

Martins, J.; Marques, A. y Carreiro da Costa, F. (2015). Narraciones de adolescentes con estilos de vida activos y sedentarios / Narratives Of Adolescents With An Active And Sedentary Lifestyle. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, vol. 15 (58) pp. 223-244. [Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista58/arthistorias569.htm](http://cdeporte.rediris.es/revista/revista58/arthistorias569.htm)

ORIGINAL

NARRACIONES DE ADOLESCENTES CON ESTILOS DE VIDA ACTIVOS Y SEDENTARIOS

NARRATIVES OF ADOLESCENTS WITH AN ACTIVE AND SEDENTARY LIFESTYLE

Martins, J.^{1,2}; Marques, A.² y Carreiro da Costa, F.^{2,3}

1 Laboratório de Pedagogia, Faculdade de Motricidade Humana e UIDEF, Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação, Instituto da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, jmartins@fmh.utl.pt

2 Faculdade de Educação Física e Desporto, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal, amarques@fmh.utl.pt

3 Centro Interdisciplinar de Estudo da Performance Humana, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, fcosta@fmh.utl.pt

AGRADECIMIENTOS: Los autores desean extender su agradecimiento a los estudiantes que participaron en este estudio y a los profesores Juan Luís Hernández, Miguel González Valero y Ken Hardman por sus sugerencias para las versiones en Español e Inglés del texto, respectivamente. También se agradece a la Fundación para la Ciencia y la Tecnología (FCT) por la financiación del proyecto de investigación.

Código UNESCO / UNESCO code: 5899 Educación Física y deporte / Physical Education and Sport

Clasificación Consejo de Europa / Council of Europe Classification: 4. Educación Física y deporte comparado / Physical Education and Sport Compared

Recibido 28 de marzo de 2012 **Received** March 28, 2012

Aceptado 12 de febrero de 2013 **Accepted** February 12, 2013

RESUMEN

Nuestra investigación trata de analizar las narraciones de adolescentes que han adoptado diferentes estilos de vida e identificar las variables psicológicas, comportamentales, sociales y ambientales relacionadas con un estilo de vida activo y una vida sedentaria. Se aplicaron entrevistas de carácter narrativo a 2 niñas (1 activa y 1 sedentaria) y 2 niños (1 activo y 1 sedentario). El análisis temático ha identificado las categorías que distinguen a los dos grupos de

estudiantes, a lo largo de su infancia y adolescencia, específicamente: historia de la actividad física (AF); valor de los comportamientos sedentarios; apoyo social de la familia y amigos a la AF; seguridad física y las instalaciones en el barrio; participación en AF extracurricular en la escuela; la escuela primaria y secundaria y experiencias en Educación Física (EF); profesores y compañeros de EF; conocimiento de la AF y la salud; y actitudes hacia la EF y la escuela.

PALABRAS CLAVE: Actividad física, Educación Física, promoción de estilos de vida, adolescentes, investigación cualitativa.

ABSTRACT

This study sought to analyse the narratives of adolescents who have adopted an active or a sedentary lifestyle, and to identify psychological, behavioural, social and environmental variables related to an active and a sedentary lifestyle among adolescents. Narrative interviews were conducted with 2 girls (1 active and 1 sedentary) and 2 boys (1 active and 1 sedentary). Thematic analysis identified a number of key personal, social and environmental influences on physical activity (PA) that distinguished the two groups of students, through their childhood and adolescence. These included PA history, the value of sedentary behaviours, social support from family and friends for PA, safety and PA facilities in the local neighbourhood, PA participation in school besides Physical Education (PE), primary and secondary school and experiences in PE, PE teachers and PE peers, PA and health knowledge and perception of PE goals, and attitudes toward school and PE.

KEYWORDS: Physical activity, Physical Education, lifestyle promotion, adolescents, qualitative research.

INTRODUCCIÓN

A pesar de los beneficios bien establecidos para la salud biológica y psico-social asociados a la participación en actividad física (AF) regular (Janssen y LeBlanc, 2010), una gran proporción de niños y adolescentes muestran niveles bajos de AF y una vida sedentaria. Este problema es más acentuado entre las niñas (Kimm et al., 2002), los estudiantes con discapacidad (Fitzgerald, 2006) y los de grupos socioeconómicos más bajos (WHO, 2009). Además, la investigación que analiza la participación a lo largo de la infancia y la adolescencia ha mostrado que las tasas de AF, en general, disminuyen rápidamente con la edad (Findlay et al., 2010; Trost et al., 2002). En Portugal, los estudios transversales son congruentes con estos hallazgos (Carreiro da Costa y Marques, 2011; Seabra et al., 2008) y, por otra parte, han evidenciado que la incidencia de los adultos que cumplen con las recomendaciones para la actividad física es baja (Marques et al., 2012). Por lo tanto, considerando que los hábitos de AF desarrollados en las primeras etapas de la vida pueden persistir hasta la edad adulta (Gordon-Larsen

et al., 2004; Kjonniksen et al., 2009; Malina, 2001), la comprensión de los factores que influyen para que los jóvenes asuman un estilo de vida activa en su cotidianidad, así como tratar de conocer porqué algunos de ellos prefieren adoptar un estilo de vida sedentario, constituyen centros de atención relevantes para la investigación.

Los estudios basados en un enfoque ecológico han examinado los factores asociados con la AF entre los jóvenes (Bauman et al., 2012; Sallis et al., 2000; Van der Horst et al., 2007). Estas revisiones han presentado resultados que sugieren efectos diferentes para los correlatos personales (biológicos, psicológicos, comportamentales), sociales y del medio ambiente físico asociados a la AF de los adolescentes. La investigación que aborda las influencias individuales en AF ha identificado a las creencias personales y a los conocimientos como elementos cruciales cuando se trata de entender la participación en la AF (Wang et al., 2002; Wang y Liu, 2007). Por ejemplo, Telama et al. (2005) con el objetivo de investigar la relación de los diferentes estilos de vida y patrones de AF en los niños, niñas, y adolescentes en Bélgica y Finlandia, entre los 12 y los 15 años de edad, han identificado la percepción de competencia física y la orientación a la tarea como los principales correlatos de la AF. En cuanto a las influencias sociales, estudios anteriores indicaron el apoyo de los padres y los compañeros (Davidson y Jago, 2009; Dowda et al., 2007) y los niveles de actividad de los padres (Mota y Silva, 1999; Fuemmeler et al., 2011) como factores asociados a la AF entre los jóvenes. Además, el papel fundamental que la escuela y la Educación Física (EF) pueden asumir en la promoción de estilos de vida activos y saludables ha sido bien documentado (Tappe y Burgeson, 2004; Trudeau y Shepard, 2005). En términos de las variables ambientales, investigaciones previas demostraron que la accesibilidad a las instalaciones y el entorno social se asociaron con la participación en AF (Mota et al., 2009), así como la baja incidencia de la delincuencia en el barrio (Ferreira et al., 2006).

En la investigación de los factores asociados a la participación en la AF, los métodos cuantitativos son más comunes que los cualitativos (Allender et al., 2006). Sin embargo, los resultados de diversas investigaciones que han aplicado diferentes procedimientos cualitativos y han explorado las perspectivas de los jóvenes acerca de su participación en la AF en diferentes contextos (Azzarito y Solomon, 2005; Bruening et al., 2009; Enright y O'Sullivan, 2010; Sinelnikov y Hastie, 2010, Wright et al., 2003), mostraron que el enfoque cualitativo proporciona formas particulares de entender los factores relacionados con la participación en la AF y que han sido escasamente relatados en la literatura. De hecho, los métodos cualitativos pueden ser útiles en la obtención de una visión más profunda, no sólo sobre los factores asociados con la AF, sino también sobre cómo estos cambian con el tiempo.

En ese sentido, basada en los modelos socio-ecológicos de comportamiento de salud (Sallis y Owen, 1999), el presente estudio busca investigar los diferentes factores que interactúan para promocionar o dificultar la

participación de los individuos en la AF durante la niñez y la adolescencia. En concreto, este estudio informa sobre las narraciones de cuatro adolescentes que han adoptado estilos de vida diferentes. Específicamente, los objetivos del presente estudio fueron los siguientes: 1) analizar las narraciones de los adolescentes que han adoptado un estilo de vida activo y un estilo de vida sedentario, y 2) identificar las variables psicológicas (motivaciones, actitudes, percepciones), comportamentales, sociales y ambientales relacionadas con un estilo de vida activo y un estilo de vida sedentario entre los adolescentes.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Este estudio se realizó en una escuela secundaria del centro de la ciudad de Lisboa. La Autoridad Portuguesa de Protección de Datos aprobó los procedimientos y protocolos para el estudio y se obtuvo el consentimiento de los estudiantes y sus padres. Además, la dirección de la escuela permitió a los investigadores llevar a cabo la investigación en las instalaciones de la escuela.

Fue adoptada una metodología cualitativa caracterizada por la realización de una entrevista narrativa. Los entrevistados fueron seleccionados entre los participantes en una encuesta cuantitativa previamente administrada sobre estilos de vida y AF. Las preguntas de este cuestionario permitieron recoger información sobre las actividades de tiempo libre, AF y participación en el deporte, la competencia física percibida, la orientación de meta, el clima motivacional en las clases de EF, y las actitudes hacia la escuela y la EF. La encuesta fue completada por 60 estudiantes (29 hombres y 31 mujeres, edad media= $17,7 \pm 0,6$ años) en el 12 grado (correspondiente a los 17-18 años), de 4 clases de EF. El uso de esta encuesta permitió seleccionar intencionalmente, entre los que se habían ofrecido como voluntarios para participar en el estudio a aquellos individuos que poseían algunas características similares (edad, etnia, nivel socioeconómico) y niveles de contraste en la participación en la AF. Esta era una manera de eliminar el efecto potencial adicional de estas influencias, y explorar en profundidad las explicaciones de los niveles distintos de AF. Por lo tanto, fueron seleccionados cuatro estudiantes teniendo en cuenta sus características demográficas y su volumen diario de AF formal e informal: dos chicas (una activa y una sedentaria; ♀) y dos chicos (uno activo y uno sedentario; ♂). Los estudiantes activos presentaron una participación de moderada a vigorosa, por lo menos 60 minutos al día, respondiendo así a las recomendaciones de las guías realizadas por Strong et al. (2005). Los estudiantes sedentarios revelaron una participación en actividad física de moderada a vigorosa durante aproximadamente una hora o menos por semana. Las características demográficas y la participación en AF de los estudiantes seleccionados para la fase de entrevista se presentan en el cuadro 1.

Cuadro 1. Características demográficas y de participación en actividad física de los participantes entrevistados

Variables	Estudiantes activos		Estudiantes sedentarios	
	♂	♀	♂	♀
Edad	18	18	18	17
Etnia	Blanco	Blanco	Blanco	Blanco
Estatus socioeconómico	Clase media	Clase media	Clase media	Clase media
Sesiones semanales de EF, 90 minutos	2	2	2	2
Practica de deporte escolar	No	No	No	No
Practica formal de deporte	4 a 6 veces a la semana	Todos los días	No	No
Deporte que practica	Balonmano	Tenis	-	-
Práctica informal de AF	3 veces a la semana	4 veces a la semana	No	Una vez a la semana
AF informal que practica	Skateboarding Futbol	Jogging	-	Voleibol
Tiempo semanal de actividad moderada a vigorosa	7 horas o más	7 horas o más	Menos de una hora	1 hora

La investigación narrativa se caracteriza, en esencia, por “la recogida de datos en forma de historias, y ‘narrar’ la vida, acontecimientos, experiencias, perspectivas y acciones de los individuos o grupos” (Armour y Chen, 2012, p. 238). Específicamente, hemos adoptado una perspectiva biográfica, donde el investigador construye, o re-construye la historia de una vida, o parte de una vida. El propósito es “entender mejor la vida, para arrojar luz sobre otras similares o diferentes, y/o informar del análisis de un tema o evento en particular” (Armour, 2006, p. 472). La investigación narrativa ha suscitado un gran interés en los últimos años dentro de las ciencias sociales. Sin embargo, y a pesar de ser un medio importante para desarrollar nuestra comprensión de las experiencias vividas por las personas de su vida cotidiana y deportiva (Smith y Sparkes, 2009), se ha prestado poca atención a este enfoque en el campo del deporte (Smith y Sparkes, 2009) y de la EF (Grooves, 2003). Por lo tanto, hemos adoptado un enfoque biográfico en un intento de añadir profundidad y significado a los factores contextuales que influyen en la participación en la AF mediante el examen de los puntos de vista y la experiencia interna de los individuos y sus conexiones con el cambio de los acontecimientos y fases a lo largo de la vida.

Cada estudiante fue sometido a una entrevista narrativa temática centrada en los temas siguientes: mi infancia, mis amigos, mi familia, la escuela primaria y secundaria, la EF que he experimentado, el deporte escolar, mis profesores de EF. El guión de la entrevista se desarrolló sobre la base de los constructos del modelo socio-ecológico. De acuerdo con este modelo, y considerando los objetivos de la investigación, la entrevista ha situado el enfoque en la exploración

de los diferentes factores que presentan influencia con los niveles de participación en AF, específicamente: personales (ej., sentimientos, experiencias, actitudes y motivaciones hacia la AF y la EF), sociales (ej., apoyo social de la familia y amigos) y del entorno físico (ej., accesibilidad a las instalaciones). Las entrevistas se realizaron entre tres y cinco días después de la encuesta, duró de 90 a 120 minutos y ha sido grabada con el permiso de los participantes. Además, se aseguró a los estudiantes la confidencialidad de sus declaraciones.

Estas entrevistas fueron transcritas y analizadas introduciendo las transcripciones en una base de datos compatible con el paquete de software cualitativo MAXQDA10. Fueron sometidas a un análisis de contenido inductivo, basado en los procedimientos de análisis temático (Flick, 2005; Miles y Huberman, 1994). Los datos fueron a continuación, codificados y analizados mediante la identificación, comparación y extracción de los temas y patrones comunes. Cada comentario fue codificado en todas las transcripciones de acuerdo con su énfasis temático, lo que permitió agrupar los comentarios similares con contenidos temáticos en las principales categorías. Si la información no encajaba en ninguna de las categorías ya existentes, se crearon nuevas categorías. Los temas identificados fueron comparados y contrastados, y las informaciones re-examinadas. En general, las construcciones del modelo socio-ecológico de la conducta de salud condujo el análisis de datos. En un esfuerzo para mejorar la confiabilidad, el análisis y las interpretaciones fueron compartidos con los participantes. Por lo tanto, estos recibieron copias de las transcripciones de la entrevista. No fueron señalados por ellos cambios substanciales en la transcripción de la entrevista y en la exactitud del discurso. Por último, las respuestas de los estudiantes y los temas que surgen de las respuestas, se compararon entre los dos pares de estudiantes que han adoptado estilos de vida diferentes.

RESULTADOS

Once temas principales fueron identificados: la historia de la AF; el valor de los comportamientos sedentarios; el apoyo social de la familia a la AF; el apoyo social de los amigos a la AF; la seguridad y las instalaciones de la AF en el barrio; la participación en la AF en la escuela, además de la EF; la escuela primaria y las experiencias en EF; la escuela secundaria y las experiencias en EF; los profesores de EF y los compañeros en las clases de EF; conocimiento de la AF y la salud y la percepción de los objetivos de la EF; y las actitudes hacia la EF y la escuela. Los temas se describen a continuación.

La historia de la actividad física

Cuando se les preguntó acerca de su AF durante la niñez, los estudiantes activos han declarado una participación regular en la práctica de la AF, en diversos contextos, desde una edad temprana. A su vez, los adolescentes sedentarios revelaron patrones reducidos de participación en AF y han hablado

más a menudo acerca de sus actitudes negativas hacia el AF. Las siguientes citas ofrecen un ejemplo y dan sentido a estas diferencias:

Nunca me quedaba quieta. Recuerdo que montaba en bicicleta, patinaba y en especial nadaba y jugaba al baloncesto con mi papá. Me divertí mucho. Nado desde los 3 años y cuando tuve 10 años comencé a jugar al tenis. (Chica activa)

Yo nunca he hecho AF. Hice solo en mis clases de EF. Hay cosas más importantes con las que ocupar mi tiempo. No me gusta mucho el deporte. (Chico sedentario)

El valor de los comportamientos sedentarios

En cuanto al valor atribuido a algunos de los comportamientos de ocio sedentarios, los estudiantes activos consideraban que la AF ha tenido siempre una presencia importante en la ocupación de su tiempo de ocio, mientras que los estudiantes sedentarios describen su preferencia por ver la televisión, utilizar la consola de juego y la exploración de internet. Los extractos siguientes de la entrevista resumen la situación bastante bien:

Nunca me ha gustado salir de casa. Cuando tuve más libertad, me quedaba en internet, jugaba a videojuegos o escuchaba música. (Chica sedentaria)
Siempre que podía y los fines de semana, estaba patinando. Era la costumbre... Quedaba con mis amigos del barrio para jugar al fútbol, montar en bici o correr. (Chico activo)

El apoyo social de la familia a la actividad física

Los relatos de los estudiantes activos sugieren que ellos han estado diferencialmente más expuestos a modelos (por ejemplo, la AF con los niños) y a apoyo logístico (por ejemplo, matricular a los niños en las actividades) de las familias, en comparación con los estudiantes sedentarios. Si la atención se centra en los discursos de las niñas, esta relación es aún más clara. La chica activa ha declarado que el fuerte apoyo recibido de los padres a lo largo de todas las edades fue probablemente una de las principales razones para ser activa. En contraste, los comentarios de la niña sedentaria sugieren que el apoyo paterno había disminuido con la edad.

He tenido suerte porque siempre he practicado AF ya que mis padres practican AF desde que yo era una niña, siempre se han interesado por el deporte. En casa siempre se habla de lo importante que es el deporte, comer sano y todo eso... me han dado la oportunidad de elegir lo que me gusta. Gracias a ellos me gusta el deporte. (Chica activa)

Cuando yo era más pequeña, mi madre me llevaba a clases de gimnasia rítmica y después a baloncesto. Siempre lo he dejado porque no me gusta. Después, los incentivos para practicar alguna AF han disminuido. (Chica sedentaria)

El apoyo social de amigos a la actividad física

En cuanto al apoyo social de los amigos, se detectaron algunas diferencias entre los estudiantes activos. Mientras que el chico activo reporta una presencia regular de los amigos en la AF desde la niñez a la adolescencia, la chica activa refiere en su discurso que sus amigos habían ejercido una influencia importante sólo después del comienzo de la adolescencia. Además del apoyo positivo recibido de los compañeros, la chica activa, especialmente, señala algunas críticas planteadas por algunos compañeros de la escuela, por el tiempo que pasaba haciendo deporte.

Ellos [sus compañeros] nunca han estado interesados en hacer deporte. Hace poco, me he sentido mal porque me dicen que hago mucho deporte y no tengo tiempo para salir con ellos. (Chica activa)

En sus discursos, los estudiantes sedentarios revelaron numerosas dificultades en sus relaciones sociales. Este hecho puede tener alguna influencia negativa en la percepción de un apoyo para la práctica de la AF y, en consecuencia, sobre los hábitos de AF. Buenos ejemplos de esta afirmación fueron las siguientes observaciones:

En ese momento [en la escuela primaria] yo era tímido, eso es cierto. Yo no hice muchos amigos, y por lo tanto no practicaba la AF o juegos. (Chico sedentario)

Mi adolescencia está siendo dura. Creo que se debe a los amigos y la escuela. He perdido el interés en ambos. La adaptación a la escuela secundaria ha sido muy difícil y yo no los veo como amigos, son compañeros... No tengo muchos amigos. (Chica sedentaria)

Seguridad física y las instalaciones de la actividad física en el barrio

Tanto los estudiantes activos como el chico sedentario hablaron sobre la disponibilidad de una buena calidad de las instalaciones para la AF en sus barrios. Sin embargo, el chico sedentario fue el único que no las había utilizado, por razones que parecen estar asociados con la falta de motivación. Por otra parte, la chica sedentaria mencionó la pobre calidad estética de su barrio como una falta de incentivo para la AF. Las siguientes citas dan una idea de este patrón:

Vivir en la ciudad es diferente que vivir en el pueblo. Allí, los niños pueden jugar en la calle, salir a caminar sin que haya peligro. En la ciudad siempre estamos observando los edificios y más edificios y creo que eso no te anima a realizar deporte. (Chica sedentaria)

He vivido en el campo desde pequeña, siempre me ha rodeado la naturaleza. Creo que es una de las razones principales porque hago deporte. Tenía tiempo y espacio para jugar y correr. Los demás niños en la ciudad, se encerraban en sus pisos. Ese es una gran diferencia. (Chica activa)

Participación en actividades físicas en la escuela, además de la Educación Física

Al reflexionar sobre la participación en el deporte escolar, los cuatro adolescentes no reflejaron su participación en las actividades a lo largo de su etapa escolar. Los estudiantes activos han mencionado como motivos la falta de tiempo y la participación en AF formales fuera de la escuela, mientras que los estudiantes sedentarios comentaron como razones sus actitudes negativas hacia la AF, y los determinantes psicológicos. En cuanto a la participación en actividades extracurriculares (también dentro de la escuela), el escenario es diferente, porque sólo los estudiantes activos presentan una participación activa. Sin embargo, se mencionaron la falta de una actividad interesante y de apoyo de los compañeros como obstáculos para la participación en estas actividades por la chica activa:

Yo siempre participé en las actividades escolares organizadas y torneos, pero tiene que ser sólo las individuales, como el tenis. Muchas veces les digo a mis amigos: ¿No quieres jugar al voleibol? Yo sé que somos buenos en voleibol porque hemos tenido buenos profesores, pero nadie quiere. No hay otra manera, tiene que ser las prácticas individuales. (Chica activa)

La escuela primaria y las experiencias en Educación Física

En la escuela primaria, sólo los dos estudiantes activos asistieron a clases formales de EF y revelaron una actitud positiva hacia esta experiencia. En contraste, los estudiantes sedentarios manifestaron una actitud negativa hacia la AF en general. En Portugal, los niños que frecuentan la escuela primaria tienen, aproximadamente, entre 6 y 10 años de edad y las clases de EF según la ley son obligatorias desde esta etapa escolar. Sin embargo, los maestros de primaria no siempre cumplen la ley. En cuanto a la experiencia en las clases de EF en la escuela intermedia (de los 11 a los 15 años), los dos pares de estudiantes parecían asociar la experiencia con un currículo poco diversificado, basado en los deportes de equipo tradicionales.

Jugábamos más al fútbol. Pero otras veces jugábamos al baloncesto o al voleibol, pero era muy repetitivo. ¿La danza y la gimnasia? No, nunca hemos hecho esas actividades. (Chico sedentario)

Nosotros no hacemos muchas actividades. Siempre ha sido fútbol, fútbol y más fútbol. Hicimos siempre deportes colectivos. Los profesores creo que no tienen mucha imaginación. (Chica activa)

La disponibilidad de instalaciones para la AF en la escuela, tales como las condiciones de infraestructura, surgió en las respuestas de los estudiantes y parece jugar un papel importante en sus experiencias personales en la EF, como podemos observar en estas citas:

Cuando llovía siempre había clases teóricas, porque no teníamos un gimnasio. Esas clases eran muy aburridas. (Chica activa)

La escuela media era diferente. Tenía dos campos de fútbol, y siempre hacíamos fútbol o baloncesto porque teníamos sitio. (Chico activo)

La escuela secundaria y las experiencias en Educación Física

En cuanto a la escuela secundaria, todos los estudiantes revelaron en sus relatos que habían experimentado un currículo ecléctico en las clases de EF. Sin embargo, sus diferencias de actitud hacia la asignatura parecían aumentar aún más con el paso del tiempo. Los estudiantes sedentarios aumentaron su aversión hacia la EF y la AF, mientras que los estudiantes activos declaraban la mejora de su actitud favorable.

Este año es el que más me está gustando las clases de EF. (Chica activa)

Fue muy difícil para mí. No me gustaba mi profesor de EF. No teníamos libertad y además no paraba de gritarme. La verdad es que yo no quería aprender y hacer esas actividades. A pesar de que tenía varias actividades, EF era muy aburrida. (Chico sedentario)

Profesores de Educación Física y los compañeros de Educación Física

Los adolescentes activos mencionan, con mayor frecuencia, el mantenimiento de buenas relaciones tanto con los profesores de EF como con los compañeros. De hecho, los estudiantes sedentarios eran más propensos a hablar de las dificultades en el establecimiento de una relación positiva con ambos. Dentro de este tema, cabe destacar que los estudiantes activos ponen de relieve la actitud negativa de sus compañeros hacia la EF, especialmente de las niñas, como la causa principal por la que a veces no se presentaban motivados en las clases de EF.

La relación con los profesores y los compañeros de trabajo ha sido muy buena, siempre. Nuestros profesores son muy simpáticos, nos ayudan a todos para que podamos superar nuestras dificultades. Ellos quieren promover la AF. (Chico activo)

No me gusta la EF por mi profesor. Las notas eran injustas y tenía alumnos favoritos.... Así que yo tenía miedo de intentar y fallar, con los demás siempre mirándome. Me daba vergüenza porque me parece que los otros pueden hacerlo mejor que yo, así que no puedo hacerlo. Yo ni siquiera quiero intentarlo. (Chica sedentaria)

Esta última cita ilustra también que la chica sedentaria presentaba una orientación al rendimiento-evitación, es decir, la adolescente juzgaba su nivel de habilidad o competencia de una manera normativa comparándose con otros alumnos, y tendiendo a evitar realizar las tareas propuestas en las clases de EF.

Conocimiento de la actividad física y la salud y la percepción de los objetivos de la Educación Física

En cuanto a los conocimientos adquiridos en relación con la AF y los conceptos clave de la salud, todos los alumnos mostraron un conocimiento general en lugar de conocimientos específicos, circunstancia que parece limitar su capacidad para organizar sus propias sesiones o programas de AF. En cuanto a los principales objetivos de EF percibidos, no hubo diferencias relevantes entre los dos grupos. Todos los estudiantes se refirieron a los objetivos como la salud y la promoción de AF, y el desarrollo de las relaciones sociales.

Creo el principal objetivo de EF es promover la AF. Por ejemplo, como en mi caso, si no existiese esta asignatura muchos de mis compañeros no practicarían ningún deporte y el problema de la obesidad empeoraría. (Chico sedentario)

Las actitudes hacia la Educación Física y la escuela

En términos de actitudes hacia la asignatura de EF, los dos pares de estudiantes mostraron diferencias sustanciales. Los alumnos activos mostraron una actitud muy favorable y revelaron su gusto por la EF. Por otra parte, le atribuyen importancia curricular a la asignatura cuando se compara con otras asignaturas. En contraste, los estudiantes sedentarios revelaron una actitud negativa hacia la EF.

La EF es mi asignatura favorita y para mi es tan importante como las matemáticas o la lengua. Aprendemos realmente cosas importantes, como

la forma de hacer ejercicio, que no se puede aprender en otro lugar. (Chico activo)

No tengo ninguna duda de que las notas de evaluación en EF no deben contar para la media de nuestros resultados académicos. No me debería impedirme no saber meter un gol. Es ridículo porque yo quiero estudiar economía que no tiene que ver nada con esa asignatura. (Chico sedentario)

Por último, a pesar de reconocer la importancia de la escuela, los discursos de todos los estudiantes mostraron poco entusiasmo acerca de la escuela, con los adolescentes sedentarios presentando una actitud menos favorable.

Acerca de la escuela y EF, creo que yo podría haber hecho más. Soy consciente de eso. Antes debería haber hecho un esfuerzo y cambiar de actitudes y comportamientos. Yo siempre estoy perezosa. Vamos a ver qué va a pasar con la aplicación de la universidad. (Chica sedentaria)

DISCUSIÓN

Los objetivos de este estudio fueron analizar las narraciones de adolescentes que han adoptado diferentes estilos de vida e identificar las variables psicológicas, comportamentales, sociales y ambientales relacionadas con un estilo de vida activo y una vida sedentaria. Antes de discutir los resultados, cabe destacar que las experiencias de los participantes en este estudio no son representativas de las de todos los estudiantes sedentarios o activos. En su lugar, sus narraciones se destacan aquí para ilustrar la importancia de las identidades individuales y las experiencias de los alumnos.

En el presente estudio, la actitud de los estudiantes hacia la EF y la AF surgió como un indicador clave del estilo de vida adoptado. Los estudiantes sedentarios expresaron opiniones negativas hacia la EF y la AF y su actitud se deterioró con la edad, mientras que los estudiantes activos reportaron una actitud positiva hacia la AF desde la infancia hasta la adolescencia. Nuestro estudio evidencia que el desarrollo de la actitud positiva de los estudiantes hacia la AF y la EF se asoció con mayores niveles de participación de AF y con un estilo de vida saludable. Estos resultados son consistentes con investigaciones previas (Carreiro da Costa, y Marques, 2011; Telama et al., 2005). Por ejemplo, Telama et al. (2005) verificaron que los niños y niñas que practican más de AF se caracterizan por tener un alto nivel de competencia percibida, una orientación alta hacia la tarea y una actitud positiva hacia la escuela y la EF. Por el contrario, aquellos que fueron llamados los jóvenes pasivos presentaban la más baja percepción de competencia y de orientación hacia la tarea, y su actitud hacia la escuela y la EF era neutra o ligeramente negativa. Por lo tanto, se debe prestar especial atención al desarrollo de sentimientos positivos hacia la AF desde la infancia.

El análisis de las experiencias pasadas de AF podría arrojar más luz en la comprensión de la relación entre la práctica de AF y la actitud desarrollada hacia la EF y la AF. Los alumnos activos han respondido que participan en deportes organizados y no organizados desde la infancia hasta la adolescencia, circunstancia que puede haber contribuido a internalizar la AF como un hábito positivo. Además, es destacable que fueran los únicos estudiantes que asistieron a clases de EF en la escuela primaria. A su vez, los estudiantes sedentarios presentaron patrones reducidos de participación en la AF. Mientras que para el chico sedentario, los obstáculos más críticos para la no participación son "la falta de deseo e interés", los comentarios de la chica sedentaria se centraron en "experiencias no agradables". Efectivamente, se ha señalado que el disfrute en la EF correlaciona de manera significativa y positiva con la participación en la AF organizada y no organizada, dentro y fuera de la escuela, entre los niños y adolescentes de 5 a 17 años (Findlay et al., 2010) y en las mujeres estudiantes de secundaria (Wang et al., 2007). Por lo tanto, nuestro estudio proporciona evidencia de que las experiencias pasadas en la AF desde una edad temprana parece ser importante no sólo para el desarrollo de hábitos, creencias y actitudes, sino también en lo que se refiere al desarrollo de las habilidades motoras necesarias para obtener el disfrute en la práctica de AF. Por lo tanto, la presencia de una EF de calidad en la escuela primaria es crucial.

La investigación sobre la motivación de los niños y jóvenes en relación a la AF ha evidenciado que las percepciones personales, como la competencia percibida o las orientaciones de meta, podrían ser los principales factores que influyen en la participación en la AF (por ejemplo, Standage et al., 2003; Wang et al., 2009). Los datos resultantes de la encuesta y de las entrevistas han mostrado que los estudiantes activos presentan tanto una mayor percepción de competencia física con una orientación hacia la tarea. La siguiente cita extraída del estudiante activo da una idea de esta afirmación: *"Yo siempre me sentí cómodo en el deporte, creo que soy bueno al hacerlo. Por lo tanto, siempre me gustaron los ejercicios desafiantes... ¿Cuando no puedo hacer el ejercicio a la primera tentativa?, no hay problema, soy persistente y sigo intentándolo hasta hacerlo bien. Considero que el error es parte del aprendizaje y después, cuando tengo éxito, es mucho mejor..."*. A su vez, los estudiantes sedentarios exhiben bajos niveles de competencia percibida y la orientación al rendimiento-evitación (ej., la cita de la chica sedentaria en el tema *Profesores de EF y los compañeros de EF*). De acuerdo con investigaciones anteriores, podemos observar que los sentimientos de competencia y una orientación hacia la tarea se relaciona con una motivación intrínseca (Ferrer-Caja y Weiss, 2000) y con un estilo de vida activo (Telama et al., 2005). Por lo tanto, los profesores de EF deben centrar sus intervenciones pedagógicas en el aumento de la competencia percibida de los alumnos y el establecimiento de un clima motivacional hacia la tarea.

La motivación y las actitudes de los alumnos hacia la EF también se ven influenciadas por el tipo de ambiente de aprendizaje en las clases de EF (Papaioannou et al., 2007). En este sentido, la promoción de un clima motivacional

hacia la tarea y las características de los profesores de EF fueron identificados por todos los adolescentes como factores importantes en la clase de EF. Los estudiantes afirmaron apreciar a los profesores de EF que fomentan la práctica y proporcionan feedback incentivando la perseverancia, el esfuerzo en la tarea, y el logro de metas personales, en lugar de aquellos que hacen comparaciones normativas con otros alumnos. En cuanto a las características del profesor de EF, todos los estudiantes mencionaron que les gustan los profesores que apoyan la autonomía, o en otras palabras, los profesores que les permiten la oportunidad de tomar decisiones en la organización de las actividades en EF, que muestran empatía y son competentes. Estos hallazgos son consistentes con los resultados de estudios anteriores. Por ejemplo, en investigaciones recientes, con el propósito de entender y transformar las barreras identificadas por las adolescentes con relación a la participación en AF, Enright y O'Sullivan (2010) verificaron que un currículo negociado conectando la EF a los contextos culturales de sus vidas facilitaba su participación. Bruening et al. (2009) llevaron a cabo una investigación centrada en un programa que combinaba el deporte y la AF, habilidades para la vida, y la tutoría con la vista puesta en la promoción de estilos de vida saludables para las niñas preadolescentes. Los resultados mostraron que las niñas se vuelven más comprometidas cuando se les permite tomar decisiones. En este estudio, los atributos negativos de los profesores de EF fueron expuestos con claridad por los estudiantes sedentarios: son profesores de control, que se comunican con consignas, órdenes y gritos, diferenciando a los niños de las niñas y a los estudiantes cualificados de los menos hábiles. De acuerdo con las investigaciones descritas anteriormente, parece que proporcionar a los estudiantes la oportunidad de tomar decisiones en el currículo es crucial para el aprendizaje y la promoción de estilos de vida activos, especialmente entre las adolescentes.

Al reflexionar sobre la autonomía en EF, los estudiantes tienden a hablar sobre el currículo experimentado. Las narrativas de los estudiantes sugieren que la escuela, a menudo, puso un énfasis significativo en los juegos de equipo a expensas de las actividades de toda la vida, sobre todo durante la escuela media (entre los 10 y los 14 años). Investigaciones anteriores han demostrado que los niños y niñas, por lo general, tienen preferencias diferentes en relación a las actividades en las clases de EF. Explícitamente, las niñas tienden a preferir las actividades individuales y no competitivas, en las que ellas imaginan poder participar o elegir fuera de la escuela (Bruening et al., 2009; Enright y O'Sullivan, 2010). En este estudio, se encontró que los estudiantes prefieren las actividades en las que muestran tener una mayor percepción de competencia. Del mismo modo, los activos prefieren las actividades practicadas formalmente fuera de la escuela. Así, mientras la chica sedentaria mencionó el voleibol, la chica activa y el chico activo, respectivamente, referirán el tenis y el balonmano. Otro hallazgo interesante fue que el chico sedentario no presentó ninguna preferencia por ninguna actividad. En resumen y de acuerdo con Fairclough et al. (2002), los profesores de educación física deben procurar valorar las actividades que tengan mayor transferencia de valor en la vida adulta, y que tengan por objeto

proporcionar más oportunidades a todos los estudiantes para experimentar estas actividades.

Roth y Stamatakis (2010), examinaron si el conocimiento de normas de salud pública estaba vinculado con los niveles de AF de 1954 adolescentes de 11 a 15 años. Ellos mostraron que para las chicas, el conocimiento de las directrices sobre AF y salud se asoció con el cumplimiento de ellas. En el presente estudio encontramos que todos los estudiantes presentan, sobretodo, un conocimiento general en lugar de conocimientos específicos. Especial atención a este hallazgo se debe dar entre los niños que presentaron los niveles más bajos de actividad. A pesar de la identificación de la salud y la promoción de la AF como uno de los principales objetivos para la EF, los estudiantes sedentarios presentan un conocimiento limitado acerca de la cantidad recomendada de AF y la forma de auto-gestionar su propia AF. Según sus relatos, parece que a lo largo de su etapa escolar, los profesores de EF no actuaron de una manera directa para mejorar el conocimiento sobre la relación entre AF y salud. En España, Hernández, Velázquez, Martínez y Díaz (2010) con el propósito de conocer la relevancia para el profesorado de determinados objetivos curriculares y sus creencias sobre la importancia que tienen diversos factores para que el alumnado realice AF extraescolar, concluyeron que el profesorado muestra falta de confianza en sus posibilidades más específicas de influir en la adherencia hacia la AF de su alumnado. Estos datos parecen ser aún más preocupantes cuando, en otra investigación, Hernández, del-Campo, Martínez y Moya (2010) demostraron que la clase de EF no cumple las directrices curriculares sobre el tiempo asignado a esta materia escolar. Además, los investigadores concluirán que el tiempo real de AF no alcanza, al menos, los treinta minutos mínimos necesarios para lograr beneficios para la salud. A pesar de reconocer que el conocimiento “per se” no es probablemente suficiente para cambiar los comportamientos y que se debe ampliar la investigación para explorar cómo el conocimiento y las percepciones se relacionan con la AF. No debe pasarse por alto por los profesores de EF la promoción de los mensajes claves de salud relacionados con las conductas saludables y activas, así como proporcionar clases intensas de EF.

Asumiendo el reconocimiento de que el apoyo y la adhesión de todos los agentes educativos es fundamental para lograr el éxito en las intervenciones escolares dirigidas a promover la práctica de la AF, Carreiro da Costa y Marques (2011) desarrollaron una investigación, a través de un enfoque ecológico para obtener una visión general sobre la participación en AF y deportiva de los estudiantes, los profesores y los padres, y para caracterizar sus puntos de vista hacia la EF y AF. Los hallazgos de la investigación sugieren que muchos padres y madres no tienen una percepción adecuada sobre las necesidades reales de AF de sus hijos. La misma perspectiva es compartida por la mayoría de los profesores de las otras asignaturas. Además, encontraron que la mayoría de los padres consideran la EF como una asignatura obligatoria, pero pocos piensan en ella como una asignatura evaluable. En este estudio, los estudiantes sedentarios atribuyen menos importancia en el currículo a la EF cuando se la compara con

otras materias, como matemáticas o la lectura. Por lo tanto, sostuvieron que los resultados de la evaluación en EF no deben ser incluidos en el promedio general de los resultados académicos. Es posible sugerir que la disminución del interés por la EF se deriva también de una pérdida de su prestigio académico. Por el contrario, los estudiantes activos han atribuido una importancia curricular a la EF. Aquellos hallazgos parecen permitir poner la hipótesis que la percepción de la situación de la Educación Física, por parte de los estudiantes entrevistados, puede haber influido en su actitud hacia la EF. Por esa razón, es importante reconocer y trabajar sobre cómo ven la asignatura de EF otros agentes educativos de la comunidad escolar, tales como los profesores, directores de escuela y padres de familia, ya que se ha observado una percepción inadecuada del valor educativo de la EF en muchas regiones del mundo (Hardman, 2009). Cabe señalar que la investigación de Martínez et al. (2011), es un buen ejemplo de la relevancia de contar con padres y madres concienciados sobre los beneficios de prácticas saludables y sobre el papel que la escuela y la EF pueden adoptar para promover esas prácticas.

Esta idea parece ganar relevancia aún más cuando otro de los resultados del presente estudio apunta a la importancia del apoyo social de la familia como una influencia decisiva en la adopción de un estilo de vida activo o sedentario. En general, las narrativas de los estudiantes sugieren que los adolescentes activos han sido diferencialmente más expuestos a la modelización y el apoyo logístico de sus padres desde la infancia hasta la adolescencia, especialmente en el caso de la chica. A su vez, la chica sedentaria comentó que el apoyo social de la familia disminuyó con la edad, y el estudiante sedentario se ha referido a la falta de incentivo. Estos resultados corroboran estudios previos. Por ejemplo, los estudios longitudinales, centrados en el cambio del apoyo de los padres y la AF de las adolescentes, han demostrado que el modelado de los padres antes de la adolescencia y el apoyo logístico durante la adolescencia podría ayudar a las niñas a establecer los patrones iniciales de la AF y crear las redes sociales que facilitan el mantenimiento de la AF durante la adolescencia (Davidson et al., 2009; Dowda et al., 2007). Así pues, parece que es probable que el apoyo familiar fuerte esté relacionado con la adquisición y el mantenimiento de la participación regular en la AF durante la infancia y la adolescencia.

Otro tema clave que surgió de este estudio fue el apoyo social entre pares hacia la AF. El chico activo señaló la presencia habitual de amigos en la AF desde la infancia, y siendo posible identificar un aumento de la influencia de los pares desde los primeros años hasta la adolescencia. La influencia de los pares también fue referida por la chica activa. Sin embargo, una diferencia importante debe ser tomada en cuenta. Mientras que el adolescente activo sólo menciona la influencia positiva de los pares, la chica activa también señala algunas barreras para la práctica de la AF, aunque, en línea con los resultados de los estudios de Voorhees et al. (2005) y Davidson et al. (2009), parece que la frecuencia de la actividad con los amigos ha sido un correlato importante para la práctica de AF entre los dos estudiantes con un estilo de vida activo. Lo contrario fue observado en los

estudiantes sedentarios que mencionan haber tenido muchas dificultades en sus contactos sociales. Por lo tanto, nuestros resultados muestran que diferentes estilos de vida también pueden reflejar diferentes patrones en la actividad de apoyo proporcionado por los compañeros.

La disponibilidad de buenos servicios y recursos de AF parece tener cierta influencia sobre la participación de AF de los adolescentes. Por un lado, la chica sedentaria mencionó las pobres cualidades estéticas de su barrio como una falta de incentivo para la AF: ella dijo que si su barrio fuera más transitable, que finalmente saldría a dar un paseo. Por otro lado, los estudiantes activos y el chico sedentario mencionaron la existencia de una buena accesibilidad y facilidades en los entornos de su domicilio. Aun así, el chico sedentario no utilizó las condiciones del entorno. Mota et al. (2009) buscando analizar la relación entre la percepción del entorno con el tipo de opciones de AF de los adolescentes, verificó que no hubo asociaciones significativas entre las condiciones ambientales y la AF organizada, pero hubo varias asociaciones significativas con la AF no organizada. La narración de la chica reveló acuerdo con estos resultados, ya que siempre participaba en numerosas actividades informales en su entorno familiar. El chico explotaba activamente (correr, patinar...) su barrio con sus amigos cuando era niño y también se refirió a la proximidad a su casa de varios clubes deportivos como un factor influyente en la experimentación de diferentes tipos de AF formales. Curiosamente, el estudiante activo indicó que la accesibilidad dentro de la escuela también fue un factor importante para la AF, sobre todo durante la etapa de educación básica, cuando en los intervalos entre clases y en la hora de comer se dedicaba a jugar en los campos. "Fue increíble. Ahora, es muy diferente. Sólo sentarse y hablar en la puerta de la escuela".

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados de este estudio, algunas observaciones tienen una importancia relevante para la adopción y el mantenimiento de un estilo de vida activo y saludable en los jóvenes. En primer lugar, se encontró que las experiencias positivas en la AF durante la infancia se asociaron con la participación regular de AF entre los adolescentes. Por lo tanto, la AF y los profesionales de la EF deben proporcionar experiencias de AF significativas y positivas a los niños desde una edad temprana. Las características de los profesores de EF y la promoción de un clima motivacional orientado a la tarea fueron mencionadas por todos los adolescentes como características importantes de las clases de EF. Dentro de este tema, cabe destacar las referencias al currículo de EF y la participación de los estudiantes en la toma de decisiones curriculares. En cuanto a las percepciones personales, a través de la encuesta y de las entrevistas, los estudiantes activos revelaron una alta percepción de competencia física y mostraron una orientación de meta hacia la tarea, mientras que los adolescentes sedentarios exhibieron una orientación hacia el desempeño de evitación. Por otra parte, parece que el desarrollo de actitudes positivas hacia la AF y EF se asocia con mayores niveles de participación de AF y con un estilo

de vida saludable. Sin embargo, parece que la chica activa encontró más barreras para la práctica de la AF que su homólogo masculino. Por lo tanto, tuvo que mantenerse firme para superar esas barreras, y adoptar un estilo de vida activo. Además, los resultados proporcionan evidencia de que la adopción de estilos de vida diferentes también puede reflejar diferentes patrones en la actividad de apoyo proporcionado por los padres y compañeros. Parece que el apoyo social es probable que sea un factor determinante de la AF en la juventud. Por último, la disponibilidad de buenos servicios de AF parece tener cierta influencia en la participación de AF.

Las limitaciones de este estudio se deben a las propias de la investigación cualitativa en general, por un lado, y, por otro, a aquellas que se refieren a la investigación narrativa. En términos generales, los resultados pueden no ser generalizables y se limitan a los participantes, el contexto y la configuración en la que se realizó el estudio. Para contrarrestar estas limitaciones, las narraciones permitirán estudiar las complejidades y la idiosincrasia de estos casos aislados para ser revelados y añadir a la base de conocimientos de la literatura actual sobre los diversos factores asociados con el comportamiento de AF de los adolescentes. Los resultados de este trabajo proporcionan información importante para mejorar el conocimiento del profesor de EF relacionado con la promoción de estilos de vida activos en las escuelas y, más concretamente, su preparación para evitar la disminución de la AF entre los adolescentes, especialmente en las chicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allender, S., Cowburn, G., & Foster, C. (2006). Understanding participation in sport and physical activity among children and adults: a review of qualitative studies. *Health Education Research*, 21(6), 826-835.
- Armour, K. & Chen, H. (2012). Narrative research methods. Where the art of storytelling meets the science of research. In K. Armour & D. Macdonald (Eds.), *Research methods in physical education and youth sport* (pp. 237-249). London: Routledge.
- Azzarito, L. & Solomon, M. (2005). A reconceptualization of physical education: the intersection of gender/race/social class. *Sport, Education & Society*, 10(1), 25-47.
- Bauman, A., Reis, R., Sallis, J., Wells, J., Loos, R. & Martins, B. (2012). Correlates of physical activity: why are some people physically active and others not? *Lancet*, 380, 258-271.
- Bruening, J., Dover, K. & Clark, B. (2009). Preadolescent female development through sport and physical activity: A case study of an urban after-school program. *Physical Education Recreation and Dance*, 80(1), 87-101.
- Carreiro da Costa, F. & Marques, A. (2011). Promoting active and healthy lifestyles at school: Views of students, teachers, and parents in Portugal. In: K. Hardman & K. Green (Eds.), *Contemporary issues in Physical Education: an international perspective* (pp. 249-268). Mainhead: Meyer & Meyer.

- Davidson, K. & Jago, R. (2009). Change in parent and peer support across ages 9 to 15 and adolescent girls' physical activity. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 41(9), 1816-1825.
- Dowda, M., Dishman, R., Pfeiffer, K. & Pate, R. (2007). Family support for physical activity in girls from 8th to 12th grade in South Carolina. *Preventive Medicine*, 44(2), 153-159.
- Enright, E. & O'Sullivan, M. (2010). 'Can I do it in my pyjamas?' Negotiating a physical education curriculum with teenage girls. *European Physical Education Review*, 16(3), 203-222.
- Fairclough, S., Stratton, G. & Baldwin, G. (2002). The contribution of secondary school physical education to lifetime physical activity. *European Physical Education Review*, 8(1), 69-84.
- Ferreira, I., Van der Horst, K., Wendel-Vos, W., Kremers, S., Lenthe, F. & Brug, J. (2006). Environmental correlates of physical activity in youth: A review and update. *Obesity Reviews*, 8, 129-154.
- Ferrer-Caja, E. & Weiss, M. (2000). Predictors of intrinsic motivation among adolescent students in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sports*, 71(3), 267-279.
- Findlay, L., Garner, R. & Kohen, D. (2010). Patterns of children's participation in unorganized physical activity. *Physical Education, Recreation and Dance*, 81(2), 133-142.
- Fitzgerald, H. (2006). Disability and physical education. In: D. Kirk, D. Macdonald & M. O'Sullivan (Eds.), *The Handbook of Physical Education* (pp.752-762). London: Sage Publications.
- Flick, U. (2005). *An introduction to qualitative research*. London: Sage Publications.
- Fuemmeler, B., Anderson, C. & Mâsse, L. (2011). Parent-child relationship of directly measured physical activity, *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 8, 17.
- Gordon-Larsen, P., Nelson, M. & Popkin, B. (2004). Longitudinal physical activity and sedentary behaviour trends: adolescence to adulthood. *American Journal of Preventive Medicine*, 27, 277-283.
- Grooves, S. & Laws, C. (2003). The use of narrative in accessing children's experiences of physical education. *European Journal of Physical Education*, 8, 160-174.
- Hardman, K. (2009). A review of the global situation of Physical Education in schools. *International Journal of Physical Education*, 46(3), 2-21.
- Hernández-Álvarez, J., Velázquez-Buendía, R., Martínez-Gorroño, M., & Díaz del Cueto, M. (2010). Creencias y perspectivas docentes sobre objetivos curriculares y factores determinantes de actividad física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10(38), 336-355.
- Hernández-Álvarez, J.; del-Campo-Vecino, J.; Martínez-de-Haro, V. & Moya-Morales, J. (2010). Percepción de esfuerzo en Educación Física y su relación con las directrices sobre actividad física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10(40), 609-619.

- Janssen, I. & LeBlanc, A. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 7, 14.
- Kimm, S., Glynn, N., Kriska, A. Barton, B. Kronsberg, S., Daniels, S., Crawford, P., Sabry, Z. & Liu, K. (2002). Decline in physical activity in black girls and white girls during adolescence. *New England Journal of Medicine*, 347, 709-715.
- Kjonniksen, L., Anderssen, N. & Wold, B. (2009). Organized youth sport as a predictor of physical activity in adulthood. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 19, 646-654.
- Malina, R. (2001). Tracking of physical activity across the lifespan. *President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest*, 3(14), 1-8.
- Marques, A., Martins, J., Diniz, J., Ramos, M., Yazigi, F., Onofre, M. & Carreiro da Costa, F. (2012). The correlates of meeting the physical activity recommendations: A population-based cross-sectional study. *European Journal of Sport Science*, DOI:10.1080/17461391.2012.713008
- Martínez Baena, A., Romero Cerezo, C. & Delgado Fernández, M. (2011). Profesorado y padres ante la promoción de la actividad física del centro escolar. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 11(42), 310-327.
- Miles, M. y Huberman, A. (1994). *Qualitative Data Analysis: an Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Mota, J., Almeida, M., Santos, R., Ribeiro, J. & Santos, M. (2009). Associations of perceived environmental characteristics and participation in organized and non-organized physical activities of adolescents. *Pediatric Exercise Science*, 2009, 21, 233-239.
- Mota, J. & Silva, G. (1999). Adolescents' physical activity: Association with socio-economic status and parental participation among a Portuguese sample. *Sport, Education & Society*, 4(2), 193-199.
- Papaioannou, A., Tsigilis, N., Kosmidou, E. & Milosis, D. (2007). Measuring perceived motivational climate in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26, 236-259.
- Roth, M. & Stamatakis, E. (2010). Linking young people's knowledge of public health guidelines to physical activity levels in England. *Pediatric Exercise Science*, 22, 467-476.
- Sallis, J. & Owen, N. (1999). *Physical activity & Behavioural Medicine*. London: Sage Publications.
- Sallis, J., Prochaska, J. & Taylor, W. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 32(5), 963-975.
- Seabra, A., Maia, J., Mendonça, D., Thomis, M., Casperson, C. & Fulton, J. (2008). Age and sex difference in physical activity of Portuguese adolescents. *Medicine & Science in Sport & Exercise*, 40(1), 65-70.
- Sinelnikov, O. & Hastie, P. (2010). Students' Autobiographical memory of participation in multiple sport education classes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29, 167-183.

- Smith, B. & Sparkes, A. (2009). Narrative inquiry in sport and exercise psychology: what can it mean, and why might we do it? *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 1-11.
- Standage, M., Duda, J. & Ntoumanis, N. (2003). Predicting motivational regulations in physical education: the interplay between dispositional goal orientations, motivational climate and perceived competence. *Journal of Sport Sciences*, 21, 631-647.
- Strong, W., Malina, R., Blimkie, C., Daniels, S., Dishman, R., Gutin, B., Hergenroeder, A., Must, A., Nixon, P., Pivarnik, J., Rowland, T., Trost, S. & Trudeau, F. (2005). Evidence based physical activity for school- age youth. *The Journal of Pediatrics*, 146, 732-737.
- Tappe, M. & Burgeson, C. (2004). Physical education: A cornerstone for physically active lifestyles. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23, 281-299.
- Telama, R., Nupponen, H. & Piéron, M. (2005). Physical activity among young people in the context of lifestyle. *European Physical Education Review*, 11(2), 115-137.
- Trost, S., Pate, R., Sallis, J., Freedson, P., Taylor, W., Dowda, M. & Sirard, J. (2002). Age and gender differences in objectively measured physical activity in youth. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 34(2), 350-355.
- Trudeau, F. & Shephard, R. (2005). Contribution of school programmes to physical activity levels and attitudes in children and adults. *Sports Medicine*, 35 (2), 89-105.
- Van der Horst, K., Paw, M., Twisk, J., & Van Mechelen, W. (2007). A brief review on correlates of physical activity and sedentariness in youth. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 39, 1241-1250.
- Voorhees, C., Murray, D., Welk, G., Birnbaum, A., Ribsi, K., Johnson, C., Pfeiffer, K., Saksvig, B. & Jobe, J. (2005). The role of peer social network factors and physical activity in adolescent girls. *American Journal of Health Behavior*, 29(2), 183-190.
- Wang, J., Chatzisarantis, N., Spray, C. & Biddle, S. (2002). Achievement goal profiles in school physical education: differences in self-determination, sport ability beliefs, and physical activity. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 433-445.
- Wang, J. & Liu, W. (2007). Promoting enjoyment in girl's physical education: The impact of goals, beliefs, and self-determination. *European Physical Education Review*, 13(2), 145-164.
- Wang, J., Liu, W., Lochbaum, R. & Stevenson, S. (2009). Sport ability beliefs, 2x2 achievement goals, and intrinsic motivation: the moderating role of perceived competence in sport and exercise. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(2), 303-312.
- World Health Organization (2009). *A snapshot of the health of young people in Europe*. Brussels: WHO.
- Wright, J., MacDonald, D. & Groom, L. (2003). Physical activity and young people: beyond participation. *Sport, Education and Society*, 8(1), 17-33.

Número de citas totales / Total references: 50 (100%)

Número de citas propias de la revista / Journal's own references: 3 (6%)