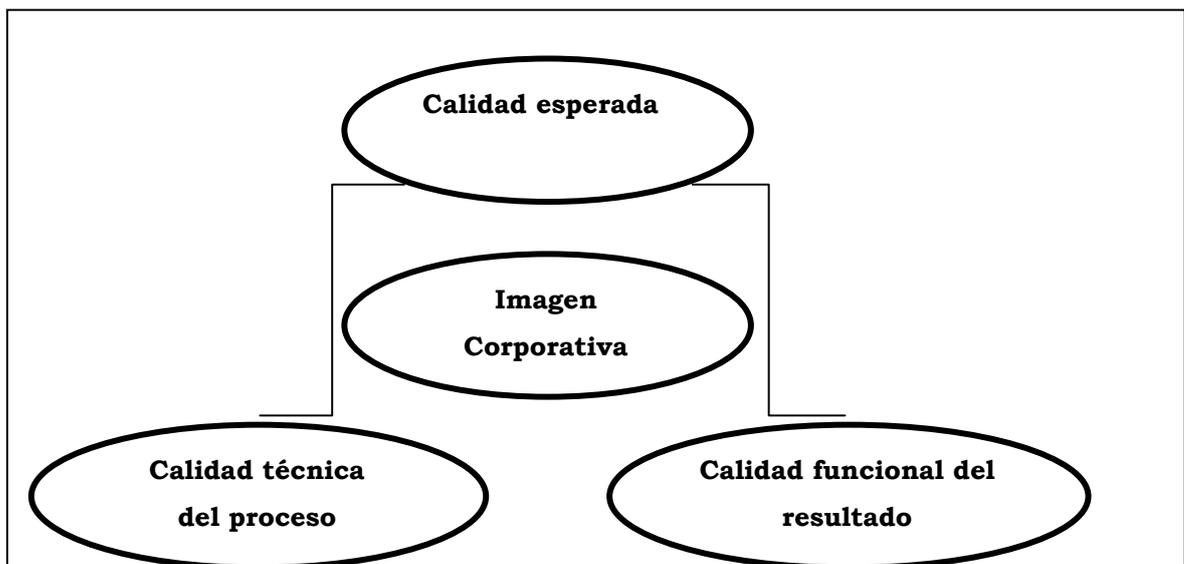


Figura 1.2. Dimensiones de la calidad de servicio de Grönroos. Fuente: Grönroos, (1984)

Grönroos (1984) enseña que todo proceso de calidad implica el estudio de dos elementos primordiales: el montaje del servicio, como elemento técnico, y la entrega del servicio, como elemento funcional. De esta forma aparecen dos tipos de calidad:

- La calidad técnica: que el servicio sea correcto técnicamente y que conduzca a un resultado aceptable. Hace referencia a todo lo que concierne al soporte físico, los medios materiales, la organización interna..., sería la dimensión de lo "que" el consumidor recibe.

- La calidad funcional: forma en que el consumidor es tratado en el desarrollo del proceso de producción del servicio, sería la dimensión del “cómo” el consumidor lo recibe.

La manera en que los clientes perciben la empresa es la imagen corporativa. Esa percepción de la calidad técnica y funcional de los servicios que presta una organización, por consiguiente, tiene efectos sobre la percepción global del servicio.

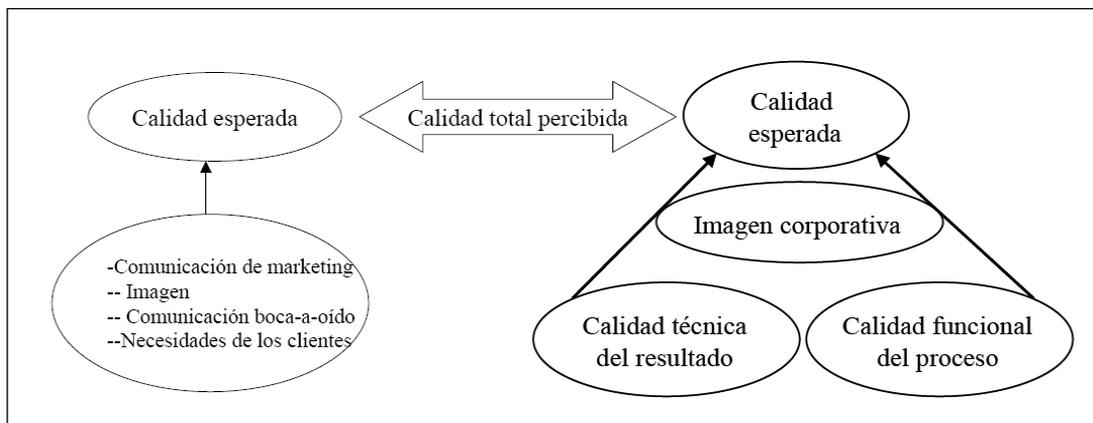


Figura 1.3. Modelo conceptual de la calidad percibida total de Grönroos. Fuente: Grönroos, (1988).

El autor concluye que el nivel de calidad total percibida no está sólo determinado por el nivel de las dimensiones de la calidad técnica y funcional sino, más bien, por las diferencias que existen entre la calidad esperada y la experimentada (Grönroos, 1984).

1.4.3.1.2. EL MODELO DE CALIDAD DE SERVICIO DE GRÖNROOS–GUMMERSON

Grönroos y Gummerson, desarrollaron un modelo de calidad apoyándose en dos perspectivas diferentes sobre el proceso de creación de la calidad:

- El modelo de Gummerson (4Q) (1987)
- El de Grönroos (1984) sobre la calidad del servicio percibida

Los autores proponen cuatro fuentes en la calidad:

- Diseño
- Producción
- Entrega
- Relaciones

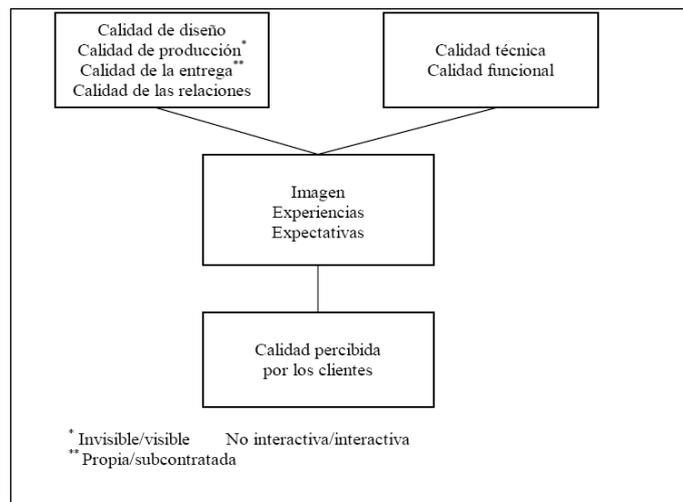


Figura 1.4. El modelo de la calidad de Grönroos – Gummerson. Fuente: Grönroos, (1994)

Los autores del modelo indican que la calidad técnica nace como resultado de todo el proceso productivo, el cual puede ser visto por el cliente, participación visual que también le involucra. De esta forma, las percepciones obtenidas por el cliente sobre todo este proceso influirán en la calidad funcional. A partir de este momento, aparecen las interacciones entre cliente-vendedor-elementos de la empresa.

Cuando se habla de los servicios, los autores recuerdan las pocas diferencias que encuentran entre la entrega y la producción. Por lo tanto todo lo que sea válido para la calidad de producción también servirá para la calidad de entrega. En este sentido, la calidad de las relaciones que intervienen en una empresa entre el vendedor y el comprador son también un punto a tener en cuenta que afectará proporcionalmente sobre los niveles de calidad entregados.

Según Salvador (2005), en el modelo de Grönroos y Gummerson, al igual que en el modelo de Grönroos, también se tiene en cuenta la imagen de la empresa y las expectativas del cliente, definiendo la calidad percibida por el cliente como el resultado de la evaluación de lo que se espera y lo que se experimenta, teniendo en cuenta la influencia de la imagen de la organización.

1.4.3.1.3. EL MODELO DE GESTIÓN DEL PRODUCTO COMO SERVICIO: LA OFERTA DE SERVICIOS INCREMENTADA DE GRÖNROOS

El objetivo principal de este modelo es el análisis del servicio como producto. A través de este, Grönroos (1984) pretende analizar el servicio como producto, es decir, como un objeto que puede ser desarrollado, producido y entregado, comercializado y consumido (Figura 1.5).

Uno de los fines primordiales del citado modelo es conocer la oferta de servicios para desarrollarla e intentar cubrir todos los aspectos de la misma. En este modelo están incluidas la producción y la entrega dentro de la planificación de la oferta de servicios.

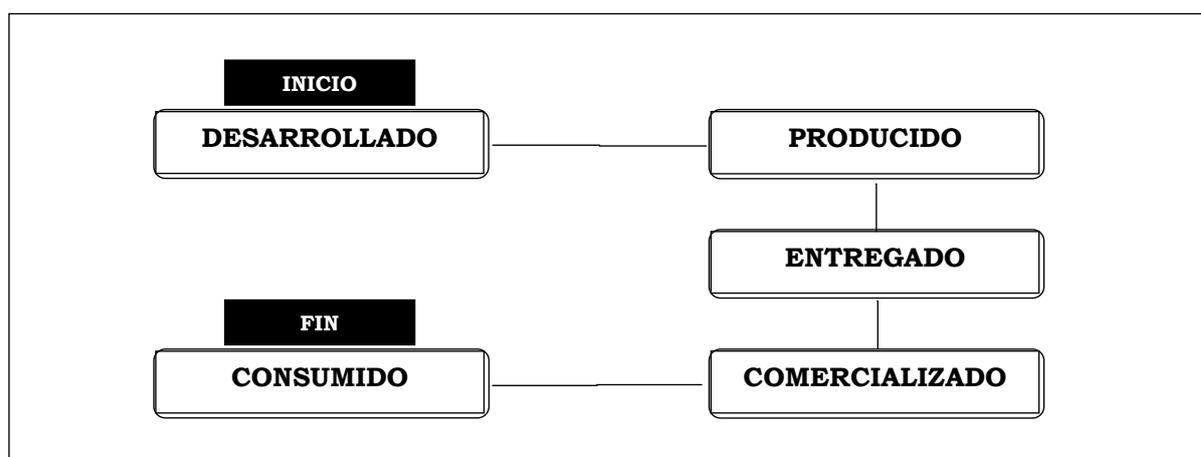


Figura 1.5. Fases de la elaboración de un producto-servicio desde la creación hasta el consumo.

Fuente: Grönroos (1984)

Este modelo actúa a través de 4 desarrollos fundamentales:

1. Desarrollo del concepto de servicio
2. Desarrollo de un paquete básico de servicios
3. Desarrollo de la oferta de servicios incrementada
4. Gestión de la imagen y de la comunicación

Desarrollo del concepto de servicio

Este concepto o conceptos del servicio determinan las intenciones de la organización, que a su vez conducirán al diseño y al posterior desarrollo de la oferta.

Desarrollo de un paquete básico de servicios

Este desarrollo detalla todos los servicios que se plantean para satisfacer a los clientes o mercados a los que va dirigido.

El valor de este paquete básico de servicios busca el “que” reciben los consumidores a través de la empresa. A parte de estos servicios, existen otros como los servicios esenciales y complementarios:

- Servicio esencial: la razón de ser de la empresa.
- Servicios facilitadores: facilitan el uso de los servicios esenciales.
- Servicios de apoyo: son los extras que se le incluyen al servicio para distinguirlos de los demás (empresas competidoras) y darle un valor añadido.

Desarrollo de la oferta de servicios incrementada

Es difícil que la prestación de un servicio se dé siempre de la misma forma, ya que las interacciones entre el vendedor y el comprador varían en cada una de las situaciones de compra. Esta prestación del servicio es lo que se llama calidad funcional y se presenta de una forma totalmente subjetiva, por lo tanto la medición y valoración se complica.

A pesar de lo anterior, los autores destacan los 3 elementos básicos que se dan en toda prestación de servicios:

1. La accesibilidad del servicio: localización y diseño del establecimiento, número de trabajadores, horarios de prestación de servicios, conocimiento de los clientes,...
2. La interacción con la organización de servicios: se puede encontrar entre empleados y clientes; interacciones entre sistemas y equipos; interacciones de los clientes con las instalaciones; y por último, interacciones entre los propios clientes comprometidos en el proceso.
3. La participación del usuario: este último elemento indica la influencia que el cliente hace sobre el servicio, como resultado de su participación en él.

El paquete básico junto con los tres elementos anteriormente descritos forman lo que el autor denomina la *oferta de servicios incrementada*, cuyo objetivo es responder a las necesidades y deseos identificados en nuestros clientes.

Gestión de la imagen y de la comunicación

La imagen del servicio es otro de los aspectos incidentes en la calidad del servicio, ya que una buena imagen aumenta la calidad percibida del ser-

vicio y una mala imagen la deteriora. El marketing es un aspecto influyente en la calidad de los servicios, ya que influye directamente sobre las expectativas y percepciones. En definitiva se podría concluir afirmando que una buena gestión de servicios incrementados se podría obtener con buena estrategia de marketing y comunicación.



Figura 1.6. La oferta de servicios incrementada. Fuente: Grönroos (1994).

1.4.3.1.4. MODELO DE LOS TRES COMPONENTES RUST Y OLIVER (1994).

Los autores de este modelo fundamentaron su propuesta en los planteamientos de Grönroos (1984), que aunque no lo probaron empíricamente, sí se pueden encontrar estudios que lo utilizaran para la medición de la calidad del servicio percibida (Duque, 2005).

Los tres componentes de este modelo son (Figura 1.7):

1. Características del servicio: equivalente a la calidad técnica del modelo de Grönroos (1984), y que hace referencia al diseño del servicio antes de ser entregado.

2. Entrega del servicio: equivalente a la calidad funcional del modelo de Grönroos (1984).

3. Ambiente del servicio: este se divide en dos ambientes, interno y externo. El ambiente interno se refiere a la cultura organizacional y la filosofía administrativa, mientras que el ambiente externo hace referencia al ambiente físico de la prestación del servicio.

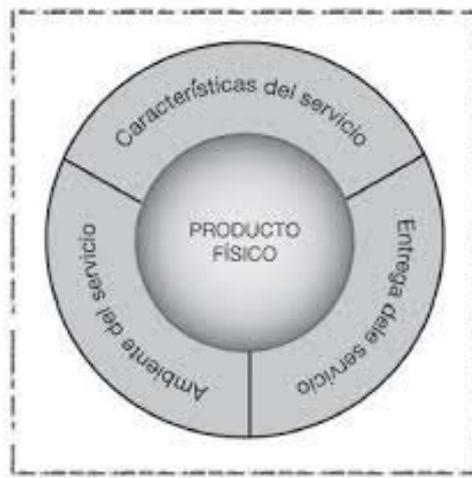


Figura 1.7. Modelo de los tres componentes de Rust y Oliver. Fuente: Rust y Oliver, (1994).

1.4.3.1.5. EL MODELO "SERVUCCIÓN" DE CALIDAD DE EIGLIER Y LANGEARD

El término "*servucción*" fue desarrollado por estos autores como equivalente a la producción de productos pero aplicado a los servicios. En este sentido, de la misma manera que el proceso de fabricación de productos requiere que esté planificado, controlado y cuantificado, los servicios deben aspirar a conseguirlo.

Eiglier y Langeard (1996) explican que la servucción es la organización sistemática y coherente de todos los elementos físicos y humanos de la relación cliente-empresa, necesaria para la realización de una prestación de servicio, cuyas características comerciales y niveles de calidad han sido determinadas.

De esta concepción emanan los elementos que conforman un sistema de servucción para la producción de servicio (Figura 1.8), que de manera simplificada se detallan a continuación:

- El cliente. El consumidor está directamente relacionado e involucrado en la fabricación del servicio. Es un elemento esencial y su presencia es indispensable. Aunque los autores reconocen que hay una diferencia significativa entre los productos y los servicios, en el hecho de que los clientes del servicio forman parte integrante del sistema de servucción, circunstancia que los sitúa como una entrada más del sistema.
- El soporte físico. Se trata del soporte material necesario para la producción del servicio. Contempla dos categorías: los instrumentos necesarios para el servicio (muebles, maquinarias) y el entorno material en el que se desarrolla el servicio (locación, edificio, decorado).
- El personal de contacto. Son las personas contratadas por la empresa y que se encuentran en contacto directo con los clientes.

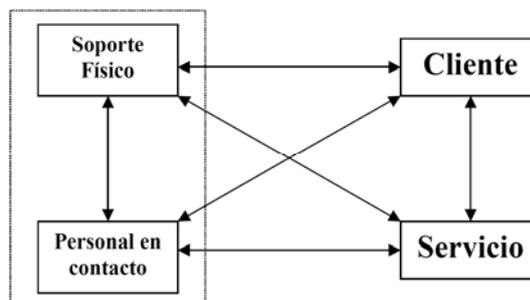


Figura 1.8. Elementos fundamentales del sistema de servucción. Fuente: Eiglier y Langeard (1996).

- El servicio. Es el resultado de la interacción de los tres elementos de base: cliente, soporte físico y personal de contacto. Constituye un beneficio que debe satisfacer la necesidad del cliente. Los autores proponen detenerse en cada uno de los tres elementos de base que dan como resultado el servicio para verificar cómo funciona el sistema de servucción en cada empresa.

La figura que se ha presentado (Figura 1.8), muestra una idea general del modelo, pero es una versión limitada del sistema de Servucción, que más adelante será ampliada, donde se incluyen dos elementos nuevos (Figura 1.9):

- El sistema de organización interna.
- Otros clientes a los que también se les presta el servicio.

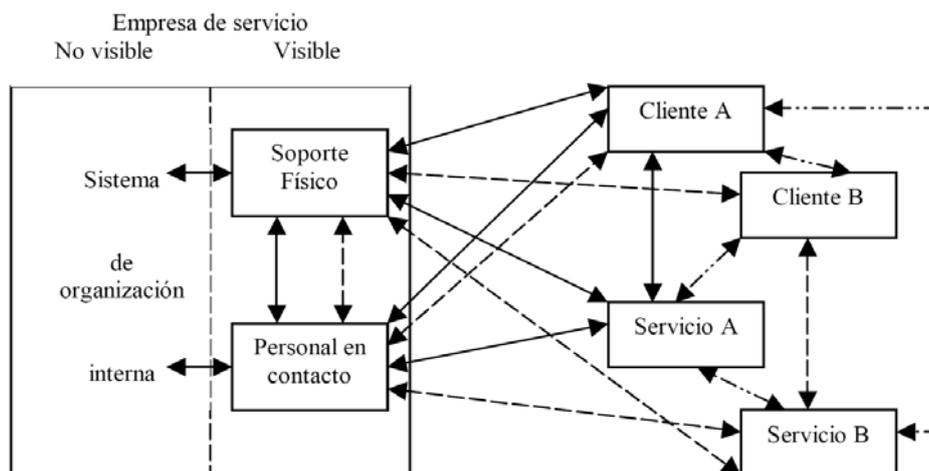


Figura 1.9. La servucción de la empresa de servicio. Fuente: Eiglier y Langeard (1996).

En la siguiente figura se observa que el soporte físico y el personal están condicionados y relacionados con el soporte organizativo interno de la empresa. Además, en los servicios que presta una empresa es usual que

también participen otros clientes, y que además estos interactúen unos con otros.

Las relaciones de los diversos elementos que forman el sistema de servucción condicionan de alguna forma la interacción entre cada uno de ellos. Según indica la figura anteriormente expuesta, se puede encontrar las siguientes relaciones:

- Relaciones primarias: son la base del sistema, y muestran la interacción de los elementos de la empresa de servicio con el mercado.
- Relaciones internas: Muestran la interacción de los elementos de la empresa de servicio (unen la parte visible de la empresa por los clientes, con la no visible).
- Relaciones de concomitancia: Son las que aparecen por la presencia en el mismo momento de varios clientes en la empresa de servicio.

1.4.3.2. EL MODELO AMERICANO

1.4.3.2.1. MODELO SERVQUAL

El modelo que goza de mayor difusión y predominio por encima del resto, es el denominado "Modelo de las deficiencias", "Modelo de los cinco gaps" o "Modelo SERVQUAL" (Parasuraman et al., 1985). Estos investigadores, con el objetivo de detectar y delimitar los motivos de fracaso de una política de calidad desarrollada en algunos servicios, llevaron a cabo un estudio centrado tanto en los consumidores como en los directivos de diferentes categorías de servicios.

De este estudio en primer lugar, se extrajeron una serie de factores responsables del fracaso de la política de calidad aplicada. Posteriormente, estos factores fueron analizados y se elaboraron a partir de su estudio, diferentes soluciones con el objetivo de aumentar la percepción de calidad por parte de los usuarios. Como resultado de la investigación surge este modelo que presenta cinco desajustes, identificados por los autores como el origen del déficit de calidad de servicio.

El modelo fue explicado como una serie de discrepancias o deficiencias que existen entre las percepciones de la calidad del servicio de los ejecutivos y las tareas asociadas con el servicio que se presta a los consumidores. Estas deficiencias son los factores que afectan a la imposibilidad de ofrecer un servicio que sea percibido por los clientes como de alta calidad (Parasuraman et al., 1985).

Tal y como se puede observar en la Figura 1.10, según Parasuraman, Zeithmal y Berry (1992), las discrepancias o deficiencias, denominadas también gaps, son definidas en el modelo:

- Gap 1: discrepancia entre las expectativas de los usuarios y las percepciones de los directivos.
- Gap 2: discrepancia entre las percepciones de los directivos y las especificaciones o normas de calidad.
- Gap 3: discrepancia entre las especificaciones de la calidad del servicio y la prestación del servicio.
- Gap 4: discrepancia entre la prestación del servicio y la comunicación externa.
- Gap 5: discrepancia entre las expectativas del consumidor sobre la calidad del servicio y las percepciones que tiene del servicio.

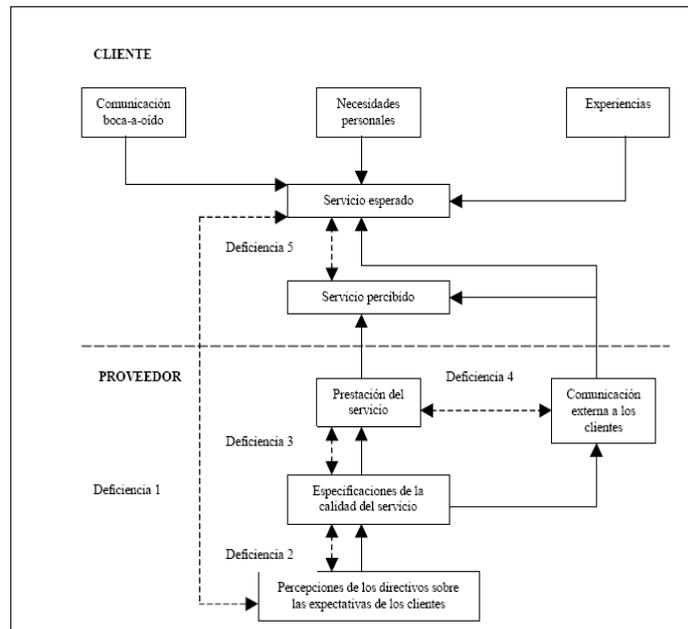


Figura 1.10. Modelo conceptual de la calidad del servicio. Fuente: Parasuraman et al. (1985).

Revisadas las discrepancias, los autores llegan a la conclusión de que este último desajuste (GAP5) es el único patrón de medida de la calidad del servicio y que se produce como consecuencia de las desviaciones de los anteriores.

$$\text{GAP5} = f(\text{GAP}^1, \text{GAP}^2, \text{GAP}^3, \text{GAP}^4)$$

Por esta razón, se deduce que para conseguir reducir el GAP5 es necesario disminuir de la deficiencia 1 a la 4, y mantenerlas en el nivel más bajo posible. Tal y como se observa en la fórmula anterior, el GAP5 es un sumatorio de los GAP¹, GAP², GAP³ y GAP⁴.

Como ya se ha mencionado, una vez localizados y definidos los gaps o deficiencias origen de una prestación de servicio de no calidad, Parasuraman et al. (1992) investigan sus causas con objeto de establecer las estrategias a seguir por las empresas de servicio para ofrecer la mayor calidad.

Las principales razones que dirigen a la organización hacia los estados de no calidad anteriormente descritos en relación a cada deficiencia, se pueden observar en la Tabla 1.7 (Parasuraman et al., 1992).

Tabla 1.7. Resumen de las causas de no calidad para cada desajuste. Fuente: Calabuig, (2006).

Desajustes	Definición	Causas de no calidad
GAP¹	Expectativas percibidas por la dirección y expectativas reales.	Escasa orientación hacia la investigación de mercados.
GAP²	Acciones de la dirección y expectativas del cliente conocidas por la dirección.	Falta compromiso con la calidad. Ausencia de objetivos claros.
GAP³	Entre el servicio ofrecido y el servicio planificado.	Ambigüedad de funciones. Pobre tecnología. No trabajo en equipo.
GAP⁴	Entre el servicio prometido y el servicio entregado.	Inadecuada comunicación interna. Realizar excesivas promesas al exterior.
GAP⁵	Entre las expectativas y las percepciones del resultado.	

1.4.3.2.2. MODELO AMPLIADO DE CALIDAD DE SERVICIO DE ZEITHAML, BERRY Y PARASURAMAN (1988)

Parasuraman et al. (1988) proponen este nuevo modelo ampliado que, al igual que en el anterior, las diferencias entre las expectativas del cliente y las percepciones de calidad de servicio dan lugar a cuatro deficiencias.

Este modelo (Figura 1.11), aporta la identificación de distintos factores organizativos y sus relaciones con las deficiencias. Además, se puede observar cómo los clientes tienen expectativas y percepciones de la GAP o deficiencia 5 en las cinco dimensiones.

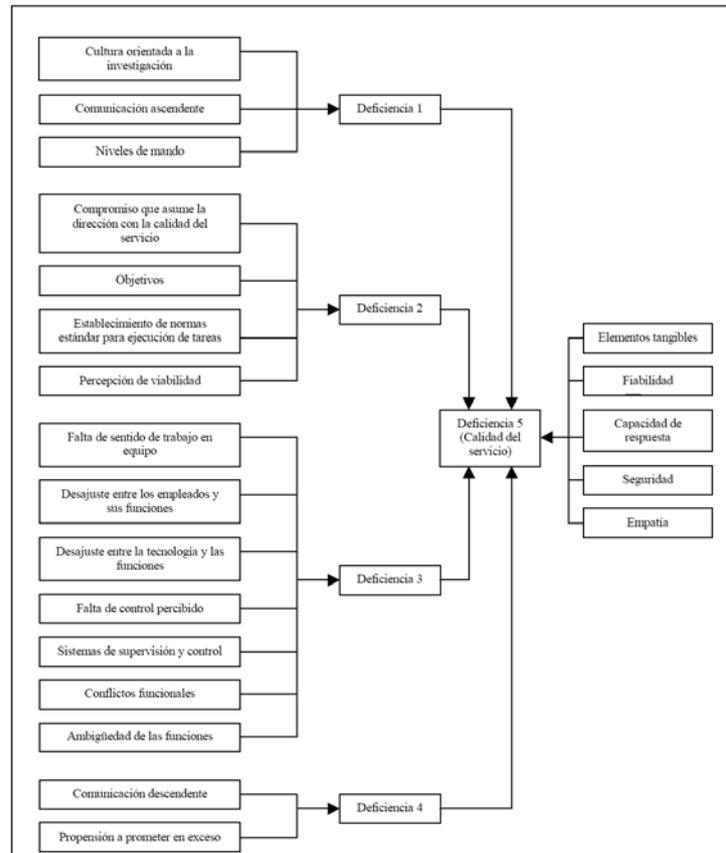


Figura 1.11. Modelo ampliado de la calidad del servicio de Parasuraman.

Fuente: Parasuraman et al., (1988).

1.4.3.2.3. MODELO SERVPERF DE CRONIN Y TAYLOR (1992)

El modelo SERVPERF fue elaborado por Cronin y Taylor (1992, 1994). Utiliza las cinco dimensiones de servicio de SERVQUAL pero, en este caso, miden solamente las percepciones de los clientes acerca del rendimiento del servicio.

El modelo SERVPERF surge a raíz de las críticas del modelo SERVQUAL, el cual está apoyado en numerosos autores como Bolton y Drew (1991), Churchil y Surprenant (1982) y Woodruff, Cadotte y Jenkins (1983). Esta escala intenta superar las limitaciones de utilizar las expectativas en la medición de la calidad percibida, sin definir concretamente el tipo y el nivel de expectativas a utilizar. La escala es la misma, lo que varía es el

enfoque de evaluación y las preguntas en los instrumentos (Duque, 2005).

1.4.3.2.4. MODELO JERÁRQUICO MULTIDIMENSIONAL DE BRADY Y CRONIN (2001)

Los autores de este modelo sugieren que cada una de las dimensiones primarias (la calidad de relaciones, la calidad del entorno y la calidad de los resultados), tienen tres subdimensiones como se puede observar en la Figura 1.12.

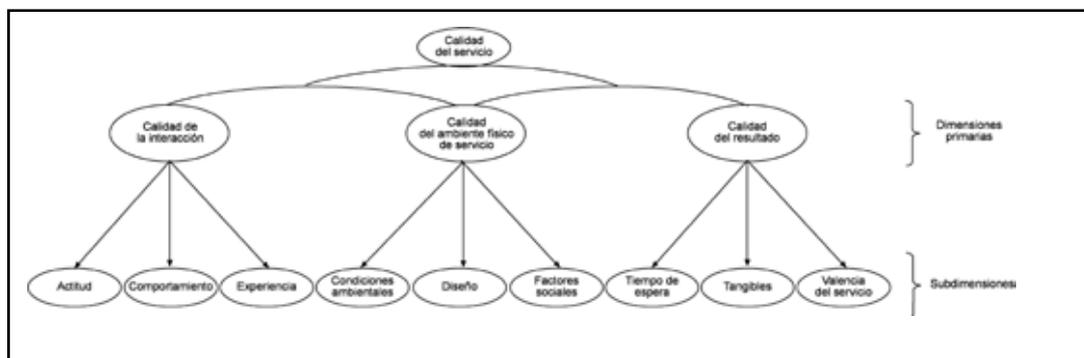


Figura 1.12. Modelo Jerárquico Multidimensional de Brady y Cronin.

Fuente: Brady y Cronin (2001).

Según este enfoque, los clientes forman sus percepciones de calidad de servicio sobre la base de una evaluación del rendimiento en múltiples niveles. Y, en última instancia combinan estas evaluaciones para llegar a una percepción de calidad de servicio global.

Así, tal y como se ha podido comprobar, son múltiples y variados los enfoques desde los que se puede analizar la calidad percibida. Este hecho, queda reflejado en las diferentes herramientas de evaluación empleadas en el estudio de este concepto, por lo que hace necesario estudiarlas más detenidamente como se propone en el siguiente apartado.

1.5. CONCEPTO Y DIMENSIONES DE SATISFACCION

El concepto de satisfacción ha ido evolucionando lo largo del tiempo y han sido diversas las conceptualizaciones propuestas por los investigadores. Destacar el trabajo de Giese y Cote (2000), quienes partiendo de una revisión bibliográfica exhaustiva, proponen que la satisfacción sería una respuesta sumaria, afectiva y de variable intensidad, centrada en aspectos concretos de la adquisición y/o consumo, que tiene lugar cuando el cliente evalúa el producto o servicio. Las discrepancias existentes en torno a este concepto se pueden encuadrar en tres aspectos:

- La naturaleza de la respuesta o estado de la satisfacción. La satisfacción del consumidor se ha estudiado desde dos grandes tradiciones: la cognitiva y la emocional (Oliver, 1993). Desde la cognitiva, se asume que el individuo procesa información de su ambiente y responde con un mayor o menor grado de satisfacción. El modelo de la confirmación de expectativas se enmarca dentro de esta línea. Ocupa un lugar predominante, como demuestra el gran número de estudios que se basan en él y que confirman su poder de predicción (Marzo, Martínez-Tur, Ramos & Peiró, 2002; Oliver, 1993; Yi & La, 2003). Se asume que la satisfacción del consumidor es el resultado de un proceso de comparación entre las expectativas previas del individuo y los resultados que obtiene con el uso del servicio. La confirmación de expectativas aparece cuando el rendimiento del servicio es el esperado por el consumidor.

A pesar del predominio de este modelo cognitivo, se ha desarrollado una aproximación emocional que permite un abordaje más completo de la satisfacción. Se incide en las emociones para explicar las reacciones de las personas. Estas emociones se generan automáticamente y no siempre requieren de un procesamiento exhaustivo de la información (Zajonc, 1980). Así, se

asume que los individuos experimentan emociones durante sus experiencias de consumo, influyendo en su satisfacción final con el producto o servicio. La actividad de consumo provoca, en muchas ocasiones, emociones que se experimentan sin un procesamiento exhaustivo de la información, condicionando el proceso de evaluación (Alford & Sherrell, 1996).

- Los elementos o mecanismos que intervienen en la formación de la satisfacción. Parasuraman et al. (1985) definieron la calidad de servicio como un tipo de actitud que refleja la excelencia o superioridad de un servicio en cuestión. A través de diversos análisis se establecieron dimensiones de calidad de servicio, resultando finalmente cinco: cuatro se referían a la interacción entre empleado de contacto y usuario, mientras que sólo se planteó una dimensión de aspectos tangibles del servicio. Por tanto el modelo de calidad y la escala SERVQUAL, ponen el énfasis en la interacción entre empleados y usuarios. En esta línea, Peiró et al. (2005) confirmaron, tanto desde la perspectiva del usuario como desde la del empleado, la existencia de dos grandes factores de interacción social en la calidad de servicio: funcional y relacional. Sin embargo, como aportaron Cunningham, Young y Lee (1997) que cada tipo de servicio tiene peculiaridades que deben tenerse en cuenta en la investigación.
- La etapa del proceso de compra o consumo en el que esta tiene lugar. Diversos estudios han venido a confirmar la idoneidad de incorporar el rendimiento percibido en el modelo de la confirmación de expectativas (Patterson, Johnson & Spreng, 1997), influyendo sobre la satisfacción a través de dos vías. En la primera, la confirmación de expectativas, media entre el rendimiento percibido y la satisfacción. En la segunda, se establece una relación directa entre rendimiento y satisfacción, por lo que los resultados que el cliente obtiene durante el consumo tienen en sí

mismos un efecto adicional que va más allá de la confirmación de expectativas.

La relevancia del rendimiento parece reforzarse en los servicios, ya que, dada su intangibilidad, es difícil contar con suficiente información para comparar el rendimiento con las expectativas previas. Por ello, Jayanti y Jackson (1991) señalan que la satisfacción en los servicios será el resultado de la percepción de rendimiento durante el acto de consumo. Sin embargo, y aunque una característica esencial de los servicios es que lo que se vende es una acción intangible, hay también una serie de elementos físicos o tangibles que influyen sobre las evaluaciones de los usuarios.

Según Rial (2007), otras investigaciones desarrolladas en torno al estudio de la satisfacción arrojan dos grandes líneas en la definición de este concepto: la satisfacción referida al proceso evaluativo subyacente (*modelo explicativo cognitivo*) y la satisfacción entendida como resultado o respuesta (*modelo explicativo emocional*):

- El modelo cognitivo. Su máximo exponente es Oliver (1980) y ha sido el modelo dominante en la literatura sobre la satisfacción. Este modelo propone que los sujetos procesan racionalmente la situación compra/venta, a partir de lo que se genera la satisfacción o insatisfacción. El paradigma de la desconfirmación de expectativas (Oliver, 1980) sostiene que dicho procesamiento se basa en la comparación entre las expectativas y el rendimiento del servicio.

Howard y Sheth (1969) se centraron en este componente cognitivo y definieron la satisfacción como el estado cognitivo del comprador respecto a la adecuación o inadecuación de la recompensa recibida frente al sacrificio efectuado.

La forma de entender la satisfacción como proceso implica considerar que el proceso evaluativo propiamente dicho constituye el elemento más importante. Así, Yi (1990) se refiere a esta opción como la propuesta centrada en los procesos perceptuales, evaluativos y psicológicos que se combinan para generar la satisfacción del consumidor.

- El modelo emocional. Representado por Westbrook (1980) introduce en el concepto de satisfacción la importancia de los elementos afectivos o emocionales. Así, los consumidores se sentirán bien frente a la satisfacción y mal en relación con la insatisfacción. Para Westbrook y Reilly (1983) la satisfacción es una respuesta emocional a las experiencias proporcionadas por, o asociadas con, un producto o servicio, un comercio, o incluso patrones de comportamiento más generales como el acto de compra o el lugar de la compra. Cabe definir la satisfacción como un estado psicológico que resulta cuando la emoción subyacente a la confirmación de expectativas se une con los sentimientos previos acerca de la experiencia de consumo (Oliver, 1981).

Así, estas perspectivas afectivas sostienen que los sujetos experimentan emociones durante sus experiencias de consumo y que son estas las que conforman la respuesta final de satisfacción o insatisfacción con el producto o servicio (Westbrook, 1980).

Ambas líneas han confluído en la actualidad para dar lugar a modelos integrados por factores cognitivos y afectivos, y existe acuerdo en considerar la satisfacción como una respuesta o evaluación post-consumo (Kotler, 1991; Yi, 1990).

Una visión integral de la satisfacción parte del hecho de considerar que las evaluaciones de los clientes poseen ambos tipos de componentes (cognitivos y emocionales). Así, Martínez–Tur, Peiró y Ramos (2001) expresan esta dualidad de factores que influyen en la satisfacción, al considerar que las valoraciones y los comportamientos de los clientes son el resultado de un procesamiento cognitivo de la información y una consecuencia de las emociones que experimentan las personas en sus actos de consumo.

No se puede presentar al ser humano como mero procesador de la información que analiza los atributos o dimensiones concurrentes en determinados bienes o servicios. Por ello, y especialmente en el ámbito de la relación propia de las actividades de servicios, es recomendable incorporar a las herramientas de medición de la satisfacción elementos que contemplen tanto la relación de los individuos durante la actividad como la propia experiencia emocional (Nuviola, 2013).

Respecto a la dimensionalidad del constructo tampoco existe acuerdo entre los diferentes estudios. Algunos autores exponen que se trata de un término multidimensional (Mano & Oliver, 1993; Prakash, 1991; Singh & Wilkes, 1996; Theng & Ng, 2001; Westbrook & Oliver, 1991) con dos dimensiones: la satisfacción y la insatisfacción. Otros exponen en sus trabajos una concepción unidimensional del término (Maddox, 1981; Mittal, Kumar & Tsiros, 1999; Oliver, Rust & Varki 1997; Prakash, 1991; Spreng, Mackenzie & Olshavsky, 1996) considerándose como una variable bipolar compuesta por dos extremos opuestos unidos por un continuo. Estos dos extremos son la satisfacción y la insatisfacción.

Ante estas dos posturas existe una postura intermedia donde se acepta que la satisfacción y la insatisfacción son los extremos opuestos de un mismo continuo, pero separados por una "*zona de incertidumbre*" (Bleuel, 1990).

Un tema importante para muchos autores a la hora de tratar este constructo, es la existencia de un "*proceso de formación de la satisfacción*" que desarrolla el consumidor y en el que interactúan una serie de variables constantes en la evaluación de un servicio. Este proceso es denominado "*desconfirmación de expectativas*" (Martínez-Tur y Tordera, 1995; Moliner, 2004; Moliner, Berenguer y Gil, 2001) o "*disconfirmación de expectativas*" (Gil, 1995). La teoría de la desconfirmación utiliza elementos de comparación con la performance del producto o servicio, para explicar la satisfacción.

Finalmente mencionar que la literatura sobre satisfacción muestra que la mayor parte de los estudios realizados en materia de formación de la satisfacción han utilizado variaciones del modelo tradicional de desconfirmación de expectativas para explicar el proceso de formación de satisfacción, el cual se ha reconocido como el soporte teórico de mayor relevancia (Bernal, 2013).

1.6. CONCEPTO Y DIMENSIONES DEL VALOR PERCIBIDO

El valor percibido como objeto de estudio es muy reciente. Ello ha dificultado su estudio, pero a la vez ha permitido ver su evolución de una manera más fácil. Son muchos los autores que reconocen que la prioridad de las empresas en el mercado ha dejado de ser la calidad, para ser el valor (Gale, 1994; Kashyap & Bojanic, 2000).

Aunque el valor ha sido reconocido como endémico para la investigación de mercados (Gabbott & Hogg, 1998; Holbrook, 1999), el único camino de éxito para un negocio es la prestación de un valor superior para el cliente (Day, 1999). El valor es la motivación dominante de las decisiones de compra de los clientes individuales e institucionales (Berry & Yadav, 1997).

Numerosos autores eligen la definición de valor de Zeithaml (1988) como la más acertada (Bolton & Drew, 1991; Caruana, Money & Berthon, 2000; Tocquer & Langlois, 1992), según la cual el valor percibido puede ser visto como una evaluación global que el cliente desarrolla de la utilidad de un producto o servicio, basado en las percepciones de lo que ha recibido frente a lo que ha dado. De este modo, el valor es una función positiva de lo que se recibe y una función negativa de lo que se sacrifica (Oliver, 1999; Nuviola, 2013).

Las delimitaciones conceptuales propuestas en la literatura presentan un enfoque en torno al valor mayoritariamente subjetivo (Berry & Yadav, 1997; Flint, Woodruff & Gardial, 2002; Monroe, 1992; Woodruff, 1997; Zeithaml, 1984, 1988), y solo en algunos casos contemplan un cierto carácter objetivo. Como apuntan Woodruff y Gardial (1996) el valor no es inherente a los productos y servicios, sino que es experimentado por los clientes.

No obstante, son numerosas las definiciones que se encuentran de valor percibido, en función del campo académico en el que se trabaja. También se encuentran diferentes expresiones que se relacionan con el término y que contribuyen a la confusión, como: "*valor personal*", "*valor añadido*", "*cadena de valor*" o "*valor del consumidor*" (Sales & Gil, 2006).

A continuación se expone una recopilación de algunas de las más utilizadas donde se aprecia la disparidad existente (Fandos, Sánchez, Moliner & Estrada, 2011; Gallarza & Gil, 2006; Llorens, 2011):

- Kotler, Cámara, Grande y Cruz (2000): El valor neto es la relación entre lo que el consumidor obtiene y lo que da. El valor percibido es la diferencia entre el valor total que recibe el cliente y el coste total en el que incurre.
- Bigné, Moliner y Callarisa (2000): El valor percibido puede ser considerado como la valoración global que hace el consumidor

de la utilidad de una relación de intercambio basada en las percepciones de lo que recibe y lo que da.

- Martín, Barroso y Martín (2004): El valor percibido (del servicio) es el juicio del cliente sobre el servicio recibido, donde todos los beneficios y sacrificios percibidos respecto al mismo son procesados simultáneamente en la mente del cliente, lo cual conduce a una evaluación global.
- Lewis y Soureli (2006): El valor percibido compara el resultado de la compensación entre los beneficios y los sacrificios percibidos.
- Campos (2005): La evaluación realizada por el consumidor sobre la relación existente entre los beneficios esperados en la compra del producto y los costes soportados derivados de la compra.
- Fandos et al. (2011): El valor percibido se entiende como un juicio o una valoración que realiza el cliente de la comparación entre los beneficios o utilidad obtenidos de un producto, servicio o relación y los sacrificios o costes percibidos.

Se observa que entre todas ellas hay multitud de términos que, lejos de conseguir un mayor entendimiento, provoca desconcierto (Gallarza & Gil, 2006).

A pesar de la variedad y cantidad de conceptualizaciones, los principales autores coinciden en que se trata de un término de naturaleza dinámica, con un carácter relativo que puede variar entre personas y situaciones, que es multidimensional y compuesto por múltiples elementos cognitivos y afectivos, de percepción subjetiva (García, 2012).

Respecto a la dimensionalidad del término, dos son posturas encontradas en la literatura, una perspectiva que tiende a modelos unidimensionales y una segunda con una percepción multidimensional. La principal diferencia, aunque no única, es que en el caso de la perspectiva de la multidi-

mensionalidad dichas variables (que posteriormente se pasará a analizar) se consideran como componentes del valor percibido, mientras que desde un enfoque unidimensional estos factores se consideran como variables externas al propio concepto.

Los modelos unidimensionales se centran prioritariamente en estudiar las relaciones del valor percibido con otras variables, siendo éste su objetivo y no la profundización en la medición del valor percibido (Sabiote, 2011).

Los modelos multidimensionales se centran en estudiar las respuestas cognitivas y las afectivas para obtener una explicación completa de las actitudes y comportamientos de los consumidores (Hales & Shams, 1991; Peter & Olson, 1999).

1.7. CALIDAD PERCIBIDA Y SATISFACCION

Los responsables de organizaciones que prestan servicios tratan de identificar los componentes de un producto o servicio que proporcionan una mejor experiencia a los clientes o usuarios (Petrick & Backman, 2002), para ello es necesario entender y comprender los conceptos de calidad y satisfacción y sus posibles diferencias o similitudes.

Parasuraman et al. (1988) fueron de los primeros en proponer algunas características diferenciales para los conceptos de calidad percibida y satisfacción. La primera diferencia resultante de la comparación se encuentra en la perdurabilidad: mientras la calidad percibida hace referencia a una actitud perdurable relacionada con la superioridad de un servicio, la satisfacción constituye una vivencia específica relacionada con un encuentro concreto.

Característica diferenciadora que comparte García (2012), quien afirma que en la calidad percibida se produce una evaluación global que evoluciona lentamente en el tiempo, y la satisfacción es propia del momento

de la verdad o del encuentro del servicio. Se puede decir que la satisfacción es un resultado psicológico que emana de una experiencia (Oliver, 1993), o una respuesta emocional a experiencias asociadas a la compra (Westbrook & Reilly, 1983). Mientras que la calidad del servicio se refiere a los atributos del servicio en sí (Crompton & MacKay, 1989). Para que un cliente pueda definir su grado de satisfacción necesita una experiencia (Oliver, 1993), mientras que la calidad puede ser percibida sin necesidad de experiencia de consumo.

La calidad puede ser una actitud general hacia la empresa proveedora, pero la satisfacción es una valoración individual (Bitner, 1990). No obstante, lo que sí parece claro es que calidad y satisfacción son conceptos diferentes pero que mantienen una relación causal entre ambos (García, 2012).

Rust y Oliver (1994) consideran que la calidad percibida del consumidor es un compendio de las reacciones cognitivas y afectivas referidas a un encuentro con un servicio (o, en ocasiones, una relación temporal prolongada) y que la satisfacción (o insatisfacción) resultan de la experimentación de la calidad de servicio en un encuentro concreto y de su comparación con lo que se esperaba obtener. Oliver (1997) pone de manifiesto que los juicios sobre calidad percibida son de carácter cognitivo, mientras que los juicios sobre satisfacción son más emocionales. Aunque existe cierto debate al respecto, cada vez se acepta más que las actitudes se relacionan tanto con factores cognitivos como afectivos (Martínez-Tur, Zurriaga, Luque & Moliner, 2005).

En lo que se refiere a la relación causal entre calidad percibida y satisfacción, pese a los trabajos de Martínez-Tur, Peiró y Ramos (2001) y Teas (1993), quienes opinan que la calidad de servicio percibida es tanto un antecedente como un consecuente de la satisfacción, siendo muy difícil, empíricamente, definir cuál de ellas es el antecedente de la otra (Nuviola, 2013), la tendencia actual considera la calidad como antecedente de la

satisfacción. Según está relación aceptada mayoritariamente en la literatura actual, la calidad percibida determina la respuesta de satisfacción y, a su vez, ésta modela tras cada transacción la actitud duradera hacia el servicio, modelándose en una relación circular (Abalo, 2006).

1.8. VALOR PERCIBIDO Y SATISFACCION

Para empezar a estudiar la relación entre estos dos constructos, hay que partir de que ambos conceptos son diferentes. Hay autores como Sweeney y Soutar (2001) que exponen que la principal distinción radica en que mientras que el valor percibido ocurre en diferentes etapas del proceso de compra, incluida la etapa pre-compra, la satisfacción es una evaluación post-compra. Es decir que la satisfacción se basará en el disfrute del servicio mientras que la percepción del valor se puede generar antes del disfrute del servicio.

Respecto a la causalidad de los constructos hay autores que defienden que la satisfacción es tanto un antecedente como una consecuencia del valor percibido, aunque tiene mayor aceptación que el valor percibido influye directa y positivamente sobre la satisfacción del cliente (Aurier & N´Goala, 2010; Cronin, Brady & Hult, 2000; Dorai & Varshney, 2012; Oh, 1999; Ravald & Grönroos, 1996; Rust & Oliver, 1994; Sánchez, Callarisa, Rodríguez & Moliner, 2006; Zeithaml & Bitner, 1996).

1.9. CALIDAD PERCIBIDA Y VALOR PERCIBIDO

La línea actual de investigación sobre estos dos constructos afirma que pese a que existe una relación causal entre calidad percibida y valor percibido, son términos diferentes (Moliner, Sánchez, Rodríguez & Callarisa, 2007; Sánchez-Fernández & Iniesta-Bonillo, 2006). Bolton y Drew (1991) explican la calidad como la diferencia entre la percepción y la expectativa, y el valor como una medida más rica y completa en la evaluación general (Dorai & Varshney, 2012).

Esta relación entre calidad y valor, posiciona a la calidad como clave determinante del valor percibido (Aurier & de Lanauze, 2011; Teas & Agarwal, 2000). Siguiendo a Gallarza y Gil (2006), al intentar relacionar valor con otras variables surgen debates y discusiones sobre la temporalidad y supremacía de unas sobre otras, existiendo ambigüedad sobre el sentido de las relaciones entre la calidad, la satisfacción y el valor, dada la comentada falta de consenso teórico. Sin embargo, a partir del año 2000 se empieza a tener un consenso emergente respecto a las relaciones conceptuales y operativas entre calidad, valor y satisfacción (Cronin et al., 2000) aunque, ya afirmaban Storbacka, Strandvik y Grönroos (1994) que la satisfacción estaba repercutida por la calidad y el valor percibido.

1.10. LA MEDICION DE LA CALIDAD, VALOR Y SATISFACCION EN LOS SERVICIOS DEPORTIVOS

Los estudios sobre calidad del servicio deportivo se remontan a los años noventa, con trabajos como los Kim y Kim (1995) y Howat, Absher, Crilly y Milne (1996). Estos trabajos adaptaron la escala SERVQUAL (Parasuraman et al., 1988), tal y como se había realizado para analizar servicios de muy diversa índole, entre los que se encuentran espectáculos deportivos (McDonald, Sutton & Milne 1995; Theodorakis, Kambitsis, Laios & Koustelios 2001), al análisis de los servicios deportivos. A pesar de ello, se han puesto de manifiesto limitaciones del instrumento, en los diversos tipos de servicios, e incluso en el sector deportivo (Alexandris, Zahariadis, Tsorbatzoudis & Grouios, 2004; Calabuig et al., 2008; Kim & Kim, 1995; Kouthouris & Alexandris, 2005). En este sentido, Nuviala et al. (2008) señalan que algunas de estas limitaciones son: un excesivo número de ítems, especificidad máxima que impide la generalización de resultados y la falta de dimensiones o factores indispensables en la valoración del servicio.

Igualmente, respecto a la escala SERVQUAL, Calabuig et al. (2008) recogen que el instrumento de medida no es estable, ya que Taylor, Sharland, Cronin y Bullard (1993) demostraron que en los servicios de recreación, las cinco dimensiones de SERVQUAL eran eventuales y poco específicas.

Surgen por ello diferentes instrumentos para la evaluación de la calidad percibida de los servicios deportivos. Destacar en primer lugar el modelo QUESC, elaborado por Kim y Kim (1995) que pretende medir la calidad en centros deportivos. Consta de 33 ítems en representación de once dimensiones: ambiente, actitud del empleado, fiabilidad información disponible, el programa que ofrece, consideraciones personales, el precio, el privilegio, la facilidad, la estimulación y la conveniencia. Este modelo recibió críticas, principalmente, por el elevado número de dimensiones y su difícil interpretación (Papadimitriou & Karteroliotis, 2000). De la revisión de este modelo surgió una adaptación, la escala FITSSQ (Papadimitriou & Karteroliotis, 2000) conformada por cuatro dimensiones: calidad del instructor, atracción de la instalación y su funcionamiento, la disponibilidad y entrega del programa y otros servicios.

Howat et al. (1996) crearon la escala CERM-CSQ, constituida por cuatro dimensiones: servicios básicos, calidad del personal, servicio en general y servicios secundarios. Van Hoecke y De Knop (1998) crearon el modelo IKGym para la medición de la calidad en centros deportivos. Con esta misma intención surge el modelo HAFSQ de Dhurup, Singh y Surujlal (2006) con ocho dimensiones: personal, programación y médicos, conveniencia y difusión de la información, funcionalidad y el diseño, ambiente y accesibilidad, atracción de la instalación, seguridad y apoyo y adhesión.

En España, la construcción de herramientas de medición de la calidad percibida tampoco ha sido escasa. Se puede comenzar mencionando la herramienta NEPTUNO- 1 creado por Luna-Arocas, Mundina y Gómez (1998), tenía por objeto evaluar las escuelas náuticas de la comunidad

valenciana. Morales, Hernández y Blanco (2005) desarrollan el ICPAF que consta de 52 ítems formado por cuatro dimensiones: profesor, instalaciones, actividades y personal e información. Rial, Varela, Rial y Real, (2010) diseñan el QSport-10 para su aplicación en centros deportivos con tan solo 10 ítems.

Para la evaluación de la calidad percibida de los servicios municipales deportivos Gálvez y Morales (2011) confeccionaron el cuestionario de evaluación de la calidad percibida en servicios deportivos (CECASDEP), compuesto por 51 ítems integrados en cinco dimensiones: instalación deportiva, espacio deportivo, vestuario, programas de actividad física y profesor/a o monitor/a.

Para dar respuesta a las limitaciones en las herramientas de medición de la calidad percibida, Nuviala et al. (2008) diseñaron un cuestionario de valoración de los servicios deportivos y actividades denominado EPOD. Posteriormente Nuviala, Tamayo, Nuviala, González y Fernández (2010) tras un análisis factorial confirmatorio de EPOD con una población en edad escolar, fijaron la escala con cinco dimensiones y 16 ítems. Finalmente Nuviala et al. (2013) definieron el EPOD2, en el que se incluía una escala para medir la calidad percibida en adultos, conformada por 20 ítems, agrupados en seis dimensiones.

Más recientemente, García, Cepeda y Martín (2012), proponen una nueva escala denominada CALIDFIT, con la intención de servir de instrumento de medida de la calidad en centros de fitness privados y como predictor de la satisfacción de los clientes. Esta herramienta se compuso por seis dimensiones y 24 ítems: personal, instalaciones, ambiente, número de equipamientos, estado del equipamiento y servicios.

El valor percibido también ha sido estudiado en servicios deportivos, pero al igual que ocurre con los estudios a nivel general, de forma menos extensa y con la misma controversia que en otro tipo de estudios. Mencio-

nar los trabajos de Murray y Howat (2002), Theodorakis, Howat, Jae Ko y Avourdiadou (2014), en los que se relaciona este concepto con la calidad percibida a través de ecuaciones estructurales. Nuviala et al. (2012a) y Nuviala, Grao-Cruces, Pérez-Turpin y Nuviala (2012b) han estudiado el valor percibido a través de un solo ítem en diferentes servicios deportivos en nuestro país.

La satisfacción de los servicios deportivos ha sido analizada de forma más extensa en la literatura sobre servicios deportivos que el valor percibido. A pesar de la relevancia reseñada de la satisfacción del usuario, se ha cuestionado qué atributos del servicio deben considerarse en la evaluación de la satisfacción y qué dimensiones en la de la calidad (Bodet, 2006), habiéndose propuesto medir la satisfacción conjuntamente con la calidad (Bisschoff & Lotriet, 2009). Es muy frecuente encontrar estudios que han medido de forma conjunta calidad y satisfacción, e incluso en algún caso el valor del servicio, diferenciado los instrumentos con los que valoraron cada una de estas dimensiones (Calabuig, Burillo, Crespo, Mundina & Gallardo, 2010; McDougall & Levesque, 2000; Murray & Howat, 2002). Nuviala et al. (2012a; 2012b) también lo hicieron de forma conjunta como los estudios anteriores, aunque pueden verse los resultados obtenidos de forma separada en cada uno de los constructos: calidad, valor y satisfacción.

Debe destacarse finalmente los estudios mediante ecuaciones estructurales que vienen desarrollándose en los últimos años en los cuales, en servicios deportivos, se ha demostrado la relación calidad percibida, valor percibido y satisfacción (Murray & Howat, 2002; Nuviala, Grao-Cruces, Fernández-Ozcorta & Nuviala, en prensa; Theodorakis et al., 2014). Estos trabajos concluyen que la calidad percibida es un antecedente del valor y la satisfacción, al tiempo que el valor percibido incide en la satisfacción de los usuarios, resultado que no ha podido ser confirmado en usuarios de servicios españoles (Nuviala et al., en prensa).

1.11. INTENCIONES FUTURAS

La solidez de una entidad deportiva radica en la satisfacción continuada de sus clientes, incluidas las impresiones y experiencias que se transmiten unos a otros. Para ello cada encuentro, cada empleado, cada servicio es una ocasión para renovar su confianza en la empresa.

Realizando una revisión en la literatura referente a la fidelización se encuentra que, al igual que ocurría con los anteriores términos estudiados, no existe un consenso en la definición, ni en la medición del constructo. A pesar de esto, la definición más aceptada es la propuesta por Oliver (1999) que entiende por lealtad un profundo compromiso de recomprar un producto/servicio preferido en el futuro, provocando así repetidas compras de la misma marca o conjunto de marcas, pese a que las influencias situacionales y los esfuerzos de marketing tengan el potencial de generar un cambio de comportamiento.

El proceso de fidelización se resume, según Yuksel, Yuksel y Bilim (2010) en que los clientes se vuelven fieles primero en un sentido cognitivo, seguido de un sentido afectivo, posteriormente conativo y finalmente en forma de comportamiento, es decir, el proceso conlleva cuatro fases: 1. Fase de lealtad cognitiva; 2. Fase de lealtad afectiva; 3. Fase de lealtad conativa (intención de conducta); y 4. Fase de lealtad como acción.

1.11.1. DIMENSIONES DEL CONCEPTO FIDELIZACION

Diversos autores (Dick & Basu, 1994; Jacoby & Kyner, 1973; Setó, 2003) proponen tres caminos o dimensiones diferentes de la lealtad. Una dimensión con un enfoque conductual en la que la fidelidad es entendida en base al comportamiento o conductas reales, sin atender las intenciones del cliente respecto a futuras adquisiciones (Martín, 2005).

Una segunda dimensión con enfoque actitudinal en la que la fidelidad como una actitud y supone que las sensaciones del cliente crean un apego individual al servicio (Setó, 2003). Esta visión, como explica Delgado (2004), se centra en comprender las estructuras mentales, emocionales y de conocimiento como antecedentes del comportamiento.

Una tercera dimensión con enfoque integrador que propone la fidelidad como un constructo multidimensional definido, principalmente, por comportamientos y actitudes.

De acuerdo con Keller y Lehmann (2006) el enfoque integrador sería el más adecuado para la medición de la fidelización, ya que realizar la medición de la fidelidad con una consideración unidireccional del término es insuficiente por su complejidad y multidimensionalidad.

Jacoby y Kynner (1973) afirmaron que debían darse seis condiciones para que hubiese fidelidad:

- No sea aleatoria (proceso intencionado por parte del cliente).
- Respuesta comportamental (acción del consumidor).
- Expresada en el tiempo (no como algo puntual).
- Debe haber alguna unidad que toma la decisión.
- Exista una o dos marcas alternativas.
- Función psicológica.

La fidelidad no se puede entender como una mera repetición de compra, es importante la adopción, por parte del cliente, de una actitud positiva hacia la empresa, siendo las intenciones de comportamiento determinan-

tes en esta actitud y por lo tanto en la fidelidad (Labeaga, Lado & Martos, 2004; Zeithaml, Berry & Parasuraman, 1996).

1.11.2. BENEFICIOS DE LA FIDELIZACION

Del mantenimiento o retención de los clientes se encarga el Marketing relacional, cuyos esfuerzos están orientados más a la retención que a la captación de éstos (Christopher, Payne & Ballantyne, 1994). Las estrategias orientadas a la fidelización de los clientes aportan beneficios a las empresas que les permiten la evolución y permanencia en el mercado. La fidelidad es el objetivo principal de este marketing (Yacout, 2010).

Está demostrado que la fidelidad rebaja los costes e incrementa la facturación, o por lo menos mantiene el volumen actual: requiere menores inversiones en publicidad y comunicación, permite conocer mejor cada usuario y por ello, aumenta el nivel de satisfacción. En actividades en las que el número de consumidores es limitado, como es el caso de muchas prácticas y entidades del mundo del deporte, la estrategia de la conservación y la fidelización de sus clientes toma una especial importancia, reafirmando las ideas de Fornell (1992), quien afirma que para empresas de servicios, en término medio, el 70% de las ventas derivan de los clientes actuales.

Fidelizar a los clientes supone muchos beneficios tanto económicos como no económicos. Estos beneficios a las empresas u organizaciones los ha estudiado y recopilado en su trabajo Escamilla y Duque (2011):

- Los clientes fieles suelen comprar productos y servicios adicionales (Reichheld, 1996).
- Los clientes fieles generan nuevos negocios para la empresa vía recomendaciones boca-oído (Reichheld, 1996; Reichheld & Sasser, 1990; Schlesinger & Heskett, 1991).

- Los clientes fieles pueden generar un incremento de los ingresos de la empresa (Reichheld, 1996; Schlesinger & Heskett, 1991).
- Los consumidores leales son menos sensibles al precio (Krishnamurthi & Raj, 1991).
- Atraer nuevos clientes es más fácil si existe una base de éstos satisfechos que recomienden la marca (Aaker, 1994)
- Los consumidores leales gastan más que otros en proporciones que pueden llegar a ser de 5:1 en la industria hotelera y de 16:1 en la venta al por menor (Bagozzi, Baumgartner & Pieters, 1998).
- Los clientes fieles pueden crear valor para la empresa a través del boca-oído positivo, los comportamientos de civismo voluntarios y el asesoramiento a otros clientes (Gremler & Brown, 1998).
- Los consumidores leales son los que más probablemente aumentan su relación con el producto y de esta forma hay una recompensa acumulativa y a largo plazo (Grayson & Ambler, 1999)
- La repetición o la lealtad comportamental de los consumidores actúa como canal de información y red informal de conexión con amigos, familiares u otros consumidores potenciales de la organización (Shoemaker & Lewis, 1999).
- Costos más bajos asociados con la conservación de los clientes actuales, en lugar de reclutar nuevos clientes, especialmente en

mercados competitivos maduros (Ehrenberg & Goodhardt, 2000).

- Los clientes leales compran más, están dispuestos a gastar más, son más fáciles de alcanzar y actúan como defensores de la empresa (Harris & Goode, 2004).
- Los consumidores leales son menos sensibles al precio (Escamilla & Duque, 2011).
- Ante fallos en el servicio ofrecido, los clientes que se sienten cómodos en la empresa están más dispuestos a realizar quejas que dan posibilidad a ejecutar estrategias defensivas de marketing dirigidas a la no deserción y a la no comunicación negativa boca-oído (Wathne, Biong & Heide, 2001).

1.11.3. MEDICION DE LA FIDELIZACION

Pese que existe una aceptación respecto a la multidimensionalidad del constructo, los métodos y herramientas de medición de la lealtad también han sido tema de debate y controversias. De acuerdo con Bernal (2013), parece necesario que para realizar una medición de la lealtad del cliente se tiene que utilizar una escala que permita valorar todos sus componentes.

A partir de los diferentes enfoques surgen un número importante de medidas, las cuales, pueden dividirse en actitudinales y actitudinales-comportamentales (Delgado, 2004), o en actitudinal o afectiva y conductual (Gil, Berenguer, González-Gallarza & Fuentes, 2007).

Las medidas realizadas dentro del enfoque conductual, también llamado comportamental, se refieren a las acciones posteriores a la ejecución de un servicio (Colmenares & Saavedra, 2007). Algunas de las medidas más

utilizadas son: tasas de recompra, frecuencia de compras, intensidad de compra, secuencia de compras, porcentaje de compras, porcentaje de gasto y número medio de compras anuales. En este sentido, Setó (2003) recoge de diferentes autores la posibilidad de operar la lealtad a través de medidas de comportamiento deducidas de datos secundarios, tales como el ratio de retención de clientes. A esta fidelidad se le conoce también como "*fidelidad histórica*", entendida como un constructo de comportamiento real a partir de las bases de datos de las empresas. Sin embargo, aunque es una medida objetiva de la fidelidad del cliente, existen críticas a estos indicadores como que desde esta perspectiva no se explota el significado psicológico de la fidelidad y no permite distinguir entre la lealtad verdadera y la falsa lealtad (Setó, 2003).

Las medidas realizadas dentro del enfoque actitudinal miden el grado de compromiso que el cliente adquiere con la empresa, principalmente basada en términos de intención de comportamiento. Se consideran mediciones anteriores a la acción, que proveen una proyección, o alerta temprana del desempeño o resultados de la conducta del individuo (Colmenares & Saavedra, 2007).

Dentro de ellas, la medida más aceptada por la literatura es la propuesta por Zeithaml et al. (1996) desarrollada a través de una escala con trece ítems, que mide la fidelidad del cliente o lo que denominan, intenciones de comportamiento. Éstos, a través de su estudio, obtuvieron la existencia de cinco dimensiones: fidelidad, costes de cambio, sensibilidad al precio, y comportamiento de queja en su vertiente interna y externa. Posteriormente y debido a la repercusión científica que dio lugar esta investigación, Setó (2003) llevó a cabo una investigación empírica en la que se comprobó que la escala "*intenciones de comportamiento*" desarrollada inicialmente por Zeithaml et al. (1996), resultó adecuada para medir la fidelidad del cliente en el sector servicios. No obstante, sugirió que a pesar de que existe bastante similitud con las dimensiones propuestas en la escala original, algunos ítems tenían que ser eliminados por su baja con-

sistencia interna proponiendo la necesidad de un perfeccionamiento de la escala para evitar que alguna de las dimensiones quedara con un número muy reducido de ítems y ello no permitiera captar su significado. Este autor también afirma que la dimensión que alcanza mejores resultados es "*lealtad*" relacionada con la intención de recompra y de recomendar a la empresa.

Como críticas, se ha encontrado que estas medidas asumen una correspondencia positiva entre intenciones y comportamientos, y ésta no es siempre soportada en estudios empíricos. De igual modo, Mazursky y Geva (1989) indican que los instrumentos utilizados son muy parecidos a los utilizados en la evaluación de la satisfacción y con escaso espacio de tiempo entre uno y otro, provocando de esta forma una sobrevaloración.

Las medidas desde el enfoque actitudinal-comportamental, tal y como recogen diferentes autores (Chaudhuri & Holbrook, 2001; Delgado, 2004; Garbarino & Johnson, 1999), son combinaciones de mediciones actitudinales con comportamentales para complementar los análisis, las cuales parecen ser las más apropiadas para valorar todos los componentes del constructo fidelidad.

Respecto al método a emplear para la evaluación de la fidelidad en clientes, Ball, Simoes y Machas (2004) proponen que la lealtad entendida desde una perspectiva comportamental puede ser medida simplemente con técnicas de observación, mientras que desde el enfoque actitudinal puede medirse a través de cuestionarios.

1.11.4. CALIDAD PERCIBIDA, VALOR PERCIBIDO, SATISFACCION Y LEALTAD

Según Calabuig et al. (2010), la teoría que fundamenta la calidad percibida del servicio como influyente en la fidelidad del cliente está refutada por numerosos autores. Como expone García, Bernal, Lara y Galán (2013), el dilema aparece cuando se pretende determinar si esta relación es directa o indirecta a través de otros elementos como la satisfacción o el valor percibido.

Hay autores que afirman la existencia de una repercusión directa de la calidad percibida sobre la lealtad (Baker & Crompton, 2000; Cronin & Taylor, 1992; Yacout, 2010). En el trabajo de Yacout (2010), se demostró que el predictor de la lealtad con más importancia es la calidad percibida del servicio, seguido del valor percibido y por último, de los beneficios de la confianza.

Sin embargo, Bernal (2013) expone que lo más aceptado en la literatura es la repercusión de la calidad percibida del servicio sobre la lealtad, pero de forma indirecta a través de la satisfacción. De esta forma, la satisfacción sería un mediador entre calidad percibida y la fidelidad (Ekinci, 2003).

La relación entre satisfacción y fidelidad del cliente está asumida por la literatura como positiva y directa (Valle, Silva, Mendes & Guerreiro, 2006). Trail, Anderson y Fink (2005) reconocen que la satisfacción es una predicción de las intenciones de comportamiento futuro. Este hecho puede venir explicado al encontrarse la satisfacción íntimamente correspondida con la actitud, la cual es proclive a predecir las intenciones de compra (Anderson & Mittal, 2000).

La relación entre valor percibido y lealtad también parece que es asumida por la mayoría de los autores (Cronin et al., 2000; Oh, 1999; Sirohi,

McLaughlin & Wittink, 1998). Hay autores que ante el entendimiento de que el valor percibido es una medida de valoración global del servicio por parte del consumidor, encuentran evidente que la fidelidad venga determinada de manera positiva y directa por el valor percibido, siendo además el determinante más importante de la intención de recompra y dando un paso más adelante. McDougall y Levesque (2000) proponen que el valor percibido es, junto a la satisfacción, un importante factor que influye sobre intenciones y comportamientos de los usuarios.

Por otro lado, y a pesar de asumir la relación significativa entre los dos constructos, existen autores que afirman que esta repercusión no es directa sino que se produce, igual que en el caso de la calidad percibida, a través de la satisfacción del cliente (Ekinci, 2003), siendo la relación directa valor percibido y lealtad poco significativa (Tam, 2004).

En otra línea, Dorai y Varshney (2012) proponen un modelo conceptual que explica como los componentes del valor percibido del cliente se pueden transformar en medida global equivalente a la evaluación total de la relación satisfacción, servicios de valor agregado, la lealtad, el compromiso, la confianza y la calidad de la relación.

1.11.5. INTENCIONES FUTURAS DE LOS USUARIOS DEPORTIVOS

Partiendo de lo expuesto anteriormente, la calidad de servicio, el valor percibido y la satisfacción del cliente repercuten de manera positiva sobre la lealtad del usuario (Alexandris, Douka, Papadopoulos & Kaltsatou, 2008; Chang & Polonsky, 2012; Storbacka et al., 1994).

En el sector deportivo se ha evaluado la fidelidad mediante instrumentos que recogen el enfoque comportamental principalmente (Pinillos, 2004; Triadó & Aparicio, 2004), mientras que bajo el enfoque actitudinal no se ha validado una escala específica en el sector deportivo (Bodet, 2012;

Ferrand, Robinson & Valette-Florence, 2010; Wei, Hung, Yang & Jui, 2010).

A nivel de servicios deportivos hay estudios que han desarrollado planteamientos globales de estas relaciones, como el presentado por Murray y Howat (2002) sobre la relación entre calidad percibida, satisfacción, valor percibido y futuras intenciones de usuarios de centros deportivos y de tiempo libre de Australia. El objeto principal del estudio fue investigar el papel que el valor tiene como mediador en la relación con la calidad de servicio, la satisfacción y las intenciones de uso futuras del usuario en un contexto deportivo.

Unos años más tarde, Howat y Assaker (2013) buscaron como objetivo probar un modelo integral de la calidad percibida dentro de la lealtad en el contexto de los centros acuáticos públicos en Australia. Los resultados pusieron de manifiesto que la satisfacción y calidad percibida tienen un efecto significativo positivo sobre la lealtad, siendo superior el de la satisfacción. Además, el efecto positivo de la calidad percibida en la lealtad se demostró ser indirecto a través de la satisfacción. El valor percibido tuvo el efecto significativo más bajo sobre la lealtad, siendo también indirecto a través de la satisfacción.

1.12. LAS ORGANIZACIONES DEPORTIVAS

Una organización social es un sistema humano capaz de diferenciar e integrar diferentes actividades, utilizadas y transformadas para alcanzar unos objetivos, que son llevadas a cabo gracias a un conjunto de recursos humanos, materiales y de otro tipo. Acosta (1991) entiende por organización la ordenación de un conjunto de personas e instalaciones mediante la creación de órganos o unidades especializadas, responsables de la ejecución de las distintas funciones y de alcanzar los objetivos que le sean asignados, desglosados de los del colectivo.

Los fines de las organizaciones son las aspiraciones perseguidas por las personas que las integran y son desencadenantes de su creación. El fin de la organización es el estado deseable, cuya consecución mueve a un conjunto de personas a intentar convertirlo en realidad. Las finalidades o fines de una organización pueden ser varios, debido principalmente al tratarse de un sistema abierto.

La finalidad primaria de cualquier organización deportiva es la práctica del deporte por parte del conjunto de personas que la integran. Además, entre las funciones o fines secundarios que persiguen las distintas organizaciones se encuentran (Mestre, 1995):

- Funciones de integración, por los que en una organización coinciden miembros de distintas edades, sexos, profesiones... y desarrollan múltiples formas de interacción, comunicación, etc.
- Funciones de socialización, por las que se refuerza la formación de una actitud democrática y se facilita el trabajo voluntario.
- Funciones políticas, mediante las que se crean identidades locales, regionales o nacionales.
- Funciones culturales...
- Funciones de prestación de servicio a la colectividad definidas o defendidos por decisiones políticas o técnicas.
- Funciones económicas, fines lucrativos

1.12.1. CLASIFICACIÓN DE LAS ORGANIZACIONES DEPORTIVAS

Para París (1996) las organizaciones deportivas pueden ser públicas o privadas. Llama organizaciones deportivas públicas a las unidades admi-

nistrativas, entidades, organismos o sociedades que las administraciones públicas han creado para el desarrollo de las políticas públicas de promoción del deporte y de construcción y gestión de instalaciones deportivas.

Estas organizaciones se van desarrollando en la medida que las instituciones públicas comienzan a poder destinar recursos al deporte, fundamentalmente a partir de 1980. Las organizaciones deportivas de carácter público se clasifican en función del nivel territorial en el que se desenvuelven:

- A nivel local:
 - Servicios Municipales de Deportes.
 - Patronato Municipal de Deportes, Fundaciones públicas, Institutos.
 - Sociedades anónimas de capital municipal. Creadas para gestionar grandes equipamientos y promover espectáculos deportivos.
 - Servicios Provinciales de Deportes.
 - Servicios Comarcales de Deportes.

- A nivel autonómico:
 - Direcciones Generales de Deportes de las Comunidad Autónomas (CCAA). Secretarías Generales de Deportes.
 - Institutos Autonómicos o regionales del Deporte, adscritos a las Direcciones generales pero con mayor autonomía lo que conceda mayor agilidad.
 - Organismos diversos dependientes de las CCAA que por su carácter temático precisan de una gestión diferenciada: centros de medicina, alto rendimiento, tecnificación...

- A nivel estatal:
 - CSD (Consejo Superior de Deportes), organismo autónomo de la Administración del Estado desarrolla las competencias deportivas de ésta.

Entre las organizaciones privadas París (1996) incluye:

Asociaciones deportivas privadas sin fines de lucro. Son asociaciones de dos tipos:

- Primer grado. Son personas físicas que se asocian para crear una entidad con personalidad jurídica propia con el objeto de practicar o promocionar la actividad deportiva. Ejemplo: Club deportivo.
- Segundo grado. Son las asociaciones anteriores que se unen en una nueva asociación, con el objeto de desarrollar conjuntamente programas deportivos. Ejemplo: Federación deportiva.

La legislación española y autonómica establece diferentes figuras:

- Clubes deportivos: asociaciones de personas físicas que tienen por objeto:
 - Promocionar una o varias modalidades deportivas
 - Practicar las mismas
 - Participar en competiciones.

Los clubes deportivos se clasifican en elementales, básicos y Sociedades Anónimas Deportivas.

- Federaciones deportivas autonómicas. Entidades de carácter privado que, en ocasiones desarrollan competencias públicas, y son las titulares del monopolio en cada Comunidad de la práctica organizada oficialmente en su modalidad respectiva.
- Federaciones deportivas españolas.
- Entes de promoción deportiva. Asociaciones de segundo grado, que en el ámbito autonómico o estatal, están orientadas al deporte para todos.
- Agrupaciones de clubes.
- Ligas profesionales. Establecidas en la Ley del Deporte como asociaciones de obligada pertenencia para todos los clubes que participan en competiciones deportivas profesionales. Integradas en la Federaciones Nacionales.
- Comité Olímpico Español.
- Otras asociaciones o entidades. Desarrollan actividades directamente relacionadas con el deporte: asociaciones de técnicos, árbitros, jugadores...

Entre las asociaciones privadas con ánimo de lucro se sitúan:

- Empresas de Servicios Deportivos. Entidades cuyo objetivo principal es la obtención de beneficios, y por lo tanto se rigen por los principios de gestión y mercados propios de la empresa privada. Surgen con cuatro orientaciones diferentes:
 - Ofrecer una práctica deportiva organizada. Escuelas deportivas, gimnasios...

- Gestionar actividades o instalaciones.
 - Organizar competiciones, espectáculos deportivos
 - Desarrollar labores consultoras y de formación
- Sociedades Anónimas Deportivas, formadas por clubes profesionales a caballo entre una entidad mercantil y una entidad deportiva.

1.13. LA OFERTA ACTUAL DEL DEPORTE EXTRAESCOLAR EN ARAGÓN

El artículo 8 de la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte establece, entre las competencias del CSD, la de «j) coordinar con las Comunidades Autónomas la programación del deporte escolar y universitario, cuando tenga proyección nacional e internacional».

El Estatuto de Autonomía de Aragón, aprobado por Ley Orgánica 5/2007, de 20 de abril, establece en su artículo 71.52^a que la Comunidad Autónoma tiene competencia exclusiva en materia de deporte, en especial su promoción y la regulación de la formación deportiva.

La Ley 4/1993, de 16 de marzo del Deporte en Aragón cuyo artículo 12 se refiere al deporte en edad escolar, dispone que los planes y programas para la enseñanza y práctica del deporte en la edad escolar se consideraran de interés preferente y estarán orientados a la educación integral del niño y el desarrollo armónico de su personalidad y a la consecución de unas condiciones físicas y de una formación polideportiva que posibiliten la práctica continuada del deporte en edades posteriores.

Por su parte, el Decreto 178/2012, de 17 de julio, de modificación del Decreto 336/2011, de 6 de octubre, por el que se aprueba la estructura orgánica del Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte (BOA. núm. 145, de 26 de julio), en el artículo único, apartado 12 se da

nueva redacción al artículo 32, quedando redactado en los siguientes términos: Artículo 32. Servicio de Deporte Federado y Escolar y de Tecnificación.

Bajo la dirección inmediata del Director General del Deporte, el Servicio de Deporte Federado, Escolar y de Tecnificación desarrolla las competencias que corresponden a la Comunidad Autónoma en materia de promoción del deporte, incluido el deporte en edad escolar, a través de actividades de formación, investigación y tecnificación deportiva, así como de actividades de competición.

Además el Decreto 336/2011, de 6 de octubre, por el que se aprueba la estructura orgánica del Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte (BOA núm. 203, de 14 de octubre), en los subapartados ae), af) y ag) del artículo 1.2, atribuye al Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte la promoción y fomento de la actividad deportiva en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Aragón, desarrollada a través de las entidades asociativas de carácter privado, clubes y otros entes deportivos, federaciones deportivas, y de entidades de carácter público, municipales y comarcales, colaborando, también, en la enseñanza y práctica de la actividad físico-deportiva escolar, juvenil y universitaria, con especial incidencia en la difusión de las modalidades del deporte tradicional aragonés, la promoción de las actividades físico deportivas en todas las edades de la población: infantil, juvenil, adulta y tercera edad, atendiendo, en todo caso, a las personas con cualquier tipo de discapacidad, así como de la formación técnica y la ayuda médica a los deportistas.

1.13.1. LA OFERTA PÚBLICA

En Aragón, antes de la llegada de estas competencias autonómicas (Casanova, 2002) comienza un primer intento de desarrollar las competencias del deporte escolar desde las incipientes estructuras de administra-

ción deportiva, que en el caso de Aragón no se inician hasta finales de 1981.

Desde el Departamento de Educación Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón se crearon programas deportivos extracurriculares que han continuado hasta nuestros días. Actualmente son la oferta pública deportiva para los escolares aragoneses junto con los Juegos escolares. Estos programas son de convocatoria y vigencia anual, siendo los mismos:

- Programa de Deporte Escolar en la Naturaleza.
- Programa de Semana de Esquí.
- Programa de Promoción de la Actividad Física y el deporte para Centros Educativos. El objetivo del programa consiste en que cada Centro Público y Privado de Primaria e Infantil y de Secundaria de Aragón desarrolle acciones de promoción del deporte englobados en la Programación General Anual del Centro, propiciando la coordinación entre el centro docente y los diferentes agentes que participan en la adquisición de hábitos de vida saludables a través de las actividades deportivas extraescolares para los alumnos.
- Programa Abierto en Vacaciones. Este programa se desarrolla en Centros públicos de Educación Infantil, Primaria y Especial de Aragón y consiste en ampliar el uso de las instalaciones escolares en período de vacaciones.
- Programa de Apertura de Centros. Este programa se desarrolla en Centros públicos de educación infantil, primaria y especial de Aragón, y consiste en ampliar el horario de uso de instalaciones del centro. Este programa debe ser integrado en el Proyecto educativo del centro y busca la integración de las actividades fí-

sicas de ámbito lúdico para la mejora del hábito de realizar práctica deportiva. Normalmente está a cargo de un Monitor de tiempo libre.

Junto a estos programas, el Departamento de Educación Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón también convoca en la actualidad una serie de ayudas que son:

- Ayudas para clubes deportivos aragoneses. Esta ayuda consiste en apoyar económicamente a los clubs para la realización de actividades de promoción y competición, relacionadas con el calendario oficial de la federación.
- Ayudas para reconocimientos médicos. Estas ayudas están destinadas a todos los centros escolares y demás entidades sin ánimo de lucro, que participen en actividades deportivas escolares organizadas por el gobierno de Aragón.

Paralelamente a estos programas, también desde el Gobierno de Aragón, pero desde el Instituto Aragonés de la Juventud y con el objetivo de fomentar el tiempo de ocio saludable, se crean unos programas de Actividades deportivas en vacaciones. Estos programas acercan a los escolares la posibilidad de practicar actividades deportivas durante los meses de Julio y Agosto.

La oferta pública actual de deporte escolar en Aragón no sólo se canaliza desde el Gobierno de Aragón, hay que nombrar además al Ayuntamiento de Zaragoza, que las incluye dentro de sus competencias.

Desde el Ayuntamiento de Zaragoza se dinamiza el deporte escolar a través de Zaragoza Deporte Municipal y desde el Servicio Municipal de Juventud. Desde el Servicio Municipal de Juventud, son varios los programas relacionados con el deporte que ofrecen estas actividades, pero

siempre fuera del contexto escolar, como el programa "12 lunes" o el banco de actividades para jóvenes, el programa de Multideporte Nocturno, o las actividades deportivas que se generan en las casa de juventud.

También el programa "El Proyecto de Integración de Espacios Escolares (P.I.E.E.)" en el que colabora el Ayuntamiento de Zaragoza, la DGA y la Federación Aragonesa de Padres de Alumnos (FAPAR), tiene como finalidad convertirse en una alternativa educativa de ocio y tiempo libre para niños, adolescentes y jóvenes de Zaragoza potenciando, a través de la realización de actividades en centros escolares, hábitos de integración y participación social, educando en valores de respeto, tolerancia y solidaridad.

Este programa, que está instaurado en los 23 Centros públicos de secundaria de la ciudad de Zaragoza, en 6 centros públicos de educación infantil y primaria, y en 3 centros públicos de educación especial, se desarrolla mediante la figura de un Educador PIEE en cada Centro. Este, normalmente, está al frente de esa gestión a través de una concesión de servicios a una empresa de servicios privada, se encarga entre otras cosas de la gestión y organización de las actividades extraescolares.

Desde Zaragoza Deporte Municipal (ZARADEMU) como una sociedad privada municipal creada con el objeto social de gestionar las grandes instalaciones deportivas de Zaragoza, también se ofrecen subvenciones y un programa de actividades deportivas municipales de gran repercusión social, como es el programa "Entra en acción". Este programa acerca la práctica del deporte de iniciación y perfeccionamiento a la población edad escolar y a otros sectores de población, pero no como actividad relacionada con el Centro escolar. Todas las actividades que oferta este programa están gestionadas a través de diferentes entidades gestoras, por empresas privadas, federaciones, asociaciones deportivas...

1.13.2. LA OFERTA PRIVADA ACTUAL

Los organismos y las asociaciones privadas ocupan un papel creciente en la promoción y la organización del deporte en edad escolar (Burriel & Carranza, 1995) diferencian aquellas con una vinculación más directa con el centro escolar y las que son ajenas a él.

Las más vinculadas con el Centro escolar son: las Asociaciones de Padres, las asociaciones de alumnos y los clubes deportivos. Son grupos importantes que se pueden observar en el entorno deportivo Aragónés y que son verdaderos organizadores, gestores y patrocinadores de actividades y competiciones deportivas. La labor constante por parte de estas agrupaciones suele ser uno de los puntos firmes de apoyo del deporte escolar.

Fuera del entorno escolar, también se pueden reconocer diversas instituciones o agrupaciones libres con labores de promoción deportiva. El conjunto es amplio y heterogéneo (asociaciones deportivas, centros deportivos, asociaciones de tiempo libre, juntas vecinales, centros de ocio...) pero los más significativos en Aragón son: Los clubes deportivos y las entidades privadas con acciones sociales.

Para conocer toda la oferta del mercado actual, habría que sumar a la oferta pública, la oferta que a los escolares aragoneses les hacen desde el sector privado, como se hizo en los informes para el Libro Blanco del Deporte en edad escolar de Aragón (Latorre, 2011), sector privado formado por:

- Sector privado asociativo: Federaciones deportivas aragonesas, Asociaciones deportivas aragonesas y Asociaciones no deportivas aragonesas.
- Sector privado comercial-mercantil: las Empresas de servicios y los Centros deportivos privados.

En cuanto al sector privado asociativo, las Federaciones Aragonesas Deportivas son cincuenta y una, sin embargo el total de especialidades deportivas que éstas desarrollan y tutelan con actividades y competiciones deportivas superan las doscientas.

Hay Federaciones que por su estructura técnica y volumen de participación escolar han generado sus propias escuelas (Espeleología, Fútbol, Golf, Judo, Montaña, Tenis,...) con las que formar a los escolares en estas modalidades para integrar las competiciones que después se generan. Además alguna de éstas provee al deportista de unos niveles oficiales de competición (por ejemplo cinturones de Judo y Karate). Estas escuelas tienen formatos diferentes bien son cursos de iniciación (de una a diez sesiones) o son centros de actividad continua o anual (curso escolar).

Otras estrategias de promoción del deporte escolar que emplean las Federaciones deportivas son:

- Las "Campañas": actividades adaptadas al nivel y capacidad del escolar ("Atletismo Divertido", Basket 3X3, Baloncesto en Comarcas, "Trichis" del triatlón escolar, "Vuela con el Bádminton"...).
- Los "Campus" o "Clinic": en periodos vacacionales se ofertan acciones de perfeccionamiento deportivo para escolares (Balonmano, Golf, Encuentro de Jóvenes Montañeros, Baloncesto,...), generalmente están dirigidos por deportistas de reconocido prestigio.
- Fundación "Deporte Joven": se constituye una fundación de carácter privado y promoción pública, que convenia con federaciones deportivas españolas (Balonmano, Béisbol, Rugby, Atletismo, Bádminton, Triatlón, Voleibol) y determinadas asociaciones

de deportistas profesionales (Ciclismo, Baloncesto, Balonmano, Fútbol Sala) para la consecución de fines de interés general mediante el impulso y fomento de la práctica deportiva y su difusión a los jóvenes ciudadanos a través de medios de comunicación social. Estos convenios a su vez, pueden derivar en diferentes acciones de las federaciones territoriales.

Los objetivos de estas entidades están bien delimitados y es poco probable que puedan coincidir con los del deporte escolar. También su propia estructura organizativa y sus objetivos no coinciden con los del deporte escolar.

Hay que hacer referencia a la oferta deportiva privada de los Clubes-Asociaciones Deportivas de Aragón: Club deportivos, Club distintivo y club profesional. Estos quedan definidos en la Ley 4/93 del Deporte en Aragón como asociaciones privadas, integradas por personas físicas o jurídicas que tienen por objeto exclusivo o principal la promoción y el desarrollo de actividades físico-deportivas, o la práctica de una o más modalidades deportivas por sus miembros, o la participación en actividades deportivas de carácter oficial, profesional y aficionado.

Los Clubs deportivos son las más abundantes en Aragón y sus actividades deportivas se centran en el deporte que representan razón por la cual se encuentran vinculados al entramado institucional constituido por las federaciones deportivas. Algunos tienen instalaciones propias (bien sea deportivas o locales sociales) y otros no; en ocasiones son entes adheridos a otra estructura superior (centros educativos, asociaciones de padres, administraciones,...) que cuentan con una importante infraestructura de la cual se pueden beneficiar.

Los Clubs distintivos, están compuestos generalmente por clases sociales altas o medias-altas. El número de asociados supera los 500. Suelen con-

tar con instalaciones propias y, aunque en su denominación se hace referencia a un deporte (tenis, polo, golf...) constan con más de una sección deportiva. Solo en Zaragoza ciudad hay 8 grandes Clubes ofertan actividades de competición federada escolar de diferentes disciplinas (Ajedrez, Atletismo, Baloncesto, Balonmano, Fútbol, Fútbol Sala, Hockey patines, Montaña, Esquí, Natación, Waterpolo, Pelota, Tenis y Pádel, Triatlón y Ciclismo, ...) y nuevas actividades deportivas relacionadas con la educación física de base (psicomotricidad o programas de escuelas multideporte).

Los Clubes profesionales, son clubes deportivos totalmente profesionalizados (Real Zaragoza, CAI Baloncesto Zaragoza, CAI Balonmano Aragón, Fábregas Sport, Mann Filter,...) cuya legitimación viene dada por las victorias obtenidas y el espectáculo que dan. Algunos de ellos desarrollan en sus estructuras secciones de deporte escolar, como modelos de iniciación a ese deporte, pero con vínculos a la competición federada y actividades complementarias de carácter participativo (visita a centros educativos, campañas de salud con deportistas profesionales) y de carácter formativo (Campus de Verano, Clínic).

A nivel de sector privado comercial-mercantil es amplia la oferta de actividades deportivas para escolares que proporcionan las Empresas de servicios y los Centros deportivos privados.

Las Empresas de servicios deportivos en Aragón vinculan su actividad a solucionar los problemas con los que se encuentran las administraciones públicas (fundamentalmente Ayuntamientos y Comarcas) y Centros escolares (públicos y concertados) para la gestión de las actividades físicas y en concreto las del deporte en edad escolar.

Estas empresas deportivas prestan diferentes servicios relacionados con el deporte en edad escolar en Aragón:

- Gestión de actividades de Ocio y Deportivas de organización directa en instalaciones propias o no, o actividades subcontratadas por otras entidades a realizar en las instalaciones de la contratante. Las actividades son variadas desde cursos deportivos hasta talleres mono-deportivos de duración puntual (Programa Municipal de ocio alternativo en horario nocturno, campus poli-deportivo urbano, programa de animación infantil, campañas de natación, deportes de invierno,...).
- Organización de eventos: Jornadas puntuales relacionadas con el deporte participación y competición (Día del deporte, Street Basket, Fiestas de Centro educativos,...).

Los Centros Deportivos Privados son pequeñas o medianas instalaciones deportivas que organizan actividades escolares:

- Actividades de competición federada (artes marciales, gimnasia artística, aeróbic,...).
- Actividades para ampliar el abanico de oferta de actividades de este centro. En estos centros estas prácticas conviven con un montón de actividades orientadas hacia la salud de los adultos y, en muchos casos, facilitan la conciliación familiar con horarios adaptados (psicomotricidad, escuela de aeróbic, de baile, campus de verano...).

1.14. EL DEPORTE EXTRAESCOLAR EN LOS CENTROS EDUCATIVOS

Según los datos del Consejo Superior del Deporte (2011) el 51% de los escolares españoles practican actividad física extraescolar en entidades

deportivas que no son los Centros escolares. Solo un 21% las practican en un Centro escolar y este porcentaje disminuye con la edad teniendo el punto de inflexión en el cambio de etapa educativa de primaria a secundaria.

Los centros educativos son el soporte físico natural donde más se tendría que consumir los servicios deportivos escolares en las instalaciones deportivas del Centro escolar, pero actualmente no es así.

Dentro del Centro Escolar conviven dos tipos de actividades deportivas, las escolares y las extraescolares. Dentro de las escolares, están las realizadas en la asignatura de E.F. dentro del horario escolar, impartida por un docente y son un total de dos horas a la semana y las actividades escolares complementarias que se enmarcan dentro de esta asignatura, pero que se realizan fuera o dentro del horario escolar. Ambas las organiza el Departamento de E.F. del Centro Escolar y son complemento de los currículos de la asignatura de E.F. Todas ellas son de carácter obligatorio.

Por otro lado, hay otras actividades deportivas de carácter extraescolar que son las que realizan los escolares fuera del horario lectivo y son de carácter voluntario. El alumno puede elegir donde realizarlas, en su Centro escolar, ámbito de estudio de esta investigación y, o en un club, gimnasio, instalación municipal, federaciones....

Respecto a las actividades deportivas extraescolares que ofertan los Centros de enseñanza a sus propios escolares y que son el objeto de este estudio, están reguladas jurídicamente por el Real Decreto 1694/1995, de 20 de Octubre, por el que se regulan las actividades extraescolares y los servicios complementarios de los centros concertados, junto las instrucciones de la Dirección General de Ordenación Académica sobre actividades extraescolares y servicios complementarios de los centros concertados que proporciona el Gobierno de Aragón.

1.14.1. EL CENTRO ESCOLAR

Campos (2005), Orts y Mestre, (2005) y Romero (2001) consideran las actividades físico-deportivas extraescolares una manifestación del deporte en edad escolar, la cual se desarrolla en el contexto de los Centros educativos y en horario no lectivo. Bocarro, Kanters, Casper y Forrester (2008) consideran el Centro educativo el lugar idóneo para estas prácticas, porque es donde el alumnado pasa la mayor parte del tiempo y además dispone del ambiente y de los mecanismos adecuados para una correcta intervención educativa en la actividad física y el deporte. Esta idea es compartida también por Martínez, Romero y Delgado (2011), en sus estudios sobre el Centro como agente promotor y movilizador.

En la Orden de 16 de agosto de 2000, del Departamento de Educación y Ciencia, se marcan las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Centros Docentes Públicos no universitarios dependientes del Departamento de Educación y Ciencia de la Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón. Esta orden entre otras muchas cosas, marca el régimen de funcionamiento de los Centro de Secundaria, a través de varios documentos que organizan el Centro escolar: La programación general anual, el proyecto educativo del centro, el proyecto curricular, el plan de orientación académica y tutorial, las programaciones didácticas, la memoria anual, el plan anual de actividades complementarias y extraescolares y la memoria administrativa. De estos documentos hay tres en los que se marcan como de obligada referencia a las actividades deportivas extraescolares:

- El Proyecto Educativo del Centro (PEC) es el documento que recoge el conjunto de decisiones comunes, es decir, aquellas ideas, asumidas por toda la comunidad escolar, respecto a las opciones educativas básicas y la organización general del centro. Según Ortunaz (2006) el PEC es el marco general de referencia que vertebra un Centro Educativo.

- El Programa de Actividades Complementarias y Extraescolares recogerá las propuestas del Claustro, de los representantes de padres y alumnos, y de los restantes Departamentos, será de carácter anual y se elaborará según las directrices del Consejo Escolar, a cuya aprobación será sometido.
- La Programación General Anual es el documento que permite hacer operativos los propósitos, la orientación, y los compromisos formulados en el Proyecto Educativo del centro y en los proyectos curriculares de etapa. Es el equipo directivo, teniendo en cuenta las deliberaciones y acuerdos del claustro de profesores y del Consejo Escolar, el responsable de su elaboración y debe incluir entre otras muchas cosas, el Programa de las actividades extraescolares y servicios complementarios.

1.14.2. LAS AMPAS Y CONSEJOS ESCOLARES

Como se ha hecho referencia en el punto anterior estos dos órganos de la ordenación de un Centro escolar son básicos en lo que a actividades deportivas extraescolares se refiere, ya que son los encargados de aprobar cualquier decisión en lo referente a estas actividades deportivas extraescolares de los centros.

El AMPA es una asociación de madres y padres de alumnos, sin ánimo de lucro, creada de conformidad con la Ley Orgánica 1/2002 de 22 de Marzo, reguladora del derecho de asociación y como tal tiene unos estatutos aprobados por la Asamblea general.

Las AMPA pueden organizar tanto actividades extraescolares como servicios educativos para el alumnado, así como actividades para madres y padres. Entre las actividades extraescolares dirigidas al alumnado destacan la organización de actividades instructivas (idiomas, informática,...) y

de actividades de carácter lúdico-festivo, deportivo e informal (fiestas escolares, fiestas tradicionales, actividades culturales o acontecimientos deportivos) que facilitan el acercamiento de las familias a los centros.

Respecto a los Consejos Escolares, la Constitución española, en su artículo 27, establece que los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos; este principio de participación se materializa en el denominado Consejo Escolar, uno de los órganos colegiados de gobierno de los centros educativos públicos, que constituye el principal instrumento para que toda la comunidad educativa pueda implicarse directamente en la toma de decisiones del mismo.

La Ley Orgánica de Educación (LOE) establece las competencias que le son asignadas en los centros públicos al Consejo Escolar. La más importante de estas competencias es la aprobación y evaluación tanto del proyecto educativo como el de gestión del centro, así como sus normas de organización y funcionamiento y su programación general anual. Esto implica que todas las resoluciones importantes que se toman en los centros escolares deben pasar por el Consejo escolar, desde la aprobación de los presupuestos, hasta el diseño de las actividades extraescolares que se ofrezcan durante el curso. La valoración y la opinión del Consejo Escolar es fundamental para la gestión integral del centro.

Las actividades deportivas extraescolares en los centros educativos, objeto de estudio de este trabajo, dependen totalmente de la dirección del Centro educativo, aunque alumnos, padres, profesores tienen capacidad de intervenir a través de su participación en el Consejo Escolar. El centro en función de su ideología, principios y cultura marca la política deportiva a seguir.

1.15. LA CULTURA ORGANIZATIVA

1.15.1. DEFINICION DE CULTURA ORGANIZATIVA

Definir cultura organizativa es enormemente complejo por una serie de razones que expone Díez (1996) en su trabajo:

- Es un término con múltiples acepciones, no hay una definición universalmente aceptada. Los diferentes autores que han investigado este concepto no se ponen de acuerdo acerca de qué es la cultura, cuáles son sus componentes y cuál su contenido (Erjckson, 1987; Sackman, 1991). Smircich (1983) mantiene que el concepto de cultura ha sido importado desde la antropología, donde no hay consenso sobre su significado, por lo tanto es normal la gran variedad en su aplicación al estudio organizacional. Kast y Rosenzweig (1987) están de acuerdo y afirman que las definiciones de cultura organizacional comparten las características comunes con las definiciones antropológicas de cultura social.
- Por la diversidad de definiciones que pueden encontrarse en la literatura, desde aquellos que la definen como los modos compartidos de pensar, sentir y percibir en la organización, que se adquieren y transmiten fundamentalmente a través de símbolos, hasta aquellos que la definen como el modo en que aquí se hacen las cosas (Deal & Kennedy, 1983; Patterson, Purkey & Parker, 1986; Rossman, Coebett & Firestone, 1988) o como las asunciones compartidas que confieren sentido a la realidad organizativa (Smircich, 1983, 1985; Sackman, 1991).
- Por los múltiples términos que se utilizan para hablar de ella: mitos, historias, símbolos, supuestos tácitos, creencias, expectativas, rituales, etc. o por los vocablos que utilizan determina-

dos autores intercambiables con el término cultura, ya sea clima organizativo, ethos, orden moral o sistema social (Sackman, 1991).

El concepto de "cultura de la organización" se podría remontar hasta los años 20, como expone Louis (1985), Hoy y Miskel (1987), Garmendia (1988) o González (1990). Estos autores hacen hincapié en las normas, sentimientos y valores de los grupos que componen una organización y cómo repercuten en el funcionamiento de la organización.

La cultura se refiere al conjunto de normas, creencias, asunciones y prácticas, resultado de la interacción entre los miembros de una organización y de la influencia del entorno, que definen un determinado modo de hacer (Gairín, 2000).

Al tratar de definir la cultura organizacional, también Armengol (2000) está de acuerdo que es un concepto complejo y lo analiza desde el punto de vista de dos escuelas de pensamiento cultural que han influido en este concepto: una se basa en lo que se puede observar directamente de los miembros de la comunidad, es decir, sus patrones de conducta, lenguaje y uso de objetos materiales; la otra escuela prefiere referirse básicamente a cuáles son los hechos que se comparten en la mente de los miembros de una comunidad, es decir, creencias, valores y otras ideas importantes que puedan tener en común (Gairín, 2000).

Una y otra escuela han generado diversas definiciones que Gairín (2000) se ha encargado de estudiar y analizar para concluir aportando las siguientes características:

- Es un producto procedente de la experiencia grupal y, por consiguiente, sólo localizable allá donde exista un grupo definido y poseedor de una historia significativa.

- Puede ser aplicado a las unidades sociales de cualquier dimensión que hayan podido aprender y establecer una visión de sí mismas y del medio que las rodea.
- Sirve para solucionar situaciones, para comprender la realidad y como marco de referencia del comportamiento de los sujetos.
- Está implícito, es invisible e informal.
- Es el reflejo de la integración de culturas externas (contexto) y de culturas internas (de los diferentes grupos de la organización).
- Está dotado de un universo simbólico (símbolos, mitos, rituales, tabúes, etc.) específico y de un conjunto de valores, creencias y principios que guían la actividad.
- Homogeneiza conductas personales.
- Está en la base de la identidad de la organización.

Es importante hacer referencia al trabajo de Schein (1988) a la hora de definir la cultura organizativa pues expone los sentidos o significados más habituales de este término:

- Comportamientos que se observan habitualmente entre relaciones interpersonales.
- Normas que se crean dentro de los grupos de trabajo.
- Valores dominantes que se crean dentro de la organización.

- Filosofía que marca la política de la empresa con relación a sus empleados y clientes.
- Reglas de juego que imperan en la empresa y que los recién incorporados a la misma deben interiorizar si quieren progresar y ser aceptados por el grupo.
- Ambiente o clima que se crea en una organización debido a la forma en que sus miembros son distribuidos espacialmente y a la relación de estos con sus clientes.

Partiendo de estos significados Schein (1988) aporta una de las definiciones de Cultura organizacional más aceptadas. Un modelo de presunciones básicas-inventadas, descubiertas o desarrolladas por un grupo dado, al ir aprendiendo a enfrentarse con sus problemas de adaptación externa e integración interna, que hayan ejercido la suficiente influencia como para ser consideradas válidas y en consecuencia, ser enseñadas a los nuevos miembros como el modo correcto de percibir, pensar y sentir esos problemas (Tena & Herrero, 1996).

Díez (1996) a partir del estudio de las distintas definiciones de cultura organizativa (cultura como variable externa, cultura como variable interna, cultura como metáfora y cultura como metáfora crítica) y siguiendo la propuesta de Hofstede, Neuijen, Ohayv y Sanders (1990) construye la siguiente definición: la cultura es el conjunto de presunciones compartidas por los miembros de la organización (teorías en uso o esquemas coherentes, compatibles y urgentes, implícitos, marcados por las ideologías sociales y los intereses de los grupos y coaliciones que forman y configuran la dinámica organizacional), manifestadas en comportamientos y artefactos culturales propios de las organización (símbolos, mitos, ritos, leyendas, lenguajes, etc.) que realmente orientan la conducta de los miembros de la organización y les permiten percibir, concebir, sentir y

juzgar las situaciones relaciones de forma estable coherente dentro de esa organización.

Hoy en día cada vez se habla más de la necesidad de generar culturas participativas y colaborativas en el funcionamiento de las organizaciones. Para que éstas sean realmente eficaces en la consecución de sus objetivos, en momentos en que el trabajo en equipo y la coordinación de las distintas funciones son elementos esenciales, en una buena calidad del desarrollo organizativo.

1.15.2. ELEMENTOS DE LA CULTURA ORGANIZATIVA

Dentro del concepto de cultura organizacional hay que tener en cuenta tanto aquellos aspectos intangibles, tales como el conocimiento o los mismos valores, como aquellos aspectos tangibles propios del sistema. La cultura organizacional otorga a sus miembros la lógica para interpretar la vida de la organización, a la vez que constituye un elemento distintivo que le permite diferenciarse de las demás organizaciones.

Los elementos de la cultura organizacional vienen dados por los caracteres del entorno compartidos, tecnología, hábitos y modos de conducta, cargos y funciones, roles, ritos, ceremonias y rutinas, redes de comunicación, sistema de valores, mitos y creencias.

Los elementos nucleares de la cultura organizativa para Díez (1996) siguiendo la línea de Schein (1988), son los siguientes:

- Creencias y presunciones subyacentes. Están en el epicentro de la organización y son sus formas de ver, acercarse y relacionarse con el mundo. Serían los paradigmas o esquemas coherentes, compatibles y congruentes implícitos que realmente orientan la conducta de los miembros de la organización y les permiten percibir, concebir, sentir y juzgar las situaciones y relacio-

nes de forma estable y coherente dentro de esa organización. No sólo explican la realidad, sino que también dan coherencia interna al sistema y seguridad a los componentes de la organización (Diez, 1996). Desglosando estos paradigmas implícitos en dimensiones, siguiendo a Schein (1988), se pueden establecer las siguientes líneas de análisis de las presunciones básicas:

- Relaciones de los miembros de la organización con el entorno.
 - Naturaleza de la realidad y la verdad.
 - La naturaleza del género Humano.
 - La naturaleza de la actividad organizativa.
 - La naturaleza de las relaciones humanas.
-
- Los valores. Se refieren al modo de ser o de actuar que un individuo o un grupo, juzgan como ideales y que, por lo mismo, hace estimables a las personas o conductas a las que se atribuyen dicho valor. Son los valores los que confieren a los comportamientos socioculturales una dimensión específica: la significatividad, puesto que como dice Fischer (1993) los valores son las normas culturales del juicio social. Además los valores orientan la acción y le prestan una carga afectiva.

Son aquel conjunto de ideales que sirven dentro de una organización como criterios de evaluación de los miembros, de sus conductas y de los objetos, organizados jerárquicamente (escala de valores) que, frente a las presunciones básicas, pueden coexistir en una misma organización valores relativamente opuestos o contradictorios, pero que en su conjunto presentan

una estructura coherente y significativa que se ha llamado "sistema de valores" (Díez 1996).



Figura 1.13. Elementos de la Cultura Organizativa. Fuente: Schein, (1988)

En definitiva, se puede decir que son lo que es bueno/malo, correcto/incorrecto, deseable/indeseable en la organización, las concepciones explícitas o implícitas de lo deseable (Kluckhohn, 1951).

- **Artefactos culturales.** Son todos aquellos productos culturales externos, visibles, manifestaciones observables de la cultura organizacional. Permiten decodificar, a través de su análisis, los valores que subyacen en la organización. Como dice Bruner (1988) lo que uno hace revela lo que piensa, siente o cree.

Estos artefactos culturales serían: Rituales y ceremonias, Normas y pautas, Símbolos, Mitos, Historias, Héroe (Fundadores o situacionales), Red Cultural, Lenguaje y comunicación y Materiales producidos.

En el siguiente cuadro se puede apreciar las manifestaciones típicas que se pueden encontrar en una organización en función de los elementos que forman su cultura organizativa, según este mismo autor.

Tabla 1.8. Manifestaciones típicas de una organización en función de su cultura organizativa. Fuente: Bruner (1988).

Ámbito	Elementos de análisis	Manifestaciones típicas
RITUALES	DE PODER	<ul style="list-style-type: none"> Actuación en las elecciones de representantes para el Consejo Escolar, en la selección de los equipos directivos; comportamiento en la toma de decisiones, personas de referencia, significativas.
	DE IMAGEN	<ul style="list-style-type: none"> Recibimiento de las visitas, resolución de las reclamaciones, estimación del alumnado, fiesta del colegio, reunión inicial y final de curso.
	DE INICIACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> Formación y pruebas a que son sometidos los nuevos miembros.
	DE RELACION	<ul style="list-style-type: none"> Normas correctas de comportamiento y relación,
	DE TRABAJO	<ul style="list-style-type: none"> Formalidad o informalidad en el trato, reglas de discusión entre miembros organización.
	CONVENCIONES	<ul style="list-style-type: none"> Actos repetitivos en la realización del trabajo cotidiano. Recibimiento de los invitados, ordenamiento de aparcamientos, fiesta del "patrón".
	ADMINISTRATIVOS RECONOCIMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> Reuniones: cantidad, componentes, situación, comportamiento, contenido, atmósfera, gestos... Ascensos, jubilaciones, entrega de títulos...
NORMAS	DE FUNCIONAMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> Reacción de los miembros ante una norma implícita violada.
	DE DECORO, DE VESTIDO	<ul style="list-style-type: none"> Margen de autonomía que da la normativa. Aceptación e interiorización normas. Decididas por consenso o imposición. Modelo de disciplina. Forma de comunicar los premios y sanciones.
SIMBOLOS	DE CONSUMO	<ul style="list-style-type: none"> Nivel de consumo aparente (tipo de ropa, coches, viajes, etc.)
	LOGOTIPOS	<ul style="list-style-type: none"> Diseño espacios físicos, mobiliario, estado y dotación de los edificios y departamentos; configuración del entorno de la organización ordenación, configuración y situación de las oficinas (lógica de oficinas), etc.
	ESPACIALES	
	PUBLICIDAD TABUES	
MITOS	COSMOGÓNICOS	<ul style="list-style-type: none"> Orígenes de la organización
	EVOLUTIVOS	<ul style="list-style-type: none"> Evolución de la organización
	MALÉFICOS	<ul style="list-style-type: none"> Sobre el mal en la organización
	ESCATOLÓGICOS	<ul style="list-style-type: none"> Sobre el futuro de la organización
	MORALES	<ul style="list-style-type: none"> Sacralizar en su origen las normas de conducta
HISTORIAS	ANÉCDOTAS	<ul style="list-style-type: none"> "Historietas" sobre un acontecimiento significativo ocurrido repetidas una y mil veces por los miembros de las organizaciones.
	LEYENDAS	<ul style="list-style-type: none"> Tradiciones orales de origen incierto y que explican la situación actual de algún aspecto de la organización.
	PARABOLAS	<ul style="list-style-type: none"> Ejemplos paradigmáticos; modelos de conducta...
HEROES	CURRICULUM	<ul style="list-style-type: none"> Origen social, trayectoria profesional, años de actividad, permanencia en las funciones, etc.
	VALORES	<ul style="list-style-type: none"> Ideales, sentido para los problemas de futuro visiones, disposición a la innovación de los recursos, apreciación resistencia a las modificación capacidad de realización y de insistencia, aguante. Propia y ajena. Cuadros de honor

MATERIAL UTILIZADO	DOCUMENTOS INTERNOS	<ul style="list-style-type: none"> • Publicaciones internas (PEC, PGA, PCC, etc.) • Revista centro, folletos publicitarios, placas y monumentos, • Libros, videos, recursos tecnológicos elaborados o adquiridos a editoriales.
	DOCUMENTOS EXTERNOS	
	RECURSOS PEDAGÓGICOS	
LENGUAJE	CATEGORIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Categorías que les identifican y les diferencian de otros, expresiones que se repiten, dichos propios del centro. • Comportamientos en la información y comunicación; predisposición al consenso y al compromiso, etc. • Comunicación hacia dentro y fuera de la empresa: Propuestas, círculos de calidad y otras formas de colaboración, canales oficiales, actuaciones en el campo de la opinión pública, etc.
	ESTILOS	
	COMUNICACIÓN	

1.15.3. FUNCIONES DE LA CULTURA ORGANIZATIVA

Como una idea inicial se podría afirmar siguiendo a Parsons (1951), Merton (1957) y Schein (1988), que lo que la cultura organizativa hace es resolver los problemas básicos de la organización respecto a dos aspectos:

- Su supervivencia y adaptación en el medio que lo rodea.
- La integración de sus procesos internos al objeto de afianzar su capacidad de supervivencia y adaptación.

Pero si se profundiza más en estos dos aspectos, pueden ser divididos o desglosados en otros muchos, que enriquecerían las funciones que cumple la cultura organizativa dentro de la organización. Estas funciones son según Diez (1996):

- Función epistemológica. La cultura funciona como un mecanismo epistemológico para estructurar el estudio de la organización como fenómeno social. Se convierte así en una vía para la comprensión de la vida organizativa. De ésta forma, permite re-

lacionar entre sí de forma operativa numerosas nociones que hasta ahora permanecieron inconexas. Incluso ayuda a explicar las subculturas como factor de resistencia o de conflictividad interna.

- **Función adaptativa.** La función que la cultura desarrolla en una organización es lograr una comprensión común sobre su problema de supervivencia vital o la 'razón de ser'. En casi todas las organizaciones, esta definición gira en torno a la supervivencia económica y el crecimiento, que supone la entrega de un producto o servicios necesarios a los clientes. Pero la función de la cultura, en cuanto a la adaptación externa, no es sólo conseguir un consenso sobre su misión y estrategia, sino también sobre sus metas, sobre los medios para conseguirlas, sobre los criterios para medir el desempeño del grupo en el cumplimiento de sus metas y sobre los remedios o estrategias correctoras en el caso de que no se estén alcanzando las metas.
- **Función legitimadora.** Refuerza la orientación y la finalidad de la organización confiriendo inteligibilidad y sentido al compartimiento y al trabajo de los miembros de la organización, proporcionando una base sólida para visualizar su propio comportamiento como algo inteligible y con sentido.
- **Función instrumental.** Bastantes autores van a mantener que la buena gestión de la cultura sirve para conseguir la eficacia de la organización pues permite conseguir los objetivos de la organización más eficazmente, al conseguir una identificación de los miembros con esos objetivos, logrando con ello un fuerte compromiso, contribuyendo en definitiva al éxito a largo plazo de las organizaciones. Es por lo tanto el instrumento ideal para conseguir la gestión eficaz de una organización a través de una

manipulación más sutil que las técnicas jerárquicas de las teorías de la racionalidad eficientista.

- Función reguladora (controladora). La cultura como elemento integrador, ejerce un cierto 'control'. Es cierto, se convierte en la guía informal del comportamiento. Esto lógicamente, permitirá aminorar la ambigüedad en la conducta de los miembros de una organización al crear un entorno estable y predecible, al indicarles cómo se hacen las cosas y lo que es importante. Pero también, en este sentido de control, permitirá a los directivos mejorar su capacidad de explicar y predecir la conducta de los miembros de la organización.
- Función motivadora. Pero también, como contrapartida de la función reguladora, o resaltando el anverso de la moneda, se puede decir que la cultura ejerce también una función motivadora sobre los miembros de la organización. Los valores compartidos generan cooperación, motivan al personal, facilitan el compromiso con metas relevantes, facilita el compromiso con algo mayor que el yo mismo, que los intereses egoístas del individuo.
- Función simbólica. Función simbólica en cuanto que es realmente una representación de esa realidad compleja que es la vida social de un grupo. Es decir, que compendia y resume, sintetiza y expresa los valores o ideales sociales y las creencias que comparten los miembros de la organización.

1.16. LOS TECNICOS DEPORTIVOS

Los Técnicos deportivos son el personal de contacto entre la empresa y el cliente, y el que conduce la prestación del servicio. Son las personas contratadas por la empresa y que se encuentran en contacto directo con los

clientes. Los técnicos deportivos y los Coordinadores deportivos de los Centros escolares o empresas gestoras, formarían este tercer elemento del sistema de servucción según Eiglier y Langeard (1996).

Los Técnicos deportivos responsables de las actividades deportivas, son una pieza clave en la prestación de Servicios Deportivos en cualquier franja de edad, y especialmente en la franja que afecta a este estudio, la edad escolar, ya que se convierten en una de las fuerzas más influyentes en el correcto desarrollo de los niños y niñas en su etapa educativa (Jones, 1992; Sousa, Cruz, Torregrosa, Vilches & Viladrich, 2006; Viciano & Zabala, 2004).

Éstos están presentes en la iniciación deportiva, en la planificación de la enseñanza deportiva, en las interacciones durante los entrenamientos y con su actuación en los partidos y en las decisiones evaluativas post-tácticas (Delgado, 1996).

El Diccionario de Ciencias del Deporte (Aquesolo & Beyer, 1992) define y diferencia entre tres figuras englobadas en el término de Técnico deportivo:

- Monitores deportivos, son directores de grupos deportivos, voluntarios o pagados a tiempo parcial, que se encargan de la animación de la actividad deportiva en el deporte de masas y en el deporte de ocio, como formación de base en los niveles inferiores del deporte de competición. Lo esencial de la actividad del monitor general consiste en dirigir a grupos orientados hacia las actividades deportivas de ocio, mientras que el monitor especializado se dedica a la iniciación deportiva de grupos orientados hacia el deporte de masas en una disciplina determinada y a la iniciación sistemática al deporte de competición. Tanto el monitor general como el especializado deben ser capaces de aplicar conocimientos metodológicos y didácticos de la

pedagogía deportiva moderna; deben basar sus decisiones en conocimientos de medicina y de psicología deportiva; deben ofrecer actividades deportivas adaptadas a las necesidades de ocio, aplicar los datos determinantes de la teoría del entrenamiento, realizar ofertas apropiadas a las necesidades particulares, etc.

- Entrenadores deportivos, son las personas competentes que dirigen el entrenamiento y las competiciones. Además de los conocimientos y las capacidades necesarias para todo profesor de E.F. y Deportiva, el entrenador debe poseer conocimientos específicos de su especialidad (disciplina deportiva) y, sobre todo, de teoría del entrenamiento. Normalmente la base para ello es, junto a la formación apropiada, una experiencia personal de entrenamiento y la competición.
- Entrenadores de competición, son las personas que durante la competición se ocupan de los atletas y los equipos, prodigándoles consejos tácticos y motivándolos. Su actitud se limita a las situaciones de competición en las cuales se autoriza el contacto entre un atleta y su entrenador. Las posibilidades de intervención varían según las disciplinas deportivas.

Como se puede observar no existen demasiadas diferencias entre las definiciones de monitor y entrenador, ya que los dos se dedican al campo deportivo, dirigen y coordinan equipos, y necesitan una formación específica. Se podría destacar la necesidad de mayor formación por parte del entrenador, su mayor experiencia, que no realiza su trabajo de forma voluntaria, y que a nivel deportivo se dedica a actividades más específicas que el monitor.

A modo de conclusión se utilizará la definición de Cerdón (2008) quien entiende por entrenador deportivo en un contexto escolar como el técnico

deportivo de base que desarrolla su trabajo en el ámbito escolar y son personas más o menos jóvenes que tienen entre sus principales objetivos formar a sus alumnos, facilitarles el desarrollo motor mediante entrenamientos y competiciones en las destrezas básicas de la especialidad deportiva que practican, y utilizar el deporte como un medio educativo importante. Por todo ello, necesitan una correcta formación técnica y psicopedagógica.

1.16.1. LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS TÉCNICOS DEL DEPORTE ESCOLAR

Por Formación inicial se entiende el proceso de preparación y capacitación mediante el cual se aprende a enseñar o se está en condiciones de afrontar la práctica profesional de la enseñanza, en nuestro caso la enseñanza deportiva. Ese proceso de preparación y capacitación de los técnicos, se lo presupone por el hecho de cursar los estudios concurrentes y que le otorgan la titulación de técnico deportivo en sus diferentes niveles.

Con la ley Orgánica 2/2006 de Educación, se actualizó la formación de los Técnicos deportivos, cuya finalidad es prepararles para la actividad profesional en el sistema deportivo desde una modalidad o especialidad deportiva facilitándoles su adaptación a la evolución del mundo laboral en el escenario deportivo.

La Orden EDU/3186/2010, por la que regulan los aspectos curriculares, los requisitos generales y los efectos de las actividades de formación deportiva, a los que se refiere esta disposición transitoria primera del Real Decreto 1363/2007, y viene a regular los aspectos curriculares de las actividades de formación deportiva a los que hace referencia la disposición transitoria primera del Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre. Organiza la formación en tres niveles: Nivel I, nivel II y nivel III, y obliga a que estas se refieran a un plan formativo para cada modalidad o especialidad. Este plan formativo se establecerá a propuesta de la federación

deportiva española correspondiente o de las Comunidades Autónomas o de las Ciudades con Estatuto de Autonomía y desarrollara el requisito específico de acceso, el bloque específico, y el período de prácticas, de cada nivel, y en su caso la oferta parcial del nivel I. La principal novedad de esta Orden es que pretende por un lado garantizar la homogeneidad de la formación de los entrenadores deportivos dentro del sistema deportivo, y adecuar sus contenidos a los objetivos establecidos para cada nivel, así como flexibilizar las enseñanzas y compatibilizar esta formación con otras actividades deportivas, laborales o académicas, contemplando, incluso, las enseñanzas de ciertos bloques de contenido con el formato de enseñanza semi-presencial o no presencial.

En el Real Decreto 1034/2011, de 15 de julio, se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de cinco cualificaciones profesionales de la familia profesional Actividades Físicas y Deportivas, con sus correspondientes módulos formativos. El Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales está constituido por las cualificaciones identificadas en el sistema productivo y por la formación asociada a las mismas, que se organiza en módulos formativos. Se crea con la finalidad de facilitar el carácter integrado y la adecuación entre la formación profesional y el mercado laboral, así como la formación a lo largo de la vida, la movilidad de los trabajadores y la unidad del mercado laboral.

Tabla 1.9. Titulaciones oficiales reguladas por el MEC

TITULACIONES OFICIALES REGULADAS POR EL MEC

Enseñanzas Superiores

- Doctor en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte
 - Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (R.D. 1670/1993 de 24 de setiembre) (Anteriormente denominado Licenciado en Educación Física)
 - Maestro Especialista en Educación Física (R.D. 144/1991)
 - Grado en Ciencias de la Actividad física y el deporte.
-

Formación Profesional

Ciclos Formativos

- Técnico Superior en Animación de Actividad Física y Deportes (R.D. 2048/1995 22 de diciembre)
- Técnico en Conducción de Actividades Físicas en el Medio Natural (R.D. 2049/1995 22 de diciembre)

Enseñanzas de Régimen Especial

- Técnico Deportivo Superior (R.D. 1913/1997 19 de diciembre)
- Técnico Deportivo (R.D. 1913/1997 19 de diciembre)

TITULACIONES NO OFICIALES

Cursos. No titulaciones. Inventadas la mayoría de ellas.

Impartidos por:

- *Administración Pública: INEM, Ayuntamientos, Universidades, etc. (gestor deportivo, monitor deportivo, etc.)*
 - *Asociaciones: - Sin ánimo de lucro: Asociaciones de Vecinos, etc. (Monitor de educación física, etc.)*
 - *Sociedades o entidades privadas*
-

En Aragón, las posibilidades de formación de los técnicos deportivos es muy amplia ya que cuenta con la posibilidad de cursar todas las formaciones existentes en materia de deportes. Las formaciones que se pueden cursar en Aragón son las siguientes:

- A nivel de enseñanzas superiores: Grado en Ciencias de la actividad física y el deporte se puede estudiar en la Universidad pública de Zaragoza en su Campus de Huesca, y en la Universidad Privada San Jorge en Zaragoza.
- A nivel de ciclos formativos:
 - Título de Grado Medio: Conducción en Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural. Perfil profesional: conducir a clientes en condiciones de seguridad por senderos o zonas de montaña (donde no se necesiten técnicas de escalada y alpinismo) a pie, en bicicleta o a caballo, consiguiendo la sa-

tisfacción de los usuarios y un nivel de calidad en los límites de los costes previstos.

- Título de Grado Superior: Animación de Actividades Físicas y Deportivas. Perfil profesional: enseñar y dinamizar juegos, actividades físico-deportivas recreativas individuales, de equipo y con implementos, y actividades de acondicionamiento físico básico, adaptándolas a las características del medio y a los participantes consiguiendo la satisfacción del usuario y un nivel competitivo de calidad en los límites de los costes previstos.
- Enseñanzas de Régimen especial:
 - Técnico deportivo: deportes de invierno, deportes de montaña y escalada, fútbol y fútbol sala y atletismo.
 - Técnico deportivo Superior: deportes de invierno, deportes de montaña y escalada, fútbol y fútbol sala y atletismo.

1.16.2. CARACTERÍSTICAS Y FUNCIONES DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS ESCOLARES

Los técnicos del deporte escolar son los que deben tomar las decisiones claves para el correcto desarrollo de las actividades deportivas. Son los que transmiten de una manera más directa a los deportistas ese carácter educativo de la práctica.

El entrenador de base debe realizar todo el entrenamiento deportivo incidiendo en los componentes más importantes, por lo que es necesaria una buena y amplia formación. Además van a interesar tanto o más sus características como educador que su especialización técnica.

Para Díaz (1992), el entrenador es el encargado de ir consiguiendo la integración de todos los factores que deben dar como resultado el objetivo previsto. Para este mismo autor, el entrenador del deporte de base no sólo puede tener o adquirir conocimientos y competencias exclusivamente de tipo técnico, sino que es más importante tener cualidades como educador. Para esto, es necesario que se conozca en profundidad a los alumnos y tener claro que no todos los alumnos son iguales y tienen aptitudes similares. Valorar objetivamente el proceso de enseñanza, motivar la práctica deportiva, o conseguir cohesión dentro del grupo (Díaz, 1993). De esta forma, la figura del monitor es entendida como un auténtico educador ya que es el encargado de llevar a cabo el proceso formativo.

Como aboga Arribas, Fernández y Garzón (2013), es importante poder establecer un perfil y unas características generales de los Técnicos deportivos. Recopilando aportaciones de diferentes estudios (Álamo, 2001, 2004; Álamo & Amador, 2010; Campos, González, Pablos & Marín, 2007; Cordón, 2008; González, 2004; González, Campos & Pablos, 2008; Maiztegui & Asenjo, 2000; Martins, Márquez & Gonzales, 2005; Nuviala & Nuviala, 2005; Nuviala, León, Gálvez & Fernández, 2007; Solar, 1998), se podría decir que las características generales de un Técnico deportivo de base estarían definidas como:

- Que posea la titulación oficial.
- Que conozca los contenidos deportivos y los objetivos educativos.
- Que evite especializaciones prematuras.
- Que genere prácticas divertidas.
- Que su enseñanza se oriente hacia el proceso y no hacia el resultado.

- Que utilice métodos activos de aprendizaje.
- Que adapte el deporte a los practicantes.
- Que sea multidisciplinar.
- Que tenga dotes educativas.
- Que recicle su formación.

Para Delgado (2001), todas estas competencias están relacionadas con sus funciones: dirigir las sesiones del entrenamiento, enseñar conocimientos, conceptos e ideas y crear un enfoque o clima positivo.

7.3. PERFIL DE LOS TÉCNICOS DEPORTIVOS

Fraile, de Diego y Boada (2011) realizaron un estudio referente a conocer el perfil del Técnico deportivo en Europa. De sus resultados se puede extraer que se trata de varones, entre 21-30 años, licenciados o diplomados de E.F, con titulación deportiva en fútbol o baloncesto de categoría regional, que participan anualmente en programas de formación permanente.

En España, a nivel regional, se han realizado estudios sobre el perfil de los técnicos deportivos en Álava (Maiztegui & Asenjo, 2000), Aragón (Nuviala, 2003), Barcelona (González, 2004), Huelva (Abad, Giménez, Robles & Rodríguez, 2011; Nuviala et al., 2007), Gran Canaria (Álamo, Amador & Pintor, 2002; Álamo, 2004), Madrid (Gallardo, Espada, Santacruz & Clemente, 2013; González, 2008), Valencia (Campos, 2005) y que coinciden en que:

- Son personas jóvenes.

- Que desarrollan su labor en un período corto de su vida.
- La experiencia profesional no supera los 5 años.
- Disfrutan de una inadecuada/escasa remuneración económica.
- No tienen titulación deportiva o si la tienen es de primer nivel, careciendo de conocimientos didácticos y pedagógicos.

En Aragón, en el informe realizado para la elaboración del Libro Blanco del Deporte Escolar (Latorre, 2011), concluyó con la siguiente aportación.

- La capacitación profesional, tomando como referencia la titulación de que disponen los monitores, es insuficiente. Un 30% no dispone de titulaciones adecuadas, o no tiene titulación alguna, o simplemente es deportista federado, o se limita a tener el título de monitor de tiempo libre, lo que en modo alguno garantiza la formación adecuada. Pronunciarse por la titulación más adecuada para este ejercicio profesional no resulta fácil, ya que se encuentran con una indefinición legal evidente.
- Los monitores presentan un bajo nivel de dedicación que se traduce en un mínimo grado de profesionalización.
- La remuneración salarial es mínima, a más del 60% de los monitores se les remunera mensualmente con 72 € o menos, y solamente el 15% supera los 120 € al mes. Evidentemente esta realidad, paralela al bajo grado de profesionalización, demuestra que lejos de acercarse hacia una mejora, los monitores sufren unas condiciones laborales que no facilitan el necesario cambio profesional.

Metodología

2. METODOLOGIA

Toda investigación nace de la necesidad y/o curiosidad del investigador por resolver un problema. Esta búsqueda precisa de procesos de estudio, cuidadosos y sistemáticos, que permitan explicar las causas del problema, estudiarlas y relacionar las variables implicadas. Estos procedimientos rigurosos permitirán garantizar los resultados, generalizarlos y contrastarlos, es lo que se conoce como método.

Para explicar qué es un método se puede utilizar alguna de las muchas definiciones que existen de métodos de investigación que nos podrían servir para esclarecer este concepto. Entre ellas, Colás y Buendía (1994) los entienden como las distintas formas en las que pueden o deben plasmarse en cada caso esa noción general que se llama método de la ciencia. Método de investigación es para Bericat (1998) la lógica que legitima y estructura un conjunto de decisiones y actividades planificadas con el objeto de establecer enunciados verdaderos sobre la realidad social.

Este estudio pretende conocer las actividades deportivas extraescolares practicadas por el alumnado de 12 a 16 años de la ciudad de Zaragoza, la motivación que tienen para su realización, así como los juicios de valor del servicio recibido. Ello, posiblemente, esté influenciado por los técnicos deportivos que prestan este servicio, por lo cual, parece relevante conocer la cultura organizativa, así como la valoración de su trabajo, así como las intenciones de permanencia.

En este trabajo se utilizará la metodología cuantitativa de corte descriptivo, dentro de la cual, la encuesta ha sido el método utilizado, método de conocimiento que es utilizado frecuentemente en el ámbito de las Ciencias de la Actividad Física, para determinar aspectos motivacionales, solicitudes específicas, hábitos de la población...

2.1 PREGUNTAS DE INVESTIGACION

Después de relacionar los diferentes elementos anteriormente expuestos, se plantea si existe relación entre la satisfacción de los escolares con las actividades deportivas extraescolares que practican, la calidad percibida, el tipo de motivación por el que las practican y su continuidad en ellas.

También se intenta establecer la relación del factor Técnicos con el de continuidad, considerando a los Técnicos como un elemento motivante en la predicción de la práctica deportiva en edad escolar, ya que las buenas relaciones con el entrenador son por un lado una causa de mayor motivación intrínseca, y por lo tanto provocaran más persistencia del comportamiento de los deportistas. Por otro lado influirá muy positivamente en la satisfacción de las necesidades psicológicas básica lo que también predecirá la continuidad deportiva.

Para poder estudiar esta relación y poder llegar a predecir la práctica deportiva, será necesario responder a las siguientes cuestiones

¿Qué motivos hacen que estos escolares elijan practicar deporte en su tiempo libre? ¿Qué factores implícitos en el desarrollo de las actividades deportivas son más importantes para ellos, a la hora de realizar actividad deportiva, y cuál es la valoración que de ellos hacen? ¿Qué factores se relacionan directamente con la motivación intrínseca e extrínseca y como son valorados por los deportistas? ¿La satisfacción de los escolares con estas actividades es motivo de continuidad en ellas? ¿Cuál es el papel de los técnicos deportivos en la satisfacción hacia las actividades deportivas de los escolares? ¿Cómo es la relación laboral de los técnicos con las empresas que organizan las actividades deportivas extraescolares? ¿La disposición de los técnicos repercute directamente en la continuidad deportiva de los escolares?

Para poder responder a todas estas preguntas y profundizar en el estudio del deporte escolar en Zaragoza se plantean los siguientes objetivos de la investigación.

2. 2. OBJETIVOS

1.-Conocer el alumnado y los motivos de práctica deportiva de los escolares de 12 a 16 años, de la ciudad de Zaragoza, que realiza actividades deportivas extraescolares en sus centros educativos.

2.- Saber la valoración que los usuarios hacen sobre la calidad percibida, valor percibido y satisfacción de las actividades deportivas realizadas.

3.- Indagar en relación a las intenciones futuras de práctica deportiva en sus centros deportivos.

4.- Conocer el perfil de los técnicos deportivos que conducen las prácticas deportivas extraescolares en los Centros escolares.

5.- Estudiar la cultura organizativa de las diferentes entidades que desarrollan las prácticas deportivas extraescolares.

6.-Saber la satisfacción y las intenciones de permanencia de los técnicos deportivos en las diferentes organizaciones.

7.-Relacionar juicios de valor de los usuarios del deporte extraescolar con la cultura organizativa de los diferentes servicios que prestan estas actividades.

2.3. POBLACION OBJETO DE ESTUDIO

La población de estudio está conformada por:

- El alumnado de Secundaria de la ciudad de Zaragoza que realizan actividades deportivas extraescolares en su centro escolar.
- Los Técnicos deportivos que dirigen y llevan a cabo las actividades deportivas extraescolares.

Para la realización del trabajo de campo se solicitó a todos los centros escolares de Zaragoza capital su participación. Fueron un total de veintidós centros (10 públicos, 10 concertados y 2 privados) los que respondieron afirmativamente a la petición. Tras la realización del trabajo de campo la muestra obtenida fue la siguiente:

- Alumnado de Secundaria

La población total de estudio está formada por 1.080 alumnos de Secundaria, de un total de 25.752 que cursan estos estudios en la ciudad de Zaragoza durante el curso 2011-2012, según los datos del Departamento de Educación del Gobierno de Aragón.

De estos 1.080 alumnos de esta investigación:

- 278 cursan sus estudios en 10 Centros Escolares Públicos.
- 774 cursan sus estudios en 10 Centros Escolares Concertados.
- 28 cursan sus estudios en 2 Centros Privados.

- Técnicos deportivos

La población total de estudio está formada por 90 Técnicos que conducen las actividades deportivas extraescolares de la población de estudio anterior, los deportistas.

De estos 90 Técnicos de esta investigación:

- 25 son Técnicos que conducen las actividades deportivas extraescolares en Centros Escolares Públicos.
- 57 lo hacen en Centros Concertados.
- 8 lo hacen en Centros Privados de la ciudad de Zaragoza.

2.4. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION

El trabajo de investigación elaborado seguirá una metodología cuantitativa de corte descriptivo. El tipo de método descriptivo que se ha utilizado para realizar esta investigación, ha sido la encuesta, en la cual de forma estandarizada, se realizar una obtención de datos a través de preguntas dirigidas recogidas en unos cuestionarios.

En la investigación se han utilizado dos tipos de cuestionarios:

CUESTIONARIO A "DEPORTISTAS". Este cuestionario está conformado por una serie de variables socio-demográficas y por las escalas:

- MPAM-R de Ryan, Frederick, Lepas, Rubio y Sheldon (1997), traducida, adaptada y validada al español para población adulta, por Moreno, Cervelló y Martínez(2007) cuyo objetivo es el de comprobar los motivos de práctica deportiva de usuarios de organizaciones y actividades deportivas de tiempo libre. La fiabilidad del instrumento fue medida con el alfa de Cronbach siendo su valor .931.

- Epod2 (Nuviala, Grao-Cruces, Tamayo, Nuviala, Álvarez y Fernández-Martínez, 2013) con el objeto de valorar la calidad percibida, la satisfacción y el valor percibido de los usuarios de organizaciones deportivas de tiempo libre. La fiabilidad de la escala de calidad percibida fue de .906 y la de satisfacción de .891.

- La escala de intenciones de comportamiento de Zeithaml, Berry y Parasuraman (1996), traducida y adaptada a servicios turísticos por Setó (2003). Se trata de una batería de 13 ítems utilizada para poder medir un amplio rango de intenciones de comportamiento. Los autores, tras un análisis factorial exploratorio obtuvieron como resultado la existencia de cinco dimensiones a partir de los trece ítems: fidelidad, disposición al cambio, sensibilidad al precio, y comportamiento de queja en su vertiente interna e externa. La escala oscilaba entre 1 (nada probable) y 7 (totalmente probable). En el cuestionario adaptado por Setó (2003), se procedió a sustituir las expresiones agencias y servicios turísticos por organizaciones deportivas y/o servicios deportivos, obteniéndose de esta forma la escala resultante. La fiabilidad para los 13 ítems fue de .765, mientras que tras la eliminación de tres ítems al igual que Nuviala et al. (2014) .770

POBLACION B "TECNICOS": Este cuestionario está conformado por una serie de variables socio-demográficas y por las escalas:

- Denison Organizational Culture Survey (Denison y Neale, 2000), conocida como DOCS, traducida, adaptada y validada al español por Bonavia, Prado-Gasco y Barberá-Tomás (2009). Es una escala auto-administrada de sencilla y rápida aplicación, y de fácil comprensión, desarrollada para la medición y evaluación de la cultura en las organizaciones y los grupos de trabajo. Consta de 60 ítems, 5 para cada una de las 12 sub-escalas o índices propuestos en el modelo de cultura organizacional de Denison, las cuales se agrupan en la adaptación española en 4

dimensiones o rasgos culturales IMPLICACIÓN (ítems de 1 al 15), CONSISTENCIA (ítems de 16 al 30), ADAPTABILIDAD (ítems de 31 al 45) y MISIÓN (ítems de 46 al 60). Cada ítem está codificado en una escala tipo Likert (desde 1= completamente en desacuerdo hasta 5= completamente de acuerdo). La fiabilidad de la escala fue de .917.

- Al cuestionario se le añadieron diversas preguntas. La primeras relativas a la satisfacción laboral, que se midió con un indicador global desarrollado por Cammann, Fichman, Jenkins, y Klesh (1979) (en Fields, 2002). Esta medida utiliza tres ítems para evaluar la satisfacción laboral: (1) estoy satisfecho con el trabajo que hago, (2) en general, no me gusta el trabajo que hago (puntuación inversa), y, (3) en general, me gusta trabajar aquí. Estos ítems se califican en una escala tipo Likert de siete puntos (1 = totalmente en desacuerdo y 7 = totalmente de acuerdo).
- A los participantes, al igual que MacIntosha y Dohertyb (2010), se les preguntó también sobre su futuro, sobre la intención de permanecer o salir con su club / organización. Se utilizaron dos ítems: (1) ¿Con qué frecuencia ha sentido ganas de renunciar a su puesto de trabajo?, y (2) ¿Con qué frecuencia tiene la idea de dejar su club / organización. Las preguntas fueron evaluadas utilizando unos valores de 1 (nunca) a 7 (a menudo). La fiabilidad del instrumento fue medida con el alfa de Cronbach siendo su valor .931. Un tercer punto fue incluido, (3) ¿Cuánto tiempo crees que se quedará con su club / organización? El ítem fue evaluado en una escala con 1 (se irá muy pronto) a 7 (se quedará para siempre).

2.5. TRABAJO DE CAMPO

Finalizada la redacción de los cuestionarios definitivos se procedió a la realización del trabajo de campo, con el fin de obtener datos a través de los cuestionarios. El cuestionario se paso entre los meses de marzo, abril y mayo, con la autorización de las diferentes organizaciones deportivas,

padres de los alumnos y la participación voluntaria de los adolescentes y los Técnicos deportivos.

2.6. ANALISIS DE LOS DATOS

En una investigación de tipo social, donde se propone como técnica de obtención de información un modelo cuantitativo, en este caso el cuestionario, la interpretación de ésta se realiza mediante la aplicación de técnicas de análisis cuantitativo (Bizquerra, 1987).

Los datos con los que se trabajará serán cuantitativos, y tras ser analizados, tabulados y mecanizados informáticamente, mediante el paquete informático SPSS se llevará a cabo la puesta en práctica de las técnicas estadísticas necesarias para esta investigación.

Entre los estadísticos descriptivos usados están los de tendencia central, que son índices, cualitativos o cuantitativos, que proporcionan información sobre la posición que ocupa una determinada muestra con respecto a la distribución de valores de una variable. Con variables cuantitativas es la media el estadístico utilizado.

La siguiente operación que se realizó en las diferentes variables fue la forma de distribución. Ésta se analizó de una manera directa a través de las frecuencias, se contabilizó cuantas veces se repite cada valor de la muestra, y se transformaron las frecuencias absolutas (número de veces que se repite el valor) en frecuencias relativas (porcentajes).

Se utilizaron las tablas de distribución de frecuencias en el estudio de las variables nominales u ordinales, puesto que permiten analizar los porcentajes de los sujetos de la muestra que optan por una u otra alternativa de respuesta en cada una de las preguntas del cuestionario.

Tras el análisis descriptivo, se pasó al análisis inferencial que tuvo por objeto constatar el grado de asociación/relación entre las diversas variables controladas. La estadística inferencial se ocupa de la lógica y procedimientos para la inferencia o inducción de propiedades de una población en base a los resultados obtenidos de una muestra conocida (García, 1994).

Cuando el objetivo de la investigación se centra en constatar el grado de asociación/relación entre variables nominales y/o ordinales, se construyeron tablas de contingencia y la prueba de contraste χ^2 . Según García (1994), la técnica del χ^2 es del tipo de las que mide la bondad del ajuste, cuando se dispone del número observado de personas, objetos o respuestas que pertenecen a cada categoría y del número esperado basado en la hipótesis nula. La prueba de χ^2 mide la existencia o no de una diferencia significativa entre ambos tipos de números o frecuencias.

Cuando el objeto es relacionar variables cualitativas con variables cuantitativas se utilizaron dos procedimientos: la prueba T para muestras independientes y Anova de un factor.

La prueba T permite constatar hipótesis referidas a la diferencia entre dos medias independientes. Paso previo a este análisis se ha solicitado el estadístico Levene sobre la homogeneidad o igualdad de las varianzas el cual ha permitido asumir o rechazar varianzas iguales. Una vez conocido el grado de significación de esta prueba, se utiliza la información proporcionada por SPSS, bien asumiendo o rechazando la igualdad.

Por otro lado, Anova de un factor compara varios grupos en una variable cuantitativa. Se trata de una generalización de la prueba T para muestras independientes con más de dos muestras. Anova precisa de dos condiciones para su aplicación, la normalidad de la población y la igualdad de varianzas. La primera de ellas en poblaciones de un tamaño como el de ésta investigación no es exigible y carece de relevancia, puesto que el

estadístico F se comporta bien incluso con poblaciones cuyas distribuciones están alejadas de la normalidad (Pardo y Ruiz, 2002), mientras que la segunda se midió mediante la prueba de Levene.

La última técnica utilizada fue la regresión lineal. Se trata de una técnica estadística que se utiliza para estudiar la relación entre variables. En la investigación social se utiliza para una gran variedad de cuestiones. La regresión puede ser simple, relación entre dos variables, o múltiple, más de dos variables, utilizándose para explorar y/o cuantificar la relación entre una variable dependientes y una o varias variables independientes, así como para definir una ecuación lineal predictora.

En el análisis de regresión lineal múltiple la construcción de su correspondiente ecuación se realizó seleccionando el "paso a paso". La finalidad perseguida fue buscar de entre todas las posibles variables explicativas aquellas que más y mejor expliquen a la variable dependiente sin que ninguna de ellas sea combinación lineal de las restantes. Este procedimiento implica que: en cada paso solo se introduce aquella variable que cumple unos criterios de entrada; una vez introducida, en cada paso se valora si alguna de las variables cumplen criterios de salida; y en cada paso se valora la bondad de ajuste de los datos al modelo de regresión lineal y se calculan los parámetros del modelo verificado en dicho paso. El proceso se inicia sin ninguna variable independiente en la ecuación de regresión y el proceso concluye cuando no queda ninguna variable fuera de la ecuación que satisfaga el criterio de selección (garantiza que las variables seleccionadas son significativas) y/o el criterio de eliminación (garantizar que una variable seleccionada no es redundante).

2.7. PLAN DE TRABAJO

Este estudio se desarrollará en 6 fases que se describen a continuación:

FASE 1: Revisión bibliográfica y elección de la metodología de trabajo.

FASE 2: Revisión de herramientas de medida utilizadas en otras investigaciones con una temática similar y selección de los instrumentos a utilizar en el estudio.

FASE 3: Localización y contacto con las posibles organizaciones deportivas que fueran a colaborar en el estudio.

FASE 4: Trabajo de campo y recogida de datos.

FASE 5: Análisis y estudio de los datos recogidos.

FASE 6: Trabajo final del proyecto de investigación.

Resultados

3. RESULTADOS

3. POBLACION DE ESTUDIO

La población de estudio de este trabajo de investigación está formada por escolares de Zaragoza que cursan enseñanza secundaria obligatoria y realizan actividades deportivas extraescolares en su centro escolar, en adelante denominados deportistas, y los técnicos responsables de estas actividades deportivas, a los que se denominará técnicos.

3.1. DEPORTISTAS

El sexo de la población de estudio se reparte en 65.90% chicos, frente a un 34.10% que son chicas. La edad media es de 13.76 ± 1.39 años. No se han encontrado diferencias significativas de edad entre sexos ($p=.278$). Si relacionamos sexo y curso, se puede observar que existen diferencias significativas en la realización de deporte en la edad escolar en la ciudad de Zaragoza y el curso ($p=.003$) (tabla 3.1.1.). El resultado permite observar una clara tendencia decreciente de 1º de ESO a 4º de ESO, tanto en chicos como en chicas, es decir que la participación disminuye con la edad.

Tabla 3.1.1. Volumen de participantes por curso y sexo. Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación.

sexo	curso				Total
	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	
niño	31.6%	25.8%	25.2%	17.3%	100.0%
niña	39.6%	26.2%	15.7%	18.5%	100.0%
Total	34.3%	25.9%	22.0%	17.7%	100.0%

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14.119 ^a	3	.003
Razón de verosimilitudes	14.590	3	.002
Asociación lineal por lineal	4.381	1	.036

Las actividades deportivas extraescolares que practica la población estudiada, la más frecuente es el Baloncesto para un 31.40% de practicantes, seguido del Fútbol Sala con un 24.80% y del Fútbol con un 16.50% respectivamente. Con porcentajes inferiores al diez por ciento se encuentra Baile y Balonmano, mientras que el resto de modalidades presentan índices de práctica testimoniales (tabla 3.1.2.).

Tabla 3.1.2. Porcentaje de participantes en cada especialidad deportiva en relación al sexo. Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación.

Deporte	sexo		Total
	Niño	niña	
Fútbol	24.1%	1.9%	16.5%
Fútbol Sala	35.6%	3.8%	24.8%
Baloncesto	22.3%	49.0%	31.4%
Balonmano	10.4%	3.0%	7.9%
Hockey	0.8%		0.6%
Atletismo	0.8%	2.5%	1.4%
Judo	2.0%	1.1%	1.7%
Gimnasia Rítmica		2.5%	0.8%
Natación	0.6%		0.4%
Patinaje		1.4%	0.5%
Bádminton	0.3%	1.9%	0.8%
Tenis	0.6%	1.1%	0.7%
Tenis de Mesa	1.5%		1.0%
Baile	0.7%	27.5%	9.8%
Otros	0.3%	4.4%	1.7%
Total	100.0%	100.0%	100.0%

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	496.000 ^a	14	.000
Razón de verosimilitudes	567.677	14	.000
Asociación lineal por lineal	265.036	1	.000

Si se estudia el sexo respecto a las diferentes modalidades deportivas, las actividades más practicadas por los chicos son Fútbol Sala, seguido de Fútbol, Baloncesto y Balonmano. Las más practicadas por chicas son el Baloncesto y el Baile, seguidas de el resto de actividades deportivas en porcentajes muy inferiores. Se puede observar que existen diferencias significativas entre las diferentes prácticas deportivas y el sexo ($p=.000$) (tabla 3.1.2.).

El modelo deportivo, para el 90.90% de la población estudiada, es el modelo competitivo, siendo el 9.10% de la población quienes lo hacen bajo un modelo no competitivo. Al relacionar el modelo deportivo con el sexo de la población se encuentra que entre los chicos, el 96.30% realiza actividad deportiva competitiva y el 3.60% la realiza no competitiva. En el caso de las chicas el 79.90% realiza actividad deportiva competitiva y el 20.10% la realiza no competitiva. Se puede observar que existen diferencias significativas entre el modelo deportivo y el sexo ($p=.000$) (tabla 3.1.3).

Tabla 3.1.3. Modelo deportivo en función del sexo. Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación.

Modelo deportivo	sexo		Total
	niño	niña	
Deporte competitivo	96.3%	79.9%	90.9%
Deporte no competitivo	3.7%	20.1%	9.1%
Total	100.0%	100.0%	100.0%

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	75.880 ^a	1	.000
Corrección por continuidad	73.911	1	.000
Razón de verosimilitudes	70.798	1	.000
Asociación lineal por lineal	75.808	1	.000

El tiempo medio de práctica en las sesiones es de 97.28 ± 53.25 minutos. Si se observa la dedicación deportiva diaria por sexo, se puede observar la existencia de diferencias significativas en el tiempo de las sesiones en función del sexo (tabla 3.1.4.), siendo los niños los que más tiempo medio dedican.

Tabla 3.1.4. Tiempo de las sesiones en función del sexo. Media, desviación típica, prueba t y nivel de significación.

	Sexo	Media	Desviación típica	t	Sig.
Tiempo diario	niño	100.82	60.09	3.540	.000
	niña	90.43	35.93		

En relación al tiempo de práctica diaria, los deportes con más minutos de práctica son Hockey, Balonmano, Natación y Atletismo. Se puede observar que existen diferencias significativas respecto al tiempo diario de practica en los diferentes deportes ($p=.000$) (tabla 3.1.5.).

Tabla 3.1.5. Tiempo diario de práctica por deporte. Media, desviación típica, anova y nivel de significación.

	Media	D.S.	F	Sig.
Fútbol	107.55	76.46	5.483	.000
Fútbol Sala	90.64	49.45		
Baloncesto	92.27	37.35		
Balonmano	134.10	74.99		
Hockey	145.00	72.04		
Atletismo	113.00	57.43		
Judo	73.33	25.66		
Gimnasia Rítmica	106.22	22.21		
Natación	120.00	.00		
Patinaje	90.00	.00		
Bádminton	105.55	44.75		
Tenis	97.50	31.05		
Tenis de mesa	76.36	20.62		
Baile	84.67	31.52		
OTROS	90.00	23.84		
Total	97.28	53.25		

El tiempo de práctica diaria es diferente en función del curso, es el alumnado de 2º de ESO el que más tiempo medio dedica ($p=.000$) (tabla 3.1.6.).

Tabla 3.1.6. Horas de práctica al día en función del curso. Media, desviación típica, anova y nivel de significación.

Curso	Media	Desviación típica	F	Sig.
1º ESO	87.23	44.83		
2º ESO	110.95	64.11		
3º ESO	101.37	56.01	10.689	.000
4º ESO	95.36	45.61		
Total	97.92	53.79		

El modelo deportivo y su tiempo de práctica diaria es diverso. El no competitivo dedica una media de 81.14 minutos al día, frente a 98.90 minutos al día que le dedican a entrenar, en el modelo competitivo. Se puede observar que existen diferencias significativas entre el modelo deportivo y el tiempo diario de práctica ($p=.002$) (tabla 3.1.7.).

Tabla 3.1.7. Tiempo diario de entrenamiento en función del modelo deportivo. Media, desviación típica, anova y nivel de significación.

	Media	Desviación típica	F	Sig
Deporte competitivo	98.90	55.26		
Deporte no competitivo	81.14	30.60	9.614	.002
Total	97.29	53.72		

Respecto a la frecuencia de práctica, más del ochenta por ciento de estos deportistas entrenan entre dos y tres veces por semana. Se puede observar que existen diferencias significativas respecto a la frecuencia de práctica en función del sexo ($p=.000$) (tabla 3.1.8.).

Tabla 3.1.8. Porcentaje de frecuencia de práctica semanal. Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación.

Sexo	Frecuencia/semana			Total
	1 vez por semana	2-3 veces por semana	4 o más veces por semana	
niño	3.8%	84.6%	11.5%	100.0%
niña	11.3%	79.7%	9.1%	100.0%
Total	6.3%	83.0%	10.7%	100.0%

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23.261 ^a	2	.000
Razón de verosimilitudes	21.856	2	.000
Asociación lineal por lineal	14.111	1	.000

Al estudiar la frecuencia semanal en función del curso que estudia el alumno, se han encontrado diferencias significativas con relación a la frecuencia ($p=.000$) (tabla 3.1.9.).

Tabla 3.1.9. Frecuencia semanal de práctica en función del curso. Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación

	Frecuencia semanal		
	1 vez a la semana	2-3 veces a la semana	4 veces a la semana
1º ESO	6.8%	89.3%	3.9%
2º ESO	5.2%	85.1%	9.7%
3º ESO	3.9%	74.7%	21.4%
4º ESO	8.2%	78.3%	13.6%
Total	6.0%	83.0%	11.0%

	Valor	gl	Sig. asintótica
Chi-cuadrado de Pearson	48.100a	6	.000
Razón de verosimilitudes	48.513	6	.000
Asociación lineal por lineal	15.834	1	.000

La frecuencia semanal de práctica que predomina en los dos modelos deportivos es de 2-3 sesiones de entrenamiento a la semana. En el modelo no competitivo la segunda opción más frecuentada es de 1 vez a la semana, mientras que en el modelo competitivo es de 4 veces a la semana. Se puede observar que existen diferencias significativas entre el modelo deportivo y los entrenamientos semanales ($p=.000$) (tabla 3.1.10.).

Tabla 3.1.10. Frecuencia semanal de práctica en función del modelo deportivo. Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación

Modelo Deportivo	Frecuencia semanal			Total
	1 vez a la semana	2-3 veces a la semana	4 veces a la semana	
Deporte competitivo	4.1%	84.6%	11.3%	100.0%
Deporte no competitivo	19.8%	72.9%	7.3%	100.0%
Total	5.5%	83.6%	10.9%	100.0%

	Valor	gl	Sig. asintótica
Chi-cuadrado de Pearson	41.835a	2	.000
Razón de verosimilitudes	28.025	2	.000
Asociación lineal por lineal	20.985	1	.000

Atendiendo a las especialidades deportivas se observa la existencia de diferencias significativas respecto a la frecuencia semanal ($p=.000$) (tabla 3.1.11.).

Tabla 3.1.11. Frecuencia de práctica por semana y actividad. Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación

Deporte	Frecuencia semanal de practica			Total
	1 vez a la semana	2-3 veces a la semana	4 veces a la semana	
Fútbol	1.1%	88.2%	10.7%	100.0%
Fútbol Sala	2.2%	88.8%	9.0%	100.0%
Baloncesto	1.5%	83.6%	14.9%	100.0%
Balonmano	7.1%	75.3%	17.6%	100.0%
Hockey		83.3%	16.7%	100.0%
Atletismo	13.3%	80.0%	6.7%	100.0%
Judo		100.0%		100.0%
Gimnasia Rit	22.2%	66.7%	11.1%	100.0%
Natación		100.0%		100.0%
Patinaje		100.0%		100.0%
Bádminton	22.2%	77.8%		100.0%
Tenis		100.0%		100.0%
Tenis de mesa	45.5%	54.5%		100.0%
Baile	34.0%	62.3%	3.8%	100.0%
Otros	10.0%	90.0%		100.0%
TOTAL	6.3%	83.0%	10.7%	100.0%

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	227.451 ^a	28	.000
Razón de verosimilitudes	166.284	28	.000
Asociación lineal por lineal	97.325	1	.000

La valoración general de los adolescentes sobre las actividades que practican ha sido de 8.51 ± 1.26 sobre 10. Se puede observar que existen diferencias significativas respecto a la nota general de practica en función del sexo ($p=.000$) (tabla 3.1.12.).

Tabla 3.1.12. Valoración global de la actividad en función del sexo. Media, desviación típica, prueba t y nivel de significación.

	sexo	Media	Desviación típica	t	Sig.
Valoración global	niño	8.40	1.37	4.028	.000
	niña	8.70	.98		

Los deportes más valorados por sus deportistas son Hockey con 10, Judo con 9.63 y Natación con 9.50. Se puede observar que existen diferencias significativas en la valoración de los diferentes deportes ($p=.000$) (tabla 3.1.13.).

Tabla 3.1.13. Nota global por deporte. Media, desviación típica, anova y nivel de significación.

	Media	Desviación típica	F	Sig.
Fútbol	8.35	1.46	3.733	.000
Fútbol Sala	8.44	1.34		
Baloncesto	8.40	1.14		
Balonmano	8.37	1.13		
Hockey	10.00	.00		
Atletismo	8.93	1.48		
Judo	9.63	.72		
Gimnasia Rit.	8.81	.37		
Natación	9.50	.57		
Patinaje	7.80	.44		
Bádminton	8.88	1.26		
Tenis	9.12	1.35		
Tenis de mesa	8.36	1.12		
Baile	8.84	1.04		
Otros	9.10	.96		
Total	8.51	1.26		

En la valoración hecha por los deportistas se han obtenido valores superiores en 1º de ESO, seguido de 2º de ESO y 4º de ESO. Se puede obser-

var que existen diferencias significativas entre los cursos de los alumnos y su nota general ($p=.000$) (tabla 3.1.14.).

Tabla 3.1.14. Valoración global realizada por los deportistas en función del curso. Media, desviación típica, anova y nivel de significación.

	Media	Desviación típica	F	Sig.
1º ESO	8.83	1.13		
2º ESO	8.53	1.18		
3º ESO	8.06	1.38	20.162	.000
4º ESO	8.28	1.30		
Total	8.48	1.27		

La nota general concedida por los deportistas del modelo no competitivo es mejor nota media, con una valoración de 8.8 ± 0.9 , que la otorgada por los adolescentes que se encuentran en el modelo competitivo, con una valoración de 8.4 ± 1.2 . Se puede observar que existen diferencias significativas entre el modelo deportivo y su nota general ($p=.006$) (tabla 3.1.15.).

Tabla 3.1.15. Valoración global realizada por los deportistas en función del Modelo deportivo. Media, desviación típica, anova y nivel de significación.

	Media	Desviación típica	F	Sig.
Deporte competitivo	8.46	1.28		
Deporte no competitivo	8.83	.96	.449	.006
Total	8.49	1.26		

3.2. MOTIVOS DE PRÁCTICA

Los motivos por los cuales realizan práctica deportiva extraescolar los escolares de secundaria de Zaragoza que forman parte de esta investiga-

ción, muestran que los motivos Disfrute y Social son los que han obtenido las valoraciones más altas, seguido del motivo Fitness. Por el contrario, los motivos Apariencia y Competencia han obtenido una valoración más baja (tabla 3.2.1.).

Tabla 3.2.1. Motivos de práctica de actividad física extraescolar. Media y Desviación Típica

	Media	Desviación típica
DISFRUTE	4.09	.68
APARIENCIA	3.30	.99
SOCIAL	3.97	.72
FITNESS	3.93	.73
COMPETENCIA	3.76	.79

Al relacionar los motivos de práctica de actividad física extraescolar con la variable sexo, se han encontrado diferencias significativas en los motivos Apariencia y Competencia ($p=.000$), siendo los niños los que han obtenido puntuaciones más altas (tabla 3.2.2.).

Tabla 3.2.2. Motivos de práctica de actividad física extraescolar en función del sexo. Media, Desviación Típica, prueba t y nivel de significación

	Sexo	Media	Desviación típica	t	Sig.
DISFRUTE	niño	4.11	.68	1.543	.123
	niña	4.04	.67		
APARIENCIA	niño	3.40	.97	4.458	.000
	niña	3.11	1.00		
SOCIAL	niño	3.94	.72	-1.734	.083
	niña	4.02	.72		
FITNESS	niño	3.96	.74	1.729	.084
	niña	3.88	.72		
COMPETENCIA	niño	3.89	.75	7.065	.000
	niña	3.52	.81		

Los motivos de práctica de actividad física extraescolar con respecto al curso muestran diferencias en las variables Disfrute ($p=.004$), Fitness ($p=.003$) y Social ($p=.016$) (tabla 3.2.3.), siendo el alumnado de 1º de ESO el que ha presentado unos valores más altos en las tres variables.

Tabla 3.2.3. Motivos de práctica de actividad física extraescolar en función del curso. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

MOTIVO	CURSO	Media	Desviación típica	F	Sig
DISFRUTE	1º ESO	4.18	.724	4.435	.004
	2º ESO	3.97	.715		
	3º ESO	4.12	.575		
	4º ESO	4.08	.656		
APARIENCIA	1º ESO	3.34	1.12	.427	.734
	2º ESO	3.30	.984		
	3º ESO	3.32	.816		
	4º ESO	3.24	.946		
SOCIAL	1º ESO	4.07	.776	3.454	.016
	2º ESO	3.89	.742		
	3º ESO	3.95	.653		
	4º ESO	3.92	.693		
FITNESS	1º ESO	4.04	.764	4.598	.003
	2º ESO	3.89	.768		
	3º ESO	3.98	.623		
	4º ESO	3.81	.761		
COMPETENCIA	1º ESO	3.80	.88	2.443	.063
	2º ESO	3.69	.80		
	3º ESO	3.87	.69		
	4º ESO	3.72	.75		

Los modelos deportivos presentan diferencias significativas únicamente en la variable Apariencia ($p=.000$) (tabla 3.2.4.), siendo el modelo competitivo el que presenta un valor más alto en este motivo.

Tabla 3.2.4. Motivos de práctica de actividad física extraescolar en función del Modelo deportivo. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

MOTIVO	MODELO DEPORTIVO	Media	Desviación típica	F	Sig.
DISFRUTE	Deporte competitivo	4.08	.68	.345	.557
	Deporte no competitivo	4.13	.64		
APARIENCIA	Deporte competitivo	3.34	.96	14.065	.000
	Deporte no competitivo	2.94	1.11		
SOCIAL	Deporte competitivo	3.97	.71	.096	.757
	Deporte no competitivo	3.99	.85		
FITNESS	Deporte competitivo	3.94	.71	1.607	.205
	Deporte no competitivo	3.84	.84		
COMPETENCIA	Deporte competitivo	3.77	.79	2.174	.141
	Deporte no competitivo	3.64	.81		

Comparando las modalidades deportivas y relacionándolas con los motivos de práctica se ha localizado diferencias significativas en la valoración media de todos los factores a excepción del Social ($p=.564$) (tabla 3.2.5.).

Tabla 3.2.5. Motivos de práctica de actividad física extraescolar en función de la especialidad deportiva practicada. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

MOTIVO	DEPORTE	Media	Desviación típica	F	Sig.
DISFRUTE	Fútbol	4.28	.69	1.776	.038
	Fútbol Sala	4.11	.67		
	Baloncesto	3.97	.66		
	Balonmano	4.10	.65		
	Hockey	4.34	.83		
	Atletismo	3.95	.93		
	Judo	4.09	.44		
	Gimnasia Rit	4.19	.44		
	Natación	4.28	.16		

	Patinaje	4.03	.35		
	Bádminton	3.94	.91		
	Tenis	4.35	.66		
	Tenis Mesa	4.24	.45		
	Baile	4.06	.71		
	Fútbol	3.53	1.00		
	Fútbol Sala	3.52	.91		
	Baloncesto	3.27	.93		
	Balonmano	3.33	1.02		
	Hockey	2.11	.22		
	Atletismo	3.89	.92		
APARIENCIA	Judo	2.33	.38	7.042	.000
	Gimnasia Rit	2.46	.92		
	Natación	2.41	.67		
	Patinaje	2.96	.54		
	Bádminton	3.42	1.08		
	Tenis	3.28	1.12		
	Tenis Mesa	2.75	1.15		
	Baile	2.78	1.01		
	Fútbol	4.00	.74		
	Fútbol Sala	3.97	.73		
	Baloncesto	3.95	.71		
	Balonmano	4.04	.70		
	Hockey	3.79	.53		
	Atletismo	4.28	.76		
SOCIAL	Judo	3.78	.62	.895	.564
	Gimnasia Rit	3.94	.64		
	Natación	3.50	.57		
	Patinaje	4.45	.44		
	Bádminton	4.02	.49		
	Tenis	4.21	.97		
	Tenis Mesa	4.15	.86		
	Baile	3.88	.76		
	Fútbol	4.06	.72		
	Fútbol Sala	3.96	.72		
	Baloncesto	3.92	.69		
FITNESS	Balonmano	4.00	.73	3.132	.000
	Hockey	3.64	.69		
	Atletismo	4.38	.73		
	Judo	3.68	.51		

	Gimnasia Rit	3.60	.98		
	Natación	3.80	.92		
	Patinaje	3.76	.47		
	Bádminton	3.85	.92		
	Tenis	4.52	.70		
	Tenis Mesa	3.67	.85		
	Baile	3.62	.85		
	Fútbol	4.07	.70		
	Fútbol Sala	3.82	.78		
	Baloncesto	3.62	.78		
	Balonmano	3.76	.74		
	Hockey	4.13	.79		
	Atletismo	4.04	.93		
	Judo	3.70	.48		
COMPETENCIA	Gimnasia Rit	3.46	.40	4.143	.000
	Natación	4.00	.38		
	Patinaje	3.33	.23		
	Bádminton	3.36	1.27		
	Tenis	4.38	.77		
	Tenis Mesa	3.75	.75		
	Baile	3.52	.88		

Al examinar el tiempo de práctica deportiva semanal y las variables motivacionales, se ha encontrado que no hay correlación entre la variable de tiempo diario y las variables motivacionales (Tabla 3.2.6.).

Tabla 3.2.6. Motivos de práctica de actividad física extraescolar y tiempo de práctica diario. Correlación y nivel de significatividad

TIEMPO DIA- RIO DE PRAC- TICA	DISFRUTE	APARIENCIA	SOCIAL	FITNESS	COMPETENCIA
Correlación de Pearson	.006	.015	-.007	-.007	.002
Sig. (bilateral)	.844	.644	.815	.820	.962

La relación entre la frecuencia de práctica semanal y los motivos de práctica deportiva han mostrado diferencias significativas en tres factores objeto de estudio: Apariencia ($p=.023$), Fitness ($p=.004$) y Competencia ($p=.014$) (Tabla 3.2.7.). En todos los motivos son los deportistas que presentan una mayor frecuencia de práctica deportiva, 4 o más sesiones a la semana, quienes conceden una mayor valoración en todos los motivos. Ocurre lo contrario con los deportistas que realizan una menor frecuencia de práctica, 1 sola vez a la semana, son los que menor puntuación han concedido en todos los motivos.

Tabla 3.2.7. Motivos de práctica de actividad física extraescolar en función de la frecuencia de práctica. Media, desviación típica, Anova de un factor y nivel de significación.

MOTIVOS	FRECUENCIA	Media	Desviación típica	F	Sig
DISFRUTE	1 sesión por semana	4.04	.75	2.597	.075
	2-3 sesiones por semana	4.08	.67		
	4 o más sesiones por semana	4.24	.64		
	Total	4.09	.68		
APARIENCIA	1 sesión por semana	3.00	1.08	3.772	.023
	2-3 sesiones por semana	3.31	.98		
	4 o más sesiones por semana	3.42	.93		
	Total	3.30	.99		
SOCIAL	1 sesión por semana	3.81	.75	2.529	.080
	2-3 sesiones por semana	3.97	.73		
	4 o más sesiones por semana	4.06	.62		
	Total	3.97	.72		
FITNESS	1 sesión por semana	3.73	.93	5.467	.004
	2-3 sesiones por semana	3.93	.73		
	4 o más sesiones por semana	4.10	.63		
	Total	3.93	.74		
COMPE- TENCIA	1 sesión por semana	3.64	.82	4.300	.014
	2-3 sesiones por semana	3.74	.79		
	4 o más sesiones por semana	3.96	.72		
	Total	3.76	.79		

3.3. VARIABLES DE CALIDAD

La valoración que de la Calidad hacen los deportistas proporciona unos valores medios de 3.79 ± 0.66 , siendo la variable Técnicos la más valorada y la variable Espacios la menos valorada (Tabla 3.3.1.).

Tabla 3.3.1. Variables de Calidad en la actividad física extraescolar. Media y Desviación Típica

	Media	Desviación típica
CALIDAD PERCIBIDA	3.79	.66
TECNICOS	4.07	.91
ESPACIOS	3.33	1.11
MATERIAL	3.62	1.02
ACTIVIDADES	3.98	.71
COMUNICACION	3.55	.939
PERSONALSERVICIOS	4.00	.931

Al comprar las valoraciones de estas variables en función del sexo, se han encontrado diferencias significativas en la valoración global de la Calidad ($p=.031$), así como en las dimensiones Técnicos ($p=.000$) y Personal de servicios ($p=.008$). Han sido las chicas quienes han obtenido una valoración media superior en las tres variables (Tabla 3.3.2.).

Tabla 3.3.2. Variables de Calidad en la práctica de actividad física extraescolar en función del sexo. Media, Desviación Típica, prueba t y nivel de significación

	Sexo	Media	Desviación típica.	t.	Sig
CALIDAD PERCIBIDA	niño	3.76	.70	-2.156	.031
	niña	3.85	.55		
TECNICOS	niño	3.98	.95	-4.848	.000
	niña	4.25	.79		
ESPACIOS	niño	3.32	1.13	.100	.921
	niña	3.33	1.07		
MATERIAL	niño	3.61	1.05	-.609	.543
	niña	3.65	.96		

ACTIVIDADES	niño	3.98	.73	.023	.982
	niña	3.98	.66		
COMUNICACION	niño	3.56	.95	.164	.869
	niña	3.55	.92		
PERSONAL SERVICIOS	niño	3.95	.95	-2.676	.008
	niña	4.11	.86		

Si se estudia la Calidad en función del curso en el que está matriculado el deportista, se han encontrado diferencias significativas en todas las variables menos en Actividades ($p=.077$) (Tabla 3.3.3.). Las valoraciones obtenidas marcan que para todas las variables menos Técnicos, han sido los alumnos de 1º de ESO los que mejores valoración han concedido, decreciendo la valoración conforme aumenta el curso.

Tabla 3.3.3. Variables de Calidad en las actividades físicas extraescolares en función del curso. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

		Media	D.S.	F	Sig.
CALIDAD PERCIBIDA	1º ESO	3.93	.71	8.924	.000
	2º ESO	3.77	.60		
	3º ESO	3.71	.63		
	4º ESO	3.65	.62		
	Total	3.79	.66		
TECNICOS	1º ESO	4.12	.95	2.954	.032
	2º ESO	4.15	.73		
	3º ESO	4.01	.91		
	4º ESO	3.92	1.02		
	Total	4.07	.91		
ESPACIOS	1º ESO	3.52	1.11	7.881	.000
	2º ESO	3.30	1.06		
	3º ESO	3.32	1.01		
	4º ESO	3.04	1.22		
	Total	3.33	1.11		
MATERIAL	1º ESO	3.96	.94	21.843	.000
	2º ESO	3.56	.93		
	3º ESO	3.39	1.06		
	4º ESO	3.38	1.06		
	Total	3.63	1.02		

ACTIVIDADES	1º ESO	4.06	.79	2.293	.077
	2º ESO	3.90	.69		
	3º ESO	3.99	.68		
	4º ESO	3.97	.60		
	Total	3.99	.71		
COMUNICACION	1º ESO	3.75	.94	7.628	.000
	2º ESO	3.46	.91		
	3º ESO	3.45	.89		
	4º ESO	3.45	.98		
	Total	3.56	.94		
PERSONAL SERVICIOS	1º ESO	4.12	.94	4.568	.003
	2º ESO	4.05	.83		
	3º ESO	3.88	.90		
	4º ESO	3.88	1.04		
	Total	4.01	.93		

Al analizar las variables de la Calidad en los diferentes modelos deportivos se observa que el modelo deportivo no competitivo ha conseguido valoraciones superiores en todas variables. Se han encontrado diferencias significativas en las variables de Calidad ($p=.004$), Técnicos ($p=.014$), Comunicación ($p=.000$) y en Personal de Servicios ($p=.000$) (Tabla 3.3.4.).

Tabla 3.3.4. Variables de Calidad en las actividades físicas extraescolares en función del Modelo deportivo. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
CALIDAD PERCIBIDA	Deporte competitivo	3.77	.66	8.300	.004
	Deporte no competitivo	3.98	.63		
	Total	3.79	.66		
TECNICOS	Deporte competitivo	4.04	.92	6.119	.014
	Deporte no competitivo	4.28	.80		
	Total	4.06	.91		

ESPACIOS	Deporte competitivo	3.33	1.09	2.922	.088
	Deporte no competitivo	3.53	1.08		
	Total	3.35	1.09		
MATERIAL	Deporte competitivo	3.62	1.00	.025	.875
	Deporte no competitivo	3.64	1.15		
	Total	3.62	1.02		
ACTIVIDADES	Deporte competitivo	3.97	.72	1.266	.261
	Deporte no competitivo	4.06	.69		
	Total	3.98	.71		
COMUNICACION	Deporte competitivo	3.51	.93	18.329	.000
	Deporte no competitivo	3.94	.87		
	Total	3.55	.94		
PERSONAL SERVICIOS	Deporte competitivo	3.96	.93	14.094	.000
	Deporte no competitivo	4.33	.79		
	Total	4.00	.92		

Comparando las modalidades deportivas en relación a la Calidad percibida y sus dimensiones, se han hallado diferencias significativas en todos los factores ($p=.000$). Las especialidades deportivas que más valoración han obtenido en todas las variables de han sido Judo, Tenis y Tenis de Mesa. La modalidad deportiva peor valorada es el Balonmano (Tabla 3.3.5.).

Tabla 3.3.5. Variables de Calidad en las actividades físicas extraescolares en función de la especialidad deportiva practicada. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	T	Sig.
CALIDAD	Fútbol	3.83	.69	5.246	.000
	Fútbol Sala	3.80	.71		
	Baloncesto	3.72	.61		
	Balonmano	3.45	.61		
	Hockey	4.26	.40		
	Atletismo	4.17	.78		
	Judo	4.47	.19		
	Gimnasia Rit	3.62	.50		
	Natación	4.25	.51		

	Patinaje	4.21	.17		
	Bádminton	4.06	.61		
	Tenis	4.45	.55		
	Tenis Mesa	4.27	.49		
	Baile	3.89	.56		
	OTROS	3.82	.43		
	Total	3.79	.66		
TECNICOS	Fútbol	4.10	.85		
	Fútbol Sala	3.96	1.03		
	Baloncesto	3.99	.90		
	Balonmano	3.95	.88		
	Hockey	4.95	.10		
	Atletismo	4.30	.82		
	Judo	4.44	.69		
	Gimnasia Rit	4.41	.53		
	Natación	4.75	.00	4.380	.000
	Patinaje	4.35	.37		
	Bádminton	3.88	1.32		
	Tenis	4.34	.94		
	Tenis Mesa	4.63	.37		
	Baile	4.38	.71		
	OTROS	4.07	.70		
Total	4.07	.91			
ESPACIOS	Fútbol	3.45	1.06		
	Fútbol Sala	3.46	1.00		
	Baloncesto	3.26	1.15		
	Balonmano	2.51	.97		
	Hockey	2.05	.82		
	Atletismo	4.37	.86		
	Judo	4.19	.75		
	Gimnasia Rit	2.92	.57		
	Natación	4.50	.57	3.165	.000
	Patinaje	3.93	.27		
	Bádminton	4.11	.97		
	Tenis	4.33	.59		
	Tenis Mesa	3.27	1.52		
	Baile	3.20	1.14		
	OTROS	3.63	.58		
Total	3.33	1.11			
MATERIAL	Fútbol	3.73	.93	4.543	.000

	Fútbol Sala	3.57	1.07		
	Baloncesto	3.61	.97		
	Balonmano	3.21	1.11		
	Hockey	4.50	.54		
	Atletismo	4.15	.69		
	Judo	4.33	.54		
	Gimnasia Rit	3.33	1.20		
	Natación	3.50	.96		
	Patinaje	3.66	.40		
	Bádminton	4.66	.57		
	Tenis	4.75	.34		
	Tenis Mesa	4.30	.56		
	Baile	3.43	1.13		
	OTROS	3.73	.76		
	Total	3.62	1.02		
	Fútbol	3.99	.75		
	Fútbol Sala	4.00	.73		
	Baloncesto	3.92	.65		
	Balonmano	3.83	.76		
	Hockey	4.70	.37		
	Atletismo	4.27	.90		
	Judo	4.71	.26		
ACTIVIDADES	Gimnasia Rit	4.15	.62	7.948	.000
	Natación	4.60	.23		
	Patinaje	4.52	.30		
	Bádminton	4.02	.63		
	Tenis	4.47	.65		
	Tenis Mesa	4.34	.66		
	Baile	3.94	.69		
	OTROS	3.84	.53		
	Total	3.98	.71		
	Fútbol	3.63	.89		
	Fútbol Sala	3.54	.95		
	Baloncesto	3.46	.96		
	Balonmano	3.19	.95		
COMUNICACION	Hockey	4.33	.55	2.811	.000
	Atletismo	4.35	.88		
	Judo	4.04	.63		
	Gimnasia Rit	2.96	.58		
	Natación	3.66	.76		

	Patinaje	3.93	.54		
	Bádminton	3.44	.79		
	Tenis	4.25	.77		
	Tenis Mesa	4.33	.59		
	Baile	3.77	.86		
	OTROS	3.31	.60		
	Total	3.55	.93		
	Fútbol	3.95	.90		
	Fútbol Sala	4.05	.89		
	Baloncesto	3.85	.97		
	Balonmano	3.69	.97		
	Hockey	4.66	.81		
	Atletismo	3.90	.89		
	Judo	4.55	.51		
PERSONAL	Gimnasia Rit	3.22	1.06	4.851	.000
SERVICIOS	Natación	4.00	1.15		
	Patinaje	4.80	.44		
	Bádminton	4.22	.75		
	Tenis	4.62	.58		
	Tenis Mesa	4.72	.34		
	Baile	4.36	.76		
	OTROS	4.47	.93		
	Total	4.00	.93		

Al examinar el tiempo de práctica deportiva diaria y las variables de Calidad, se han encontrado que hay correlación entre la variable de tiempo diario y la valoración de la Calidad Percibida ($p=.007$) y la variable Espacios ($p=.000$) (Tabla 3.3.6.).

Tabla 3.3.6. Variables de Calidad en las actividades físicas extraescolares en función del tiempo de práctica. Correlación y nivel de significatividad.

	CALIDAD PERCIBIDA	TECNICOS	ESPACIOS	MATERIAL	ACTIVIDADES	COMUNICACION	PERSO-NALSER.
Correlación de Pearson	-.085**	-.051	-.132**	-.058	-.039	-.049	-.025
Sig. (bilateral)	.007	.098	.000	.058	.208	.113	.418

Estudiando la frecuencia de práctica semanal y la Calidad Percibida se ha encontrado diferencias significativas en Comunicación ($p=.036$) y en Espacio ($p=.003$) (Tabla 3.3.7.).

Tabla 3.3.7. Variables de Calidad en las actividades físicas extraescolares en función de la frecuencia de práctica. Media, desviación típica, Anova de un factor y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
CALIDAD PERCIBIDA	1 sesión por semana	3.85	.57	.299	.742
	2-3 sesiones por semana	3.79	.67		
	4 o más sesiones por semana	3.77	.55		
TECNICOS	1 sesión por semana	4.32	.87	2.925	.054
	2-3 sesiones por semana	4.05	.91		
	4 o más sesiones por semana	4.11	.86		
ESPACIOS	1 sesión por semana	2.92	1.21	5.844	.003
	2-3 sesiones por semana	3.37	1.10		
	4 o más sesiones por semana	3.22	1.07		
MATERIAL	1 sesión por semana	3.40	1.09	2.582	.076
	2-3 sesiones por semana	3.65	1.02		
	4 o más sesiones por semana	3.51	.96		
ACTIVIDADES	1 sesión por semana	4.06	.68	.718	.488
	2-3 sesiones por semana	3.97	.72		
	4 o más sesiones por semana	4.03	.65		
COMUNICACION	1 sesión por semana	3.79	.84	3.338	.036
	2-3 sesiones por semana	3.55	.94		
	4 o más sesiones por semana	3.42	.88		
PERSONALSER- VICIOS	1 sesión por semana	4.19	.90	1.523	.218
	2-3 sesiones por semana	3.99	.94		
	4 o más sesiones por semana	4.00	.85		

3.4. VALOR PERCIBIDO

La valoración que hacen los deportistas del Valor Percibido es de 3.72 ± 1.06 . Al relacionar esta variable con la variable sexo, han sido las chicas quienes han obtenido una valoración media superior en esta variable. Se han encontrado diferencias significativas respecto al sexo ($p = .000$) (Tabla 3.4.1.).

Tabla 3.4.1. Valor percibido de la práctica de actividad física extraescolar en función del sexo. Media, Desviación Típica, prueba t y nivel de significación

	sexo	Media	D.S.	t	Sig
VALOR PERCIBIDO	niño	3.64	1.12	3.786	.000
	niña	3.89	.91		

El Valor percibido en función del curso en el que está el deportista ha mostrado diferencias significativas ($p = .000$) (Tabla 3.4.2.). Las valoraciones obtenidas nos marcan que han sido los alumnos de 1º de ESO los que mejores valoración han concedido.

Tabla 3.4.2. Valor percibido de las actividades físicas extraescolares en función del curso. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

	CURSO	Media	D.S.	F	Sig
VALOR PERCIBIDO	1º ESO	3.90	1.11	6.211	.000
	2º ESO	3.58	1.03		
	3º ESO	3.57	.98		
	4º ESO	3.68	1.06		
	Total	3.71	1.06		

Al analizar los modelos deportivos utilizados, en relación a la variable Valor percibido, se obtiene que el modelo deportivo no competitivo ha conseguido valoraciones superiores. Se han encontrado diferencias significativas en función del modelo deportivo utilizado ($p = .000$) (Tabla 3.4.3.).

Tabla 3.4.3. Valor percibido de las actividades físicas extraescolares en función del Modelo deportivo.
Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

	MODELO DEPORTIVO	Media	D.S.	F	Sig
VALOR PERCIBIDO	Deporte competitivo	3.67	1.07	17.254	.000
	Deporte no competitivo	4.14	.91		
	Total	3.71	1.07		

Comparando las modalidades deportivas y relacionándolas con esta variable, se han encontrado diferencias significativas ($p=.000$) (Tabla 3.4.4.). Esta variable ha obtenido la máxima puntuación por los deportistas de la especialidad deportiva de Natación y Hockey, y la menor por la especialidad de Gimnasia Rítmica.

Tabla 3.4.4. Valor percibido de las actividades físicas extraescolares en función de la especialidad deportiva practicada. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

DEPORTE	Media	D.S.	F	Sig	
	Fútbol	3.45	1.21	4.666	.000
	Fútbol Sala	3.63	1.10		
	Baloncesto	3.75	.98		
	Balonmano	3.42	1.13		
	Hockey	4.50	.83		
	Atletismo	3.92	1.20		
	Judo	4.22	.64		
VALOR PERCIBIDO	Gimnasia Rit.	3.33	.86		
	Natación	5.00	.00		
	Patinaje	4.00	.00		
	Bádminton	4.11	.78		
	Tenis	4.37	.74		
	Tenis Mesa	4.20	.91		
	Baile	4.09	.84		
	OTROS	4.47	.51		
	Total	3.72	1.06		

Al examinar el tiempo de práctica deportiva semanal y la variable de Valor Percibido, se ha encontrado que no hay correlación entre estas variables (Tabla 3.4.5.).

Tabla 3.4.5. Valor percibido de las actividades físicas extraescolares en función del tiempo de práctica. Correlación y nivel de significatividad

		VALOR PERCIBIDO
TIEMPO DIARIO	Correlación de Pearson	-.010
	Sig. (bilateral)	.735

El Valor percibido en función de la frecuencia de práctica semanal ha mostrado diferencias significativas en una de la variable objeto de estudio ($p=.007$) (Tabla 3.4.6.). En esta variable son los deportistas que realizan una menor frecuencia de práctica deportiva, 1 sesión a la semana, quienes conceden una mayor valoración, y por el contrario son los deportistas que realizan una mayor frecuencia de práctica tres o más sola vez a la semana, los que menor puntuación han concedido.

Tabla 3.4.6. Valor percibido de las actividades físicas extraescolares en función de la frecuencia de práctica. Media, desviación típica, Anova de un factor y nivel de significación.

		Media	D.S.	F	Sig.
VALOR PERCIBIDO	1 sesión por semana	4.02	1.03	5.037	.007
	2-3 sesiones por semana	3.72	1.04		
	4 o más sesiones por semana	3.50	1.21		
	Total	3.72	1.06		

Para conocer la relación entre las variables de calidad percibida y el valor percibido se realizó un análisis de regresión lineal por pasos. El modelo de regresión lineal formado para predecir el valor percibido en función de las dimensiones de la calidad percibida da como resultado un modelo que utiliza tres variables: *Personal de servicios*, *Comunicación* y *Actividades*. El modelo propuesto es: $\text{Grado Valor percibido} = 0.628 + 0.321 (\text{personal de servicios}) + 0.233 (\text{comunicación}) + 0.251 (\text{actividades})$.

El mejor predictor de la satisfacción del servicio deportivo es la dimensión Personal de Servicios que contribuye con un 21.80% de explicación de la varianza. La siguiente dimensión incluida en el modelo es Comunicación que explica un 5%. Finalmente la dimensión Personal de Servicios incrementa la explicación de la varianza en un 1.90%. El modelo final, compuesto por las tres dimensiones explica un 28.07% de la varianza, siendo la dimensión Personal de Servicios la más importante en la ecuación de regresión al poseer un valor Beta (coeficientes) de .276 y la dimensión Actividades la menos importante un valor Beta .167 (Tabla 3.4.7.).

Tabla 3.4.7. Regresión múltiple predicción del valor percibido en relación a la calidad percibida.

Resumen del modelo										
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio					Durbin-Watson
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F	
1	,466	,218	,217	,94908	,218	269,955	1	971	,000	
3	,535	,287	,284	,90710	,019	25,545	1	969	,000	1,521

ANOVA						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	243,165	1	243,165	269,955	,000
	Residual	874,639	971	,901		
	Total	1117,805	972			
3	Regresión	320,474	3	106,825	129,824	,000
	Residual	797,331	969	,823		
	Total	1117,805	972			

Coefficientes						
Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.			
1	(Constante)	1,572	,136		11,575	,000
	PERSONALSERVICIOS	,542	,033	,466	16,430	,000
	(Constante)	,628	,174		3,599	,000
3	PERSONALSERVICIOS	,321	,039	,276	8,239	,000
	COMUNICACION	,233	,039	,204	5,911	,000
	ACTIVIDADES	,251	,050	,167	5,054	,000

a. Variable dependiente: VALOR PERCIBIDO

3.5. SATISFACCIÓN

La valoración que otorgan a la Satisfacción los deportistas de la muestra estudiada es de 4.33 ± 0.78 . Al relacionar esta variable con la variable sexo, han sido las chicas quienes han obtenido una valoración media superior en esta variable. Se han encontrado diferencias significativas respecto al sexo ($p = .000$) (Tabla 3.5.1.).

Tabla 3.5.1. Satisfacción en la actividad física extraescolar en función del sexo. Media y Desviación Típica

	sexo	Media	Desviación típica.	t	Sig
SATISFACCION	niño	4.28	.80	3.117	.002
	niña	4.43	.72		

Cuando se estudia Satisfacción y el curso en el que está el deportista, se han encontrado diferencias significativas ($p = .000$) (tabla 3.5.2.). Las valoraciones obtenidas marcan que han sido los alumnos de 1º de ESO los que mejores valoración han concedido y decrece la valoración conforme aumenta el curso.

Tabla 3.5.2. Satisfacción de las actividades físicas extraescolares en función del curso. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

	CURSO	Media	Desviación típica	F	Sig
SATISFACCION	1º ESO	4.49	.73	8.614	.000
	2º ESO	4.36	.72		
	3º ESO	4.22	.81		
	4º ESO	4.18	.83		
	Total	4.34	.77		

La satisfacción de los niños y niñas es diferente según el modelo deportivo. El modelo deportivo no competitivo ha conseguido una valoración superior, encontrándose diferencias significativas ($p = .010$) (Tabla 3.5.3.).

Tabla 3.5.3. Satisfacción de las actividades físicas extraescolares en función del Modelo deportivo. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

	MODELO DEPORTIVO	Media	Desviación típica	F	Sig
SATISFACCION	Deporte competitivo	4.31	.79	6.614	.010
	Deporte no competitivo	4.53	.68		
	Total	4.33	.78		

Comparando las modalidades deportivas y relacionándolas con esta variable, se han encontrado diferencias significativa ($p=.001$) (Tabla 3.5.4.). Las puntuaciones más altas corresponden a las especialidades de Natación y Hockey y la menor por la especialidad de Fútbol.

Tabla 3.5.4. Satisfacción de las actividades físicas extraescolares en función de la especialidad deportiva practicada. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

DEPORTE	Media	Desviación típica	F	Sig
Fútbol	4.24	.93	2.582	.001
Fútbol Sala	4.35	.73		
Baloncesto	4.26	.76		
Balonmano	4.26	.78		
Hockey	5.00	.00		
Atletismo	4.45	.76		
Judo	4.58	.59		
Gimnasia Rit.	4.63	.53		
Natación	5.00	.00		
Patinaje	4.90	.22		
Bádminton	4.63	.30		
Tenis	4.50	.85		
Tenis Mesa	4.90	.16		
Baile	4.33	.79		
OTROS	4.86	.26		
Total	4.33	.78		

Al examinar el tiempo de práctica deportiva semanal y la variable de Satisfacción, se ha encontrado que no hay correlación entre la variable de tiempo diario y esta variable (Tabla 3.5.5.).

Tabla 3.5.5. Satisfacción de las actividades físicas extraescolares en función del tiempo de práctica. Correlación y nivel de significatividad-

		SATISFACCION
TIEMPO DIARIO	Correlación de Pearson	.050
	Sig. (bilateral)	.103

La relación entre la frecuencia de práctica semanal y la variable de Satisfacción, ha mostrado que no hay diferencias significativas (Tabla 3.5.6.).

Tabla 3.5.6. Satisfacción de las actividades físicas extraescolares en función de la frecuencia de práctica. Media, desviación típica, Anova de un factor y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
SATISFACCION	1 sesión por semana	4.35	.74	2.048	.130
	2-3 sesiones por semana	4.31	.79		
	4 o más sesiones por semana	4.47	.69		

El modelo de regresión lineal formado para predecir la satisfacción en función de las dimensiones de la Calidad Percibida y Valor Percibido da como resultado un modelo que utiliza dos variables de calidad percibida: *Actividad y Personal de servicios*; además del constructo *valor percibido*. El modelo propuesto es: Grado de satisfacción = 1.612 + 0.416 (*actividades*) + 0.198 (*personal de servicios*) + 0.075 (*valor percibido*).

El mejor predictor de la satisfacción del servicio deportivo es la dimensión *Actividades* que contribuye con un 28,20% de explicación de la varianza. La dimensión *Personal de Servicios* incrementa la explicación de la varianza en un 5.70% y *Valor percibido* un 0.89%. El modelo final, com-

puesto por las tres dimensiones explica un 35.40% de la varianza, siendo la dimensión Actividades la más importante en la ecuación de regresión al poseer un valor Beta (coeficientes) de .383, la dimensión Personal de Servicios un valor Beta .235 y Valor percibido un valor Beta 103 (Tabla 3.5.7.).

Tabla 3.5.7. Regresión múltiple predicción de la satisfacción en relación a la calidad percibida y valor percibido.

Resumen del modelo										
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio					Durbin-Watson
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F	
1	,537	,289	,288	,65585	,289	393,641	1	969	,000	
3	,595	,354	,352	,62596	,008	11,773	1	967	,001	1,689
ANOVA										
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.				
1	Regresión	169,319	1	169,319	393,641	,000				
	Residual	416,802	969	,430						
	Total	586,121	970							
2	Regresión	207,221	3	69,074	176,284	,000 ^c				
	Residual	378,900	967	,392						
	Total	586,121	970							
Coeficientes										
Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		t	Sig.			
		B	Error típ.	Beta						
1	(Constante)	2,004	,118			16,962	,000			
	ACTIVIDADES	,589	,029	,540		20,199	,000			
	(Constante)	1,612	,121			13,303	,000			
3	ACTIVIDADES	,416	,033	,383		12,640	,000			
	PERSONALSERVICIOS	,198	,026	,235		7,516	,000			
	VALORPERCIB	,075	,022	,103		3,431	,001			

a. Variable dependiente: SATISFACCION

3.6. INTENCIONES FUTURAS

Las intenciones futuras que manifiestan los deportistas de la muestra estudiada, da unos valores medios de intenciones futuras 4.74 ± 0.95 , siendo la variable de Lealtad la que obtiene mayor puntuación (Tabla 3.6.1.).

Tabla 3.6.1. Intenciones futuras en la actividad física extraescolar. Media y Desviación Típica

	Media	Desv. Típica
INTENCIONES FUTURAS	4.74	.95
LEALTAD	5.20	1.16
PRECIO	4.48	1.41
RESPUESTA	4.16	1.45

Al analizar las dimensiones de intenciones futuras con la variable sexo, se han encontrado diferencias significativas en las variables de Lealtad ($p=.001$) y Respuesta ($p=.014$) (Tabla 3.6.2.), siendo las chicas las que mejores valoraciones han obtenido en Lealtad y los chicos en Respuesta.

Tabla 3.6.2. Intenciones futuras de la práctica de actividad física extraescolar en función del sexo. Media, Desviación Típica, prueba t y nivel de significación

	sexo	Media	Desviación típica	T	Sig.
INTENCIONES FUTURAS	niño	4.73	1.02	-.783	.434
	niña	4.77	.80		
LEALTAD	niño	5.12	1.23	-3.318	.001
	niña	5.35	1.01		
PRECIO	niño	4.47	1.45	811.581	.665
	niña	4.51	1.32		
RESPUESTA	niño	4.24	1.52	842.956	.014
	niña	4.02	1.30		

Si se relaciona las intenciones futuras y sus dimensiones con el curso que está cursando el deportista, se han encontrado diferencias significativas en todas las variables menos en Respuesta ($p=.841$) (Tabla 3.6.3.). Las valoraciones obtenidas marcan que para las tres variables han sido los alumnos de 1º de ESO los que mejores valoración han concedido y decrece la valoración conforme aumenta el curso.

Tabla 3.6.3. Intenciones futuras de las actividades físicas extraescolares en función del curso. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
INTENCIONES FUTURA	1º ESO	5.00	.93	14.350	.000
	2º ESO	4.72	.88		
	3º ESO	4.60	.94		
	4º ESO	4.50	1.01		
LEALTAD	1º ESO	5.56	1.09	18.698	.000
	2º ESO	5.16	1.05		
	3º ESO	5.00	1.15		
	4º ESO	4.88	1.31		
PRECIO	1º ESO	4.80	1.45	10.544	.000
	2º ESO	4.42	1.34		
	3º ESO	4.36	1.31		
	4º ESO	4.14	1.41		
RESPUESTA	1º ESO	4.17	1.61	.278	.841
	2º ESO	4.23	1.41		
	3º ESO	4.14	1.35		
	4º ESO	4.11	1.34		

Al analizar los modelos deportivos utilizados en relación a las variables de Intenciones futuras, no se han encontrado diferencias significativas en ninguna de las variables (Tabla 3.6.4.).

Tabla 3.6.4. Intenciones futuras de las actividades físicas extraescolares en función del Modelo deportivo. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F	Sig
INTENCIONES FUTURAS	Deporte competitivo	4.73	.95	.000	.995
	Deporte no competitivo	4.73	.95		
	Total	4.73	.95		
LEALTAD	Deporte competitivo	5.18	1.16	.661	.416
	Deporte no competitivo	5.28	1.29		
	Total	5.19	1.17		
PRECIO	Deporte competitivo	4.49	1.41	.401	.527
	Deporte no competitivo	4.39	1.34		
	Total	4.48	1.40		
RESPUESTA	Deporte competitivo	4.16	1.46	.329	.566
	Deporte no competitivo	4.07	1.42		
	Total	4.15	1.45		

Comparando las modalidades deportivas e intenciones futuras, sólo se han encontrado diferencias significativas en la variable Lealtad ($p=.002$) (Tabla 3.6.5.). Esta variable ha obtenido la máxima puntuación por los deportistas de la especialidad deportiva de Hockey, y la menor por la especialidad de Gimnasia Rítmica.

Tabla 3.6.5. Intenciones futuras de las actividades físicas extraescolares en función de la especialidad deportiva practicada. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	T	Sig.
INTENCIONES FUTURAS	Fútbol	4.67	1.12	1.199	.270
	Fútbol Sala	4.78	1.01		
	Baloncesto	4.73	.873		
	Balonmano	4.64	.88		
	Hockey	5.38	.52		
	Atletismo	5.22	1.09		
	Judo	5.01	.71		

	Gimnasia Rit.	4.16	.68		
	Natación	5.05	.98		
	Patinaje	4.92	.18		
	Bádminton	5.14	1.06		
	Tenis	4.64	.87		
	Tenis Mesa	5.16	.95		
	Baile	4.73	.81		
	Fútbol	5.05	1.35		
	Fútbol Sala	5.12	1.24		
	Baloncesto	5.14	1.06		
	Balonmano	5.15	1.08		
	Hockey	6.28	.10		
	Atletismo	5.87	1.20		
	Judo	6.06	.72		
LEALTAD	Gimnasia Rit.	4.95	.93	2.481	.002
	Natación	5.80	1.38		
	Patinaje	5.45	.55		
	Bádminton	5.74	.80		
	Tenis	5.85	.85		
	Tenis Mesa	5.70	.81		
	Baile	5.35	1.15		
	OTROS	5.54	.66		
	Fútbol	4.41	1.57		
	Fútbol Sala	4.58	1.42		
	Baloncesto	4.53	1.32		
	Balonmano	4.41	1.45		
	Hockey	4.90	.65		
PRECIO	Atletismo	5.00	1.74	.940	.514
	Judo	4.00	1.03		
	Gimnasia Rit.	3.77	1.03		
	Natación	4.75	.86		
	Patinaje	4.60	.96		

	Bádminton	4.44	1.30		
	Tenis	4.31	1.85		
	Tenis Mesa	5.00	.94		
	Baile	4.27	1.32		
	OTROS	4.39	1.80		
	Fútbol	4.21	1.52		
	Fútbol Sala	4.32	1.55		
	Baloncesto	4.19	1.31		
	Balonmano	3.92	1.49		
	Hockey	3.77	1.70		
	Atletismo	4.33	2.51		
	Judo	3.81	1.40		
RESPUESTA	Gimnasia Rit.	3.11	.66	1.262	.225
	Natación	4.00	.38		
	Patinaje	4.60	.92		
	Bádminton	4.33	1.63		
	Tenis	3.58	2.34		
	Tenis Mesa	4.36	1.60		
	Baile	4.01	1.25		
	OTROS	3.66	1.28		

Al examinar el tiempo de práctica deportiva semanal y las variables de intenciones futuras, se ha encontrado que hay correlación entre la variable de tiempo diario e Intenciones futuras ($p=.048$) y Respuesta ($p=.027$) (Tabla 3.6.6.).

Tabla 3.6.6. Intenciones futuras de las actividades físicas extraescolares en función del tiempo de práctica. Correlación y nivel de significatividad

		INTENCIONES FUTURAS	LEALTAD	PRECIO	RESPUESTA
Tiempo diario	Correlación de Pearson	-.062*	-.037	-.024	-.068*
	Sig. (bilateral)	.048	.233	.431	.027

No existen diferencias significativas en las Intenciones Futuras, en ninguna de las variables, según la frecuencia de práctica semanal (Tabla 3.6.7.).

Tabla 3.6.7. Intenciones futuras de las actividades físicas extraescolares en función de la frecuencia de práctica. Media, desviación típica, Anova de un factor y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F.	Sig.
INTENCIONES FUTURAS	1 sesión por semana	4.62	.95	.629	.534
	2-3 sesiones por semana	4.75	.97		
	4 o más sesiones por semana	4.73	.75		
LEALTAD	1 sesión por semana	5.10	1.26	.315	.730
	2-3 sesiones por semana	5.20	1.17		
	4 o más sesiones por semana	5.24	1.04		
PRECIO	1 sesión por semana	4.39	1.57	.149	.861
	2-3 sesiones por semana	4.49	1.40		
	4 o más sesiones por semana	4.50	1.35		
RESPUESTA	1 sesión por semana	4.00	1.43	.417	.659
	2-3 sesiones por semana	4.17	1.46		
	4 o más sesiones por semana	4.15	1.36		

Las intenciones futuras de los alumnos participantes en el deporte escolar pasan por la relación de la calidad percibida y sus variables, además del valor percibido y de la satisfacción. El modelo de regresión lineal elaborado para predecir las intenciones futuras a partir de la calidad, valor y satisfacción, está conformado por cuatro variables: *Actividades*, *Valor percibido*, *Satisfacción* y *Comunicación*. El modelo propuesto es: Intenciones Futuras = 1,389 + 0.223 (*actividades*) + 0.274 (*satisfacción*) + 0.186 (*comunicación*) + 0.166 (*valor percibido*).

El mejor predictor de las intenciones futuras del servicio deportivo es la dimensión Actividades que contribuye con un 21% de explicación de la varianza, seguido para la dimensión Valor percibido que explica el 6.80%, la dimensión Satisfacción, 3,60% y finalmente Comunicación que explica

un 2.20%. El modelo final, compuesto por las cuatros dimensiones explica un 33.40% de la varianza, siendo la dimensión Satisfacción la más importante en la ecuación de regresión al poseer un valor Beta (coeficientes) de .225 y la dimensión Actividades la menos importante un valor Beta .166 (Tabla 3.6.8.).

Tabla 3.6.8. Regresión múltiple predicción de intenciones futuras en relación a calidad percibida, valor percibido y satisfacción.

Resumen del modelo										
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregido	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio					Durbin-Watson
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F	
1	,459	,210	,209	,84784	,210	247,436	1	929	,000	
4	,580	,337	,334	,77832	,022	30,702	1	926	,000	1,781

ANOVA						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	177,863	1	177,863	247,436	,000
	Residual	667,789	929	,719		
	Total	845,652	930			
4	Regresión	284,693	4	71,173	117,489	,000
	Residual	560,959	926	,606		
	Total	845,652	930			

Coeficientes						
Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.			
1	(Constante)	2,292	,159		14,413	,000
	ACTIVIDADES	,617	,039	,459	15,730	,000
4	(Constante)	1,389	,166		8,374	,000
	ACTIVIDADES	,223	,048	,166	4,695	,000
	VALORPERCIB	,166	,028	,187	5,962	,000
	SATISFACCION	,274	,040	,225	6,892	,000
	COMUNICACION	,186	,034	,183	5,541	,000

Variable dependiente: INTENCIONES FUTURAS

3.7. TECNICOS

La población total de estudio está formada por 95 técnicos que conducen las actividades deportivas extraescolares. La edad media es de 27.87 ± 9.05 años. Es una población donde 88.3% son varones y un 11.7% son mujeres. Se puede observar que existen diferencias significativas en la edad media por sexos ($p=.006$) (Tabla 3.7.1.) (Figura 3.7.1.).

Tabla 3.7.1 Media de edad en función del sexo. Media, desviación típica, prueba t y nivel de significación.

	Sexo	Media	Desviación típica	t	Sig
Edad	Varón	28.45	9.36	2.976	.006
	Mujer	23.45	4.41		

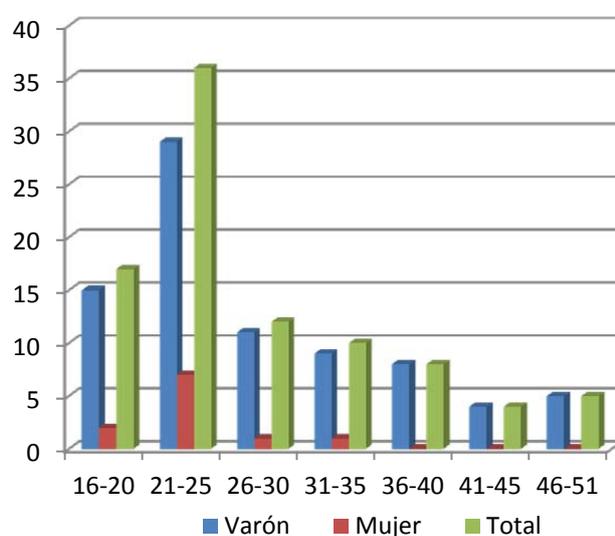


Figura 3.7.1. Edad de los técnicos deportivos.

El 82.6% de los técnicos realizan sus funciones bajo modelo deportivo competitivo, mientras que el 17.4% de los técnicos lo hacen bajo el modelo no competitivo. Si relacionamos el modelo deportivo con el sexo de la población, predomina entre los técnicos de sexo femenino la realiza-

ción de su trabajo bajo el modelo no competitivo, mientras que en el sexo masculino predomina el modelo competitivo. Se puede observar que existen diferencias significativas en función del sexo del técnico ($p=.000$) (Tabla 3.7.2.).

Tabla 3.7.2. Distribución por sexo y categoría o modelo deportivo. Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación.

MODELODEPORTIVO	Sexo		Total
	Varón	Mujer	
Modelo competitivo	89.2%	22.2%	82.6%
Modelo no competitivo	10.8%	77.8%	17.4%
Total	100.0%	100.0%	100.0%

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25.321 ^a	1	.000
Corrección por continuidad ^b	20.876	1	.000
Razón de verosimilitudes	18.504	1	.000

Al estudiar las modalidad deportivas y el sexo de los técnicos, se observa que entre la población femenina predomina Baile, Baloncesto, Patinaje y Judo. En la población masculina destacan Fútbol Sala, Baloncesto y Fútbol. Se puede observar que existen diferencias significativas entre los deportes que entrenan en función del sexo ($p=.000$) (tabla 3.7.3.).

Tabla 3.7.3. Distribución por sexos de los técnicos respecto al deporte practicado. Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación.

Deportes	Sexo		Total
	Varón	Mujer	
Fútbol	14.5%		12.8%
Fútbol Sala	34.9%		30.9%
Baloncesto	26.5%	27.3%	26.6%
Balonmano	10.8%		9.6%
Hockey	1.2%		1.1%
Atletismo	1.2%		1.1%

Judo	1.2%	9.1%	2.1%
Patinaje		9.1%	1.1%
Bádminton	3.6%		3.2%
Tenis	1.2%		1.1%
Tenis de Mesa	2.4%		2.1%
Baile		54.5%	6.4%
otras	2.4%		2.1%

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	63.611 ^a	12	.000
Razón de verosimilitudes	46.739	12	.000
Asociación lineal por lineal	24.133	1	.000

a. 21 casillas (80.8%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .12.

El nivel de estudios alcanzado por el grupo mayoritario de estos técnicos es el de Bachiller o COU, seguidos del nivel de Diplomados y Licenciados en diferentes especialidades. Destacar el escaso porcentaje de Licenciados y Diplomados en Educación Física. No se encuentran diferencias significativas en función del sexo de los Técnicos sexo ($p=.170$) (Tabla 3.7.4.).

Tabla 3.7.4. Nivel de estudios alcanzados por los Técnicos. Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación.

	Sexo		Total
	Varón	Mujer	
SIN ESTUDIOS	1.2%		1.1%
SECUNDARIA	3.6%	9.1%	4.3%
FP	15.7%		13.8%
CICLOS E.F.	6.0%		5.3%
Estudios BACHILLER O COU	24.1%	9.1%	22.3%
DIPLOMADO	15.7%	45.5%	19.1%
DIPLOMADO E.F.	10.8%		9.6%
LICENCIADO	19.3%	36.4%	21.3%
LICENCIADO E.F.	3.6%		3.2%

	Valor	gl	Sig. asintótica
Chi-cuadrado de Pearson	11.607 ^a	8	.170
Razón de verosimilitudes	14.032	8	.081
Asociación lineal por lineal	1.283	1	.257

Referente a la titulación deportiva, destacar que el 36.6% de la población no tiene ningún tipo de titulación deportiva, mientras que un 64.4% sí que la posee, en cualquiera de los tres niveles. Si se relaciona la titulación deportiva de los técnicos con el sexo, el 70% de la población femenina de los técnicos, sí tiene titulación deportiva, frente al 62.6% de la población masculina, predominando en ambos casos la titulación de primer nivel. Se puede observar que existen diferencias significativas por sexos ($p=.001$) (Tabla 3.7.5.).

Tabla 3.7.5. Titulaciones deportivas de los técnicos en función del sexo. Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación.

	Titulación				
	NO Titulo	1ºNivel	2ºNivel	3ºNivel	OTROS
Hombres	37.3%	41.0%	4.8%	15.7%	1.2%
Mujeres	30.0%	30.0%	10.0%	0.0%	30.0%

	Valor	gl	Sig. asintótica
Chi-cuadrado de Pearson	19.618 ^a	4	.001
Razón de verosimilitudes	12.864	4	.012
Asociación lineal por lineal	2.974	1	.085

Si se relaciona la titulación de los técnicos con las categorías deportivas en las que entrenan, no se han encontrado diferencias significativas por categoría ($p=.224$) (Tabla 3.7.6).

Tabla 3.7.6. Tabla de Titulación deportiva en función de la categoría. Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación

	Categoría						SIN COMPE- TICION
	NO	INFANTIL 1	INFANTIL 2	CADETE 1	CADETE 2	ESCUELA	
Titulación	NO	25.0%	18.8%	15.6%	21.9%	15.6%	3.1%
	1ºN	18.9%	21.6%	32.4%	13.5%	2.7%	10.8%
	2ºN			20.0%	60.0%		20.0%
	3ºN	30.8%	7.7%	15.4%	30.8%		15.4%
	OTROS	50.0%	25.0%				25.0%
Total		23.1%	17.6%	22.0%	20.9%	6.6%	9.9%

	Valor	gl	Sig. asintótica
Chi-cuadrado de Pearson	24.435 ^a	20	.224
Razón de verosimilitudes	27.356	20	.126
Asociación lineal por lineal	.052	1	.820

a. 22 casillas (73.3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .26.

Al observar la titulación deportiva y las diferentes especialidades deportivas a las que entrenan los Técnicos, se han encontrado diferencias significativas en función del deporte ($p=.032$). Son Atletismo y Fútbol las modalidades deportivas con menor formación entre sus técnicos. Por el contrario, Hockey, Judo y Bádminton son las modalidades con mayor formación entre sus técnicos (Tabla 3.7.7.).

Tabla 3.7.7. Tabla de Titulación deportiva en función de la especialidad deportiva. Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación

Deporte	Titulación				
	NO TITULO	1ºNIVEL	2ºNIVEL	3ºNIVEL	OTROS
FÚTBOL	75.0%	16.7%			8.3%
FÚTBOL SALA	37.9%	48.3%	3.4%	10.3%	
BALONCESTO	20.0%	48.0%	8.0%	16.0%	8.0%
BALONMANO	44.4%	22.2%	11.1%	22.2%	
HOCKEY				100.0%	
ATLETISMO	100.0%				
JUDO				100.0%	

PATINES					100.0%
BADMINTON	33.3%			66.7%	
TENIS	100.0%				
TENIS DE MESA	100.0%				
BAILE	33.3%	50.0%			16.7%
OTRAS	100.0%				
Total	36.6%	39.8%	5.4%	14.0%	4.3%

	Valor	gl	Sig. asintótica
Chi-cuadrado de Pearson	67.714 ^a	48	.032
Razón de verosimilitudes	55.364	48	.217
Asociación lineal por lineal	.676	1	.411

Atendiendo al puesto que ocupa el Técnico en la empresa, se puede ver que la gran mayoría de los Técnicos ocupa el puesto de Técnico siendo un porcentaje muy bajo el que desempeña puestos de más responsabilidad (Tabla 3.7.8.).

Tabla 3.7.8. Tabla de porcentaje de Titulación deportiva

	Porcentaje
TECNICO	84.8
COORDINADOR	10.9
DIRECTOR TECNICO	3.3
DIRECTOR GERENTE	1.1

El puesto que desempeña el Técnico en su empresa no se relaciona con la titulación deportiva ($p=.309$) (Tabla 3.7.9.).

Tabla 3.7.9. Tabla de Titulación deportiva en función del puesto en la empresa. Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación

		Puesto en organigrama			
		TECNICO	COORDINADOR	DIRECTOR TECNI- CO	DIREC GERENTE
Titulación	SIN TITULO	84.8%	9.1%	3.0%	3.0%
	1º NIVEL	91.9%	8.1%		
	2º NIVEL	80.0%	20.0%		
	3º NIVEL	66.7%	25.0%	8.3%	
Total		84.6%	11.0%	3.3%	1.1%

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13.873 ^a	12	.309
Razón de verosimilitudes	11.711	12	.469
Asociación lineal por lineal	.860	1	.354

El puesto que desempeña el Técnico en su empresa no se relaciona con la titulación académica ($p=.181$) (Tabla 3.7.10.).

Tabla 3.7.10. Puesto en la empresa en función de la titulación deportiva Porcentaje, prueba de chi-cuadrado y nivel de significación

	Puesto organigrama			
	TECNICO	COORDINADOR	DIRECTOR TECNICO	DIRECTOR GERENTE
SIN ESTUDIOS	100.0%			
SECUNDARIA	100.0%			
F.P.	92.3%			7.7%
CICLOS E.F.	60.0%	40.0%		
Estudios BAC O COU	81.0%	19.0%		
DIPLOMADO	94.1%		5.9%	
DIPLOMADO E.F.	66.7%	22.2%	11.1%	
LICENCIADO	90.0%	10.0%		
LICENCIADO E..F.	66.7%		33.3%	

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30.107 ^a	24	.181
Razón de verosimilitudes	25.783	24	.364
Asociación lineal por lineal	.001	1	.978

La experiencia laboral de los Técnicos en el sector deportivo es de 6.62 ± 6.55 años. El tiempo que lleva trabajando para la empresa con la que actualmente está trabajando 3.58 ± 3.01 años. El tiempo en el puesto que ocupan es de 4.32 ± 3.51 años. No hay diferencias significativas entre sexos en ninguno de estos tres tiempos profesionales analizados ($p=.884$) ($p=.225$) ($p=.615$) (tabla 3.7.11.).

Tabla 3.7.11. Tiempo de experiencia de los Técnicos en función del sexo. Media, desviación típica, anova y nivel de significación.

	Sexo	Media	Desviación típica.	T	Sig
Tiempo en empresa	Varón	3.59	3.07	.147	.884
	Mujer	3.45	2.65		
Tiempo en sector	Varón	6.92	6.79	1.222	.225
	Mujer	4.36	3.85		
Tiempo en puesto responsabilidad	Varón	4.39	3.50	.483	.615
	Mujer	3.81	3.70		

Al relacionar los puestos y los tiempos de experiencia, en el sector, en la empresa y en el puesto en la empresa, no se han encontrado diferencias significativas en ningún caso (Tabla 3.7.12.).

Tabla 3.7.12. Tiempo de experiencia de los Técnicos. Media, desviación típica, anova y nivel de significación.

		Media	D. T.	F	Sig.
Tiempo en sector	TECNICO	6.21	6.25	.876	.457
	COORDINADOR	8.00	8.35		
	DIRECTO TECNICO	11.33	6.11		
	DIRECTOR GERENTE	3.00	.		
Tiempo en empresa	TECNICO	3.41	2.71	1.394	.250
	COORDINADOR	3.80	4.75		
	DIRECTO TECNICO	7.00	3.60		
	DIRECTOR GERENTE	3.00	.		
Tiempo en puesto	TECNICO	4.49	3.69	.506	.679
	COORDINADOR	3.10	2.64		
	DIRECTO TECNICO	4.66	1.52		
	DIRECTOR GERENTE	3.00	.		

El nivel de estudios y el tiempo de experiencia no muestran diferencias significativas en ninguna variable (Tabla 3.7.13.).

Tabla 3.7.13. Puesto en la empresa en función de la titulación deportiva. Media, desviación típica, anova y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F	Sig
Tiempo en Sector.	SIN ESTUDIOS	2.00	.	1.594	.139
	SECUNDARIA	2.50	1.73		
	F.P.	5.38	3.88		
	CICLOS E.F.	2.60	1.14		
	BAC O COU	5.19	6.66		
	DIPLOMADO	9.61	9.03		
	DIPLOMADO E.F.	8.44	8.39		
	LICENCIADO	6.65	4.46		
	LICENCIADO E..F.	12.33	5.68		
	Total	6.62	6.55		
Tiempo empresa	SIN ESTUDIOS	2.00	.	.751	.646
	SECUNDARIA	2.50	1.73		
	F.P.	2.92	2.13		
	CICLOS E.F.	2.60	1.14		
	BAC O COU	3.38	3.62		
	DIPLOMADO	4.83	3.34		
	DIPLOMADO E.F.	3.22	2.16		
	LICENCIADO	4.00	3.49		
	LICENCIADO E..F.	2.33	.57		
	Total	3.58	3.01		
Tiempo responsa- bilidad	SIN ESTUDIOS	2.00	.	1.594	.139
	SECUNDARIA	1.75	.50		
	F.P.	3.92	2.36		
	CICLOS E.F.	2.60	1.14		
	BAC O COU	3.33	2.39		
	DIPLOMADO	5.94	4.33		
	DIPLOMADO E.F.	3.66	2.44		
	LICENCIADO	5.26	4.35		
LICENCIADO E..F.	6.33	6.65			
Total	4.32	3.51			

Sin embargo la titulación deportiva presenta diferencias significativas en las variables Tiempo en el sector ($p=.000$) y Tiempo en la empresa ($p=.000$) (Tabla 3.7.14.).

Tabla 3.7.14. Puesto en la empresa en función de la titulación deportiva. Media, desviación típica, anova y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F	Sig
Tiempo en sector	NO TITULO	3.85	3.367	7.587	.000
	1º NIVEL	6.64	6.44		
	2º NIVEL	8.80	6.61		
	3º NIVEL	14.00	8.52		
	OTROS	3.75	4.27		
Tiempo en empresa	NO TITULO	2.57	2.03	2.628	.040
	1º NIVEL	3.83	3.24		
	2º NIVEL	6.80	5.97		
	3º NIVEL	4.00	1.73		
	OTROS	3.75	4.27		
Tiempo en puesto responsable	NO TITULO	3.15	2.69	2.077	.091
	1º NIVEL	5.21	4.17		
	2º NIVEL	5.60	3.64		
	3º NIVEL	4.76	3.05		
	OTROS	2.50	1.91		

3.8. CULTURA ORGANIZATIVA

La Cultura Organizativa que reflejan los técnicos de la muestra estudiada, muestra unos valores medios de 3.63 ± 0.41 , siendo la variable de Impliación la que obtiene mayor puntuación (Tabla 3.8.1.).

Tabla 3.8.1. Cultura organizativa en los técnicos de la actividad física extraescolar. Media y Desviación Típica

	Media	Desviación típ.
CULTURA ORGANIZATIVA	3.63	.41
IMPLICACION	3.80	.46
CONSISTENCIA	3.56	.47
ADAPTACION	3.59	.42
MISION	3.59	.60

Si se analizan las variables de Cultura Organizativa respecto al sexo, no se encuentran diferencias significativas en ninguna de las variables objeto de estudio (Tabla 3.8.2.), siendo las mujeres las que mejores valoraciones han obtenido en todas las variables menos en Misión.

Tabla 3.8.2. Cultura organizativa en los técnicos de la actividad física extraescolar en función del sexo. Media, Desviación Típica, prueba t y nivel de significación

	Sexo	Media	Desviación Típica.	T	Sig.
CULTURA ORGANIZATIVA	Varón	3.63	.41	.107	.915
	Mujer	3.62	.41		
IMPLICACION	Varón	3.79	.48	-.792	.431
	Mujer	3.92	.31		
CONSISTENCIA	Varón	3.56	.48	.008	.994
	Mujer	3.56	.39		
ADAPTACION	Varón	3.58	.43	-.535	.594
	Mujer	3.66	.31		
MISION	Varón	3.59	.58	-.015	.988
	Mujer	3.60	.84		

La Cultura Organizativa y sus dimensiones, no muestran diferencias significativas en los diferentes grupos de Edad de los Técnicos (Tabla 3.8.3.).

Tabla 3.8.3. Cultura organizativa en los técnicos de las actividades físicas extraescolares en función de la edad. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
CULTURA ORGANIZATIVA	Menores de 20 años	3.60	.47	1.426	.214
	Entre 21 y 25	3.64	.37		
	Entre 25 y 30	3.39	.46		
	Entre 31 y 35	3.63	.40		
	Entre 36 y 40	3.74	.21		
	Entre 41 y 45	3.98	.25		
	Entre 46 y 51	3.78	.53		

	Total	3.63	.41		
IMPLICACION	Menores de 20 años	3.74	.55		
	Entre 21 y 25	3.84	.41		
	Entre 25 y 30	3.56	.529		
	Entre 31 y 35	3.77	.53		
	Entre 36 y 40	4.07	.18	1.287	.272
	Entre 41 y 45	4.05	.35		
	Entre 46 y 51	3.81	.50		
	Total	3.80	.46		
CONSISTENCIA	Menores de 20 años	3.42	.46		
	Entre 21 y 25	3.62	.46		
	Entre 25 y 30	3.35	.56		
	Entre 31 y 35	3.57	.47		
	Entre 36 y 40	3.60	.32	1.346	.246
	Entre 41 y 45	3.96	.22		
	Entre 46 y 51	3.69	.48		
	Total	3.56	.47		
ADAPTABILIDAD	Menores de 20 años	3.57	.43		
	Entre 21 y 25	3.60	.34		
	Entre 25 y 30	3.42	.22		
	Entre 31 y 35	3.45	.29		
	Entre 36 y 40	3.49	.28	2.172	.054
	Entre 41 y 45	3.88	.26		
	Entre 46 y 51	4.00	.90		
	Total	3.59	.42		
MISION	Menores de 20 años	3.67	.71		
	Entre 21 y 25	3.54	.58		
	Entre 25 y 30	3.23	.75		
	Entre 31 y 35	3.76	.40		
	Entre 36 y 40	3.80	.27	1.442	.208
	Entre 41 y 45	4.03	.25		
	Entre 46 y 51	3.60	.63		
	Total	3.59	.60		

El nivel de estudios alcanzado por el grupo mayoritario de estos técnicos es el de Bachiller o COU, seguidos del nivel de Diplomados y Licenciados en diferentes especialidades. No se encuentran diferencias significativas

entre las variables de Cultura organizativa y el nivel de los Técnicos (Tabla 3.8.4.).

Tabla 3.8.4. Cultura organizativa de las actividades físicas extraescolares en relación al nivel de estudios alcanzados por los Técnicos. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
CULTURA ORGANIZATIVA	SIN ESTUDIOS	4.03	.	.882	.535
	SECUNDARIA	3.60	.63		
	F.P.	3.65	.61		
	CICLOSE.F.	3.92	.54		
	BACHILLER-COU	3.52	.42		
	DIPLOMADO	3.52	.36		
	DIPLOMADO E.F.	3.80	.25		
	LICENCIADO	3.68	.27		
	LICENCIADO E.F.	3.71	.24		
IMPLICACION	SIN ESTUDIOS	4.13	.	.694	.696
	SECUNDARIA	3.71	.63		
	F.P.	3.88	.64		
	CICLOSE.F.	4.09	.47		
	BACHILLER-COU	3.70	.54		
	DIPLOMADO	3.68	.44		
	DIPLOMADO E.F.	3.85	.28		
	LICENCIADO	3.88	.30		
	LICENCIADO E.F.	3.88	.30		
CONSISTENCIA	SIN ESTUDIOS	4.20	.	1.178	.322
	SECUNDARIA	3.56	.78		
	F.P.	3.53	.69		
	CICLOSE.F.	3.88	.51		
	BACHILLER-COU	3.39	.48		
	DIPLOMADO	3.50	.38		
	DIPLOMADO E.F.	3.80	.35		
	LICENCIADO	3.60	.22		
	LICENCIADO E.F.	3.66	.50		
ADAPTACION	SIN ESTUDIOS	4.00	.	.315	.958
	SECUNDARIA	3.53	.60		
	F.P.	3.58	.46		
	CICLOSE.F.	3.66	.60		
	BACHILLER-COU	3.57	.36		

	DIPLOMADO	3.62	.58		
	DIPLOMADO E.F.	3.70	.36		
	LICENCIADO	3.51	.27		
	LICENCIADO E.F.	3.48	.23		
	SIN ESTUDIOS	3.80	.		
	SECUNDARIA	3.58	.64		
	F.P.	3.58	.87		
	CICLOSE.F.	3.74	.82		
MISION	BACHILLER-COU	3.44	.58	.987	.452
	DIPLOMADO	3.36	.53		
	DIPLOMADO E.F.	3.84	.33		
	LICENCIADO	3.78	.51		
	LICENCIADO E.F.	3.80	.23		

Ninguna de las variables de Cultura Organizativa presenta diferencias significativas entre las titulaciones deportivas de los Técnicos (Tabla 3.8.5.).

Tabla 3.8.5. Cultura organizativa de las actividades físicas extraescolares en relación a la Titulación deportiva alcanzados por los Técnicos. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación

		Media	Desviación típica	F	Sig.
CULTURA ORGANIZATIVA	NO TITULO	3.68	.47	.900	.468
	1ºNIVEL	3.53	.41		
	2ºNIVEL	3.65	.38		
	3ºNIVEL	3.70	.20		
	OTROS	3.85	.43		
IMPLICACION	NO TITULO	3.88	.50	1.144	.341
	1ºNIVEL	3.69	.50		
	2ºNIVEL	3.76	.40		
	3ºNIVEL	3.95	.25		
	OTROS	3.75	.21		
CONSISTENCIA	NO TITULO	3.57	.52	.241	.914
	1ºNIVEL	3.50	.50		
	2ºNIVEL	3.62	.37		
	3ºNIVEL	3.64	.29		
	OTROS	3.57	.40		

	NO TITULO	3.59	.44		
	1ºNIVEL	3.53	.30		
ADAPTACION	2ºNIVEL	3.60	.41	2.267	.068
	3ºNIVEL	3.53	.27		
	OTROS	4.18	1.04		
	NO TITULO	3.67	.64		
	1ºNIVEL	3.43	.63		
MISION	2ºNIVEL	3.62	.52	1.321	.269
	3ºNIVEL	3.69	.31		
	OTROS	4.00	.61		

El puesto que desempeña el Técnico en su empresa respecto a las variables de Cultura organizativa muestra que existen diferencias significativas en las variables de Cultura organizativa ($p=.028$) y de Adaptación ($p=.009$) (Tabla 3.8.6.). A más responsabilidad en la empresa mayor ha sido la valoración.

Tabla 3.8.6. Cultura organizativa de las actividades físicas extraescolares en relación al puesto de los Técnicos en la empresa. Media, Desviación Típica, anova y nivel de significación

		Media	Desviación típica	F	Sig.
	TECNICO	3.60	.41		
CULTURA ORGANIZATIVA	COORDINADOR	3.73	.30	3.183	.028
	DIRECTOR TECNICO	3.81	.31		
	DIRECTOR GERENTE	4.78	.		
	TECNICO	3.78	.48		
IMPLICACION	COORDINADOR	3.89	.21	1.965	.125
	DIRECTOR TECNICO	3.88	.30		
	DIRECTOR GERENTE	4.86	.		
	TECNICO	3.55	.48		
CONSISTENCIA	COORDINADOR	3.56	.25	1.866	.141
	DIRECTOR TECNICO	3.57	.40		
	DIRECTOR GERENTE	4.66	.		

ADAPTACION	TECNICO	3.55	.33	4.079	.009
	COORDINADOR	3.63	.45		
	DIRECTOR TECNICO	4.08	1.36		
	DIRECTOR GERENTE	4.66	.		
MISION	TECNICO	3.56	.62	1.899	.136
	COORDINADOR	3.72	.46		
	DIRECTOR TECNICO	3.68	.16		
	DIRECTOR GERENTE	4.93	.		

Los tiempos del Técnico en el sector, la empresa y su responsabilidad no se correlacionan con las variables de Cultura organizativa (Tabla 3.8.7.).

Tabla 3.8.7. Cultura organizativa de las actividades físicas extraescolares en función del tiempo. Correlación y nivel de significatividad

		CULTURA ORGANIZATI-VA	IMPLICA-CION	CONSISTEN-CIA	ADAPTABI-LIDAD	MISION
Tiempo sector	Correlación	.002	-.025	.083	-.042	-.037
	Sig.	.988	.814	.435	.691	.724
Tiempo responsabilidad	Correlación	-.057	-.099	.066	-.126	-.071
	Sig.	.592	.348	.536	.232	.499
Tiempo empresa	Correlación	-.061	-.134	.008	.003	-.098
	Sig.	.567	.203	.943	.976	.353

3.9. SATISFACCION CON EL TRABAJO

Por lo que se refiere a la satisfacción con el trabajo que manifiestan los técnicos objeto de este estudio, los datos reflejan unos valores medios de 6.31 ± 0.61 . Si se analiza esta variable de satisfacción con el trabajo respecto al sexo, no se han encontrado diferencias significativas entre ambos sexos (Tabla 3.9.1.).

Tabla 3.9.1. Satisfacción con el trabajo en los técnicos de la actividad física extraescolar en función del sexo. Media, Desviación Típica, prueba t y nivel de significación

	Sexo	Media	Desviación Típica.	T	Sig.
SATISFACCION CON EL TRABAJO	Varón	6.36	.54	1.176	.265
	Mujer	6.00	1.00		

Al comparar esta variable con los grupos de edad de los técnicos, tampoco se han encontrado diferencias significativas respecto a la edad (Tabla 3.9.2.).

Tabla 3.9.2. Satisfacción con el trabajo en los técnicos de la actividad física extraescolar en función de la edad. Media, Desviación Típica, Anova de un factor y nivel de significación

		Media	Desviación típica	F	Sig.
SATISFACION CON TRABAJO	Menores de 20 años	6.27	.67	.759	.604
	Entre 21 y 25	6.24	.71		
	Entre 25 y 30	6.38	.42		
	Entre 31 y 35	6.60	.46		
	Entre 36 y 40	6.37	.37		
	Entre 41 y 45	6.58	.41		
	Entre 46 y 51	6.09	.65		
	Total	6.31	.61		

El nivel de estudios alcanzado por los técnicos no muestra diferencias significativas respecto a la satisfacción con el trabajo que desempeñan (Tabla 3.9.3.).

Tabla 3.9.3. Satisfacción con el trabajo de los Técnicos de las Actividades físicas extraescolares en relación al nivel de estudios alcanzado. Media, Desviación Típica, Anova y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
SATISFACION CONTRABAJO	SIN ESTUDIOS	7.00	.	1.528	.160
	SECUNDARIA	6.75	.31		
	F.P.	6.38	.60		
	CICLOSE.F.	6.00	.94		
	BACHILLER-COU	6.30	.54		
	DIPLOMADO	6.14	.58		
	DIPLOMADO E.F.	6.74	.36		
	LICENCIADO	6.18	.69		
	LICENCIADO E.F.	6.55	.50		
Total		6.31	.61		

Estudiando la titulación deportiva que poseen los técnicos, se puede observar que no existen diferencias significativas respecto a la satisfacción con su trabajo (Tabla 3.9.4.).

Tabla 3.9.4. Satisfacción con el trabajo de los Técnicos de las Actividades físicas extraescolares en relación a la Titulación deportiva. Media, Desviación Típica, Anova y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
SATISFACION CON TRABAJO	NO TITULO	6.37	.63	1.742	.148
	1ºNIVEL	6.29	.58		
	2ºNIVEL	6.53	.55		
	3ºNIVEL	6.38	.42		
	OTROS	5.58	1.06		
	Total	6.31	.61		

Según el puesto que ocupa el técnico en su empresa, la satisfacción es diferente con su trabajo, apareciendo diferencias significativas ($p=.006$) (Tabla 3.9.5.). Son los técnicos y los directores técnicos los que obtienen

puntuaciones más altas, mientras que los gerentes obtienen las más bajas.

Tabla 3.9.5. Satisfacción con el trabajo de los Técnicos de las Actividades físicas extraescolares en relación al puesto en la empresa. Media, Desviación Típica, Anova y nivel de significación

		Media	Desviación típica	F	Sig.
SATISFACION CON TRABAJO	TECNICO	6.38	.57	4.439	.006
	COORDINADOR	5.93	.73		
	DIRECTOR TECNICO	6.33	.333		
	DIRECTOR GERENTE	4.66	.		
	Total	6.31	.61		

Al estudiar el tiempo del técnico en el sector, la empresa y su responsabilidad y la satisfacción con el trabajo, se ha encontrado que no hay diferencias correlación entre las variables (Tabla 3.9.6.).

Tabla 3.9.6. Satisfacción con el trabajo de los Técnicos de las Actividades físicas extraescolares en función del tiempo. Correlación y nivel de significatividad.

		SATISFACCION CON TRABAJO
Tiempo	Correlación de Pearson	.114
sector	Sig. (bilateral)	.274
Tiempo	Correlación de Pearson	.041
empresa	Sig. (bilateral)	.695
Tiempo	Correlación de Pearson	.096
responsable	Sig. (bilateral)	.355

Para conocer la relación entre las variables de cultura organizativa y la satisfacción con el trabajo realizado por parte del técnico se realizó un análisis de regresión lineal por pasos. No hubo ningún modelo resultante por lo que se puede concluir que la satisfacción con el trabajo realizado no se relaciona con la cultura organizativa en este estudio.

3.10. INTENCIONES DE PERMANENCIA

Respecto a las intenciones de permanencia del trabajador, los datos reflejan unos valores medios de 5.71 ± 1.42 . Si se analiza esta variable de futuro del trabajador respecto al sexo, no se han encontrado diferencias significativas entre ambos sexos (Tabla 3.10.1.).

Tabla 3.10.1. Intenciones de permanencia entre los Técnicos de la actividad física extraescolar en función del sexo. Media, Desviación Típica, prueba t y nivel de significación

	Sexo	Media	Desviación Típica.	T	Sig.
INTENCIONES DE PERMANENCIA	Varón	5.66	1.45	-1.034	.304
	Mujer	6.13	1.20		

Al comparar esta variable con los grupos de edad de los técnicos, tampoco se han encontrado diferencias significativas respecto a la edad (Tabla 3.10.1).

Tabla 3.10.1. Intenciones de permanencia en la actividad física extraescolar en función de la edad. Media, Desviación Típica, Anova de un factor y nivel de significación

		Media	Desviación típica	F	Sig.
INTENCIONES DE PERMANENCIA	Menores de 20 años	6.17	1.34	.570	.753
	Entre 21 y 25	5.51	1.75		
	Entre 25 y 30	5.70	1.11		
	Entre 31 y 35	5.70	1.31		
	Entre 36 y 40	5.37	1.24		
	Entre 41 y 45	6.25	.95		
	Entre 46 y 51	5.78	.75		
	Total	5.71	1.42		

El nivel de estudios alcanzado por los técnicos no muestra diferencias significativas respecto a las intenciones futuras (Tabla 3.10.2).

Tabla 3.10.2. Intenciones de permanencia en las actividades físicas extraescolares en relación al nivel de estudios alcanzado. Media, Desviación Típica, Anova y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
INTENCIONES DE PERMANENCIA	SIN ESTUDIOS	7.00	.	1.158	.334
	SECUNDARIA	6.00	1.41		
	F.P.	5.84	1.02		
	CICLOS E.F.	4.30	3.03		
	BACHILLER-COU	5.69	1.32		
	DIPLOMADO	5.44	1.50		
	DIPLOMADO E.F.	6.44	.98		
	LICENCIADO	5.77	1.30		
	LICENCIADO E.F.	6.00	1.00		
	Total	5.71	1.42		

Referente a la titulación deportiva que poseen los técnicos, se puede observar que no existen diferencias significativas respecto a las intenciones de continuar del trabajador (Tabla 3.10.3.).

Tabla 3.10.3. Intenciones de permanencia en las actividades físicas extraescolares en relación a la Titulación deportiva. Media, Desviación Típica, Anova y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
INTENCIONES DE PERMANENCIA	NO TITULO	6.11	1.05	1.287	.281
	1ºNIVEL	5.37	1.71		
	2ºNIVEL	5.40	2.24		
	3ºNIVEL	5.69	1.05		
	OTROS	5.87	.750		
	Total	5.71	1.42		

El puesto que desempeña el técnico en su empresa respecto a las intenciones de permanencia del trabajador, muestra que no existen diferencias significativas (Tabla 3.10.4.).

Tabla 3.10.4. Intenciones de permanencia en las actividades físicas extraescolares en relación al puesto en la empresa. Media, Desviación Típica, Anova y nivel de significación

		Media	Desviación típica	F	Sig.
INTENCIONES DE PERMANENCIA	TECNICO	5.82	1.30	1.321	.273
	COORDINADOR	5.05	2.21		
	DIRECTOR TECNICO	5.16	1.04		
	DIRECTOR GERENTE	7.00	.		
	Total	5.73	1.42		

Cuando se estudia los tiempos del técnico en el sector, la empresa y su responsabilidad y las intenciones del trabajador, se ha encontrado que hay correlación entre las intenciones futuras y las variables tiempo en la empresa y tiempo de responsabilidad (Tabla 3.10.5.).

Tabla 3.10.5. Intenciones de permanencia en las actividades físicas extraescolares en función del tiempo. Correlación y nivel de significatividad.

FUTURO DEL TRABAJADOR		
Tiempo sector	Correlación de Pearson	-.135
	Sig. (bilateral)	.196
Tiempo empresa	Correlación de Pearson	-.235*
	Sig. (bilateral)	.023
Tiempo responsable	Correlación de Pearson	-.208*
	Sig. (bilateral)	.044

Para saber la relación existente entre las intenciones de continuar en el trabajo y la cultura organizativa se realizó un análisis de regresión lineal

por pasos. El modelo de regresión lineal elaborado para predecir las intenciones futuras del trabajador a partir de cultura organizativa, está conformado por una sola variable: *Implicación*. El modelo propuesto es: Intenciones Futuras del trabajador = $2.482 + 0.872 (\text{implicación})$.

El mejor y único predictor de las intenciones futuras del trabajador es la dimensión Implicación que contribuye con un 9.50% de explicación de la varianza. La dimensión Implicación presenta un valor Beta (coeficientes) de .308 (Tabla 3.10.6.).

Tabla 3.10.6. Regresión múltiple predicción de intenciones futuras del trabajador en relación a cultura organizativa

Resumen del modelo										
Modelo	R	R cuadra- do	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio					Durbin- Watson
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F	
1	,308	,095	,085	1,28043	,095	9,225	1	88	,003	1,687

ANOVA						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	15,124	1	15,124	9,225	,003
	Residual	144,276	88	1,640		
	Total	159,400	89			

Coeficientes						
Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	2,482	1,101		2,255	,027
	IMPLICACION	,872	,287	,308	3,037	,003

Variable dependiente: INTENCIONES FUTURAS

3.11. CONTINUIDAD EN EL TRABAJO

Cuando se les pregunta a los técnicos por el tiempo que piensan permanecer en el trabajo, manifiestan unos valores medios de 4.34 ± 1.03 . Si se analiza esta variable respecto al sexo, no se han encontrado diferencias significativas entre ambos sexos (Tabla 3.11.1.).

Tabla 3.11.1. Permanencia en la empresa de los técnicos de la actividad física extraescolar en función del sexo. Media, Desviación Típica, prueba t y nivel de significación

	Sexo	Media	Desviación Típica.	T	Sig.
PERMANENCIA EN EL TRABAJO	Varón	4.37	1.08	1.881	.065
	Mujer	4.09	.30		

Al comparar esta variable con los grupos de edad de los técnicos, tampoco se han encontrado diferencias significativas respecto a la edad (Tabla 3.11.2.).

Tabla 3.11.2. Permanencia en el trabajo en los técnicos de la actividad física extraescolar en función de la edad. Media, Desviación Típica, Anova de un factor y nivel de significación

		Media	Desviación típica	F	Sig.
PERMANENCIA EN TRABAJO	Menores de 20 años	4.58	1.12	1.337	.249
	Entre 21 y 25	4.19	1.06		
	Entre 25 y 30	4.16	.57		
	Entre 31 y 35	4.70	.94		
	Entre 36 y 40	3.75	.70		
	Entre 41 y 45	5.00	.81		
	Entre 46 y 51	4.57	1.51		
	Total	4.340	1.03		

El nivel de estudios alcanzado por los técnicos no muestra diferencias significativas respecto al tiempo que manifiestan que permanecerán en el trabajo los técnicos (Tabla 3.11.3.).

Tabla 3.11.3. Permanencia en el trabajo de los Técnicos de las Actividades físicas extraescolares en relación al nivel de estudios alcanzado. Media, Desviación Típica, Anova y nivel de significación.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
PERMANENCIA EN TRABAJO	SIN ESTUDIOS	4.00	.	1.529	.159
	SECUNDARIA	4.00	.00		
	F.P.	4.38	1.12		
	CICLOS E.F.	5.60	1.14		
	BACHILLER-COU	4.23	.94		
	DIPLOMADO	4.11	.83		
	DIPLOMADO E.F.	4.77	1.30		
	LICENCIADO	4.15	1.08		
	LICENCIADO E.F.	4.66	.57		
	Total	4.34	1.03		

La titulación deportiva que poseen los técnicos no muestra diferencias en relación al tiempo que piensan permanecer en su trabajo (Tabla 3.11.4.).

Tabla 3.11.4. Permanencia en el trabajo de los Técnicos de las Actividades físicas extraescolares en relación a la Titulación deportiva. Media, Desviación Típica, Anova y nivel de significación.

		Media	D. S.	F	Sig.
PERMANENCIA EN TRABAJO	NO TITULO	4.22	1.00	1.125	.350
	1ºNIVEL	4.48	1.04		
	2ºNIVEL	5.00	1.00		
	3ºNIVEL	4.07	1.18		
	OTROS	4.00	.00		

El cargo que ostenta el técnico en su empresa no muestra diferencias significativas por lo que al tiempo que piensa permanecer en su trabajo (Tabla 3.11.5.).

Tabla 3.11.5. Permanencia en el trabajo de los Técnicos de las Actividades físicas extraescolares en relación al puesto en la empresa. Media, Desviación Típica, Anova y nivel de significación

		Media	D.S.	F	Sig.
PERMANENCIA EN TRABAJO	TECNICO	4.30	1.01	1.358	.261
	COORDINADOR	4.70	.94		
	DIRECTOR TECNICO	4.33	.57		
	DIRECTOR GERENTE	6.00	.		

Respecto a los tiempos del técnico en el sector, la empresa y su responsabilidad y la intención de permanencia en el trabajo, se ha encontrado que no hay correlación entre estas variables de tiempo (Tabla 3.11.6.).

Tabla 3.11.6. Permanencia en el trabajo de los Técnicos de las Actividades físicas extraescolares en función del tiempo. Correlación y nivel de significatividad.

PERMANENCIA EN TRABAJO		
Tiempo sector	Correlación de Pearson	.005
	Sig. (bilateral)	.965
Tiempo empresa	Correlación de Pearson	.053
	Sig. (bilateral)	.612
Tiempo responsable	Correlación de Pearson	-.009
	Sig. (bilateral)	.928

La continuidad en la organización está relacionada con la cultura organizativa. Para su estudio se realizó un análisis de regresión lineal por pasos. El modelo de regresión lineal elaborado para predecir la continuidad del técnico está integrado por una variable: *Misión*. El modelo propuesto es: Tiempo de continuidad del técnico = 2,448+ 0.525 (*misión*).

El predictor de las intenciones futuras del trabajador es la dimensión Misión que contribuye con un 9.20% de explicación de la varianza. El valor Beta de esta dimensión es .304 (Tabla 3.11.7).

Tabla 3.11.7. Regresión múltiple predicción de intenciones futuras en relación a calidad percibida, valor percibido y satisfacción.

Resumen del modelo										
Modelo	R	R cuadra- do	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio					Durbin- Watson
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F	
1	.304	.092	.082	.99515	.092	8.937	1	88	.004	2.112

ANOVA						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	8.851	1	8.851	8.937	.004
	Residual	87.149	88	.990		
	Total	96.000	89			

Coeficientes						
Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.			
1	(Constante)	2.448	.639		3.828	.000
	MISION	.525	.176	.304	2.989	.004

Variable dependiente: PERMANENCIA EN EL TRABAJO

3.12. JUICIOS DE VALOR DE LAS ORGANIZACIONES

Cuando se analizó la calidad en las diferentes organizaciones se comprobó la existencia de diferencias significativas entre ellas en todas las dimensiones de la calidad percibida, así como en la variable global Calidad Percibida (Tabla 3.12.1).

Tabla 3.12.1. Calidad percibida de las diferentes organizaciones. Media, desviación típica, Anova y nivel de significación.

CEN- T F	CALIDAD PERCIBIDA		TÉCNICOS		ESPACIOS		MATERIAL		ACTIVIDADES		COMUNICA- CIÓN		PERSO- NAL SER- VICIOS	
	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.
1.00	4.23	.51	4.52	.65	4.11	.72	3.80	1.13	4.40	.65	3.68	.71	4.56	.62
2.00	3.67	.75	3.71	1.06	3.56	1.18	3.57	1.14	3.93	.69	3.54	1.00	3.66	1.07
3.00	3.94	.62	4.26	.71	3.60	1.00	3.78	.92	4.10	.68	3.70	.84	4.09	.82
4.00	3.34	.57	3.72	1.13	2.66	.98	3.25	1.00	3.70	.72	2.87	.91	3.49	.90
5.00	3.53	.35	3.69	.59	3.14	.82	3.11	.94	3.62	.36	3.50	.97	4.21	.50
6.00	3.92	.60	4.27	.74	3.51	.96	3.94	.72	3.86	.74	3.50	.85	4.15	1.00
7.00	4.05	.67	4.24	.73	3.99	1.00	4.02	.89	4.06	.66	3.93	.98	4.22	.79
8.00	3.95	.57	4.55	.53	2.28	.73	3.80	.87	4.30	.63	4.00	.86	4.15	.92
9.00	3.58	.78	3.71	.99	2.90	1.14	3.51	1.23	3.79	.91	3.58	1.02	3.80	1.05
10.00	3.86	.52	4.37	.72	3.12	.88	3.73	.79	4.15	.60	3.30	.90	4.05	.79
11.00	4.13	.74	4.16	.99	3.71	1.10	4.23	.79	4.29	.79	4.01	.93	4.47	.61
12.00	3.55	.47	3.75	.62	3.32	.62	3.42	.84	3.65	.57	3.57	.77	3.75	.75
13.00	3.61	.41	3.94	.72	3.35	.80	3.35	.63	3.57	.64	3.41	.52	4.14	.76
14.00	3.99	.46	4.50	.72	2.95	1.44	3.41	1.22	4.15	.57	3.97	.87	4.33	.84
15.00	3.96	.67	4.01	1.07	3.08	1.12	3.86	.94	4.18	.71	4.05	.83	4.41	.94
16.00	3.82	.53	4.37	.75	3.47	1.28	3.30	1.12	4.03	.60	3.27	.73	4.01	1.07
17.00	3.68	.54	4.36	.57	2.89	.78	3.42	.92	4.00	.57	3.34	.84	3.86	.94
18.00	3.56	.46	3.75	.61	3.34	.61	3.46	.86	3.66	.56	3.58	.75	3.72	.74
19.00	3.57	.42	3.83	.69	3.35	.84	3.35	.67	3.53	.67	3.40	.55	4.10	.78
20.00	3.97	.47	4.46	.77	2.90	1.44	3.38	1.21	4.09	.62	3.91	.88	4.31	.83
21.00	3.96	.67	4.01	1.07	3.08	1.12	3.86	.94	4.18	.71	4.05	.83	4.41	.94
22.00	3.81	.54	4.41	.73	3.38	1.25	3.38	1.12	4.03	.61	3.19	.68	3.94	1.07
F	7.811		6.259		9.036		3.705		5.191		7.613		6.594	
Sig.	.000		.000		.000		.000		.000		.000		.000	

El Valor percibido, la Satisfacción y las Intenciones futuras de los usuarios en las diferentes organizaciones, presentó diferencias significativas (Tabla 3.12.2).

Tabla 3.12.2. Valor percibido, satisfacción e intenciones futuras de los usuarios de las diferentes organizaciones. Media, desviación típica, Anova y nivel de significación.

Centro	Valor percibido		Satisfacción		Intenciones futuras	
	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.
1.00	4.06	.98	4.65	.56	5.13	.82
2.00	3.54	1.18	4.17	.80	4.68	1.06
3.00	3.54	1.24	4.39	.79	4.72	1.09
4.00	3.10	1.02	4.29	.74	4.50	.79
5.00	3.78	.89	3.50	.88	4.10	1.1
6.00	4.08	1.16	4.00	.59	4.47	.70
7.00	3.84	.98	4.46	.71	4.60	.94
8.00	3.76	1.09	4.82	.53	5.20	.74
9.00	3.74	1.10	4.02	1.11	4.75	1.16
10.00	3.49	1.07	4.59	.63	4.71	.93
11.00	4.35	.69	4.68	.53	4.96	.98
12.00	3.72	.67	4.04	.68	4.87	.62
13.00	3.94	.82	4.29	.64	4.34	.44
14.00	4.36	.80	4.42	.82	4.73	.86
15.00	4.25	.76	4.44	.71	5.40	.89
16.00	3.64	1.06	4.23	.85	4.82	.95
17.00	3.84	.68	4.61	.48	4.54	.58
18.00	3.71	.66	4.00	.68	4.88	.61
19.00	3.86	.83	4.28	.64	4.25	.37
20.00	4.31	.82	4.33	.87	4.73	.87
21.00	4.25	.76	4.44	.71	5.40	.89
22.00	3.69	1.04	4.22	.88	4.75	.94
F	6.097		4.339		3.594	
Sig	.000		.000		.000	

3.13. CULTURA ORGANIZATIVA EN LAS ORGANIZACIONES

Al analizar la Cultura organizativa en las diferentes organizaciones se comprobó la existencia de diferencias significativas en las dimensiones Misión ($p=.002$) y Consistencia ($p=.044$). El resto de dimensiones, así como el valor medio, Cultura Organizativa, no presentaron diferencias (Tabla 3.13.1).

Tabla 3.13.1. Cultura organizativa de las diferentes organizaciones. Media, desviación típica, Anova y nivel de significación.

CENTRO	CULTURA ORGA- NIZATIVA		IMPLICACIÓN		CONSISTENCIA		ADAPTABILIDAD		MISIÓN	
	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.
1.00	3.73	.70	3.75	.83	3.64	.76	3.80	.51	3.72	.83
2.00	3.52	.12	3.65	.35	3.42	.26	3.52	.12	3.50	.56
3.00	3.77	.37	3.90	.52	3.84	.33	3.75	.79	3.58	.34
4.00	3.57	.48	3.66	.50	3.43	.45	3.52	.43	3.67	.66
5.00	3.50	.42	3.80	.28	3.40	.37	3.33	.56	3.46	.47
6.00	3.98	.35	4.02	.36	3.93	.24	3.84	.65	4.13	.37
7.00	3.69	.44	3.86	.46	3.60	.50	3.58	.42	3.73	.50
8.00	3.91	.40	4.22	.43	3.84	.60	3.60	.13	4.00	.46
9.00	3.31	.41	3.48	.59	3.22	.66	3.40	.13	3.16	.57
10.00	3.67	.24	3.86	.35	3.70	.37	3.56	.25	3.58	.28
11.00	3.64	.18	4.08	.22	3.54	.29	3.24	.18	3.70	.23
12.00	4.05	.17	4.13	.00	4.00	.18	4.08	.16	4.13	.43
14.00	2.93	.25	3.30	.32	2.80	.37	3.46	.00	2.16	.32
15.00	3.72	.10	3.93	.47	3.86	.18	3.53	.18	3.56	.32
16.00	3.62	.25	3.93	.19	3.48	.21	3.44	.33	3.62	.35
18.00	4.14	.05	4.08	.07	3.97	.13	4.08	.16	4.36	.23
20.00	2.93	.25	3.30	.32	2.80	.37	3.46	.00	2.16	.32
21.00	3.70	.08	3.95	.33	3.73	.26	3.44	.20	3.66	.29
22.00	3.75	.05	3.91	.22	3.60	.11	3.64	.21	3.56	.38
F	1.653		1.014		1.784		1.137		2.656	
Sig.	.070		.455		.044		.336		.002	

3.14. RELACIÓN CULTURA ORGANIZATIVA Y JUICIOS DE VALOR

Para estudiar la posible relación entre los juicios de valor que tienen los usuarios y la cultura organizativa que manifiestan los trabajadores de las diferentes organizaciones se realizaron análisis de regresión lineal múltiple por el método de pasos sucesivos. En el primero de los análisis que tiene por objeto relacionar la cultura organizativa con la calidad percibida, valoración global, dio como resultado un modelo de regresión lineal conformado por dos variables: *Misión e Implicación*. El modelo propuesto es: $\text{Calidad percibida} = 3.525 - 0.280 (\text{Misión}) + 0.329 (\text{Implicación})$.

El primer predictor de la Calidad Percibida del servicio deportivo, incluido automáticamente por el programa, es la dimensión Misión que contribuye con casi un uno por ciento de explicación de la varianza, seguido para la dimensión Implicación que explica el 2.80%. El modelo final, compuesto por las dos dimensiones explica un 3.70% de la varianza, siendo la dimensión Misión la más importante en la ecuación de regresión al poseer un valor Beta (coeficientes) de .260, mientras que la dimensión Implicación presenta un valor Beta .237 (Tabla 3.14.1).

Tabla 3.14.1. Regresión múltiple predicción de Calidad Percibida en relación a la Cultura Organizativa.

Resumen del modelo										
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregido	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio					Durbin-Watson
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F	
1	.094	.009	.008	.67162	.009	7.233	1	820	.007	
2	.193	.037	.035	.66236	.028	24.082	1	819	.000	1.505

ANOVA						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	3.262	1	3.262	7.233	.007
	Residual	369.880	820	.451		
	Total	373.142	821			
2	Regresión	13.828	2	6.914	15.759	.000
	Residual	359.315	819	.439		
	Total	373.142	821			

Coefficientes						
Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.			
1	(Constante)	4.132	.135		30.547	.000
	MISION	-.101	.038	-.094	-2.689	.007
2	(Constante)	3.525	.182		19.381	.000
	MISION	-.280	.052	-.260	-5.389	.000
	IMPLICACION	.329	.067	.237	4.907	.000

Variable dependiente: CALIDAD PERCIBIDA

A continuación se realizó un análisis de regresión lineal que trate de explicar la relación entre la valoración que los usuarios hacen de los técnicos con la cultura organizativa expresada por los técnicos. El análisis dio como resultado tres modelos, el tercero está integrado por tres variables: *Misión, Implicación y Adaptabilidad*. El modelo propuesto es: $Técnicos = 3.502 - 0.582 (Misión) + 0.491 (Implicación) + 0.213 (Adaptabilidad)$.

Tabla 3.14.2. Regresión múltiple predicción de Técnicos en relación a la Cultura Organizativa.

Resumen del modelo										
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregido	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio					Durbin-Watson
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F	
1	.173	.030	.029	.91427	.030	27.000	1	877	.000	
3	.276	.076	.073	.89329	.009	8.518	1	875	.004	1.484

ANOVA						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	22.569	1	22.569	27.000	.000
	Residual	733.078	877	.836		
	Total	755.647	878			
2	Regresión	57.422	3	19.141	23.987	.000
	Residual	698.224	875	.798		
	Total	755.647	878			

Coeficientes						
Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.			
1	(Constante)	4.959	.176		28.225	.000
	MISION	-.254	.049	-.173	-5.196	.000
3	(Constante)	3.502	.289		12.113	.000
	MISION	-.582	.069	-.397	-8.415	.000
	IMPLICACION	.491	.089	.255	5.531	.000
	ADAPTABILIDAD	.213	.073	.105	2.919	.004

Variable dependiente: TÉCNICOS

El primer predictor de la dimensión Técnicos, incluido automáticamente por el programa, es la dimensión Misión que contribuye con un 3% en la explicación de la varianza, seguido para la dimensión Implicación que explica el 3.70%, finalmente se incluyó la dimensión Adaptabilidad que incrementó la varianza explicada en un 0.90% de la varianza. El modelo final, compuesto por las tres dimensiones explica un 7.60% de la varianza, siendo la dimensión Misión la más importante en la ecuación de regresión al poseer un valor Beta (coeficientes) de .397, mientras que la dimensión Implicación presenta un valor Beta .255 y la dimensión Adaptabilidad .105 (Tabla 3.14.2).

El Personal de Servicios es una pieza clave en los juicios de valor de los usuarios. Por ello se ha tratado de analizar la posible relación entre la valoración que tienen los usuarios sobre el Personal de Servicios y la cultura organizativa que manifiestan los trabajadores de las diferentes organizaciones. En análisis dio como resultado un modelo de regresión lineal conformado por dos variables: *Misión e Implicación*. El modelo propuesto es: Personal de Servicios = 3.745 - 0.377 (*Misión*) + 0.418 (*Implicación*).

El primer predictor de la Calidad Percibida del servicio deportivo, incluido automáticamente por el programa, es la dimensión Misión que contribuye con 1.00% de explicación de la varianza, seguido para la dimensión Implicación que explica el 2.30%. El modelo final, compuesto por las dos dimensiones explica un 3.40% de la varianza, siendo la dimensión Misión la más importante en la ecuación de regresión al poseer un valor Beta (coeficientes) de .253, mientras que la dimensión Implicación presenta un valor Beta .215 (Tabla 3.14.3).

Tabla 3.14.3. Regresión múltiple predicción de Personal de Servicios en relación a la Cultura Organizativa.

Resumen del modelo										
Modelo	R	R cuadra- do	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio					Durbin- Watson
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cam- bio en F	
1	.102	.010	.009	.93207	.010	9.230	1	875	.002	
2	.184	.034	.031	.92158	.023	21.043	1	874	.000	1.621

ANOVA						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	8.019	1	8.019	9.230	.002
	Residual	760.167	875	.869		
	Total	768.186	876			
2	Regresión	25.891	2	12.946	15.243	.000
	Residual	742.295	874	.849		
	Total	768.186	876			

Coefficientes						
Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.			
1	(Constante)	4.529	.180		25.197	.000
	MISION	-.152	.050	-.102	-3.038	.002
2	(Constante)	3.745	.247		15.193	.000
	MISION	-.377	.070	-.253	-5.412	.000
	IMPLICACION	.418	.091	.215	4.587	.000

Variable dependiente: PERSONAL DE SERVICIOS

El Valor percibido, relacionado con la Calidad percibida y la Satisfacción, es otro de los elementos a considerar en el estudio de los servicios deportivos. El análisis dio como resultado un modelo de regresión lineal conformado por dos variables: *Misión e Implicación*. El modelo propuesto es: Personal de Servicios = 3.617 - 0.447 (*Misión*) + 0.442 (*Implicación*).

El primer predictor del Valor Percibido del servicio deportivo, incluido automáticamente por el programa, es la dimensión Misión que contribuye con 1.50% de explicación de la varianza, seguido para la dimensión Implicación que explica el 2.00%. El modelo final, compuesto por las dos dimensiones explica un 3.50% de la varianza, siendo la dimensión Misión la más importante en la ecuación de regresión al poseer un valor Beta (coeficientes) de .262, mientras que la dimensión Implicación presenta un valor Beta .198 (Tabla 3.14.4).

Tabla 3.14.4. Regresión múltiple predicción de Valor percibido en relación a la Cultura Organizativa.

Resumen del modelo										
Modelo	R	R cuadra- do	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio					Durbin- Watson
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cam- bio en F	
1	.122	.015	.014	1.07510	.015	13.100	1	860	.000	
2	.186	.035	.032	1.06490	.020	17.548	1	859	.000	1.444

ANOVA						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	15.141	1	15.141	13.100	.000
	Residual	994.014	860	1.156		
	Total	1009.155	861			
2	Regresión	35.041	2	17.521	15.450	.000
	Residual	974.114	859	1.134		
	Total	1009.155	861			

Coefficientes						
Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados Beta	t	Sig.
		B	Error típ.			
1	(Constante)	4.446	.208		21.378	.000
	MISION	-.209	.058	-.122	-3.619	.000
	(Constante)	3.617	.286		12.660	.000
2	MISION	-.447	.081	-.262	-5.544	.000
	IMPLICACION	.442	.106	.198	4.189	.000

Variable dependiente: VALOR PERCIBIDO

La Satisfacción, objetivo principal de cualquier servicio, está relacionada con la Cultura Organizativa. El análisis de regresión lineal por pasos, dio como resultado un modelo de regresión lineal conformado por dos variables: *Misión e Implicación*. El modelo propuesto es: Satisfacción = 4.226 - 0.221 (*Misión*) + 0.232 (*Implicación*).

El primer predictor de la Satisfacción del servicio deportivo recibido, incluido automáticamente por el programa, es la dimensión Misión que contribuye con 0.60% de explicación de la varianza, seguido para la dimensión Implicación que explica el 1.00%. El modelo final, compuesto por las dos dimensiones explica un 1.60% de la varianza, siendo la dimensión Misión la más importante en la ecuación de regresión al poseer un valor Beta (coeficientes) de .173, mientras que la dimensión Implicación presenta un valor Beta .140 (Tabla 3.14.5).

Tabla 3.14.5. Regresión múltiple predicción de Satisfacción en relación a la Cultura Organizativa.

Resumen del modelo										
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio					Durbin-Watson
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F	
1	.075	.006	.005	.79823	.006	4.978	1	876	.026	
2	.125	.016	.013	.79471	.010	8.772	1	875	.003	1,589

ANOVA						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	3.172	1	3.172	4.978	.026
	Residual	558.163	876	.637		
	Total	561.335	877			
2	Regresión	8.712	2	4.356	6.897	.001
	Residual	552.623	875	.632		
	Total	561.335	877			

Coeficientes						
Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig.
		B	Error típ.			
1	(Constante)	4.661	.154		30.263	.000
	MISION	-.096	.043	-.075	-2.231	.026
2	(Constante)	4.226	.212		19.905	.000
	MISION	-.221	.060	-.173	-3.676	.000
	IMPLICACION	.232	.078	.140	2.962	.003

Variable dependiente: SATISFACCIÓN

Finalmente, al estudiar la posibilidad de relación entre la Cultura Organizativa y las Intenciones Futuras de los usuarios, el modelo de regresión lineal no dio ningún modelo como resultado. Ello pone de manifiesto la no relación entre Intenciones Futuras y Cultura organizativa en este estudio.

Discusión

Con esta tesis doctoral titulada Análisis de las Actividades Físicas y Deportivas Extraescolares en los Centros de Enseñanza Secundaria de la Ciudad de Zaragoza, se ha pretendido conocer, en profundidad, las prácticas que este grupo poblacional está recibiendo.

Este trabajo de investigación ha tratado de responder a cuestiones tales como: *¿Qué motivos hacen que estos escolares elijan practicar deporte en su tiempo libre? ¿Qué factores implícitos en el desarrollo de las actividades deportivas son más importantes para ellos, a la hora de realizar actividad deportiva, y cuál es la valoración que de ellos hacen? ¿Qué factores se relacionan directamente con la motivación intrínseca e extrínseca y como son valorados por los deportistas? ¿La satisfacción de los escolares con estas actividades es motivo de continuidad en ellas? ¿Cuál es el papel de los técnicos deportivos en la satisfacción hacia las actividades deportivas de los escolares? ¿Cómo es la relación laboral de los técnicos con las empresas que organizan las actividades deportivas extraescolares? ¿La disposición de los técnicos repercute directamente en la continuidad deportiva de los escolares?*

El primer propósito de esta tesis ha sido conocer las peculiaridades de la población escolar usuaria de este servicio/actividad. Los resultados obtenidos indican un predominio del sexo masculino en cuanto a la participación, al tiempo que una disminución de ella con la edad. Estos resultados son similares a los hallados en diferentes trabajos en los que se pone de manifiesto que la práctica deportiva se relaciona con el sexo, las niñas practican menos que los niños, y la edad, los menores participan en mayor medida en actividades deportivas que los adolescentes de más edad (Aznar et al., 2011; Beltrán-Carrillo, Devís-Devís & Peiró-Velert., 2012; De-Cocker et al., 2010; Gracia-Marco et al., 2010). Como se desprende del estudio HealthBehavior in SchoolChildren (HBSC), que a nivel internacional realiza periódicamente la WHO (Currie et al., 2008), existen grandes diferencias en cuanto a los patrones de actividad física entre los países europeos, pero en todos ellos prevalece la práctica deportiva entre

el sexo masculino y una disminución en función de la edad (Grao-Cruces, 2013).

Las modalidades más prácticas son el fútbol sala, seguido del fútbol, baloncesto y balonmano, mientras que para las chicas son el baloncesto y el baile. Existen diferencias significativas entre la modalidad deportiva practicada y el sexo, como se puede ver en los resultados similares obtenidos en diferentes estudios (C.S.D. 2011; Iranzo, 2010; Isorna, Rial & Vaquero, 2014; Latorre, 2011; Martín-Matillas et al., 2011a, 2011b; Nuviala, 2003), en los cuales el fútbol y sus variantes, son la modalidad deportiva más practicada por los adolescentes españoles chicos, y el baloncesto y la danza en chicas.

El modelo deportivo predominante en la práctica deportiva extraescolar organizada, para la población estudiada es el modelo competitivo. Al relacionar el modelo deportivo con el sexo, son las chicas las que utilizan más el modelo no competitivo que los chicos. Resultados similares se obtuvieron en el estudio sobre los hábitos deportivos de los escolares en España (CSD, 2011). Esta utilización mayor por parte de las chicas del modelo no competitivo puede estar relacionada con la escasa participación de las mujeres en la práctica deportiva competitiva, sobre todo de manera federada, (Castillo & Balaguer, 2001; Isorna et al., 2014; Valdivielso et al., 2012; Nuviala, 2003; Pavón & Moreno, 2008).

Respecto a la frecuencia de entrenamientos, son los chicos quienes presentan frecuencias superiores a las chicas. La edad presenta diferencias significativas en cuanto a la frecuencia de práctica semanal. Resultados similares son los obtenidos por Molinero et al., (2010), Vera et al. (2013) e Iranzo (2010) con adolescentes, al igual que en el estudio Health Behavior in School Children (HBSC) en España, (Moreno et al., 2011; Moreno, Pérez, Jiménez-Iglesias, Rivera & Moya, 2012) y en estudio de hábitos del CSD (2011).

Los resultados obtenidos entre los adolescentes, respecto al tiempo medio diario de práctica deportiva organizada, son de 97.28 ± 53.25 minutos, siendo ligeramente superior en los chicos. Resultados que coinciden con los obtenidos por Iranzo (2010) según los cuales los niños dedican más tiempo que las niñas a la práctica deportiva.

Los resultados obtenidos en este estudio sobre la motivación hacia la práctica, muestran que los factores *Disfrute*, *Social* y *Fitness* son los motivos que han obtenido las valoraciones más altas por parte de los deportistas, seguidos de *Competencia* y *Apariencia*, lo que concuerda con los resultados hallados en otros estudios con escolares de edades similares a la muestra de este trabajo (Alvariñas et al., 2009; C.S.D., 2011; Iranzo, 2010; Molla, 2007; Ruiz-Juan, García-Montes, & Díaz, 2007).

La relación entre motivos de práctica de actividad física, con la variable sexo, ha mostrado diferencias significativas en los motivos *Apariencia* y *Competencia*, siendo los chicos los que han obtenido puntuaciones más altas. Estos resultados coinciden con estudios (Castillo & Balaguer, 2001; Isorna et al., 2014) en los que la demostración de sus capacidades son razones muy importantes a la hora de hacer deporte.

Para ambos sexos coincide la variable *Disfrute* como el motivo más valorado, no concordando el segundo motivo. Para los chicos es el motivo *Fitness* y para las chicas el *Social*. La bibliografía revisada muestra que el sexo influye en los motivos de práctica de actividad física, (García, 2006; Hellín, Moreno & Rodríguez, 2006; Nuviala, Ruiz, García & Díaz, 2006; Otero, 2009; Ruiz-Juan et al., 2007) siendo *Disfrute* la más valorada y, secundariamente factores *sociales* en hombres, mientras que en las mujeres existe una mayor preocupación por la *Apariencia* y la *Salud*. Estos trabajos coinciden con el motivo principal obtenido en nuestra investigación, pero no con el secundario. Al igual ocurre con la Encuesta sobre los hábitos deportivos en España 2010 (García & Llopis, 2011), que señala que la preocupación por la salud es mayor entre las mujeres que entre

los hombres.

Los resultados difieren de los obtenidos en los estudios de Hellín et al. (2006) y Wilson y Rodgers (2002) que han encontrado que las mujeres practican sobre todo por motivos de *Fitness, Apariencia, Social y Disfrute*.

Debe destacarse que es cuestionada (Moreno et al., 2007) la existencia de diferencias en los motivos de práctica de los más jóvenes, en función del sexo, tal y como ha ocurrido en esta investigación, en la que solamente han aparecido diferencias en los motivos *Apariencia y Competencia*. De cualquier forma siguen proliferando estudios que marcan discrepancias al respecto, y que atribuye a las chicas unos motivos más relacionados con la mejora de la imagen y la pérdida de peso que los chicos, en quienes parecen primar unos motivos de práctica más relacionados con la diversión, la competición y la forma física (Moreno-Murcia, Cervelló, Huéscar, & Llamas, 2011).

Recalcar nuevamente la similitud de los resultados obtenidos en esta investigación con los extraídos en el estudio de Hábitos deportivos de la población escolar española del 2011, donde el principal motivo de práctica es disfrute (motivos de afiliación), siendo común para ambos sexos, seguido para el sexo masculino por motivos de salud, y en el sexo femenino también de salud y social, resultados iguales a los obtenidos.

Al igual que con el sexo anteriormente expuesto, también se han encontrado diferencias significativas respecto a la edad, en las variables de *Disfrute, Fitness y Social*. Los estudios con población escolar del CSD (2011) exponen que entre los escolares españoles las motivaciones varían a medida que aumenta la edad, los motivos de afiliación disminuyen con la edad, mientras que los de salud y de aprobación social se incrementan, conclusiones que no se corresponden con los resultados, al decrecer el valor de los motivos conforme se incrementa la edad. Resultado que por otra parte contradicen los obtenidos por Nuviala et al. (2006) y Nuviala

García, Ruiz y Jaenes (2006). para quienes el gusto por competir desciende según avanzan los ciclos educativos.

En relación al modelo de práctica y su relación con los motivos, solo se ha obtenido diferencias significativas en *apariencia*, que es el factor menos valorado por los escolares. Resultado que no está en la línea de Nuviala (2013), si bien es preciso recordar que existen diferencias en los grupos poblacionales, para quien en relación al modelo deportivo, los practicantes de los diferentes tipos de actividades *No competitivas y organizadas*, se orientan más por motivaciones relacionadas con la ejercitación física y la mejora de la *salud*, mientras que los participantes de práctica *Competitiva y organizada* lo hacen por motivos relacionados con el afán de competir y las relaciones sociales. Respecto a que la forma de práctica sea dirigida, se conocen estudios que indican que los sujetos que practican dentro de contextos dirigidos, muestran motivos relacionados con el factor de relación social, así como con el fitness y la competencia (Frederick-Recascino & Schuster-Smith, 2003; Ryan et al., 1997; Xu & Biddle, 2000).

La frecuencia de práctica mostró diferencias significativas en tres factores objeto de estudio: *Apariencia, Fitness y Competencia*. Son los deportistas que presentan una mayor frecuencia, 4 o más sesiones a la semana, quienes conceden una mayor valoración en todos los motivos, resultados están en la línea de los aportados en diferentes estudios (Moreno et al., 2011; Wilson & Rodgers, 2002; Xu & Bidle, 2000).

El segundo de los objetivos de esta tesis es conocer la valoración que los deportistas realizan respecto a la calidad, valor y satisfacción percibidos de las actividades deportivas que practican.

La valoración de la calidad percibida del servicio ha sido positiva, al obtener una puntuación media, para el total de los ítems, de 3.79 ± 0.66 sobre un máximo de 5.00 puntos. Las dimensiones mejor valoradas han sido

las vinculadas con los recursos humanos, *Técnicos* y *Personal de servicios*, seguidos muy de cerca por el factor *Actividad*. *Material*, *Comunicación* y *Espacios* han tenido valoraciones inferiores, siendo éstos últimos los que peor valoración han obtenido.

En nuestro país diversos estudios han tratado de valorar la calidad percibida y se ha hecho con diferentes instrumentos. Iranzo (2010) midió la calidad percibida del servicio deportivo en la edad escolar en la provincia de Huelva con EPOD (Nuviala et al. 2008), obteniendo un resultado muy similar. Fueron igualmente *Técnicos* y *Actividades* los factores mejor valorados y *Espacios* la dimensión peor valorada. Boceta (2012) utilizó la misma herramienta para usuarios del IMD de Sevilla, los cuales tenía una edad media muy superior a la de este estudio y a la del estudio realizado con escolares en la provincia de Huelva, concluyendo que los factores *Técnicos* y *Personal de Servicios* obtuvieron las valoraciones más altas. Por el contrario, los factores *Comunicación*, *Material* y *Espacios* alcanzaron las valoraciones más bajas.

Nuviala (2013) utilizó la herramienta EPOD2 obteniendo una valoración global similar (3.72 ± 0.57) aunque para una población adulta. Fueron igualmente, los factores humanos los mejor valorados, seguidos muy de cerca por el factor *Actividades*. El factor *Comunicación* obtuvo la peor valoración.

Debe destacarse que en los estudios realizados con población en edad escolar en España, aunque se haya utilizado diferentes instrumentos, el factor humano ha sido el más valorado. De la misma forma, la valoración de la calidad percibida se ha diferenciado en función del sexo, han sido las adolescentes las que han mostrado una mejor percepción del servicio recibido (Calabuig et al., 2008; Iranzo, 2010; Nuviala, Tamayo, Nuviala, Pereira & Carvalho, 2012).

La relación entre calidad percibida y edad, ha presentado diferencias significativas en la valoración global y en todos los factores, excepto *Actividades*. Han sido los alumnos de cursos inferiores quienes han valorado mejor la calidad del servicio, resultados que coinciden con los hallados por Calabuig et al. (2008), mientras que difieren de los encontrados por Iranzo (2010), para quien no existen diferencias en la valoración en función del ciclo educativo. Esta circunstancia, la diferenciación de la edad en grupos de edades, ciclos educativos, puede haber hecho que no se muestren diferencias entre los dos grupos, a pesar de poderse apreciar que el alumnado de primer ciclo valora mejor el servicio recibido.

Los *Espacios* han sido el factor peor valorado, tal y como ha ocurrido en las investigaciones realizadas con escolares (Calabuig et al., 2008; Iranzo, 2010; Nuviala et al, 2012). En adultos este resultado también se reproduce, lo que demuestra la baja calidad de los espacios deportivos desde la óptica de los usuarios (Boceta, 2012; Nuviala, 2013). Afortunadamente, el peso de las instalaciones en la satisfacción de los usuarios es pequeña (Afthinos, Theodorakis & Nassis, 2005; Bodet, 2006; Greenwell, Fink & Pastore, 2002) en relación a otros factores, y especialmente con el factor humano.

El modelo deportivo presenta diferencias en las valoraciones de la calidad percibida. Han sido los usuarios de actividades no competitivas los que han mostrado una valoración más alta en gran parte de las dimensiones de la calidad percibida, así como de la calidad global. Resultados similares a los del estudio realizado por Nuviala (2013) donde los usuarios de actividades no competitivas perciben una mejor calidad del servicio. Ello puede ser debido a la diferencia en motivos de práctica y a la consecución o no de sus expectativas.

Las modalidades deportivas mejor valoradas han sido el judo, el tenis y el tenis de mesa. Se han hallado diferencias significativas en todos los factores. Debe añadirse que estos resultados no se corresponden con los

aportados por Nuviala et al. (2012) para quienes las modalidades deportivas más valoradas son los deportes de combate, mientras que las peor calificadas son los deportes de raqueta. Divergencia que puede ser debida a la edad de los usuarios y al contexto geográfico en el que se realizaron los estudios.

Contrariamente a lo que se podría suponer, la valoración del servicio es inversa al tiempo de práctica. Aquellos niños y niñas que más tiempo dedican diariamente a hacer práctica deportiva, estiman que reciben un peor servicio. Solamente el factor *Espacios* y la valoración global del servicio muestran correlación estadísticamente significativa con el tiempo de práctica.

La frecuencia deportiva semanal es, por lo general, igualmente contraria a la calidad percibida. Solamente han aparecido diferencias significativas en los factores *Comunicación y Espacios*.

El valor percibido del servicio ha sido positivo, al obtener una puntuación media para el total de los ítems de 3.72, valor ligeramente inferior al de la calidad percibida 3.78, resultados semejantes a los obtenidos por Bernal (2014), Boceta (2012) y Nuviala (2013), lo que demuestra la relación calidad percibida y valor percibido. Han aparecido diferencias significativas en todas las variables sociodemográficas estudiadas excepto el tiempo diario invertido en hacer práctica deportiva, resultados que no coinciden con los obtenidos por los autores anteriormente citados, pero como se ha comentado ya, se trata de grupos de edad diferentes, lo cual puede explicar las diferencias.

La literatura defiende que la calidad percibida es un antecedente directo del valor percibido (Boksberger & Melsen, 2011; McDougal I& Levesque, 2000; Murray & Howat, 2002; Nuviala et al., 2012; Westerbeek & Shilbury, 2003) por lo que se han tratado de relacionar ambos constructos,

así como con las dimensiones que el instrumento EPOD2 permiten estudiar.

La técnica que se ha utilizado ha sido la regresión lineal por pasos sucesivos, resultando que el valor percibido es explicado por tres dimensiones de la calidad: *Personal de servicios*, *Comunicación* y *Actividades*. En organizaciones deportivas españolas varios son los precedentes que han atendido la relación de la calidad y el valor (Bernal 2013; Nuviala, 2013; Nuviala et al., 2012), en todos ellos, los factores *Actividad* y *Comunicación* están presentes en la fórmula o ecuación, a pesar de tratarse de grupos poblacionales diferentes al de este estudio.

Los usuarios del servicio deportivo en la edad escolar están muy satisfechos con el servicio recibido ($4.33 \pm .78$). La valoración es incluso mayor que la otorgada a otro de los constructos antecedente de la satisfacción como es la calidad percibida. Esta deducción se ha manifestado en otros trabajos (Bisschoff & Lotriet, 2009; Murray & Howat, 2002; Nuviala et al., 2012; Shonk & Chelladurai, 2008). Ello puede ser debido según Nuviala (2013), a las peculiaridades de la calidad, actitud duradera a lo largo del tiempo, mientras que la satisfacción, es juicio transitorio ante un servicio específico (Varela, Rial & García, 2003), lo que hace pensar que el juicio de la satisfacción depende en gran medida de aspectos emocionales (Olsen & Johnson, 2003) y de una evaluación post-consumo y/o post-uso, susceptible de cambio en cada transacción y que es el resultado de procesos psicosociales de carácter cognitivo y afectivo Martínez-Tur et al. (2001). Es necesario mencionar que en el estudio de la relación entre calidad percibida y satisfacción mediante el método regresión lineal, solamente se han incluido las dimensiones *Actividad* y *Personal de servicios* en la fórmula. El resto de variables han sido excluidas. Resultado diferente al hallado por Nuviala et al. (2012) en el que para población adulta se incluyeron todas las dimensiones estudiadas con EPOD2, excepto *Comunicación*.

Sí se ha encontrado de igual forma, una relación directa entre el valor percibido y la satisfacción. La regresión lineal realizada así lo ha demostrado al incluir en la fórmula de satisfacción la dimensión valor percibido, aunque lo haya hecho con el valor Beta menor. Este hecho no hace más que confirmar el modelo teórico propuesto por Murray y Howat (2002) y refrendado en nuestro país en estudios como los de Bernal (2014) y Nuviala et al. (2012).

Los resultados, por tanto, indicaron que la calidad y el valor percibidos del servicio son unos antecedentes de la satisfacción en servicios deportivos extraescolares de los centros escolares de Zaragoza. Como afirma Bernal (2014), es la posición dominante en la literatura para diversos contextos de industrias de servicios (Brady, Knight, Cronin, Hult & Keillor, 2005; Lu, Tu & Jen, 2011; McDougall & Levesque, 2000). En este sentido, las organizaciones deportivas no son una excepción (Kyle, Theodorakis, Karageorgiou & Lafazani, 2010; Lee, Kim, Jae & Sagas, 2011; Murray & Howat, 2002).

La satisfacción y el valor percibido deben formar parte en la evaluación global del servicio (Boksberger & Melsen, 2011), cuyo culmen es conseguir la fidelidad de los usuarios (Bodet, 2012) y atraer a usuarios potenciales. Algunos autores que han estudiado la calidad de diferentes servicios y las satisfacción de los usuarios, han establecido una relación positiva entre la satisfacción del cliente y las intenciones o la propia permanencia en el servicio (Bernhardt, Donthu & Kennett, 2000; Cronin et al. 2000; Murray & Howat, 2002).

Las intenciones futuras de los usuarios de servicios deportivos dirigidos a la población en edad escolar, medidas con la escala de intenciones futuras, adaptada a servicios deportivos (Nuviala, García-Fernández, Bernal-García, Grao-Cruces, Teva-Villén & Pérez-Ordás, 2014), ha obtenido unas valoraciones de 4.74 ± 0.95 , sobre 7, siendo la variable de Lealtad la que

obtiene mayor puntuación. Resultados muy similares, aunque ligeramente mejores, a los hallados por Bernal (2014) para una población adulta.

La variable sociodemográfica que más diferencias presenta en relación a las intenciones futuras y sus dimensiones, es la edad. Bernal (2014), que también utilizó en mismo instrumento, pudo deducir igualmente que la edad marca diferencias en las intenciones futuras, siendo los más jóvenes más fieles a la organización deportiva. El resto de variables sociodemográficas ha presentado diferencias o no en relación a las intenciones futuras. Es necesario realizar más estudios en este grupo de edad para poder comparar resultados, ya que la escasa literatura al respecto no permite realizar una discusión.

Las intenciones futuras del alumnado participante en el deporte escolar pasan por la relación de la calidad percibida y sus variables, además del valor percibido y de la satisfacción. El modelo de regresión lineal elaborado para predecir las intenciones futuras a partir de la calidad, valor y satisfacción, fue conformado por cuatro variables: *Actividades*, *Valor percibido*, *Satisfacción* y *Comunicación*. El mejor predictor de las intenciones futuras del servicio deportivo es la dimensión *Actividades* que contribuyó con un 21% de explicación de la varianza, seguido para la dimensión *Valor percibo* que explica el 6.80%, la dimensión *Satisfacción*, 3,60% y finalmente *Comunicación* que explica un 2.20%. El modelo final, compuesto por las cuatros dimensiones explica un 33.40% de la varianza, siendo la dimensión *Satisfacción* la más importante en la ecuación de regresión al poseer un valor Beta (coeficientes) de .225 y la dimensión *Actividades* la menos importante un valor Beta .166.

Es necesario mencionar, que a diferencia de otros estudios (Bernal, 2014; Oh, Lee & Kim, 2011), el factor humano no ha aparecido en la fórmula o en la relación con las intenciones futuras. Debe destacarse que las dimensiones de la calidad percibida *Actividades* y *Comunicación* han sido las únicas incluidas en la fórmula. Este resultado puede deberse al

análisis estadístico realizado, ya que si se hubiesen hecho análisis con ecuaciones estructurales el resultado podría haber sido otro y haber incluido el factor humano en la fórmula, puesto que como se ha visto en otros estudios (Bernal, 2014) el factor humano es una pieza clave en la prestación y futuras intenciones de los usuarios.

El técnico es una figura clave en la prestación de servicios deportivos y por tanto en la iniciación deportiva. Es un elemento esencial por su influencia y por ser uno de los motivos por los que los niños abandona o continúan con el deporte (Reverter, Plaza, Jove, & Mayolas, 2012). Las conclusiones obtenidas respecto a las peculiaridades de los Técnicos encargados de conducir las actividades deportivas de la población escolar estudiada, indican un predominio del sexo masculino entre esta población, con una media de edad de 28.45 años

Estos resultados coinciden con los hallados en múltiples estudios realizados en España, concretamente en Álava (Maiztegui & Asenjo, 2000), en Aragón (Nuviala, 2003), en Barcelona (González, 2004), en Huelva (Abad, Giménez, Robles & Rodríguez, 2011; Nuviala et al., 2007), Gran Canaria (Álamo, Amador & Pintor, 2002; Álamo, 2004), Madrid (Gallardo, Espada, Santacruz & Clemente, 2013; González, 2008), Valencia (Campos, 2005), en los que se pone de manifiesto las diferencias significativas en el sexo y la edad. Se trata de personas jóvenes, que desarrollan su labor en un período corto de su vida y con una experiencia profesional no supera los 5 años. Disfrutan de una inadecuada/escasa remuneración económica y no tienen titulación deportiva o si la tienen es de primer nivel, careciendo de conocimientos didácticos y pedagógicos.

Fraile et al. (2011) también realizaron un estudio para conocer el perfil del Técnico deportivo en Europa, coincidiendo en varios aspectos de sus resultados como la edad, el predominio del sexo masculino y poca experiencia con los obtenidos en esta investigación.

El nivel de estudios más frecuente entre los técnicos de la muestra, es el de Bachiller o COU, seguidos del nivel de Diplomados y Licenciados en diferentes especialidades resultados que coinciden con los de Abad et al. (2011), Álamo et al. (2002) y Martínez, Campos, Pablos y Mestre (2008). Destacar el escaso porcentaje de Licenciados y Diplomados en Educación Física, resultados que difieren con los obtenidos de Fraile et al. (2011), en los que predominan los técnicos con titulación de Licenciado o Diplomado en E.F.

En Aragón, en el informe realizado para la elaboración del Libro Blanco del Deporte Escolar (Latorre, 2011), coincide con el perfil obtenido en este trabajo de investigación: varones que presentan un bajo nivel de dedicación, que se traduce en un mínimo grado de profesionalización, sin titulación y con remuneración salarial mínima.

Referente a la titulación deportiva de la muestra, destacar que el 36.6% de la población no tiene ningún tipo de titulación deportiva, mientras que un 64.4% sí que la posee, en cualquiera de los tres niveles, predominando la titulación de primer nivel. En diferentes estudios (Álamo et al., 2002; Nuviala, 2003; Nuviala et al., 2007) se ha concluido que la titulación deportiva predominante es la de primer nivel. Respecto a la falta de titulación, los resultados obtenidos coinciden con los de Álamo et al. (2002) en porcentajes muy similares y con los de Fraile et al. (1998) y con Manrique, Gea y Álvaro (2013) a nivel nacional. Resultados similares se han obtenido en otros países europeos (Fraile et al. 2011) donde se produce esta misma falta de profesionales cualificados.

Para concluir esta parte de la discusión, por lo que se refiere a los Técnicos, se debe tener en cuenta que casi todos los estudios concluyen afirmando que el Técnico necesita de una titulación oficial para asegurar que las actividades físicas se realicen adecuadamente, pues los entrenadores juegan un papel muy importante en la creación de ambientes de entretenimiento con climas motivacionales apropiados, incrementando en los

deportistas la motivación intrínseca (Cervelló et al. 2007; Conroy & Coatsworth, 2007; Torregrosa, Sousa, Viladict, Villamarin & Cruz, 2008).

La escasa formación académica y deportiva de los Técnicos de las actividades deportivas extraescolares en los Centros educativos, hace difícil garantizar una práctica eficaz, segura, saludable y educativa para el alumno (Bocarro et al., 2008; Espada, Gallardo-Pérez, Santacruz, y Clemente, en prensa).

Las tendencias actuales de trabajo, más acordes a los nuevos paradigmas, demuestran que si los entrenadores son titulados y, además, tienen formación universitaria en Educación Física y Deportiva (Cachón-Zagalaz, Rodrigo-Conde, Campoy-Aranda, Linares-Girela & Zagalaz-Sánchez, 2012), desarrollan, en mayor medida, un proceso de entrenamiento que favorece la toma de decisiones y, además, posee un marcado carácter multilateral o multidimensional, tal y como recomiendan diversos autores (Abbott & Collins, 2004; Elferink-Gemser, Visscher, Lemmink, & Mulder, 2004; Sáez & Rodríguez, 2009).

La *Cultura Organizativa* de las organizaciones, expresada por los técnicos de la muestra estudiada, muestra un valor medio de 3.63 ± 0.41 , siendo la variable *Implicación* la que obtiene mayor puntuación. Los resultados pueden ser calificarlos de similares a los obtenidos por Bonavia et al. (2009) para un grupo poblacional diferente al de este estudio, concretamente investigadores universitarios que participan en proyecto de I+D. Desgraciadamente no se han hallado estudios en servicios deportivos que utilicen este instrumento para analizar la *Cultura Organizativa*. Solamente se ha encontrado un estudio de Colyer (2000), que ha utilizado el instrumento propuesto por Quinn y Spreitzer (1991), el cual incluía cuatro dimensiones (relaciones de grupo, relaciones de desarrollo, relaciones jerárquica y culturas racionales), siendo la muestra del estudio 48 trabajadores, 17 de los cuales eran voluntarios.

No han aparecido diferencias significativas en relación a las variables sociodemográfica sexo, edad, nivel de estudios y titulación deportiva. La experiencia del Técnico en el sector, la empresa y su responsabilidad, tampoco se correlacionan con las variables de *Cultura Organizativa*.

Si se han encontrado diferencias al comparar la *Cultura Organizativa* y el puesto que ostenta el Técnico en su empresa. Las variables *Cultura Organizativa* ($p=.028$) y *Adaptación* ($p=.009$) han presentado diferencias significativas. A más responsabilidad en la empresa mayor ha sido la valoración de la *Cultura Organizativa* y de la *Adaptación*. Este resultado, unido al obtenido por Ficapal-Cusí, Boada-Grau, Torrent-Sellens y Vigil-Colet (2014) quienes han observado la correlación que existe entre la *Adaptabilidad* de los equipos de trabajo con el funcionamiento interno de los mismos, viene a mostrar la necesidad de atribuir competencias y/o responsabilidades a los trabajadores con el objeto de mejorar la *Cultura Organizativa* y la *Adaptabilidad* de los mismos.

La satisfacción con el trabajo que manifiestan los técnicos objeto de este estudio puede considerarse como buena, existiendo solamente diferencias significativas en función del puesto que ocupa el técnico en su empresa. Son los técnicos y los directores técnicos los que obtienen puntuaciones más altas, mientras que los gerentes obtienen las más bajas. Contrariamente a lo que se podría suponer y a los resultados que Denison, Nieminen y Kotrba (2014) obtuvieron, no se ha encontrado relación entre la satisfacción con el trabajo realizado y la *Cultura Organizativa*. Resulta paradójico que a pesar de haber obtenido las organizaciones unas valoraciones aceptables en *Cultura Organizativa*, no se traduzcan en satisfacción por el trabajo desempeñado.

El resultado anterior condiciona las intenciones de permanencia del trabajador, reflejando unos valores medios buenos. Se ha encontrado una correlación negativa entre las intenciones futuras y las variables tiempo en la empresa y tiempo de responsabilidad. Cuando se trató de relacionar

las intenciones futuras con la *Cultura Organizativa*, solamente la dimensión *Implicación* mostró relación con la intención de permanecer en la empresa. De igual forma, esta dimensión se relacionó con el tiempo que piensa permanecer en la organización. Ambos resultados pueden calificarse de normales si se entiende que la implicación con el trabajo se refleja en una mayor satisfacción o al contrario, mayor satisfacción supone mayor implicación.

El último de los objetivos, no el menos importante, posiblemente todo lo contrario, es el que trata de entrelazar, según el modelo de Servucción de Eiglier y Langeard (1996), los juicios de valor de los usuarios del deporte extraescolar con la cultura organizativa de los diferentes servicios que prestan estas actividades. Los resultados han puesto de manifiesto diferencias significativas entre las organizaciones en las valoraciones que sus usuarios, niños y niñas en edad escolar, otorgan a la calidad percibida, valor percibido, satisfacción e intenciones futuras.

Cuando se analizó la Cultura organizativa en las diferentes organizaciones se comprobó la existencia de diferencias significativas en las dimensiones *Misión* y *Consistencia*. El resto de dimensiones, así como el valor medio, *Cultura Organizativa*, no presentaron diferencias. Este resultado sería contrario a una hipotética hipótesis que relacionase positivamente la Cultura Organizativa con las valoraciones de los usuarios. La literatura existente sobre el tema (Denison et al., 2014) pone de relieve la correlación que existe entre la cultura y la rentabilidad y calidad de los servicios. Los resultados de este estudio han relacionado de una forma muy pobre *Cultura Organizativa* con juicios de valor. Han sido algunas de las dimensiones, *Misión* e *Implicación*, las que han mostrado un valor explicativo de los juicios de valor, pero siempre con unos porcentajes de varianza explicada muy pequeños.

Conclusiones

CONCLUSIONES

1.-Conocer el alumnado y los motivos de práctica deportiva de los escolares de 12 a 16 años, de la ciudad de Zaragoza, que realiza actividades deportivas extraescolares en sus centros educativos.

El alumnado que practica actividades deportivas extraescolares organizadas en Zaragoza, está formado predominantemente por deportistas del sexo masculino.

Las modalidades más prácticas por los chicos son el fútbol sala, seguido del fútbol, baloncesto y balonmano, mientras que para las chicas son el baloncesto y el baile.

El modelo deportivo predominante en la práctica deportiva extraescolar organizada, es el modelo competitivo. Existen diferencias entre sexos, siendo las chicas las que utilizan más el modelo no competitivo.

Son los chicos quienes presentan frecuencias semanales de entrenamiento superiores a las chicas. El tiempo medio diario de práctica deportiva organizada es de 97.28 ± 53.25 minutos, siendo superior en los chicos.

Los factores Disfrute, Social y Fitness son los motivos que han obtenido las valoraciones más altas por parte de los deportistas. Existen diferencias significativas en los motivos Apariencia y Competencia, son los chicos los que han obtenido puntuaciones más altas. De igual forma los practicantes de actividades competitivas muestran una mayor disposición hacia el factor Apariencia.

Los motivos de práctica difieren en función de la frecuencia de práctica semanal en tres factores objeto de estudio: Apariencia, Fitness y Competencia. Son los deportistas que presentan una mayor frecuencia, 4 o más

sesiones a la semana, quienes conceden una mayor valoración en todos los motivos.

2.- Saber la valoración que los usuarios hacen sobre la calidad percibida, valor percibido y satisfacción de las actividades deportivas realizadas.

La valoración de la calidad percibida del servicio ha sido positiva, al obtener una puntuación media de 3.79 ± 0.66 sobre un máximo de 5.00 puntos. Las dimensiones mejor valoradas han sido las vinculadas con los recursos humanos, Técnicos y Personal de servicios, seguidos muy de cerca por el factor Actividad. Material, Comunicación y Espacios han tenido valoraciones inferiores, siendo éstos últimos los que peor valoración han obtenido.

El valor percibido del servicio ha sido positivo, al obtener una puntuación media para el total de los ítems de 3.72.

Los usuarios del servicio deportivo en la edad escolar están muy satisfechos con el servicio recibido ($4.33 \pm .78$), siendo la valoración mayor que la de otro de los constructos antecedente de la satisfacción, como es la calidad percibida.

3.- Indagar en relación a las intenciones futuras de práctica deportiva en sus centros deportivos.

Las intenciones futuras de los usuarios de servicios deportivos dirigidos a la población en edad escolar, ha obtenido unas valoraciones de 4.74 ± 0.95 , sobre 7, siendo la variable de Lealtad la que obtiene mayor puntuación.

Las intenciones futuras del alumnado participante en el deporte escolar, según el modelo de regresión lineal elaborado para predecirlas a partir de

la calidad, valor y satisfacción, fue conformado por cuatro variables: Actividades, Valor percibido, Satisfacción y Comunicación.

4.- Conocer el perfil de los técnicos deportivos que conducen las prácticas deportivas extraescolares en los Centros escolares.

Los Técnicos encargados de conducir las actividades deportivas de la población escolar estudiada, indican un predominio del sexo masculino entre esta población, con una media de edad de 28.45año. El nivel de estudios más frecuente es el de Bachiller o COU. El 36.6% de la población no tiene ningún tipo de titulación deportiva, mientras que un 64.4% sí que la posee, en cualquiera de los tres niveles, predominando la titulación de primer nivel. Presentan un bajo nivel de dedicación, que se traduce en un mínimo grado de profesionalización y con remuneración salarial mínima.

5.- Estudiar la cultura organizativa de las diferentes entidades que desarrollan las prácticas deportivas extraescolares.

La Cultura Organizativa de las organizaciones, expresada por los técnicos, muestra un valor medio de 3.63 ± 0.41 , siendo la variable Implicación la que obtiene mayor puntuación.

No se han obtenido diferencias significativas en relación a las variables socio-demográfica sexo, edad, nivel de estudios y titulación deportiva. La experiencia del Técnico en el sector, la empresa y su responsabilidad, tampoco se correlacionan con las variables de Cultura Organizativa.

Sí se han encontrado diferencias al comparar la Cultura Organizativa y el puesto que ostenta el Técnico en su empresa. Las variables Cultura Organizativa y Adaptación han presentado diferencias significativas, a más responsabilidad en la empresa mayor ha sido la valoración.

6.-Saber la satisfacción y las intenciones de permanencia de los técnicos deportivos en las diferentes organizaciones.

La satisfacción con el trabajo que manifiestan los técnicos puede considerarse como buena, existiendo solamente diferencias significativas en función del puesto que ocupa el técnico en su empresa. Son los técnicos y los directores técnicos los que obtienen puntuaciones más altas, mientras que los gerentes obtienen las más bajas. No se ha encontrado relación entre la satisfacción con el trabajo realizado y la Cultura Organizativa.

Existe una correlación negativa entre las intenciones futuras y las variables tiempo en la empresa y tiempo de responsabilidad.

Al relacionar las intenciones futuras con la Cultura Organizativa, solamente la dimensión Implicación mostró relación con la intención de permanecer en la empresa. Esta dimensión se relacionó con el tiempo que piensa permanecer en la organización.

7.-Relacionar juicios de valor de los usuarios del deporte extraescolar con la cultura organizativa de los diferentes servicios que prestan estas actividades.

Los resultados han puesto de manifiesto diferencias significativas entre las organizaciones en las valoraciones que sus usuarios, niños y niñas en edad escolar, otorgan a la calidad percibida, valor percibido, satisfacción e intenciones futuras.

Los resultados de este estudio han relacionado de una forma muy pobre Cultura Organizativa con juicios de valor de los usuarios. Han sido algunas de las dimensiones, Misión e Implicación, las que han mostrado un valor explicativo de los juicios de valor, pero siempre con unos porcentajes de varianza explicada muy pequeños.

Limitaciones y
perspectivas futuras

Esta investigación, como cualquier otra, presenta diversas limitaciones. La primera de ellas está relacionada con el desconocimiento de la población total de práctica deportiva extra-escolar en centros escolares de secundaria en Zaragoza. Al comenzar este trabajo no existía, ni existe, un registro de este dato para la enseñanza concertada o privada, y sí los había para la enseñanza pública. La selección y tamaño de la muestra, se realizó al azar con las consiguientes limitaciones que esto puede tener.

Desgraciadamente, como la mayoría de investigación social aplicada, no se ha contado con ningún tipo de ayuda económica. Se ha de agradecer la ayuda inestimable a los responsables de los centros que han colaborado en la realización del trabajo de campo. De la misma forma hay que mencionar la opacidad de información que las administraciones y direcciones de centros han mostrado en muchos casos.

La falta de profesionalidad de los técnicos, además de un resultado, supone una limitación del trabajo. El servicio deportivo extraescolar merece una profesionalización. Sin ella, con personal voluntario, en formación, sin formación..., es difícil concluir sobre el mismo. Es necesario partir o construir otra realidad de inicio. El propio deporte en la edad escolar sigue anclado en el pasado y es por sí mismo una limitación.

Debe destacarse la escasez de estudios publicados en revistas indexadas, relacionados con la práctica deportiva extraescolar (servicio deportivo), no con el estilo de vida, la salud, motivación....

La falta por completo de estudios de cultura organizativa en el deporte, en general y en particular en el deporte escolar, han supuesto una limitación al no existir precedentes de los mismos. Se ha tenido que comenzar de la nada con lo que las expectativas iniciales no se han podido alcanzar

Las limitaciones presentadas anteriormente marcan, sin ningún tipo de dudas, líneas futuras de investigación. El servicio deportivo en la edad escolar precisa desde un "simple" censo (no se conoce qué deporte hacen los escolares, cómo lo hacen y cuántos escolares lo hacen), hasta un estudio de cultura organizativa de las propias entidades que prestan este servicio. En ese "continuum" que se puede trazar entre el deporte escolar y las organizaciones, se pueden enumerar, como ejemplo, las siguientes:

- Estudiar los usuarios del modelo de práctica deportiva no competitivo asociada a la práctica de deporte femenino.
- Realizar estudios longitudinales que muestren la variación de los motivos y prácticas deportiva a lo largo de la vida.
- Estudiar la valoración de la calidad percibida, satisfacción y valor percibido de los usuarios diferenciando la tipología del centro escolar.
- Relacionar las intenciones futuras de permanencia en la empresa con la cultura organizativa y su influencia en la continuidad en la práctica deportiva.
- Estudiar de forma específica la utilización del tiempo extraescolar en la participación de actividades físico-deportivas de forma organizada, acorde con los intereses de la población escolar, con objeto de obtener cierta fidelidad en su práctica.
- Estudiar a la población escolar femenina, por los descensos en su práctica desde las primeras etapas escolares y conocer si el planteamiento actual de las prácticas deportivas extraescolares es el adecuado.

- Hacer un diagnóstico de las actividades educativas fuera del horario escolar, de forma comparada, para comprobar la evolución y conocer las demandas de los escolares en sus hábitos de conducta para el ocio y el tiempo libre a lo largo de los años.

Los estudios, además de tipo descriptivo como el actual, deben comenzar a valorar la posibilidad de estudios experimentales. Es necesario comenzar a observar cómo afectan a otras variables, la modificación de entornos de diverso tipo. Esta perspectiva, pudiéndose calificar de utópica, es necesaria para un desarrollo de las ciencias del deporte y del deporte.

Referencias

- Aaker, D. A. (1994). *Gestión del valor de la marca: capitalizar el valor de la marca*. Madrid: Díaz de Santos.
- Abad, M. T., Giménez, F. J., Robles, J., & Rodríguez, J. M. (2011). Perfil, experiencia y métodos de enseñanza de los entrenadores de jóvenes futbolistas en la provincia de Huelva. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 20, 21-25.
- Abalo, J. (2006). *Modelización y evaluación integral de la calidad percibida. Una aplicación a los servicios sanitarios de atención primaria*. (Tesis Doctoral). Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela.
- Abbott, A., & Collins, D. (2004). Eliminating the dichotomy between theory and practice in talent identification and development: considering the role of psychology. *Journal of sports sciences*, 22(5), 395-408.
- Acosta, J. M. (1991). *El proceso de dirigir. Cuadernos Técnicos*, 17. Málaga: Unisport/Junta de Andalucía.
- Afthinos, Y., Theodorakis, N. D., & Nassis, P. (2005). Customer's expectations of service in Greek fitness centres. Gender, age, type of sport center, and motivation differences. *Managing Service Quality*, 15 (3), 245-258.
- Águila, C. (2008). *Sobre el ocio y la posmodernidad. Un análisis sociocrítico*. Sevilla: Wanceulen.
- Águila, C., Sicilia, A., Muyor, J. M., & Orta, A. (2009). Cultura posmoderna y perfiles de práctica en los centros deportivos municipales. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 9(33), 81-95.
- Álamo, J. M. (2001). *Análisis del Deporte Escolar en la isla de Gran Canaria. Hacia un modelo de Deporte Escolar*. (Tesis Doctoral). Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas de Gran Canaria.
- Álamo, J. M. (2004). El deporte escolar en Canarias. En A. Fraile (Coord.), *El deporte escolar en el siglo XXI: Análisis y debate desde una perspectiva europea* (pp.133-152). Barcelona: Editorial Graó.

- Álamo, J. M., & Amador, F. (2010). El entrenador y la organización del deporte escolar. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 32, 93-105.
- Álamo, J. M., Amador, F., & Pintor, P. (2002). El deporte escolar: conquista de nuevos espacios en el mercado laboral. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 4, 5-10.
- Alexandris, K., Douka, S., Papadopoulos, P., & Kaltsatou, A. (2008). Testing the role of service quality on the development of brand associations and brand loyalty. *Managing Service Quality*, 18(3), 239-254.
- Alexandris, K., Zahariadis, P., Tsozbatzoudis, C., & Grouios, G. (2004). An empirical investigation of the relationships among service quality, customer satisfaction and psychological commitment in a health club context. *European Sport Management Quarterly*, 4(1), 36-52.
- Alford, B. L., & Sherrell, D. L. (1996). The role of affect in consumer satisfaction judgments of credence-based services. *Journal of Business Research*, 37(1), 71-84.
- Alvariñas, M., Fernández, M^a., & López, C. (2009). Actividad física y percepciones sobre deporte y género. *Revista de Investigación en educación*, 6, 113-122.
- Amado, D., Leo, F. M., Sánchez-Oliva, D., & González, I., & López, J. M. (2012). ¿Es compatible el deporte en edad escolar con otros roles sociales? Un estudio a través de la Teoría de la Autodeterminación. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 21, 50-52.
- Amado, D., Sánchez-Miguel, P. A., Leo, F. M., Sánchez-Oliva, D., & García-Calvo, T. (en prensa). Diferencias de género en la motivación y percepción de utilidad del deporte escolar. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*.
- Ames, C. (1987). The enhancement of student motivation. En D. Kleiber & M. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (pp. 123-148). Greenwich, CT: JAI Press.

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures and student motivation. *Journal of Educational Psychology, 84*, 261-271.
- Anderson, E. W., & Mittal, V. (2000). Strengthening the satisfaction-profit chain. *Journal of service research, 3*(2), 107-120.
- Aquesolo, J. A., & Beyer, E. (1992). *Diccionario de las Ciencias del Deporte*. Málaga: Unisport.
- Armengol, M. (2000). Maletas didácticas: el museo viaja a la escuela. *Iber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 23*, 103-112.
- Arribas, J. C. M., Fernández, J. G., & Garzón, M. Á. (2013). Perfil y expectativas del técnico de deporte escolar en el municipio de Segovia (España). *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, 13*(50), 367-387.
- Aurier, P., & de Lanauze, G. S. (2011). Impacts of in-store manufacturer brand expression on perceived value, relationship quality and attitudinal loyalty. *International Journal of Retail & Distribution Management, 39*(11), 810-835.
- Aurier, P., & N´Goala, G. (2010). The differing and mediating roles of trust and relationship commitment in service relationship maintenance and development. *Journal of the Academy of Marketing Science, 38*(3), 303-325.
- Aznar, S., Naylor, P. J, Silva, P., Pérez, M., Angulo, T., Laguna, M. Lara, M. T., & López-Chicharro, J.(2011). Patterns of physical activity in Spanish children: A descriptive pilot study. *Child: Care, Health and Development, 37*(3), 322-328.
- Bagozzi, R. P., Baumgartner, H., & Pieters, R. (1998). Goal directed emotions. *Cognition and Emotion, 12*, 1-26.
- Bailey, D. (1991). Inside Quality Service. *Managing Service Quality, 1*(5), 253-257.
- Baker, D. A., & Crompton, J. L. (2000). Quality, satisfaction and behavioral intentions. *Annals of tourism research, 27*(3), 785-804.

- Bakken, A. L. (2004). Social Integration in Modern Sport: Commercial Fitness Centres and Voluntary Sports Clubs. *European Sport management Quaterly*, 4(2), 95-115.
- Ball, D. Simoes, P., & Machas, A. (2004). The role of communication and trust in explaining customer loyalty: An extension to the ECSI model. *European Journal of Marketing*, 38(9/10), 1272-1293.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Beltrán-Carrillo, V. J., Devís-Devís, J., & Peiró-Velert, C. (2012). Actividad física y sedentarismo en adolescentes de la Comunidad Valenciana [Physical activity and sedentary behaviour in adolescents from Valencian Autonomy]. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 12(45), 122-137.
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativos y cualitativos en la investigación social*. Barcelona: Ariel.
- Bernal, A. (2013). Fidelización de clientes en organizaciones deportivas: Calida, valor percibido y satisfacción como factores determinantes. (Tesis doctora)I. Universidad de Sevilla.
- Bernhardt, K. L., Donthu, N., & Kennett, P. A. (2000). A longitudinal analysis of satisfaction and profitability. *Journal of Business Research*, 47(2), 161-171.
- Berry, L. D., & Yadav, M. S. (1997). El papel del valor en la determinación del precio de los servicios. *Harvard Deusto Business Review*, 78, 26-37.
- Bigné, J. E., Moliner, M. A., & Callarisa, L. J. (2000). El valor y la fidelización de clientes: propuesta de modelo dinámico de comportamiento. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 9(3), 65-78.

- Bisschoff, C. A., & Lotriet, R. A. (2009). The service quality of the PUK rugby institute. *Tydskrif Vir Geesteswetenskappe*, 49(2), 266-286.
- Bitner, M.J. (1990). Evaluating service encounters: the effects of physical surroundings and employee responses. *Journal of Marketing*, 54(2), 69-82.
- Bizquerra, R. (1987). *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa*. Barcelona: PPV.
- Blázquez, D. (Dir.) (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: Inde.
- Bleuel, B. (1990). Customer dissatisfaction and the zone of uncertainty. *The Journal of Services Marketing*, 4(1), 49-52.
- Bocarro, J., Kanters, M. A., Casper, J., & Forrester, S. (2008). School Physical Education, Extracurricular Sports and Lifelong Active Living. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(2), 155-166.
- Boceta, M. (2012). *Calidad percibida, satisfacción y valor percibido por los usuarios de servicios prestados por el I.M.D. del Ayuntamiento de Sevil-Ila en centros deportivos de gestión directa*. (Tesis Doctoral). Departamento de Deporte e Informática. Universidad Pablo de Olavide, Sevilla.
- Bodet, G. (2006). Investigating customer satisfaction in a health club context by an application of the tetra classe model. *European Sport Management Quarterly*, 6 (2), 149-165.
- Bodet, G. (2012). Loyalty in sports participation services: an examination of the mediating role of psychological commitment. *Journal of Sport Management*, 26(1), 30-42.
- Boksberger, P. E., & Melsen, L. (2011). Perceived value: a critical examination of definitions, concepts and measures for the service industry. *Journal of Services Marketing*, 25(3), 229-240.
- Bolton, R. N., & Drew, J. H. (1991). A longitudinal analysis of the impact of service changes on customer attitudes. *Journal of Marketing*, 55(1), 1-9.

- Bolton, R.N. & Drew, J.H. (1991). A multistage model of customer's assessment of service quality and value. *Journal of Consumer Research*, 17, 375-384.
- Bonavia, T., Prado-Gasco V. J., & Barberá-Tomás, D. (2009). Adaptación al castellano y estructura factorial del Denison Organizational Culture Survey. *Psicothema*, 21 (4), 633-638.
- Bou, J. C. (1997). *Influencia de la calidad percibida sobre la competitividad: Análisis de los efectos "vía demanda"*. (Tesis Doctoral). Universitat Jaume I, Castellón.
- Brady, M. K., & Cronin, J. J. (2001). Some new thoughts on conceptualizing perceived services quality: a hierarchical approach. *Journal of Marketing*, 65(3), 34-49.
- Brady, M. K, Knight, G. A., Cronin, J., Hult, G., & Keillor, B. (2005). Removing the Contextual Lens: A Multinational, Multi-Setting Comparison of Service Evaluation Models. *Journal of Retailing*, 81(3), 215-230.
- Brogowicz, A. A., Selene, L. M., & Lyth, D. M. (1990). A synthesised service quality model with managerial implications. *International Journal of Service Industry Management* 1(1), 27-45.
- Browning, H. L., & Singelmann, J. (1978). The transformation of the US labor force: the interaction of industry and occupation. *Politics & Society*, 8(3-4), 481-509.
- Bruner, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- Burriel, J. C., & Carranza, M. (1995). Marco organizativo del deporte en la escuela. En D. Blázquez (Dir.), *La iniciación deportiva y el Deporte Escolar* (pp. 431-448). Barcelona: INDE.
- Cachón-Zagalaz, J., Rodrigo-Conde, M., Campoy-Aranda, T. J., Linares-Girela, D., & Zagalaz-Sánchez, M. L. (2012). Fútbol Sala y educación. Aprendizaje de un deporte colectivo para los escolares. *Journal of Sport and Health Research*, 4(3), 145-254.
- Calabuig, F. (2006). *La calidad percibida en los servicios náuticos de la generalitat valenciana*. (Tesis Doctoral). Valencia: Universidad de Valencia.

- Calabuig, F. Mundina, J. y Crespo, J. (2010). Eventqual: una medida de la calidad percibida por los espectadores de eventos deportivos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 18, 66-70.
- Calabuig, F., Burillo, P., Crespo, J., Mundina, J. J., & Gallardo, L. (2010). Satisfacción, calidad y valor percibido en espectadores de atletismo. *Revista internacional de medicina y ciencias de la actividad física y del deporte*, 10(40),577-593.
- Calabuig, F., Quintana, I., & Mundina, J. (2008). La calidad percibida de los servicios deportivos: diferencias según instalaciones, género, edad, y tipo de usuario en servicios náuticos. *International Journal of sport science*, 10(4), 25-43.
- Cammann, C., Fishman, M., Jenkins, D. & Klesh, J. (1979). *The Michigan Organizational Assessment Questionnaire*. Unpublished manuscript. Michigan: University of Michigan. Ann Arbor.
- Campos, A. (2005). *Situación profesional de las personas que trabajan en funciones de actividad física y deporte en la Comunidad Autónoma Valenciana (2004)*. (Tesis Doctoral). Universidad de Valencia, Valencia.
- Campos, A., González, M. D., Pablos C., & Marín, M. (2007). Los recursos humanos en el deporte escolar de los centros educativos de la comunidad valenciana. *Revista de educación física: Renovar la teoría y práctica*. 105, 11-19.
- Carratalá, E. (2004). *Análisis de la teoría de las metas de logro y de la autodeterminación en los planes de especialización deportiva de la Generalitat Valenciana*. (Tesis Doctoral). Universidad de Valencia, Valencia.
- Caruana, A., Money, A.H., & Berthon, P.R. (2000). Service quality and satisfaction the moderating role of value. *European Journal of Marketing*, 34 (11/12), 1338-1353.
- Casanova, M. A. (2002). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.

- Castejón, F. J. (1995). *Fundamentos de iniciación deportiva y actividades físicas organizadas*. Madrid: Dykinson.
- Castillo, I., & Balaguer, I. (2001). Dimensiones de los motivos de práctica deportiva de los adolescentes valencianos escolarizados. *Apunts de Educació Física y Deportes*, 63, 22-29.
- Cecchini, J. A., Echeverría, L. M., & Méndez, A. (2003). *Intensidad de la motivación hacia el deporte en la edad escolar*. Oviedo: Vicerrectorado de Extensión Universitaria, Universidad de Oviedo.
- Cecchini, J., González, C., Carmona, Á., Arruza, J., Escartí, A., & Balagué, G. (2001). The influence of the physical education teacher on intrinsic motivation, self-confidence, anxiety, and pre-and post-competition mood states. *European Journal of Sport Science*, 1(4), 1-11.
- Cervelló, E. M., Jiménez, R., Del Villar, F., Ramos, L., & Santos-Rosa, F. J. (2004). Goal Orientational climate, equality, and discipline of Spanish Physical education students 1. *Perceptual and motor skills*, 99(1), 271-283.
- Cervelló, E., Escartí, A., & Guzmán, J. F. (2007). Youth sport dropout from the achievement goal theory. *Psicothema*, 19(1), 65-71.
- Colás, P., & Buendía, L. (1994). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.
- Colmenares, O. A., & Saavedra, J.L. (2007). Aproximación teórica de los modelos conceptuales de localidad del servicio. *Revista Técnica Administrativa*. Buenos Aires, 6(32). Descargado de <http://www.cyta.com.ar/ta0604/v6n4a2.htm> el 16-10-14.
- Colyer, S. (2000). Organizational Culture in Selected Western Australian Sport Organizations. *Journal of Sport Management*, 14(4), 321-341.
- Conroy, D., & Coatsworth, J. (2007). Assessing autonomy-supportive coaching strategies in youth sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(5), 671-684.
- Consejo Nacional de la Juventud de Aragón (2008). Informe del Justicia de Aragón sobre Juventud y Deportes. Recuperado en <http://www.juventudaragonesa.org/>.

- Consejo Superior de Deportes (2011). *Estudio los hábitos deportivos de la población escolar en España*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Cordón, M. M. (2008). *Proceso formativo de los técnicos deportivos que participan en actividades físico – deportivas a nivel provincial, en Andalucía oriental*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Crespo, J. (2012). Los eventos deportivos: calidad del servicio, el valor percibido y satisfacción de los espectadores. *Revista estudios de economía aplicada*, 30 (2).
- Criado, F., & Calvo de Mora, A. (2004). *Gestión de la calidad: Fundamentos, desarrollos y aplicaciones prácticas*. Sevilla: edición Digital@tres. Deusto Business.
- Crompton, J. L., & Mackay, K. J. (1989). Users' perceptions of the relative importance of service quality dimensions in selected public recreation programs. *Leisure Sciences*, 11(4), 367-375.
- Cronin, J. J., & Taylor, S. A. (1994). SERVPERF versus SERVQUAL: Reconciling performance-based and perceptions-minus expectations measurement of service quality. *Journal of Marketing*, 58(1), 125–131.
- Cronin, J. J., & Taylor, S.A. (1992). Measuring service quality: a reexamination an extension. *Journal of Marketing*, 56(3), 55-68.
- Cronin, J. J., Brady, M. K., & Hult, G. T. M. (2000). Assessing the effects of quality, value, and customer satisfaction on consumer behavioral intentions in service environments. *Journal of retailing*, 76(2), 193-218.
- Cunningham, L. F., Young, C. E., & Lee, M. (1997). A customer-based taxonomy of services: implications for service marketers. *Advances in Services Marketing and Management*, 8(3), 106-118.
- Currie, C., Gabhainn, S. N., Godeau, E., Roberts, C., Smith, R., Currie, D., & Barnekow, V. (2008). *Inequalities in young people's health.HBSC international report from the 2005/2006 survey*. Copenhagen: World Health Organization.

- Chang, Y. W., & Polonsky, J. M. (2012). The influence of multiple types of service convenience on behavioral intentions: The mediating role of consumer satisfaction in a Taiwanese leisure setting. *International Journal of Hospitality Management*, 31(1), 107-118.
- Chaudhuri, A., & Holbrook, M. B. (2001). The chain of effects from brand trust and brand affect to brand performance: the role of brand loyalty. *Journal of marketing*, 65(2), 81-93.
- Christopher, M., Payne, A., & Ballantyne, D. (1994). *Marketing relacional: integrando la calidad, el servicio al cliente y el marketing*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Churchill, G. A., & Suprenant, C. (1982). An investigation into the determinants of customer satisfaction. *Journal of Marketing Research*, 19(4), 491-504.
- Day, G. S. (1999). *Market Driven Strategy: Processes for Creating Value*. New York: The FreePress.
- De Cocker, K., Ottevaere, C., Sjöström, M., Moreno, L. A., Wärnberg, J., Valtueña, J., & Bourdeaudhuij, I. (2010). Self-reported physical activity in european adolescents: Results from the HELENA (healthy lifestyle in europe by nutrition in adolescence) study. *Public Health Nutrition*, 14(2), 246-254.
- De Charms, R. (1968). *Personal causation. The Internal Affective Determinants of Behaviour*. New York: Academic Press.
- Deal, T., & Kennedy, A. (1983). Culture: A New Look Through Old Lenses. *Journal of Applied Behavioral Science*, 19(4), 498-505.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation* (pp. 237-288). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Decreto 178/2012, de 17 de julio, del Gobierno de Aragón, de modificación del Decreto 336/2011, de 6 de octubre, por el que se aprueba la estructura orgánica del Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte. BOE, núm. 145 de 26 de julio de 2012.
- Decreto 336/2011, de 6 octubre, del Gobierno de Aragón, por el que se aprueba la estructura orgánica del Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte. BOE, núm. 203 de 14 de octubre de 2011.
- Del Río, C, González, M., & Cuadrado, J. R. (1989). Desarrollo económico, cambio estructural y evolución de los servicios. *Ekonomiaz Revista Vasca de Economía*, 13-14, 20-43.
- Delgado, E. (2004). Estado actual de la investigación sobre lealtad de marca: una visión teórica. *Revista de Dirección, Organización y Administración de empresas*, 30, 16-24.
- Delgado, M. A. (1996). *Análisis de las conductas docentes del entrenador*. Modulo del Máster de rendimiento deportivo. Madrid: Centro Superior de Estudios. Comité Olímpico español.
- Delgado, M. A. (2001). El papel del entrenador en el deporte durante la edad escolar. *Deporte y actividad física para todos*, 2, 63-78.
- Deming, W.E. (1989). *Calidad, productividad y competitividad. La salida de la crisis*. Madrid: Díaz de Santos.
- Denison, D. R., & Neale, W. (2000). *Denison Organizational Culture Survey*. Ann Arbor: Denison Consulting.
- Denison, D., Nieminen, L., & Kotrba, L. (2014). Diagnosing organizational cultures: A conceptual and empirical review of culture effectiveness surveys. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 23(1), 145-161.
- Devís, J. (1996). *Educación Física, deporte y currículum*. Madrid: Visor.
- Dhurup, M., Singh, P., & Surujlal, J. (2006). Customer Service Quality at Commercial Health and Fitness Centres. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education y Recreation*, 28(2), 39-54.

- Díaz, J. (1992). Voleibol. La dirección de equipo. *Métodos estadísticos y evaluación competitiva. 3ª edición*. Sevilla: Wanceulen.
- Díaz, J. (1993). *Voleibol. Un programa de escuelas deportivas*. Sevilla: Wanceulem.
- Díaz, R. (2006). El deporte escolar en los concejos asturianos. *Lecturas: Educación Física y Deportes, 102*. En web: <http://www.efdeportes.com>
- Dick, A. S., & Basu, K. (1994). Customer loyalty: toward an integrated conceptual framework. *Journal of the academy of marketing science, 22(2)*, 99-113.
- Díez, E. J. (1996). *Evaluación de la cultura en la organización de instituciones de educación social*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones.
- Dorado, A. (2006). *Análisis de la satisfacción de los usuarios: Hacia un nuevo modelo de gestión basado en la calidad para los servicios deportivos municipales*. Toledo: Consejo Económico y Social de Castilla-La Mancha.
- Dorai, S., & Varshney, S. (2012). A multistage behavioural and temporal analysis of CPV in RM. *Journal of Business & Industrial Marketing, 27(5)*, 403-411.
- Dubé, L., & Menon, K. (1998). Why would certain types of in-process negative emotions increase post-purchase consumer satisfaction with services? En T. A. Swartz, D. E. Bownen, & S.W. Brown, (Eds.), *Advances in services marketing and management* (pp. 131-158). Greenwich, Connecticut: JAI Press Inc.
- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of educational psychology, 84(3)*, 290.
- Duda, J. L., Fox, K. R., Biddle, S. J. H., & Armstrong, N. (1992). Children's achievement goals and beliefs about success in sport. *British Journal of Educational Psychology, 62*, 313-323.
- Duque, E. J. (2005). Revisión del concepto de calidad del servicio y sus modelos de medición. *Innovar, 15 (25)*, 64-80.

- Dweck, C. S. (1985). Intrinsic motivation, perceived control and self-evaluation maintenance: An achievement goals analysis. En C. Ames, y R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: The classroom milieu*, Vol. 2, (pp. 289-305). Orlando, FL: Academic Press.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273.
- Ehrenberg, A., & Goodhardt, G. (2000). New brands: near-instant loyalty. *Journal of marketing management*, 16(6), 607-617.
- Eiglier, P., & Langeard, E. (1996). *Servucción. El marketing de servicios*. Madrid: Editorial McGraw- Hill.
- Ekinci, Y. (2003). Which comparison standard should be used for service quality and customer satisfaction? *Journal of Quality Assurance in Hospitality & Tourism*, 4(3/4), 61-75.
- Elferink-Gemser, M., Visscher, C., Lemmink, K., & Mulder, T. (2004). Relation between multidimensional performance characteristics and level of performance in talented youth field hockey players. *Journal of Sports Sciences*, 22(11-12), 1053-1063.
- Erickson, E. (1987). Conceptions of School Culture: An Overview. *Educational Administration Quarterly*, 23(4), 11-24.
- Escamilla, A., & Duque, E. (2011). Revisión conceptual de la lealtad en servicios hoteleros. *Criterio Libre*, 9(14), 181-202.
- Espada, M., Gallardo-Pérez, J., Santacruz, J. A., & Clemente, A. L. (en prensa). La intervención docente en las actividades físico-deportivas extraescolares según la formación inicial. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*.
- Fandos, J. C., Sánchez, J., Moliner, M. Á., & Estrada, M. (2011). La lealtad del consumidor en el sector financiero. *Innovar*, 21(39), 39-52.
- Ferrand, A., Robinson, L., & Valette-Florence, P. (2010). The intention-to-repurchase paradox: A case of the health and fitness industry. *Journal of Sport Management*, 24(1), 83-105.

- Feu, S. (2006). *El perfil de los entrenadores de balonmano. La formación como factor de cambio*. Cáceres: Ilustre Colegio de Licenciados en Ciencias de la Actividad física y el Deporte.
- Ficapal-Cusí, P., Boada-Grau, J., Torrent-Sellens, J., & Vigil-Colet, A. (2014). Spanish adaptation of the Internal functioning of the Work Teams Scale (QFI-22). *Psicothema*, 26(2), 273-278.
- Fields, D. (2002). *Taking Measure of Work: A Guide to Validated Scales for Organizational Research and Diagnosis*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Fischer, S. (1993). The role of macroeconomic factors in growth. *Journal of monetary economics*, 32(3), 485-512.
- Fisher, L., & Navarro, V. (1994). *Introducción a la investigación de mercado* (3ª ed.). México: McGraw-Hill Interamericana S.A. de C.V.
- Flint, D. J., Woodruff, R. B., & Gardial, S. F. (2002). Exploring the phenomenon of customers' desired value change in a business-to-business context. *Journal of Marketing*, 66(4), 102-117.
- Fornell, C. (1992). A national customer satisfaction barometer: the Swedish experience. *The Journal of Marketing*, 56(1), 6-21.
- Fraile, A. (1996). Reflexiones sobre la presencia del deporte en la escuela. *Revista de educación Física. Renovar la teoría y la práctica*, 64, 5-10.
- Fraile, A. (2003). *Metodología de la enseñanza y entrenamiento deportivo aplicada al fútbol*. Madrid: Escuela Nacional de Entrenadores.
- Fraile, A. (2005). *Metodología de la enseñanza y entrenamiento deportivo aplicado al fútbol*. Madrid: Gymnos.
- Fraile, A. (coord.) (2001). *La actividad física jugada. Una propuesta educativa para el Deporte escolar*. Alcoy: Marfil.
- Fraile, A. (coord.) (2004). *El deporte escolar en el siglo XXI: análisis y debate desde una perspectiva europea*. Barcelona: Graó.
- Fraile, A., & De Diego, R. (2006). Motivaciones de los escolares europeos para la práctica del deporte escolar. Un estudio realizado en España, Italia, Francia y Portugal. *Revista internacional de sociología*, 64(44), 85-109.

- Fraile, A., Arribas, H., Gutiérrez, S., & Hernández, A. (1998). La salud y las actividades físicas extraescolares. En M. Santos y A. Sicilia (Dir.), *Actividades físicas extraescolares. Una propuesta alternativa* (pp. 53-62). Barcelona: INDE
- Fraile, A., De Diego, R., & Boada, J. (2011). El perfil de los técnicos del deporte escolar en un contexto europeo. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 11(42), 278-297.
- Frederick, C. M., & Ryan, R. M. (1995). Self-determination in sport: A review using cognitive evaluation theory. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 5-23.
- Frederick-Recascino, C. M., & Schuster-Smith, L. (2003). Competition and intrinsic motivation in physical activity: A comparison of two groups. *Journal of Sport Behavior*, 26(3), 240-254.
- Gabbott, M., & Hogg, G. (1998). *Consumer and Services*. Chichester: Ed. Wiley.
- Gairín, J. (2000). Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. En Universidad de Deusto (Ed.), *III Congreso Internacional sobre Dirección de centros educativos: liderazgo y organizaciones que aprenden* (pp. 73-135). Bilbao: Universidad Deusto.
- Gale, B. T. (1994). *Managing customer value: creating quality and service that customers can see*. Nueva York: The Free Press.
- Gallardo, J. M., Espada, M., Santacruz, J. A., & Clemente, A. (2013). Las características laborales del profesorado de las actividades físico-deportivas extraescolares en función de la edad y el sexo, dentro de la Comunidad de Madrid. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 31(9), 23-37.
- Gallarza, M. G., & Gil, I. (2006). Desarrollo de una escala multidimensional para medir el valor percibido de una experiencia de servicio. *Revista española de investigación de marketing*, 10(2), 25-59.
- Gálvez, P., & Morales, V. (2011). Evaluación de la calidad en programas municipales deportivos generalizabilidad y optimización de diseños de medida. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 11(2), 123-130.

- Garbarino, E., & Johnson, M. S. (1999). The different roles of satisfaction, trust, and commitment in customer relationships. *Journal of Marketing*, 63(2) 70-87.
- García, J. (2012). *La fidelidad de clientes en centros de fitness privados españoles: la cadena de creación y percepción de valor*. (Tesis Doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- García, J., Bernal, A., Lara, A., & Galán, P. (2013). La calidad percibida de servicio y su influencia en la fidelidad de usuarios mayores en centros de fitness públicos. *Escritos de Psicología*, 6(2), 26-34.
- García, J., Cepeda, G., & Martín, D. (2012). La satisfacción de clientes y su relación con la percepción de calidad en Centro de Fitness: utilización de la escala CALIDFIT. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(2), 309-319.
- García, M. (1991). *Los españoles y el deporte (1980-1990): un análisis sociológico*. Madrid: ICEFD/CSD/MEC.
- García, M. (1994). *Socioestadística: Introducción a la estadística en sociología (2ª Edición Ampliada)*. Madrid: Alianza Universidad Textos.
- García, M. (2006). *Posmodernidad y Deporte: Entre la Individualización y la Masificación. Encuesta hábitos deportivos de los españoles 2005*. Madrid: CIS/Siglo XXI.
- García, M., & Llopis, R. (2011). *Ideal democrático y bienestar personal: Encuesta sobre los hábitos deportivos en España 2010*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas y Consejo Superior de Deportes.
- García-Calvo, T., Sánchez, P. A., Leo, F. M., Sánchez-Oliva, D., & Amado, D. (2011). Incidencia de la teoría de la autodeterminación sobre la persistencia deportiva. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 7, 266-276.
- Garmendia, J. A. (1988.) La cultura de la empresa: una aproximación teórica y práctica. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 41, 7-23.
- Garvin, D. A. (1988). Competir en las ocho dimensiones de la calidad. *Harvard-Deusto Business Review*, 34, 37-48.

- Giddens, A. (1993). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza.
- Giese, J. L., & Cote, J. A. (2000). Defining consumer satisfaction. *Academy of Marketing Science Review*, 1, 1-34.
- Gil, I. (1995). *La Conceptualización y Evaluación de la Calidad de Servicio al Cliente Percibida en el Punto de Venta*. Madrid: Gestión de Calidad.
- Gil, I., Berenguer, G., González-Gallarza, M., & Fuentes, M^a. (2007). Segmentando clientes a partir del valor del servicio. Una aproximación en el contexto de la relación entre empresas. *Cuadernos de Economía y Dirección de Empresas*, 31, 31-66.
- Giménez, F. J. (2003). *El deporte en el marco de la Educación Física*. Sevilla: Wanceulen.
- González, J. (1998). *Organización del deporte escolar en Barcelona y su cinturón* (Tesis doctoral). Barcelona: Universitat de Barcelona.
- González, J. (2004). El deporte escolar en Cataluña. En A. Fraile (coord.), *El deporte escolar en el siglo XXI: análisis y debate desde una perspectiva europea* (pp. 153-171) Barcelona: Graó.
- González, M. T. (1990). Investigación en organización escolar: El análisis en la cultura organizativa. *Anales de Pedagogía*, 8, 41-51.
- González, M^a. D. (2008). *El deporte escolar en la comunidad autónoma de Madrid: Intervención didáctica y recursos humanos en las actividades físico-deportivas extraescolares en los centros educativos*. (Tesis de Doctorado). Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, Departamento de Educación Física y Deportiva, Universidad de Valencia. Valencia.
- González, M^a. D., Campo, A., & Pablos, C. (2008). Consideraciones didácticas según los recursos humanos del deporte escolar en los centros educativos. *Revista de educación Física: Renovar la teoría y práctica*, 110, 5-11.
- Goñi, A., & Zulaika, L. (2000). La participación en el deporte escolar y el auto concepto en escolares de 10 a 11 años de la provincia de Guipúzcoa. *Apunts. Educación física y deportes*, 59, 6-10.

- Gracia-Marco, L., Tomas, C., Vicente-Rodriguez, G., Jiménez-Pavón, D., Rey-López, J. P., Ortega, F. B., . . . Moreno, L. A. (2010). Extra-curricular participation in sports and socio-demographic factors in Spanish adolescents: The AVENA study. *Journal of Sports Sciences, 28*(13), 1383-1389.
- Grao Cruces, A. (2013). *Asociación entre Condición Física, Hábitos de Vida y Salud en estudiantes de educación secundaria. Programa Escuelas Deportivas, Junta de Andalucía*. (Tesis Doctoral). Universidad de Jaén. Jaén
- Gray, L., & Leyland, A. H. (2008). Overweight status and psychological well-being in adolescent boys and girls: a multilevel analysis. *European Journal of Public Health, 18*(6), 616-621.
- Grayson, K., & Ambler, T. (1999). The dark side of long-term relationships in marketing services. *Journal of Marketing Research, 36*(1), 132-141.
- Greenwell, T. C., Fink, J. S., & Pastore, D. L. (2002). Assessing the influence of the physical sports facility on customer satisfaction within the context of the service experience. *Sport Management Review, 5*(2), 129-148.
- Gremler, D. D., & Brown, S. W. (1998). Service loyalty: antecedents, components, and outcomes. En D. Grewal, & C. Pechmann (Eds.), *AMA Winter Educators' Conference: Marketing Theory and Applications* (pp.165-166). Chicago, IL: American Marketing Association.
- Grönroos, C. (1978). A Service Oriented Approach to Marketing of Services. *European Journal of Marketing, 12*(8), 588-601.
- Grönroos, C. (1984). A service quality model and its marketing implications. *European journal of marketing, 18*(4), 36-44.
- Grönroos, C. (1988). Service Quality: The six criteria of good service quality. *Review of Business, 9*(3), 10-13.
- Grönroos, C. (1990). Relationship approach to marketing in service contexts: The marketing and organizational behavior interface. *Journal of Business Research, 20*(1), 3-11.

- Grönroos, C. (1994). *Marketing y gestión de servicios: la gestión de los momentos de la verdad y la competencia en los servicios*. Madrid: Editorial Díaz de Santos.
- Gummerson, E. (1987). *Quality – The Ericsson Approach*. Estocolmo: Ericsson.
- Gutiérrez, Á. (2000). Aportaciones de la investigación psicológica al aprendizaje de las matemáticas en secundaria. *UNO: Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 7(24), 23-33.
- Hales, C., & Shams, H., (1991). Cautious Incremental Consumption: a neglected consumer risk reduction strategy. *European Journal of Marketing*, 25(7), 7-21.
- Halliburton, A. L., & Weiss, M. R. (2002). Sources of competence information and perceived motivational climate among adolescent female gymnasts varying in skill level. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 24(4), 396-419.
- Harris, L. C., & Goode, M. M. (2004). The four levels of loyalty and the pivotal role of trust: a study of online service dynamics. *Journal of retailing*, 80(2), 139-158.
- Harter, S. (1975). A probabilistic approach to automatic keyword indexing. Part II. An algorithm for probabilistic indexing. *Journal of the American Society for Information Science*, 26(5), 280-289.
- Harter, S. (1978). Effectance Motivation Reconsidered. Toward a Developmental Model. *Human Development*, 21(1), 34-64.
- Harter, S. (1980). *A Scale of Intrinsic versus Extrinsic Orientation in the Classroom Manual*. Denver: University of Denver.
- Harter, S. (1981). A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. *Developmental Psychology*, 17(3), 300-312.
- Harter, S. (1987). The determinants and mediational role of global self worth in children. En N. Eisenberg (Ed.), *Contemporary issues in developmental psychology* (pp.219 242). New York: Wiley.

- Hellín, P., Moreno, J. A., & Rodríguez, P. L. (2006). Relación de la competencia motriz percibida con la práctica físico-deportiva. *Revista de Psicología del Deporte, 15*(2), 219-231.
- Hernández, J. L., & Velázquez, R. (1996). *La actividad física y deportiva extraescolar en Centros Educativos*. Madrid: MEC.
- Hernández, L. A., Ferrando, J. A., Quílez, J., Aragonés, M., & Terreros, J. L. (2010). *Análisis de la actividad física en escolares de medio urbano*. Madrid: C.S.D.
- Hernández, R. J. (1998). El deporte escolar. *Puertas a la lectura, 4*, 48-50.
- Hofstede, G., Neuijen, B., Ohayv, D. D., & Sanders G. (1990). Measuring Organizational Cultures: A Qualitative and Quantitative Study Across Twenty Cases. *Administrative Science Quarterly, 35*(2), 286-316.
- Holbrook, M. B. (1999). *Consumer value. A framework for analysis and research*. Londres: Ed. Routledge.
- Howard, J. A., & Sheth, J. N. (1969). *The Theory of Buyer Behavior*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Howat, G., & Assaker, G. (2013). The hierarchical effects of perceived quality on perceived value, satisfaction, and loyalty: empirical results from public, outdoor aquatic centres in Australia. *Sport Management Review, 16*(3), 268-284.
- Howat, G., Absher, J., Crilley, G., & Milne, I. (1996). Measuring customer service quality in sports and leisure centers. *Managing Leisure, 1*, 77-89.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1987). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice*. New York: Random House.
- Ibáñez, S. (1996). *Análisis del proceso de formación del entrenador español de baloncesto*. Tesis de Doctorado sin publicar. Universidad de Granada. Granada.
- Iranzo, J. (2010). *Actividad físico-deportiva del alumnado de Enseñanza Secundaria obligatoria de la Sierra de Huelva. Calidad del Servicio Recibido*. (Tesis de doctorado). Universidad Pablo de Olavide. Sevilla.

- Isorna, M., Rial, A., & Vaquero R. (2014). Motivaciones para la práctica deportiva en escolares federados y no federados. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 25, 80-84.
- Jacoby, J., & Chestnut, R. W. (1978). *Brand loyalty measurement and management*. New York: John Wiley & Sons.
- Jacoby, J., & Kyner, D. B. (1973) Brand loyalty vs. repeat purchasing behavior. *Journal of Marketing research*, 10(1), 1-9.
- Jayanti, R., & Jackson, A. (1991). Service satisfaction: An exploratory investigation of three models. En M.E. Goldberg, G. Gorn y R.W. Pollay (Ed.), *Advances in Consumer Research*, Vol. 18(pp. 603-609). New Orleans: Association for Consumer Research.
- Jones, R. (1992). Certified Football Association Coaches: Background, Training and Role Perceptions. *British Journal of Physical Education, Research Supplement*, 12, 2-6.
- Kashyap, R., & Bojanic, D. (2000). A Structural Analisis of Value, Quality, and Price Perceptions of Business and Leisure Travelers. *Journal of Travel Research*, 39(1), 45-51.
- Kast, F. E., & Rosenzweig, J. E. (1987). *Administración en las organizaciones. Enfoque de sistemas y contingencias*. México: McGraw-Hill.
- Keller, K. L., & Lehmann, D. R. (2006). Brands and branding: research findings and future priorities. *Marketing Science*, 25(6), 740-759.
- Kent, R. (1985). Tecnología de servicios y desarrollo económico. *Perspectivas económicas*. 52, 10-19.
- Kim, D., & Kim, S. (1995). QUESC: An instrument for assessing the service quality of sport centers in Korea. *Journal of Sport Management*, 9(2):208-220.
- Kluckhohn, C. (1951). Values and Value Orientations in the Theory of Action: An Exploration in Definition and Classification. En T. Parsons & E. Shils (Eds.), *Toward a General Theory of Action* (pp. 388-433). Cambridge: Harvard University Press.
- Kotler, P. (1991). *Marketing management: Analysis, planning, implementation and control*. Englewoods Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kotler, P. (1997). *Mercadotecnia*. México: Prentice-Hall.

- Kotler, P., Cámara, D., Grande, I., & Cruz, I. (2000). *Dirección de Marketing*. Madrid: Edición del milenio, Prentice Hall.
- Kouthouris, C., & Alexandris, K. (2005). Can service quality predict customer satisfaction and behavioural intentions in the sport tourism industry? An application of the SERVQUAL model in an outdoors setting. *Journal of Sport & Tourism*, 10(2), 101-111.
- Krane, V., Greenleaf, C. A., & Snow, J. (1997). Researching for gold and the price of glory: A motivational case study of an elite gymnast. *The Sport Psychologist*, 11, 53-71.
- Krishnamurthi, L., & Raj, S. P. (1991). An empirical analysis of the relationship between brand loyalty and consumer price elasticity. *Marketing Science*, 10(2), 172-183.
- Kyle, G. T., Theodorakis, N. D., Karageorgiou, A., & Lafazani, M. (2010). The effect of service quality on customer loyalty within the context of ski resorts. *Journal of Park & Recreation Administration*, 28(1), 1-15.
- Labeaga, J. M., Lado, N., & Martos, M. (2007). Behavioural loyalty towards store brands. *Journal of Retailing and consumer services*, 14(5), 347-356.
- Lapresa, D., Arana, J., & Ponce de León, A. (1999). *Orientaciones educativas para el desarrollo del deporte escolar*. Logroño: Universidad de La Rioja.
- Larrea, P. (1991). *Calidad de servicio: Del marketing a la estrategia*. Madrid: Díaz de Santos.
- Latorre, A., Gómez, P. T., Rodríguez, C., & Romero M^a. J. (2002). *Formación deportiva en Andalucía: diagnóstico y evaluación*. Sevilla: Consejería de Turismo y Deporte.
- Latorre, J. (2006). *El deporte en edad escolar en los colegios públicos de educación primaria de la ciudad de Zaragoza*. Tesis Doctoral. Universidad de Zaragoza, Zaragoza.
- Latorre, J. (Dir.) (2011). *Libro blanco del Deporte escolar en Aragón*. Zaragoza. Diputación General de Aragón Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

- Lee, D., Trail, G., Know, H., & Anderson, D. (2011). Consumer values versus perceived product attributes: relationships among items from the MVS, PRS, and PERVAL scales. *Sport Management Review, 14*(1), 89-101.
- Lee, J. H., Kim, H. D., Jae, Y., & Sagas, M. (2011). The influence of service quality on satisfaction and intention: A gender segmentation strategy. *Sport Management Review, 14*, 54-63.
- Lehtinen, U., & Lehtinen, J. R. (1991). Two Approaches to Service Quality Dimensions. *The Service Industries Journal, 11*(3), 287-303.
- Lewis, B.R., & Soureli, M. (2006). The antecedents of consumer loyalty in retail banking. *Journal of Consumer Behaviour, 5*(1), 15-31.
- Ley 10/1990, de 15 de octubre, del deporte. BOE, núm. 249 de 17 de octubre de 1990.
- Ley 4/1993, de 16 de marzo, del Deporte de Aragón. BOE, núm. 34 de 26 de Marzo de 1993.
- Ley Orgánica 1/2002, de 22 de marzo, reguladora del derecho de asociación. BOE, núm. 73 de 26 de marzo de 2002.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). BOE, núm. 106 de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 5/2007, de 20 de abril, de reforma del Estatuto de Autonomía de Aragón. BOE, núm. 47 de 23 de abril de 2007.
- Lloréns, F. J., & Fuentes, M. (2000). *Calidad Total. Fundamentos e implantación*. Madrid: Pirámide.
- Llorens, J. (2011). *La lealtad de los aficionados al fútbol. Una explicación en base al valor percibido demarca de su equipo y su nivel de implicación*. (Tesis doctoral). Universitat Jaume I. Castellón.
- Lochbaum, M. R., & Roberts, G. C. (1993). Goal orientations and perceptions of the sport experience. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 15*, 160-171.
- López, C., & Márquez, S. (2001). Motivación en jóvenes practicantes de lucha leonesa. *Revista de Psicología del Deporte, 10*(1), 9-22.

- Louis, M. R. (1985). An Investigator's guide to Workplace Culture. En P. J. Frost, L. F. Moore, M. R. Louis, C. C. Lundberg & J. Martin (Eds.), *Organizational Culture* (pp.73-93). Beverly Hills: Sage.
- Lovelock, C. H. (1983). Classifying Services to Gain Strategic Marketing Insights. *Journal of Marketing*, 47, 9-20.
- Lovelock, C. H. (1991). *Services Marketing*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lu, T., Tu, R., & Jen, W. (2011). The role of service value and switching barriers in an integrated model of behavioural intentions. *Total Quality Management*, 22(10), 1071-1089.
- Luengo-Vaquero, C. L. (2007). Actividad físico-deportiva extraescolar en alumnos de primaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 7(27), 174-184.
- Luna-Arocas, R., Mundina, J., & Gómez, A. (1998). La creación de una escala para medir la calidad de servicio y la satisfacción: el Neptuno-1. En J. Martínez del Castillo (Eds.), *Deporte y Calidad de Vida* (pp. 279-290). Madrid: Librerías deportivas Esteban Sanz.
- MacIntosha, E. W., & Dohertyb, A. (2010). The influence of organizational culture on job satisfaction and intention to leave. *Sport Management Review*, 13, 106-117.
- Maddox, R. (1981). Two factors theory and consumer satisfaction: replication and extension. *Journal of Consumer Research*, 8(1), 97-102.
- Maehr, M. L., & Braskamp, L. A. (1986). *The motivation factor: A theory of personal investment*. Lexington: Books/DC Heath and Com.
- Maehr, M. L., & Nicholls, J. G. (1980). Culture and achievement motivation: A second look. En N. Warren, (Eds.), *Studies in cross-cultural psychology* (pp. 221-267). New York: Academic Press.
- Maerh, M. L. (1974). Culture and achievement motivation. *American Psychologist*, 29, 887-896.
- Maiztegui, C., & Asenjo, F. (2000). La interrelación entre los distintos agentes implicados en el deporte escolar: un análisis de sus demandas desde el punto de vista de los educadores deportivos. En C.

- Maiztegui & V. Pereda (Coords.), *Ocio y deporte escolar* (pp. 41-63). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Mañas, M. A., Jiménez, G., Muyor, J. M., Martínez, V. y Moliner C. P. (2008). Los tangibles como predictores de la satisfacción del usuario en servicios deportivos. *Psicothema*, 20(2), 243-248.
- Mano, H., & Oliver, R.L. (1993). Assessing the dimensionality and structure of the consumption experience: evaluation, feeling and satisfaction. *Journal of Consumer Research*, 20(3), 451-466.
- Manrique, J. C., Gea, J. M., & Álvaro, M. (2013). Perfil y expectativas del técnico de deporte escolar en el municipio de Segovia. *Revista internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 13(50), 367-387.
- Martín, D. (2005). *Determinantes estratégicos de la fidelidad del turista en destinos maduros*. (Tesis Doctoral). Universidad de La Laguna.
- Martín, D., Barroso, C., & Martín, E. (2004). El valor percibido de un servicio. *Revista Española de Investigación de Marketing ESIC*, 8(1), 47-71.
- Martínez, A. C., Romero, C., & Delgado, M. (2011). Profesorado y padres ante la promoción de la actividad física del centro escolar. *Revista internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 11(42), 310-327.
- Martínez, G., Campos, A., Pablos, C., & Mestre, J. A. (2008). *Los recursos humanos de la actividad física y del deporte. Funciones y características socio-demográficas laborales y formativas*. Valencia: Tirant lo blanch.
- Martínez-Tur, V., & Tordera, N. (1995). Comparación de modelos causales sobre satisfacción del usuario. *Estudios sobre Consumo*, 34, 12-23.
- Martínez-Tur, V., Peiró, J. M., & Ramos, J. (2001). *Calidad de servicio y satisfacción del cliente: una perspectiva psicosocial*. Madrid: Síntesis.

- Martínez-Tur, V., Zurriaga, R., Luque, O., & Moliner, C. (2005). Efecto modulador del tipo de segmento en la predicción de la satisfacción del consumidor. *Psicothema*, 17 (2), 281-285.
- Martín-Matillas, M., Ortega, F. B., Chillón, P., Perez, I. J., Ruiz, J. R., Castillo, R., . . . Tercedor, P. (2011). Physical activity among Spanish adolescents: Relationship with their relatives' physical activity - the AVENA study. *Journal of Sports Sciences*, 29(4), 329-336.
- Martín-Matillas, M., Ortega, F. B., Ruiz, J. R., Martínez-Gómez, D., Marcos, A., Moliner-Urdiales, D., & Sjöström, M. (2011b). Adolescent's physical activity levels and relatives' physical activity engagement and encouragement: the HELENA study. *The European Journal of Public Health*, 21(6), 705-712.
- Martins, J. M., Márquez, S., & González, R. (2005). Motivos para la práctica del deporte en la región Norte de Portugal. *Revista de educación física: Renovar la teoría y práctica*, 100, 15-20.
- Marzo, J. C., Martínez-Tur, V., Ramos, J., & Peiró, J.M. (2002). La satisfacción del usuario desde el modelo de la confirmación de expectativas: respuesta a algunos interrogantes. *Psicothema*, 14(4), 765-770.
- Masriera, J. (1987). El funcionamiento en la autonomía. *Apunts: Educación Física y Deporte*, 10, 25-28.
- Mazursky, D., & Geva, A. (1989). Temporal decay satisfaction-purchase intention relationship. *Psychology & Marketing*, 6(3), 211-227.
- McDonald, M. A., Sutton, W. A., & Milne, G. R. (1995). TEAMQUAL TM: Measuring service quality in professional team sports. *Sport Marketing Quarterly*, 4, 9-15.
- McDougall, G.H.G., & Levesque, T. (2000). Customer satisfaction with services: putting perceived value into the equation. *Journal of ServicesMarketing*, 14(5), 392-410.
- Merton, R. K. (1957). *Social theory and social structure*. Glencoe, IL: Free Press.
- Mestre, J. A. (1995). *Planificación deportiva. Teoría y práctica*. Barcelona: Inde.

- Orden ECD/158/2014, de 5 de febrero, por la que se regulan los aspectos curriculares, los requisitos generales y los efectos de las actividades de formación deportiva, a los que se refiere la disposición transitoria primera del Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre. BOE, num. 34 de 08 de Febrero de 2014.
- Mittal, V., Kumar, P. J., & Tsiros, M. (1999). Attribute-level performance, satisfaction and behavioral intentions over time: a consumption-system approach. *Journal of Marketing*, 63(2), 88-101.
- Moliner, B. (2004). *La formación de la satisfacción / insatisfacción del consumidor y del comportamiento de queja: aplicación al ámbito de los restaurantes*. (Tesis Doctoral). Universitat de Valencia.
- Moliner, B., Berenguer, G., & Gil, I. (2001). La importancia de la performance y las expectativas en la formación de la satisfacción del consumidor. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 7(3), 155-172.
- Moliner, M. A., Sánchez, J., Rodríguez, R. M., & Callarisa, L. (2007). Travel Agency Relationship Quality. *Annals of Tourism Research*, 34(2), 537-540.
- Moliner, O., Castro-Piñero, J., Ruiz, J. R., González -Montesinos, J. L., Mora, J., & Márquez, S. (2010). Conductas de salud en escolares de la provincia de Cádiz, *Nutrición Hospitalaria*, 25(2), 280-289.
- Moliner, O., Salguero, A., & Márquez, S. (2011). Autodeterminación y adherencia al ejercicio: estado de la cuestión. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 7(25), 287-304.
- Molla, M. (2007). La influencia de las actividades extraescolares en los hábitos deportivos de los escolares. *Revista internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7(27), 241-252.
- Monroe. K. B. (1992). *Política de precios. Para hacer más rentables las decisiones*. Madrid: McGraw-HillManagement.
- Morales, V., Hernández, A., & Blanco, A. (2005). Evaluación de la calidad en los programas de actividad física. *Psicothema*, 17(2), 311-317.
- Moreno, C., Pérez, P., Jiménez-Iglesias, A., Rivera, F. & Moya, I. (2012). *Las conductas relacionadas con la salud y el desarrollo de los ado-*

- lescentes españoles. Resumen del estudio Health Behaviour in School Aged Children (HBSC-2010)*. Madrid: Ministerio de Sanidad, servicios Sociales e Igualdad.
- Moreno, C., Ramos, P., Rivera, F., Muñoz-Tinoco, V., Sánchez-Queija, I., Granado, M. C., & Jiménez-Iglesias, A. (2011). *Desarrollo adolescente y salud en España. Resumen del estudio health behavior in schoolagedchildren (HBSC-2006)*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.
- Moreno, J. A., & Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 6*(2), 39-54.
- Moreno, J. A., Cervelló, E., & Martínez, A. (2007). Validación de la Escala de Medida de los Motivos para la Actividad Física-Revisada en españoles: Diferencias por motivos de participación. *Anales de psicología, 23*, 167-176.
- Moreno, J. A., Cervelló, E., Huéscar, E., & Llamas, L. (2011). Relación de los motivos de práctica deportiva en adolescentes con la percepción de competencia, imagen corporal y hábitos saludables. *Cultura y Educación, 23*(4), 533-542.
- Mundina, J. J., & Calabuig, F. (1999). El marketing social al servicio de la gestión de calidad: El caso de los servicios públicos náuticos de la Generalitat Valenciana. *Apunts: Educación Física y Deportes, 57*, 77-83.
- Murray, D., & Howat, G. (2002). The relationship among service quality, value, satisfaction, and future intentions of customers at an Australian sports and leisure centre. *Sport Management Review, 5*(1), 25-43.
- Nicholls, J. G. (1978). The development of the concepts of effort and ability, perceptions of attainment and the understanding that difficult tasks require more ability. *Child development, 49*, 800-814.

- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological review*, 91(3), 328.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Nogales, J. F. (2006). Estrategias de Marketing para clubes deportivos. *e-balonmano.com: Revista Digital Deportiva*, 2(3), 45–52.
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225-242.
- Ntoumanis, N. (2002). Motivational clusters in a sample of British physical education classes. *Psychology of Sport and Exercise*, 3(3), 177-194.
- Nuviala, A. (2003). *Las escuelas deportivas en el entorno rural del Servicio Comarcal de Deportes "Corredor del Ebro" y el Municipio Fuentes de Ebro*. Zaragoza: Gobierno de Aragón.
- Nuviala, A., & Nuviala, R. (2005). Abandono y continuidad de la práctica deportiva escolar organizada desde la perspectiva de los técnicos de una comarca aragonesa. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 13(50), 367-38.
- Nuviala, A., García, M. E., Ruiz, F., & Jaenes, J. C. (2006). El peso de los agentes sociales en la motivación para realizar prácticas físicas organizadas entre el alumnado de 10 a 16 años. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 2. 53-68.
- Nuviala, A., García-Fernández, J., Bernal-García, A., Grao-Cruces, A., Teva-Villén, M. R., & Pérez-Ordás, R. (2014). Adaptación y validación de la Escala de Intenciones Futuras de Comportamiento en usuarios de servicios deportivos. *Universitas Psychologica*, 13(3), 1071-1082
- Nuviala, A., Grao-Cruces, A., Fernández-Ozcorta, E., & Nuviala, R. (en prensa). Reproducción en el contexto español de un modelo de evaluación de servicios deportivos. *Universitas Psychologica*.

- Nuviala, A., Grao-Cruces, A., Pérez-Turpin, J. A., & Nuviala, R. (2012b). Quality, satisfaction and perceived value in groups of users of sports organizations in Spain. *Kinesiology*, *44*(1), 94-103.
- Nuviala, A., Grao-Cruces, A., Tamayo, J. A., Nuviala, R., Álvarez, J., & Fernández-Martínez, A. (2013). Diseño y análisis del cuestionario de valoración de servicios deportivos (EPOD2). *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, *13*(51), 419-436.
- Nuviala, A., León, J. A., Gálvez, J., & Fernández, A. (2007). Qué actividades deportivas escolares queremos. Qué técnicos tenemos. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, *7*(25), 1-9.
- Nuviala, A., Pérez-Ordás, R., Boceta, M., Grao-Cruces, A., Nuviala, R., & González, R. (2012a). Calidad, satisfacción y valor percibido de los usuarios de un servicio deportivo público. *Movimiento*, *18*(4), 11-32.
- Nuviala, A., Ruiz, F., & García, M. E. (2006). La integración metodológica como método de análisis de la imagen de las organizaciones deportivas con competencias en el deporte escolar en la Comarca Ribera Baja del Ebro. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, *9*, 32-39.
- Nuviala, A., Ruiz, F., García, M. E., & Díaz, A. (2006). Motivos de práctica y tasa de participación en actividades físico-deportivas organizadas entre adolescentes que viven en dos entornos rurales. *Cuadernos de psicología del deporte*, *6*(1), 69-80.
- Nuviala, A., Tamayo, J. A., Iranzo, J., & Falcón, D. (2008). Creación, diseño, validación y puesta en práctica de un instrumento de medición de la satisfacción de usuarios de organizaciones que prestan servicios deportivos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, *14*, 10-16.
- Nuviala, A., Tamayo, J. A., Nuviala, R., González, J. A., & Fernández, A. (2010). Propiedades psicométricas de la escala de valoración de organizaciones deportivas EPOD. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, *18*, 82-87.

- Nuviala, A., Tamayo, J. A., Nuviala, R., Pereira, E., & Carvalho J. (2012). Predicción del abandono deportivo en la adolescencia a través del estudio de la calidad percibida. *Movimento*, 18(1), 221-239.
- Nuviala, R. (2013). *Juicios de Valor de usuarios de Servicios Deportivos de Tiempo Libre de Andalucía*. (Tesis de Doctorado). Sevilla: Universidad Pablo Olavide.
- Oh, H. (1999). Service quality, customer satisfaction, and customer value: A holistic perspective. *International Journal of Hospitality Management*, 18(1), 67-82.
- Oh, S. H., Lee, H. S., & Kim, S. J. (2011). The Effects of Service Quality and Relationship Benefits on Relationship Commitment and Customer Loyalty in Membership Fitness Club. *Journal of Global Scholars of Marketing Science*, 21(3), 115-125.
- Oliver, R. (1980). A cognitive model of the antecedents and consequences of satisfaction decision. *Journal of Marketing Research*, 17(4), 460-469.
- Oliver, R. (1981). Measurement and Evaluation of Satisfaction Process in Retail Setting. *Journal of Retailing*, 57(3), 25-48.
- Oliver, R. L. (1993). Cognitive, affective, and attribute bases of the satisfaction response. *Journal of Consumer Research*, 20(3), 418-430.
- Oliver, R. L. (1997). *Satisfaction: A behavioural Perspective on the Consumer*. New York: McGraw-Hill.
- Oliver, R. L. (1999). Value as excellence in the consumption experience. En M.B. Holbrook, (Ed.), *Consumer value. A framework for analysis and research* (pp. 43-62). Londres: Routledge.
- Oliver, R. L., Rust, R. T., & Varki, S. (1997). Customer delight: foundations, findings and managerial insight. *Journal of Retailing*, 73(3), 311-336.
- Olsen, L. L., & Johnson, M. D. (2003). Service equity, satisfaction, and loyalty: from transaction-specific to cumulative evaluation. *Journal of Service Research*, 5(3), 184-195.
- Orts, F., & Mestre, J.A. (2005). La organización del deporte escolar en edad escolar en la ciudad de Valencia desde una perspectiva educa-

- tiva. En: *I Congrés d'Esport en edat escolar* (pp. 11-29). Ajuntament de València y Fundació Esportiva Municipal.
- Ortunaz, I. (2006). Deporte Escolar y proyecto educativo de centro. *Ikastaria*, 15, 81-88.
- Otero, J. M. (2009). *Hábitos y actitudes de la población andaluza ante el deporte 2007*. Sevilla: Empresa Pública de Deporte Andaluz.
- Papadimitriou, D., & Karteroliotis, K. (2000). The service quality expectations in private sport and fitness centers: a reexamination of the factor structure. *Sport Marketing Quarterly*, 9(3), 157-164.
- Papaioannou, A. (1998). Goal perspectives, reasons for being disciplined and self-reported discipline in physical education lessons. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17(4), 421-441.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V., & Berry, L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49, 41-60.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V., & Berry, L. (1988). SERVQUAL: a multiple scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64, 12-40.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V., & Berry, L. (1992). *Calidad Total en la Gestión de Servicio*. Madrid: Díaz de Santos.
- Pardo, A. y Ruiz, M.A. (2002). *SPSS 11. Guía para el análisis de datos*. Madrid: McGraw Hill.
- París, F. (1996). *La planificación estratégica en las organizaciones deportivas*. Barcelona: Paidotribo.
- Parish, L. E., & Treasure, D. C. (2003). Physical activity and situational motivation in physical education: Influence of the motivational climate and perceived ability. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74(2), 173-182.
- Parsons, T. (1951). *The social system*. New York: Free Press
- Patterson, J. L., Purkey, S. C., & Parker, J. V. (1986). *Productive School Systems for a Non rational World*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Patterson, P. G., Johnson, L. W., & Spreng, R. A. (1997). Modeling the determinants of customer satisfaction for business-to-business professional services. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 25(1), 4-17.
- Pavón, A., & Moreno, J. A. (2008). Actitud de los universitarios ante la práctica físico deportiva: diferencias por géneros. *Revista de Psicología del Deporte*, 17(1), 7-23.
- Peiró, J. M., Martínez-Tur, V., & Ramos, J. (2005). Employee's overestimation of functional and relational service quality: A gap analysis. *The Service Industries Journal*, 25, 1-17.
- Peter, J. P., & Olson, J.C. (1999). *Consumer Behavior and Marketing Strategy*. (5ª ed) Nueva York: Irwin McGraw-Hill.
- Petrick, J. F., & Backman, S. J. (2002). An examination of the construct of perceived value for the prediction of golf travelers' intention to revisit. *Journal of Travel Research*, 41(1), 38-45.
- Pinillos, J. (2004). Centros Deportivos. Fidelización de clientes. *Revista de gestión del deporte*, 6, 8-11.
- Prakash, V. (1991). Intensity of dissatisfaction and consumer complaint behaviors. *Journal o Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*, 4, 110-122.
- Quinn, R. E., & Spreitzer, G.M. (1991).The psychometrics of the competing values culture instrument and an analysis of the impact of organizational culture on quality of life. *Research in Organizational Change and Development*, 5, 115-142.
- Ravald, A., & Grönroos, C. (1996). The value concept and relationship marketing. *European Journal of Marketing*, 30(2), 19-30.
- Real Academia Española (2008). *Diccionario de la lengua española (2008)* (22ª edición). (2 vols.). Madrid: España.
- Real Decreto 1034/2011, de 15 de julio, por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de cinco cualificaciones profesionales de la familia profesional. BOE, núm. 186 de 04 de Agosto de 2011.

- Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial. BOE, num. 268 de 8 de noviembre de 2007.
- Recuperado de :<http://bases.cortesaragon.es/bases/NdocumenVIII.nsf>
- Reeves, C. A., & Bednar, D. A. (1994). Defining quality: Alternatives and implications. *Academy of Management Review*, 19, 419-445.
- Reichheld, F. (1996). Learning from Customer Defections. *Harvard Business Review*, 74(2), 56-69.
- Reichheld, F. F., & Sasser Jr, W. E. (1990). Zero defections: quality comes to services. *Harvard business review*, 68(5), 105-111.
- Reverter, J., Mayolas, C., Adell, L., & Plaza, D. (2009). La competición deportiva como medio de enseñanza en los centros educativos de primaria. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 16, 5-8.
- Reverter, J., Plaza, D., Jové, M. C., & Mayolas, M. C. (2012). Influencia de los técnicos en el deporte extraescolar. El caso de la ciudad de Torrevieja. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 22, 76-80.
- Rial, J. (2007). *La evaluación de la Calidad Percibida como herramienta de gestión en Servicios Deportivos*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Santiago de Compostela. Santiago de Compostela.
- Rial, J., Varela, J., Rial, A., & Real, E. (2010). Modelización y medida de la Calidad Percibida en centros deportivos: la escala QSport-10. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 18(6), 57-73.
- Roberts, G. C., & Ommundsen, Y. (1996). Effect of goal orientation on achievement beliefs, cognition and strategies in team sport. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 6(1), 46-56.
- Roberts, G. E. (1992). Linkages between performance appraisal system effectiveness and rater and ratee acceptance. *Review of Public Personnel Administration*, 12(3), 19-41.
- Romero, S. (2001). Nuevos retos desde el currículo de Educación Física en la formación deportiva escolar. En V. Mazón, D. Sarabia, F. J. Canales, F. Ruiz y R. Torralba (Coords.), *Reflexiones y perspectivas*

- de la enseñanza de la educación física y el deporte escolar en el nuevo milenio* (pp. 29-43). Santander: A.D.E.F. Cantabria.
- Romero, S. (1998). *El fenómeno de las escuelas deportivas municipales. Nuevos modelos y necesidades de cambio*. Sevilla: Ayuntamiento de Sevilla.
- Rossman, G. B., Coebett, H. D., & Firestone, W.A. (1988). *Change and Effectiveness in Schools: A Cultural Perspective*. New York: State University of New York Press.
- Ruiz-Juan, F., García-Montes, M. E., & Díaz, A. (2007). Análisis de las motivaciones de práctica de actividad física y de abandono deportivo en la Ciudad de La Habana (Cuba). *Anales de psicología*, 23(1), 152-166.
- Rust, R. A., & Oliver, R.L. (1994). *Service Quality. New Directions in Theory and Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ryan, R. M. (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43,450-461.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). The darker and brighter sides of human existence: Basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry*, 11, 319-338.
- Ryan, R. M., Frederick, C. M., Lipes, D., Rubio, N., & Sheldon, K. M. (1997). Intrinsic motivation and exercise adherence. *International Journal of Sport Psychology*, 28, 335-354.
- Ryan, R. M., Vallerand, R. J., & Deci, E. L. (1984). Intrinsic motivation in sport: A cognitive evaluation theory interpretation. En W. F. Straub & J. M. Williams (Eds.), *Cognitive sport psychology*(pp. 231-242). Lansing, NY: Sport Science Associates.
- Sabiote, C. (2011). *Valor percibido global del proceso de decisión de compra online de un producto turístico. Efecto moderador de la cultura*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada.

- Sabolo, Y. (1975). *The service industries*. Ginebra: International Labour Office.
- Sackmann, S. A. (1991). *Cultural knowledge in organizations: exploring the collective mind*. Newbury Park, CA: Sage.
- Sáez, G., & Rodríguez, A. (2009). Las categorías de formación en el baloncesto. *Cuadernos de psicología del deporte*, 9, 82.
- Sales, V. y Gil, I. (2007). Valor percibido por el consumidor: una aplicación en la compra de equipamiento para el hogar. *Estudios sobre consumo*, 82, 63-82.
- Salselas, V., González-Boto, R., Tuero, C., & Márquez, S. (2007). The relationship of sources of motivation to level of practice in young Portuguese swimmers. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 47, 228-233.
- Salvador, C.M. (2005). La percepción del cliente de los elementos determinantes de la Calidad del servicio universitario: características del servicio y habilidades profesionales. *Papeles del Psicólogo*, 90, 1-9.
- Sánchez, J., Callarisa, L., Rodríguez, R. M., & Moliner, M. A. (2006). Perceived value of the purchase of a tourism product. *Tourism Management*, 27(3), 394-409.
- Sánchez-Fernández, R., & Iniesta-Bonillo, M. A. (2006). Consumer Perception of Value: Literature Review and a New Conceptual Framework. *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behavior*, 19, 40-58.
- Sánchez-Hernández, R. M., Martínez-Tur, V., González-Morales, M. G., Ramos, J., & Peiró, J. M. (2009). Un análisis transnivel de las relaciones de la calidad de servicio y la confirmación de expectativas con la satisfacción de los usuarios. *Psicothema*, 21(3), 421-426.
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Sánchez-Miguel, P. A., Amado, D., & García-Calvo T. (2010). Relación del clima motivacional creado por el entrenador con la motivación autodeterminada y la implicación hacia la práctica deportiva. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 20(6), 177-195.

- Santesmases, M. (2001). *Marketing: Conceptos y Estrategias*. Madrid: Pirámide.
- Santos, M. (1998). La educación del ocio por medio de las actividades físicas extraescolares. En M. Santos, & A. Sicilia (Eds.) *Actividades físicas extraescolares. Una propuesta alternativa* (pp. 63-72). Barcelona: Inde.
- Saura, J. (1999). El deporte escolar, en el Diccionario Paidotribo de la Actividad Física y el deporte, Vol II. Barcelona: Paidotribo.
- Schein, E. (1988). *La cultura empresarial y el liderazgo*. Barcelona: Plaza y Janes.
- Schlesinger, L. A., & Heskett, J. L. (1991). Breaking the cycle of failure in services. *Sloan Management Review*, 32(3), 17-28.
- Setó, D. (2003). La Influencia de la Calidad de Servicio, la Imagen, la Satisfacción y la Confianza en la Fidelidad del Cliente. *Revista Española de Investigación de Marketing (ESIC)*, 7(1), 27-55.
- Shoemaker, S., & Lewis, R. C. (1999). Customer loyalty: the future of hospitality marketing. *International Journal of Hospitality Management*, 18(4), 345-370.
- Shonk D. J. & Chelladurai, P. (2008). Service Quality, Satisfaction, and Intent to return in Event Sport Tourism. *Journal of Sport Management*, 22, 587-602.
- Sicilia, A. (2012). Educación Física y transformación social: implicaciones desde una epistemología posmoderna. *Estudios pedagógicos*, 38(Especial), 47-65.
- Singh, J., & Wilkes, R.E. (1996). When consumers complain: a path analysis of the key antecedents of complaint response estimates. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 24(4), 350-365.
- Sirohi, N., McLaughlin, E. W., & Wittink, D. R. (1998). A model of consumer perceptions and store loyalty intentions for a supermarket retailer. *Journal of retailing*, 74(2), 223-245.
- Smircich, L. (1983). Concepts of Culture and Organizational Analysis. *Administrative Science Quarterly*, 28(1), 339-358.

- Smircich, L. (1985). Is the concept of Culture a Paradigm for Understanding Organizations and Ourselves? En P. Frost, M. Louis, C. Lundberg, & J. Martin (Eds.), *Organizational Culture* (pp. 55-72). Beverly Hills, Cal: Sage.
- Solar, L. V. (1998). Marco organizativo vasco del deporte escolar. *Aula de Innovación Educativa*, 68,17-18.
- Sousa, C., Cruz, J., Torregrosa, M., Vilches, D., & Viladrich, C. (2006). Evaluación conductual y programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE) de deportistas jóvenes. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(2), 263-278.
- Spreng, R. A., Mackenzie, S. B., & Olshavsky, R. W. (1996). A reexamination of the determinants of consumer satisfaction. *Journal of Marketing*, 60(3), 15-32.
- Standage, M., & Treasure, D. C. (2002). Relationship among achievement goal orientations and multidimensional situational motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 72(1), 87-103.
- Storbacka, K., Strandvik, T., & Grönroos, C. (1994). Managing customer relationships for profit: the dynamics of relationship quality. *International Journal of Service Industry Management*, 5(5), 21-38.
- Swait, J., & Sweeney, J. C. (2000). Perceived value and its impact on choice behavior in a retail setting. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 7(2), 77-88.
- Sweeney, J. C., & Soutar, G. N. (2001). Consumer perceived value: the development of a multiple item scale. *Journal of Retailing*, 77(2), 203-220.
- Tam, J. L. (2004). Customer satisfaction, service quality and perceived value: an integrative model. *Journal of marketing management*, 20, 897-917.
- Taylor, S. A., Sharland, A., Cronin, J. J., & Bullard, W. (1993). Recreational service quality in the international setting. *Journal of Service Industry Management*, 4(4) 68-86.

- Teas, R. K. (1993). Expectations, performance, evaluation and consumers perceptions of quality. *Journal of Marketing*, 57(4), 18-34.
- Teas, R. K., & Agarwal, S. (2000). The effects of extrinsic product cues on consumers' perceptions of quality, sacrifice, and value. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 28(2), 278-290.
- Telama, R., Yang, X., Vilkkari, J., Valimäki, I., Wanne, O., & Raitakari, O. (2005). Physical activity from childhood to adulthood: a 21-year tracking study. *American Journal of Preventive Medicine*, 28(3), 267-273.
- Tena T, G., & Herrero, M. V. (1996). La cultura organizativa: estudio en un centro universitario. *Acciones e Investigaciones Sociales*, (4), 219-236.
- Theeboom, M., De Knop, P., & Weiss, M. R. (1995). Motivational climate, psychological responses, and motor skill development in children's sport: A field-based intervention study. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 294-294.
- Theng, G., & Ng, S. (2001). Individual and situational factors influencing negative word-of-mouth behavior. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 18(3), 163-178.
- Theodorakis, N., Howat, G., Jae Ko, Y., & Avourdiadou, S. (2014). A comparison of service evaluation models in the context of sport and fitness centres in Greece. *Managing Leisure*, 19(1), 18-35.
- Theodorakis, N., Kambitsis, C., Laios, A., & Koustelios A. (2001). Relationship between measures of service quality and satisfaction of spectators in professional sports. *Managing Service Quality*, 11 (6), 431-438.
- Tocquer, G., & Langlois, M. (1992). *Marketing des Services. Le défi relationnel*. Paris: Gâtean Morin Éditeur.
- Torregrosa, M., Sousa, C., Viladrich, C., Villamarín, F., & Cruz, J. (2008). El clima motivacional y el estilo de comunicación del entrenador como predictores del compromiso en futbolistas jóvenes. *Psicothema*, 20(2), 254-259.

- Trail, G. T., Anderson, D. F., & Fink, J. S. (2005). Consumer satisfaction and identity theory: A model of sport spectator conative loyalty. *Sport Marketing Quarterly*, 14(2), 98-111.
- Treasure, D. C. & Roberts, G. C. (1994). Cognitive and affective concomitants of task and ego goal orientations during the middle school years. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16(1), 15-28.
- Triadó, X. M., & Aparicio, T. (2004). El tipo de cuota como variable de fidelización de usuarios en entidades deportivas. *Investigación y Marketing*, 83, 31-38.
- Valdivielso, M. N., García, R. O., Hernández, M. N., López, E. L., Ojeda, E. B., & Caballero, J. A. (2012). Compromiso de los adolescentes de Canarias con un estilo de vida físicamente activo y saludable. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 21, 30-33.
- Valle, P. O., Silva, J. A., Mendes, J., & Guerreiro, M. (2006). Tourist satisfaction and destination loyalty intention: a structural and categorical analysis. *International Journal of Business Science and Applied Management*, 1(1), 25-44.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En M. P. Zanna (Eds.), *Advances in Experimental Social Psychology*, (pp.271-360). New York: Academic Press.
- Vallerand, R. J. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. En G.C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 263-319). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Vallerand, R. J. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. In G.C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp.263-320). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Vallerand, R. J. (2007). Intrinsic and extrinsic motivation in sport and physical activity. A review and look at the future. En G. Tenenbaum & R.C. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology* (pp. 59-83). New York: John Wiley.

- Vallerand, R. J., & Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. *Journal of Personality, 60*(3), 599-620.
- Vallerand, R. J., & Reid, G. (1990). Motivation and special populations: Theory, research, and implications regarding motor behavior. En G. Reid (Ed.), *Problems in movement control* (pp. 159–197). Elsevier Science Publishers.
- Vallerand, R. J., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). Intrinsic motivation in sport. En K. Pandolf (Ed.), *Exercise and sport science reviews, 15*, (pp. 389-425). New York. Macmillan.
- Valls, J. F. (2004). *Gestión de empresas de turismo y ocio. El arte de provocar satisfacción*. Barcelona: Gestión 2000.
- Van Hoecke, J., & De Knop, P. (1998). IKGym: A model for evaluating Flemish gymnastics clubs. *European Journal for Sport Management, 5*, 23-38.
- Varela, J., Rial, A., & García, E. (2003). Presentación de una escala de satisfacción con los servicios sanitarios de atención primaria. *Psicotema, 15*(4), 656-661.
- Velázquez, R. (2004). Deporte y Educación Física: la necesidad de una reconceptualización de la enseñanza deportiva escolar (de un "deporte educativo" a una "educación deportiva"). En V. M. López, R. Monjas y A. Fraile (Eds.), *Los últimos diez años de la educación física escolar: cursos de invierno* (pp. 55-76). Valladolid: Universidad de Valladolid, Centro Buendía.
- Vera, J. G., Arrebola, I. A., Medina, J. M. M., Álvarez, J. C. B., Estrada, A. M., & Ruiz, G. R. (2013). Frecuencia de práctica y motivos de participación en actividades físicas en función del género y la edad de escolares de 13-14 años de Melilla. *Publicaciones, 43*, 79-97.
- Verlaet, A., Moreira, A., Sá-Sousa, A., Barros, R., Santos, R., Moreira, P., & Fonseca, J. (2013). Physical activity in adults with controlled and uncontrolled asthma as compared to healthy adults: a cross-sectional study. *Clinical and Translational Allergy, 15*(3), 1.

- Viciano, J., & Delgado, M. A. (1999). La programación e intervención didáctica en el deporte escolar (II): aportaciones de los diferentes estilos de enseñanza. *Apunts: Educación física y deportes*, 56, 17-24.
- Viciano, J., & Zabala, M. (2004). El papel educativo y la responsabilidad de los entrenadores deportivos. Una investigación sobre las instrucciones a escolares en fútbol de competición. *Revista de Educación*, 335, 163-187.
- Viñas, J., & Pérez, M. (2012). Benchmarking internacional sobre el sistema deportivo internacional. En III Encuentro Observatorios del deporte. *Como responder a las necesidades del sistema deportivo* (pp. 108-118) Barcelona. Generalitat de Catalunya.
- Wang, C. K., & Biddle, S. J. H. (2001). Young people's motivational profiles in physical activity: A cluster analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 23, 1-22.
- Wathne, K. H., Biong, H., & Jan B. Heide, J. B. (2001). Choice of supplier in embedded markets: relationship and marketing program effects. *Journal of Marketing*, 65(2), 54-66.
- Wei, P., Hung, H., Yang, H., & Jui, Y. (2010). Examination of the influence of service quality on membership renewal in fitness centers in San Francisco Bay Area. *Journal of Service Science*, 3(2), 13-24.
- Weigand, D., & Burton, S. (2002). Manipulating achievement motivation in physical education by manipulating the motivational climate. *European Journal of Sport Science*, 2(1), 1-14.
- Weiss, M. R. (1993). Psychological effects of intensive sport participation on children and youth: self-esteem and motivation. En B. R. Cahill & A. J. Pearl (Eds.), *Intensive participation in children's sport* (pp. 39-69). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weiss, M. R. (2000). Motivating kids in physical activity. *President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest*, 11(3), 1-8.
- Weiss, M. R., & Chaumeton, N. (1992). Motivational orientations in sport. En T.S. Horn (Eds.), *Advances in sport psychology* (pp. 61-69). Champaign: Human Kinetics.

- Weiss, M. R., & Ebbeck, V. (1996). Self-esteem and perceptions of competence in youth sport: Theory, research, and enhancement strategies. En O. Bar-Or (Ed.), *The encyclopedia of sports medicine, Volume VI: The child and adolescent athlete* (pp. 364-382). Oxford: Blackwell Science Ltd.
- Weiss, M.R., & Ferrer-Caja, E. (2002). Motivational orientations and sport behavior. En T. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology*, 2nd Ed. (pp. 101-184). Champaign IL, US: Human Kinetics.
- Westbrook, R. A. (1980). Intrapersonal affective influences on consumer satisfaction with products. *Journal of Consumer Research*, 7 (1), 49-54.
- Westbrook, R. A., & Oliver, R.L. (1991). The dimensionality of consumption emotion patterns and consumer satisfaction. *Journal of Consumer Research*, 18(1), 84-91.
- Westbrook, R. A., & Reilly, M. D. (1983). Value-percept disparity: An alternative to the disconfirmation of expectations theory of consumer satisfaction. En P. Richard, & A. M. Tybout (Eds.), *Advances in consumer research*, Volume 10. (pp. 256–261) Ann Arbor: Association for Consumer Research.
- Westerbeek, H. M., & Shilbury, D. (2003). A conceptual model for sport services marketing research: integrating quality, value and satisfaction. *International Journal of Sport Marketing & Sponsorship*, 5(1), 11-31.
- Whitehead, J. R., & Corbin, C. B. (1997). Self-Esteem in Children and Youth: The role of Sport and Physical Education. En K. R Fox (Ed.), *The Physical Self* (pp. 175-203). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Wilson, P. M., & Rodgers, W. M. (2002). The relationship between exercise motives and physical self-esteem in female exercise participants: An application of self-determination theory. *Journal of Applied Biobehavioral Research*, 7, 30-43.
- Woodruff, B .R., & Gardial, F. S. (1996). *Know your customer: New approaches to Understanding Customer Value and Satisfaction*. Malden: Blackwell Business.

- Woodruff, B. R. (1997). Customer value: the next source for competitive advantage. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 25(2), 139-153.
- Woodruff, R. B., Cadotte, E. R., & Jenkins, R. L. (1983). Modeling consumer satisfaction processes using experience-based norms. *Journal of Marketing Research*, 20 (3), 296-304.
- Xu, X., & Biddle, S. (2000). *Difference in motivation for adherence, gender and age*. Paper presented in Pre-Olympic Congress Sport Medicine and Physical Education International Congress on Sport Science, Brisbane, Australia.
- Yacout, O. (2010). Service Quality, Relational Benefits, and Customer Loyalty in a Non-Western Context. *SAM Advanced Management Journal*. 75(1), 4-22.
- Yi, Y. (1990). A Critical Review of Consumer Satisfaction. En V. A. Zeithaml, *Review of Marketing* (pp. 68-123). Chicago: American Marketing Association.
- Yi, Y., & La, S. (2003). The moderating role of confidence in expectations and the asymmetric influence of disconfirmation on consumer satisfaction. *The Service Industries Journal*, 23(5), 20-47.
- Yoshida, M., James, J. D., & Cronin Jr, J. J. (2013). Sport event innovativeness: Conceptualization, measurement, and its impact on consumer behavior. *Sport Management Review*, 16(1), 68-84.
- Yuksel, A., Yuksel, F., & Bilim, Y. (2010). Destination attachment: Effects on customer satisfaction and cognitive, affective and conative loyalty. *Tourism Management*, 31(2), 274-284.
- Zajonc, R. B. (1980). Feeling and thinking: preferences need no inferences. *American Psychologist*, 35(2), 151-175.
- Zeithaml, V. (1984). Issues in conceptualizing and measuring consumer response to price. *Advances in consumer research*, 11, 612-616.
- Zeithaml, V. (1988). Consumer perceptions of price, quality and value: A means-end model and synthesis of evidence. *Journal of Marketing*, 52 (3), 2-22.

-
- Zeithaml, V. A., & Bitner M. J. (1996). *Services Marketing*. New York: McGraw Hill.
- Zeithaml, V., Berry, L., & Parasuraman, A. (1988). Communication and Control Processes in Delivery of Service Quality. *Journal of Marketing*, 52, 35-48.
- Zeithaml, V., Berry, L., & Parasuraman, A. (1996). The behavioral consequences of service quality. *Journal of Marketing*, 60(2), 31-46.
- Zeithaml, V., Parasuraman, A., & Berry, L. (1985). Problems and strategies in service marketing. *Journal of Marketing*, 49(2), 33-46.

Anexos



Alberto Nuviala Nuviala, Profesor Titular de Universidad y responsable del grupo de Investigación SEJ 046, le informo que Mónica Aznar Cebamanos se dispone a realizar un trabajo de investigación, Tesis Doctoral, sobre: Modelos organizativos de Deporte Extra-escolar y motivos de practica deportiva extra-escolar en los Centros Escolares de secundaria en Zaragoza y su relación con la cultura organizativa de los servicios u organizaciones que prestan estas actividades en los diferentes centros educativos.

El trabajo pretende valorar los servicios deportivos recibidos por los jóvenes de su centro educativo, con la cultura organizativa que domina en la entidad u organización que da ese servicio a los adolescentes.

Le agradecemos su amabilidad y la disposición para facilitar la realización del trabajo de campo, el cual contará con todas las garantías de anonimato, tanto para los centros como para los sujetos participantes, niños y niñas, así como de los técnicos implicados. Al tiempo que las personas que libremente no quieran participar, no serán obligadas a ello.

Sevilla a 18 de febrero de 2012

Dr. D. Alberto Nuviala Nuviala
Profesor Titular de Universidad



CARTA DE PRESENTACION PERSONAL

Zaragoza, Febrero 2011

A la atención de: *Director del Centro de Enseñanza o Jefe de Estudios de Enseñanza Secundaria.*

Mi nombre es Mónica Aznar Cebamanos, con DNI 25 158069, y soy Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, como le explico en mi curriculum que le adjunto en esta presentación.

Soy una profesional que trabaja en el campo del Deporte Escolar, con 15 años de experiencia como: Profesora de Educación Física y Jefe del departamento de Educación Física de un Centro Escolar de Zaragoza, y también como Directora de las Escuelas deportivas y Actividades deportivas del personal del Centro.

Actualmente estoy realizando mi Tesis Doctoral como Doctorando, bajo la tutela de la Universidad Pablo Olavide de Sevilla, y mi director de tesis, que es Aragonés, se llama Don Alberto Nuviala Nuviala.

Él también ha querido estar presente en esta presentación de mi estudio hacia usted con una carta a su atención, donde le informa de quien soy, y lo que estoy estudiando y analizando en profundidad, en mí estudio realizado aquí en Zaragoza.

El titulo de mi tesis, aun no siendo definitivo, es: *Las formulas de Organización y Gestión utilizadas en las Actividades Deportivas Extra-escolares, en todos los Centros de Enseñanza Secundaria de Zaragoza: Modelos de Gestión utilizados, motivos de practica y calidad técnico deportiva.*

Con este estudio y partiendo de la “población real” que realiza Actividad deportiva Extra-escolar dentro del ámbito de los **Centros Escolares**, tanto de titularidad pública como privados. (*Marco de referencia en la Educación de los escolares aragoneses y lugar primordial para la adquisición de educación y valores implícitos en el deporte*), busco conocer como es esta practica respecto a: *% de participación entre la enseñanza publica y*



privada, % respecto a sexo, los motivos por los que los alumnos realizan la practica deportiva, como es la Organización y Gestión de estas actividades en el Centro Escolar, el nivel de implicación del Centro Escolar, la implicación del profesorado de E.F., la fuentes de financiación y acogimiento a programas públicos con financiación...

He seleccionado aleatoriamente, 20 Centros de Zaragoza de un total de 90, y pretendo pasar un cuestionario sobre *“Motivos por los cuales realiza práctica deportiva”* a un total de 1200 alumnos. Los datos del nombre de los Centros son confidenciales, así como los datos obtenidos en cada Centro. Solo serán conocidos por mi y garantizo su confidencialidad MEDIANTE UN DOCUMENTO DE CONFIDENCIALIDAD.

Con toda esta información recogida desde muchísimas fuentes de consulta, me gustaría poder explicar como es la situación del Deporte Extra-escolar en los Centros Escolares de Zaragoza en una etapa escolar complicada. Ámbito tan importante para todos los autores que he consultado y que estudian el **Deporte en Edad Escolar**, pero que siempre se ha dejado a un lado en todo los estudios sobre Deporte Escolar realizados en Aragón, basados solo con datos de la oferta publica de Actividades Deportivas para Escolares.

El motivo de esta entrevista que estoy teniendo con usted, es solicitarle permiso para que el Centro Escolar al que usted representa o pertenece, colabore como muestra de estudio en mi investigación.

En que solicito su colaboración, pues es muy simple. Solamente necesitaría:

1. Poder reunir un día del mes de Marzo, en el horario de recreo, a todos los alumnos de Secundaria que realizan Actividades Deportivas Extra-escolares en el Centro, para que rellenen un cuestionario de dos folios, sobre: *“Motivos por los que hacen actividades extra-escolares”*.

2. Poder tener una entrevista de unos 20 minutos, con el responsable de la Organización y Gestión de estas Actividades Deportivas Extra-escolares, para que me cuente como realiza esta Gestión y que modelo utiliza.



3. Poder pasar un cuestionario de dos hojas, a los monitores de las Actividades Deportivas, para conocer: *“El nivel de satisfacción que ellos tienen con el trabajo que realizan con sus deportistas”*.

En este dossier que le entrego incluyo también los cuestionarios para que pueda ver su extensión y su contenido.

Espero que el trastorno para los escolares sea mínimo y para el Centro también, ya que voy a contar con un equipo de trabajo muy eficaz que se encargaran absolutamente de todo.

Pongo a su disposición lo que necesite de mi experiencia profesional y académica, así como los datos y resultados obtenidos en su Centro y por supuesto, las conclusiones finales de toda la investigación, así como certificados de la Universidad de Sevilla para la persona del Centro que colaboren en el trabajo.

Espero que los datos finales del estudio les ayuden a su Centro Escolar, en su trabajo diario de Gestión y Organización de las actividades extra-escolares.

MUCHAS GRACIAS POR SU ATENCIÓN Y COLABORACIÓN



HOJA DE RECOGIDA DE DATOS

ENTREVISTA DE ORGANIZACIÓN DEPORTE EXTRA-ESCOLAR A RESPONSABLE

CENTRO:

NOMBRE RESPONSABLE ENTREVISTA:

TIPO DE MODELO:

SECCIONES

EMPRESA

PERSONAL DE GESTION

EVALUACION

TECNICOS:

NÚMERO Y RATIO

TITULACIONES

PROGRAMAS PUBLICOS QUE PARTICIPAN:

PRECIOS APROX POR DEPORTISTA:



PRESENTACION DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
Mónica Aznar Cebamano

Zaragoza 2011

IMPLICACION:

DEL CENTRO

PROFES E.F.

CUESTIONARIOS A MONITORES:

CUANDO Y COMO



TRABAJO DE INVESTIGACIÓN *SOBRE DEPORTE EXTRA-ESCOLAR*

IES JERONIMO ZURITA

Zaragoza 2012

Estimados padres de alumnos que practican Actividades Deportivas Extra-escolares en este Centro de Enseñanza Secundaria, nos ponemos en contacto con vosotros para informaos que el IES Jerónimo Zurita va a colaborar en un estudio sobre: *Los motivos por los que los escolares de Zaragoza realizan Actividades Deportivas Extra-escolares en sus Centros de enseñanza*, que se esta haciendo en Zaragoza para una Tesis Doctoral.

En este estudio participan 20 Centros de Enseñanza Secundaria de Zaragoza, de un total de 92 y los alumnos que voluntariamente lo deseen y de una manera totalmente anónima, a la finalización de un entrenamiento contestaran un cuestionario, donde se les preguntara por los *“Motivos por los cuales realiza práctica deportiva”*.

Las fechas de realizacion de los cuestionarios sera a primeros de Mayo. Si alguna familia no desea que su hijo conteste a este cuestionario, que es totalmente anonimo y confidencial, les solicitamos cumplimenten su negativa y la entreguen en el Centro escolar.

Un saludo y muchas gracias por su colaboracion.

Fdo. *Monica Aznar*

Directora de la tesis Doctoral

Yo Don _____ NO autorizo a mi hijo _____, a contestar el cuestionario sobre *“Motivos por los cuales realiza práctica deportiva”*.

Fdo:

MODELO TIPO
DE ACUERDO PREVIO DE NEGOCIACIÓN EN EL ÁMBITO DE LA
INVESTIGACIÓN/INNOVACIÓN Y SU CONFIDENCIALIDAD
(Acuerdo de Confidencialidad)

REUNIDOS

De una parte, Doña *Mónica Aznar Cebamanos*, con CIF W25158069, y domicilio en *Lago de Coronas 8, 50011 de Zaragoza*, y

De otra parte _____ (en adelante, **EMPRESA**)
con CIF _____, y sede en Zaragoza, y en su nombre y representación
D. _____, actuando en calidad de _____,
con poderes que no le han sido derogados ni modificados.

Ambos representantes, reconociéndose mutuamente capacidad jurídica suficiente, suscriben en su nombre y en el de la empresa o entidad que representa, el presente contrato y, al efecto,

EXPONEN

PRIMERO.– Que el *Centro de Enseñanza Secundaria* _____ de Zaragoza, es una empresa dedicada a la Formación y Educación de escolares de Zaragoza.

SEGUNDO.– Que Doña *Mónica Aznar* a través de la Universidad Pablo Olavide (en adelante UPO) de Sevilla, posee experiencia docente y experiencia investigadora en estudios relacionados con el Deporte en Edad escolar.

TERCERO.– Que **EMPRESA** y Doña *Monica Aznar* desean intercambiar determinada información relativa a las Actividades Deportivas extra-escolares, con el fin de realizar una Tesis Doctoral..

CUARTO.– Que el Prof. *Dr. D. Alberto Nuviala*, de la UPO, participará en el referido intercambio de información.

Por tanto, ambas partes acuerdan las siguientes

CLÁUSULAS

ARTICULO 1 – DEFINICIONES

Para el propósito de este Acuerdo, y a menos que el contexto indique claramente otra cosa, los siguientes vocablos, cuya primera letra se escribe en mayúsculas, significan:

- 1.1.“**Información Inicial**”: Cualquier información que no sea pública, “*know-how*”, así como cualquier comunicación o datos presentados en cualquier forma, incluyendo las formas oral, escrita, gráfica o electrónica que se relacionen con la información, que las partes se intercambien durante la vigencia del presente contrato en cumplimiento del objeto del mismo.
- 1.2.“**Parte**”: las entidades que deben ejecutar este acuerdo y cualquier sucursal, o asociado o filial que sea propiedad o esté controlada legalmente o de facto, directa o indirectamente, por una de aquellas.
- 1.3.“**Deporte extra-escolar**”: conjunto de conocimientos, actividades y experimentales en el campo del deporte organizado por el Centro fuera del horario escolar.
- 1.4.“**Suministrador**”: aquella Parte que revela Información Inicial a la otra Parte
- 1.5.“**Destinatario**”: aquella Parte que recibe la Información Inicial

ARTICULO 2 – OBJETO

- 2.1 El objeto de este Acuerdo es el intercambio de Información Inicial entre las Partes, bajo las condiciones establecidas en el mismo, con el fin de la realización de un estudio entre Escolares de este Centro de enseñanza de Zaragoza y otros 19 Centros mas, también de Zaragoza.

ARTICULO 3 – CONFIDENCIALIDAD

Cada Parte acuerda que cualquier Información Inicial aportada o intercambiada en cualquier forma se revelará según las siguientes condiciones:

3.1 La Parte Destinataria mantendrá toda la Información Inicial en confidencialidad y estricto secreto, y evitará revelarla. En cualquier caso, cada Parte deberá, previamente, conseguir de todas las personas que participen en la recogida de esta información, un compromiso con el fin de mantener el secreto y ejercer todos los esfuerzos razonables para reforzar tal compromiso.

3.2 El párrafo anterior (3.1) no se aplicará para aquella Información Inicial que:

- (i) la Parte Destinataria pueda demostrar que conocía antes de serle revelada por la otra Parte, o que
- (ii) es, o se hace, de dominio público sin que exista incumplimiento del presente Acuerdo por la Parte Destinataria, o que
- (iii) le fue revelada a la Parte Destinataria por un tercero que no tenía ningún compromiso u obligación de secreto o confidencialidad, o que
- (iv) se revele en unión a datos generales de la población de estudio, siempre sin datos del destino de la información.
- (v) Asimismo, la Parte Destinataria sólo revelará aquella parte de la Información Inicial que sea requerida legalmente y aportará a la Parte Suministradora garantías de que a dicha Información Inicial se le dará un tratamiento confidencial.

3.3. El presente Acuerdo de Confidencialidad por sí mismo será confidencial.

ARTICULO 4 – DERECHOS DE PROPIEDAD

Toda la Información Inicial revelada a los efectos del presente contrato será propiedad exclusiva de la Parte que la originó y que actúa como Suministradora. Ninguna licencia o similar se podrá considerar derivada del intercambio de Información Inicial de una Parte a la otra. Igualmente, ninguna Parte utilizará la Información Inicial de la otra en su propio beneficio.

ARTICULO 5 – VIGENCIA Y DEVOLUCIÓN DE LA INFORMACIÓN INICIAL

- 5.1. Este Acuerdo entrará en vigor desde la última fecha de firma de las Partes implicadas y será válido durante un año.
- 5.2. No obstante lo establecido en el punto anterior, cada Parte se compromete a mantener confidencial de forma indefinida tras la finalización del presente Acuerdo.
- 5.3. Tras la finalización del presente Acuerdo, y a petición de la Parte Suministradora, cualquier Información Inicial revelada será rápidamente devuelta por la Parte Destinataria a aquella. En este sentido, cualquier copia de la citada Información Inicial ya sea en forma escrita o en cualquier otra forma (gráfica o electrónica) deberá ser devuelta o destruida.

ARTICULO 6 – MODIFICACIÓN DEL ACUERDO

El presente Acuerdo de Confidencialidad o cualquier cláusula del mismo podrán ser modificados o corregido por acuerdo mutuo entre las Partes. Las nuevas modificaciones y/o correcciones deberán ser autorizadas y presentarse por escrito y firmadas por ambas Partes.

ARTICULO 7 – JURISDICCIÓN

Las Partes acuerdan resolver de manera amistosa cualquier disputa o desacuerdo que pueda surgir durante la aplicación del presente Acuerdo.

En caso de conflicto ambas Partes acuerdan renunciar expresamente al foro judicial y someter a arbitraje, con arreglo a lo establecido en la Ley 60/2003, de 23 de diciembre, de Arbitraje, toda controversia, cuestión o incidencia que entre ellas pueda surgir en relación con este Acuerdo. Dicho arbitraje será de derecho y se encomienda a la Junta de Gobierno del Colegio de Abogados de Aragón o persona que dicha Junta designe. Todos los gastos derivados del sometimiento a dicho arbitraje correrán por cuenta de la parte que resultase vencida según el laudo que se dicte.

En prueba de conformidad con lo anteriormente expuesto ambas Partes firman, por duplicado, el presente acuerdo

Fdo. Mónica Aznar Cebamanos

Fdo.
EMPRESA:

Fecha: / / 2012

Fecha: / / 2012

ANEXO

INCLUIR y/o CITAR aquí la documentación (gráficos, esquemas,.....) que se utilizarán en el intercambio de información, fechados y marcados con la palabra

- 1. Opiniones de alumnos recogidas en cuestionarios sobre: Motivos de Práctica Deportiva Extra-escolar.*

CONFIDENCIAL

- 2. Opiniones de Técnicos deportivos recogidos en cuestionarios sobre: El nivel de satisfacción de su trabajo.*

CONFIDENCIAL

- 3. Datos sobre el número de alumnos participantes en Deporte Extra-escolar.*

CONFIDENCIAL

- 4. Datos verbales recogidos en la entrevista con el Responsable Extra-escolar del centro*

CONFIDENCIAL

INSTRUCCIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

- Por favor, responda a las siguientes preguntas, marcando con un círculo alrededor del número (o números, según le indique la pregunta) que identifique la respuesta que ha elegido.
- En caso de equivocación, tache con una "X" el error cometido y vuelva a marcar con un círculo sobre el número correcto.
- Si tiene alguna duda pregunta al encuestador antes de contestar.

P. 01. ¿Qué edad tiene? años ⁽¹⁾ | P. 02. Sexo: Varón Mujer ⁽²⁾

P. 03. ¿Qué curso estas cursando este año? (Señale sólo una).

1º de ESO	1
2º de ESO	2
3º de ESO	3
4º de ESO	4

⁽³⁾

P. 04. ¿Qué Deporte practicas en el Centro en primera opción? Si practicas dos, debes elegir uno y responder al cuestionario sobre ese deporte.

FUTBOL	1	JUDO	7	TENIS	13
FUT. SALA	2	KARATE	8	TENIS DE MESA	14
BALONCESTO	3	G.RITMICA	9	BAILE	15
BALONMANO	4	NATACION	10	JIU-JITSHU	16
HOCKEY	5	PATINAJE	11		
ATLETISMO	6	BADMINTON	12	OTRAS	17

⁽⁴⁾

P. 05. ¿Cuál es la categoría del equipo?

Infantil 1er Año	1
Infantil 2º Año	2
Cadete 1er Año	3
Cadete 2º Año	4
Escuela	5
Sin categoría	6

⁽⁵⁾

Comenzamos a preguntarle sobre aspectos de la actividad físico-deportiva que realiza en tu Centro Escolar

P.06. ¿Qué valoración global le daría de 1 a 10 a la actividad Extra-escolar que realizas en tu Centro Escolar (entrenamientos, partidos, organización, profesorado, personal de administración, material...)?

Valoración de 1 a 10

⁽⁶⁾

P. 07. ¿Con qué frecuencia semanal practicas esta actividad en Extra-escolar? (Señale sólo una).

4 o más veces por semana	4
2-3 veces por semana	3
Una vez por semana	2
Nunca	1

⁽⁷⁾

P. 8. Haz un promedio y dinos **¿cuánto tiempo dedica diariamente** a realizar la actividad físico-deportiva Extra-escolar los días que lo hace?

Tiempo en minutos ⁽⁸⁾

- P. 9. A continuación te indicamos una serie de motivos por los cuales puede que practiques esta actividad Extra-escolar en tu Centro Educativo. ¿Podrías decirnos el grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de los motivos? Valora de 1 a 5 cada uno de los aspectos, en los que tendremos en cuenta la siguiente equivalencia: 1= Muy en desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3= De acuerdo, 4= Bastante de acuerdo, 5= Muy de acuerdo

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	
1. Porque quiero estar en buena forma física	1	2	3	4	5	(9)
2. Porque es divertido	1	2	3	4	5	(10)
3. Porque me gusta comprometerme en actividades que físicamente suponen un desafío	1	2	3	4	5	(11)
4. Porque quiero desarrollar nuevas habilidades deportivas	1	2	3	4	5	(12)
5. Porque quiero mantener mi peso para tener buena imagen	1	2	3	4	5	(13)
6. Porque me gusta estar con mis amigos	1	2	3	4	5	(14)
7. Porque me gusta hacer esta actividad deportivas	1	2	3	4	5	(15)
8. Porque quiero mejorar las habilidades deportivas que poseo	1	2	3	4	5	(16)
9. Porque me gustan los desafíos	1	2	3	4	5	(17)
10. Porque quiero definir mis músculos para tener buena imagen	1	2	3	4	5	(18)
11. Porque me hace feliz	1	2	3	4	5	(19)
12. Porque quiero mantener mi nivel de habilidad deportiva actual	1	2	3	4	5	(20)
13. Porque quiero tener más energía	1	2	3	4	5	(21)
14. Porque me gustan las actividades que suponen un reto físicamente	1	2	3	4	5	(22)
15. Porque me gusta estar con otros a los que también les interesa esta actividad	1	2	3	4	5	(23)
16. Porque quiero mejorar mi Resistencia Aeróbica	1	2	3	4	5	(24)
17. Porque quiero mejorar mi apariencia	1	2	3	4	5	(25)
18. Porque pienso que es interesante hacer deporte	1	2	3	4	5	(26)
19. Porque quiero mantener mi fuerza física para vivir de forma saludable	1	2	3	4	5	(27)
20. Porque quiero resultar atractivo a los demás	1	2	3	4	5	(28)
21. Porque quiero conocer a nuevas personas	1	2	3	4	5	(29)
22. Porque disfruto con esta actividad	1	2	3	4	5	(30)
23. Porque quiero mantener mi salud física y mi bienestar	1	2	3	4	5	(31)
24. Porque quiero mejorar mi cuerpo	1	2	3	4	5	(32)
25. Porque quiero estar bien para desarrollar mi actividad	1	2	3	4	5	(33)
26. Porque encuentro esta actividad estimulante	1	2	3	4	5	(34)
27. Porque me sentiré poco atractivo físicamente si no la practico	1	2	3	4	5	(35)
28. Para buscar la aceptación de los demás	1	2	3	4	5	(36)
29. Porque me gusta la excitación de participar	1	2	3	4	5	(37)
30. Porque me gusta pasar el tiempo con otros haciendo esta actividad deportiva	1	2	3	4	5	(38)

A continuación vamos a realizar unas preguntas relacionadas con la instalación, el personal y la actividad PRINCIPAL QUE REALIZA, valorando de 1 a 5 una serie de aspectos, en los que tendremos en cuenta la siguiente equivalencia: 1= Muy en desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3= De acuerdo, 4= Bastante de acuerdo, 5= Muy de acuerdo.

P. 10. Cómo valorarías los siguientes aspectos, en relación con el **monitor/entrenador** que tienes.

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	
El entrenador es respetuoso con el horario	1	2	3	4	5	(39)
Estoy contento/a con el trato recibido por el monitor/entrenador.	1	2	3	4	5	(40)
Crees que presta una atención adecuada a los problemas de los usuarios-jugadores desde el primer día.	1	2	3	4	5	(41)
Cree que el monitor adapta las clases/entrenamientos a los intereses-necesidades de los jugadores.	1	2	3	4	5	(42)
Considera que el monitor/entrenador anima suficientemente al grupo.	1	2	3	4	5	(43)
Percibe que el entrenador tiene los entrenamientos bien planificados	1	2	3	4	5	(44)

P. 11. En relación con las **instalaciones**, cuál es tu opinión sobre los siguientes elementos.

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	
Los vestuarios están suficientemente limpios.	1	2	3	4	5	(45)
Los vestuarios son lo suficientemente amplios.	1	2	3	4	5	(46)
Las instalaciones deportivas están suficientemente limpias.	1	2	3	4	5	(47)

P. 12. En relación con el **material deportivo**, cuál es tu opinión sobre los siguientes elementos.

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	
Se dispone de suficiente material para los entrenamientos.	1	2	3	4	5	(48)
El material está en condiciones óptimas para su uso.	1	2	3	4	5	(49)
El material es moderno.	1	2	3	4	5	(50)

P. 13. ¿En qué medida se ajustan las **actividades** que realizas a las siguientes afirmaciones?

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	
La actividad deportiva es amena.	1	2	3	4	5	(51)
Las tareas que desarrolla en los entrenamientos/sesiones son lo suficientemente variadas.	1	2	3	4	5	(52)
Las actividades finalizan en el tiempo indicado.	1	2	3	4	5	(53)
Con esta actividad obtengo los resultados que esperaba.	1	2	3	4	5	(54)
Me ha resultado sencillo incorporarme en la actividad deportiva que practico.	1	2	3	4	5	(55)

P. 14. Como deportista de este Centro Escolar, ¿Cuál es su percepción sobre los siguientes aspectos de la **comunicación**?

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	
Disponen las instalaciones de algún medio para transmitir sus sugerencias (buzón de sugerencias, tablón de anuncios, web).	1	2	3	4	5	(56)
La información sobre las actividades deportivas que se desarrollan en el centro es adecuada.	1	2	3	4	5	(57)
la oferta de actividades se actualiza permanentemente	1	2	3	4	5	(58)

P. 15. El personal de la organización de las Actividades Extra-escolares es un elemento fundamental, ¿Cuál es su percepción sobre los siguientes aspectos?

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	
El trato del personal que se encarga de la organización de las Actividades extra-escolares es agradable.	1	2	3	4	5	(59)
Hay buena relación entre el personal deportivo de la instalación.	1	2	3	4	5	(60)

P. 16. Nos gustaría conocer tu satisfacción con organización y la actividad que realizas

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	
Fue una buena decisión la de realizar actividades deportivas extra-escolares en este Centro escolar	1	2	3	4	5	(61)
Estoy conforme por haberme inscrito en este centro escolar	1	2	3	4	5	(62)
Haber elegido este Centro para ha sido una buena decisión.	1	2	3	4	5	(63)
Estoy complacido por haberme inscrito en el Centro	1	2	3	4	5	(64)

P. 17. Manifiesta el grado de acuerdo con esta afirmación

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	
Estoy satisfecho/a con la relación calidad/precio de la actividad.	1	2	3	4	5	(65)

P. 18. Finalmente nos gustaría conocer el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones

	Nada probable	Muy poco probable	Poco probable	Algo probable	Bastante probable	Muy probable	Totalmente probable	
Contará aspectos positivos sobre el club deportivo a otras personas	1	2	3	4	5	6	7	(66)
Recomendaré el centro deportivo a cualquiera que busque mi consejo	1	2	3	4	5	6	7	(67)
Animaré a mis amigos y familiares a hacer actividades deportivas en este centro	1	2	3	4	5	6	7	(68)
Para cualquier servicio deportivo que pudiera necesitar, consideraré este club como la primera opción	1	2	3	4	5	6	7	(69)
En los próximos años realizaré más actividades deportivas en este club	1	2	3	4	5	6	7	(70)
En los próximos años realizaré menos actividades deportivas en este club	1	2	3	4	5	6	7	(71)
Puede que realice algunas actividades deportivas en otro gimnasio que ofrezca mejores servicios	1	2	3	4	5	6	7	(72)
Aunque los precios sean algo más altos permaneceré en este centro deportivo	1	2	3	4	5	6	7	(73)
Estoy dispuesto a pagar un precio más alto que los cargados en otros gimnasios por el servicio que recibo	1	2	3	4	5	6	7	(74)
Cambiaré a centros deportivos si tengo un problema con el servicio	1	2	3	4	5	6	7	(75)
Si tengo una experiencia negativa con el club deportivo se lo contaré a otros clientes/personas	1	2	3	4	5	6	7	(76)
Si tengo un problema con el gimnasio reclamaré a entidades externas como la Asociación de Consumidores y Usuarios	1	2	3	4	5	6	7	(77)
Si tengo un problema con el servicio reclamaré al director del centro deportivo	1	2	3	4	5	6	7	(78)

Muchas gracias por su colaboración

INSTRUCCIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

- Por favor, responda a las siguientes preguntas, marcando con un círculo alrededor del número (o números, según le indique la pregunta) que identifique la respuesta que ha elegido.
- En caso de equivocación, tache con una "X" el error cometido y vuelva a marcar con un círculo sobre el número correcto.
- Si tiene alguna duda pregunta al encuestador antes de contestar.

P. 01. ¿Qué edad tiene? años ⁽¹⁾ | **P. 02.** Sexo: Varón 1 Mujer 2 ⁽²⁾

P. 03a. Deporte al que entrena en este Centro en primera opción/lugar:

FUTBOL	1	JUDO	7	TENIS	13
FUT. SALA	2	KARATE	8	TENIS DE MESA	14
BALONCESTO	3	G.RITMICA	9	BAILE	15
BALONMANO	4	NATACION	10	JIU-JITSHU	16
HOCKEY	5	PATINAJE	11		
ATLETISMO	6	BADMINTON	12	OTRAS	17

⁽³⁾

¿Cuál es la categoría del equipo?

Infantil 1er Año	1	
Infantil 2º Año	2	
Cadete 1er Año	3	
Cadete 2º Año	4	
Escuela	5	
Sin categoría	6	⁽⁴⁾

P. 03b. En caso de entrenar un segundo Deporte/equipo en este Centro, ¿qué deporte es?:

FUTBOL	1	JUDO	7	TENIS	13
FUT. SALA	2	KARATE	8	TENIS DE MESA	14
BALONCESTO	3	G.RITMICA	9	BAILE	15
BALONMANO	4	NATACION	10	JIU-JITSHU	16
HOCKEY	5	PATINAJE	11		
ATLETISMO	6	BADMINTON	12	OTRAS	17

⁽⁵⁾

¿Cuál es la categoría del equipo?

Infantil 1er Año	1	
Infantil 2º Año	2	
Cadete 1er Año	3	
Cadete 2º Año	4	
Escuela	5	
Sin categoría	6	⁽⁶⁾

P. 04. ¿Qué estudios tiene usted? (Señale sólo una, aquella de mayor nivel).

Sin estudios	1	
Secundaria Obligatoria	2	
Formación profesional (1 y 2)	3	
Ciclo Grado medio o superior en A.F.	4	
Bachillerato, BUP, COU	5	
Universitarios de grado medio	6	
Maestro en Educación Física	7	
Universitarios de grado superior	8	
Licenciado en E.F. o CAFD	9	⁽⁷⁾

P. 05. ¿Qué titulación deportiva tiene usted? (Señale sólo una, aquella de mayor nivel).

No tengo	1
Monitor o técnico de 1º nivel	2
Entrenador regional o técnico de 2º nivel	3
Entrenador nacional o técnico de 3º nivel	4
Otros	5 ⁽⁸⁾

P. 06. Posición que ocupa en el organigrama de la organización

Auxiliar, mantenimiento, técnico deportivo, comercial, recepcionista...	Coordinador, responsable de área/departamento/servicios	Coordinador o director técnico, responsable o jefe de varios departamentos	Subdirector	Gerente, director
1	2	3	4	5 ⁽⁹⁾

P. 07. Nos gustaría conocer su experiencia para lo que le pedimos que nos responda a estas cuestiones.

a) ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el sector de empresas y/o organizaciones deportivas?

años ⁽¹⁰⁾ |

b) ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta empresa y/o organización deportiva?

años ⁽¹¹⁾ |

c) ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el nivel jerárquico de responsabilidad que ha indicado en la Pregunta 6?

años ⁽¹²⁾ |

P. 08. Nos gustaría conocer su opinión en relación a la organización/empresa en la que usted trabaja. A continuación le indicamos una serie de cuestiones relacionadas con ella. ¿Podría decirnos el grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de los motivos? Valore de 1 a 5 cada uno de los aspectos, en los que tendremos en cuenta la siguiente equivalencia: 1= Totalmente en desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3= Ni acuerdo, ni en desacuerdo, 4= De acuerdo, 5= Totalmente de acuerdo

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. La mayoría de los miembros de este grupo están muy comprometidos con su trabajo ⁽¹³⁾	1	2	3	4	5
2. Las decisiones con frecuencia se toman en el nivel que dispone de la mejor información ⁽¹⁴⁾	1	2	3	4	5
3. La información se comparte ampliamente y se puede conseguir la información que se necesita ⁽¹⁵⁾	1	2	3	4	5
4. Cada miembro cree que puede tener un impacto positivo en el grupo ⁽¹⁶⁾	1	2	3	4	5
5. La planificación de nuestro trabajo es continua e implica a todo el mundo en algún grado ⁽¹⁷⁾	1	2	3	4	5
6. Se fomenta activamente la cooperación entre los diferentes grupos de esta organización ⁽¹⁸⁾	1	2	3	4	5
7. Trabajar en este grupo es como formar parte de un equipo ⁽¹⁹⁾	1	2	3	4	5
8. Acostumbramos a realizar las tareas en equipo, en vez de descargar el peso en la dirección ⁽²⁰⁾	1	2	3	4	5
9. Los grupos y no los individuos son los principales pilares de esta organización ⁽²¹⁾	1	2	3	4	5
10. El trabajo se organiza de modo que cada persona entiende la relación entre su trabajo y los objetivos de la organización ⁽²²⁾	1	2	3	4	5
11. La autoridad se delega de modo que las personas ⁽²³⁾	1	2	3	4	5

puedan actuar por sí mismas						
12. Las capacidades del «banquillo» (los futuros líderes en el grupo) se mejoran constantemente	1	2	3	4	5	(24)
13. Este grupo invierte continuamente en el desarrollo de las capacidades de sus miembros	1	2	3	4	5	(25)
14. La capacidad de las personas es vista como una fuente importante de ventaja competitiva	1	2	3	4	5	(26)
15. A menudo surgen problemas porque no disponemos de las habilidades necesarias para hacer el trabajo*	1	2	3	4	5	(27)
16. Los líderes y directores practican lo que predican	1	2	3	4	5	(28)
17. Existe un estilo de dirección característico con un conjunto de prácticas distintivas	1	2	3	4	5	(29)
18. Existe un conjunto de valores claro y consistente que rige la forma en que nos conducimos	1	2	3	4	5	(30)
19. Ignorar los valores esenciales de este grupo te ocasionará problemas	1	2	3	4	5	(31)
20. Existe un código ético que guía nuestro comportamiento y nos ayuda a distinguir lo correcto	1	2	3	4	5	(32)
21. Cuando existen desacuerdos, trabajamos intensamente para encontrar soluciones donde todos ganen	1	2	3	4	5	(33)
22. Este grupo tiene una cultura «fuerte»	1	2	3	4	5	(34)
23. Nos resulta fácil lograr el consenso, aun en temas difíciles	1	2	3	4	5	(35)
24. A menudo tenemos dificultades para alcanzar acuerdos en temas clave*	1	2	3	4	5	(36)
25. Existe un claro acuerdo acerca de la forma correcta e incorrecta de hacer las cosas	1	2	3	4	5	(37)
26. Nuestra manera de trabajar es consistente y predecible	1	2	3	4	5	(38)
27. Las personas de diferentes grupos de esta organización tienen una perspectiva común	1	2	3	4	5	(39)
28. Es sencillo coordinar proyectos entre los diferentes grupos de esta organización	1	2	3	4	5	(40)
29. Trabajar con alguien de otro grupo de esta organización es como trabajar con alguien de otra organización*	1	2	3	4	5	(41)
30. Existe una buena alineación de objetivos entre los diferentes niveles jerárquicos	1	2	3	4	5	(42)
31. La forma que tenemos de hacer las cosas es flexible y fácil de cambiar	1	2	3	4	5	(43)
32. Respondemos bien a los cambios del entorno	1	2	3	4	5	(44)
33. Adoptamos de continuo nuevas y mejores formas de hacer las cosas	1	2	3	4	5	(45)
34. Los intentos de realizar cambios suelen encontrar resistencias*	1	2	3	4	5	(46)
35. Los diferentes grupos de esta organización cooperan a menudo para introducir cambios	1	2	3	4	5	(47)
36. Los comentarios y recomendaciones de nuestros clientes conducen a menudo a introducir cambios	1	2	3	4	5	(48)
37. La información sobre nuestros clientes influye en nuestras decisiones	1	2	3	4	5	(49)
38. Todos tenemos una comprensión profunda de los deseos y necesidades de nuestro entorno	1	2	3	4	5	(50)
39. Nuestras decisiones ignoran con frecuencia los intereses de los clientes*	1	2	3	4	5	(51)
40. Fomentamos el contacto directo de nuestra gente con los clientes	1	2	3	4	5	(52)
41. Consideramos el fracaso como una oportunidad para aprender y mejorar	1	2	3	4	5	(53)
42. Tomar riesgos e innovar son fomentados y recompensados	1	2	3	4	5	(54)
43. Muchas ideas «se pierden por el camino»*	1	2	3	4	5	(55)
44. El aprendizaje es un objetivo importante en nuestro trabajo cotidiano	1	2	3	4	5	(56)
45. Nos aseguramos que «la mano derecha sepa lo que está haciendo la izquierda»	1	2	3	4	5	(57)
46. Esta organización tiene un proyecto y una orientación a largo plazo	1	2	3	4	5	(58)
47. Nuestra estrategia sirve de ejemplo a otras organizaciones	1	2	3	4	5	(59)
48. Esta organización tiene una misión clara que le otorga sentido y rumbo a nuestro trabajo	1	2	3	4	5	(60)
49. Esta organización tiene una clara estrategia de cara al futuro	1	2	3	4	5	(61)
50. La orientación estratégica de esta organización no me resulta clara*	1	2	3	4	5	(62)

51. Existe un amplio acuerdo sobre las metas a conseguir	1	2	3	4	5	(63)
52. Los líderes y directores fijan metas ambiciosas pero realistas	1	2	3	4	5	(64)
53. La Dirección nos conduce hacia los objetivos que tratamos de alcanzar	1	2	3	4	5	(65)
54. Comparamos continuamente nuestro progreso con los objetivos fijados	1	2	3	4	5	(66)
55. Las personas de esta organización comprenden lo que hay que hacer para tener éxito a largo plazo	1	2	3	4	5	(67)
56. Tenemos una visión compartida de cómo será esta organización en el futuro	1	2	3	4	5	(68)
57. Los líderes y directores tienen una perspectiva a largo plazo	1	2	3	4	5	(69)
58. El pensamiento a corto plazo compromete a menudo nuestra visión a largo plazo*	1	2	3	4	5	(70)
59. Nuestra visión genera entusiasmo y motivación entre nosotros	1	2	3	4	5	(71)
60. Podemos satisfacer las demandas a corto plazo sin comprometer nuestra visión a largo plazo	1	2	3	4	5	(72)

P. 09. Nos gustaría conocer ahora su satisfacción con el trabajo que realiza. A continuación le indicamos una serie de cuestiones relacionadas con su trabajo ¿Podría decirnos el grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de ellos? Le indicamos que tiene que valorar su satisfacción en una escala de 1 a 7.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Estoy satisfecho con mi trabajo	1	2	3	4	5	6	7	(7)
En general, no me gusta el trabajo que hago	1	2	3	4	5	6	7	(7)
En general, me gusta trabajar aquí	1	2	3	4	5	6	7	(7)

P. 10. Nos gustaría conocer ahora si usted ha pensado en abandonar la organización para la que trabaja. A continuación le indicamos una serie de cuestiones relacionadas con la idea o pensamiento de abandonar la organización ¿Podría decirnos el grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de ellos? Le indicamos que tiene que valorar su satisfacción en una escala de 1 a 7.

	Con mucha frecuencia	Con frecuencia	Alguna vez	No he pensado nunca	Esporádicamente	Prácticamente nunca	Nunca	
Con qué frecuencia tiene la idea/sentimiento de abandonar su trabajo/organización	1	2	3	4	5	6	7	(76)
Con qué frecuencia ha sentido que debe abandonar su organización	1	2	3	4	5	6	7	(77)

P. 11. Finalmente nos gustaría conocer el tiempo que usted piensa que va a continuar en su organización. ¿Podría decirnos la intención de permanencia en la organización en la que trabaja? Le indicamos que tiene que valorar su satisfacción en una escala de 1 a 7.

	La dejaré muy pronto	Existen posibilidades de abandonarla pronto	Puede que la abandone	No se el tiempo que estaré aquí	Puede que no me marche nunca	Existen posibilidades de que permanezca aquí siempre	Estaré aquí para siempre	
cuánto tiempo piensa que estarás en tu organización	1	2	3	4	5	6	7	(78)

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

