



Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
Facultad de Artes y Educación Física
Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación

**LA AUTONOMÍA EN LA PRÁCTICA DEL TAEKWONDO EN ESCUELA “TKD LA
FLORIDA”. ESTUDIO DE CASO**

**MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA,
DEPORTES Y RECREACIÓN**

**PROFESOR GUÍA: GONZALO ZAPATA VERA
AUTOR: IGNACIO CÁRDENAS**

Santiago de Chile, Abril, 2017



Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
Facultad de Artes y Educación Física
Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación

**LA AUTONOMÍA EN LA PRÁCTICA DEL TAEKWONDO EN ESCUELA “TKD LA
FLORIDA”. ESTUDIO DE CASO**

**MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA,
DEPORTES Y RECREACIÓN**

**PROFESOR GUÍA: GONZALO ZAPATA VERA
AUTOR: IGNACIO CÁRDENAS**

Santiago de Chile, Abril, 2017

AGRADECIMIENTOS

Agradezco en primera instancia a mi familia por su paciencia durante todo este proceso, sin duda no hubiese alcanzado ni este ni ninguno de los otros puntos de inflexión que ha tomado mi vida de no ser gracias a ellos. Agradezco en especial a mi madre, mi hermana, mi hermano y mi padre, cada uno y en conjunto proporcionándome infinitos aprendizajes a lo largo del camino.

Agradezco a mi compañera de alma por compartir el andar de la vida conmigo, más allá de los caminos recorridos juntos o por separado, hoy no sería ni la mitad del profesor que soy si no fuera por ella. También a mis amigos más cercanos por estar siempre ahí cuando necesite un respiro, por siempre tirarme para arriba cuando ni yo me tenía fe.

Agradezco también a la escuela de taekwondo “TKD La Florida” los cuales desinteresadamente me abrieron las puertas de su segunda casa, participaron y me apoyaron todos juntos, como la gran familia que son, durante todo este proceso.

Por último y no menos importante, agradezco a mis profesores de taekwondo Abel Robles C. e Italo Tarsetti M., grandes profesores que me han introducido, guiado y motivado a través de este camino. Y por sobre todo agradezco a mi maestro Abel Robles Mansilla que ha cultivado en mí la pasión por esta forma de abordar el mundo, más allá del deporte, como un artista marcial holístico.

Ignacio Francisco Cárdenas Oyaneder

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN.....	9
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
1. Antecedentes.....	11
1.1 Contexto local.....	11
1.2 Contexto UMCE.....	11
2. Justificación e importancia.....	12
3. Definición del problema.....	13
4. Objetivos.....	13
4.1 Objetivo general.....	13
4.2 Objetivos específicos.....	14
5. Supuesto de investigación.....	14
6. Limitaciones.....	14
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	15
1. Teoría de la autodeterminación.....	16
1.1 Necesidades psicológicas básicas.....	18
1.2 La motivación humana.....	20
2. Taekwondo.....	25
3. Educación no formal.....	28
3.1 Educación en el dojang.....	30
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	32
1. Fundamentación y descripción del diseño.....	33
1.1 Tipo de investigación.....	33
1.2 Diseño.....	34
2. Ámbitos de estudio.....	36
2.1 Ámbito geográfico.....	36
2.2 Ámbito temporal.....	36
3. Población y muestra.....	36
3.1 Población.....	36
3.2 Muestra.....	36
4. Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos.....	37

4.1 Cuestionario.....	37
4.1.1 Validación.....	40
4.1.2 Protocolo.....	41
4.2 Entrevista.....	41
4.2.1 Validación.....	42
4.2.2 Protocolo.....	42
4.3 Ficha de observación.....	42
4.3.1 Validación.....	44
4.3.2 Protocolo.....	44
4.4 Análisis de los instrumentos.....	44
5. Descripción del proceso investigativo.....	44
 CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE DATOS.....	 46
1. Análisis por dimensiones.....	47
1.1 Análisis por individuo.....	47
1.1.1 Sujeto 1.....	48
1.1.2 Sujeto 2.....	49
1.1.3 Sujeto 3.....	50
1.1.4 Sujeto 4.....	51
1.1.5 Sujeto 5.....	51
1.1.6 Sujeto 6.....	52
1.1.7 Sujeto 7.....	53
1.1.8 Sujeto 8.....	54
1.1.9 Sujeto 9.....	55
1.1.10 Sujeto 10.....	56
1.2 Análisis como grupo.....	57
 CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.....	 61
 BIBLIOGRAFÍA.....	 64
 ANEXOS.....	 68
1. Cuestionario.....	70
2. Entrevistas transcritas.....	72

3. Fichas de observación.....	74
4. Fotos.....	76

RESUMEN

La presente investigación parte por cuestionar los niveles de autonomía presentes en las clases de artes marciales. Para ello se estudia el caso de la escuela “TKD La Florida”, escuela de taekwondo que cuenta con año y medio de antigüedad, con aproximadamente medio centenar de alumnos entre adultos y niños. Se plantea como objetivo la construcción de un instrumento que permita medir los niveles de autonomía presentes en el módulo juvenil-adulto. El instrumento construido es una escala de actitud tipo Likert de 15 ítems, con posibilidad de respuesta del 1 al 5 dirigidas a los estudiantes de la escuela. Este cuestionario se validó mediante el coeficiente de correlación de Pearson para la consistencia interna y el método de los cuartiles extremos para la validez, además de la validación a juicio de expertos. La presente investigación contrasta los resultados arrojados por el cuestionario con otros dos instrumentos complementarios, una ficha de observación y una entrevista dirigida al maestro de la escuela, ambos instrumentos derivados del contenido del cuestionario. Los resultados arrojados por el cuestionario, tanto a nivel individual como a nivel de grupo, dieron cuenta de los altos niveles de autonomía presentes en la escuela teniendo un puntaje promedio de 67 puntos de un máximo de 75. El puntaje obtenido coincide a grandes rasgos con los resultados de la entrevista realizada al maestro en su rol de profesor; y con los resultados arrojados por la ficha de observación.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. ANTECEDENTES

1.1 Contexto local

Los contextos de educación no formal actualmente es posible encontrarlos en el desarrollo de diversas actividades de ejercicio físico, generalmente relacionadas con el ocio, esparcimiento y/o recreación. Precisamente el aumento de la valoración de la importancia de los beneficios de estas actividades se refleja, a su vez, en el aumento en las diversas ofertas -ya sea de carácter privado o público- disponible para la población. En este sentido la comuna de La Florida correspondiente a una de las 32 comunas de la provincia de Santiago, capital de la Región Metropolitana (Subsecretaría de Desarrollo Regional y Administrativo, SUBDERE). Ubicada en el sector sur-oriente de la capital, La Florida cuenta con una amplia gama de talleres relacionados con el ejercicio físico, entre ellos: patinaje, aerobox, futbol, baile entretenido, defensa personal, etc. Todos ellos contextos de educación no formal.

Los principales antecedentes que dan origen a la siguiente tesis se relacionan con la preocupación por la conexión entre los contextos de educación no formal y los avances pedagógicos a fines del siglo XX; relacionados principalmente con teorías psicológicas que destacan la importancia de la autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En los contextos de educación no formal como las artes marciales, que gozan de fama de ser actividades altamente severas y disciplinadas surge el interés sobre como poder identificar de manera rápida y fiable los niveles de autonomía presentes en las actividades regulares de una escuela de artes marciales, en específico, de taekwondo WTF. Esto investigado en la escuela “TKD La Florida”. La escuela “TKD La Florida”, fundada en abril de 2015 por los profesores Ítalo Tarsetti Molina (maestro 4° Dan Taekwondo WTF) y Rocío Sandoval Godoy (instructora 1°Dan Taekwondo WTF), desde sus inicios ha estado situada en las dependencias del Centro Cultural Rojas Magallanes. Lugar donde se realizan variadas actividades, musicales, artísticas, circenses, teatrales, etc. Los entrenamientos están distribuidos en la semana entre los días lunes, miércoles y viernes destacándose un módulo para niños y un módulo para juveniles-adultos.

La escuela cuenta con casi medio centenar de alumnos, sin embargo, la asistencia promedio es aproximadamente de 15 personas por modulo. A grandes rasgos se destaca mayor número de varones, asimismo también se observa mayor número de alumnos de grados principiantes. La escuela también cuenta con algunas personas de grados avanzados, los cuales se encargar de la clase frente a algún problema del profesor para realizarla. Debido a la ubicación también es frecuente que los alumnos residan en la misma comuna, esto no quiere decir que no vengan alumnos de otras comunas.

1.2 Contexto UMCE

La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) históricamente se ha encargado de la formación de futuros profesionales de la educación. En 1889 fue

fundado el Instituto Pedagógico para entregar formación profesional universitaria al profesorado de la educación secundaria; para luego con el paso del tiempo y conforme a regulaciones político-administrativas quedar como se conoce hoy en día. Tales cambios que se han ido dando con el tiempo, no solo son referentes a lo político-administrativo sino que también -evidentemente- a las mismas exigencias sociales del rol del profesor. Hoy en día es común -ya sea por experiencia, necesidades económicas u otros- que los docentes o incluso estudiantes de pedagogía desarrollen su labor en un contexto de educación no formal tales como clubes deportivos, talleres extra programáticos, clases particulares, etc.

En este sentido se enmarca la formación docente de la UMCE y la relevancia de este estudio para el actual desempeño docente en contextos de educación no formal; ayudando a *distinguirse como referente significativo de la formación de profesionales de la educación y de áreas afines a su misión en el país.* (UMCE)

2. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

El avance en concepciones y consiguientes acciones pedagógicas pareciera ser más álgido desde una universidad donde la mayoría de sus carreras son pedagogías. Como sería de esperar, la reflexión y el debate tiende a ser más frecuente en torno a este punto en común de las diferentes carreras presente en la UMCE. Tanto en la enseñanza como en cualquier disciplina o área de conocimiento, las ideas innovadoras, creativas, reformuladoras se dan en la medida que existe una observación, investigación u otros tipos de indagaciones sobre la disciplina en cuestión.

Este panorama así expresado suena esperanzador con respecto a la capacidad innovadora y por lo tanto a la capacidad de resolver los mismo problemas que la práctica cotidiana va poniendo a la orden del día. Sin embargo, fuera de los contextos en donde la pedagogía tiene un rol central se puede observar la más amplia gama acciones pedagógicas. Muchos de los avances demostrados por las diferentes disciplinas que aportan al proceso pedagógico pasan desapercibidos (si es que existen) en el contexto educativo, ya sea formal, no formal o informal.

Este es el caso de las escuelas de artes marciales, entendidas como un lugar en donde se lleva a cabo una educación no formal. Este proceso educativo posee ciertas similitudes con procesos de educación formal, como el orden, la disciplina, etc. Sin embargo ciertas características específicas del arte marcial -ya sea por tradición o por otros motivos- han dificultado la adquisición y modernización generalizada de concepciones y consiguientes acciones pedagógicas.

La psicología educativa es precisamente una de las disciplinas que ha tenido un rol fundamental en la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los avances de la psicología en temas educativos han sido capaces de llevar al entendimiento de la práctica educativa como un proceso de aprendizaje mutuo, en donde cada individuo supone características particulares. A diferencia de corrientes conductistas, la psicología

educativa a fines de siglo XX ha ido demostrando la importancia de la diversidad, autonomía y diversos valores a fomentar como desarrollo de la comunidad, las relaciones cercanas y el crecimiento personal. Valores que no sólo afectan a nuestro bienestar personal sino que también la efectividad en las actividades realizadas en cualquier contexto educativo. En este sentido se enmarca la Teoría de la Autodeterminación (TAD) como un enfoque hacia la motivación humana que enfatiza la importancia de la evolución de los recursos humanos internos con el objeto de desarrollar la personalidad y la autorregulación de la conducta (Ryan, Kuhl, & Deci, 1997). Esta teoría ha sido aplicada en diversos contextos de ejercicios físicos: deportes, clases de pedagogía en educación física, talleres deportivos, deporte federado.

Uno de los grandes focos de aplicación de la TAD han sido, precisamente, los contextos educativos. El estudio de la motivación humana cobra un especial valor para estos procesos de enseñanza-aprendizaje, marcando un punto de inflexión para el desarrollo del proceso como para los resultados logrados. La teoría de la autodeterminación a diferencia de otras teorías marca una diferencia entre clases de comportamiento que son intencionales. Se distingue entre comportamientos autodeterminados y comportamientos intencionalmente regulados, en donde un comportamiento autorregulado está dado por un total compromiso y volitivamente avalado por el propio sentido de uno mismo. Mientras que un comportamiento intencionalmente regulado está dado por una obligación de carácter interpersonal o intrapsíquico. (Deci, Vallerand, Pelletier, & Ryan, 1991)

De esta manera, desde la perspectiva de la TAD, se plantea la importancia de ayudar a la vinculación entre la preparación de pedagogos y los diferentes contextos que se enfrenta un profesor, muchos de los cuales se encuentran fuera de los parámetros de la educación formal; en donde la autonomía -entendida como necesidad psicológica básica de los seres humanos- juega un papel fundamental. Por lo mismo, se plantea la construcción de un instrumento psicométrico que nos permita valorar los niveles de autonomía presentadas en la práctica del taekwondo. Tal instrumento, después de su correcta construcción y validación” permitirá valorar los niveles de autonomía presentes en la práctica de taekwondo en la escuela “TKD La Florida”.

3. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuál es el nivel de autonomía para el modulo juvenil-adulto, en la práctica de taekwondo en la escuela “TKD La Florida”?

4. OBJETIVOS

4.1 Objetivo general

Valorar el nivel de autonomía para el modulo juvenil-adulto, en la práctica de taekwondo en la escuela “TKD La Florida”

4.2 Objetivos específicos

- Validar instrumento para la valoración del nivel de autonomía en la práctica del taekwondo
- Aplicar instrumento para la valoración del nivel de autonomía en la práctica del taekwondo en la escuela “TKD La Florida”

5. SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN

Altos niveles de autonomía presentes en las clases de la escuela “TKD La Florida” supone un impacto positivo tanto a nivel competitivo-deportivo como a nivel de compromiso en el entrenamiento.

6. LIMITACIONES

- Al trabajar con juveniles y adultos, el instrumento de medición de la autonomía queda sujeto a cierto rango etario (14 años en adelante)
- El instrumento mide la autopercepción de la autonomía, pudiendo haber cierto nivel de sesgo dependiendo de la honestidad de los participantes

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

1. TEORÍA DE LA AUTEDETERMINACIÓN

La teoría de la autodeterminación (TAD) es una teoría enmarcada dentro del estudio de la motivación humana. Esta fue desarrollada inicialmente a principios del siglo XXI por Edward L. Deci y Richard M. Ryan, para posteriormente ser refinada por investigadores de diferentes partes del mundo. Al ser la motivación el motor principal de las acciones, la TAD ha tenido gran acogida desde sectores en los cuales la motivación juega un papel fundamental. Los diversos contextos en donde se han aplicado varían desde propósitos escolares-académicos, grupos de trabajo, cuidado de la salud, deportes y ejercicio, psicoterapias, relaciones de pareja, etc. (Self-determination theory)

La TAD no solo se ha encargado de estudiar el fenómeno de la motivación humana, sino que ha sido capaz de formular definiciones de motivación intrínseca y extrínseca, entendiéndola como complejos procesos en donde influye tanto la naturaleza de la motivación, como el locus de causalidad y así mismo, el contexto en que se desenvuelven (Self-determination theory, s.f.). De esta manera una de las características más importantes es que la TAD se enfoca en como los factores sociales y culturales ayudan al desarrollo de la motivación permitiendo personas vitales, curiosas, auto-motivadas, etc. O por el contrario como estos factores ayudan a la no-motivación relacionada con el desinterés, la apatía, alienación, irresponsabilidad, etc. (Ryan & Deci, 2000)

Como destacan sus autores *“La TAD es un enfoque hacia la motivación humana y la personalidad que usa métodos empíricos tradicionales mientras emplea una metateoría orgánica que enfatiza la importancia de la evolución de los recursos humanos internos para el desarrollo de la personalidad y la autorregulación de la conducta”* (Ryan, Kuhl, & Deci, 1997). De esta forma aborda la investigación del crecimiento de las personas, de sus tendencias inherentes y de las necesidades psicológicas innatas que –entre ellas- son la base de su automotivación y de la integración de la personalidad (Ryan & Deci, 2000)

Oficialmente la teoría de la autodeterminación conlleva 6 mini teorías adjuntas -las cuales salen descritas en la página oficial de la TAD- desarrolladas con el propósito de explicar fenómenos motivacionales. Por lo mismo, como se observa cada una de ellas comprende una faceta de la motivación, o algún aspecto del funcionamiento de la personalidad.

- La teoría de la evaluación cognitiva (CET de sus siglas en inglés) tiene relación con la motivación intrínseca, está basada en la propia satisfacción de realizar una actividad. Cuando hablamos de motivación intrínseca podemos imaginarnos la motivación de un niño al explorar y jugar, sin entenderla como una característica de la niñez sino más bien de toda la vida. CET pone especial énfasis en los efectos de los diversos contextos sociales sobre la motivación intrínseca, del cómo afectan los factores como las recompensas/castigos (ej. Recoger los materiales de entrenamiento por llegar atrasado), controles interpersonales (ej. Que el profesor

este chequeando la realización de actividades) y el ego sobre la motivación y el interés.

- La teoría de la integración organísmica (OIT de sus siglas en inglés) es concerniente al tema de la motivación extrínseca en sus diversas formas. Generalmente la motivación extrínseca es un comportamiento instrumental, es decir, apunta hacia resultados extrínsecos más que a la conducta en sí misma. De esta manera hay que tener en cuenta que, como veremos más adelante, existen diferentes tipos de instrumentalidad: regulación externa, introyección, identificación e integración (de menor a mayor internalización respectivamente). Concordante con la TAD en su conjunto, la OIT destaca la importancia de los contextos sociales que ayudan, o por el contrario frustran, la internalización de valores, conductas, objetivos o sistemas de creencia.
- La teoría causalidad de orientaciones (COT de sus siglas en inglés) describe las diferencias individuales en las tendencias de las personas para orientarse hacia diferentes entornos. COT describe y evalúa tres tipos de orientaciones de causalidad: la orientación de la autonomía en la que la gente actúa por interés y valoración de la actividad misma. La orientación de control en donde la atención está centrada en las recompensas, ganancias y/o aprobación; y por último, la orientación impersonal u orientación desmotivada caracterizada por una ansiedad relativa al ser competente.
- La teoría de las necesidades psicológicas básicas (BNPT de sus siglas en inglés) elabora el concepto de necesidades psicológicas evolucionadas y las relaciona con el bienestar, tanto psicológico como general. BNPT afirma que el bienestar psicológico está basado en tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relacionarse. De esta manera se sostiene que los contextos los cuales apoyan, o por el contrario obstaculizan estas necesidades universales afectan invariablemente el bienestar.
- La teoría de objetivo contenido (GCT de sus siglas en inglés) surge de las diferencias entre los objetivos intrínsecos y extrínsecos y su impacto en la motivación y el bienestar. Los objetivos están asociados a logros que ofrecen satisfacción a nuestras necesidades psicológicas básicas, por lo tanto se asocian al bienestar. Objetivos extrínsecos como el éxito financiero, la apariencia y popularidad/fama se han contrastado con objetivos intrínsecos como desarrollo de la comunidad, las relaciones cercanas, el crecimiento personal; en donde los objetivos extrínsecos se asocian con mayor probabilidad a un menor bienestar.
- Relacionarse hace referencia al desarrollo y mantenimiento de relaciones personales cercanas, tales como mejores amigos, relaciones amorosas y pertenencia a grupos de personas (ej. Curso de la escuela, compañeros de trabajo, etc.). Relacionarse, como plantean los autores de la TAD es una de las tres necesidades psicológicas básicas. De esta manera, la Teoría motivación de las relaciones (RTM de sus siglas en inglés) se ocupa de estas y otras relaciones, postulando que gran cantidad de estas no solamente son deseables por una persona, sino que constituye un factor esencial para el ajuste de su personalidad y bienestar. Sin embargo las investigaciones muestran que no solo la necesidad de

relacionarse está satisfecha en relaciones de calidad, sino que también la necesidad de autonomía de sus partes componentes. De hecho, las relaciones personales de mayor calidad están dadas por el apoyo a la autonomía y competencia de cada una de las personas envueltas. (Self-determination theory)

1.1 Necesidades psicológicas básicas

Todas las personas están familiarizadas de una u otra forma con la palabra necesidad. Por ejemplo la gente dice que necesita televisores, celulares, etc. En tales casos el concepto de necesidad hace referencia a preferencias o deseos, generalmente asociados al consumo característico de esta sociedad. En otros contextos el concepto de necesidad se refiere a lo esencial y necesario para el bienestar y un funcionamiento saludable de un ser vivo. Por ejemplo una planta necesita agua y luz solar para crecer, así como un niño/a necesita vitaminas, nutrientes y cuidados en su temprano desarrollo. Cuando aplicamos esta segunda forma de entender el concepto de necesidad a la psicología cabe preguntarse si efectivamente existen estas necesidades básicas o fundamentales. De ser así podríamos asumir que la satisfacción de estas necesidades se vincula directamente con el bienestar y la salud del ser humano. (Chen, y otros, 2015)

De acuerdo con Deci y Ryan el concepto de necesidad se define como un nutrimento esencial para el crecimiento, integridad y salud de un ser vivo. En este sentido especificar que las necesidades psicológicas son nutrimentos esenciales implica que los individuos no pueden crecer (prosperar) sin satisfacer todas ellas, no más de lo que las personas pueden prosperar con agua pero sin alimento. (Ryan & Deci, 2000).

Dentro de la TAD se afirma que el bienestar psicológico está basado en tres necesidades psicológicas: necesidad de autonomía, de ser competente y por ultimo de relacionarse. De hecho, como afirman sus autores, “se sugiere que las tres necesidades son universales y persistentes durante todo el desarrollo lo que no implica que su relevancia relativa y los caminos para su satisfacción sean invariables en el decurso de la vida o que sus modos de expresión sean los mismos en todas las culturas”. (Ryan & Deci, 2000). Estas tres necesidades son consideradas condiciones necesarias para la salud psicológica. En investigaciones a través de distintas culturas se ha encontrado que las experiencias de autonomía, competencia y relacionarse están asociadas con una gamma de resultados positivos incluyendo mayores niveles de bienestar, relaciones más satisfactorias y una mejor salud psicológica general. (Chirkov, Ryan , & Sheldon, 2011)

Mediante procesos empíricos se han identificados estas tres necesidades esenciales para el funcionamiento óptimo, así como para el desarrollo social constructivo: la necesidad de ser competente (Harter, 1978; White, 1963), la de relacionarse (Baumeister & Leary, 1995; Reis, 1994), y la de autonomía (deCharms, 1968; Deci, 1975). La satisfacción de la necesidad de competencia implica sentimientos de efectividad y capacidad para alcanzar resultados deseados (Deci 1975; Ryan 1995). Chen y otros (2015) lo expresan de la siguiente forma: “*Competencia se refiere a los sentimientos de*

efectividad, la sensación de logro y dominio creciente de las actividades de uno". Mientras que la frustración de la competencia implica sentimientos de fallo u duda acerca de la eficacia de uno mismo. La satisfacción del relacionarse hace referencia a la experiencia de la intimidad y la conexión genuina con los demás (Ryan 1995), es decir, se refiere a sentimientos de conexión social, el sentido de ser aceptado y compartir experiencias significativas con el resto. (Domenico & Fournier , 2014). Mientras que la frustración del relacionarse implica la experiencia de la exclusión y la soledad. Por último la autonomía se refiere a los sentimientos de libertad y volición, la sensación de que la conducta de uno es elegida por sí mismo, iniciada y aprobada personalmente en lugar de presionada o coaccionada (Domenico & Fournier , 2014). Autonomía se refiere a la experiencia de la autodeterminación, la voluntad plena y la voluntad al realizar una actividad. Por el contrario la frustración de la autonomía implica sentirse controlado a través de presiones externas impuestas o autoimpuestas (deCharms 1968; Deci and Ryan 1985). En la bibliografía se encuentra frecuentemente la autonomía como algo contrario a relacionarse o compartir en comunidad, igualándola con conceptos tales como individualismo e independencia (por ejemplo, Steinberg & Silverberg, 1986). Sin embargo dentro de la TAD como indican sus autores (2000) *"la autonomía se refiere no a ser independiente, apartado, o egoísta sino más bien al sentimiento de voluntariedad que puede acompañar a cualquier acto, sea dependiente o independiente, colectivista o individualista... Claramente, entonces, nosotros no igualamos la autonomía con la independencia o el individualismo."*

Dentro de la teoría de la autodeterminación se encuentran diversos instrumentos relacionados con las tres necesidades básicas presentadas. *"Basic Psychological Need Satisfaction Scales"* es el instrumento más destacado, es un conjunto de cuestionarios que evalúan el grado en que las personas sienten satisfacción de estas necesidades. Hay una forma general, que aborda la necesidad de satisfacción en general en la vida de las personas. Es una escala tipo Likert que cuenta con 21 ítems, con puntajes del 1 al 7, que evalúan las tres necesidades de competencia, autonomía y relación (Deci & Ryan, 2000). También cuenta con formas específicas para el contexto de trabajo y para el contexto de las relaciones interpersonales.

Más recientemente se han desarrollado cuestionarios que valoran no sólo la satisfacción sino también la frustración de estas necesidades. *"Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale"* aborda tanto la satisfacción de la necesidad como la frustración en general en la vida de las personas. Es una escala tipo Likert que cuenta con 24 ítems, con puntajes de 1 al 5, que evalúan las tres necesidades de competencia, autonomía y relación. Esta escala también cuenta con una forma general, así como formas específicas de para el contexto de trabajo y el contexto de la educación física.

Con respecto a la autonomía en particular se encuentra el cuestionario *"Perceived Autonomy Support: The Climate Questionnaires"* conformado por una serie de cuestionarios referentes al grado en que los individuos perciben apoyo a la autonomía de parte de las personas en posiciones de autoridad -su profesores, gerentes, proveedores

de servicios de salud o entrenadores-. Estos cuestionarios arrojan una puntuación en una escala tipo Likert de 7 puntos que indica el grado en que estas personas en posición de autoridad apoyan o no la autonomía de sus estudiantes, trabajadores, etc. Existen 5 contextos los cuales abarca el cuestionario: cuidados de la salud, aprendizaje, trabajo, deporte y paternidad. Los puntajes más altos indican mayor apoyo a la autonomía percibida. Cada cuestionario puede utilizarse en una versión larga de 15 elementos o en una versión corta de cinco elementos.

Por otro lado, psicólogos que adoptan una perspectiva social-constructivista rechazan la existencia de necesidades psicológicas universales argumentando que las necesidades psicológicas son construcciones culturales que reflejan variaciones en los valores socioculturales (Buttle F., 1989; Rist, 1980; Roy, 1980). Como expresan Hofer y Busch (2011) *“cuando se acepta una perspectiva relativista sobre las necesidades psicológicas, se asume que los individuos se benefician de la satisfacción de las necesidades que solo ellos valoran o desean”*. Al contrario la TAD sostiene que la satisfacción de estas necesidades es necesaria para el bienestar independiente de las diferentes medidas en que las personas o la sociedad valoran o desean estas necesidades (Chirkov et al., 2003; Deci y Ryan, 2000). Con respecto a esto sus autores afirman: *“El hecho de que la satisfacción de la necesidad sea facilitada por la internalización y la integración de valores y comportamientos culturalmente respaldados sugiere que los individuos tienden a expresar su competencia, autonomía y el relacionarse de modo diferente dentro de las culturas que sostienen valores diferentes”* (Ryan & Deci, 2000)

El hecho de que la naturaleza humana pueda ser tanto activa como pasiva, constructiva o destructiva, sugiere más que meras diferencias de disposición y dotes biológicas. Se teoriza que las demandas, obstáculos y/o apoyos de los contextos socioculturales influyen incluso más que las propias competencias personales en cuanto a la forma y el grado en que las personas satisfacen sus necesidades psicológicas. De hecho mucha de la investigación guiada por la TAD también ha examinado los factores ambientales que estorban o reducen la auto-motivación, el funcionamiento social, y el bienestar personal. Por lo tanto, la TAD es concerniente no sólo a la naturaleza específica de las tendencias positivas del desarrollo, sino que también examina los ambientes sociales que son antagonistas a esas tendencias. Esto con el objetivo de contribuir no solo a la teoría y el conocimiento formal de las causas de la conducta humana, sino que contribuir también al diseño de ambientes sociales que optimicen el desarrollo de las personas, el desempeño y el bienestar (Ryan & Deci, 2000).

1.2 La motivación humana

La motivación humana es un tema central dentro del campo de la psicología, dado que se encuentra en el centro de la regulación biológica, cognitiva y social (Ryan & Deci, 2000). Concretamente la motivación es altamente valorada, por la sociedad en su conjunto, debido a sus consecuencias: la motivación produce. Con años de aprendizaje

sobre la humanidad, poco a poco va quedando clara la efectividad de una acción motivada desde dentro por sobre acciones motivadas por la fuerza, represión y otras. De esta manera, este es un concepto fundamental para personas cuyos roles implican movilizar a otros hacia la acción (padres, profesores, entrenadores, líderes religiosos, etc.)

Cuando hablamos de motivación generalmente la tratamos como un constructo singular, es decir, como un factor que se presenta o no en una persona. Sin embargo un análisis incluso superficial del tema sugiere que existen muy diversos tipos de factores que motivan a las personas a actuar, en donde las consecuencias, experiencias y resultados serán tan variables como lo son los factores motivantes. Una persona puede estar motivada a alguna acción por un deseo intrínseco de ejecutar esa actividad, por el gozo mismo de realizarla. O bien, puede estar motivada debido a una fuerte coerción externa, ya sea de grupos sociales, familiares, vínculos de pareja, etc. Una persona puede actuar por un interés permanente o por un soborno, a partir de un sentido de compromiso personal con la excelencia o por miedo a estar siendo vigiladas. Estos casos conocidos a distintos niveles por todos son representaciones de motivación intrínseca versus motivación extrínseca.

Estudios sobre el tema muestran resultados esperados en cuanto al rendimiento de las personas estando motivadas intrínsecamente versus extrínsecamente. El caso de personas con una motivación intrínseca en una actividad, se asocia a mayor interés, excitación y confianza en esta. Esto se manifiesta concretamente en el aumento del desempeño, la persistencia y la creatividad (Deci & Ryan, 1990) como mayores niveles de vitalidad (Nix, Ryan, Manly, & Deci, 1999), de autoestima (Deci & Ryan, 1995) y de bienestar general (Ryan, Deci, & Grolnick, 1995) aun así cuando las personas declaren el mismo nivel de competencia o autoeficacia percibida para la actividad

Debido a las diferencias funcionales y experienciales entre la auto-motivación y la regulación externa, uno de los mayores focos de la TAD ha sido el suministrar un enfoque más diferenciado para la motivación. Al considerar las fuerzas que mueven a una persona a actuar, la TAD ha sido capaz de identificar diversos tipos distintos de motivación. La Tabla n°1 ilustra la taxonomía de los tipos motivacionales ordenados de izquierda a derecha en términos del grado en el cual las motivaciones emanan del yo (es decir, son autodeterminadas). Por lo tanto la desmotivación se encuentra en el extremo izquierdo, mientras la motivación intrínseca se encuentra en el extremo derecho, llenando el continuo entre estas dos la motivación extrínseca. (Ryan & Deci, 2000)

A continuación se especifican las características de los diferentes tipos de motivación a partir de las publicaciones de Ryan y Deci

Tabla n°1: El continuo de la Autodeterminación: tipos de motivación con sus estilos regulatorios, el locus de causalidad y los procesos correspondientes

Conducta	No autodeterminada				Autodeterminada	
Motivación	Desmotivada		Motivación extrínseca			Motivación intrínseca
Estilos regulatorios	No regulación	Regulación externa	Regulación introyectada	Regulación identificada	Regulación integrada	Intrínseca
Locus de causalidad percibida	Impersonal	Externo	Algo externo	Algo interno	Interno	Interno
Procesos regulatorios relevantes	No intencional, no evaluativo, incompetencia, falta de control	Obediencia, recompensas externas y castigos	Auto control, implicación del ego, recompensas internas y castigos	Importancia personal, valor consciente	Congruencia, conciencia, síntesis con el Yo	Interés, gozo, satisfacción inherente

Fuente: La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar (Ryan & Deci, 2000)

Al extremo izquierdo del continuo de la autodeterminación está la desmotivación, el estado en que se carece de la intención de actuar. Cuando las personas están desmotivadas, o bien no actúan o actúan sin intención. La desmotivación resulta de no otorgarle valor a una actividad (Ryan, 1995), de no sentirse competente para hacerla (Bandura, 1975), o no esperar que esta produzca un resultado deseado (Seligman, 1975).

En el extremo contrario tenemos la motivación intrínseca. *“Quizás no haya otro fenómeno particular que refleje tanto el potencial positivo de la naturaleza humana como la motivación intrínseca, la tendencia inherente a buscar la novedad y el desafío, a extender y ejercitar las propias capacidades, a explorar, y a aprender”* (Ryan & Deci, 2000). Así se refieren Deci y Ryan con respecto a la motivación intrínseca. Justamente se reconoce que a partir del momento del nacimiento, los niños en un estado saludable, son activos, inquisitivos, curiosos, y juguetones, aun en ausencia de recompensas específicas (por ejemplo, Harter, 1978). El constructo de la motivación intrínseca describe esta inclinación natural hacia la asimilación, el alcanzar dominio, el interés espontáneo, y la exploración que son tan esenciales para el desarrollo cognitivo y social (Csikszentmihalyi & Rathunde, 1993; Ryan, 1995). La motivación intrínseca se ve reflejada en realizar una actividad por el goce mismo que esta representa. Esta es altamente autónoma y representa el caso prototípico de la autodeterminación. Sin embargo existe ahora una clara evidencia de que el mantenimiento y la ampliación de esta motivación requieren de condiciones de apoyo, ya que puede ser fácilmente desorganizada por diversas condiciones.

Aunque la motivación intrínseca es un tipo importante de motivación, no es el único tipo de motivación autodeterminada (Deci & Ryan, 1985). De hecho, mucho de lo que las personas hacen no es, estrictamente hablando, intrínsecamente motivado, especialmente después de la primera infancia cuando la libertad para estar motivado intrínsecamente es reducida por las presiones sociales para asumir una diversidad de nuevas responsabilidades (Ryan & La Guardia, en prensa).

De ahí cobra importancia la motivación extrínseca. El término motivación extrínseca se refiere al desempeño de una actividad a fin de obtener algún resultado separable de la misma actividad y, por lo tanto, contrasta con el de motivación intrínseca. A diferencia de algunas perspectivas que perciben la conducta motivada extrínsecamente como invariablemente no autónoma, la TAD propone que la motivación extrínseca puede variar en su autonomía relativa (Ryan & Connell, 1989; Vallerand, 1997). De esta manera se da paso a los diferentes tipos de motivación extrínseca. Las conductas extrínsecamente motivadas que son menos autónomas son referidas como **reguladas externamente**. Tales conductas son ejecutadas para satisfacer una demanda externa u obtener una recompensa asociada. Los individuos experimentan típicamente la conducta regulada externamente como controlada o alienada, y sus acciones tienen un locus de causalidad percibido externo (deCharms, 1968). La regulación externa es el tipo de motivación en que se centran los teóricos del condicionamiento operante (ej. Skinner, 1953), y esta ha sido típicamente contrastada con la motivación intrínseca en los primeros estudios de laboratorio y de campo. Un segundo tipo de motivación extrínseca es la llamada **regulación introyectada**. La introyección implica introducir dentro de uno la regulación pero no el aceptarla como parte de uno mismo. Esta es una forma relativamente controlada de regulación en la cual las conductas son ejecutadas para evitar la culpa o la ansiedad o para obtenciones del ego. De hecho, una forma clásica de introyección es la implicación del ego (deCharms, 1968; Nicholls, 1984; Ryan, 1982), en la cual las personas son motivadas a hacer demostraciones de capacidad (o a evitar el fracaso) a fin de mantener los sentimientos de auto-valía. Aunque son internamente impulsadas, las conductas introyectadas todavía tienen un locus de causalidad percibido externo y no son vivenciadas como parte del yo. La **regulación a través de la identificación** es una forma de motivación extrínseca más autónoma o auto-determinada. La identificación se refleja en otorgarle un valor consciente a una meta comportamental o regulación, tal que esa acción es aceptada o hecha propia en cuanto es personalmente importante. Finalmente, la forma más autónoma de la motivación extrínseca es la **regulación integrada**. La integración ocurre cuando las regulaciones de identificación son totalmente asimiladas por el yo, lo cual significa que ellas han sido evaluadas e introducidas dentro de la congruencia con los otros valores y necesidades de uno. Las acciones que caracterizan la motivación integrada comparten muchas cualidades con la motivación intrínseca, aunque estas aún son consideradas extrínsecas debido a que se hacen para obtener resultados separables, que por su inherente disfrute.

En la bibliografía se destacan principalmente dos instrumentos relacionados con la identificación y medición de los conceptos relacionados con la motivación. “General

Causality Orientations Scale” (GCOS) es una escala evalúa la fuerza de tres diferentes orientaciones motivacionales dentro de un individuo. Estas orientaciones, denominadas Autonomía, Controlada e Impersonal, se entienden como aspectos relativamente duraderos de la personalidad, teorizando que cada orientación está presente en todos los individuos, al menos en algún grado. En el instrumento hay tres subescalas donde una persona obtiene una puntuación en cada subescala:

- La Orientación de Autonomía evalúa hasta qué punto una persona está orientada hacia aspectos del entorno que estimulan la motivación intrínseca, son óptimamente desafiantes, tienden a mostrar una mayor auto-iniciación, buscar actividades que son interesantes y desafiantes, y asumir una mayor responsabilidad por su propio comportamiento.
- La Orientación Controlada evalúa hasta qué punto una persona está orientada a ser controlada por premios, plazos, estructuras, implicaciones del ego y las directivas de otros. Una persona con alto nivel de orientación controlada es probable que dependa de recompensas u otros controles, y puede estar más en sintonía con lo que otros demandan que a lo que quieren para sí mismos.
- La Orientación Impersonal evalúa hasta qué punto una persona cree que alcanzar los resultados deseados está más allá de su control y que el logro es en gran parte una cuestión de suerte o destino. Es probable que la gente en esta orientación esté ansiosa y se sienta muy ineficaz. No tienen el sentido de ser capaces, de afectar los resultados o hacer frente a las demandas o cambios. Ellos tienden a ser a-motivado y querer que las cosas sean como siempre fueron.

El GCOS (Deci y Ryan, 1985a) está disponible en dos formas. La escala original, consta de 12 viñetas y 36 artículos. Cada viñeta describe una situación típica social u orientada al logro (por ejemplo, solicitar un trabajo o interactuar con un amigo) y es seguida por tres tipos de respuestas: un tipo autónomo, un controlado y otro impersonal. Los encuestados indican, en escalas de 7 puntos de tipo Likert, hasta qué punto cada respuesta es típica para ellos. Las puntuaciones más altas indican mayores cantidades de la orientación particular representada por la respuesta. Por lo tanto, la escala tiene tres subescalas -la autonomía, la subescalas controlada y las subescalas impersonales- y las puntuaciones de subescalas se generan sumando las 12 respuestas del individuo en los ítems correspondientes a cada subescala.

De manera complementaria con el instrumento anterior se encuentra “Self-Regulation Questionnaires”, cuestionarios que evalúan las diferencias individuales específicas en los tipos de motivación o regulación. Es decir, las preguntas se refieren a la regulación de un comportamiento particular (por ejemplo, hacer ejercicio con regularidad) o clase de comportamientos. El formato de estos cuestionarios fue presentado por Ryan y Connell (1989). Cada cuestionario pregunta por qué el entrevistado hace un comportamiento (o clase de conductas) y luego proporciona varias posibles razones que han sido preseleccionadas para representar los diferentes estilos de regulación o motivación.

2. TAEKWONDO

Como expresa el padre del taekwondo moderno -el general Choi Hong Hi- *“Para presentarlo de modo sencillo, el Taekwondo es una versión de combate sin armas establecida con un propósito de autodefensa”* (Choi, 1996). La palabra taekwondo es una palabra compuesta por tres partes. “Tae” hace referencia al pie, más específicamente a las técnicas de pie (saltar, volar, golpear, etc.). “Kwon” representa el puño, o acciones de mano y puño (golpear, bloquear, destruir, etc.). “Do” es un concepto oriental que se podría traducir como arte o camino. El gral. Choi de esta manera define el do: “significa arte o camino, el modo correcto construido y establecido por los santos y los sabios del pasado” (Choi, 1996). En conjunto se puede traducir la palabra taekwondo como “el camino o el arte de los pies y puños”

El taekwondo tiene sus orígenes en la antigua Corea, específicamente en la época de Koguryo. Por aquel entonces, Corea se encontraba dividida en numerosas ciudades-tribus y ciudades-estados, con las particulares características étnicas de cada una, siendo las más grandes y poderosas Shinla (57 a.C. – 936 d.C.), Koguryo (37 a. C. – 668 d. C.) y Baek-Jae (18 a. C. – 600 d. C.). La experiencia adquirida por estos hombres en cuanto a la supervivencia se refiere, les hizo desarrollar un especial talento tanto para la defensa como para el ataque, imitando fundamentalmente las técnicas de los animales. Ese se puede decir que es el origen del Tae Kyon, antiguo nombre del actual Taekwondo. Este origen se sitúa en la época de Koguryo ya que a este periodo pertenece, el posiblemente, primer testimonio gráfico representado en los murales encontrados en la antigua capital de Koguryo: dos tumbas reales que datan entre 5 y el 410 d. de C. En ellas se muestran una serie de escenas con técnicas similares a las del Taekwondo actual. (Robles Mansilla, 2012)

Aunque el Tae Kyon hace su primera aparición en el reino de Koguryo, es el reino de Shinla quien es acreditado por el crecimiento y expansión del estilo a lo largo de Corea. Es reconocida por haber creado la primera de las órdenes de caballería en Corea, los Hwarangdo u Orden de los Jóvenes Caballeros. Estos eran seleccionados entre los hijos de familias distinguidas, se les educaba en el estudio de la filosofía, la historia, la escritura, la pintura, el arte floral, la equitación y las artes de guerra, tanto con armas (espada, lanza y arco), como sin ellas, con el fin de acrecentar su disciplina tanto espiritual como física. Los Hwarangdo fueron esenciales en la expansión del reino de Shinla, pues fueron fundamentales en la conquista de los reinos vecinos: Koguryo y Baek-Jae, realizandose de esta manera la unificación de Corea. Los Hwarangdo viajaron a lo largo de la península para aprender más sobre las regiones y las personas. De esta forma, fueron en cierto modo los responsables de la expansión del Tae Kyon en la península coreana. Durante este periodo de tiempo, el Tae Kyon permaneció para el resto de la población principalmente como una actividad recreativa y deportiva, aunque era reconocido como un excelente sistema de autodefensa. No fue sino hasta la dinastía de Koryo (936 - 1392 d. de C.) que el estilo tomó otro enfoque más popularizado, pasando en esta época el Tae Kyon a ser conocido como Subak. (Robles Mansilla, 2012)

A principios de siglo XX Corea es invadida por Japón y ocupada durante 36 años. Las autoridades japonesas prohibieron a los coreanos la práctica libre de cualquier arte marcial. Eventualmente la clandestinidad de las artes marciales en Corea cambia, cuando en 1943 se introdujeron en el país otros estilos (chinos y japoneses) aumentando así el interés popular por aprender estas, y los estilos propiamente coreanos. Una vez liberados de la dominación japonesa, los coreanos vuelven a la práctica del arte marcial a la luz pública, comenzando así la práctica de un nuevo arte marcial y deportivo, basado en las técnicas primarias del Tae Kyon y las posteriores -y más perfeccionadas- del Subak: el Taekwondo moderno. (Robles Mansilla, 2012)

Filosóficamente hablando el taekwondo, como la mayoría de las artes marciales orientales, tiene estrecha relación con las enseñanzas budistas y confucionistas. Esta se expresa a través de los 5 principios básicos: Cortesía, Integridad, Perseverancia, Autocontrol y por último Espíritu indomable. El general Choi (1996) expresa lo siguiente con respecto a la importancia de los principios: *“el éxito o el fracaso del entrenamiento de taekwondo depende principalmente de cómo uno observa y pone en práctica los principios del taekwondo que deben ser utilizados como guía para todos los estudiantes serios de este arte”*.

La cortesía es un criterio esencial no solo para la práctica del arte marcial sino que también es un medio de elevación del ser humano. Promover el espíritu de concesiones mutuas, ser educado con los demás, fomentar el sentido de justicia y humanidad son algunas de sus características. La integridad en el taekwondo tiene una noción más amplia que en el diccionario, se refiere a distinguir lo correcto de lo incorrecto. El estudiante avergonzado de pedir opinión a sus menores, que obtiene un grado solo por ego o el instructor que disimula su falta de desarrollo personal con lujos externos son algunos ejemplos de falta de integridad. La perseverancia hace referencia a persistir en los objetivos sobreponiéndose a toda dificultad, pero también a ser paciente, tal cual como el antiguo dicho oriental: “La paciencia lleva a la virtud o al mérito”. El autocontrol es extremadamente importante dentro y fuera del dojang, ya sea en el combate o en temas personales. En el combate la pérdida de autocontrol puede tener resultados desastrosos no solo para uno sino que también para el oponente. Como dice Lao-Tzu “El más fuerte es la persona que gana sobre sí mismo más que sobre cualquier otro”. Por último, el espíritu indomable se manifiesta cuando una persona enfrenta un problema inmenso utilizando su valentía y sin renunciar a sus principios. Un estudiante no solo debe ser honesto y modesto, sino que al confrontar una injusticia, este actuará sin ningún temor o vacilación sin tener en cuenta el número de personas que deba enfrentar. (Choi, 1996)

Sin embargo el taekwondo practicado a través del mundo pareciera despojarse de sus principios y aspectos filosóficos. Naturalmente, en la medida que este se ha masificado también se han ido perdiendo los aspectos relativos a la cultura en donde el taekwondo nace para dar pasos hacia la mejora deportiva.

Actualmente en el taekwondo se reconocen tres grandes variantes: World Taekwondo Federation (WTF) con sede en Corea del Sur. International Taekwondo Federation (ITF) con sede en el Reino Unido y American Taekwondo Association (ATA) con sede en Estados Unidos. Estas constan de rasgos comunes como la terminología, las técnicas, etc. Y diferencias, como los movimientos tradicionales (formas), especialización de contenidos, etc. De estas tres solo la WTF está reconocida por el Comité Olímpico Internacional (COI), siendo así considerado deporte olímpico desde las olimpiadas de Sydney 2000. Sin duda el ser reconocido como deporte olímpico ayuda a la masificación del arte marcial, generando un interés por la promoción de este nuevo deporte. Sin embargo, en este sentido existen entre los practicantes diferentes posturas sobre los beneficios y perjuicios de este nuevo concepto: el arte marcial como deporte.

El taekwondo se caracteriza por tener como especialidad las técnicas de pierna y patadas, adquiriendo mayor protagonismo que en otras artes marciales y deportes de combate. Por otro lado la importancia de la práctica de técnicas de puño y mano abierta, depende principalmente del estilo practicado (ITF, WTF o ATA), aunque también del entrenador de la escuela en cuestión. En el caso de la WTF las técnicas de puño reciben menor puntuación en la competición, aspecto por el cual paulatinamente se han ido dejando de lado. Otro de los aspectos practicados en el taekwondo son los bloqueos y defensas básicas, posiciones, defensas personales y rompimientos.

Imagen n°1: Colores de cinturones en WTF



Fuente: Página oficial de World Taekwondo Federation

En el taekwondo, como en muchas artes marciales, existen distinciones por grados representadas por el color del cinturón. En la Imagen n°1 podemos ver los colores de la WTF, estos van desde el blanco hasta el rojo punta negra llamados “gup”. Y el negro que a su vez posee nueve grados más llamados “dan”, siendo el décimo dan un grado póstumo. Para ascender de un grado a otro los estudiantes deben aprobar un examen donde les evalúan los diferentes aspectos abordados en el entrenamiento. La frecuencia de los exámenes de grado son fijados directamente por cada escuela -a excepción de los exámenes de dan- considerándose un tiempo mínimo de 3 a 4 meses entre uno y otro.

En Chile en la década de los 70' aparecen las primeras manifestaciones de este arte marcial introducido al país por los maestros coreanos Chang Hak Kim, Kun Young Chun y Young Soo Kim. Durante los 70' estos maestros coreanos viajaron a diferentes partes del mundo con el objetivo de masificar este arte marcial, que en el caso de Chile se da con objetivos de preparación militar. Por su parte el maestro Omar Román (primer chileno reconocido como instructor y alumno directo de los maestros coreanos) juega un rol fundamental en la masificación del taekwondo a nivel nacional. Así mismo en la década de los 80 se cuenta con la primera generación de instructores, ahora en su mayoría maestros, los cuales han sido representantes directos de las enseñanzas de los maestros coreanos.

3. EDUCACIÓN NO FORMAL

En un comienzo, como bien se puede esperar, para hablar de educación no formal es necesario dar luces del concepto de educación como tal. Existen varias definiciones del concepto de educación, que presentan algunas características en común. Se considera como un derecho humano fundamental, que a su vez habilita el ejercicio de los demás derechos humanos. Comprende no solo un conjunto de habilidades adquiridas sino que promueve los valores y principios de la sociedad, funcionando así como un transmisor de cultura hacia los niños que se insertan en esta (Camors, 2009).

Una forma de abordar este concepto es entendiéndola en su relación con el orden vigente en una sociedad. Aquí distinguimos básicamente dos corrientes opuestas. La primera, relacionada con el funcionalismo y utilitarismo económico, entiende la educación como motor impulsor del cambio social. La segunda, relacionada con teorías de Durkheim y Marx, considera la educación como dependiente de la estructura social funcionando como un proceso de control social, destinada a la mantención, reproducción y legitimación del orden social vigente. (Ortega Mondaca, 2007).

Por otro lado parece pertinente destacar la diferencia entre educación y escolarización. Como expresa Camors (2009): *“Educación no es igual a escolarización; es un concepto más amplio y profundo que si bien incluye a la escuela, la trasciende; la educación ha adoptado diferentes modalidades a lo largo de la historia y la cultura de los pueblos”*

De hecho, el proceso educativo se ha clasificado -en el lenguaje- en tres modalidades con el objetivo de esclarecer más que nominar cada situación (Trilla, 1997): educación formal, educación informal y educación no formal. Si bien es una clasificación debatible -y en algunos casos confusa- podemos incluir todas las actividades y procesos que implican aprendizaje en alguna (o más de una) de las tres modalidades mencionadas.

La educación formal hace referencia al sistema educativo institucionalizado desde el jardín hasta la universidad con todo lo que esto implica (jerarquía, políticas nacionales e

institucionales, graduado cronológicamente, etc.). Por otro lado la educación informal se entiende como un proceso que dura toda la vida en el que las personas adquieren conocimientos, capacidades y experiencias. Ejemplo de esto puede ser un niño hablando con su abuelo, dos amigos jugando, viajar, etc. Por último la educación no formal hace referencia a *“Una actividad educacional organizada, sistemática, realizada fuera del marco del sistema formal, para proporcionar tipos selectos de aprendizajes a subgrupos particulares en la población, tanto adultos como niños.”* (Coombs y Ahmed, 1974)

El concepto de educación no formal nace a partir de la necesidad de poner *“un énfasis especial en la necesidad de desarrollar medios educativos diferentes a los convencionalmente escolares”* (Combs, 1964) para dar cuenta del *“amplísimo y heterogéneo abanico de procesos educativos no escolares o situados al margen del sistema de la enseñanza reglada”*. Como observa Trilla (1996) unos años más tarde *“el concepto surge históricamente ante los problemas y dificultades del desarrollo de la escolarización, como una forma de alcanzar los objetivos educativos propuestos para toda la población”*. Surge *“precisamente para completar, reforzar, continuar o, en su caso, suplir ciertos cometidos escolares”*. En ese sentido como expresa Morales (2009) *“la educación no formal no debe ser considerada como “alternativa excluyente” de la escuela, sino que puede constituir una “alternativa complementaria” de la misma, funcionando ambas propuestas en paralelo. Puede ser una “alternativa previa”, en la medida que puede contribuir a la reinserción y continuidad educativa. En síntesis, es una “nueva” alternativa para acceder y participar del derecho a la educación.”* En la cotidianidad esta situación se presenta comúnmente, el típico caso de los padres preocupados de que las calificaciones de sus hijos no bajen por asistir a clases extracurriculares sirve de ejemplo.

El reconocimiento de los contextos de educación no formal plantea en sí mismo desarrollos contradictorios en este. Por un lado sería necesario un reconocimiento para así poder regularizar ciertos aspectos como la preparación y situación laboral de los docentes, los contenidos a tratar, la programación, etc. Por otro lado la creciente planificación, estructuración y demases plantea una especie de formalización de los contextos no formales. En este sentido se propone introducir el concepto de “grado o tipo de formalización”, en reemplazo de la clasificación en tres modalidades (informal, no formal, formal). Se asume un continuo de formalización que atraviesa esta visión integral de lo educativo, refiriéndose al grado de estructuración u organización de una experiencia educativa en sus distintos aspectos (Sirvent, 2009).

Otras de las características interesantes a tener en cuenta sobre la educación no formal es el hecho de que en numerosos contextos sus participantes asisten por voluntad propia, más allá de la obligatoriedad que se exige en el sistema educativo formal. Hablar del estudiante en la educación no formal implica concebirlo como alguien que acepta situarse en esa relación, dispuesto a esforzarse —en alguna medida al menos— por adquirir la selección de la cultura (los contenidos) que se pone a su disposición.

3.1 Educación en el dojang

El dojang es el término coreano con que se designa el espacio de práctica de artes marciales. Este término de tradición budista es una adaptación del término japonés dojo. El gral. Choi (1996) describe este espacio de la siguiente forma: *“Es el área donde hombres y mujeres, ancianos y jóvenes sin distinción de raza o credo, llegan para aprender Taekwon-Do para mejorar su educación mental, moral, física y cultural. Debe ser un lugar donde un cierto “espíritu de camaradería” debe ser establecido entre sus miembros, con la intención de lograr y cultivar un carácter noble”*. Este cuenta generalmente con un piso acolchado para minimizar daños al caer, las banderas de Corea y del país en que se está y los artículos necesarios para desarrollar los ejercicios: paletas, escudos, protecciones, etc.

Según lo anterior, para efectivamente lograr generar/crear un espacio con tales características es necesario contar con un perfil específico de docente. El instructor encargado de las clases deberá manejar no solo los aspectos técnico-tácticos de la actividad sino que también un gran desarrollo en términos mentales, morales y culturales, todo esto con un fuerte sentido pedagógico. Tradicionalmente se supone que un estudiante de taekwondo al momento alcanzar la adultez dentro de la práctica (considerado desde 1er dan) está capacitado para dirigir clases, pudiendo desempeñarse como instructor en una escuela. Se asume por lo tanto que dentro de la preparación de los grados más altos debiese contemplarse la dirección de clases como contenido, por lo menos a grandes rasgos.

Los estudiantes en una escuela de taekwondo, tal cual como expresa el gral. Choi sin importar edad, sexo, raza o credo se rigen a una serie de normas para adquirir los conocimientos asociados a este arte marcial. Son distintas las razones por las cuales los alumnos nuevos llegan a un dojang, las más comunes son tener una vida más activa, ejercitarse con motivos estéticos, aprender métodos de lucha, etc. Estos oficialmente visten el traje de entrenamiento (dobok) con su respectivo cinturón correspondiente al grado de cada uno. Es común también la sustitución de la parte superior del dobok por una polera o polerón oficial de cada escuela, logrando de alguna manera mantener la uniformidad dentro de la vestimenta de los practicantes.

La convivencia semana a semana genera indudablemente un espacio importante dentro de las vidas de los practicantes. Entre estos encontramos distintos niveles de experticia -general pero no determinadamente- representado por el cinturón, en donde los grados más avanzados sirven como ejemplo para los ejercicios y el comportamiento dentro del dojang. La práctica que reúne diariamente a sus participantes va generando dentro del grupo una especie de ritmo colectivo que vuelve casi idénticos los gestos de los alumnos. Con respecto a esto Millán (2015) expresa: *“El rol didáctico asignado a los alumnos más versados contribuye a generar este efecto. Casi sin proponérselo los veteranos son modelos de “carne y hueso” que colaboran en la socialización del resto de*

los alumnos tanto como el instructor. Por ello, este siempre aconseja “seguir a los cintos superiores”. (Millán, 2015)

Dentro del dojang se siguen tradicionalmente estructuras jerárquicas de organización ya sea para saludarse, despedirse u organizar un ejercicio. Adelante se ubica el instructor, generalmente cercano a las banderas (bandera coreana y bandera del país que se encuentren) y de frente a este los alumnos formados de grado más alto a grado más bajo. A parte de saludo y despedida se siguen otras tradiciones rituales: saludar al instructor, a los grados más antiguos y a la bandera antes del término de cada sesión, hacer una reverencia al momento de ingresar al dojang, pedir permiso al instructor antes de ingresar al dojang, etc.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

1. FUNDAMENTACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL DISEÑO

1.1 Tipo de investigación

Ordinariamente el término cualitativo se usa de dos formas. Por un lado se refiere a la cualidad de un ente, por ejemplo: “tu mayor cualidad es tu inteligencia emocional”. Por otro lado puede referirse a la naturaleza, es decir, la esencia inseparable de un ente (Martínez, 2006). Así mismo el diccionario de la enciclopedia británica dice que la cualidad “*es aquello que hace a un ser o cosa tal cual es*”. De esta forma es como se entiende el término cualitativo cuando hablamos de investigación cualitativa. “*No se trata, por consiguiente, del estudio de cualidades separadas o separables; se trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es: Una persona, una entidad étnica, social, empresarial, un producto determinado, etc.*” (Martínez, 2006). Las orientaciones metodológicas de la investigación cualitativa tratan de ser sensibles a la alta complejidad de la realidad a la vez que constan de procedimientos rigurosos, sistemáticos y críticos con el objeto de poseer alta respetabilidad científica

El modelo cualitativo de la investigación tiene sus orígenes en la crítica hacia la forma de comprender el conocimiento de la verdad y las leyes de la naturaleza, es decir, tiene un fondo esencialmente epistemológico pues gira en torno al concepto de "conocimiento" y de "ciencia". Como expresa Martínez (2006): “*El modelo de ciencia que se originó después del Renacimiento sirvió de base para el avance científico y tecnológico de los siglos posteriores. Sin embargo, la explosión de los conocimientos, disciplinas, especialidades y enfoques que se han dado en el siglo XX y la reflexión epistemológica, encuentran ese modelo tradicional de ciencia no sólo insuficiente, sino, sobre todo, inhibidor de lo que podría ser un verdadero progreso, tanto particular como integrado, de las diferentes áreas del saber.*”

En la bibliografía se puede observar que las aproximaciones hacia el modelo cualitativo en su gran mayoría se presentan en contraposición al modelo cuantitativo. Álvarez (2003) lo pone de manifiesto: “*En el área de las ciencias humanas conceptos tales como leyes, experimentos, medidas, variables, control y teoría no significan lo mismo que en las ciencias naturales. Por lo tanto el termino ciencia no se puede aplicar con el mismo sentido a la percepción, la psicopatología o al estudio empírico de fenómenos relevantes en los dominios de las humanidades*”. Además destaca tres diferencias fundamentales entre lo cualitativo y lo cuantitativo:

- La explicación y la comprensión como propósitos vs. El propósito de indagar
- El papel personal vs. El impersonal que el investigador adopta
- El conocimiento descubierto vs. El conocimiento construido

Sin embargo en la actualidad se habla del fin de esta dicotomía, enfocándose en las ventajas de la integración de ambas (Etcheberry & Prat, 2013). Como expresa

Martínez (2006): *“La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí, que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone a lo cuantitativo (que es sólo un aspecto), sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante.”*

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente estudio es de carácter cualitativo permitiendo una aproximación a la escuela de manera íntegra, comprendiendo las relaciones y dinámicas entre sus participantes.

1.2 Diseño

La información que existe sobre la utilización del estudio de caso en investigación científica se caracteriza por ser escasa. Además, el método de estudio de caso ha sido muy cuestionado por algunos autores, quienes consideran que su prestigio es bajo, que no suele considerarse como una buena estrategia para realizar investigación científica y que presenta problemas de fiabilidad y validez (Martínez, 2006). De esta manera, la mayoría de investigadores que usan el método de estudio de caso lo hacen bajo incertidumbre.

El estudio de casos es un método de investigación cualitativa que se ha utilizado ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa. Es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad es circunstancias concretas (Stake, 1998). La particularidad más característica de ese método es el estudio intensivo y profundo de un caso o una situación con cierta intensidad, entiendo éste como un “sistema acotado” por los límites que precisa el objeto de estudio, pero enmarcado en el contexto global donde se produce (Muñoz y Muñoz, 2001). La unidad o caso investigado puede tratarse de un individuo, una pareja, una familia, un objeto (una pirámide, un material radiactivo, etc.), un sistema (fiscal, educativo, terapéutico, etc.), una organización, un hecho histórico, etc.

Pérez Serrano (1994) señala las siguientes características del estudio de caso:

- Es particularista: Se caracteriza por un enfoque claramente ideográfico, orientado a comprender la realidad singular. El cometido real del estudio de casos es la particularización no la generalización. Esta característica le hace especialmente útil para descubrir y analizar situaciones únicas.
- Es descriptivo: Como producto final de un estudio de casos se obtiene una rica descripción de tipo cualitativo. La descripción final implica siempre la consideración del contexto y las variables que definen la situación, estas características dotan al estudio de casos de la capacidad que ofrece para aplicar los resultados.

- Es heurística: porque puede descubrirle nuevos significados, ampliar su experiencia o bien confirmar lo que ya se sabe, es una estrategia encaminada a la toma de decisiones.
- Es inductivo: se basa en el razonamiento inductivo para generar hipótesis y descubrir relaciones y conceptos a partir del sistema minucioso donde tiene lugar el caso. Las observaciones detalladas permiten estudiar múltiples y variados aspectos, examinarlos en relación con los otros y al tiempo verlos dentro de sus ambientes.

Con respecto al diseño, Yin (1989) distingue tres tipos diferentes:

- Estudio de casos descriptivo. Este presenta un informe detallado del caso eminentemente descriptivo, sin fundamentación teórica ni hipótesis previas. Aporta información básica generalmente sobre programas y prácticas innovadoras.
- Estudio de casos interpretativo. Aporta descripciones densas y ricas con el propósito de interpretar y teorizar sobre el caso. El modelo de análisis es inductivo para desarrollar categorías conceptuales que ilustren, ratifiquen o desafíen presupuestos teóricos difundidos antes de la obtención de la información.
- Estudio de casos evaluativo. Este estudio describe y explica pero además se orienta a la formulación de juicios de valor que constituyan la base para tomar decisiones.

Por último con respecto a las ventajas del uso socioeducativo del estudio de casos Latorre *et al* (1996: 237) señalan las siguientes:

- Pueden ser una manera de profundizar en un proceso de investigación a partir de unos primeros datos analizados.
- Es apropiada para investigaciones a pequeña escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos.
- Es un método abierto a retomar otras condiciones personales o instituciones diferentes.
- Es de gran utilidad para el profesorado que participa en la investigación. Favorece el trabajo cooperativo y la incorporación de distintas ópticas profesionales a través del trabajo interdisciplinar; además, contribuye al desarrollo profesional.
- Lleva a la toma de decisiones, a implicarse, a desenmascarar prejuicios o preconcepciones, etc.

Por lo anteriormente expuesto, el diseño de esta investigación es el de un estudio de caso interpretativo permitiendo aportar descripciones densas y ricas con el propósito de interpretar y teorizar sobre el caso.

2. ÁMBITOS DE ESTUDIO

2.1 Ámbito geográfico: Este estudio de caso se desarrolló en la comuna de La Florida, involucrando principalmente a la comunidad de la escuela de taekwondo “TKD La Florida” ubicada en el centro cultural “Rojas Magallanes” con dirección en la calle Estados Unidos 8741.

2.2 Ámbito temporal: Este estudio se realizó entre los meses de mayo 2016 y abril 2017. Todos los instrumentos se aplicaron entre los meses de noviembre y enero. La transcripción y análisis de los resultados se realizaron durante los meses de febrero y marzo del 2017

3. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.1 Población: La población a la que hace referencia esta investigación está compuesta por todos los estudiantes de la escuela de taekwondo “TKD La Florida”

3.2 Muestra: La muestra presente en este estudio es una muestra no probabilística, orientada al estudio cualitativo por conveniencia. La muestra se extrae de la población según los siguientes criterios:

- Estudiantes mayores de 14 años: Tanto los instrumentos como la bibliografía consultada abarca el constructo de la autonomía en edades posteriores a la adolescencia, esto sumado a que en la escuela “TKD La Florida” los estudiantes pasan a formar parte del módulo adultos cumplido los 14 años.
- Estudiantes con mínimo 6 meses de entrenamiento en la escuela: Si bien se pretende generar conocimiento sobre la autonomía en el taekwondo, el presente estudio se aboca específicamente en la escuela “TKD La Florida” por lo cual el interés se centra en los niveles autonomía presentes en dicha escuela. Con el objetivo de abarcar estudiantes de la escuela que hayan tenido tiempo de adaptación a esta, es decir, tiempo tanto de práctica, como de participar en actividades extras, etc. se excluyen los estudiantes con menos de 6 meses en la escuela.
- Estudiantes que hayan asistido como mínimo a 3 de las 5 sesiones a observar: Uno de los instrumentos presentes en el estudio implica la observación de las sesiones de entrenamiento. Los estudiantes que no estén presentes en esas sesiones no participan de la muestra debido a que el objetivo principal del análisis tiene que ver con la triangulación de la información arrojada por los tres instrumentos

Tabla 1: Datos de la muestra participante

Nombre	Edad	Grado	Meses en la escuela
Sujeto 1	28	rojo negro	10
Sujeto 2	26	azul rojo	17
Sujeto 3	15	blanco amarillo	10
Sujeto 4	26	blanco	6
Sujeto 5	36	blanco amarillo	10
Sujeto 6	30	verde azul	18
Sujeto 7	16	blanco amarillo	6
Sujeto 8	15	amarillo verde	18
Sujeto 9	45	verde	18
Sujeto 10	38	blanco	6

Fuente: Construcción del tesista

4. FUNDAMENTACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Los instrumentos de recolección de información deben escogerse según su pertinencia para la investigación (Latorre, 1996). En este caso no solo se escogen dos técnicas de recolección de información (ficha de observación y entrevista), sino que se plantea el objetivo de crear y validar un tercer instrumento: un cuestionario.

4.1 Cuestionario

Los cuestionarios son “*un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir*” (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006). Estos pueden clasificarse en abiertos o cerrados. Los cuestionarios cerrados se refiere a que contiene preguntas cuyas respuestas están predeterminadas con anterioridad, es decir, el sujeto que responde escoge la opción que más se ajuste a su respuesta. Por otro lado en los cuestionarios abiertos no se delimitan con antelación las opciones de respuesta por lo que generalmente conllevan mayor extensión y profundidad de estas.

Sampieri (2006) en su libro Metodología de la investigación destaca tanto ventajas como desventajas sobre los cuestionarios, ya sean abiertos o cerrados. Los cuestionarios cerrados presentan mayor facilidad en la codificación y preparación para su análisis, además de requerir menor tiempo y esfuerzo al contestarlas. La principal desventaja de las preguntas cerradas reside en que limitan las respuestas de la muestra e incluso en ocasiones ninguna de las respuestas refleja con exactitud lo que una persona respondería. Por otro lado los cuestionarios abiertos recogen información más amplia, sirviendo también cuando queremos profundizar más sobre un tema. La mayor desventaja de estas reside en su dificultad de codificar, clasificar y preparar para el análisis. Además que toman mayor tiempo y esfuerzo, también las dificultades para expresarse pueden afectar la calidad de las respuestas.

Entre las características de las preguntas de un cuestionario se mencionan: ser claras, precisas y comprensibles; ser breve sin perder claridad; no deben de incomodar ni hacer sentir amenazado o enjuiciado al sujeto encuestado; deben referirse idealmente a un solo aspecto; no deben inducir respuestas, ya sea apoyándose en instituciones o ideas respaldadas socialmente, etc. (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006)

Dentro de los cuestionarios se encuentran los cuestionarios para medir actitudes, mayormente conocidos como escalas psicométricas (o de actitud). Sampieri, Collado, & Lucio (2006) citando a Fishbein y Ajzen (1975); Oskarnp (1991); Eaglyy Chaiken (1993) define actitud como *“una predisposición aprendida para responder coherentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto, ser vivo, actividad, concepto, persona o sus símbolos”*.

Las actitudes están relacionadas con el comportamiento que mantenemos en torno a los objetos que hacen referencia. Las actitudes solo son un indicador de la conducta, pero no la conducta en sí. Por ello, las mediciones de actitudes deben interpretarse como síntomas y no como hechos. Si detecto que la actitud de un grupo hacia la contaminación es desfavorable, esto no significa que las personas estén tomando acciones para evitar contaminar el ambiente, aunque si es un indicador de que pueden adoptarlas en forma paulatina. La actitud es como una "semilla" que bajo ciertas condiciones suele "germinar en comportamiento". (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006)

El método de escalamiento tipo Likert fue desarrollado por Rensis Likert en 1932, sin embargo actualmente consta de gran vigencia y popularización, principalmente por su mayor facilidad en cuanto a construcción y aplicación con respecto a otras escalas psicométricas (Elejabarrieta & Iñiguez, 1984). Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. Es decir, se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los cinco (o siete) puntos o categorías de la escala, en donde a cada punto se le asigna un valor numérico. Así el participante obtiene una puntuación respecto a cada ítem y una puntuación total, sumando las puntuaciones obtenidas en cada uno de los ítems de la escala.

Las afirmaciones califican al objeto de actitud que se está midiendo. Estas pueden tener dirección: favorable o positiva y desfavorable o negativa. Y esta dirección es muy importante para saber cómo se codifican las alternativas de respuesta. Si la afirmación es positiva, significa que califica favorablemente al objeto de actitud; de este modo, cuanto más de acuerdo con la afirmación estén los participantes, su actitud será igualmente más favorable. En este caso estar más de acuerdo implica una puntuación mayor. Pero, si la afirmación es negativa, significa que califica desfavorablemente al objeto de actitud y cuanto más de acuerdo estén los participantes con la afirmación, significa que su actitud es más desfavorable.

El objeto de actitud puede ser cualquier cosa física, un concepto o símbolo, una marca, una actividad, una profesión, un edificio, etc. Es importante que tales frases o juicios deban expresar solo una relación lógica. Así mismo es indispensable que el número de categorías de respuesta debe ser igual para todas las afirmaciones de la escala. Pero siempre respetando el mismo orden o jerarquía de presentación de las opciones para todas las frases. (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006)

A partir de las consideraciones anteriores, el cuestionario creado y utilizado por el tesista para la medición de los niveles de autonomía es una escala psicométrica (o de actitud) tipo Likert compuesta por 15 preguntas. Se escoge una escala de actitud principalmente por el carácter abstracto del objeto de estudio (la autonomía) en donde los participantes se muestran favorables o no a enunciados que dan cuenta de comportamientos autónomos. Además presenta mayor facilidad en cuanto a construcción y aplicación con respecto a otras escalas psicométricas (Elejabarrieta & Iñiguez, 1984).

Esta escala recoge los niveles de autopercepción de autonomía que tienen de sí los estudiantes mediante 15 preguntas con posibilidad de respuestas graduadas del 1 al 5, en donde 1 = Muy desacuerdo, 2 = Desacuerdo, 3 = Neutro, 4 = De acuerdo, 5 = Muy de acuerdo. Todos los ítems formulados en el presente cuestionario son favorables hacia la actitud que se pretende medir, por lo tanto a mas puntaje obtenido, mayor nivel de autonomía. Así mismo, para cada individuo, el puntaje mínimo queda fijado en 15 mientras el puntaje máximo es de 75. En cuanto a la suma de las respuestas de cada ítem, al ser diez participantes, el puntaje mínimo queda fijado en 10 y el máximo en 50 teniendo en cuenta las graduaciones del 1 al 5 en las respuestas.

El cuestionario en sí mismo contiene 3 dimensiones: dimensión autonomía, dimensión disciplina y dimensión motivación que a juicio de expertos y consulta de la literatura se consideran intrínsecos de la autonomía en el contexto de las artes marciales. La primera dimensión presente en el cuestionario, del ítem 1 al 4, es la **dimensión autonomía**, tomada principalmente de los trabajos enfocados a las necesidades psicológicas básicas dentro del marco de la TAD. Le sigue, del ítem 5 al 10, la **dimensión disciplina**, tomada principalmente de la experiencia práctica de tres maestros de taekwondo WTF. Por último, del ítem 11 al 15, tenemos la **dimensión motivación**, dimensión tomada principalmente de los trabajos relacionados con la motivación, en específico la motivación intrínseca dentro del marco de la TAD. Así podemos obtener los puntajes correspondientes a cada dimensión. En la dimensión autonomía tenemos un mínimo de 4 y un máximo de 20. En la dimensión disciplina tenemos un mínimo de 6 y un máximo de 30. Por ultimo en la dimensión motivación tenemos un mínimo de 5 y un máximo de 25.

Tabla n°2: Tabla resumen de dimensiones presentes en cuestionario

Dimensión	Definición y fuentes	Preguntas del cuestionario	Puntajes mínimos y máximos
Autonomía	Se refiere a los sentimientos de libertad y voluntad al realizar una actividad elegida por sí mismo, iniciada y aprobada personalmente en lugar de presionada o coaccionada (Domenico & Fournier , 2014). Se refleja en preguntas que abordan la expresión del estudiante de manera natural, en actuar en base a sus propios intereses, el compartir sus sentimientos y emociones.	1, 2, 3 y 4	Min: 4; Max: 20
Disciplina	Hace referencia a aspectos como la puntualidad, el uniforme, la atención a las instrucciones y la no dependencia de supervisión directa para el desarrollo de las actividades. (Choi, 1996)	5, 6, 7, 8, 9 y 10	Min: 6; Max: 30
Motivación	Se refiere a inclinación natural hacia la asimilación, el alcanzar dominio, el interés y exploración espontaneas. (Ryan & Deci, 2000) Se ve reflejada en realizar una actividad por el goce mismo que esta representa, el disfrute referido no solo a la satisfacción personal sino que también la satisfacción por el reconocimiento de los demás.	11, 12, 13, 14 y 15	Min: 5; Max: 25

Fuente: Construcción del tesista

4.1.1 Validación

Los ítems del cuestionario son escogidos a partir de la vasta experiencia de tres maestros de taekwondo por un lado y, por otro, la consulta de la bibliografía correspondiente, principalmente a los trabajos relacionados con la teoría de la autodeterminación y los cuestionarios adyacentes (TAD): cuestionario de clima en el deporte y sus versiones al español (Balaguer, Castillo , Duda, & Tomas, 2009)

En un comienzo con un total de 19 ítems se procede a aplicar el pilotaje del cuestionario a un taller de taekwondo universitario. Con los resultados obtenidos se aplica el coeficiente de correlación de Pearson para la consistencia interna y el método de los cuartiles extremos para la validez, lo cual nos deja una escala de 15 ítems.

Además el cuestionario fue validado a juicio de expertos, triangulando el análisis entre dos académicos, un magister y una doctora, de la UMCE.

4.1.2 Protocolo

Para el llenado del cuestionario se coordina una sesión en la cual el tesista comenta las características del instrumento y su relación con el presente estudio. Sin embargo, debido a que la muestra escogida para el estudio no siempre se encuentra completa en una sesión de entrenamiento se amplía esta información hacia las redes sociales propias de la escuela.

Una vez comentadas las características del cuestionario se responden las dudas correspondientes y luego, antes de comenzar el calentamiento se pide a la muestra que llene el instrumento.

Para las personas pertenecientes a la muestra que no estuvieron presentes en dicha sesión, se les hace entrega el cuestionario vía internet siendo devuelto este por el mismo medio.

4.2 Entrevista

Sampieri, Collado, & Lucio (2006) definen la entrevista en la investigación cualitativa como *“una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados).”* En la entrevista se da una construcción conjunta de significados, mediante la comunicación en las preguntas y respuestas.

Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas o abiertas (Grinnell, 1997). En las entrevistas estructuradas, el entrevistador realiza su labor con base en una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a esta. Las entrevistas semiestructuradas, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados. Por último, las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla.

Las entrevistas, como herramientas para recolectar datos cualitativos, se emplean cuando el problema de estudio no se puede observar o es muy difícil hacerlo por ética o complejidad. Una desventaja es que proporcionan información “permeada” por los puntos de vista del participante (Creswell, 2005). Con respecto a esto Etcheberry & Prat (2013) citando a Ruiz Olabuenaga señalan: *“a diferencia de los métodos cuantitativos que descansan en una supuesta objetividad neutral de entrevistador-entrevistado, la entrevista entiende el logro de esta neutralidad como una quimera utópica, no solo inalcanzable, sino indeseable.”*

Considerando lo anterior, la entrevista realizada para la presente tesis aborda aspectos relacionados con las dimensiones presentes en el cuestionario creado por el

tesista, es decir, la entrevista viene a complementar la información arrojada por el cuestionario. Es de carácter individual y semi-estructuradas. El carácter semi-estructurados de la entrevista se adoptó para desarrollar una conversación en base tanto a las preguntas preparadas como en base a las preguntas que surjan en el transcurso. Se explicó los motivos de la entrevista adoptando una actitud interesada sin evaluar las respuestas. Las respuestas se grabaron conforme se iba desarrollando la entrevista.

Esta consta de 5 preguntas dirigidas al maestro de la escuela sobre su percepción de la práctica de sus estudiantes. Concretamente las preguntas 1 y 5 hacen referencia a la dimensión autonomía, las preguntas 2 y 3 hacen referencia a la dimensión disciplina, y la dimensión motivación es referida por la pregunta 4.

Tabla n°3: Preguntas de la entrevista por dimensión

Dimensión	Preguntas en entrevista
Autonomía	1 y 5
Disciplina	2 y 3
Motivación	4

Fuente: Construcción del tesista

4.2.1 Validación

La entrevista fue validada por juicio de expertos triangulando análisis entre dos académicos, un magister y una doctora, de la UMCE.

4.2.2 Protocolo

Para el desarrollo de la entrevista se establece un lugar de fácil acceso para el entrevistado y que a su vez permitiese registrar mediante un audio el desarrollo de esta: el centro cultural donde se ubica la escuela. Se fija un día y hora en que permita al entrevistado disponer de tiempo suficiente para explayarse libremente. La entrevista se registra en audio justamente para facilitar el posterior análisis sin necesidad de estar interrumpiendo o tomando apuntes; permitiendo así una recogida de información más fluida y natural.

En el momento de la entrevista se comentan el objetivo y temas a tratar, asegurando la confidencialidad de esta en todo momento, utilizando dicha información exclusivamente para usos de esta tesis, apelando a la mayor honestidad por parte del entrevistado.

4.3 Ficha de observación

En la investigación cualitativa es necesario estar entrenados para observar, que se diferencia de simplemente ver. La observación investigativa no se limita al sentido de la vista, implica todos los sentidos. Buenos observadores necesitan utilizar todos sus

sentidos para captar los ambientes y a sus actores. Todo puede ser relevante: clima físico, colores, aromas, espacios, iluminación, etc. (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006)

Entre los principales propósitos de la observación se destacan: explorar ambientes, contextos, subculturas y aspectos de la vida social; describir comunidades, contextos o ambientes, con sus respectivas actividades; comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias; identificar problemas y generar hipótesis para futuros estudios.

Aunque cada investigación es distinta se pueden distinguir algunas cuestiones importantes al momento de observar, tales como: ambiente físico (entorno), ambiente social y humano (generado en el ambiente físico), actividades (acciones) individuales y colectivas, artefactos que utilizan, hechos relevantes, entre otros.

También en la literatura se ha reiterado que parte de la observación consiste en tomar notas para ir conociendo el contexto, sus unidades (participantes, cuando son personas) y las relaciones y eventos que ocurren. Las anotaciones y la bitácora de campo evitan que se nos olviden aspectos que observamos, especialmente si el estudio es largo. No es cuestión de copiar pasivamente lo que ocurrió o está sucediendo, sino de interpretar su significado. Si el elaborar anotaciones interrumpe el flujo de las acciones o atenta contra la naturalidad de la situación, es mejor no escribirlas delante de los participantes (sobre todo en eventos emocionalmente fuertes). Sin embargo resulta indispensable redactarlas lo antes posible.

A diferencia de la observación cuantitativa (donde usamos formatos o formularios estandarizados) en la observación cualitativa se debe observar todo lo que se considere pertinente, por lo cual el formato surge del propio juicio del investigador. Esta es una de las razones por las cuales la observación no se delega. Por tal motivo, el investigador cualitativo debe entrenarse en áreas psicológicas, antropológicas, sociológicas, comunicacionales, educativas y otras similares.

A partir de lo anterior, la ficha de observación de los entrenamientos que utilizó el tesista tiene por objeto observar semana a semana aspectos relacionados con las dimensiones presentes en el cuestionario creado por el tesista. Tal como la entrevista, la ficha de observación viene a complementar la información arrojada por el cuestionario. De esta manera existe otra fuente de información recogida por un tercero, permitiendo así una posterior triangulación de esta misma entre lo observado, lo que declara el estudiante y lo que declara el maestro/entrenador.

La ficha cuenta con cuatro categorías de observación escogidas por el tesista posterior a una inmersión inicial en el contexto. “Atención a las instrucciones”, “Puntualidad” e “Indumentaria” hacen referencia a la dimensión disciplina. La última categoría “Esfuerzo sin supervisión” hace referencia a la dimensión autonomía.

4.3.1 Validación

La ficha de observación fue validada a juicio de expertos triangulando la información entre dos académicos, un magister y una doctora, de la UMCE.

4.3.2 Protocolo

Se registraron observaciones una vez por semana, aleatoriamente entre lunes, miércoles y viernes. En un encuentro previo a la primera observación el tesista explica tanto a profesores como a alumnos los aspectos y procedimientos de la observación a realizar.

El observador, en cada sesión observada, llega con 10 min de anticipación ubicándose en un lugar del dojang donde tenga visión de todos los alumnos sin interrumpir la sesión.

4.4 Análisis de los instrumentos

Basándose en los resultados arrojados por el cuestionario se contrastan con la observación realizada por el tesista, como con las entrevistas realizadas al maestro de la escuela, logrando así no solo una perspectiva sino que un análisis de información triangulado desde tres fuentes.

Tanto el análisis de la entrevistas como de la ficha de observación está dado en función del cuestionario construido por el tesista. En primera instancia se analizan conjuntamente a las dimensiones dadas en el cuestionario (y presentes también en la ficha y entrevista) de manera individual, considerando las particularidades de cada estudiante. Luego se aborda el análisis de manera grupal, identificando características o rasgos que nos permitan ahondar en el análisis, siempre en base a las dimensiones presentes en los instrumentos.

El análisis del cuestionario se centrará en los puntajes –tanto puntaje total como puntaje por dimensión- obtenidos por la muestra participante. Como se comentó anteriormente cada dimensión está representada en el cuestionario por una cantidad de ítems. Para organizar el material todos los resultados obtenidos de la encuesta se organizaron en planillas Excel en donde fácilmente se puede obtener la sumatoria, la moda y otras funciones relevantes para el estudio.

5. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO INVESTIGATIVO

El proceso que se ha seguido la presente investigación no ha sido para nada lineal, sino por el contrario ha sido un proceso dinámico e incluso contradictorio, que ha vuelto varias veces sobre sí mismo tantas veces como se ha avanzado de manera directa.

En primera instancia frente al interés de investigar en el campo de las artes marciales, el tesista se propone la observación e identificación de comportamientos autónomos en las clases de artes marciales, sin embargo posterior a una primera revisión de la literatura se cambian los objetivos proponiéndose la construcción de un instrumento que permita valorar los niveles de autonomía en una escuela de taekwondo. Contactada la escuela en cuestión comienza la construcción del marco teórico, que queda a medio camino debido a la necesidad de construcción y aplicación de los instrumentos utilizados aquí, antes de que la asistencia a la escuela decayera por receso de vacaciones.

Tanto la construcción del marco metodológico como la del cuestionario comienzan por la revisión de la literatura. Para la construcción del cuestionario el tesista recurre no solo a la bibliografía sino que también a la opinión de tres destacados maestros de taekwondo WTF con más de 20 años de trayectoria. Una vez definidos los ítems que contendría el cuestionario se procede a aplicarlo al taller de taekwondo universitario “Taekwondo UMCE” en donde participan 13 estudiantes. Con los datos obtenidos en el pilotaje se procede a aplicar las pruebas estadísticas de validez y fiabilidad reduciendo el número de ítems de 19 a 15 quedando concluido el cuestionario tipo Likert. Basándose en el cuestionario y sus dimensiones intrínsecas se construye tanto la ficha de observación como la entrevista.

Construidos los instrumentos correspondientes se inicia su aplicación, en primera instancia de la ficha de observación, luego el cuestionario y por último la entrevista. Las observaciones se realizaron durante un poco más de un mes, cosa que obviamente llamó la atención de los estudiantes. Por lo mismo previa a la aplicación del cuestionario se comentan las características principales del estudio, no solo en cuanto a su colaboración en el cuestionario sino que a su colaboración con el estudio en general (por ejemplo, aportar datos como edad, fecha de ingreso a la escuela, etc.)

Con los datos ya recolectados se procede a continuar y culminar el marco teórico. En este proceso, inevitablemente con la investigación de la literatura, se complementan y culminan aspectos del marco metodológico con el marco teórico. En este punto quedan sentadas las bases para el posterior análisis de los datos. El análisis se lleva a cabo mediante lo estipulado en el marco metodológico lo cual plantea la confluencia de la información arrojada por los tres instrumentos. Al analizar de manera individual se logran identificar características tanto particulares de los estudiantes, como generales de la escuela. Así lo confirma el posterior análisis grupal, lo cual en su conjunto prepara el terreno para las conclusiones.

La investigación ya realizada deja diversos alcances los que se presentan en las conclusiones. Una vez concluidas se procede a la preparación del material para compartirlo no solo en el mundo académico sino que también en las escuelas de artes marciales que les interesen, comenzando naturalmente con la escuela “TKD La Florida”.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE DATOS

1. ANÁLISIS POR DIMENSIONES

Si bien el cuestionario construido es un instrumento cuantitativo, el análisis efectuado en la presente tesis es esencialmente cualitativo teniendo como referencia los valores obtenidos en el cuestionario y contrastándolos con lo observado por el tesista y las impresiones del maestro reflejadas en la entrevista.

Para cada sujeto participante el puntaje en el cuestionario se obtiene en base a la suma de todas las respuestas. Por ejemplo el sujeto “x” a todas las preguntas de la escala responde 4 (de acuerdo) los cual daría un puntaje total de 60 correspondiente a la suma de todas las 15 respuestas (4x15).

1.1 Análisis por individuo

A partir de los resultados obtenidos se establecen los siguientes rangos de puntajes totales:

- Puntajes altos: >65 - 75
- Puntajes medios: >55 - 65
- Puntajes bajos: <55

Así mismo, como se observa en la tabla n°1, se establecen rangos para las tres dimensiones implícitas en el cuestionario:

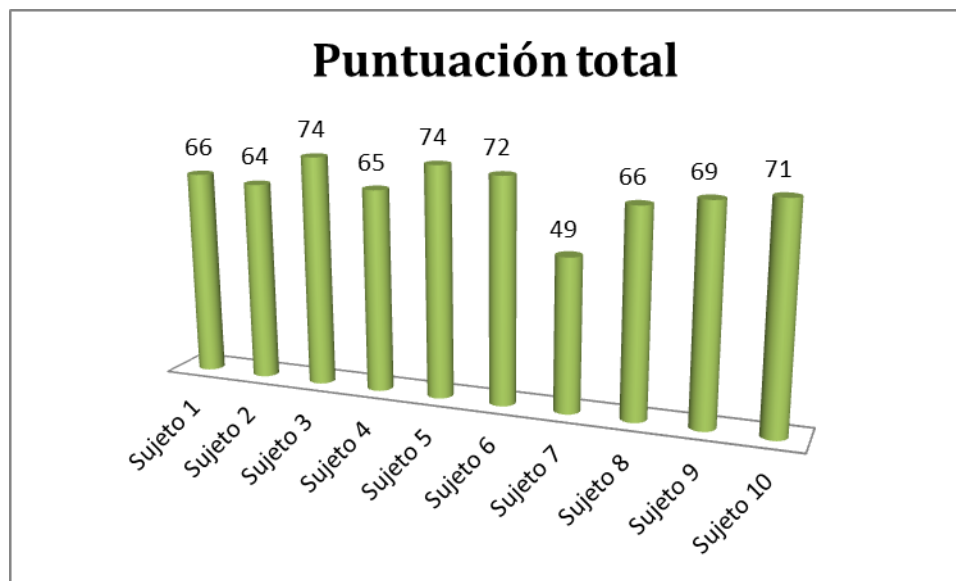
Tabla n°1: Rangos de puntajes por dimensiones

	Autonomía	Disciplina	Motivación
Puntajes altos	>15 - 20	>22 - 30	>18 - 25
Puntajes medios	>10 - 15	>14 - 22	>11 - 18
Puntajes bajos	<10	<14	<11

Fuente: Construcción del tesista

En el gráfico n°2 se puede apreciar los valores obtenidos por cada uno de los sujetos pertenecientes a la muestra.

Gráfico n°2: puntuación total en el cuestionario de los diez sujetos pertenecientes a la muestra



Fuente: construcción del tesista

1.1.1 Sujeto 1

La estudiante presentó una puntuación total en la escala de 66 puntos, ubicándose claramente por sobre la media absoluta de la escala. Además la moda presente en sus respuestas fue de 5.

En la dimensión motivación la estudiante tuvo el máximo puntaje de 25, es decir, su práctica en la escuela es altamente motivada. Esto lo reafirmamos con las impresiones del maestro de la escuela sobre la estudiante: *“yo creo que si ella tuviera tiempo vendría a todas las clases”; “cuando viene le saca el máximo de provecho a las clases”; “no es buena para sacar la vuelta le gusta siempre entrenar con la gente que más se esfuerza (...) para sacar el provecho de una sesión”*

En la dimensión disciplina la estudiante presentó 25 de 30 lo cual es un alto puntaje. En la observación realizada por el tesista se pudo observar la atención inmediata de las instrucciones dadas por el profesor, además de presentarse mínimo 5 minutos antes de la clase, la mayoría de las veces con la vestimenta oficial. El maestro de la escuela destaca con respecto a la respuesta hacia las instrucciones por parte de la estudiante: *“Normalmente rápido, como ella lleva tiempo sabe que cuando es formar es hacerlo rápido, un minuto para ir a tomar agua y ella ya a los 30 segundos está de vuelta”*. Sin embargo con respecto a los aspectos más formales del entrenamiento comenta: *“En cuanto a la vestimenta es media desordenada, varias veces le he tenido que recordar que como grado mayor ella también debe ser un ejemplo”*. Este caso surge de manera importante en las escuelas de artes marciales en donde los grados más avanzados funcionan también como ejemplo para los grados menos avanzados.

En la dimensión autonomía la estudiante obtuvo el puntaje de 16 de 20. En esta dimensión se encuentra además una moda absoluta de respuesta 4. Se pudo observar que en las sesiones mismas la estudiante presenta no solo momentos de trabajo autónomo, sino que también momentos de destinar su tiempo a corregir y ayudar a sus compañeros. *“Yo creo que ella por ser grado mayor, ella está más abierta a compartir un poco más sobre su experiencia”*; Así comenta el maestro de la escuela, justamente recalcando la importancia de ella en la formación indirecta de los grados menores: *“su faceta de grado mayor la hace ser modelo, es decir, los chicos se ven reflejados en ella”*

1.1.2 Sujeto 2

La estudiante presentó una puntuación total de 64 puntos, si bien se ubica por sobre la media de la escala es uno de los puntajes más bajos presentes en el estudio. La moda presente en sus respuestas fue 4

En la dimensión motivación la estudiante obtuvo 23 de 25 puntos. Este alto puntaje se convalida con las impresiones comentadas por el maestro en la entrevista: *“Ella le gusta el taekwondo, tiene mucha facilidad al patear entonces el tema es que los chicos admiran su flexibilidad”*. Sin embargo con respecto a las formas (taeguk) el maestro comenta: *“Lo que si no le gusta son los pumses, ahí la estamos ayudando para que vaya corrigiendo eso, pero es parte de también así que tiene que hacerlo”*. En este caso podemos dar cuenta de una motivación diferenciada por contenidos hacia el taekwondo, es decir, algunos contenidos pueden ser más atractivos que otros.

En la dimensión disciplina la estudiante obtuvo 24 de 30 puntos. En las clases se observó que la atención a las instrucciones del maestro fue siempre inmediata, además de presentarse siempre mínimo 15 minutos antes de que comenzara la clase. *“Ella también al ser grado alto ya sabe todo el protocolo, o sea formar, salir a tomar agua, entonces esos protocolos ya los tiene grabado, no hay mucho que discrepar”*, comenta el maestro de la escuela. También se destaca la capacidad de seguir las instrucciones del maestro no solo en contexto de entrenamiento sino que también en contexto de competencia: *“he tenido muy buena experiencias con ella yendo a campeonatos donde ella sentada en la silla tiene que recibir mucha información en un momento de mucha presión”*. Al parecer el único punto que juega en contra es la vestimenta oficial, ya que todas las sesiones observadas la estudiante se presenta con solo la parte de abajo de su traje, más una polera para arriba.

En la dimensión autonomía la estudiante obtuvo un puntaje de 17 de 20. Generalmente no se observan diferencias en el esfuerzo cuando el profe no la supervisa, lo cual podría implicar altos grados de autonomía en la sesión. En este sentido comenta el maestro de la escuela sobre la importancia de la supervisión directa: *“Afecta mucho, ella tiene muy buena flexibilidad (...) el hecho de que sea prácticamente hiperlaxa, que no le cueste nada llegar arriba de repente también complica cuando hay que patear abajo, tampoco hay un dominio de la fuerza corporal, o sea le cuesta también dominar su propia*

fuerza". Otro punto importante tiene que ver con la relación y comunicación tanto con compañeros como profesores, el maestro dice lo siguiente: *"Ella es más introvertida, le cuesta más comunicarse con todos los compañeros (...) le cuesta expresarse frente a todo el grupo siendo que es alumna antigua"*.

1.1.3 Sujeto 3

La estudiante presentó una puntuación total de 74 puntos de 75, uno de los puntajes más altos dentro del estudio. La moda presentada en sus respuestas fue 5

En la dimensión motivación la estudiante obtuvo un puntaje máximo de 25 lo cual indicaría altos niveles de motivación. Sin embargo en la entrevista realizada al maestro de la escuela, comenta: *"Ella nunca la vemos disfrutando en realidad, siempre la veo más sufriendo pero si hace todos los ejercicios (...) aunque le cuesta pero lo hace. Yo creo que el disfrute viene después, posterior, se siente reconfortante que termine un ejercicio que a lo mejor semanas atrás no lo hacía (...) no necesariamente en la práctica porque recién se está adaptando su cuerpo a la actividad física"*. En este sentido vemos quizás que la motivación como parte del constructo de la autonomía implica no solamente los momentos mismos de la práctica, sino que el progreso a grosso modo

En la dimensión disciplina la estudiante obtuvo casi puntaje máximo, 24 de 25. En las observaciones realizadas por el tesista se observa una atención a las instrucciones en ocasiones desganada, puntualidad con respecto al comienzo de la sesión y vestimenta parcial, es decir, solo la parte de abajo del dobok mas una polera para arriba. Con respecto al protocolo el maestro comenta lo siguiente: *"Ella le cuesta un poco más, porque claro, recién se está acostumbrando al protocolo de recibir órdenes, (...) está en pleno proceso de aprendizaje así que es normal"*; *"viene siempre con su uniforme (en esta época está permitido que vengan con su polera), en cuanto a su vocabulario es siempre muy correcta, súper bien para ser una chica de 14 años"*. Como vemos se entiende también el aprendizaje no solo de las técnicas sino del comportamiento protocolar como un proceso continuo, quizás de ahí la importancia del ejemplo de los grados más avanzados.

En la dimensión autonomía la estudiante obtuvo también el máximo puntaje de 25. Sin embargo en la observación se registró bajas en el esfuerzo en la medida que el maestro no la supervisaba directamente, en este sentido en la entrevista el maestro declara lo positivo de la supervisión directa: *"como está recién partiendo hay que tener harta supervisión, corrigiendo técnicas sobre todo como no tienen manejo de todo su cuerpo para que no ocurran lesiones antes de tiempo"*. Por otro lado con respecto a la relaciones con sus compañeros el maestro comenta *"ella es muy abierta para conversar con todo el mundo"*; *le ayuda también el hecho de que participa con su familia entonces es su factor súper importante en que ella se puede desenvolver con más confianza"*. En esta dimensión puede apreciarse la riqueza de las diferentes fuentes de información

presentes en el estudio. Además da cuenta de un factor importante en la escuela: el carácter familiar de esta y su relación con la participación.

1.1.4 Sujeto 4

El estudiante presentó un puntaje total de 65 en el cuestionario, uno de los puntajes más bajos del estudio. Sin embargo la moda presente en sus respuestas es 5

En la dimensión motivación el estudiante presentó 23 de 25 puntos. Con respecto al disfrute que demuestra el estudiante en el entrenamiento, el maestro comenta: *“le gusta lo que hace, siempre trata de hacer más, en las clases nunca queda satisfecho, o sea siempre quiere aprender algo más, entonces le gusta”*

En la dimensión disciplina el estudiante presentó 22 de 30 puntos lo cual indica bajos puntajes en las respuestas, sobre todo en el ítem relacionado con la puntualidad. Esto coincide con lo observado por el tesista, en donde la mayoría de las sesiones el estudiante llegó atrasado. Así mismo se refleja en la percepción del maestro: *“la puntualidad es lo único que empaña todo porque en general él es súper correcto frente a sus compañeros, a sus profesores, frente al protocolo que tiene el arte marcial”*. La observación da cuenta de lo percibido por el maestro, fuera de la puntualidad el estudiante atendía las instrucciones inmediatamente y se presentaba siempre con su dobok completo. *“Él es como súper autoexigente, le gusta, tú le corriges un ejercicio y él lo quiere hacer al tiro entonces se pone a repetir a repetir”*. De esta manera el maestro pone de manifiesto no solo la cualidad de la autoexigencia, sino que también de la repetición como comentaba anteriormente

En la dimensión autonomía el estudiante presentó un puntaje máximo de 20 puntos. Esto se confirma a su vez por la capacidad para esforzarse sin necesidad de supervisión directa, pero a la vez sin ser receptivo del apoyo del maestro o compañeros. De hecho el maestro comenta la facilidad de estar en conexión con sus compañeros del estudiante: *“Él comparte mucho, es súper extrovertido, él se integró hace poco pero es amigo de todos, comparte de todo, de sus gustos por las motos, de sus gustos por la música, por su trabajo, PlayStation, entonces se integró súper rápido, por la facilidad que tiene para adaptarse a todo el grupo”*. Por último el maestro, nuevamente, recalca la necesidad del trabajo supervisado: *“al ser alumno nuevo hay que estar pendiente de ellos, sobre todo en cuanto a técnica básica, corrigiendo detalles”*

1.1.5 Sujeto 5

El estudiante presentó un puntaje total de 74 puntos, uno de los puntajes más altos del estudio. La moda presente en sus respuestas fue de 5

En la dimensión motivación el estudiante obtuvo un puntaje máximo de 25 puntos, lo cual habla de un estudiante altamente motivado. Así lo confirma el maestro de la

escuela en la entrevista: *“No falta nunca a clase, incentiva a sus dos hijas para que vengan a entrenar. Normalmente estaba entrenando dos clases porque entrenaba con las niñas (sus hijas) y después entrenaba en la clase de sus adultos, entonces le gusta lo que está haciendo. Siempre dice que el taekwondo es uno de sus deportes favoritos y que nunca pudo practicar, y ahora está aprovechando que tiene el tiempo”; “él también es como súper exigente en los que está haciendo, tienen 35 años y se ve corriendo con los chiquillos de 15, 16 años a la par. También corrigiendo siempre su técnica, cuando se equivoca también reconoce, frente a eso nada que decir”*.

En la dimensión disciplina el estudiante obtuvo un puntaje de 24 de 25. Sin embargo tanto la observación como la entrevista dan cuenta de algunos aspectos a mejorar. El estudiante atiende las instrucciones con naturalidad, a veces de manera inmediata, otras con un buen retraso. En general llega justo a la hora, a veces con dobok completo, otras con solo la parte de abajo. Frente a momentos formales de la práctica, el maestro comenta: *“A veces se le sale la talla, a veces estamos en un momento formal y se le escapa alguna talla, lo demás no, siempre llega a la hora, siempre viene con su uniforme, respeta los tiempos de pausa, no si, de repente es que sale con una talla a lo mejor un poco desatinada”*. En esta dimensión podemos observar claramente la diferencia entre lo declarado por el estudiante y lo observado por el tesista y el maestro de la escuela.

En la dimensión autonomía el estudiante obtuvo un puntaje máximo de 20. Se observó en las sesiones como el estudiante frente a momentos libres trabaja los contenidos de manera autónoma, sin que esto significara no estar receptivo al ánimo y energía de los compañeros, que a su vez se motivaban recíprocamente. Con respecto a las relaciones con sus compañeros el maestro dice: *“Él es un plato, él es bueno para la talla, cumplió un año ahora y es amigo de todo, participa de todo lo que se hace en la escuela, eventos, campeonatos, paseos, etc. También participa con su familia y eso yo creo que es un plus importante para él”*. En contraposición a lo observado por el tesista el maestro, con respecto a la supervisión directa, comenta *“si tu no estas atento con lo que está haciendo, si bien es cierto es disciplinado haciendo los ejercicios, también es bueno para conversar, sacar la vuelta echando la talla con los compañeros, entonces también hay que estar ahí con lo que están haciendo”*

1.1.6 Sujeto 6

El estudiante presentó un puntaje total de 72, también un puntaje alto. La moda en sus respuestas fue 5.

En la dimensión motivación el estudiante presentó un puntaje máximo de 25. Con respecto al disfrute presentado en los entrenamientos, el maestro comenta: *“Le gusta a él, le gusta lo que está haciendo, está súper contento, siempre ha manifestado que le gustó llegar acá y encontrarse con algo diferente de lo que había hecho anteriormente, las amistades que ha hecho acá significa para él pasarlo bien”*.

En la dimensión disciplina el estudiante presentó un puntaje de 27, dando cuenta que el estudiante reconoce aspectos por fortalecer. De lo observado por el tesista se destaca su vestimenta y su puntualidad, en ninguna sesión se observó impuntualidad o vestimenta parcial. Así lo reconoce el maestro: *“De partida él llega siempre a la hora, siempre llega antes. Él es súper respetuoso con todo el mundo, viene siempre con su equipo como corresponde, referente a eso también es súper correcto”*. En cuanto a la atención a las instrucciones el estudiante presenta al parecer dificultades para concentrarse, por lo mismo en algunas ocasiones pide que el maestro repita las instrucciones. Haciendo referencia a la comunicación en una situación competitiva el maestro comenta: *“Con él hemos ido a mas campeonatos y hemos planeado tácticas para los siguientes campeonatos y hemos andado súper bien. Él el año pasado todos los campeonatos que fue ganó entonces habla de que igual hicimos un buen trabajo, hubo mucha comunicación”*. *“El hecho de que este viniendo con su papa también es motivo de ejemplo, entonces él también sabe que se tiene que comportar”*, como explica el maestro, el carácter familiar de la escuela no solo desarrolla a mayor profundidad aspectos de relaciones interpersonales, sino que a la vez contribuye a la adquisición de comportamientos socialmente aceptados dentro del dojang, promoviendo de mejor manera la transmisión cultural.

En la dimensión autonomía el estudiante presentó un máximo de 20 puntos. La observación realizada da cuenta de cómo el estudiante trabaja de manera autónoma algunos contenidos del taekwondo además de, frente a la supervisión directa, responder realizando esfuerzos adicionales. Es este sentido el maestro destaca la importancia de la supervisión directa: *“Mucho porque él como venía de otra escuela, venía con otros aspectos técnicos quizás trabajados desde otra forma y hubo que empezar a moldearlos de nuevo entonces también hubo que hacer mucho trabajo para corregir sobretodo que el pato ya es de cierta manera un grado alto entonces nos sirvió mucho el trabajo directo”*. Otro de los aspectos importantes son las relaciones generadas en el contexto de entrenamiento, así destaca *“Él es el alumno más antiguo entonces todos lo conocen y él también es súper abierto a conversar con todo el mundo”*

1.1.7 Sujeto 7

La estudiante presentó una puntuación total de 49, la puntuación más baja del estudio. Sin embargo la moda en sus respuestas fue 5. Otro aspecto a comentar es que fue la única estudiante que deja un ítem sin responder.

En la dimensión motivación la estudiante presentó una puntuación de 18 de 20. Consultando la entrevista, con respecto al goce o disfrute que demuestra la estudiante en el entrenamiento, este comenta: *“Poco la verdad, rara vez me ha demostrado que la está pasando bien en el entrenamiento. Hubo un momento, en el que fuimos por primera vez a un campeonato quedo como más entusiasmada, hubo una semana en que estuvo estrenando bien, pero después como que decayó y ahora como que viene a entrenar no*

más, como algo monótono”. Se aprecia claramente la percepción del maestro con respecto a la motivación de la estudiante.

En la dimensión disciplina la estudiante obtuvo un puntaje de 21 de 30. En las sesiones se observó desganado al acatar las instrucciones, como dice el maestro: *“A veces flaquea un poco, vamos tratando de corregir cosas pero de repente tiene actitudes que demuestran que no quiere”*. En cuanto a su vestimenta la mayoría de las veces se presentó con su vestimenta completa, llegando mínimo con 5 minutos de anticipación. *“Bueno ella, siempre viene con su uniforme, algo que alguna vez le reproche mucho fue el tema de la puntualidad, vive al lado y llega tarde, también la forma de expresarse con los compañeros, bueno también puede ser propio de que es adolescente todavía”*.

En la dimensión autonomía la estudiante presentó un puntaje de 5 de 20, dejando el ítem 4 sin respuesta. En la entrevista el maestro hace hincapié en la participación, *“Ella es más introvertida, no es tanto de compartir mucho, si bien es cierto comparte con los chiquillos, ha ido a campeonatos, ha ido a eventos pero en clases es menos lo que participa, también puede ser por el tema que lleva poco tiempo en la escuela”*; por otro lado la observación de las sesiones da cuenta de la falta de trabajo y esfuerzo en la medida que la estudiante no era supervisada directamente. *“como es alumna nueva, hay que estar pendiente al detalle sobre todo de la corrección de las técnicas”*. De esta manera se explica el bajo puntaje en esta dimensión del cuestionario.

1.1.8 Sujeto 8

La estudiante obtuvo un puntaje total de 66 puntos. La moda en sus respuestas fue 5

En la dimensión motivación la estudiante obtuvo un puntaje de 22. Así se expresa el maestro respecto al disfrute de la estudiante en las clases: *“Yo creo que a lo mejor no se manifiesta en la clase en sí, pero el hecho del progreso que ha ido mostrando desde que llego, llego siendo cinturón blanco, siendo la pollito que no hablaba nada, hasta ahora es mucho entonces no se demuestra en la clase en sí, pero el hecho de que este todavía viniendo, que no falte me da a entender que le gusta lo que está haciendo”*

En la dimensión disciplina la estudiante obtuvo un puntaje de 27. En las sesiones se pudo observar que la atención a las instrucciones era con naturalidad, a veces de inmediato, a veces con algo de tiempo. Llega mínimo 20 minutos antes de que comience la sesión, la mayoría de las veces con su vestimenta completa. *“Es súper correcta, siempre es puntual y llega con el papa entonces llega siempre a la hora, no es para nada buena para sacar la vuelta, al contrario siempre termina muerta en los entrenamientos, por lo mismo, es súper respetuosa con todos y también es súper protocolar, le importa mucho el protocolo de la escuela”*. Por otro lado el maestro comenta *“Me impresiona todo lo que ha evolucionado, me gustaría que se creyera más el cuento porque sé que tiene mucho potencial”*. Todo esto valida el alto puntaje de la estudiante, sin embargo como comenta el

maestro podría ser mayor el desempeño en la medida que la propia estudiante “se creyera el cuento”

En la dimensión autonomía la estudiante obtuvo un puntaje de 17. Un factor importante es que la estudiante cuando llegó por primera vez a la escuela comienza, por su edad, en el módulo de niños. *“Yo creo que ella comparte mucho con los más chiquititos, ella partió entrenando en la clase de los niños, entonces ella se siente como mas afiatada con los niños, aparte que en la clase de adultos como es más chiquitita de repente a lo mejor le cuesta conversar con todos”*. Este no es el único caso de estudiantes que al pasar el tiempo, pasan de la clase de los niños a los adultos, lo cual como se ve en el caso anterior, condiciona ciertos comportamientos como -por ejemplo lo observado por el tesista- la diferencia en el esfuerzo cuando hay supervisión directa. Nuevamente el maestro hace hincapié en la necesidad de supervisar y comenta una experiencia con la estudiante: *“Con ella tuvimos una experiencia, la llevamos a un campeonato una vez y ella nunca había hecho contacto y le toco con una chica de grado más alto y se asustó, termino llorando y después empezamos a trabajar con ella ese aspecto, a que le fuera perdiendo un poco el miedo al contacto”*

1.1.9 Sujeto 9

El estudiante presentó una puntuación total de 69 puntos. La moda presentada en sus respuestas fue 5.

En la dimensión motivación el maestro comenta lo siguiente: *“Le gusta lo que está haciendo, dejo el kung fu por el taekwondo y dice que no se arrepiente para nada, llega temprano, normalmente está viniendo a entrenar a dos clases en el día, le gusta lo que está haciendo”*. En la dimensión obtuvo una puntuación de 22 puntos.

En la dimensión disciplina obtuvo 27 puntos, sin embargo en las sesiones observadas presenta atención inmediata a las instrucciones, se presenta mínimo 10 minutos antes de la clase y en todas las sesiones se presentó con su dobok completo. *“Él es de acatar mucho, es súper autoexigente con el mismo, él ya tiene cuarentaitanto ya va para los 50 y también es sumamente exigente frente a lo que él quiere” “También es súper respetuoso, llega siempre a la hora, yo creo que también es súper protocolar con respecto a todo lo que incluye estar dentro del dojang, el hecho que también sea grado alto, él lo toma como ejemplo para los demás”*. En este sentido tanto en lo percibido por el tesista como por el maestro parecieran dar más crédito que lo propiamente percibido por el estudiante.

En la dimensión autonomía obtuvo el máximo de 20 puntos, lo cual coincide con lo observado en donde el estudiante no solo trabajaba autónomamente en los momentos en que el profesor estaba ocupado, sino que también destinaba parte de su tiempo en ayudar a otros compañeros en diversas tareas. Así comenta el maestro con respecto a la supervisión directa: *“Afecta mucho, él venia marcado por cosas técnicas de las otras artes*

marciales que practicó, también tuvimos que ir modificando". Además de mantener relaciones con la mayoría de sus compañeros. "Él es más que extrovertido, es muy bueno para conversar, de hecho acá ha recibido mucho de los chicos que han llegado acá a la escuela, él ha conversado con ellos, él es parte importante de que los chicos se queden acá, le gusta participar de todo lo que se haga en la academia, campeonato, asados, paseos, etc."

1.1.10 Sujeto 10

El estudiante presentó una puntuación total de 71 con una moda de 5.

En la dimensión motivación obtuvo un puntaje de 24, mostrándose como un estudiante altamente motivado. Así lo confirma la entrevista realizada al maestro donde comenta: *"A él le gusta lo que está haciendo, se ve que le fascina el tema del taekwondo, estar acá con el grupo, se ve que está en un ambiente grato, entonces eso también hace que sea más entretenido el entrenamiento"*

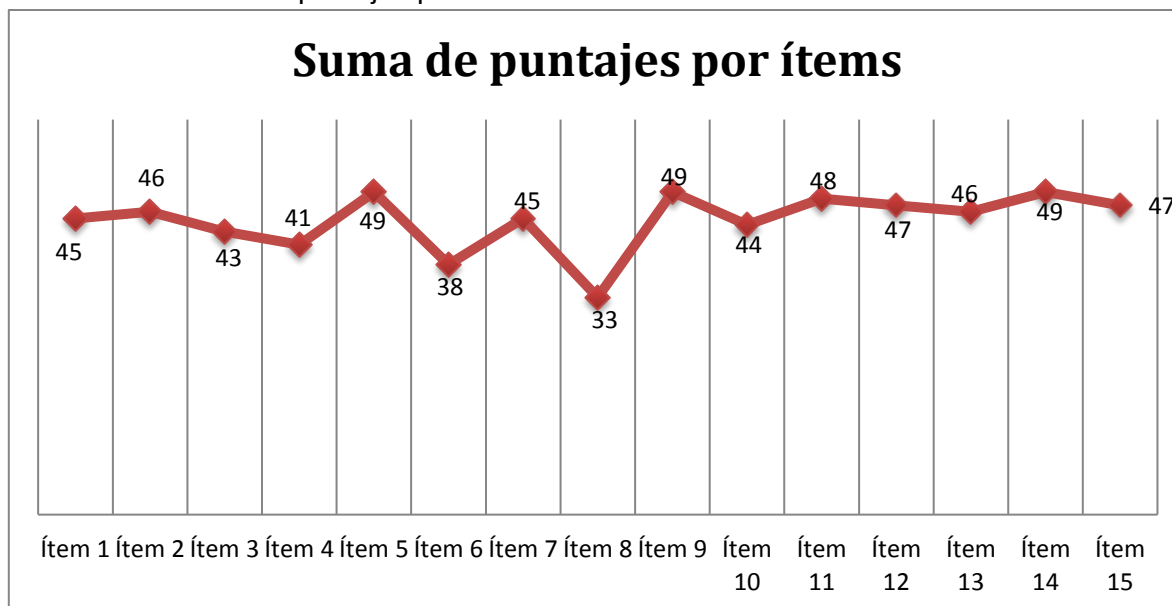
En la dimensión disciplina el estudiante obtuvo un puntaje de 27. Justamente el ítem de respuesta más baja es la relativa a la puntualidad, que coincide con lo observado por el tesista en donde todas las sesiones observadas el estudiante llegó con 5 minutos de atraso, no obstante el maestro comenta que el estudiante siempre llega a la hora. Por otro lado, concuerda la observación del tesista con la percepción del maestro en cuanto al comportamiento protocolar que tiene el estudiante. *"Él es sumamente respetuoso, y también frente a cualquier corrección que uno le va haciendo, el trata de ir aplicándola al tiro"; "Es súper correcto, es súper respetuoso con los compañeros, al punto de que cuando hacemos trabajo de contacto trata de no golpearlos por también busca a lo mejor no dañar a su compañero, sabiendo que es un deporte de contacto".* Como comenta el maestro el caso del sujeto 10 es complicado en los deportes de combate, en donde un entrenamiento regular tiene que ver con infringir daños a otra persona sin necesariamente querer hacerlo.

En la dimensión autonomía el estudiante obtuvo un puntaje máximo de 20. Se coincide con la observación realizada por el tesista donde el estudiante muestra gran motivación por el trabajo autónomo, a la vez siendo receptivo al apoyo de los compañeros y maestro. Para el maestro es importante la supervisión directa en él, como comenta: *"Él había hecho antiguamente taekwondo y también tiene muy marcado el tema de la técnica arriba, patear arriba súper bien, tienen mucha facilidad, pero también le cuesta ir marcando abajo entonces también tuvimos que ir corrigiendo mucho el tema de la altura, patear al peto también nos sirve".* También demuestra relacionarse con sus compañeros de diversas formas *"Él es un alumno que llegó hace poco pero también se supo adaptar súper rápido al grupo, bueno él también es una persona mayor, una persona adulta tiene mayor facilidad para comunicarse con todos los compañeros no tan solo al deporte sino que a las actividades que él realiza"*

1.2 Análisis como grupo

Los estudiantes de la escuela “TKD La Florida” participes de la presente investigación obtuvieron un puntaje promedio de 67 puntos en el cuestionario creado por el tesista. Distanciados por 7 puntos del máximo puntaje, los estudiantes de la escuela en cuestión demuestran altos niveles de autonomía en las actividades, que como destaca el maestro, no se reducen a solamente el entrenamiento, sino que también a los contextos de competencia y de salidas recreacionales. La moda en cuanto a las respuestas del cuestionario fue 5, indicando que la respuesta que más se registró fue “Muy de acuerdo”, aunque como se comentó en el análisis individual, hubieron casos en que la percepción del alumno tendía más hacia la autonomía que lo observado por el tesista y lo percibido por el maestro.

Gráfico n°3: Suma de puntajes por ítems



Fuente: construcción del tesista

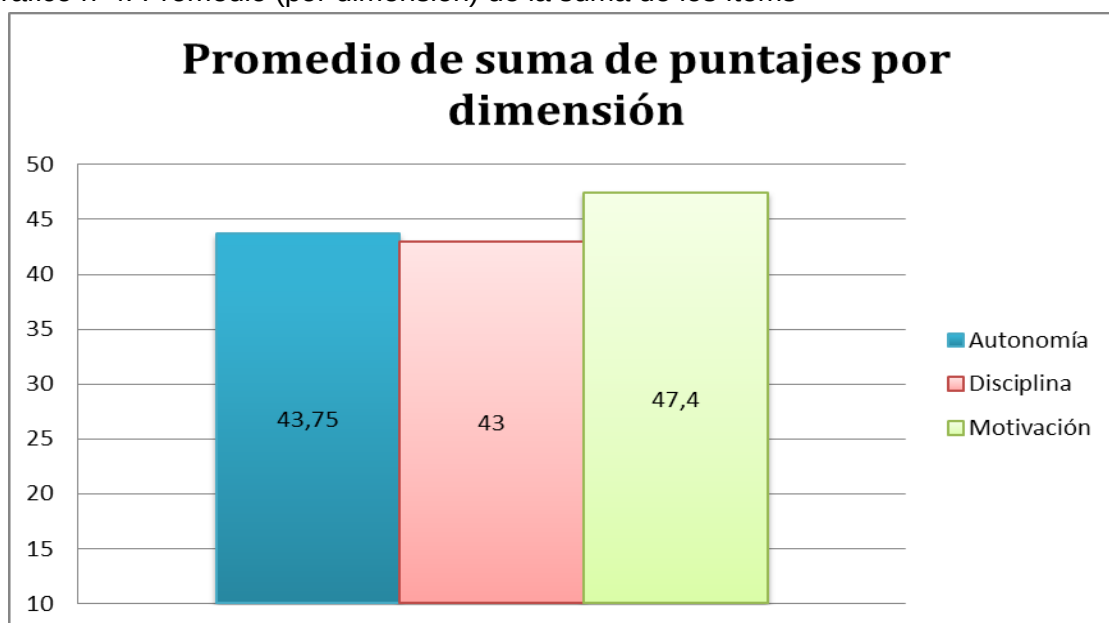
Como se observa en el gráfico n°3 concerniente a la suma de las respuestas de cada ítem en sí mismo, se puede indicar que los ítems con mayor puntaje fueron los n°5, n°9 y n°14, los tres con 49 puntos de 50. Justamente los primeros dos ítems mencionados hacen referencia a la capacidad de poner atención a las instrucciones, actividades y/o ejercicios explicados por el maestro de la escuela, mientras que el último ítem mencionado hace referencia a sentirse bien cuando el estudiante se esfuerza al máximo. Estas dos características coinciden plenamente con lo observado por el tesista, había presente en las sesiones un respeto y un esfuerzo que no siempre en todas las artes marciales (ni menos actividades deportivas) se observa.

Por otro lado el ítem con menor puntaje del cuestionario fue el ítem n°8 con 33 puntos, ítem relacionado con la alimentación previa y posterior al entrenamiento, entendiéndola como un factor importante –y en algunos casos decisivo– en cuanto no solo

al desempeño sino que al autocuidado de un estudiante al momento de entrenar. Le sigue el ítem n°6 con 38 puntos referido a la puntualidad, que como se observó, empaña el desempeño de algunos alumnos particulares, sin representar una característica como grupo.

Analizando los resultados en cuanto a dimensiones se observa que tanto los ítems que mayor puntaje como los de menor puntaje se encuentran en su mayoría en la dimensión disciplina, por lo mismo se presentó como la dimensión más inestable y –como se observa en el gráfico n°4- con el promedio más bajo de las tres dimensiones 43.75. Así mismo, según la entrevista respondida por el maestro se presentan diferencias entre los grados iniciales con los avanzados, donde los avanzados muestran mayor asimilación de las normas protocolares de la escuela, las cuales no se refieren solo a tratos de respeto hacia el maestro sino que también hacia los mismos compañeros, hacia el dojang y hacia el arte marcial en su conjunto, por lo cual se erige como aspecto esencial de la práctica. También se refleja en la seriedad que el estudiante le da al contexto de entrenamiento, presentándose con su uniforme completo, llegando antes de que comience la sesión y atendiendo de manera expedita las indicaciones del maestro, es decir, contribuyendo así al desarrollo efectivo de cada sesión.

Gráfico n°4: Promedio (por dimensión) de la suma de los ítems



Fuente: construcción del tesista

Por su lado la dimensión motivación, en la suma de las respuestas a cada ítem presentó puntajes siempre arriba de 45 siendo la dimensión con los valores más elevados del estudio, con un promedio de 47.4. Como reflejo del alto puntaje presente en esta dimensión el maestro de la escuela destaca la asistencia a entrenamientos, asociándola con efectivamente las ganas de estar ahí, sobre todo en cuanto a las estudiantes de menor edad que en el momento mismo de los ejercicios no demuestran gran motivación

pero si al notar los progresos a mediano-largo plazo asociados a estos. En el caso de los adultos destaca también el ambiente y relaciones interpersonales que han generado dentro de la escuela, las ganas de seguir profundizando en distintos contenidos y de aprovechar la sesión en todos sus aspectos, reduciendo el tiempo de descanso, efectivizando el tiempo para mayor tiempo de práctica, etc.; todos ellos indicadores de alta motivación

La dimensión autonomía en la suma de las respuestas por cada ítem, tres de los cuatro ítems presentaron puntajes inferiores a 45 lo cual a pesar de no ser tan alta como la dimensión anterior, sigue siendo bastante alta con un puntaje promedio de 43.75. Parte de un comportamiento autónomo tiene que ver con expresar lo auténtico de cada ser. En este sentido en la mayoría de los estudiantes el maestro percibe gran capacidad de compartir, no solo momentos sino que también formas de ser, así es el caso de los adultos que más allá de los contextos de entrenamiento, también comparten momentos de recreación como escuela, situaciones personales, familiares, etc. En el caso de los estudiantes de menor edad es más variable, suelen ser más introvertidos compartiendo sus experiencias y formas de ser en menor medida. Otro de los aspectos importantes que se aborda en la dimensión tiene que ver con el esfuerzo independiente de la supervisión directa del maestro. Como podemos observar en el análisis individual, el maestro nos comenta la importancia de la supervisión directa ya sea en estudiantes avanzados o iniciados. Puede ser para corregir técnicas, para agilizar el trabajo y evitar que los estudiantes “saquen la vuelta”, también se da el caso de estudiantes que han practicado anteriormente otras artes marciales por lo cual vienen con aspectos técnicos y actitudinales distintos a como se trabajan en la escuela. En este sentido se aprecia la necesidad de trabajo supervisado directamente, sin embargo hay que tener cuidado con no dejar espacio al trabajo libre, o al trabajo propiamente autónomo. Los momentos de trabajo no supervisado directamente fueron observados por el tesista, este fenómeno constituía una de las categorías de la ficha de observación. La observación daba cuenta de una diferencia poco significativa entre el esfuerzo que mostraba el estudiante siendo supervisado o no, sobre todo en el caso de los estudiantes adultos (mayores de dieciocho años). En los estudiantes de menor edad se evidenció mayor dependencia de la supervisión en cuanto no solo al esfuerzo sino que también a la actitud frente a los ejercicios y actividades propuestas.

La información recogida por los instrumentos da cuenta de los principales aspectos que atañen a este estudio, sin embargo también van surgiendo diversas características que sin duda son parte de la particularidad del presente caso. Una de esas características tiene que ver con el carácter familiar de la escuela, actualmente casi el noventa por ciento de la escuela cuenta con parentescos dentro de la misma. Las relaciones más frecuentes son padres e hijos, sin embargo también encontramos tíos que llevan a sus sobrinos, abuelas sus nietas, etc. Esto sin duda influye en el ambiente que existe en la escuela en donde generalmente prima el apoyo mutuo y el respeto hacia tanto el maestro como los compañeros indistintamente del grado, además de promover de manera más efectiva los contenidos valóricos del taekwondo como la perseverancia, la

cortesía, etc. El hecho de que la escuela sea de carácter familiar puede jugar en contra de la autonomía de sus participantes al no presentarse como un espacio propio fuera del núcleo familiar, sin embargo dentro del dojang las jerarquías del núcleo familiar quedan fuera, para dar paso a las jerarquías propias del arte marcial. Esto ocurre frecuentemente en la escuela donde los más pequeños de un grupo familiar son justamente grados más avanzados en cuanto al arte marcial.

Otra característica que se infiere a partir de los instrumentos es el carácter competitivo de la escuela, es decir, gran parte de su preparación y desarrollo de las actividades está enfocada a la obtención de herramientas que permitan un buen desempeño en los campeonatos que asisten. Esto, sin ánimo de jerarquizar, genera inevitablemente menor tiempo hacia otros contenidos que no tienen que ver con la competencia como por ejemplo, desarrollo de defensas personales, meditación, etc.; aspectos trabajados tradicionalmente en las artes marciales

CAPITULO V: CONCLUSIONES

La investigación generada por la inmersión en una escuela de taekwondo, estudiando sus particularidades como generalidades, estudiando las relaciones que se generan entre sus participantes, tanto a nivel individual como colectivo; dejan diversas certezas (y dudas) con respecto a los niveles de autonomía en contextos de artes marciales.

En primera instancia se puede afirmar que se cumple el objetivo de investigación al poder valorar el nivel de autonomía, para el modulo juvenil-adulto, en la práctica de taekwondo en la escuela “TKD La Florida”, mediante los instrumentos aplicados a la muestra escogida de la escuela. Los resultados obtenidos por el cuestionario dieron cuenta de los altos niveles de autonomía presentes en el módulo juvenil-adulto, todo esto a grandes rasgos confirmado tanto con la observación realizada por el tesista como por la percepción del maestro de la escuela en su rol de profesor.

Por lo mismo, con respecto a los objetivos específicos, se puede afirmar su cumplimiento al haber creado un instrumento que fuera capaz de indicar el nivel de autonomía presente en la escuela. La escala de actitud tipo Likert creada por el tesista arrojó altos niveles de autonomía, lo cual al ser contrastado con la ficha de observación y la entrevista dieron cuenta de leves diferencias con respecto a lo respondido por los estudiantes participantes y lo observado por el maestro y el tesista. Dentro del proceso de construcción se logró validar el instrumento mediante diversos métodos. En primera instancia se validó mediante pruebas estadísticas (coeficiente de correlación de Pearson para la consistencia interna y el método de los cuartiles extremos para la validez). Además de la validación a juicio de experto por parte de tres destacados maestros de taekwondo y tres académicos UMCE.

En esta investigación se espera contribuir hacia una aproximación más completa de la realidad en la práctica de las artes marciales, entendiendo que las diferencias de categorizaciones, métodos, enfoques, etc. no son más que separaciones abstractas que se utilizan para comprender una realidad que se encuentra simbióticamente ensamblada, funcionando siempre unificada. Con esto en mente se enfoca no solo el análisis sino la aproximación al fenómeno desde un enfoque cualitativo sin embargo el instrumento principal, el cuestionario tipo Likert, por su naturaleza arroja resultados cuantificables, es decir, asigna un puntaje a diferentes niveles de autonomía. Se espera que esta combinación cualitativo-cuantitativa sirva también como punto de unificación para estos enfoques que en teoría parecieran oponerse, pero que en la realidad son dos aspectos complementarios, como las dos caras de una misma moneda.

De esta manera la experiencia obtenida en el presente estudio no solo contribuyen a la teoría y al conocimiento formal sino que contribuye también a la creación y modificación de ambientes que apoyen el desarrollo de la autonomía. De hecho mucho de lo que las personas hacen no es intrínsecamente motivado, sino que por el contrario son actividades motivadas extrínsecamente. De ahí la importancia de gestionar momentos, metodologías y enfoques de trabajo autónomo, ayudando a no solo contribuir al bienestar

psicológico de los estudiantes sino que también a la integración de los valores que se pretenden transmitir.

El taekwondo como arte marcial oriental se ha abordado en Chile desde una perspectiva de defensa militar entendiéndose, en este sentido, el bajo apoyo en la autonomía que se vivencia en esos contextos de instrucción. Sin embargo lo investigado da cuenta de cómo diversos avances en materia de educación del presente siglo han penetrando en este mundo, permitiendo en algunos casos escuelas más comprensivas, mas motivadoras, mas autónomas. Así como también vemos la conjugación de actividades milenarias con la moderna vida actual lo cual no deja de ser sumamente interesante y sin duda una línea de investigación en sí misma.

También según los resultados obtenidos en el estudio se precisa de investigar a fondo la relación de la autonomía en las artes marciales en adolescentes y niños. Como se observó, el análisis efectuado presentaba patrones diferentes dependiendo de si el objeto de análisis era adulto o adolescente. A pesar de las dificultades asociadas, sobretudo en investigación de la autonomía en niños, esta línea de investigación pareciera ser fundamental en cuanto al entendimiento de los procesos abordados en el presente estudio.

Otro punto de interés para futuras investigaciones tiene que ver con la preparación del profesor en el taekwondo. Formalmente un estudiante al alcanzar la adultez en la práctica se encuentra capacitado para dirigir clases, suponiendo que dentro de las sesiones se tratan contenidos que ayuden a los estudiantes a cumplir ese futuro rol, lo cual dentro del periodo de investigación tuvo poca o nula cabida, sin embargo queda claro que –incluso de manera indirecta– los estudiantes más antiguos cumplen un fuerte rol educativo, son “*modelos de carne y hueso*”. Sin embargo el rol de profesor de taekwondo no solo exige el manejo de la disciplina en si sino que también las habilidades asociadas al rol de docente, contando con que a diferencia del sistema educativo formal los participantes de la escuela asisten por voluntad propia, es decir, hablar del estudiante en el taekwondo implica concebirlo como alguien que acepta situarse en esa relación, dispuesto a esforzarse por la adquisición de los contenidos.

Sin duda el estudio de la autonomía, su relación con el bienestar psicológico y general y su relación con las artes marciales es una línea investigativa que recién comienza. Las tres dimensiones presentes en el cuestionario que fueron base del análisis arrojan también información relevante para futuros estudios en donde se relacione la autonomía no solo como constructo aislado de otros aspectos. El cuestionario creado por el tesista no posee una larga lista de ítems, además de contar con una muy fácil aplicación, ambas características permiten fácilmente ser aplicado a contextos similares. Mediante la construcción y aplicación de instrumentos confiables y fácilmente replicables se espera que esta línea avance de manera que ni el taekwondo, ya sea en talleres, selecciones o academias, ni ninguna otra arte marcial se quede fuera de los avances en materia educativa.

BIBLIOGRAFIA

- Balaguer, I., Castillo, I., Duda, J., & Tomas, I. (2009). Análisis de las propiedades psicométricas de la versión española del Cuestionario de clima en el deporte. *Psicología del deporte*, 73-83.
- Buttle F. (1989). The social construction of needs. *Psychology and Marketing*, 197-210.
- Camors, J. (2009). Educación No Formal Política educativa del MEC 2005 – 2009. En M. Morales, *Educación no formal. Una oportunidad de aprender* (págs. 23-38). Uruguay.
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E., Van der Kaap-Deeder, J., y otros. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motiv Emot*, 216-236.
- Chirkov, V., Ryan, R., & Sheldon, K. (2011). Human autonomy in cross-cultural context: Perspectives on the psychology of agency, freedom, and well-being. *Dordrecht: Springer*.
- Choi, H. (1996). *Enciclopedia completa de Taekwon-do*.
- Deci, & Ryan. (1995). Human autonomy: the basis for true self-esteem. *Efficacy, agency, and self-esteem*, 31-49.
- Deci, E., & Ryan, R. (1990). A motivational approach to Self: Integration in personality. *Nebraska symposium on motivation*, (págs. 238-288). Nebraska.
- Deci, Vallerand, Pelletier, & Ryan. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST*, 325-346.
- Domenico, S., & Fournier, M. (2014). Socioeconomic Status, Income Inequality, and Health Complaints: A Basic Psychological Needs Perspective. *Springer*, 1679-1697.
- Elejabarrieta, L., & Iñiguez, L. (1984). *Construcción de escalas de actitud tipo Thurst y Likert*. Barcelona.
- Etcheberry, N., & Prat, A. (2013). *Estudio de caso: evaluación de una intervención pedagógica en la comuna de Quinchao*.
- Martinez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *REVISTA IIPSI*, 123-146.

- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, 165-193.
- Millán, G. (2015). El Dojang: escuela de disciplina y moralidad. *Revista de artes marciales asiáticas*, 1-15.
- Morales, M. (2009). Educación No Formal: Una Oportunidad Para. En M. Morales, *Educación No Formal. Una Oportunidad Para* (págs. 89-110). Uruguay.
- Nix, G., Ryan, R., Manly, J., & Deci, E. (1999). Revitalization through self-regulation: The effects of autonomous and controlled motivation on happiness and vitality. *Journal of Experimental Social Psychology*, 266-284.
- Ortega Mondaca, R. (2007). *Fundamentos de la educación en el Chile actual*. Núcleo de educación.
- Rist, G. (1980). Basic questions about basic human needs.
- Roy, R. (1980). Human needs and freedom.
- Ryan, Deci, & Grolnick. (1995). Autonomy, relatedness and the self: Their relation to development and psychopathology. *Developmental psychopathology: Theoretical and methods*, 618-655.
- Ryan, Kuhl, & Deci. (1997). Nature and autonomy: Organizational view of social and neurobiological aspects of selfregulation in behavior and development. *Development and Psychopathology*, 701-728.
- Ryan, R., & Deci, L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. *American Psychologist*, 68-78.
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Mexico D.F.: McGraw-Hill.
- Self-determination theory. (s.f.). Home: <http://selfdeterminationtheory.org/>. Recuperado el 10 de Agosto de 2016, de <http://selfdeterminationtheory.org/>: <http://selfdeterminationtheory.org/>
- Sirvent, M. (2009). Re-conceptualizando la Educación No Formal. En M. Morales, *Educación no formal. Una oportunidad para aprender* (págs. 111-140).

SUBDERE. (s.f.). <http://www.subdere.cl/>. Recuperado el 29 de Julio de 2016, de <http://www.subdere.cl/divisi%C3%B3n-administrativa-de-chile/gobierno-regional-metropolitano-de-santiago/provincia-de-santiago>

TAD. (s.f.). *Self-determination theory Questionnaires*. Recuperado el Septiembre de 2016, de Self-determination theory : <http://selfdeterminationtheory.org/questionnaires/>

UMCE. (s.f.). *UMCE*. Recuperado el 29 de Julio de 2016, de [www.umce.cl: http://www.umce.cl/index.php/universidad/institucionalidad/universidad-vision-mision](http://www.umce.cl/index.php/universidad/institucionalidad/universidad-vision-mision)

ANEXOS

1. CUESTIONARIO
2. ENTREVISTAS TRANSCRITAS
3. FICHA DE OBSERVACIÓN
4. FOTOS

Cuestionario autonomía en el entrenamiento

Nombre:

Indica el nivel de acuerdo en cada una de las siguientes frases considerando la experiencia que tienes en los entrenamientos. Marca con una "X" solo un numero por frase.

	En los entrenamientos...	Muy desacuerdo	Desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	Puedo ser yo mismo	1	2	3	4	5
2	Me siento libre para expresar ideas y opiniones	1	2	3	4	5
3	Puedo compartir mis sentimientos y emociones	1	2	3	4	5
4	Siento que mis elecciones y acciones se basan en mis verdaderos intereses y valores	1	2	3	4	5
5	Atiendo las instrucciones cuando se nos dan	1	2	3	4	5
6	Llego puntual a la hora	1	2	3	4	5
7	Me encargo de ir con la ropa apropiada	1	2	3	4	5
8	Me alimento de buena forma antes y después	1	2	3	4	5
9	Presto atención a las explicaciones de las actividades a realizar	1	2	3	4	5
10	Puedo ejecutar de buena manera las actividades sin que el profesor me esté supervisando	1	2	3	4	5
11	Me siento entusiasmado cuando voy a entrenar	1	2	3	4	5
12	Disfruto de los entrenamientos	1	2	3	4	5
13	Me siento capaz de realizar las actividades propuestas	1	2	3	4	5

14	Me siento bien cuando me esfuerzo al máximo	1	2	3	4	5
15	Me siento reconocido cuando realizo bien las actividades	1	2	3	4	5

2. ENTREVISTAS TRANSCRITAS

A continuación se adjuntan el prototipo de entrevista realizada al entrenador y las respuestas obtenidas sobre el sujeto 1 a modo de ejemplo.

Entrevista entrenador – Niveles de autonomía en la práctica del taekwondo

Nombre del estudiante:

Teniendo en cuenta el comportamiento del estudiante en contexto de entrenamiento como eje central de la entrevista, responda:

- 1) ¿En qué medida cree Ud. que el estudiante comparte ideas, pensamientos, emociones, etc.?
- 2) ¿Cómo es la respuesta del estudiante frente a las instrucciones dadas (formarse, volver de un descanso, etc.)?
- 3) ¿Cómo se desenvuelve el estudiante respecto a los aspectos formales del entrenamiento (vestimenta, saludos, vocabulario, etc.)?
- 4) ¿En qué medida se observa disfrute/goce de los entrenamientos por parte del estudiante?
- 5) ¿Cómo y de qué manera cree Ud. que afecta la supervisión directa en el desempeño del estudiante?

Sujeto 1

- 1) Yo creo que ella por ser grado mayor, ella está más abierta a compartir un poco más sobre su experiencia, conocimiento sobre el mismo entrenamiento, ayuda a los chicos corrigiendo las técnicas, yo creo que eso, su faceta de grado mayor la hace ser modelo, es decir, los chicos se ven reflejados en ella, por ejemplo si el profe está ocupado los chicos se acercan a ella para pedir consejo, alguna corrección o comentar alguna de sus experiencias en el deporte
- 2) Normalmente rápido, como ella lleva tiempo sabe que cuando es formar es hacerlo rápido, un minuto para ir a tomar agua y ella ya a los 30 segundos está de vuelta. Ellos ya tienen mecanizado que además de ser un deporte esto es un arte marcial, entonces hay mucho respeto hacia el dojang, hacia el profe, hacia los compañeros... entonces lo tiene como bien asimilado
- 3) En cuanto a la vestimenta es media desordenada, varias veces le he tenido que recordar que como grado mayor ella también debe ser un ejemplo para los chicos que vienen hacia abajo. Te imaginas que el grado mayor viene con la ropa que quiere, para abajo después con qué cara le voy a decir “no”. Ella tiene que ser un ejemplo. Hoy en día ellos pueden venir con la polera de la escuela que de cierta manera en esta época de tanto calor es una ayuda. El taekwondo de por si tiene un uniforme y ese uniforme es el dobok y tienen que ser si o si, para el entrenamiento, para todo, entonces a veces me pasa con eso, con el tema netamente de la vestimenta

- 4) Le gusta a ella, o sea yo creo que si tuviera tiempo vendría a todas las clases pero como es mama, trabaja, de repente le cuesta compatibilizar los tiempos pero cuando viene le saca el máximo de provecho a las clases. No es buena para sacar la vuelta le gusta siempre entrenar con la gente que más se esfuerza, con los que no son sacadores de vuelta con los que trabajan para sacar el provecho de una sesión de una hora entonces se hace corta, pero lo ideal es sacar el mayor provecho, con ella me pasa eso, que no es sacadora de vuelta
- 5) Yo creo que es para bien, de por si el trabajar con grupos grandes no te permite estar atentos con todos, pero si siempre hay espacios o momentos donde puedes ir corrigiendo detalles, a lo mejor haciendo una corrección general y luego vas pasando por las parejas mientras van trabajando y vas corrigiendo pequeños detalles. Nuestro deporte se caracteriza por el tema de la repetición, para mejorar una técnica no basta con hacerla una vez, hay que repetir la técnica para que desarrolle un gesto motor entonces es importante eso, la importancia en la ejecución de las técnicas, repetir, repetir.

3. FICHA DE OBSERVACION

A continuación se adjunta el formato de ficha de observación utilizado, además de presentar una ficha con los datos anotados por el tesista a modo de ejemplo.

Ficha de observación niveles de autonomía en la práctica del taekwondo

Nombre:

Edad:

Tiempo en la escuela:

Grado:

Dimensión Fecha	Atención a las instrucciones	Puntualidad	Indumentaria	Esfuerzo sin supervisión directa

Observaciones:

Ficha de observación niveles de autonomía en la práctica del taekwondo

Nombre: Sujeto 1

Edad: 28 años

Tiempo en la escuela: 10 meses

Grado: Rojo negro

Dimensión Fecha	Atención a las instrucciones	Puntualidad	Indumentaria	Esfuerzo sin supervisión directa
21/11/2016	Atiende las instrucciones inmediatamente	Llega con 20 min de anticipación	Dobok completo	Realiza las actividades con gran esfuerzo en cada una de ellas
30/11/2016	No aplica ya que participa parcialmente de la sesión	Llega con 5 min de anticipación	Polera de la escuela más pantalón	Trabajó toda la sesión de manera autónoma preparando su examen
12/12/19	NO ASISTE	NO ASISTE	NO ASISTE	NO ASISTE
19/12/2016	NO ASISTE	NO ASISTE	NO ASISTE	NO ASISTE
23/12/16	Atiende las instrucciones inmediatamente	Llega con 15 minutos de anticipación	Dobok completo	No se observan grandes diferencias con la observación del profe

Observaciones:

4. FOTOS



Fotografía de los estudiantes posterior a competencia en Valparaíso



Fotografía de la escuela después del primer examen 2016