



Artículo de investigación

Autoconcepto físico, motivación de logro y actitudes hacia la Educación Física

Physical self-concept, achievement motivation and attitudes towards Physical Education

Autoconceito físico, motivação para a realização e atitudes face à Educação Física

Juan Ignacio Urrutia Medina¹, Angélica Vera Sagredo², Viviana Rodas Kürten³, Gustavo Pavez-Adasme⁴, Pere Palou Sampol⁵, & Felipe Poblete-Valderrama⁶.

Urrutia Medina, J.I., Vera Sagredo, A., Rodas Kürten, V., Pavez-Adasme, G., Palou Sampol, P., & Poblete-Valderrama, F. (2024). Autoconcepto físico, motivación de logro y actitudes hacia la Educación Física. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 25(1), enero-junio, 1-18. <https://doi.org/10.29035/rcaf.25.1.3>

RESUMEN

El propósito de este estudio fue analizar la influencia del autoconcepto físico en relación con la motivación de logro y las actitudes de estudiantes de enseñanza media en la asignatura de Educación Física y Salud. Además, se buscó explorar las disparidades en las percepciones entre hombres y mujeres, así como entre aquellos que participan en actividades físico-deportivas. Para llevar a cabo la investigación, se empleó un enfoque cuantitativo con un alcance descriptivo-correlacional, utilizando un cuestionario aplicado a una muestra de 279 estudiantes de la región del Biobío, Chile. Este instrumento evaluó diversas dimensiones del autoconcepto físico, la motivación de logro y las actitudes hacia la asignatura. Los principales resultados indican que la actividad física constante se vincula con una mejor evaluación en estas dimensiones. Los hombres muestran una percepción corporal más positiva y mayor disposición para la participación activa, mientras que las mujeres experimentan niveles elevados de ansiedad y percepción de dificultad. La actividad física constante se asocia con percepciones más favorables en diversas dimensiones. Estos resultados resaltan la importancia de considerar género y nivel de actividad física al diseñar estrategias educativas en Educación Física y Salud en la enseñanza media.

Palabras clave: Respeto de sí mismo; Motivación; Actitud del estudiante; Educación; Educación física.

¹ Facultad de Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile. <http://orcid.org/0000-0003-3042-9986> | jurrutia@magisteredu.ucsc.cl

² Facultad de Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile. <https://orcid.org/0000-0003-1657-2241> | avera@ucsc.cl

³ Facultad de Salud, Universidad Santo Tomás, Valdivia, Chile. <https://orcid.org/0009-0001-2449-0345> | clararodasku@santotomas.cl

⁴ Unidad de Postgrados, Universidad Adventista de Chile, Chillán, Chile. <https://orcid.org/0000-0003-4377-384X> | gustavopavez@unach.cl

⁵ Facultad de Educación, Universidad de las Islas Baleares, Palma de Mallorca, España. <https://orcid.org/0000-0002-3362-4675> | pere.palou@uib.cat

⁶ Facultad de Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile. <http://orcid.org/0000-0002-8960-3996> | felipepobletev@gmail.com

ABSTRACT

The purpose of this study was to analyze the influence of physical self-concept in relation to achievement motivation and attitudes of high school students in the subject of Physical Education and Health. In addition, we sought to explore the disparities in perceptions between men and women, as well as between those who participate in physical-sports activities. To carry out the research, a quantitative approach with a descriptive-correlational scope was used, using a questionnaire applied to a sample of 279 students from the Biobío region, Chile. This instrument evaluated various dimensions of physical self-concept, achievement motivation, and attitudes toward the subject. The main results indicate that constant physical activity is linked to a better evaluation in these dimensions. Men show a more positive body perception and greater willingness to actively participate, while women experience high levels of anxiety and perceived difficulty. Constant physical activity is associated with more favorable perceptions in various dimensions. These results highlight the importance of considering gender and level of physical activity when designing educational strategies in Physical Education and Health in secondary education.

Key words: Self esteem; Motivation; Student attitudes; Education; Physical education.

RESUMO

O objetivo deste estudo foi analisar a influência do autoconceito físico em relação à motivação e atitudes de realização de estudantes do ensino médio na disciplina de Educação Física e Saúde. Além disso, procuramos explorar as disparidades de percepções entre homens e mulheres, bem como entre aqueles que participam de atividades físico-esportivas. Para a realização da pesquisa foi utilizada uma abordagem quantitativa com escopo descritivo-correlacional, por meio de um questionário aplicado a uma amostra de 279 estudantes da região Biobío, Chile. Este instrumento avaliou diversas dimensões do autoconceito físico, motivação para realização e atitudes em relação ao sujeito. Os principais resultados indicam que a atividade física constante está ligada a uma melhor avaliação nestas dimensões. Os homens demonstram uma percepção corporal mais positiva e maior disposição para participar ativamente, enquanto as mulheres apresentam altos níveis de ansiedade e dificuldade percebida. A atividade física constante está associada a percepções mais favoráveis em diversas dimensões. Estes resultados destacam a importância de considerar o gênero e o nível de atividade física na concepção de estratégias educativas em Educação Física e Saúde no ensino secundário.

Palavras chave: Respeito próprio; Motivação; Atitude do estudante; Educação; Educação física.

INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación (2015) destaca la importancia esencial de la asignatura de Educación Física y Salud en la formación integral de los estudiantes del sistema escolar. Esta asignatura no solo fomenta actitudes fundamentales como la responsabilidad, la reflexión, el cuidado del cuerpo y la interacción con sus pares, sino que también potencia diversas habilidades. Conforme señala Palomino-Devia et al. (2018), el proceso de aprendizaje de los estudiantes no se limita exclusivamente a los aspectos cognitivos; de hecho, se ve fuertemente influenciado por elementos sociales, emocionales y físicos. En la etapa de la adolescencia, estos factores adquieren un papel trascendental para el desarrollo de la autoestima, la motivación y la actitud (Gaete, 2015).

Una de las variables conductuales más relevante para el bienestar personal y desarrollo corporal es el Autoconcepto (García & Musitu, 2014). Esta se define como la percepción que un individuo tiene por sí mismo y se vinculan a través de las experiencias personales e interpersonales, atribuyendo e

influyendo su conducta frente a una situación o acción (Álvaro, 2015; González-Pienda et al., 1997). De esta manera, el Autoconcepto está determinado por cinco dimensiones: académico, social, emocional, familiar y físico (García & Musitu, 2014).

La dimensión que está relacionada con los hábitos de vida activa, práctica deportiva y con una mayor intención y motivación de ser una persona físicamente activa es el Autoconcepto Físico (García & Musitu, 2014). Esta dimensión corresponde a la percepción que tiene la persona acerca de su condición y su aspecto físico (Roa, 2013). Al respecto, variados estudios han confirmado que existen relaciones positivas entre el autoconcepto físico y la actividad física o la intención de ser físicamente activo (Frutos de Miguel, 2018; García & Musitu, 2014; Grao-Cruces et al., 2017; Navarro-Paton et al., 2018; Palomino-Devia et al., 2018). Por otro lado, se ha descrito que el sexo femenino tiende a obtener valores más bajos en el autoconcepto físico, principalmente a inicios de la adolescencia, en comparación con el sexo masculino (Gaete & Cavazos, 2017; Herrera et al., 2017; Tapia, 2019; Vera et al., 2023).

Respecto con las actitudes, Bobbio (2019) y Casis et al. (2017) señalan que las actitudes de un estudiante influyen directamente en la conducta hacia las acciones que ejecuta. Una actitud puede ser definida como pensamientos, emociones que percibe una persona y que lo llevará a una respuesta positiva o negativa en un contexto determinado (Rodrigues, 1987). Para Casis et al. (2017) las actitudes están determinadas por las emociones, el autoconcepto del individuo y sus propias particularidades.

La influencia de las actitudes en la asignatura de Educación Física y Salud afecta el comportamiento del estudiante en la participación o iniciación de actividades físicas y deportivas, como también del desarrollo y cumplimiento curricular (Moreno et al., 1996). Respecto con los estudios que han relacionado las actitudes con la asignatura de Educación Física, se ha concluido que aquellos estudiantes con actitudes e intereses positivos a la asignatura pertenecen principalmente al sexo masculino y estudiantes que practican algún deporte de manera extraescolar (Cárcamo-Oyarzun et al., 2017; Sánchez-Alcaraz et al., 2018). Las investigaciones encontradas que vinculan el autoconcepto físico y las actitudes en la asignatura de Educación Física son escasas; una de estas conclusiones son la de Orive (2020), quien plantea que existe correlación entre estas dos variables y, además, concluye que los estudiantes con más valoración en el autoconcepto físico son los que mejores actitudes tienen hacia la clase de Educación Física.

Para el desarrollo de una actitud y conducta óptima es necesaria la disposición, motivación y responsabilidad del estudiante en el proceso de enseñanza–aprendizaje (Luis-de Cos et al., 2019). La motivación se entiende como el proceso psicológico o fisiológico que determina el inicio, mantención o finalización de una conducta (Pila, 2012). En el contexto escolar, existe un consenso en que el comportamiento motivado se ve moldeado por una interacción compleja de factores vinculados al individuo, al entorno y a la tarea que se va a llevar a cabo (Ruiz et al., 2015). Dentro del marco específico de la asignatura de Educación Física, se busca comprender las razones subyacentes al deseo de los estudiantes de participar activamente en las clases a lo largo de los distintos niveles educativos (Ruiz et al., 2015). El estudio de Fuentes & Lagos (2019) resalta que una de las motivaciones principales para la participación en educación física radica en la predisposición personal del estudiante hacia el deporte, ya sea como medio de recreación, superación personal o por consideraciones de salud. En el ámbito de las teorías de la motivación, tres destacan especialmente en la esfera educativa y en el ámbito de la Educación Física: la teoría de la atribución, la teoría de la autodeterminación y la teoría de las metas de

logro (Luis-de Cos et al., 2019). Estas teorías proporcionan un marco conceptual valioso para comprender y analizar los factores que influyen en el comportamiento motivado de los estudiantes en el contexto de la educación física, enriqueciendo así nuestra comprensión integral de este fenómeno.

La teoría de las metas de logro se relaciona con la adaptación que adquiere un individuo y en la determinación y percepción de su éxito o fracaso en un entorno determinado (Solorzano, 2021). Esta percepción de esfuerzo en la asignatura de Educación Física surge por la interacción del estudiante con su entorno y en cómo conduce su conducta hacia el cumplimiento de las metas en la asignatura. Dentro de las variables que influyen en la motivación para el logro, se encuentran la percepción de competencias, el esfuerzo aplicado, la dificultad y la cantidad de ayuda que se obtuvo en realizar cada tarea propuesta (Ruiz et al., 2015).

Específicamente en la asignatura de Educación Física, los estudios encontrados (Luis-de Cos et al., 2019; Márquez-Barquero & Azofeifa-Mora, 2019) se han basado, generalmente, en la relación que existe en la motivación de logro respecto a la competencia motriz del individuo, ya que los resultados muestran que los estudiantes con mayor nivel de competencia motriz eran también los con mayores niveles de motivación y compromiso en la clase. Otros resultados importantes (Cahuana, 2020) señalan que, a menor edad o nivel educativo, mayor será la puntuación en la motivación de logro del estudiante. Las investigaciones que han comparado la relación existente entre la motivación de logro y el autoconcepto dan como resultado principal que existe una correlación significativa entre estas dos variables indicando que, a mayor autoconcepto del individuo, mayor será la motivación en el ámbito académico (Cahuana, 2020).

Herrera et al. (2017) y Luis-de Cos et al. (2019) subrayan la conexión directa entre el autoconcepto, las actitudes y la motivación, y el rendimiento académico de los estudiantes. Varios estudios indican relaciones positivas entre estas variables y la competencia motriz, hábitos de vida saludables y la participación en actividad física (Luis-de Cos et al., 2019; Palomino-Devia et al., 2018; Sánchez-Alcaraz et al., 2018). A pesar de estas observaciones, hasta el momento no se han documentado investigaciones que exploren de manera integral la interrelación de estas tres variables y su impacto específico en las clases de Educación Física y Salud.

Tras lo descrito, surgen las siguientes interrogantes: 1) ¿Cuál es el autoconcepto físico, la motivación de logro y las actitudes de los estudiantes de Enseñanza Media?, 2) ¿Existen diferencias en el autoconcepto físico, motivación de logro y actitudes que presentan los estudiantes de Enseñanza Media en la asignatura de educación física respecto al sexo y su actividad física?, 3) ¿Existe relación entre el autoconcepto físico y la motivación de logro y las actitudes en la asignatura de educación física y salud en estudiantes de enseñanza media?

MÉTODO

Mediante un enfoque metodológico cuantitativo de naturaleza descriptiva-correlacional, se procuró alcanzar el objetivo de investigación que consistió en "analizar la influencia del autoconcepto físico respecto a la motivación de logro y las actitudes de los estudiantes de enseñanza media chilena en la asignatura de Educación Física y Salud".

Muestra

Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia con la participación de 279 estudiantes, de la región del Biobío, Chile (142 mujeres, 50,9% y 137 hombres, 49,1%) que cursan entre Séptimo básico hasta Cuarto Medio. Las edades fluctuaron entre los 11 y 18 años ($M= 14,34$; $DE= 1,647$). La mayor participación se efectuó en el nivel educativo de Primero Medio (20,4%), por otro lado, la menor participación fue en el nivel educativo de Cuarto Medio (12,2%). Dentro de los encuestados, 127 estudiantes (45,5%) manifestaron practicar algún deporte o ejercicio físico de forma constante, como por ejemplo fútbol, básquetbol, bicicleta, voleibol, danza, gimnasia artística y/o rítmica, entre otros.

Instrumentos

Se aplicaron tres instrumentos tipo Likert a cada estudiante, a través de un formulario *online*. La aplicación de los cuestionarios se realizó por nivel educativo, dependiendo de la disponibilidad y horario en la asignatura de Educación Física y Salud. Las encuestas utilizadas fueron:

El Test de Valoración del Autoconcepto Físico (PSDQ-s), elaborado por Marsh et al. (1994) y adaptado al contexto chileno por Espinoza et al. (2007) que evalúa el autoconcepto físico. Consta de 47 ítems con una valoración en una escala tipo Likert de 1 a 5 puntos (1= "Totalmente en desacuerdo" hasta 5 = "Totalmente de acuerdo"). El cuestionario se categoriza según 11 variables: 1) Vida activa; 2) Apariencia; 3) Obesidad; 4) Coordinación; 5) Resistencia; 6) Flexibilidad; 7) Salud; 8) Deporte; 9) Fuerza; 10) Físico global; 11). Los ítems están organizados de manera aleatoria y con aseveraciones en positivo y negativo. Los índices de fiabilidad del cuestionario se obtuvieron mediante consistencia interna a través del coeficiente α de Cronbach, obteniendo datos de fiabilidad de $r_{\alpha}= .95$.

El Test de Motivación de Logro (AMPET), diseñado por Nishida (1988) y adaptado al español por Ruiz et al. (2015), evalúa la motivación de logro para el aprendizaje en contexto de Educación Física. Este instrumento consta de 32 ítems, valorados conforme a una escala tipo Likert de 1 a 5 puntos (1= "Totalmente en desacuerdo" hasta 5= "Totalmente de acuerdo"). Además, se categoriza según 4 variables: 1) Competencia autopercebida; 2) Competencia comparada; 3) Compromiso con el aprendizaje; 4) Ansiedad o agobio ante el fracaso. Cada ítem se encuentra ordenado aleatoriamente y con aseveraciones en positivo y negativo. Los índices de fiabilidad del cuestionario se obtuvieron mediante consistencia interna a través del coeficiente α de Cronbach, obteniendo datos de fiabilidad de $r_{\alpha} = .82$.

El Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física (CAEF), diseñado por Moreno & Rodríguez (2003) evalúa las actitudes de los estudiantes en la asignatura de Educación Física. El instrumento consta de 46 ítems, con una valoración tipo Likert de 1 a 4 puntos (1= "En desacuerdo" hasta 4= "Totalmente de acuerdo"). Este instrumento se categoriza según 7 variables: 1) Valoración de la asignatura y el profesor; 2) Dificultad de la Educación Física; 3) Utilidad de la Educación Física; 4) Empatía con el profesor y la asignatura; 5) Concordancia con la organización de la asignatura de Educación Física; 6) Preferencia por la Educación Física y el deporte; 7) La Educación Física como deporte. Cada ítem se encuentra en orden aleatorio y con aseveraciones en positivo y negativo. Los índices de fiabilidad del cuestionario se obtuvieron mediante consistencia interna a través del coeficiente α de Cronbach, obteniendo datos de fiabilidad de $r_{\alpha} = .81$.

Análisis

Para conocer el perfil de los estudiantes se efectuaron análisis descriptivos. Del mismo modo, para identificar si existían diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres y estudiantes que realizaban deporte, se hizo la prueba t de Student considerando un valor de significancia de $p < .05$. Posteriormente, para determinar la existencia de relaciones entre el autoconcepto físico, motivación y actitud hacia la clase de Educación Física y Salud, se llevó a cabo la prueba de correlación de Pearson. Antes de los análisis señalados, se comprobaron los supuestos de normalidad, homogeneidad y homocedasticidad de los datos. Los análisis realizados se hicieron a través del software IBM SPSS Statistics 22. Respecto de los lineamientos éticos propios del estudio, se consideraron consentimientos informados para padres y/o apoderados y asentimientos para los participantes del estudio.

RESULTADOS

En la Tabla 1 se observan los análisis descriptivos del autoconcepto físico, motivación de logro y actitudes hacia la Educación Física. Para ello se consideró la media de las dimensiones respecto a la cantidad de ítems de cada una de ellas, a saber (1) Vida activa (VA); (2) Apariencia (AP); (3) Obesidad (OB); (4) Coordinación (COO); (5) Resistencia (RE); (6) Flexibilidad (FLE); (7) Salud (SA); (8) Deporte (DE); (9) Fuerza (FU); (10) Físico global (FG); y (11) Estima global (EG); (12) Competencia autopercebida (CAP); (13) Competencia comparada (CC); (14) Compromiso con el aprendizaje (CA); y (15) Ansiedad y agobio ante el fracaso; (16) Valoración de la asignatura y del profesor de Educación Física (VAPEF); (17) Dificultad de la Educación Física (DEF); (18) Utilidad de la Educación Física (UEF). (19) Empatía con el profesor y la asignatura (EPA); (20) Concordancia con la organización de la asignatura (COA); (21) Preferencia por la Educación Física y el deporte (PEF); y (22) La Educación Física como deporte (EFP).

Tabla 1

Análisis descriptivo de cada dimensión examinada.

Instrumento	Dimensión	min	max	M	DE	Asimetría	Curtosis
PSDQ-s	VA	4	20	11.25	4.568	.207	-.903
	AP	4	20	12.28	3.661	-.268	-.272
	OB	4	20	14.34	3.710	-.414	-.487
	COO	6	25	18.13	3.897	-.393	-.060
	RE	4	20	12.45	4.099	-.151	-.747
	FLE	4	20	12.86	4.012	-.081	-.812
	SA	9	25	21.07	3.612	-.897	.187
	DE	4	20	13.01	4.049	-.189	-.686
	FU	4	20	11.95	3.770	-.106	-.455
	FG	4	20	12.89	4.497	-.332	-.681
	EG	5	25	17.13	4.419	-.387	-.149

Instrumento	Dimensión	min	max	M	DE	Asimetría	Curtosis
AMPET	CAP	9	45	28.89	7.967	-.174	-.465
	CC	5	25	12.66	5.132	.354	-.679
	CA	9	45	33.18	6.752	-.695	.712
	AAF	9	45	25.45	9.770	.177	-.804
	COA	5	20	13.34	3.092	.014	-.226
	PEF	4	15	7.68	2.383	.543	-.328
	EFD	4	16	8.41	2.514	.243	-.376
CAEF	VAPEF	11	44	31.65	6.252	-.330	-.170
	DEF	7	24	14.84	3.485	.275	-.702
	UEF	10	32	19.27	3.718	.789	.809
	EPA	6	24	13.99	4.381	.005	-.903
	COA	5	20	13.34	3.092	.014	-.226
	PEF	4	15	7.68	2.383	.543	-.328
	EFD	4	16	8.41	2.514	.243	-.376

PSDQ-s: Test de valoración del autoconcepto físico; AMPET: Test de Motivación de logro; CAEF: Cuestionario de actitudes hacia la Educación Física; min.:Mínimo; máx.: Máximo; M: Media; DE: Desviación Estándar; VA: Vida activa; AP: Apariencia; OB: Obesidad; COO: Coordinación; RE: Resistencia; FLE = Flexibilidad; SA: Salud; DEP: Deporte; FU: Fuerza; FG: Físico global; EG: Estima global; CAP: competencia autopercebida; CC: Competencia comparada; CA: Compromiso con el aprendizaje; AAF: Ansiedad y agobio ante el fracaso; VAPEF: Valoración de la asignatura y del profesor de Educación Física; DEF: Dificultad de la Educación Física; UEF: Utilidad de la Educación Física; EPEF: Empatía con el profesor y la asignatura; COA: Concordancia con la organización de la asignatura; PEF: Preferencia por la Educación Física y el Deporte; EFD: La Educación Física como Deporte.

Los resultados muestran que ocho de las diez valoraciones más elevadas corresponden al instrumento del autoconcepto físico, entre ellas se destaca las dimensiones SA ($M = 21.07$; $DE = 3.612$) como la mejor valorada por los estudiantes, en este ámbito, los sujetos perciben como condición de buena salud enfermarse con poca frecuencia o recuperarse rápidamente. Paralelamente, la dimensión de OB ($M = 14.34$; $DE = 3.710$) se encuentra dentro de los cuatro resultados más altos; esta considera que los estudiantes se perciben sobre su peso ideal independientemente de su estado real. Lo relevante es destacar la percepción de los jóvenes respecto a su salud, enfatizando que existe una valoración positiva, independiente de su percepción física. Cabe destacar que otras de las valoraciones más elevadas son el CA ($M = 33.18$; $DE = 6.752$), que remite a la seriedad con la que los estudiantes se toman cada clase de la asignatura; COO ($M = 18.13$; $DE = 3.897$), enfocada en la percepción de capacidad de realizar movimientos coordinados y precisos; y EG ($M = 17.13$; $DE = 4.419$), es decir, el aprecio o sentimiento positivo que tiene cada alumno sobre sí mismo.

De forma contraria, las valoraciones con menores puntajes corresponden a las dimensiones de PEF ($M = 7.68$; $DE = 2.383$), explicada como la preferencia que tienen los alumnos hacia la asignatura de Educación Física, y seguida por la variable de UEF ($M = 19.27$; $DE = 3.718$), entendida como la utilidad que le dan a la asignatura. Cabe destacar que, ambos resultados corresponden al cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física y, además, seis de sus dimensiones se encuentran dentro de los resultados más bajos de la encuesta en general. Esto llama la atención, ya que los estudiantes perciben y valoran en menor medida la actitud en la asignatura, resaltando la preferencia que se tiene por esta y la utilidad que le dan para el proceso educativo.

Al comparar las variables medidas, se observan diferencias estadísticamente significativas respecto al género de los estudiantes (mujeres y hombres) en las dimensiones de Apariencia (AP), Coordinación (COO), Resistencia (RE), Salud (SA), Deporte (DE), Fuerza (FU), Físico global (FG), Estima global (EG), Competencia autopercebida (CAP), Competencia comparada (CC), Compromiso con el aprendizaje (CA), Ansiedad y agobio ante el fracaso (AAF), Dificultad de la Educación Física (DEF), Utilidad de la Educación Física (UEF), Empatía con el profesor y la asignatura (EPA), Concordancia con la organización de la asignatura (COA) y Preferencia por la Educación Física y el deporte (PEF) (Tabla 2).

Tabla 2

Diferencias de cada dimensión respecto al sexo.

Instrumento	Dimensión	Hombres (N = 137)		Mujeres (N = 142)		t	p
		M	DE	M	DE		
PSDQ-s	VA	11.69	4.575	10.82	4.536	-1.594	.112
	AP	12.93	3.453	11.65	3.757	-2.958	.003
	OB	14.23	3.822	14.44	3.609	.456	.648
	COO	18.84	3.663	17.44	4.004	-3.050	.003
	RE	13.79	4.023	11.16	3.756	-5.639	.000
	FLE	12.75	3.807	12.96	4.211	.443	.658
	SA	21.96	2.793	20.21	4.084	-4.169	.000
	DE	14.12	3.995	11.94	3.815	-4.678	.000
	FU	13.08	3.589	10.87	3.629	-5.122	.000
	FG	14.09	4.008	11.73	4.65	-4.538	.000
	EG	18.26	4.171	16.04	4.394	-4.312	.000
AMPET	CAP	30.77	7.918	27.08	7.614	-3.959	.000
	CC	14.07	5.264	11.3	4.63	-4.660	.000
	CA	34.16	6.928	32.24	6.462	-2.396	.017
	AAF	22.09	8.741	28.7	9.638	5.994	.000
CAEF	VAPEF	32.39	6.038	30.94	6.391	-1.957	.051
	DEF	14.23	3.314	15.44	3.554	2.939	.004
	UEF	19.82	3.905	18.73	3.458	-2.476	.014
	EPA	15.44	3.954	12.60	4.334	-5.711	.000
	COA	14.01	3.005	12.69	3.046	-3.655	.000
	PEF	8.26	2.462	7.13	2.174	-4.038	.000
	EFD	8.68	2.532	8.15	2.478	-1.770	.078

PSDQ-s: Test de valoración del autoconcepto físico; AMPET: Test de Motivación de logro; CAEF: Cuestionario de actitudes hacia la Educación Física; M: Media; DE: Desviación Estándar; t: Prueba t Student; p: Significancia; VA: Vida activa; AP: Apariencia; OB: Obesidad; COO: Coordinación; RE: Resistencia; FLE: Flexibilidad; SA: Salud; DEP: Deporte; FU: Fuerza; FG: Físico global; EG: Estima global; CAP: competencia autopercebida; CC: Competencia comparada; CA: Compromiso con el aprendizaje; AAF: Ansiedad y agobio ante el fracaso; VAPEF: Valoración de la asignatura y del profesor de Educación Física; DEF: Dificultad de la Educación Física; UEF: Utilidad de la Educación Física; EPA: Empatía con el profesor y la asignatura; COA: Concordancia con la organización de la asignatura; PEF: Preferencia por la Educación Física y el Deporte; EFD: La Educación Física como Deporte.

Al comparar las medias de las variables analizadas, se observan resultados con diferencias significativas a favor de los hombres en la mayoría de las dimensiones examinadas, específicamente en 15 variables de 22. Estos resultados toman mayor importancia al visualizar que estas dimensiones adquieren un valor positivo en cada uno de los instrumentos respectivamente, por ejemplo, la dimensión de FG ($M_m = 11.73$, $DE = 4.650$; $M_h = 14.09$, $DE = 4.008$, $t(279) = -4.538$, $p < .05$) muestra que una

mayor cantidad de hombres aprecian positivamente su cuerpo respecto a las mujeres. Otro ejemplo es el PEF ($M_m = 7.13$, $DE = 2.174$; $M_h =$, $DE = 8.26$, $t(279) = -4.038$, $p < .05$) apartado que menciona que los hombres prefieren participar de forma activa en la asignatura en mayor medida que las mujeres.

Paralelamente, las mujeres perciben valores con diferencias significativas en las dimensiones de AAF ($M_m = 28.7$, $DE = 9.638$; $M_h = 22.09$, $DE = 8.741$, $t(279) = 5.994$, $p < .05$) y DEF ($M_m = 15.44$, $DE = 3.554$; $M_h = 14.23$, $DE = 3.314$, $t(279) = 2.939$, $p < .05$). Estos valores son relevantes, ya que ambas dimensiones adquieren un significado negativo en los respectivos instrumentos. Lo mencionado quiere decir que, las mujeres consideran un mayor puntaje en la ansiedad y agobio que les genera realizar las distintas actividades de la asignatura en relación con los hombres y, también, en la dificultad percibida por la Educación Física en comparación con otros ramos.

Los estudiantes que manifiestan practicar o no algún deporte o ejercicio físico de forma constante, se observan resultados con diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de Vida activa (VA), Apariencia (AP), Coordinación (COO), Resistencia (RE), Flexibilidad (FLE), Deporte (DE), Fuerza (FU), Físico global (FG), Estima global (EG), Competencia autopercebida (CAP), Competencia comparada (CC), Compromiso con el aprendizaje (CA), Ansiedad y agobio ante el fracaso (AAF), Dificultad de la Educación Física (DEF), Empatía con el profesor y la asignatura (EPA), Concordancia con la organización de la asignatura (COA) y Preferencia por la Educación Física y el deporte (PEF) (Tabla 3).

Tabla 3

Diferencias de cada dimensión respecto a la variable práctica deportiva.

Instrumento	Dimensión	Practica deporte				t	p
		Si		No			
		M	DE	M	DE		
PSDQ-s	VA	13.83	4.067	9.10	3.790	10.036	.000
	AP	12.81	3.739	11.83	3.545	2.248	.025
	OB	14.34	3.526	14.34	3.869	.007	.995
	COO	19.51	3.561	16.97	3.797	5.734	.000
	RE	13.92	4.011	11.22	3.765	5.785	.000
	FLE	14.09	3.753	11.83	3.941	4.886	.000
	SA	21.31	3.474	20.88	3.723	.995	.321
	DE	14.87	3.667	11.45	3.688	7.734	.000
	FU	13.24	3.637	10.88	3.547	5.458	.000
	FG	13.69	4.487	12.21	4.407	2.775	.006
	EG	18.39	4.215	16.07	4.320	4.519	.000
AMPET	CAP	32.19	7.835	26.14	6.990	6.814	.000
	CC	14.78	5.172	10.89	4.386	6.801	.000
	CA	35.31	6.394	31.40	6.542	5.028	.000
	AAF	22.89	9.624	27.59	9.397	-4.117	.000

Instrumento	Dimensión	Practica deporte				t	p
		Si		No			
		M	DE	M	DE		
CAEF	VAPEF	32.43	6.128	31.00	6.299	1.916	.056
	DEF	14.20	3.254	15.38	3.590	-2.864	.005
	UEF	19.28	3.576	19.26	3.844	.028	.978
	EPA	14.94	4.142	13.20	4.432	3.350	.001
	COA	13.91	3.086	12.86	3.025	2.865	.004
	PEF	8.49	2.475	7.01	2.084	5.404	.000
	EFD	8.50	2.309	8.33	2.679	.578	.564

PSDQ-s: Test de valoración del autoconcepto físico; AMPET: Test de Motivación de logro; CAEF: Cuestionario de actitudes hacia la Educación Física; M: Media; DE: Desviación Estándar; t: Prueba t Student; p: Significancia; VA: Vida activa; AP: Apariencia; OB: Obesidad; COO: Coordinación; RE: Resistencia; FLE: Flexibilidad; SA: Salud; DEP: Deporte; FU: Fuerza; FG: Físico global; EG: Estima global; CAP: competencia autopercebida; CC: Competencia comparada; CA: Compromiso con el aprendizaje; AAF: Ansiedad y agobio ante el fracaso; VAPEF: Valoración de la asignatura y del profesor de Educación Física; DEF: Dificultad de la Educación Física; UEF: Utilidad de la Educación Física; EPEF: Empatía con el profesor de la Educación Física; COA: Concordancia con la organización de la asignatura; PEF: Preferencia por la Educación Física y el Deporte; EFD: La Educación Física como Deporte.

Al observar los resultados de las variables analizadas, se muestra que existen resultados con diferencias significativas en los participantes que declaran realizar ejercicio físico o deporte de forma constante en 17 variables de 22. Al igual que con la variable sexo, lo descrito es importante por la valoración positiva que se les otorga a estos valores significativos. Dentro de las dimensiones destacadas se encuentra el EG ($M_{si} = 18.39$, $DE = 4.215$; $M_{no} = 16.07$, $DE = 4.320$, $t(279) = 4.519$, $p < .05$), es decir, que los estudiantes físicamente activos se perciben más conformes consigo mismo en comparación con los jóvenes que declaran no realizar algún deporte o ejercicio constante. Otra dimensión a destacar es el CA ($M_{si} = 35.31$, $DE = 6.394$; $M_{no} = 31.40$, $DE = 6.542$, $t(279) = 5.028$, $p < .05$), declara que los alumnos físicamente activos toman las clases de Educación Física con mayor seriedad y compromiso que los estudiantes que manifiestan ser sedentarios.

De forma contraria, los estudiantes que declaran no realizar deporte o ejercicio de forma constante perciben valores con diferencias significativas en las dimensiones con un significado negativo de los instrumentos analizados, específicamente en AAF ($M_{si} = 22.89$, $DE = 9.624$; $M_{no} = 27.59$, $DE = 9.397$, $t(279) = -4.117$, $p < .05$) y DEF ($M_{si} = 14.201$, $DE = 3.254$; $M_{no} = 15.38$, $DE = 3.590$, $t(279) = -2.864$, $p < .05$). Esto quiere decir que, los jóvenes que no practican deporte constantemente manifiestan un mayor miedo al fracaso y a realizar inadecuadamente alguna actividad específica de la asignatura, además de considerarla más difícil respecto a otras disciplinas en comparación a los alumnos con una vida activa declarada.

Con la finalidad de observar posibles relaciones entre las dimensiones del autoconcepto físico y de la motivación de logro (Tabla 4); autoconcepto físico y la actitud hacia la Educación Física (Tabla 5); y la motivación de logro junto a la actitud hacia la Educación Física (Tabla 6) se utilizaron correlaciones bivariadas, a través del coeficiente de correlación de Pearson, para obtener una estimación de las puntuaciones factoriales.

Tabla 4

Correlaciones entre las dimensiones del autoconcepto físico y la motivación de logro.

	CAP	CC	CA	AAF
Vida activa	.542**	.523**	.436**	-.196**
Apariencia	.527**	.471**	.304**	-.439**
Obesidad	.241**	.154*	.109	-.275**
Coordinación	.660**	.487**	.568**	-.400**
Resistencia	.677**	.568**	.522**	-.429**
Flexibilidad	.441**	.343**	.329**	-.207**
Salud	.226**	.075	.273**	-.300**
Deporte	.815**	.710**	.568**	-.483**
Fuerza	.620**	.593**	.468**	-.410**
Físico global	.594**	.448**	.467**	-.498**
Estima global	.667**	.530**	.523**	-.583**

CAP: competencia autopercebida; CC: Competencia comparada; CA: Compromiso con el aprendizaje; AAF: Ansiedad y agobio ante el fracaso; **: La correlación es significativa al nivel 0.01; *: La correlación es significativa al nivel 0.05.

Al observar las dimensiones del autoconcepto físico respecto a la motivación de logro, se da cuenta que existe relación positiva y estadísticamente significativa entre la mayoría de las dimensiones del autoconcepto físico y las dimensiones de la motivación de logro, específicamente en Competencia percibida, Competencia comparada y Compromiso con el aprendizaje. De forma minoritaria, las variables de Obesidad y Compromiso con el aprendizaje; y Salud con Competencia percibida no expresan correlación significativa, pero positiva de igual manera. Paralelamente, se evidencia que existen correlaciones negativas y significativas entre todas las dimensiones del autoconcepto físico y la variable de ansiedad y agobio ante el fracaso. Esto quiere decir que los participantes que evidencian altos niveles en el autoconcepto físico demuestran altos niveles en dimensiones como competencia percibida, competencia comparada y compromiso con el aprendizaje, a su vez, estos estudiantes obtienen bajos puntajes en la ansiedad y agobio ante el fracaso percibidos en la clase de Educación Física.

Tabla 5

Correlaciones entre las dimensiones del autoconcepto físico y actitud hacia la Educación Física.

	VAPEF	DEF	UEF	EPA	COA	PEF	EFD
Vida activa	.112	-.194**	.003	.201**	.164**	.391**	.139*
Apariencia	.238**	-.121*	.067	.218**	.223**	.200**	.042
Obesidad	.105	.055	-.207**	-.020	-.046	-.066	-.162**
Coordinación	.326**	-.206**	-.072	.307**	.310**	.286**	.009
Resistencia	.215**	-.225**	-.053	.276**	.240**	.363**	.066
Flexibilidad	.060	-.166**	-.173**	.026	.166**	.100	-.019
Salud	.139*	-.059	-.101	.081	.037	.136*	-.084
Deporte	.235**	-.246**	-.044	.371**	.284**	.436**	.059
Fuerza	.209**	-.202**	-.016	.363**	.213**	.446**	.103
Físico global	.330**	-.186**	-.040	.249**	.117	.290**	-.005
Estima global	.323**	-.196**	-.004	.308**	.285**	.356**	-.006

VAPEF: Valoración de la asignatura y del profesor de Educación Física; DEF: Dificultad de la Educación Física; UEF: Utilidad de la Educación Física; EP: Empatía con el profesor y la asignatura; COA: Concordancia con la organización de la asignatura; PEF: Preferencia por la Educación Física y el Deporte; EFD: La Educación Física como Deporte. **: La correlación es significativa al nivel 0.01; *: La correlación es significativa al nivel 0.05.

Los resultados muestran que existen correlaciones positivas y significativas entre la mayoría de las dimensiones del autoconcepto físico y las actitudes hacia la Educación Física, con excepción de las dimensiones de Obesidad, Salud, Flexibilidad, Utilidad de la Educación Física y la Educación Física como deporte, donde en estas dimensiones no se visualizan correlaciones significativas con las demás variables relacionadas. En el caso de las relaciones negativas, la dimensión de dificultad de la Educación Física se correlaciona significativamente con la mayoría de las dimensiones del autoconcepto físico, a excepción de obesidad y salud. Se destaca que existen 46 relaciones estadísticamente significativas de las 77 correlaciones realizadas entre ambos instrumentos.

Tabla 6

Correlaciones entre las dimensiones de la motivación de logro y actitud hacia la Educación Física.

	VAPEF	DEF	UEF	EPA	COA	PEF	EFD
CAP	.329**	-.256**	-.126*	.402**	.312**	.409**	.058
CC	.165**	-.268**	-.018	.354**	.268**	.384**	.158**
CA	.454**	-.152*	-.108	.415**	.334**	.422**	-.035
AAF	-.198**	.058	.158**	-.196**	-.141*	-.219**	.075

CAP: competencia autopercebida; CC: Competencia comparada; CA: Compromiso con el aprendizaje; AAF: Ansiedad y agobio ante el fracaso; VAPEF: Valoración de la asignatura y del profesor de Educación Física; DEF: Dificultad de la Educación Física; UEF: Utilidad de la Educación Física; EPA: Empatía con el profesor y la asignatura; COA: Concordancia con la organización de la asignatura; PEF: Preferencia por la Educación Física y el Deporte; EFD: La Educación Física como Deporte. **: La correlación es significativa al nivel 0.01; *: La correlación es significativa al nivel 0.05.

Según los resultados, existe relación estadísticamente significativa en la mayoría de las dimensiones de la motivación de logro y las actitudes hacia la Educación Física. De manera positiva y significativa, se encuentran las cuatro variables de la motivación de logro junto a las dimensiones de valoración de la asignatura de Educación Física, empatía con el profesor de Educación Física, concordancia con la asignatura y preferencia por la Educación Física. En el caso de las relaciones negativas se encuentran las dimensiones de dificultad de la Educación Física. Se destaca que las variables de utilidad de la Educación Física y la Educación Física como deporte adquieren relaciones intermitentes entre las dimensiones de la motivación de logro.

DISCUSIÓN

En relación con el objetivo de investigación que buscaba "analizar la influencia del autoconcepto físico respecto a la motivación de logro y las actitudes de los estudiantes de enseñanza media chilena en la asignatura de Educación Física y Salud", se observa que, al evaluar la percepción de los estudiantes en estas dimensiones, los resultados revelan puntuaciones intermedias y bajas según cada instrumento de evaluación. En este contexto, resalta que el autoconcepto físico emerge como el elemento más valorado entre las variables estudiadas.

Las discrepancias en los resultados se evidencian al considerar cada investigación y variable analizada. En cuanto al autoconcepto físico, Gaete & Cavazos (2017) muestran que los encuestados tienden hacia conceptos negativos, como sentirse débiles, con sobrepeso, poco atractivos, entre otros. Contrariamente, Frutos de Miguel (2018) señala que los estudiantes expresan un elevado grado de autoconcepto físico positivo. En lo que respecta a la motivación de logro y las actitudes hacia la Educación Física, diversos estudios, como los de Cárcamo-Oyarzun et al. (2017) y Luis-de Cos et al. (2019),

revelan percepciones elevadas en cada variable analizada. Esta variabilidad en los resultados es previsible, ya que factores como el contexto sociocultural, económico, el tipo de establecimiento, la influencia del profesor, los gustos e intereses individuales, y la dinámica familiar son datos que no siempre se contemplan en todas las investigaciones, lo que podría contribuir a una mayor consistencia en las conclusiones.

En segundo lugar, al considerar las diferencias establecidas entre cada una de las dimensiones estudiadas y el sexo de los estudiantes, es importante concluir que los hombres valoran significativamente más el autoconcepto físico, la motivación de logro y las actitudes hacia la asignatura en comparación a las mujeres encuestadas. Lo anterior refleja lo ya expuesto por distintos autores, quienes describen esta diferenciación significativa en el sexo masculino (Cárcamo-Oyarzun et al., 2017; Frutos de Miguel, 2018; Márquez-Barquero & Azofeifa-Mora, 2019; Sánchez-Alcaraz et al., 2018; Tapia, 2019).

En tercer lugar, con relación a la actividad física de los estudiantes, se desprende de los resultados que, quienes manifiestan realizar deporte o ejercicio constantemente tienen una mayor valoración en el autoconcepto físico, motivación al logro y actitudes hacia las distintas actividades de la clase de Educación Física. Lo descrito corrobora lo constatado en otras investigaciones donde afirman que el ejercicio y una vida activa tiene efectos positivos en las distintas variables descritas con anterioridad (Fernández et al., 2017; Jodra et al., 2019; Luis-de Cos et al., 2019).

De lo recién mencionado, se desprende el interés de planificar actividades y clases en las cuales se considere a la mujer en sus propios gustos, motivaciones y corporalidad, dejando de lado ejercicios o deportes excluyentes al género y lograr una inclusión real en las clases de Educación Física. En la misma línea, se espera que cada actividad planificada se dirija hacia todo el grupo escolar, sin importar su habilidad física o deportiva, para lograr aprendizajes óptimos y desarrollos motrices evidentes desde la persona con menor capacidad física hasta el que tiene una mejor condición.

En último lugar, según la relación existente entre las variables ya mencionadas, se observa que existen relaciones positivas y significativas entre el autoconcepto físico respecto a la motivación de logro y las actitudes hacia la Educación Física en estudiantes de enseñanza media, al igual que en los estudios en que se analizaba la relación entre estas variables (Cabello et al., 2018; Cahuana, 2020; Navarro et al., 2016; Orive, 2020; Usán et al., 2018). Lo anterior significa que el estudiante que se perciba conforme física y motrizmente tendrá mayores motivaciones y mejores actitudes hacia las clases y actividades en Educación Física y Salud.

En general se evidencia que el autoconcepto físico fue la variable más valorada, aunque con discrepancias en los resultados entre percepciones negativas y positivas. Se destacó una diferenciación significativa de género, con hombres valorando más positivamente estas dimensiones que las mujeres. La actividad física constante se asoció con una mejor valoración. Se enfatizó la importancia de actividades inclusivas y se subrayó la relación positiva entre autoconcepto físico, motivación de logro y actitudes en estudiantes de enseñanza media.

Las limitaciones generales de este estudio incluyen la posible influencia de sesgos o limitaciones inherentes al diseño metodológico cuantitativo descriptivo-correlacional utilizado, lo que podría afectar la generalización de los resultados. Además, la variabilidad en las percepciones de los

participantes y las diferencias en la interpretación de las escalas de medición podrían introducir cierta subjetividad en las respuestas. La falta de consideración de factores externos no abordados en la investigación, como el contexto sociocultural, el entorno familiar, y las características específicas del profesorado y del centro educativo, constituye una limitación importante que podría haber influido en los resultados. Del mismo modo, la exclusión de ciertos aspectos cualitativos o contextuales podría limitar la comprensión integral de las dimensiones estudiadas.

Este estudio ofrece oportunidades significativas para futuras investigaciones y aplicaciones prácticas en el ámbito de la Educación Física y Salud. Se sugiere que las investigaciones posteriores aborden de manera más detallada los factores contextuales, como el entorno sociocultural y económico, para una comprensión más completa de las variables estudiadas. Además, explorar estrategias pedagógicas específicas para abordar las diferencias de género identificadas y diseñar programas educativos más inclusivos y motivadores puede contribuir a mejorar la experiencia de los estudiantes en estas clases. La implementación de intervenciones destinadas a fortalecer el autoconcepto físico y promover una autoimagen positiva también representa una dirección valiosa para futuras investigaciones, con el objetivo de enriquecer la calidad de la enseñanza en el ámbito de la Educación Física y Salud.

CONCLUSIÓN

Las conclusiones del estudio ofrecen valiosas recomendaciones para mejorar la experiencia educativa en la Educación Física. En primer lugar, se enfatiza la relevancia de abordar el autoconcepto físico desde las etapas tempranas, especialmente durante la adolescencia, con el propósito de fomentar actitudes positivas y motivación hacia las actividades de la asignatura. En segundo lugar, se propone promover un estilo de vida activo, ejercicio constante y hábitos nutricionales saludables para mejorar las percepciones relacionadas con la salud y la percepción de obesidad. Además, se sugiere diseñar actividades que resalten la importancia de la Educación Física y promuevan la actividad física fuera del entorno lectivo. Finalmente, se destaca la necesidad de atender a las diferencias de género mediante metodologías inclusivas que consideren los intereses y habilidades individuales de las mujeres, evitando comparaciones innecesarias con el sexo masculino. La comprensión de cómo fortalecer positivamente el autoconcepto físico resulta fundamental para cultivar un entorno educativo más enriquecedor y estimulante en el ámbito de la Educación Física y Salud en la enseñanza media chilena.

AGRADECIMIENTOS

Este artículo es financiado y se enmarca en el proyecto ANID/FONDECYT/Regular 1161504

Este Trabajo ha recibido Financiamiento del Fondo de Actividades Académicas UCSC, código: FAA 2024

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvaro González, J. I. (2015). *Análisis del autoconcepto en relación con factores educativos, familiares, físicos y psicosociales en adolescentes de la provincia de Granada* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. <http://hdl.handle.net/10481/40109>

- Bobbio, R. de J. (2019). *Actitudes de los estudiantes frente al aprendizaje de la química* [Tesis de grado, Universidad de Piura]. <https://hdl.handle.net/11042/4227>
- Cabello, A., Moyano, M., & Tabernero, C. (2018). Procesos psicosociales en Educación Física: Actitudes, estrategias y clima motivacional percibido. *Retos*, 34, 19-24. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.57668>
- Cahuana Cuti, M. E. (2020). *Motivación académica y autoconcepto académico en universitarios del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo de la Universidad Peruana Unión, Juliaca – 2018* [Tesis de grado, Universidad Peruana Unión, Lima]. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/3123>
- Cárcamo-Oyarzun, J., Wydra, G., Hernandez-Mosqueira, C., & Martinez-Salazar, C. (2017). Actitudes hacia la educación física: Grados de importancia y conformidad según escolares de Chile y Alemania. Una mirada intercultural. *Retos*, 32, 158-162. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.52824>
- Casis, M., Rico, N., & Castro, E. (2017). Motivación, autoconfianza y ansiedad como descriptores de la actitud hacia las matemáticas de los futuros profesores de educación básica de Chile. *PNA*, 11(3), 181-203. <http://hdl.handle.net/10481/45499>
- Espinoza, L., Galvez, J., Mac Millan, N., Luhrs, O., & Rodriguez, F. (2007). Efecto de una estrategia de intervención educativa en la formación de hábitos de vida activa y saludable de los estudiantes de la PUCV. *Revista Motricidad Humana*, 6, 4-9.
- Fernández, M. Á., González, M., Toja, M. B., & Carreiro da Costa, F. (2017). Valoración de la escuela y la Educación Física y su relación con la práctica de actividad física de los escolares. *Retos*, 31, 312-315. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i31.53508>
- Frutos de Miguel, J. (2018). El Autoconcepto Físico como herramienta de Inclusión Social en el área de Educación Física. *Journal of Sport and Health Research*, 10(1), 25-42. https://www.researchgate.net/publication/331453303_El_Autoconcepto_Fisico_como_herramienta_de_Inclusion_Social_en_el_area_de_Educacion_Fisica
- Fuentes Vilubrón, G., & Lagos Hernández, R. (2019). Motivaciones hacia la práctica de actividad física-deportiva en estudiantes de La Araucanía. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 20(2), 1-13. <https://doi.org/10.29035/rcaf.20.2.3>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- Gaete, M. L., & Cavazos, J. (2017). Autoconcepto físico y académico en niños de contextos marginados en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 114-124. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.604>
- Roa García, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania. Estudios y Propuestas Socioeducativas*, (44), 241-257. <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/210/178>
- García, F., & Musitu, G. (2014). *AF5. Autoconcepto Forma 5*. TEA Ediciones.
- González-Pienda, J. A., Núñez Pérez, J. C., González, S., & García, M. S. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9(2), 271-289. <https://www.psicothema.com/pdf/97.pdf>

- Grao-Cruces, A., Fernández-Martínez, A., & Nuviala, A. (2017). Asociación entre condición física y autoconcepto físico en estudiantes españoles de 12-16 años. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(2), 128-136. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.09.002>
- Herrera Torres, L., Al-Lal Mohand, M., & Mohamed Mohand, L. (2017). Rendimiento escolar y autoconcepto en educación primaria. Relación y análisis por género. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología*, 3(1), 315-326. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.1000>
- Jodra, P., Maté-Muñoz, J., & Domínguez, R. (2019). Percepción de salud, autoestima y autoconcepto físico en personas mayores en función de su actividad física. *Revista de Psicología del Deporte*, 28(2), 127-134. <https://ddd.uab.cat/record/211107>
- Luis-de Cos, G., Arribas-Galarraga, S., Luis-de Cos, I., & Arruza, J. A. (2019). Competencia motriz, compromiso y ansiedad de las chicas en Educación Física. *Retos*, 36, 231-238. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.64243>
- Márquez-Barquero, M., & Azofeifa-Mora, C. (2019). El compromiso y entrega en el aprendizaje, la competencia motriz percibida y la ansiedad ante el error y situaciones de estrés: Factores de motivación de logro durante las clases de educación física en adolescentes. *MHSalud: Revista en Ciencias del Movimiento Humano y Salud*, 16(1), 40-53. <https://doi.org/10.15359/mhs.16-1.3>
- Marsh, H. W., Richards, G. E., Johnson, S., Roche, L., & Tremayne, P. (1994). Physical Self-Description Questionnaire: Psychometric Properties and a Multitrait-Multimethod Analysis of Relations to Existing Instruments. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16(3), 270-305. <https://doi.org/10.1123/jsep.16.3.270>
- Ministerio de Educación. (2015). *Bases Curriculares. 7° básico a 2° medio*. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-37136_bases.pdf
- Moreno, J. A., Rodríguez, P. L., & Gutiérrez, M. (1996). Actitudes hacia la Educación Física: Elaboración de un instrumento de medida. En *Actas del III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIC de Escuelas Universitarias de Magisterio* (pp. 507-516). Universidad de Alcalá. https://www.researchgate.net/profile/juan-murcia-9/publication/237356878_actitudes_hacia_la_educacion_fisica_elaboracion_de_un_instrumento_de_medida/links/0deec5293a245c0199000000/actitudes-hacia-la-educacion-fisica-elaboracion-de-un-instrumento-de-medida.pdf
- Moreno, J., & Rodríguez, P. (2003). Intereses y actitudes hacia la educación física. *Revista española de Educación Física*, 11(2), 1-20. <https://www.researchgate.net/profile/Juan-Murcia-9/publication/268184173>
- Navarro, R., Barreal, P., & Basanta, S. (2016). Relación entre el autoconcepto físico y el disfrute en las clases de educación física en escolares de educación primaria. *Journal of Sport and Health Research*, 8(2), 151-162. <http://hdl.handle.net/10347/16093>
- Navarro-Paton, R., Rego, B., & García, M. (2018). Incidencia de los juegos cooperativos en el autoconcepto físico de escolares de educación primaria. *Retos*, 34, 14-18. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.58803>

- Nishida, T. (1988). Reliability and factor structure of the achievement motivation in physical education test. *Journal of Sport and Exercise*, 11, 418-430. <https://doi.org/10.1123/jsep.10.4.418>
- Orive Pernia, J. (2020). *Relación entre el autoconcepto físico y las actitudes hacia la Educación Física en alumnos de cuarto curso de Educación Primaria* [Tesis de grado, Universidad del País Vasco]. <https://addi.ehu.es/handle/10810/43070>
- Palomino-Devia, C., Reyes-Oyola, F. A., & Sánchez-Oliver, A. J. (2018). Niveles de actividad física, calidad de vida relacionada con la salud, autoconcepto físico e índice de masa corporal: Un estudio en escolares colombianos. *Biomédica*, 38(2), 224-231. <https://doi.org/10.7705/biomedica.v38i0.3964>
- Pila, J. (2012). *La motivación como estrategia de aprendizaje en el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes del I-II nivel de inglés del Convenio Héroes del Cenepa-ESPE de la ciudad de Quito en el año 2012. Diseño de una Guía de Estrategias Motivacionales para el docente* [Tesis de grado, Universidad de Guayaquil]. <https://repositorio.ug.edu.ec/server/api/core/bitstreams/2fc8820e-eebd-4cbd-9e34-e04ab5ca7df8/content>
- Rodrigues, A. (1987). *Psicología Social* (2da ed.). Trillas.
- Ruiz, L., Moreno, J., Ramón-Otero, I., & Alias-García, A. (2015). Motivación de logro para aprendizaje. *Revista Española de Pedagogía*, 260, 157-175. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4395/Motivacion%20de%20Logro%20para%20Aprender%20en%20Educacion%20Fisica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez-Alcaraz, B. J., Bejerano-Urrea, A., Valero-Valenzuela, A., Gómez-Mármol, A., & Courel-Ibáñez, J. (2018). Deportividad, disfrute y actitudes hacia la Educación Física de los estudiantes de Educación Secundaria. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 20(2-3), 319-340. <https://doi.org/10.24197/aefd.2-3.2018.319-340>
- Solorzano Prado, K. C. (2021). *Motivación de logro en alumnos de 4to y 5to de secundaria de la I.E. 5011 Darío Arrus, Cuestas, Callao 2020* [Tesis de grado, Universidad Autónoma de Ica, Perú]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3070011>
- Tapia, A. (2019). Diferencias en los niveles de actividad física, grado de adherencia a la dieta mediterránea y autoconcepto físico en adolescentes en función del sexo. *Retos*, 36, 185-192. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.67130>
- Usán, P., Salavera, C. S., Murillo, V., & Merino, A. (2018). Relación conductual de la motivación y el autoconcepto físico en el consumo de drogas de adolescentes deportistas. *Retos*, 33, 40-45. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.53306>
- Vera Sagredo, A., Urrutia Medina, J., Poblete-Valderrama, F. (2023). Rol del autoconcepto físico, motivación de logro y actitudes hacia la Educación Física en función del sexo. *Retos*, 48, 461-469. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.96398>

Dirección para correspondencia

Felipe Poblete-Valderrama
Doctor en Educación.
Universidad Católica de la Santísima Concepción
Concepción, Chile.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8960-3996>

Contacto: felipepobletev@gmail.com

Recibido: 31-08-2023

Aceptado: 29-01-2024



Esta obra está bajo una licencia de
Creative Commons Reconocimiento-CompartirIgual 4.0 Internacional