



Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte

TRABAJO FIN DE GRADO

Análisis de las barreras percibidas hacia la participación en el proyecto deportivo del centro I.E.S Ramón y Cajal: Una propuesta de mejora.

Analysis of the perceived barriers to participate in the sports project at the I.E.S. Ramón y Cajal High School: A proposal for improvement.

Autor

Jesús Martínez Mallada

Director

María Sanz Remacha

Área: Didáctica de la Expresión Corporal

Fecha de Entrega

24 de junio de 2022

Curso 2021/2022

Facultad de Ciencias de la Salud y el Deporte

RESUMEN

Actualmente los niveles de práctica habitual de actividad física (AF) cada vez son más bajos entre la población adolescente, incrementándose de esta manera los comportamientos sedentarios. Conocer las barreras que perciben los adolescentes para esta práctica de AF se antoja fundamental para poder tomar medidas y tratar de superar dichas barreras y eliminar los malos hábitos. El objetivo principal del estudio fue analizar y conocer las barreras percibidas por los alumnos/as ($M= 14.52$ y $DT= 0.63$) del I.E.S. Ramón y Cajal para participar en el proyecto deportivo centro y proponer estrategias adaptadas a las necesidades del alumnado. En el estudio inicialmente participaron 113 alumnos de 3º de la ESO del instituto I.E.S. Ramón y Cajal (Huesca). Finalmente, la muestra estuvo compuesta de 95 alumnos los cuáles no participaban en el proyecto deportivo del centro. Para la obtención de los datos se utilizaron cuestionarios validados y se realizó un grupo de discusión. Los resultados del trabajo mostraron que las barreras comúnmente percibidas hacia la participación en el proyecto estaban relacionadas con aspectos como falta de tiempo, la sensación de disfrute y la realización de actividades extraescolares fuera del centro. A su vez, no se apreciaron diferencias significativas entre géneros para la percepción de las barreras. Como estrategias de mejora para el proyecto se sugiere una mejor promoción del proyecto desde el inicio de curso, integrar actividades y deportes más innovadores e implicar en el diseño del mismo a los propios alumnos, teniendo en cuenta sus preferencias y necesidades.

Palabras clave: Proyecto deportivo, Barreras, Adolescentes, Actividad física.

ABSTRACT

Currently, the levels of regular physical activity (PA) are getting lower among the adolescents, as a result the sedentary behaviours are increasing. It is important to know the perceived barriers to PA by adolescents to develop effective measurements, and consequently, to overcome them. The main objective of the study was to analyse and find out the barriers perceived by students ($M= 14.52$ y $ST= 0.63$) at the Ramón y Cajal High School in order to participate in the High School's sports project and to propose adapted strategies to the students' needs. Initially, the study was involved by 113 students. Finally, 95 students took part of the study who did not participate in the High School's sports project. To data collection, questionnaires and a discussion group were held. The results of the study showed that the most commonly perceived barriers to participate in the sport project were: the lack of time, the feeling of enjoyment and doing of extracurricular activities outside the school. Furthermore, no gender differences were found in the perceived PA barriers. As a possible effective strategies to improve the students' participation on the sport project, it is suggested to carry out a better promotion of the sport project from the beginning of the academic year, to integrate more innovative activities and sports, and to involve the pupils in the design of the sport project. The student's needs and preferences should be considered over the promotion of the sports project.

Keywords: Sport project, Barriers, Adolescents, Physical activity.

ÍNDICE

1.INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	5
2.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	7
2.1. CONCEPTO DE ACTIVIDAD FÍSICA.....	7
2.2 NIVELES RECOMENDADOS DE ACTIVIDAD FÍSICA EN LA ADOLESCENCIA Y SUS BENEFICIOS	8
2.3. PROMOCIÓN DE LA ACTIVIDAD FÍSICA EN CENTROS EDUCATIVOS	10
2.4 BARRERAS PERCIBIDAS HACIA LA ACTIVIDAD FÍSICA.....	12
3.OBJETIVOS.....	14
4.MÉTODO	15
4.1 DISEÑO.....	15
4.2 PARTICIPANTES.....	15
4.3 VARIABLES E INSTRUMENTOS	16
4.4 PROCEDIMIENTO.....	17
4.5 ANÁLISIS DE DATOS	18
5.RESULTADOS	20
6.DISCUSIÓN.....	26
7.IMPLICACIONES PRÁCTICAS	31
8.LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS.....	33
9.CONCLUSIONES/CONCLUSIONS.....	33
10.BIBLIOGRAFÍA	36
11.ANEXOS	45

1.INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Desde hace unos años, la Organización Mundial de la Salud (OMS), considera el sedentarismo como uno de los primeros factores de riesgo y mortalidad en la población, ya que, el 60% de las personas no cumplen con los niveles de actividad física (AF) recomendados para su edad (Bull et al., 2020). En la actualidad, el sedentarismo se está haciendo muy notorio sobre todo en los adolescentes, alcanzando unas elevadas tasas de abandono de la práctica deportiva especialmente entre los 12-18 años (Chillón et al., 2009).

Todo el mundo es consciente de los múltiples beneficios que tiene realizar AF, como la disminución de enfermedades no transmisibles (e.g. menor riesgo de mortalidad, menor incidencia en enfermedades cardiovasculares, obesidad hipertensión, diabetes tipo 2 y una serie de cánceres, etc.) (Bantham et al., 2021). Este hecho ha llevado a considerar la AF como un factor clave para la salud y, sin embargo, gran parte de la población continúa manteniendo comportamientos sedentarios. Así, la inactividad física se ha convertido en una preocupación mundial, caracterizándose como una pandemia (Bantham et al., 2021).

Para poder tener una idea aún más clara de la temática, es necesario tener en cuenta la situación en la que se encuentra hoy nuestra sociedad. Además de que la mayoría de la población no cumple con el mínimo de AF recomendada, nos estamos encontrando un mundo donde la creación continua de recursos tecnológicos está “absorbiendo” sobre todo a los jóvenes, dejando estos de lado la práctica deportiva (Castro et al., 2017).

Por este principal y alarmante motivo, he decidido que mi trabajo fin de grado se centre en el estudio de las barreras hacia la práctica deportiva en esta población, concretamente en si participan o no en el proyecto deportivo que oferta el propio centro, el I.E.S Ramón y Cajal de Huesca. La motivación, por tanto, es averiguar por qué los alumnos del centro no participan en el proyecto deportivo y a través de los resultados establecer una propuesta de mejora para conseguir que el curso que viene participen un mayor número de alumnos en ese proyecto deportivo. Por tanto, este estudio sería un éxito si se consiguiera lo mencionado anteriormente o simplemente animando, motivando y creando adherencia a la AF de los participantes.

El documento comienza con un marco teórico que permitirá al lector situarse en el contexto y marco conceptual del tema, tras esto se enumerarán los objetivos principales y específicos del estudio, tanto el principal como los secundarios, también se describirán los materiales y el método empleados para la investigación, se expondrán los resultados obtenidos, la discusión y para acabar describiré una propuesta de mejora para el centro.

2.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. CONCEPTO DE ACTIVIDAD FÍSICA

La AF es un término que a lo largo del tiempo ha sido definido por muchos autores. A primera vista parece un término sencillo de entender y definir, sin embargo, es conveniente diferenciarlo de otros términos similares como ejercicio o deporte, ya que, todos estos tienen una misma base como son el movimiento, la motricidad y una participación física.

Por ejemplo, Sánchez Buñuelos (1996) considera que la “AF puede ser contemplada como cualquier movimiento corporal que se produzca mediante la contracción muscular y que conlleve un incremento notable del gasto energético de la persona” (p.3). Siguiendo la misma línea se manifiesta Becerro (1989) y dice que “la AF es el movimiento de las estructuras corporales originadas por la acción de los músculos esqueléticos y del cual se deriva un gasto energético” (p.3). Como podemos ver existen definiciones de este concepto muy parejas a lo largo del tiempo, pero he escogido estas dos porque son unas de las que más se acercan a la definición actual de la OMS. Esta define la AF como: “Cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos, con el consiguiente consumo de energía” (World Health Organization, 2020, p.4).

Una vez definido el concepto, es necesario saber que la AF se puede enfocar desde muchos puntos de vista y que a su vez engloba a la Educación Física (EF), el deporte, los juegos y muchas otras prácticas. Algún ejemplo práctico en relación con este concepto son andar, realizar tareas domésticas, subir escaleras, empujar, etc. es decir, todas aquellas en las que hay un mínimo de movimiento (Zurita-Ortega et al., 2018).

2.2 NIVELES RECOMENDADOS DE ACTIVIDAD FÍSICA EN LA ADOLESCENCIA Y SUS BENEFICIOS

La OMS (2020) recomienda para los niños y jóvenes entre 12-18 años:

Realizar una media de 60 minutos de AF de moderada a vigorosa (AFMV) diaria, aunque si te pasas de los 60 minutos podrías obtener más beneficios adicionales. Eso sí, todavía no se ha podido comprobar si los beneficios para la salud son distintos dependiendo del tipo o el ámbito donde lo desempeñes. Esto es una actualización respecto de las directrices de 2010, pasó de decirse “al menos 60 min de AFMV al día” a “una media de 60 min de AFMV al día” que refleja mejor la forma en la que se ha medido la AF. Además de los 60 minutos de AFMV es conveniente que los adolescentes incorporen en su rutina actividades aeróbicas intensas, así como otras que ayuden a fortalecer los músculos y los huesos, al menos tres días a la semana (World Health Organization,2020). Por el contrario, un mayor tiempo de sedentarismo se relaciona con resultados adversos para la salud, acentuándose sobre todo en el tiempo que se pasa frente a una televisión o una pantalla (e.g. videojuegos, ordenador, etc.), sin diferenciarse claramente cual se considera tiempo sedentario o tiempo recreativo (World Health Organization, 2020).

Como es bien sabido, con el simple hecho de realizar un mínimo de AF a la semana se obtienen multitud de beneficios físicos, psicológicos y cognitivos, reduciendo a su vez en un alto porcentaje el riesgo de padecer enfermedades derivadas de tener un mal estado físico. En cuanto a los beneficios físicos, la AF en adolescentes es fundamental para mantener una buena condición física. La AF pues, constituye un eje fundamental para el desarrollo de los adolescentes, les ayuda a mantener un cuerpo sano y ayuda a reducir el estrés al mismo tiempo que se mejora el estado físico y su calidad de vida (Rodríguez et al., 2020). A su vez, Cintra y Balboa (2011) y la OMS (2018) concuerdan en que la realización de AF produce mejoras del estado muscular y cardiorrespiratorio y también

del sistema inmunológico, reduciendo así el riesgo de contraer enfermedades no transmisibles. La AF en adolescentes también ayuda a prevenir el sobrepeso y la obesidad (Aznar, 2010; Aguilar et al, 2014). Asimismo, también se puede mejorar la función pulmonar y cardiaca además de la cerebral (Ortiz, 2015) y ayuda a desarrollar habilidades como la percepción espacial, coordinación motora, la agilidad y el equilibrio y mejorar el proceso de crecimiento, (Calero et al., 2016).

En cuanto a los beneficios psicológicos que reporta la práctica de AF se destacan la reducción de estrés, depresión y mejora de la autoestima y el bienestar (Mera et al., 2018; Ranchella, 2013).

Finalmente, en cuanto a los beneficios cognitivos, se ha demostrado una relación entre la práctica de AF y la mejora del rendimiento académico de los adolescentes. Siguiendo el estudio de Capdevila et al. (2015), se muestra que los sujetos que practican AF fuera del horario escolar, tienden a obtener mejores resultados académicos que los que no practican.

Algunas de las causas más comunes y que cada día hace que haya más adolescentes sedentarios son el consumo de televisión y videojuegos (Carson et al., 2016) y el consumo de sustancias nocivas para la salud (Grao et al., 2015). Todos estos comportamientos sedentarios repercuten de manera negativa en la salud de estos jóvenes, provocando sobre todo sobrepeso y obesidad, que son cada vez más comunes en esta población (Woessner et al., 2021) Una manera de solucionar este problema según este autor sería proponer un medio por el cual la tecnología pudiera ser reutilizada para fomentar un mayor compromiso con la AF.

Por todos estos motivos, en la actualidad es imprescindible promover la práctica de AF desde los centros educativos. Es importante que el departamento de EF se proponga crear la adherencia de los adolescentes a la AF a través de sus propias clases.

2.3. PROMOCIÓN DE LA ACTIVIDAD FÍSICA EN CENTROS EDUCATIVOS

Debido a la situación en la que nos encontramos inmersos de niveles de sedentarismo en España, números estudios proponen realizar la promoción de la AF a través de las clases de EF para intentar crear la adherencia de los alumnos a la práctica de AF, ejercicio o deporte. Esto es de gran importancia, ya que, para muchos adolescentes, las horas lectivas que tienen de EF son el único momento de la semana que realizan la práctica de AF (Abarca et al., 2015). De esta manera las clases de EF se podrían convertir en una excelente herramienta para la promoción directa (i.e., ayudando a que se cumplan las recomendaciones de la práctica de AF) e indirecta (i.e., promover las extraescolares) a través de buenas conductas y hábitos.

Por ello, es importante que la adherencia se inculque a los alumnos desde la figura del profesor, así el rol del profesor cobra importancia durante las etapas formativas del alumnado. Esto se puede conseguir según Redondo et al. (2020) implantando en la programación tareas motrices lúdicas durante las clases de EF que traten de incrementar la motivación y diversión hacia la práctica físico-deportiva extraescolar.

Un aspecto importante a tener en cuenta es la vocación de los profesores. Si se quiere transmitir un mensaje a los alumnos, es primordial que el docente lo sienta dentro de sí mismo y sepa inculcarles esa información. Según algunos autores habría que tratar de seguir formando a los profesores mostrándoles que es conveniente que preparen e impartan sesiones donde las actividades y prácticas propuestas generen en los propios docentes una motivación, para que se garantice que esta motivación se implante al mismo tiempo en el aula y lo perciban los alumnos (Hortigüela et al., 2018). Entonces, si el docente siente placer por lo que hace y se siente motivado, podrá crear la adherencia hacia la AF de los alumnos de manera mucho más fluida. Dado que los docentes en general suelen ser modelos de conducta para los niños, los profesores de EF deben animar al

personal escolar y al entorno de los alumnos a ser más activo físicamente (Hells et al., 2014).

Entre algunas estrategias que puede utilizar el docente de EF, Bennie et al. (2015) mostraron en su estudio que la aplicación de estrategias basadas en la Teoría de la Autodeterminación (i.e., apoyo a la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas) podrían promover la práctica de AF y su futura adherencia a estilos de vida activos.

Para la promoción de AF desde los centros educativos, Mayor (2018) estableció algunas recomendaciones y estrategias para la promoción de AF como por ejemplo la organización de recreos activos a través de la creación de ligas en distintas modalidades, facilitarles el material, organizar espacios activos con preferencia femenina, utilizar las horas de tutoría para hacer AF, realizar charlas o conferencias sobre AF y salud, etc. Por su parte el estudio de Hells et al. (2014) afirma que es conveniente que los centros ofrezcan oportunidades de AF antes o después del horario lectivo como parte de la programación de deportes interescolares, y a su vez que pudieran participar en la Semana Internacional de ir a la Escuela a pie o ir en bicicleta creando rutas seguras a la escuela y proporcionando acceso a aparcamientos seguros para bicicletas.

Además de las estrategias de promoción de AF desarrolladas desde el centro y por el docente, es importante destacar que el entorno más cercano al alumno (e.g., familia, grupos de pares, etc.) le apoyen para que lleve un estilo de vida saludable. En esta línea, el estudio de Louise-Bush y Macdonalds (2015), muestra que la AF de los padres y los compañeros y el apoyo de ambos hacia la AF de los adolescentes son factores de influencia importantes a considerar en el diseño de intervenciones de promoción de la AF para los adolescentes. Otro estudio refuerza que un mayor apoyo por parte de la figura de los padres y/o hermanos influye en la realización de AF por parte de los alumnos/as (Vaquero et al., 2019).

2.4 BARRERAS PERCIBIDAS HACIA LA ACTIVIDAD FÍSICA

Muchas intervenciones de AF han optado por centrarse en los principales obstáculos que tienen los adolescentes para ser activos. En general, algunas de las barreras más comunes que se han encontrado han sido el coste, la accesibilidad y la falta de instalaciones locales.

Actualmente, la percepción de barreras para la práctica de AF ha aumentado en los países desarrollados. Este hecho se asocia principalmente al tiempo libre ya que, la práctica de AF tiene que competir con varias actividades de ocio sedentario como por ejemplo ver la televisión, jugar a videojuegos, internet, etc. que pueden resultar más atractivas para los adolescentes. Según un Estudio de hábitos deportivos en Barcelona, los motivos por los que los adolescentes no practican suficiente AF suelen ser la falta de tiempo, falta de dinero y sobrecarga de tareas escolares (Fernández et al., 2017; Martins et al., 2015).

Aparte, se ha demostrado que varios de los factores que constantemente influyen a la práctica de AF pertenecen al entorno social y físico, incluyendo el apoyo de familiares y amigos y el acceso a oportunidades para la AF (Abdelghaffar et al., 2019).

A lo largo de varias revisiones sistemáticas también se han encontrado barreras hacia la práctica de AF relacionadas con las clases de EF. Así pues, las experiencias negativas de AF en la escuela y en las clases EF pueden disminuir el interés y las ganas de participar en algún tipo de AF en el tiempo libre (Casey et al., 2009). Otro elemento limitante sería los factores personales como la motivación y la autoconciencia sobre la apariencia (Martins et al., 2015).

En cuanto a las barreras percibidas hacia la práctica de actividades del centro y proyectos deportivos, se ha demostrado también que existen discrepancias entre la oferta de actividades y lo que los jóvenes quieren en muchos proyectos deportivos. Por lo tanto,

implicar a los alumnos en el diseño y en la aplicación de las iniciativas de AF puede ser un aspecto clave para aumentar la práctica de AF entre este grupo de edad (James et al., 2018).

Para superar todas estas barreras que perciben los adolescentes, algunos autores han planteado que los jóvenes pueden disfrutar de tres oportunidades principales para la realización de AF: 1) Las clases escolares de EF, 2) Los deportes organizados; 3) Las actividades no organizadas. Algunos estudios han sugerido que las experiencias negativas durante la realización de AF en las clases escolares de EF pueden disminuir el interés y las ganas de participar en algún tipo de AF en el tiempo libre (Casey et al., 2009)

Según Martínez et al. (2017) es importante el papel del profesor para favorecer el juego mixto, de no ser así las chicas ven limitado su espacio del recreo para poder hacer AF. Sin embargo, los chicos encontraban esas barreras del espacio en la competitividad contra otros cursos. Este autor también afirma que los juegos competitivos están asociados a la masculinidad y los pasivos a la feminidad.

La falta de habilidades en las modalidades deportivas, el rechazo al sudor y la baja confianza y autoestima proveniente de esas dificultades que encuentran a la hora de la práctica deportiva, son barreras que se suelen dar con facilidad en las chicas adolescentes (Vermeesch et al., 2015). Por este motivo, en vez de realizar AF buscan otras alternativas y en muchos casos prefieren socializar en el tiempo de descanso en lugar de practicar AF. Cuánto más mayores se hacen más se incrementa esta posición y menos les gusta la AF vigorosa (Álvarez Bogantes et al., 2018).

Nolan et al. (2016) describe el entorno, la seguridad y el transporte como barreras generales para ambos sexos, pero si nos centramos en la barrera de seguridad, Álvarez Bogantes et al. (2018) destaca que el miedo a lesionarse es mayor en chicas que en chicos.

Para terminar, Morgan et al. (2019) asegura que a las chicas les influye más los modelos a seguir (familia, amigos, celebridades, etc.)

3.OBJETIVOS

En este apartado vamos a exponer los objetivos que la investigación presenta tras la realización del marco teórico. Este trabajo Fin de Grado tiene como objetivo general analizar y conocer las barreras percibidas por los alumnos/as de 3º de la ESO del I.E.S Ramón y Cajal para participar en el proyecto deportivo centro y proponer estrategias adaptadas a las necesidades del alumnado.

A partir del objetivo general, se plantean los siguientes objetivos específicos: 1) Describir las barreras percibidas por los adolescentes hacia la participación del proyecto deportivo del I.E.S. Ramón y Cajal; 2) Evaluar las relaciones existentes entre las barreras percibidas por los adolescentes del I.E.S. Ramón y Cajal; 3) Evaluar las diferencias de género que existen en la percepción de barreras hacia la participación en el proyecto deportivo del I.E.S. Ramón y Cajal; 4) Conocer la demanda de actividades alternativas para el proyecto; 5) Analizar las necesidades que perciben los adolescentes para superar las barreras percibidas.

4.MÉTODO

4.1 DISEÑO

El diseño del estudio se puede dividir en dos partes claramente diferenciadas: En la primera se realizó un estudio de carácter descriptivo y transversal, mediante una metodología de investigación de carácter cuantitativo.

En la segunda parte del estudio se lleva a cabo un estudio descriptivo con metodología cualitativa a través de un grupo de discusión.

4.2 PARTICIPANTES

Los participantes del presente estudio forman parte del instituto Ramón y Cajal (Huesca). Este instituto imparte educación secundaria obligatoria (1-4º de la ESO) y Bachillerato (1-2º de Bachillerato). Está situado en la Avenida de la Paz Nº9, en Huesca capital.

A partir de un muestreo por conveniencia participaron inicialmente 113 alumnos que cursan 3º de la ESO ($M= 14,5221$ y $DT= ,62817$) del instituto público IES Ramón y Cajal de Huesca. Esta muestra es proveniente de las seis clases que hay en este curso 2021/2022. De los 113 alumnos que participaron inicialmente, únicamente se consideraron los datos provenientes de aquellos alumnos que no participaron en el proyecto deportivo. Por tanto, la muestra final fue de 95 adolescentes, un 84% de los adolescentes de 3º de la ESO no participan en el proyecto deportivo del centro. Del total de la muestra, 51 participantes fueron chicas (53,7%) y 44 fueron chicos (46,3%)

Tabla 1. Distribución de la muestra del estudio y de su participación en el proyecto deportivo del centro.

Género	“Sí” participa	“No” participa	Total del alumnado
	n (%)	n (%)	n (%)
Femenino	12 (66,6%)	51 (53,7%)	62 (54,9%)
masculino	6 (33,3%)	44 (43,3%)	51 (45,1%)
Total del alumnado	18 (100%)	95 (84%)	113 (100%)

4.3 VARIABLES E INSTRUMENTOS

En cuanto a las variables recogidas a través de la metodología cuantitativa, en primer lugar, se recogieron variables sociodemográficas de los alumnos tales como edad, curso y género.

Se midieron las barreras percibidas hacia la participación en el proyecto deportivo centro a través del cuestionario: “Escala de percepción de barreras” (Chinn et al., 1999) que a su vez fue utilizada previamente en adolescentes españoles en los estudios de Zaragoza et al. (2011) y Sevil et al. (2017). El instrumento original está compuesto por 17 ítems que se estructuran en cuatro factores: capacidad de disfrute (ocho ítems; e.g. “Pienso que realizar AF y/o deporte es aburrido”), tiempo (cuatro ítems; e.g. “Tengo que estudiar mucho”), seguridad (un ítem; e.g. “No tengo el material necesario para hacer las actividades que se imparten en el proyecto”) y el contexto de práctica (tres ítems; e.g. “No me gusta la instalación donde se realiza el proyecto”).

Dado que el cuestionario ha sido validado en contexto general de AF se han introducido algunas modificaciones para evaluar de manera más concreta las barreras enfocadas hacia el proyecto del IES Ramón y Cajal. El formato de respuesta es una escala Likert de 0 a 6, en la que 0 se relaciona con “No es un problema en absoluto” y 6 con “Es un problema grave”

En el cuestionario se añadieron variables “ad-hoc” relacionados con las actividades alternativas para la participación en el proyecto. Por un lado, se añadió una variable para aquellos que si que participaron en el proyecto (i.e. ¿En cuántas actividades del proyecto estás apuntado?; ¿Cuál/Cuáles son esas actividades?; ¿Qué otras actividades le gustaría que se ofertaran en el proyecto deportivo? Por otro lado, aquellos que no participaban en el proyecto respondían a otras preguntas al final del cuestionario (i.e., ¿Qué actividades te gustaría que se ofrecieran en el proyecto del IES para apuntarte al año que viene?

A través de un muestreo intencional, se seleccionó 12 participantes para llevar a cabo un grupo de discusión. Según Molina (2017) se trata de una entrevista grupal donde todos los miembros dialogan, debaten y consensuar sobre el tema o las preguntas que se les plantea, estas personas están controladas por un moderador y el objetivo es obtener unas conclusiones finales. Este consta de una serie de preguntas abiertas que se llevaron a cabo durante un recreo a 12 alumnos del instituto (5 chicos y 7 chicas). Se les preguntó sobre las barreras que habían percibido los alumnos para no participar en el proyecto, la promoción que se les ofrece del mismo todos los cursos y la manera de poder suplir esas barreras y despertar el interés de los alumnos hacia el proyecto deportivo. Estas respuestas fueron grabadas en audio con previo permiso de los participantes para facilitar la transcripción de los resultados.

4.4 PROCEDIMIENTO

Antes de comenzar el estudio, la investigación fue aprobada por el Comité de Ética de la Investigación de la Comunidad Autónoma de Aragón (CEICA).

Tras la aprobación por parte del CEICA (Ver Anexo I), en primer lugar, se mantuvo una reunión con los profesores del departamento de EF de secundaria del IES Ramón y Cajal de Huesca, con la finalidad de informarles sobre los objetivos de la investigación,

y tras el visto bueno, se acordaron las fechas y horarios de todas las aulas de 3º ESO para distribuir los cuestionarios (Ver Anexo II). Antes de nada, se solicitó al director del instituto la autorización firmada con el sello del centro incluido para obtener el permiso de realizar la investigación con parte del alumnado del Ramón y Cajal.

Aprobados los consentimientos, el estudio tuvo lugar en el periodo de clases durante el mes de mayo del presente año. Los cuestionarios se administraron en formato papel en la sala de expresión corporal que tienen habilitada y que colinda con el pabellón. De esta manera tenían espacio para poder realizarla separados y que no les influyera las respuestas del compañero. El investigador, estuvo presente en la toma de datos, lo que garantizó el anonimato de las respuestas. Antes de cumplimentar los cuestionarios, el investigador explicó detalladamente el procedimiento para rellenar el cuestionario y resolvió las dudas que podían existir. Además, se recalcó que la encuesta era anónima, que contestaran con total sinceridad. Los alumnos y alumnas cumplimentaron los cuestionarios de manera individual y les costaba entre 6-8 minutos, al ser un cuestionario con pocos ítems.

Una vez obtenidos los cuestionarios, se seleccionaron a 12 estudiantes que quisieran participar voluntariamente en el grupo de discusión. El grupo de discusión se realizó el jueves 9 de junio durante un recreo en la sala de expresión que está pegada al pabellón y tuvo una duración de unos 15 minutos.

4.5 ANÁLISIS DE DATOS

Para la obtención de los datos cuantitativos, los datos recogidos de los cuestionarios se trasladaron a una base de datos Excel. A partir de esta creación de la base de datos, se llevó a cabo el análisis de datos con el programa SPSS 28.01.1.4. Primero de todo se realizó un análisis de fiabilidad de las variables continuas y discretas para comprobar la consistencia interna de las variables del estudio. Para ello se utilizó el coeficiente de

Cronbach el cual se considera aceptable cuando es superior a .70. En este caso todos los factores superan ese límite: contexto (.736), tiempo (.729) y disfrute (.867), por lo que todos han sido incluidos para el estudio de la investigación. Destacar que en el factor de “seguridad” no se establece ningún valor, sino que es una variable diseñada “ad-hoc”, quiere decir que solo se compone de un ítem y que no requiere de análisis de fiabilidad.

En segundo lugar, se hizo un análisis descriptivo a través de la media, la desviación típica y los máximos y mínimos con el fin de describir las barreras percibidas por la muestra. Para el segundo objetivo, se llevó a cabo un estudio correlacional bivariado con significación bilateral entre los distintos factores de barreras. Al ser variables continuas se utiliza la correlación de Pearson. Para el tercer objetivo, se realizó un análisis diferencial en función del género se realizó un ANOVA de un factor. Para el último objetivo, se expone la variable de actividades alternativas con su frecuencia.

Para poder volcar los datos en el SPSS y realizar los cálculos pertinentes, se le dio un valor numérico a cada actividad y al mismo tiempo se creó una lectura de tabla para saber qué número se correspondía con cada deporte. Tras el cálculo de las frecuencias con el programa SPSS se hicieron las tablas a mano y es por eso que se puede ver los deportes por su nombre y no con su valor numérico. Se hizo primero una tabla con todas las respuestas totales juntas y luego se diferenció la demanda según el género, una tabla para los alumnos y otra para las alumnas.

Si hablamos de los datos cualitativos, el primer paso fue transcribir de manera completa toda la información aportada por los alumnos/as en el grupo de discusión. Tras esto, toda la información fue leída detenidamente para que existiera una mayor familiarización con ella. Una vez ya se tenía claro todo el contenido se llevó a cabo el análisis, a partir del cual se trataba de extraer las respuestas más relevantes y los datos

significativos. Para tratar la información obtenida de las preguntas asignamos a cada participante un número y de esta forma se garantizaba el anonimato de los participantes.

5.RESULTADOS

Para comenzar con el apartado de resultados, lo primero que se hizo fue un análisis de fiabilidad para comprobar la consistencia interna de los factores del estudio. Para ello se utilizó el coeficiente de Cronbach el cual se considera aceptable cuando es superior a .70. En este caso todos los factores superan ese límite por lo que todos han sido incluidos para el estudio de la investigación. Destacar que, dado que el factor de “seguridad” es una variable creada “ad-hoc” y está compuesta solo de un ítem, no requiere de análisis de fiabilidad.

En cuanto a los análisis descriptivos, en la Tabla 1, se muestran los datos descriptivos (Media y Desviación Típica) de las variables dependientes. En ella se observa que las barreras del factor tiempo son las que más media tienen con diferencia del resto. Las barreras del factor contexto tienen una media algo inferior que las barreras del factor disfrute. La barrera del contexto de seguridad (solo consta de un ítem) tiene una media muy baja.

Tabla 1. Análisis descriptivo de las variables

Variables	M	DT
1. Contexto	.94	.88
2. Tiempo	2.35	1.33
3. Disfrute	1.04	1.21
4. Seguridad	.6	1,22

Con relación al segundo objetivo, se ha llevado a cabo un análisis de correlaciones bivariadas. En la Tabla 2 se puede observar que todas las variables de barreras obtienen

una relación positiva y significativa. Entre todas las correlaciones, se destacan las correlaciones positivas y muy significativas entre las barreras contexto y disfrute (.72) y contexto y seguridad (.66) y, por otro lado, se observa que las correlaciones menos elevadas se dan entre las barreras tiempo y disfrute (.24) y en las barreras tiempo y seguridad (.25).

Tabla 2. Correlaciones bivariadas

	Contexto	Tiempo	Disfrute	Seguridad
Contexto	1	.40**	.72**	.66**
Tiempo	.40**	1	.24*	.25*
Disfrute	.72**	.24*	1	.49**
Seguridad	.66**	.25*	.49**	1

*La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral)

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)

En cuanto al tercer objetivo, se realizó un análisis diferencial con ANOVA de un factor en función del género. En la Tabla 3 no se aprecian diferencias significativas entre ambos géneros en ningún grupo de barreras (i.e., contexto, tiempo, seguridad y disfrute).

Tabla 3. Análisis diferencial en función del género

Barreras	Total muestra	Chicas	Chicos	F	p
	M (DT)	M (DT)	M (DT)		
Contexto	.94 (.88)	.96 (.89)	.90 (.89)	,116	,735
Tiempo	2.35(1.33)	2.4 (1.23)	2.3 (1.46)	,131	,718
Disfrute	1.04(1.21)	1.17(1.28)	.89 (1.12)	1,226	,271
Seguridad	.6 (1.22)	.72 (1.31)	.45 (1.08)	1,177	,281

Nota: M=Media / DT=Desviación típica / p = significación (p<0.05)

Para el último objetivo, se expone la variable de actividades alternativas con su frecuencia. Vemos que la actividad más demandada por los alumnos de 3º de la ESO es el “Fútbol” con 21 respuestas. Sin embargo, la segunda respuesta más demandada es “Ninguna”, lo que quiere decir que un elevado número de alumnos no se apuntarían al proyecto.

Tabla 4. Actividades alternativas para el Proyecto Deportivo

Deportes	Frecuencia
Ninguno	20
Baloncesto	1
Bádminton	8
Escalada	2
Fútbol	21
Defensa personal	1
Tenis	2
Voleibol	11
Gimnasio	4
Curling	1
BTT	1
Boxeo	4
Atletismo	2
Waterpolo	2
Fútbol sala	3
Béisbol	1
Esgrima	1
Natación	2
Balonmano	1
Cualquiera	7

A continuación, se va a detallar y a diferenciar la demanda en distintas tablas, una para las alumnas (Tabla 5) y otra para los alumnos (Tabla 6). Empezando por la de las chicas, cabe destacar que 10 de ellas han respondido “Ninguna”, lo que supone la respuesta con mayor número de votos junto con “Voleibol”, esto indica pues que este deporte está muy demandado por las mismas. Otras 8 estudiantes se han decantado por el “Fútbol”.

Tabla 5. Demanda actividades para el Proyecto Deportivo según las chicas

Deportes	Frecuencia
Ninguna	10
Bádminton	7
Fútbol	8
Defensa personal	1
Voleibol	10
Gimnasio	2
Boxeo	3
Waterpolo	1
Fútbol sala	1
Béisbol	1
Esgrima	1
Natación	2
Balonmano	1
Cualquiera	3
Total	51

Por otro lado, 13 chicos el “Fútbol” como principal opción. Respecto al resto de deportes, sus preferencias son más variadas y los deportes están más repartidos entre los chicos. Hay que destacar que hay dos personas que respondieron con deportes innovadores como el “Curling” y la “BTT”.

Tabla 6. Demanda actividades para el Proyecto Deportivo según los chicos

Deportes	Frecuencia
Ninguna	10
Baloncesto	1
Bádminton	1
Escalada	2
Fútbol	13
Tenis	2
Voleibol	1
Gimnasio	2
Curling	1
BTT	1
Boxeo	1
Atletismo	2
Waterpolo	1
Fútbol sala	2
Cualquiera	4
Total	44

Finalmente, en relación con el objetivo 5 del estudio, se llevó a cabo un grupo de discusión con preguntas abiertas relacionadas con el proyecto. Aquí se expone la información más relevante a cada una de las preguntas que se les formuló.

La primera pregunta trataba de por qué los alumnos que realizan AF fuera del centro no optan por realizarla dentro del proyecto deportivo del centro. Muchos de ellos contestaron que la actividad que realizaban no la ofrecía el I.E.S Ramón y Caja o se comenzó a ofrecer más tarde. También recalcan la necesidad de tener unas instalaciones adecuadas:

“Debido a las instalaciones, no son de mi agrado ya que, en mi caso, practico boxeo y para mí no es lo mismo estar haciendo una “pelea” en un tatami donde posiblemente si te caes seguramente te puedes hacer males menores, que si se realiza en el suelo” (Sujeto 2).

“En mi caso si que el deporte que realizo como es el judo, el centro lo ofrece, pero al haberlo comenzado a practicar desde tan pequeña en el mismo sitio es algo por lo que no me ha dado por cambiarme” (Sujeto 5).

En cuanto a la pregunta relacionada con la capacidad de compaginar dos actividades extraescolares y en caso de que sí, que como lo harían, en general la mayoría del alumnado respondió que era complicado organizarse para realizar dos extraescolares debido a la falta de tiempo y/o el gasto de dinero:

“A mí no, debido a falta de tiempo. No me podría organizar para estudiar y realizar dos deportes” (Sujeto 1).

“Intentaría cuadrarme los horarios, y sino también me tocaría decantarme por uno de ellos” (Sujeto 4).

“Creo que a mí no me sería posible compaginarlas por tema económico” (Sujeto 2).

La tercera pregunta hacía referencia a la promoción que el centro hace sobre el proyecto al inicio de curso. Los adolescentes comentaron que faltaba mucha información acerca del proyecto y que, sobre todo, ha empeorado en los últimos cursos:

“No hay ningún tipo de información” (Sujeto 2).

“Recuerdo que años atrás sí que nos comentaban un mínimo, pero a día de hoy no recibimos charlas ni información de ningún tipo” (Sujeto 1).

“Creo que únicamente mandan la información a través de un correo electrónico” (Sujeto 7).

En relación con las principales barreras que impedían a los alumnos participar en el proyecto, el alumnado afirmó que el tipo de actividades ofertadas o la falta de tiempo eran las barreras fundamentales para participar en el proyecto de centro:

“La principal barrera es que no hay una actividad que ofrezca el centro que me llame mucho la atención” (Sujeto 2).

“A parte de que hay muchas amigas mías que no practican ninguna de estas actividades, hay otras que por ejemplo realizan baloncesto, pero en mi caso no es un deporte que me guste practicar y tampoco se me da bien” (Sujeto 1).

“Falta de tiempo, ya que los horarios me coinciden con otras actividades extraescolares” (Sujeto 9).

“Ese es el problema, que fuera del centro hay más opciones como en mi caso, escalada, y en cambio, el centro las actividades que ofrecen suelen ser muy generales” (Sujeto 3).

Finalmente, la última estaba relacionada con que es lo que más les estimulaba durante la práctica deportiva, respondiendo razones como mantener un buen estado físico, la sensación de progreso y aprendizaje o las relaciones que se hacen con el equipo:

“A mí lo que me motiva a seguir es la sensación de avance” (Sujeto 2).

“Por el estado físico” (Sujeto 11 y 12).

“Por disfrutar de la realización del deporte y también por las relaciones que hago con el equipo” (Sujeto 4).

“Yo hago escalada en un rocódromo, y hay días que cambian las vías porque sino siempre subimos las mismas y es un peñazo, como pasaría en este pequeño rocódromo del pabellón, que es siempre lo mismo” (Sujeto 3).

6.DISCUSIÓN

El objetivo principal de este trabajo fue analizar y conocer las barreras percibidas por los alumnos/as de 3º de la ESO del I.E.S Ramón y Cajal para participar en el proyecto deportivo centro y proponer estrategias adaptadas a las necesidades del alumnado.

Para ello, el primer objetivo específico que se llevó a cabo fue describir las barreras percibidas por parte de los adolescentes hacia el proyecto del centro, con las medias y la

desviación típica. Los resultados demuestran que todas las barreras englobadas en el factor tiempo como pueden ser “Tengo que estudiar mucho” o “No tengo suficiente tiempo por las tardes para poder apuntarme al proyecto” son las que más perciben los adolescentes del Ramón y Cajal. Estos resultados coinciden con estudios como el de Fernández et al. (2017) o el de Martins et al. (2015), donde afirman que una de las barreras que más se da entre los adolescentes es la falta de tiempo, y con la información que se obtuvo en el grupo de discusión, donde los alumnos aseguraban que el tiempo es una barrera que les limita mucho la práctica de AF e hicieron hincapié en la carga conjunta de deberes y estudio que tienen que realizar por las tardes.

Otra barrera comúnmente por todo el alumnado es la falta de atracción de las actividades que se ofertan que se refleja la barrera “No me gusta ninguna actividad de las que se ofrecen en el proyecto”. Estas respuestas siguen la línea del estudio de James et al. (2018) que asegura que las discrepancias entre la oferta de actividades y lo que los jóvenes quieren supone un problema en muchos proyectos deportivos. Una posible solución que se podría llevar a cabo para superar esta barrera sería incluir al alumnado en el diseño del proyecto deportivo a través del consenso (James et al., 2018). Tener en cuenta los gustos de los alumnos podría suponer una mayor adherencia hacia el proyecto. Otra posible alternativa que han demandado los adolescentes es que se ofrezcan deportes más innovadores que los que hay actualmente, deportes que no sean tan comunes y que no se oferten habitualmente en otros sitios. Estos deportes alternativos según Fierro et al. (2016), además de cumplir objetivos pedagógicos, suponen una novedad y resultan motivantes para todo el alumnado, aspecto que invita a poder incluirlas en el proyecto deportivo. Algún ejemplo de este tipo de deportes y que han demandado los alumnos podrían ser el béisbol, el ultimate, la defensa personal, entre otros.

El datchball podría ser una posible actividad innovadora y que está en auge en los últimos años. Este deporte requiere todo el bagaje motor de los participantes y les obliga a crear estrategias de juego, por lo que también se implica cognitivamente a los alumnos (Marrón, 2015). Así pues, podría incluirse en el proyecto como una actividad extraescolar o durante los recreos, organizando torneos y partidas.

Las instalaciones también podrían ser una barrera hacia la participación en el proyecto de centro, ya que algunos deportes requieren de lugar específicos (i.e., boxeo). Esto puede explicarse por la falta de recursos materiales en el centro (Martins et al., 2015).

La barrera menos percibida fue la de seguridad. Quizás esto pueda explicarse porque según Chinn et al. (1999) estas barreras externas (e.g. contexto y seguridad) son más fáciles de superar en comparación con las barreras internas (i.e., falta de tiempo).

En cuanto a la barrera de disfrute puede deberse a experiencias negativas en las clases de EF como decía el artículo de Martins et al. (2015). En cuanto a las barreras de contexto, se debería tener en cuenta que aquella población con un nivel socioeconómico bajo suelen estar asociados a un menor nivel de AF debido a un entorno inadecuado para su realización (Kimm et al., 2006).

Otro de los objetivos del estudio trata de evaluar las relaciones existentes entre las barreras percibidas por los adolescentes. Los resultados demuestran que si existe una relación positiva y significativa entre los distintos grupos de barreras. Estos resultados difieren de otros estudios como el de Serra et al. (2010) donde barreras de distinto factor como “estar cansado”, pensar que “la AF es aburrida” o “no tener tiempo” presentan diferencias significativas. Estas diferencias podrían deberse a que no se estudia únicamente la relación entre las propias barreras sino la relación de las barreras con los niveles de AF u otras variables.

Haciendo referencia al tercer objetivo, se pretendía estudiar las diferencias de género en cuanto a la percepción de barreras hacia la participación en el proyecto deportivo. Lo primero de todo que hay que destacar es que no existe una diferencia significativa entre chicos y chicas en ningún factor de barreras, pero sí que es cierto que la media de las chicas es superior en todos los factores de barreras a la de los chicos. Por lo tanto, los resultados de nuestra investigación difieren de otros estudios similares como el de Madariaga & Romero (2016), Serra et al. (2010) y Sevil-Serrano et al. (2017), que hallaron diferencias significativas entre géneros en la falta de tiempo como barrera percibida para la AF. Esto podría explicarse porque en otros estudios los participantes pertenecen a distintos cursos y ahí se suelen dar más diferencias entre géneros y la muestra de la presente investigación pertenece toda a un mismo curso y de un mismo instituto.

Para el cuarto objetivo se planteó conocer la demanda por parte de los adolescentes de posibles actividades alternativas para el proyecto. En general, los adolescentes mostraban un alto desinterés por el proyecto deportivo del centro y hacia la práctica de AF. Esto podría deberse a que la adolescencia es la etapa que presenta la mayor tasa de abandono de práctica de AF (Chillón et al., 2009) y donde más aumentan las conductas sedentarias (Noriega et al., 2015). Si nos centramos en las actividades, existen pequeñas diferencias entre géneros, pero en general coinciden en la demanda de las actividades principales. La actividad más demandada por ambos géneros fue el fútbol, lo que no resulta extraño al ser este el deporte más popular del mundo en todas las edades (Alcaide y Rivero, 2009). Esto puede considerarse una gran noticia para contribuir con el avance del deporte femenino, ya que, según el estudio de Romero (2019), el fútbol femenino en España ha crecido a niveles acelerados y ha alcanzado cuotas que no se imaginaban en sus inicios. El segundo deporte más solicitado fue el voleibol. Sin embargo, este deporte es ofrecido por el centro y por tanto esto podría deberse a un desconocimiento por parte

del alumnado, ya que, en el grupo de discusión los adolescentes afirmaron que existía poca promoción del proyecto deportivo. Por último, el bádminton fue demandado por parte de los alumnos, por lo que también sería una actividad bien acogida por el alumnado y que podría ofertarse en el próximo curso académico. Otras respuestas se han decantado por deportes innovadores como la esgrima, la defensa personal, el waterpolo o la BTT, quizás deportes menos populares llamen más la atención de los alumnos y se decidan a apuntarse para practicarlos.

El último objetivo que planteamos era conocer de manera más detallada ciertos aspectos del proyecto como bien podría ser la promoción y analizar las necesidades de parte del alumnado para superar esas barreras percibidas hacia el proyecto. Muchos de los alumnos habían sugerido introducir en el proyecto actividades que ya estaban integradas (i.e., voleibol) y estos resultados podrían explicarse con una promoción poco elaborada por parte del Ramón y Cajal al inicio de curso. Esto coincide con las respuestas que han dado los alumnos sobre la falta de promoción del proyecto deportivo del centro. Para mejorar dicha promoción se sugieren las siguientes estrategias de promoción para el proyecto deportivo, basadas en las necesidades y demandas del alumnado: Realizar al inicio de curso una charla sobre el proyecto deportivo de centro en las horas de tutoría, detallando la información del mismo. Esta estrategia concuerda con el estudio de Mayor (2018) que dice que es recomendable utilizar esta hora de tutoría para la práctica de AF o charlas sobre AF y salud. De esta manera, el centro podría garantizar que todos los alumnos van a ser conocedores del contenido del proyecto deportivo. Estas charlas podrían ser acompañadas de folletos informativos con información relevante del proyecto.

Otra estrategia de promoción del proyecto sería a través de competiciones o ligas de la modalidad que se quiera ofertar, ya sea durante las primeras clases de EF, durante

el curso escolar o en los recreos, aprovechando este tiempo libre en hacer AF (Mayor, 2018). Esta estrategia permite dar la oportunidad de vivenciar el deporte y generar experiencias positivas, lo que podría favorecer la adherencia a estilos de vida activos en un futuro. Otra alternativa podría ser organizar una intervención específica a través de una jornada de puertas abiertas donde se desarrolle y se muestren los deportes principales a ofertar. Estos eventos revelan la imagen que el centro quiere mostrar y la que desean evitar, lo que supone una exposición pública, y por consecuencia, pueden ser juzgadas y comparadas (Alonso et al., 2021). De esta manera los alumnos tras la experiencia y según sus sensaciones podrán decidir de primera mano si se apuntan o no, haciendo balance de la satisfacción.

En cuanto a los motivos que les estimulan para participar en el proyecto de centro y realizar AF, los principales motivos fueron mantener un buen estado físico, la sensación de progreso y avance y las relaciones que se hacen con los compañeros de equipo. Estas razones se desmarcan un poco de las obtenidos en otros estudios de adolescentes que respondieron que el motivo determinante por el que practican AF es porque les gusta y se divierten. Sin embargo, coinciden con las del estudio de Fuentes y Lagos (2019), donde resaltan que las principales motivaciones para la práctica físico-deportiva son la capacidad personal, el progreso, la salud y mantener un buen estado físico.

7.IMPLICACIONES PRÁCTICAS

Después del análisis de las barreras percibidas por la población adolescente hacia el proyecto deportivo del I.E.S Ramón y Cajal, en este caso los alumnos de 3º de la ESO, se observa un bajo nivel de participación en términos generales. Así, se toman los resultados como punto de referencia para realizar una propuesta de mejora del proyecto de centro para futuros cursos escolares.

En general, se recomienda concienciar a la población de la importancia de practicar AF desde edades tempranas para evitar enfermedades no transmisibles como la obesidad, diabetes, etc. cuyas tasas están aumentando en las últimas décadas (Aguilar et al., 2020). Para ello, es importante involucrar a las familias en dicha promoción. Además, el centro también juega un papel fundamental en este proceso de concienciación, el cual puede promover la AF mediante charlas educativas, intervenciones educativas basadas en el juego (Aguilar et al., 2020) o promover el desplazamiento activo al centro ofreciendo a los alumnos un camino seguro e interactivo que les permita a los escolares acudir al centro de manera segura y que así sean conscientes de los beneficios de realizar AF (Hells et al., 2014; López et al., 2021).

Para mejorar el proyecto deportivo se recomienda mejorar la promoción del mismo. En general, los resultados han mostrado una falta de información desde el inicio de curso. Para evitar este desconocimiento se recomienda realizar charlas informativas del proyecto a todos los cursos en las horas de tutoría, organizar eventos de los deportes a ofertar en los recreos, llevar a cabo jornadas específicas de puertas abiertas para dar a conocer la manera de trabajar que se seguirá en el proyecto y el desarrollo propio de los deportes a incluir en el proyecto.

Con el objetivo de eliminar la barrera relacionada con los gustos de los deportes que se ofrecen en el proyecto, se sugiere, en primer lugar, incluir a los propios alumnos en el diseño del proyecto deportivo, priorizando las necesidades y preferencias de la mayoría de los alumnos. Esto podría ayudar a generar una adherencia del alumnado al proyecto y generar una posible adherencia a un estilo de vida activo. En segundo lugar, será conveniente incluir en el programa del proyecto deportes y actividades innovadoras (e.g., defensa personal, escalada, béisbol (adaptado), ultimate, datchball, etc.).

8.LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS

A pesar de los resultados obtenidos y de la información útil que se consiguió obtener tras la investigación, es conveniente nombrar algunas posibles limitaciones que ha tenido el estudio. En primer lugar, hay que comentar que los participantes del estudio solo pertenecían a un único curso (3º de la ESO), por tanto, hubiera sido interesante haber obtenido datos de más cursos para poder establecer relaciones y diferencias entre los diferentes cursos y obtener información más contrastada.

Otro aspecto limitante de la investigación podría ser el carácter transversal, que no nos permite recoger información a lo largo del tiempo sino una única vez. Sería conveniente en un futuro volver a recoger información tras haber aplicado alguna de las estrategias mencionadas.

La prospectiva de este estudio debe enfocarse en una buena promoción de la AF y el deporte desde el propio centro con el fin de aumentar los niveles de AF y en este caso reducir las barreras percibidas, sobre todo las de tiempo y disfrute, hacia el proyecto deportivo. Se trata de facilitar herramientas y experiencias satisfactorias al alumnado que genere una adherencia a la práctica de AF tanto fuera como dentro del centro.

9.CONCLUSIONES/CONCLUSIONS

A continuación, se describen las principales conclusiones del presente Trabajo Fin de Grado. En primer lugar, una gran mayoría del alumnado de 3º de la ESO del I.E.S Ramón y Cajal no participa en el proyecto deportivo del centro principalmente por las barreras de falta de tiempo, la realización de otras actividades extraescolares fuera del centro y la ausencia de disfrute. Para superar estas barreras podrían llevarse a cabo estrategias como incluir actividades más innovadoras y con un componente lúdico en el

proyecto, implicar a los alumnos en el diseño del proyecto, organizar eventos durante el recreo y adaptar la carga de horario extraescolar según necesidades de los alumnos.

En la comparación de percepción de las barreras entre géneros, no se han apreciado diferencias significativas en ningún factor de barreras (tiempo, disfrute, contexto y seguridad) y por tanto el proyecto centro no se debería hacer distinciones. Únicamente se recomienda adaptar el proyecto deportivo de centro a las necesidades, demandas y características del alumnado.

Las actividades más demandadas según las preferencias y gustos de los alumnos de 3º de la ESO para incluir en el proyecto deportivo han sido fútbol, voleibol y bádminton. De este modo, el centro debería incluir en los siguientes cursos las actividades demandadas por el alumnado. Dado que demandan una actividad ya ofertada, se demuestra la falta de información por parte de los alumnos del proyecto de centro. Para evitar dicha desinformación, se debería hacer hincapié en la promoción del proyecto deportivo desde el inicio de curso. Para ello se sugiere impartir charlas informativas sobre el proyecto por todas las aulas, preparar ligas o campeonatos para poder captar alumnos, considerar la opinión de los alumnos para la modificación del proyecto e incluir actividades más innovadoras que motiven y estimulen la práctica de AF del alumnado.

Conocer las barreras del alumnado hacia el proyecto es un punto de partida para intentar superarlas y de esta manera favorecer su participación en el proyecto del centro y que el año que viene el proyecto cuente con un mayor número de participantes. Por último, cabe destacar que desde el departamento de EF se debería actuar ante los déficits encontrados y modificar o añadir nuevas estrategias que ayuden a generar la adherencia del alumnado hacia el proyecto del I.E.S. Ramón y Cajal.

The main conclusions of this study are described below. Firstly, the majority of students in the 3rd year of ESO at I.E.S Ramón y Cajal do not participate in the sports project of the High School. The students perceived barriers of lack of time, barriers related to do other activities over their free time, and barriers linked to lack of enjoyment. To overcome these barriers, it is suggested to implement strategies such as including more innovative activities, involving students in the design of the project, arranging events during breaks and adapting the activities' schedule according to the students' needs.

No significant differences among genders related to the perceived barriers to participate in the sports project were found. Hence, the project should not make distinctions among genders. In this way, it is recommended that the High School adapts the sports project to students' needs, demands and characteristics.

According to the preferences of the students, the activities most demanded were soccer, volleyball and badminton. Thus, it is suggested that the High School include these sports in the following academic years to increase the participation of the students in the sports project. In the case of volleyball, activity was already offered, which means that there is a lack of information about the sport project. Thus, it is necessary more promotion about the sports project from the beginning of the academic year. The promotion of the sports project could be held through talks, events, and pamphlets with information about sports offered. Furthermore, the project should involve the students' opinions and include demanded activities.

To sum up, it will be important to analyse the perceived barriers to participate in the sports project by the students from the project's design to increase their participation. Finally, it should be noted that the PE department should be involved in the promotion of this sports project to implement effective strategies to promote PA adherence

10.BIBLIOGRAFÍA

- Abarca-Sos, A., Julián Clemente, J. A., Murillo, B., Generelo, E., & Zaragoza, J. (2015). La Educación Física: ¿Una oportunidad para la promoción de la actividad física? *Retos*, 28,155-159.
- Abdelghaffar, E. A., Hicham, E. K., Siham, B., Samira, E. F., & Youness, E. A. (2019). Perspectives of adolescents, parents, and teachers on barriers and facilitators of physical activity among school-age adolescents: a qualitative analysis. *Environmental health and preventive medicine*, 24(1), 1-13.
- Aguilar-Cordero, M. J., Rodríguez-Blanke, R., Menor-Rodríguez, M. J., Guisado-Barrilao, R., León-Ríos, X., & Sánchez-López, A. M. (2020). Influencia de la actividad física sobre la calidad de vida de los niños con sobrepeso u obesidad. *salud pública de méxico*, 61, 550-551.
- Aguilar Cordero, M. J., Ortegón Piñero, A., Mur Villar, N., Sánchez García, J. C., García Verazaluce, J. J., García García, I., & Sánchez López, A. M. (2014). Programas de actividad física para reducir sobrepeso y obesidad en niños y adolescentes: revisión sistemática. *Nutrición hospitalaria*, 30(4), 727-740.
- Alcaide, F. (2009). *Fútbol, fenómeno de fenómenos*. Madrid. Editorial Almuzara.
- Alonso, R. F., Martínez-Novillo, J. R., & Rojo, A. S. (2021). Jornadas de puertas abiertas: La presentación de los centros educativos en sociedad. *Education Policy Analysis Archives*, 29(January-July), 86-86.
- Álvarez Bogantes, C. (2016). Understanding the factors that determine physical activity in the school environment from the children's perspective. *MHSalud: Revista En Ciencias Del Movimiento Humano y Salud*, 13(1).

- Aznar, S. (2010). Actividad física para la salud de la población infanto-juvenil: Prevención de la obesidad. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 5(13), 12-62.
- Bantham, A., Ross, S. E. T., Sebastião, E., & Hall, G. (2021). Overcoming barriers to physical activity in underserved populations. *Progress in Cardiovascular Diseases*, 64, 64-71.
- Baños, J. C. E., Casas, A. G., Escribano, L. G., Fernández-Marcote, A. R. E., López, P. T., & Marcos, L. T. (2018). Influencia de la actividad física y la capacidad aeróbica sobre el rendimiento académico en la adolescencia: una revisión bibliográfica. *Journal of Negative and No Positive Results*, 3(1), 49-64.
- Bennie, A., Peralta, L., Gibbons, S., Lubans, D., & Rosenkranz, R. (2017). Physical education teachers' perceptions about the effectiveness and acceptability of strategies used to increase relevance and choice for students in physical education classes. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 45(3), 302-319.
- Bull, F. C., Al-Ansari, S. S., Biddle, S., Borodulin, K., Buman, M. P., Cardon, G., Carty, C., Chaput, J.P., Chastin, S., Chou, R., Dempsey, P. C., Dipietro, L., Ekelund, U., Firth, J., Friedenreich, C. M., García, L., Gichu, M., Jago, R., Katmarzyk, P., Lambert, E., Leitzmann, M., Milton, K., Ortega, F.B., Ranaingue, C., Stamatakis, E., Tiedemann, A., Troiano, R. P., Van der Ploeg, H. P., Wari, V & Willumsen, J. F. (2020). World Health Organization 2020 guidelines on physical activity and sedentary behaviour. *British journal of sports medicine*, 54(24), 1451-1462.
- Bush, P. L., & MacDonald, C. (2015). Promoting physical activity among adolescents: recommendations from correlation research. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (28), 184-189.

- Calero Morales, S., Maldonado Velasco, I. M., Fernández Lorenzo, A., Rodríguez Torres, Á. F., & Otáñez Enríquez, N. R. (2016). Actividades físico-recreativas para disminuir la obesidad en mujeres entre los 35-50 años de edad. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 35(4), 375-386.
- Capdevila, A., Bellmunt, H., & Hernando, C. (2015). Estilo de vida y rendimiento académico en adolescentes: comparación entre deportistas y no-deportistas. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 2041(27), 28-33.
- Carson, V., Hunter, S., Kuzik, N., Gray, C. E., Poitras, VJ., Chaput, JP., Saunders, T. J., Katzmarzyk, P. T., Okely, A. D., Connor, S., Kho, M. E., Sampson, M., Lee, H., & Tremblay M. S. (2016). Systematic review of sedentary behaviour and health indicators in school-aged children and youth: an update. *Applied physiology, nutrition, and metabolism*, 41(6), S240-S265.
- Casey MM, Eime RM, Payne WR, Harvey JT. (2009). Using a socioecological approach to examine participation in sport and physical activity among rural adolescent girls. *Qual Health Res*, 19(7), 881-9
- Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public health reports*, 100(2), 126.
- Castro-Sánchez, M., Linares Manrique, M., Sanromán-Mata, S., & Pérez-Cortés, A. J. (2017). Análisis de los comportamientos sedentarios, práctica de actividad física y uso de videojuegos en adolescentes. *Sportis*, 3(2), 241-255.
- Chillón, P., Ortega, F. B., Ruiz, J. R., Pérez, I. J., Martín-Matillas, M., Valtueña, J., Gómez, S., Redondo, C., Rey-López, J. P., Castillo, M. J., Tercedor, P., Delgado, M., & Avena Study Group. (2009). Socio-economic factors and active commuting to school in urban Spanish adolescents: the AVENA study. *The European Journal of Public Health*, 19(5), 470-476.

- Chinn, D. J., White, M., Harland, J., Drinkwater, C., & Raybould, S. (1999). Barriers to physical activity and socio-economic position: implications for health promotion. *Journal of Epidemiology and Community Health, 53*(3), 191-192.
- Cintra, O y Balboa, Y. (2011). La actividad física: un aporte para la salud. *Educación física y deportes, 16*(159), 4-11.
- Cortés-Cortés, M. E., Alfaro Silva, A., Martínez, V., & Veloso, B. C. (2019). Desarrollo cerebral y aprendizaje en adolescentes: Importancia de la actividad física. *Revista médica de Chile, 147*(1), 130-131.
- Cuevas, R., García-Calvo, T., González, J., & Fernández-Bustos, J. (2018). Necesidades psicológicas básicas, motivación y compromiso en educación física. *Rev. Psicol. Deporte, 27*, 97-104.
- Departamento de Educación Física del I.E.S. Ramón y Cajal (2021). Proyecto deportivo centro 2021-2022. Archivo privado cedido por los autores.
- Ejecutivo, C. (2018). *Plan de acción mundial de la OMS sobre actividad física 2018-2030*. Organización Mundial de la Salud.
- Faye, C. & Sharpe, D. (2008). Academic motivation in university: The role of basic psychological needs and identity formation. *Canadian Journal of Behavioral Science, 50*(4), 189-199.
- Fernández, I., Canet, O., & Giné-Garriga, M. (2017). Assessment of physical activity levels, fitness and perceived barriers to physical activity practice in adolescents: cross-sectional study. *European Journal of Pediatrics, 176*(1), 57-65.
- Flores, H. R., Bermúdez, V. M. R., López-García, S., & del Moral García, J. E. (2020). Propuesta práctica desde la clase de educación física para la mejora de la adherencia a la actividad física. *Papeles salmantinos de educación, (24)*, 163-176.
- García, D. M. (2018). Beneficios cognitivos de la actividad física. *Tendencias en medicina, 13*, 160-164.

- Gómez Badía, P. (2021). Factores determinantes en la condición física en el adolescente. (Trabajo Fin de Grado Inédito). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Grao-Cruces, A., Nuviala, A., Fernández-Martínez, A., & Martínez-López, E. J. (2015). Relationship of physical activity and sedentarism with tobacco and alcohol consumption, and Mediterranean diet in Spanish teenagers. *Nutricion hospitalaria*, 31(4), 1693-1700.
- Hills, A. P., Dengel, D. R., & Lubans, D. R. (2015). Supporting public health priorities: recommendations for physical education and physical activity promotion in schools. *Progress in cardiovascular diseases*, 57(4), 368-374.
- Hohepa, M., Schofield, G., & Kolt, G. S. (2006). Physical activity: what do high school students think? *Journal of Adolescent Health*, 39(3), 328-336.
- Hortigüela Alcalá, D., Salicetti Fonseca, A., Hernado Garijo, A., & Pérez Pueyo, Ángel. (2018). Relación entre el nivel de actividad física y la motivación de docentes de educación física. Sportis. *Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 4(2), 331-348
- James, M., Todd, C., Scott, S., Stratton, G., McCoubrey, S., Christian, D., Halcox, J., Audrey, S., Ellins, E., Anderson, S., Copp, I., & Brophy, S. (2018). Teenage recommendations to improve physical activity for their age group: a qualitative study. *BMC Public Health*, 18(1), 1-9.
- Kimm, S. Y. S., Glynn, N. W., McMahon, R. P., Voorhees, C. C., Striegel-Moore, R. H., & Daniels, S. R. (2006). Self-perceived barriers to activity participation among sedentary adolescent girls. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 38(3), 534-540.
- López-Centeno, F. D., Gálvez-Fernández, P., Herrador-Colmenero, M., & Lara-Sánchez, A. J. (2021). Intervención educativa para incentivar hábitos de desplazamiento activo al colegio en escolares de primaria. *Journal of Sport and Health Research*, 13(2), 331-346.

- Madariaga, A., & Romero, S. (2016). Barreras percibidas entre los jóvenes para no participar en actividades de ocio. *Revista de Psicología del Deporte*, 25(4), 21-26.
- Marcos Becerro, J. F. (1989). El niño y el deporte. El ejercicio en la promoción de la salud del niño y del adolescente: Desde la Educación Física a la Alta Competición. *Revista de la Federación Española de Medicina*, 784-802.
- Martínez-Andrés, M., Bartolomé-Gutiérrez, R., Rodríguez-Martín, B., Pardo-Guijarro, M. J., & Martínez-Vizcaíno, V. (2017). “Football is a boys’ game”: children’s perceptions about barriers for physical activity during recess time. *International journal of qualitative studies on health and well-being*, 12(1), 1379338.
- Marrón García, D. (2015). Nuevos contenidos motivantes en educación física: el datchball. *A tres bandas*, 38, 34-37.
- Martins, J., Marques, A., Sarmiento, H., & Carreiro da Costa, F. (2015). Adolescents’ perspectives on the barriers and facilitators of physical activity: a systematic review of qualitative studies. *Health education research*, 30(5), 742-755.
- Matamoros, W. F. G. (2019). Sedentarismo en niños y adolescentes: Factor de riesgo en aumento. *Recimundo*, 3(1), 1602-1624
- Mera, M. A., Morales, S. C., & García, M. R. V. (2018). Intervención con actividad físico-recreativa para la ansiedad y la depresión en el adulto mayor. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 37(1), 47-56.
- Mikaelsson, K., Rutberg, S., Lindqvist, A. K., & Michaelson, P. (2020). Physically inactive adolescents’ experiences of engaging in physical activity. *European Journal of Physiotherapy*, 22(4), 191-196.
- Castaño Molina, M., Carrillo García, C., Martínez Roche, M., Arnau Sánchez, J., Ríos Rísquez, M., & Nicolás Viguera, M. (2017). Guía Práctica de Grupos de Discusión para principiantes.

- Morgan, K., Van Godwin, J., Darwent, K., & Fildes, A. (2019). Formative research to develop a school-based, community-linked physical activity role model programme for girls: Choosing Active Role Models to inspire Girls (charming). *BMC Public Health*, 19(1), 1-13.
- Nolan, J. A., Lilly, C. L., Leary, J. M., Meeteer, W., Campbell, H. D., Dino, G. A., & Cotrell, L. (2016). Barriers to parent support for physical activity in Appalachia. *Journal of Physical Activity and Health*, 13(10), 1042-1048.
- Asamblea Mundial de la Salud, (2004). *Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud: informe de la Secretaría*. Organización Mundial de la Salud.
- Ortiz-Pulido, R. (2015). Neuroeducación y movimiento corporal: Línea de generación y aplicación del conocimiento. In *11º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias 28 de septiembre al 2 de octubre de 2015 Ensenada, Argentina*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física.
- Pino, P. G., & Giménez, J. P. (2015). El recreo ¿Sólo para jugar?. *EmásF: revista digital de educación física*, (36), 18-27.
- Ranchella, J. (2013). La Actividad Física en la Prevención Primaria y Secundaria de la Salud. *Red Nacional de Actividad Física y Desarrollo Humano (REDAF)*, 31-36.
- Rodríguez-Torres, Á. F., Cusme-Torres, A. C., & Paredes-Alvear, A. E. (2020). El sedentarismo y beneficios de la actividad física en los adolescentes. *Polo del Conocimiento*, 5(9), 1163-1178.
- Romero de la Marta, A. (2019). El auge del deporte femenino y su repercusión en los medios de comunicación. (Trabajo Fin de Grado Inédito). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Sánchez Bañuelos, F. (1996). *La actividad física orientada hacia la salud*. Madrid: Biblioteca Nueva.

- Serra, J. R., Generelo, E., & Zaragoza, J. (2010). Barreras para la realización de actividad física en adolescentes en la provincia de Huesca. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 10(39), 470-483.
- Sevil-Serrano, J., Práxedes-Pizarro, A., Zaragoza-Casterad, J., Álvarezdel Villar, F., & García-González, L. (2017). Barreras percibidas para la practica de Af en estudiantes universitarios diferencias por sexo. *Universitas Psychologica*, 16(4), 1-15.
- Smedegaard, S., Christiansen, L. B., Lund-Cramer, P., Bredahl, T., & Skovgaard, T. (2016). Improving the well-being of children and youths: a randomized multicomponent, school-based, physical activity intervention. *BMC public health*, 16(1), 1-11.
- Suero, S. F., Morillo, A. H., & Montilla, V. G. (2016). Los deportes alternativos en el ámbito educativo. *E-motion: Revista de educación, motricidad e investigación*, (6), 40-48.
- Tolano Fierros, E. J. (2020). Motivos y hábitos que inciden sobre la práctica de actividad física en estudiantes de secundaria. *Podium. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 15(2), 174-183.
- Vaquero Solís, M., Tapia Serrano, M. Ángel, Cerro Herrero, D., & Sánchez Miguel, P. A. (2019). Importancia del rol familiar en la práctica de actividad física e IMC de escolares adolescentes. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 5(3), 408-422.
- Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R. L., Owen, K. B., Kapsal, N., Antczak, D., Lee, J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Lonsdale, C. (2019). Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*.

- Vermeesch, A. L., Ling, J., Voskuil, V. R., Bakhoya, M., Wesolek, S. M., Bourne, K. A., Pfeiffer, K. A. & Robbins, L. B. (2015). Biological and sociocultural differences in perceived barriers to physical activity among 5th–7th grade urban girls. *Nursing research*, 64(5), 342.
- Vilugrón, G. F., & Hernández, R. I. L. (2019). Motivaciones hacia la práctica de actividad física-deportiva en estudiantes de La Araucanía. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 20(2), 1-13.
- Woessner, M. N., Tacey, A., Levinger-Limor, A., Parker, A. G., Levinger, P., & Levinger, I. (2021). The evolution of technology and physical inactivity: the good, the bad, and the way forward. *Frontiers in public health*, 672.
- Zaragoza, J., Generelo, E., Julián, J. A., & Abarca- Sos, A. (2011). Barriers to participation in physical activity among adolescent girls defined by physical activity level. *The journal and Sports Medicine and Physical Fitness*, 51 (1), 128-135.
- Ortega, F. Z., Jiménez, J. L. U., Molero, P. P., Valero, G. G., Sánchez, M. C., & Cuberos, R. C. (2018). Niveles de actividad física en alumnado de Educación Primaria de la provincia de Granada. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 34, 218-221.

11.ANEXOS

ANEXO I: Aprobación CEICA



**Informe Dictamen Favorable
Trabajos académicos**

C.I. PI22/296

15 de junio de 2022

Dña. María González Hinjos, Secretaria del CEIC Aragón (CEICA)

CERTIFICA

1º. Que Trabajo: del

Título: Análisis de las barreras percibidas hacia la participación en el proyecto deportivo del centro I.E.S Ramón y Cajal: Propuestas de mejora

Alumno: Jesus Martinez Mallada

Tutora: María Sanz Remacha

Versión protocolo: Versión 2, 13/06/2022

Versión documento de información y consentimiento: Versión 2, de fecha 13/06/22, padres Versión 1, de fecha 14/06/22

2º. Considera que

- El proyecto se plantea siguiendo los requisitos de la Ley 14/2007, de 3 de julio, de Investigación Biomédica y los principios éticos aplicables.
- El Tutor/Director garantiza la confidencialidad de la información, la obtención de los consentimientos informados y el adecuado tratamiento de los datos, en cumplimiento de la legislación vigente y la correcta utilización de los recursos materiales necesarios para su realización.

3º. Por lo que este CEIC emite **DICTAMEN FAVORABLE a la realización del proyecto.**

Lo que firmo en Zaragoza

GONZALEZ
HINJOS MARIA -
DNI 03857456B

Firmado digitalmente
por GONZALEZ HINJOS
MARIA - DNI 03857456B
Fecha: 2022.06.17
12:26:14 +02'00'

María González Hinjos
Secretaria del CEIC Aragón (CEICA)

ANEXO II: Cuestionario



Facultad de
Ciencias de la Salud
y del Deporte - Huesca
Universidad Zaragoza

Código identificativo

CUESTIONARIO: BARRERAS PARA LA PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO DEPORTIVO CENTRO

A continuación, vas a ver una serie de preguntas relacionadas con la participación en el Proyecto Deportivo Centro. Queremos saber tu opinión y para ello no existe respuesta correcta, solamente queremos saber lo que piensas. Por favor, lee detenidamente las preguntas y responde con sinceridad.

Las respuestas se utilizarán para un Trabajo de Fin de Grado del Grado de Ciencias de la Salud y del Deporte (Universidad de Zaragoza) y las respuestas serán anónimas y confidenciales.

¡Muchas gracias por participar!

¿He leído y acepto la política de privacidad de la Universidad de Zaragoza y voy a contestar de forma voluntaria las siguientes preguntas?

SI

Complete las siguientes cuestiones:

Edad:

Clase:

Género:

¿Participa usted en el proyecto deportivo que ofrece el I.E.S Ramón y Cajal?

SI.

NO.

* En caso de haber contestado afirmativamente en la pregunta anterior, responda las siguientes preguntas:

¿En cuántas actividades del proyecto deportivo estás apuntado?

¿Cuál/Cuáles son esas actividades?

¿Qué otras actividades le gustaría que se ofertaran en el proyecto deportivo?

* En caso de haber contestado con un "NO" a la pregunta de si participa o no en el proyecto deportivo centro, complete el siguiente cuestionario:

- * Consiste en que marquéis si las siguientes barreras/razones suponen un problema para ti para participar en el proyecto deportivo centro. Marca con una "X" en el recuadro que consideres una respuesta para cada ítem

	No tengo ese problema	Es un pequeño problema			Es un gran problema		
		1	2	3	4	5	6
a. No me gusta la instalación donde se realiza el proyecto deportivo							
b. No tengo ningún amigo/a que participe en el proyecto deportivo							
c. No tengo como ir por las tardes hasta el lugar donde se llevan a cabo las actividades del proyecto deportivo							
d. No tengo el material necesario para hacer las actividades que se imparten en el proyecto							
e. No tengo relación y no me siento cómodo/a con las personas que si que participan en el proyecto deportivo							
f. No tengo suficiente tiempo por las tardes para poder apuntarme al proyecto							
g. Tengo demasiados deberes en el instituto							
h. Tengo muchas tareas que realizar en casa							
i. Tengo que estudiar mucho							
j. No me gusta ningún tipo de actividad física							
k. Por lo general siempre llego cansado/a como para ir al proyecto deportivo por las tardes							
l. No disfruto realizando actividad física o deporte							
m. No soy bueno en las actividades físicas y / o deportivas							
n. Me da miedo lesionarme mientras practico deporte							
ñ. Me da vergüenza apuntarme porque pienso que no se me dan bien los deportes							
o. Pienso que hacer actividad física y/o deporte es aburrido							
p. Me pongo nervioso/a cuando hago actividad física							
q. No participo en el proyecto porque no cuento con el apoyo de mi entorno más cercano (familiares, amigos, pareja, etc.)							
r. No me apunto al proyecto deportivo porque mi entorno me exige demasiado y no me gusta la presión							
s. No participo en el proyecto deportivo centro porque pienso que me alejaría de mi círculo de amistades si ellos no se apuntaran							
t. No puedo apuntarme por motivos económicos							
u. Ya realizo otras actividades extraescolares desvinculadas del centro							
v. No me gusta ninguna actividad de las que se ofrecen en el proyecto							
w. Tengo alguna enfermedad/impedimento físico que no me permite poder realizar las actividades del proyecto deportivo							
x. No me apunto al proyecto deportivo porque considero que hay mucha carga de entrenamientos (horas semanales)							

¿Qué actividades te gustaría que se ofrecieran en el proyecto deportivo del I.E.S para apuntarte el curso que viene?