



**UNIVERSIDAD DE TALCA
FACULTAD DE PSICOLOGIA**

**Relación entre la actitud hacia la actividad física, autoeficacia y confianza
en la autoeficacia, en estudiantes universitarios.**

**Memoria
Para optar al Título de Psicólogo
Con mención organizacional**

Alumno

Bastían Alegría Castillo

Profesor Guía

Ismael Gallardo Cuadra

**TALCA
Septiembre del 2020**

CONSTANCIA

La Dirección del Sistema de Bibliotecas a través de su unidad de procesos técnicos certifica que el autor del siguiente trabajo de titulación ha firmado su autorización para la reproducción en forma total o parcial e ilimitada del mismo.



Talca, 2022

Agradecimientos

Al profesor Ismael Gallardo por ser un confiable guía e instructor y por aquellas pláticas que sirvieron de epicentro para nuevas preguntas y formas de orientar este proyecto.

A mis hermanos, Nadia y Santiago por ser el tesoro de mi vida y a todos los primos con los que me crie ya que los considero de la misma manera.

A mi padrino Daniel por ser un guía y una suerte de segundo padre.

A mis padres por animarme a llegar más lejos.

Esta tesis se desarrolló con la colaboración del Programa de Vida Saludable, Actividad Física
y Deportes de la Universidad de Talca.

Resumen

Las actitudes hacia la actividad física son un elemento importante a la hora de comprender el funcionamiento de las personas en esta área. La investigación ha mostrado que la autoeficacia general muestra correlaciones positivas con las actitudes, de manera que las creencias de la propia capacidad pueden afectar a cómo se evalúa la realización de actividades deportivas. En este trabajo se plantea que esta relación puede fortalecerse o debilitarse en función de la confianza que las personas consideran tener sobre sus propias creencias de eficacia. Esta cognición de segundo orden puede llevar a mayor relación cuanto más confianza en la autoeficacia se perciba. Un total de 828 estudiantes que participan de un programa de deportes contestó a la Escala de Autoeficacia General (EAG), Escala de Actitud Hacia la Actividad Física (EAAF) y una escala de confianza en las creencias de autoeficacia creada para este estudio. Los resultados mostraron una correlación positiva estadísticamente significativa ($r = ,253$) entre EAG y EAAF. No obstante, no se encontró un efecto de interacción entre la confianza en la autoeficacia y la autoeficacia sobre las actitudes, lo que no varió aun cuando se analiza a estudiantes de selecciones universitarias. Los resultados sugieren que la confianza en las creencias de autoeficacia no potencia ni disminuye el efecto que tiene la autoeficacia en la actitud hacia la actividad física.

Palabras clave: Actitudes, Autoeficacia, Actividad Física, Metacognición.

Abstract

Attitudes towards physical activity are an important element in understanding how people function in this area. Research has shown that general self-efficacy shows positive correlations with attitudes, such that beliefs of one's ability can affect how performance of sports activities is evaluated. This work argues that this relationship can be strengthened or weakened depending on the confidence that people have about their own efficacy beliefs. This second-order cognition might lead to stronger associations between self-efficacy and attitudes as confidence in self-efficacy increase. A total of 828 students participating in a sports program answered the General Self-Efficacy Scale (EAG), Attitude Toward Physical Activity Scale (EAAF) and a scale of confidence in self-efficacy beliefs created for this study. The results show a statistically significant positive correlation ($r = .253$) between EAG and EAAF. However, no interaction effect was found between confidence in self-efficacy and self-efficacy on attitudes, which did not vary even when students from university selections were analyzed. The results suggest that confidence in self-efficacy beliefs does not enhance or diminish the effect that self-efficacy has on attitude toward physical activity.

Keywords: Attitudes, Self-efficacy, Physical Activity, Metacognition.

Índice

Introducción.....	1
Antecedentes Teóricos.....	5
1. Actitud y fuerza de la actitud.....	5
1.1 Certeza en las Actitudes.....	7
1.2 Actitud hacia la actividad física.....	8
1.3 Evaluaciones positivas y negativas hacia la actividad física.....	10
1.4 Variables que afectan la actitud hacia la actividad física.....	10
2. Metacognición.....	20
2.1 Metacognición y cambio de actitudes.....	20
2.2 Metacognición, autoeficacia y actitud hacia la actividad física.....	24
Hipótesis.....	26
Hipótesis 1.....	26
Hipótesis 2.....	26
Hipótesis 3.....	26
Objetivos.....	27
1. Objetivo general.....	27
2. Objetivos específicos.....	27
Método.....	28
Participantes:.....	28
Procedimiento:.....	29
Instrumentos:.....	30
Análisis de datos:.....	31
Resultados.....	34
Análisis de correlación.....	34
Comparación entre grupos.....	35
Análisis de moderación.....	36
Análisis de moderación entre grupos.....	37

Discusión	38
Conclusión	43
Referencias	44
Anexos.....	53
Anexo 1:.....	53
Anexo 2:.....	54
Anexo 3:.....	55
Anexo 4:.....	56
Anexo 5.....	57

Introducción

La actividad física es un elemento fundamental para el desarrollo de la calidad de vida de la población. Se ha demostrado que reduce de manera significativa la aparición y tiempo de recuperación de enfermedades como, por ejemplo, cardiovasculares (ECV) o aquellas derivadas de una dieta poco saludable. En este sentido, este tipo de enfermedades puede prevenirse actuando sobre factores de riesgo comportamentales, como el consumo de tabaco, las dietas malsanas y la obesidad, la inactividad física o el consumo nocivo de alcohol, utilizando estrategias que abarquen a toda la población. La encuesta nacional de actividad física y deporte en mayores de 18 años realizada por el Ministerio del Deporte (MINDEP), mostro que el 81,3% de la población se encuentra inactivo físicamente y que si bien es menor al 87% obtenido en 2006 sigue siendo preocupante que 8 de cada 10 chilenos no realice actividad física ni deportiva (MINDEP, 2018).

El estado de Chile por medio del Ministerio de Salud (MINSAL), ha impulsado multitud de programas para combatir las ECV y potenciar la vida sana como por ejemplo: elige vivir sano, agosto mes del corazón y la promoción de la salud por medio de establecimientos educacionales donde sus miembros realizan actividades que contribuyen a elevar el nivel de salud de la comunidad educativa, promoviendo la formación de generaciones futuras con conocimientos, habilidades, destrezas y sentido de responsabilidad para cuidar de manera integral su salud, la de su familia y comunidad (MINSAL, 2013). Realizar actividad física y entender las variables que se relacionan con una actitud favorable hacia ello es, por tanto, muy importante.

Respecto de los beneficios de actividad física durante la niñez se puede mencionar la estimulación del desarrollo cerebral mediante el aumento en el flujo sanguíneo, la modificación

de los niveles hormonales y una mejor asimilación de nutrientes (Shephard 1997). A nivel bioquímico destaca la liberación de endorfinas durante la práctica deportiva, como neurotransmisores estas moléculas cumplen la función de actuar en el sistema nervioso central (SNC) y periférico (SNP) generando sensaciones placenteras al estimular la liberación de dopamina (Bohórquez, 2012). Como herramienta de formación en niños y jóvenes, Blasco (1994) destaca que puede mejorar el desempeño académico, la asistencia en las salas de clases y reducir trastornos del comportamiento, añade además mejoras en la autoestima, reducción del aislamiento social, control del estrés y disminución de la depresión.

Así mismo Oropeza, Ávalos y Ferreyra (2017) señalan que realizar actividad física supone mejoras en aspectos psicológicos como la autoeficacia. Pinto y Carvajal (2003) señalan mejoras en el bienestar general destacando su relevancia en el control de la ansiedad, del estrés y mejora de la autoestima.

Teniendo en cuenta la importancia de la actividad física desde una perspectiva que abarca ámbitos físico-corporales, sociales e intrapersonales es que resulta atinente evaluar la actitud que se tiene respecto de ella, hipotetizar como puede ser aumentada y determinar en qué medida los programas de salud impartidos han logrado ser beneficiosos para su público objetivo.

Se han identificado bastantes variables psicológicas relacionadas con la actividad física, siendo la autoeficacia una de las más importantes. Así, cuanto mayor autoeficacia, más positivas son las actitudes hacia la actividad física. Sin embargo, las evaluaciones hacia realizar este tipo de acciones no siempre llevan a una conducta asociada. En esta línea de reflexión, este trabajo pretende evaluar una hipótesis según la cual la relación entre estos dos elementos (autoeficacia y actitud hacia la actividad física) puede ser fortalecida o disminuida a partir de un elemento

metacognitivo vinculado a las creencias de autoeficacia. En particular, la confianza en las creencias de autoeficacia.

Las teorías en cambio de actitudes han mostrado que el efecto de variables de primer orden (e.g., creencias de eficacia) sobre las actitudes lleva a su vez a conductas consecuentes en particular cuando esas variables están basadas en confianza (Krosnick y Petty, 1995). Es decir, cuando las personas consideran que dichas creencias son válidas. En cambio, cuando las personas dudan de sus creencias, entonces el efecto sobre las actitudes (y posterior conducta) puede ser menor (Briñol y Petty, 2003). En otras palabras, aun cuando las creencias de eficacia posean una valencia muy positiva, su efecto positivo posterior en las actitudes dependerá de si las personas le otorgan un grado de validez o invalidez.

Las áreas de la psicología social donde más se ha estudiado el rol de la metacognición son: fluidez cognitiva y memoria, actitudes y persuasión, diferencias entre el individuo y el self y la corrección de sesgos. Dentro del área de actitudes y persuasión, la confianza metacognitiva (variable de segundo orden), cumple un rol determinante al momento en que los pensamientos individuales pasan a ser evaluaciones o juicios más generalizados, los cuales ejercen su influencia guiando la conducta. Esto es relevante para ámbitos como la actividad física ya que las creencias mantenidas con un mayor nivel de convicción son una base más potente para el juicio y el comportamiento que aquellas creencias meramente tentativas (Briñol, Petty, Tormala, Wegener, 2007).

A partir de lo anterior surge la pregunta de ¿Existe un efecto moderador por parte de la confianza en las creencias de autoeficacia (variable metacognitiva) en la relación entre autoeficacia y actitud hacia la actividad física? Se espera que las variaciones en el nivel de

confianza (alta-baja) tengan un efecto estadísticamente significativo en la relación entre autoeficacia y actitud hacia la actividad física.

Antecedentes Teóricos

1. Actitud y fuerza de la actitud.

Se entiende por actitud a aquellas “Evaluaciones globales y relativamente estables que las personas hacen sobre otras personas, ideas o cosas que, técnicamente, reciben la denominación de objetos de actitud” (Briñol, Falces, Becerra, 2007, p.458). Ellas, se encargan de evaluar todos aquellos estímulos que se encuentran a nuestro alrededor siguiendo un patrón comúnmente invariable.

A modo general, la fuerza de una actitud se encuentra determinada por el grado en que logra persistir en el tiempo, es capaz de guiar tanto juicios como comportamientos y es resistente a los intentos de influencia o persuasión (Krosnick y Petty, 1995). La fuerza de la actitud constituye uno de los elementos estructurales de la definición *bipartita* de las mismas (Eagly y Chaiken, 1993). En particular, de la dimensión *intra-actitudinal*, la cual se compone de diferentes variables asociadas a la durabilidad e impacto de las actitudes (Krosnick y Petty, 1995). Entre ellas, se pueden indicar la cantidad de conocimiento que tenga una persona sobre un problema, la importancia de una actitud o problema, la accesibilidad de la actitud, cuanta certeza tiene las personas respecto de sus actitudes, su nivel de ambivalencia, su convicción moral, valores, etc. (Briñol, Petty y Guyer, 2019). De manera adicional, la fuerza de las actitudes también se puede inferir a partir del tipo de procesamiento de la información que las personas realizan en una situación comunicativa. Si bien cualquiera de las variables implicadas en la persuasión (emisor, receptor, mensaje, canal, contexto e intención) puede producir un cambio de actitud ya sea a través de la ruta central o ruta periférica, la fuerza de las actitudes resultantes no es siempre la misma y varía en función del tipo de proceso psicológico por el cual se ha producido el cambio. De acuerdo con el Modelo de Probabilidad de Elaboración (ELM, Petty y

Cacioppo, 1986), las actitudes que cambian como resultado de una elaboración detallada y sistemática de la información (i.e., a través de la ruta central o mediante procesos psicológicos de alta cantidad de pensamiento) son más fuertes que las actitudes que son el resultado de procesos de baja elaboración o poca cantidad de pensamiento (Briñol, Horcajo, Valle y De Miguel, 2007; Petty y Cacioppo, 1986).

Para evaluar la fuerza de una actitud se han desarrollado indicadores objetivos y subjetivos. Dentro de los primeros se puede mencionar: extremosidad, accesibilidad, ambivalencia, estabilidad, resistencia, potencial predictivo sobre la conducta y grado de conocimiento asociado con el objeto de actitud (Briñol et al, 2007). En cuanto a los indicadores subjetivos (también denominados indicadores metacognitivos), estos tienen que ver en la mayoría de los casos con la estimación subjetiva o la percepción que las personas tienen de los indicadores objetivos, con la excepción de los indicadores de confianza, importancia y conocimiento ya que carecen de su correspondiente parámetro objetivo (Briñol et al, 2007).

El indicador de confianza se refiere a la sensación de validez subjetiva que la persona tiene con respecto a sus propias actitudes. Se ha identificado que las personas sienten más confianza en sus actitudes cuando están basadas en la experiencia directa, cuando existe un consenso social que coincide con las actitudes de la persona, cuando vienen a la mente fácilmente y cuando se ha pensado mucho sobre el tema (a menos que esa elaboración provoque pensamientos contradictorios). Su importancia es que las actitudes con una alta confianza suelen ser más resistentes al cambio, duraderas en el tiempo y predictoras de la conducta (Briñol et al, 2007).

1.1 Certeza en las Actitudes

La certeza en la actitud ha sido estudiada como un moderador potencial de la relación entre actitud y conducta. Se ha encontrado que tiene importantes implicaciones en la estabilidad, rango, y fiabilidad de una actitud, y además de la dificultad para cambiar una actitud, aspectos asociados a la consistencia entre actitud y comportamiento (Krosnick y Petty, 1995).

Krosnick y Petty (1995) entienden la certeza en la actitud como una sensación subjetiva de convicción o validez respecto de nuestra propia actitud u opinión, así mismo establecen que existe un tipo de relación entre extremidad y certeza en la actitud ya que se encuentran conceptualmente ligadas al concepto de fuerza de actitud que las engloba.

Aun así, existen diferencias, como es de esperar aquellos que presentan una alta extremidad (polarización) en su actitud también poseen un alto nivel en cuanto a la certeza de su actitud. La excepción se da cuando las personas no presentan actitudes polarizadas ya que en estos casos la certeza tiende a variar.

Esto puede ser ejemplificado mediante una escala bipolar con un punto medio neutral, en esta las actitudes polarizadas serian medidas en razón de su lejanía con el punto medio de la escala. Por su parte la certeza en la actitud captura componentes independientes de la polarización como lo es la intensidad de la actitud en quienes presentan actitudes que no se encuentran polarizadas, en otras palabras, aquellos con mayor cercanía al punto medio de la escala. En último término, preguntar directamente por la percepción de confianza que las personas tienen en su propia actitud (¿Cómo de seguro/a cree estar Ud. de su propia actitud?) suele ser una de las estrategias más utilizadas para inferir elementos de fortaleza actitudinal.

1.2 Actitud hacia la actividad física

A modo general, mediante el modelo multidimensional clásico con su concepción tripartita (Breckler, 1984) la actitud hacia la actividad física estaría conformada por orientaciones (componente cognitivo), sensaciones (componente afectivo) y conductas (componente conductual) ya sean dirigidas al proceso o al resultado que supone la persona al realizar actividad física. Respecto del estudio de dicho constructo es posible destacar los modelos propuestos por la teoría de la acción razonada (T.R.A.; Fishbein y Ajzen, 1975) y la Teoría de la Conducta Planificada (T.P.B. Ajzen, 1985).

La T.R.A. considera que la actitud (la evaluación psicológica de un determinado objeto actitudinal) y la norma subjetiva (la presión social percibida por el sujeto para realizar o no la conducta) influyen en la intención, considerada como el elemento predictivo más inmediato del comportamiento. La T.P.B. amplía este modelo incluyendo el control conductual percibido, es decir, la percepción que tiene el sujeto sobre lo fácil o lo difícil que es llevar a cabo una conducta como un factor que influye en la intención e, indirectamente, en la propia conducta (Pérez, Iborra, Peiró y Beltrán, 2010).

Tanto la T.R.A. como la T.P.B. basan el estudio de las actitudes en el modelo Expectativa-Valor en el que la actitud se considera una predisposición psicológica positiva o negativa que construye el sujeto valorando globalmente el objeto de la actitud y las consecuencias que pudiera tener para él. Así mismo, diversos estudios comparativos respecto de la eficacia de ambos modelos en el ámbito de la actividad física señalan que la actitud tiene mayor efecto sobre la intención hacia la actividad física que la norma subjetiva y el control conductual percibido (Pérez et al. 2010).

Propuesto por Fazio (1990) el modelo MODE (Motivación y Oportunidad como Determinante de las actitudes hacia procesos de conducta), propone una distinción básica entre la relación actitud-comportamiento mediante dos procesos el espontáneo y el deliberativo, señalando a la motivación y la oportunidad como los mayores factores determinantes de cuál de los dos procesos opera. La distinción básica entre el MODE y los modelos basados en expectativa valor (T.R.A y T.P.B) es el rol fundamentalmente consciente que cumple el sujeto en estos últimos poniendo énfasis en la conducta deliberada, en cambio el MODE postula que la mayor parte de la conducta se produce de forma espontánea y que las actitudes guían la conducta a través de procesos psicológicos automáticos (Briñol et al. 2007).

De manera similar al MODE, en los modelos duales las representaciones del objeto de actitud son formadas de manera distinta, operan en situaciones diferentes, pudiendo incluso ser almacenadas en lugares diferentes del cerebro. En concreto las actitudes implícitas se formarían a través de procesos *asociativos*, guiando las conductas más espontáneas, con poco margen temporal para deliberar sobre ellas. Por el contrario, las actitudes explícitas serían el resultado de procesos *proposicionales*, y orientarían la conducta en aquellas situaciones donde hubiese más posibilidades de pensar (Briñol et al, 2007. p.486).

Los modelos ya mencionados invitan a ver la actividad física no solo como un movimiento esquelético que causa gasto energético, sino como una experiencia personal en la que se interactúa con otras personas, el ambiente y que como otras actividades se amolda a normas implícitas y explícitas según el contexto (Pérez et al. 2010).

1.3 Evaluaciones positivas y negativas hacia la actividad física

De acuerdo con la investigación de Araújo y Dosil, (2016) la actitud hacia la actividad física y el deporte (AF/D) aumenta positivamente a medida que también lo hace la cantidad de horas dedicadas a estas, encontrando diferencias significativas donde el grupo de no practicantes no alcanza el punto medio de (AF/D) en comparación del resto de grupos que lo sobrepasa progresivamente, además de diferencias significativas respecto del sexo donde los hombres presentaron una actitud significativamente mayor hacia la (AF/D) en comparación con las mujeres.

Esto resulta congruente con trabajos anteriores como Palou, Ponseti, Gili, y Borrás (1998) donde aquellas personas con niveles elevados de práctica deportiva brindan una mayor importancia al deporte, al igual que actitudes más favorables hacia el deporte tanto a nivel de ocio como de competición.

Como contraparte, a nivel competitivo pueden aparecer patologías como el burnout en especial cuando la práctica de su actividad es por motivos ajenos al disfrute (García, Francisco y Garces, 2016), teniendo como características principales el agotamiento emocional/físico; la devaluación deportiva; y una reducción en la sensación de logro (Raedeke, 1997), reduciendo el nivel de autoeficacia y aumentando el nivel de certeza en creencias de autoeficacia desfavorables para el practicante.

1.4 Variables que afectan la actitud hacia la actividad física

A nivel macro es posible identificar categorías de factores que influyen la práctica de actividad física, entre ellos se encuentran aquellos demográficos y biológicos, psicológicos,

conductuales, sociales, características de la actividad física y factores ambientales (Martínez, 2012).

Entre las variables predictoras más estudiadas en la actitud hacia la actividad física (AAF) a nivel psicológico es posible destacar autoestima (García, Marín y Bohórquez, 2012; Bergland, Thorsen y Loland, 2010; Choi, Jang, Lee y Kim, 2010), género (Araújo y Dosil, 2016; Pfister, 2014), motivación (Gonzales, Perriz y Beltrán, 2014; Sheehan, Herring y Campbell, 2018; Oliver y Kemps, 2018) y autoeficacia (Fernandez, Medina, Herrera, Rueda y Fernández del Holmo, 2011; Astudillo y Rojas, 2006; Olivares, Bustos, Moreno, Lera, y Cortez, 2006).

1.3.1 Autoestima:

Para entender de mejor manera el concepto de autoestima es necesario también explicar cómo constructo el autoconcepto, respecto del primero se puede decir que es el componente emocional del segundo. El autoconcepto, se refiere al conjunto de ideas y creencias que conforman la imagen mental de lo que se es como individuo, por lo que constituye un tipo de información que puede ser descrita y expresada objetivamente mediante palabras haciendo uso de la memoria declarativa; mientras que la autoestima es subjetiva y por tanto “inferida” a partir del autoconcepto. Además, la autoestima constituye un juicio de valor que se encuentra determinado por el nivel de semejanza entre nuestro autoconcepto y la imagen de yo ideal a la que cada persona aspira (Castañeda, 2013).

Schneider, Dunton y Cooper (2008) consideran la autoestima como un componente evaluativo del autoconcepto por lo cual integraría componentes cognitivos, conductuales, afectivos y físicos. El componente cognitivo hace alusión al esquema global de cada individuo

sobre sí mismo y el componente afectivo consiste en una autovaloración por parte del propio sujeto.

Ya que la autoestima ha sido estudiada bajo una perspectiva multidimensional que incluye tanto elementos personales como sociales, es posible distinguir entre autoestima personal referida a la evaluación positiva o negativa de los atributos personales, y la autoestima colectiva entendida como el grado en que una persona es consciente de cómo evalúa su pertenencia a grupos o categorías sociales destacando la importancia de la identidad grupal (García y Bohórquez, 2012).

El componente físico correspondería a una evaluación personal respecto de su apariencia, fuerza, obesidad, coordinación y otros aspectos relacionados a un yo físico, así mismo este componente del autoconcepto es especialmente afectado por la participación en actividades físicas en especial durante la adolescencia llegando a hipotetizar que contribuye a una construcción más integrativa del autoconcepto (Schneider, Dunton y Cooper, 2008).

Dentro de este constructo se ha encontrado que existe correlación positiva entre la autoeficacia percibida y el rendimiento deportivo y también entre la autoestima y éste. De ahí que se pueda concluir que, a mayor nivel de autoeficacia y autoestima, mayores resultados deportivos (Amoedo y Juste, 2016).

1.3.2 Genero:

Respecto del género se han encontrado diferencias significativas entre hombres y mujeres a nivel internacional (Pfister, 2014) y en su gran mayoría coinciden en que los hombres son quienes tienden a realizar una mayor actividad física/deportiva, siendo los estereotipos de

genero la principal hipótesis de la naturaleza de esta relación (Castañeda, 2013). En un estudio con niñas adolescentes y sedentarias Shneider, Duton y Cooper (2008) incorporaron a dichas participantes a un régimen de entrenamiento por 9 meses donde pese a su significativa mejora a nivel cardiovascular no se encontraron mejoras estadísticamente significativas respecto de su autoconcepto físico y autoestima, lo cual refuerza aún más esta idea de los estereotipos.

En su estudio Ángel, García y Zamorano (2007) confirmaron que los estereotipos de género relacionados con la actividad física y el deporte siguen estando muy presentes en los niveles de Educación Primaria y Secundaria, señalan que los rasgos instrumentales (más ligados a la masculinidad) y los rasgos afectivo-expresivos (más relacionados a la feminidad) persisten en la práctica de actividad física y deporte. Pese a esto, la distinción tradicional entre los deportes “masculinos” y “femeninos” se encuentra cada vez menos acentuada principalmente por el paulatino acercamiento de las mujeres hacia lo tradicionalmente masculino (Ángel, García y Zamorano, 2007).

Araujo y Dosil (2016) en un estudio que contó con una muestra de 2800 participantes y con edades que oscilaron entre los 12 y 92 años encontraron que además de existir una relación directa entre práctica y actitud hacia la actividad física y el deporte existe una marcada diferencia entre varones y mujeres, donde aquellos de género masculino presentaron una actitud más positiva hacia la actividad física.

Finalmente, Este patrón tiende a repetirse en la población universitaria. los resultados hallados por Práxedes, Moreno, Sevil, Del Villar y García (2016) ponen de manifiesto que los hombres alcanzan niveles de Actividad física (AF) significativamente superiores a los de las mujeres (60.53% v/s 38.5%). En esta línea, los análisis efectuados mostraron una asociación

positiva y significativa entre el cumplimiento de las recomendaciones de práctica de AF y el género masculino, lo cual se condice con una actitud hacia la actividad física más favorable.

1.3.3 Motivación:

Tanto entrenadores como atletas están de acuerdo en que la motivación es uno de los elementos clave a la hora de obtener un buen desempeño deportivo y disfrutar de una experiencia deportiva placentera, además de considerarla como un fenómeno complejo y multidimensional (Vallerand, 2004). De acuerdo con la teoría de la autodeterminación (TAD), la motivación entendida como un constructo multidimensional donde es posible diferenciar cantidad e intensidad de la motivación, de calidad o tipo de la misma, sostiene que una elevada cantidad de motivación no sería suficiente a la hora de adoptar una conducta deseada siempre y cuando la motivación involucrada en esta interacción sea de una menor calidad (Ryan y Deci, 2017).

Es a lo largo de un continuo de autodeterminación que proponen tres tipos de motivación en función del grado de volición (voluntad) del sujeto. La motivación intrínseca (MI) propone que la conducta no puede separarse de las consecuencias derivadas de la misma. La motivación extrínseca (ME) fluctúa en función del grado en que se experimenta autonomía v/s control. Por último, la Desmotivación (AM) se refiere a la ausencia total de autodeterminación para adoptar una conducta (Ryan y Deci, 2017).

A partir de esta teoría Vallerand (1997) propone su modelo jerárquico de la motivación (MJMIE), donde sumado a los conceptos de MI (motivación intrínseca), ME (motivación extrínseca) y MA (desmotivación). Incluye niveles de generalidad determinados por el contexto (factor medioambiental) que ejercen su influencia en la medida que son capaces de satisfacer

las necesidades de autonomía, competencia y relación (Vallerand, 2001; Vallerand y Lalande, 2011; Burgueño, Granero, Alcaraz, Sicilia y Medina, 2018).

Muñoz y Jiménez (2013), explican el MJMIE ligado al ámbito deportivo de la siguiente manera: La MI se refiere a la búsqueda del placer y la satisfacción en la práctica deportiva, esta a su vez se encuentra conformada por tres tipos de motivación intrínseca: MI de conocimiento: interés en progresar en la comprensión de la actividad, MI de estimulación: interés en la actividad por las sensaciones experimentadas durante la práctica de la actividad, MI de ejecución: interés en progresar en la adquisición de habilidades.

La ME hace referencia a una serie de conductas que son llevadas a cabo por razones instrumentales (conducta ligada a las contingencias externas). Esta también se clasifica en 4 tipos que van de mayor a menor grado de autodeterminación : *regulación externa*, cuando alguien actúa para conseguir algo positivo o evitar algo negativo, por lo que el deportista no actúa por placer sino para obtener recompensas; *regulación introyectada*, representa el primer paso del proceso de internalización de la conducta; el individuo actúa para evitar sentimientos de vergüenza, para no sentirse culpable y por presión interna; *regulación identificada*, cuando las razones para realizar una actividad son internalizadas en el sentido de que se juzga como valiosa; implica opción, como el deportista que llega una hora antes al entrenamiento porque piensa que es importante para él y *regulación integrada*, donde existe una coherencia entre la conducta que se realiza y otras estructuras dentro del ego, por ejemplo, el deportista que elige no ir a una fiesta con sus amigos para estar en buena forma en el entrenamiento de la mañana siguiente (Núñez, 2005).

Por último, la AM es entendida como un tercer tipo de motivación en la cual el individuo no percibe contingencias entre su conducta y los resultados de estas, lo cual provoca una

sensación de incompetencia y falta de control que puede llevar a abandonar el deporte por falta de motivación intrínseca y extrínseca (Muñoz y Jiménez 2013).

1.3.4 Autoeficacia:

Se puede definir la autoeficacia (AE) como los juicios de cada persona sobre sus capacidades, en base a los cuales organizará y ejecutará sus actos de modo que le permitan alcanzar un rendimiento deseado, esta misma puede ser evaluada tanto de manera global refiriéndose a la sensación de competencia total de la persona que la habilita para enfrentar nuevas tareas y hacer frente a una gran variedad de situaciones difíciles, como de manera específica en situaciones particulares como puede ser la actividad física. (Cid, Orellana y Barriga, 2010). Básicamente, es la creencia de un individuo en su capacidad de tener éxito en una situación o circunstancia dada (Bandura, 1997, 2012).

Guillén (2007) establece como condiciones necesarias en el aumento de la autoeficacia que: 1) La exposición a la situación exceda por poco las propias capacidades y que ésta haya sido percibida como desafiante. 2) Un grado moderado de esfuerzo para alcanzar el éxito. 3) Poca o nula ayuda externa para lograr el objetivo. 4) Aumento en el control personal percibido.

Bandura (1997) En su teoría de la autoeficacia plantea como origen o fuentes de las creencias de autoeficacia a:

Experiencias directas: Se refiere al éxito o fracaso en la ejecución de una tarea, lo cual tiende a fortalecer o debilitar el nivel de autoeficacia de la persona.

Experiencias vicarias: Al observar los logros de otros, el individuo es capaz de verse a si mismo desempeñándose en la misma situación. Algunos de los aspectos más importantes al

determinar qué tan fuerte resulta la experiencia vicaria es el grado de similitud entre el observador y el modelo, el número y la variedad de modelos a los que se ve expuesto, la percepción del poder de ese modelo y la similitud entre los problemas que afrontan el observador y el modelo (Guillén, 2007).

Persuasión verbal: Al recibir apreciaciones basadas en juicios evaluativos o valorativos respecto de la capacidad de alcanzar el éxito en una tarea, se fortalece el sentido de autoeficacia. Se basa en la capacidad de influencia de los otros significativos para inducir la creencia de que si se tiene o no la suficiente capacidad para lograr lo que se desea (Guillén, 2007).

Activación fisiológica: Los estados emocionales evidenciados por la activación fisiológica varían en su percepción e interpretación por parte de la persona. Esto quiere decir que quienes se consideran altamente eficaces suelen beneficiarse de tal activación, percibiéndola como facilitadora en la realización de la tarea al contrario de quienes tiene una autoeficacia menor, que tienden a ser más afectados por estados emocionales negativos (Chacón, 2006).

Autoeficacia y actividad física.

Respecto de la relación entre la autoeficacia y la práctica deportiva existe evidencia de que las personas con mayores niveles de autoeficacia tienden a comprometerse más frecuentemente a un régimen de actividad física regular, además de tener sentimientos mucho más fuertes de efectividad al momento de realizar ejercicio, dejando en claro que la autoeficacia cumple un rol significativo en la práctica deportiva ya sea en el presente inmediato como en el futuro próximo (Medina y Medina, 2007). Oropeza, Ávalos y Ferreyra (2017) en una investigación con una

muestra de universitarios en que si bien no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre el grupo con práctica deportiva (GPD) y el grupo sin práctica deportiva (GSD) en cuanto a rendimiento académico, si encontraron diferencias significativas respecto a la autoeficacia, siendo esta mayor en el GPD. Por su parte, Guillén (2007) señala que la autoeficacia no solo afecta el comportamiento de manera directa, sino que puede ejercer influencia en otros aspectos definitorios como las metas y las aspiraciones, la percepción de las dificultades y el acceso a oportunidades en el medio en el que se desempeña, además del esfuerzo y la perseverancia que se le dedica a la tarea.

Se debe destacar que el estudio de la autoeficacia se ha desarrollado por medio de dos vertientes, la de la autoeficacia general y la de la autoeficacia específica. La primera puede entenderse como un constructo global que se refiere a la creencia estable que tiene un individuo respecto de su capacidad para manejar de manera adecuada una amplia variedad de estresores de la vida cotidiana, mientras que la segunda hace referencia a la creencia respecto del nivel de competencia que tiene la persona en situaciones particulares. (Alarcón, Bravo y Gallardo, 2016; Espada, Gonzalvez, Orgiles, Carballo y Piqueras, 2012).

Si bien ambas forman parte de la personalidad, la autoeficacia general se encarga de aspectos como facilitar la vida cotidiana mientras que la autoeficacia específica se encarga de situaciones concretas como el ámbito deportivo. Además, tienden a correlacionar de manera positiva lo cual significa que aquellos deportistas que presentan valores altos en el constructo general también mostrarían una tendencia a presentar puntuaciones altas en la variable específica (Castro, Cerdas, Barrantes, Bonilla y Ureña, 2018).

Junto con las creencias de autoeficacia, las personas (en una situación de actividad física) puede tener a su disposición otras creencias relevantes para la actividad física misma (por ejemplo, el cansancio percibido) como creencias acerca de las mismas creencias. Por ejemplo, una persona que ha vuelto de una lesión prolongada podría pensar durante su recuperación que pese a percibirse capaz de volver a realizar ejercicio, perciba cierta inseguridad en dicha percepción de capacidad. Si esto fuera correcto, entonces las actitudes hacia la actividad física podrían dejar de vincularse a las creencias acerca de las propias capacidades, dejando entonces dicha acción a la definición de otros elementos relevantes como las necesidades del grupo de amigos, las consideraciones familiares, entre otros. Esta relación existente entre las creencias (cogniciones de primer orden) y las creencias acerca de las creencias (cognición de segundo orden) es novedosa en el contexto de las actitudes hacia la actividad física. Dado que es un elemento central para este trabajo, a continuación se describen elementos generales acerca de este tipo de cogniciones de primer y segundo orden.

2. Metacognición

La relevancia de la metacognición recae en que para este estudio se busca evaluar en qué medida logra moderar el tipo de relación presente entre autoeficacia y actitud hacia la actividad física. En particular, la variable de confianza metacognitiva. A continuación, se revisan elementos del concepto de metacognición y, posteriormente, lo relativo a confianza.

A nivel cognitivo es posible clasificar el pensamiento humano en pensamientos de primer nivel y de segundo nivel, los primeros se refieren a una asociación inicial hacia un objeto con una característica en concreto o la proyección de un objeto en una dimensión de juicio como por ejemplo “*soy capaz de correr 5 kilómetros*”. Los pensamientos secundarios en cambio se refieren a una reflexión respecto de los pensamientos de primer nivel “*¿estoy seguro de que soy capaz de correr 5 kilómetros?*” (Petty, Briñol, Tormala y Wegener, 2007). La metacognición se refiere a este tipo de pensamientos sobre los propios pensamientos y procesos mentales, a “*pensar sobre el pensar*” (Gandarillas, 2010). El papel que ostenta la metacognición en la investigación en psicología social recae en la capacidad de los pensamientos secundarios para aumentar, atenuar o incluso invertir el impacto de las cogniciones de primer orden (Briñol, Paredes y Gandarillas, 2019).

2.1 Metacognición y cambio de actitudes

En el contexto de las actitudes, la metacognición es un proceso que se ha enmarcado dentro del modelo de probabilidad de elaboración (ELM), en concreto, dentro de los procesos mediadores de la ruta central (Briñol et al., 2007; Petty y Cacioppo, 1986). En este contexto, la investigación ha podido identificar diferentes elementos presentes en un contexto de cambio actitudinal. En concreto, elementos de cognición primaria (e.g., dirección y cantidad de

pensamientos hacia una información persuasiva) que se presentan como respuestas cognitivas ante una situación comunicativa (e.g., *soy capaz de realizar actividad física*). Pero, igualmente, pueden estar presente otros elementos que refieren a pensamientos sobre pensamientos o sobre los procesos de pensamiento, los que se entienden como elementos de cognición secundaria (e.g., *¿estoy seguro de que soy capaz de realizar actividad física?*). Respecto a éstos, se suelen examinar las siguientes dimensiones metacognitivas: Contenido del pensamiento, Origen del pensamiento, Valencia del pensamiento, Numero de pensamientos, Evaluación del pensamiento y Confianza en los pensamientos (Gandarillas, 2010).

Contenido del pensamiento:

Esta variable refiera a la percepción del objeto del pensamiento, no se trata tanto del contenido real de un pensamiento, sino más bien de lo que la persona percibe que es el contenido de dicho pensamiento. Por ejemplo, cuando una persona se pregunta si el contenido de su pensamiento es mas de carácter emocional que racional o si se trata de un pensamiento difícil o sencillo de ser ejecutado. Este proceso permite identificar y clasificar los pensamientos en distintas categorías. La importancia fundamental de este proceso es que permite identificar cuando los pensamientos son racionales o más bien irreales (siendo catalogados como una distorsión cognitiva), de manera que una vez siendo identificados se puede empezar a trabajar sobre ellos y así producir cambios en sus evaluaciones y conductas.

Origen del pensamiento:

Se refiere a la fuente de donde la persona cree que proviene su pensamiento. Responde a la pregunta de ¿Cómo cree la persona que se ha generado su pensamiento? La importancia del origen del pensamiento recae en que las personas tienden a utilizar en mayor medida los pensamientos que son percibidos como propios en lugar de aquellos percibidos con un origen externo.

Valencia del pensamiento:

Independientemente del contenido y origen del pensamiento, se refiere a la medida en que una persona cree que su pensamiento refleja algo positivo o negativo. Esto implica que, aunque las personas tengan pensamientos negativos (a un nivel primario de contenido) los pueden percibir como positivos (a un nivel secundario de contenido) y viceversa. Por ejemplo, cuando una persona ve un anuncio publicitario y genera un pensamiento negativo hacia este que a su vez es positivo para sí mismo.

Numero de pensamientos:

No se refiere tanto al número real de pensamientos, sino más bien a la percepción subjetiva que se tiene de dicha cantidad. Por ejemplo, cuando las personas se dan cuenta de que están pensando demasiado sobre lo mismo, lo que se conoce como rumiación. Un aspecto importante a tener en cuenta es que la repetición mental se encuentra asociada con mayor o menor bienestar dependiendo de la percepción del grado de controlabilidad de dicha actividad repetitiva.

Evaluación del pensamiento:

Se refiere a cuanto le gusta a una persona lo que está pensando. es decir, en qué medida, la persona considera su pensamiento como bueno o malo, deseable o detestable, apropiado o inapropiado, querido o no. Conviene señalar que esta dimensión es independiente de la valencia del pensamiento, ya que a una persona le pueden gustar sus pensamientos negativos, mientras que a otra le pueden disgustar sus pensamientos positivos.

Confianza en los pensamientos:

Plantea que, si dos personas tienen exactamente el mismo pensamiento, pero una de ellas tiene más confianza que la otra en el mismo, entonces aquella con más seguridad en el pensamiento se vería más influenciada por el contenido de este. El proceso psicológico de la autovalidación se nutre de este supuesto en el que de la misma forma en que la confianza en las actitudes es un importante determinante del grado en que tales actitudes predicen el comportamiento, la confianza en los pensamientos es un importante determinante de la medida en que dichos pensamientos predicen las actitudes (Briñol y Petty, 2003).

2.2 Metacognición, autoeficacia y actitud hacia la actividad física

La propuesta de este trabajo es que la actitud hacia la actividad física y la autoeficacia se relacionarán positiva y significativamente como ya se ha observado en la literatura previa. Sin embargo, se hipotetiza que esta relación será más evidente entre aquellas personas que confían en sus creencias de autoeficacia. Aun cuando esta idea no ha sido aplicada al ámbito de las actitudes hacia la actividad física, diferentes estudios muestran que las actitudes hacia diferentes objetos son más o menos favorables como función de la validez que se otorga a los pensamientos que las personas tienen sobre dichos objetos de actitud.

Por ejemplo, en un estudio, Briñol y Petty (2003) pidieron a un grupo de personas que oyeran un mensaje persuasivo con argumentos que generaban pensamientos mayoritariamente positivos (con argumentos fuertes) y a otro grupo, un mensaje que llevaba a las personas a generar pensamientos relativamente desfavorables (i.e., argumentos débiles). Esta primera manipulación permitía elicitación de los elementos de cognición primaria. Para generar una condición de confianza metacognitiva, los autores pidieron a la mitad de los participantes que leyeran el mensaje realizando una conducta que llevaba a confianza (mover la cabeza como si la persona asintiera) o a duda (moviendo la cabeza de lado a lado). Posteriormente, al consultar por las actitudes hacia el objeto de actitud, se observó que aquellas personas que realizaron la conducta vinculada a confianza mostraron actitudes significativamente más favorables después de generar pensamientos favorables que aquellas que generaron pensamientos desfavorables. Sin embargo, cuando las personas realizaron la conducta de duda, no se observaron diferencias significativas en las actitudes como respuesta a pensamientos favorables o desfavorables. Dicho de otro modo, los pensamientos positivos y negativos (i.e., las respuestas de cognición primaria)

fueron usados para las actitudes posteriores cuando se ejecutó una conducta vinculada a confianza, mas no cuando la conducta estuvo vinculada a duda.

Siguiendo esta idea, las creencias de autoeficacia pueden ser consideradas como una cognición primaria, aunque en un nivel metacognitivo estas creencias pueden diferir respecto de la apreciación que tiene el sujeto en tanto de la certeza con la que son albergadas, en su percepción de la validez de estas y en el autoconocimiento de sus puntos fuertes y débiles (Petty et al, 2007). De este modo, el nivel de confianza metacognitiva del individuo puede debilitar o reforzar sus cogniciones primarias, bien poniéndolas en duda o bien apoyándolas con el correspondiente efecto en el comportamiento (Massar y Malmberg, 2017).

Para este caso en particular el correspondiente efecto es en la actitud hacia la actividad física (actitud), por parte de la autoeficacia (cognición primaria) a partir del nivel de confianza en las creencias de autoeficacia (cognición secundaria). Se espera que la relación entre la autoeficacia y la actitud hacia la actividad física sea moderada a partir del nivel de confianza en la propia validez de los pensamientos de autoeficacia, de manera que las creencias de eficacia y las actitudes hacia la actividad física se relacionen con mayor fuerza cuando las personas confían en dichas creencias. Por último, es posible que existan cierto grupo de personas en donde los elementos actitudinales estén particularmente vinculados a sus creencias de eficacia de nivel primario y secundario. Se evaluará, por tanto, cómo se desarrollan las hipótesis de trabajo comparando grupos de estudiantes de selecciones deportivas con personas no seleccionadas.

Hipótesis

Hipótesis 1

Existe una relación positiva estadísticamente significativa entre autoeficacia general y actitud hacia la actividad física.

Hipótesis 2

A mayor puntuación en confianza metacognitiva de la autoeficacia, mayor relación existirá entre autoeficacia y actitudes hacia la actividad física.

Hipótesis 3

La moderación entre confianza en las creencias de autoeficacia y autoeficacia general sobre la actitud hacia la actividad física será más evidente entre alumnos seleccionados deportivos en comparación con no seleccionados.

Objetivos

1. Objetivo general

Evaluar la relación entre autoeficacia general y la confianza en la autoeficacia en el ámbito deportivo respecto de la actitud hacia la actividad física en una muestra de estudiantes de la universidad de Talca.

2. Objetivos específicos

1. Identificar los niveles de autoeficacia general y actitud hacia la actividad física en una muestra de estudiantes de la universidad de Talca.

2. Describir la relación entre autoeficacia general y confianza en las creencias de autoeficacia en una muestra de estudiantes de la universidad de Talca.

3. Evaluar si la moderación entre confianza y creencias de autoeficacia sobre las actitudes será más evidente entre alumnos seleccionados deportivos en comparación con no seleccionados.

Método

Participantes:

Participaron 828 estudiantes de pregrado de una universidad de Talca, Chile (483 hombres y 330 mujeres y 15 que no reportaron su género) con un rango de edades comprendido entre los 17 y 62 años (Moda:18, Media: 20,23). Estos estudiantes fueron seleccionados en base a su participación en los módulos de actividad física impartidos por la universidad como parte del plan de formación curricular y aquellos que forman parte de las selecciones deportivas de la misma. Al ser parte de la evaluación docente, la propuesta de investigación no fue sometida al comité de ética de la Universidad. Sin embargo, se informó a las personas del objetivo del estudio, así como las condiciones de anonimato y confidencialidad.

El instrumento formó parte de una encuesta de evaluación docente dirigida por el programa de deportes de la Universidad de Talca durante el año 2018, razón por la cual no fue sometida a comité de ética institucional. Esta acción se sustenta en lo indicado por la American Psychological Association (2017) en su sección 8 (investigación y publicación), subsección 8.05. Allí se indica que se puede prescindir de consentimiento informado (y, por tanto, de indicar elementos de resguardo ético) cuando involucra: el estudio de prácticas educacionales normales, currículum o métodos de manejo para entornos educativos; solo cuestionarios anónimos, observaciones naturalistas o investigaciones de archivo para los cuales la divulgación de las respuestas no pondría a los participantes en riesgo de responsabilidad penal o civil, ni dañaría su posición financiera, empleabilidad o reputación y la confidencialidad está protegida. Pese a lo anterior, todos los estudiantes recibieron un consentimiento informado al inicio de sus respuestas, que incluía los criterios éticos de anonimato y confidencialidad, así como el uso de los datos recogidos.

Procedimiento:

Se aplicó el cuestionario (Ver anexo 5) al inicio del periodo lectivo, como parte del diagnóstico realizado por cada profesor en horario de clase. Lo participantes recibieron un cuadernillo en donde se establecían las condiciones de anonimato, confidencialidad, resguardo de la información y uso de ésta. Pese a ser una evaluación del módulo, se indicó a los estudiantes que ésta no incluía una calificación, por lo que en último término la decisión de participar y consentir el uso de la información entregada era de la persona que respondía. Una vez aceptadas las condiciones generales, todos los participantes recibieron un cuadernillo en que se les solicitó completar la información requerida. El cuadernillo incluía diferentes elementos de seguimiento de las actividades deportivas, consultándose por asuntos tales como peso y altura, edad, sexo, calificaciones promedio autoinformadas, evaluación general de calidad del programa (e.g., infraestructura, personal), pertenencia a selecciones universitarias o de otro tipo, así como su autoeficacia general, confianza en las creencias de autoeficacia y actitud hacia la actividad física incorporadas dentro de la encuesta. Al finalizar la aplicación se agradeció la participación y respondió a las preguntas generadas por los estudiantes.

Instrumentos:

3.1. Autoeficacia:

Se les pidió a los participantes responder aseveraciones respecto de su nivel de autoeficacia, para esto se utilizó la Escala de autoeficacia general (EAG) validada en Chile por Cid et al (2010) ($\alpha = .85$). Dicha escala consta de 10 ítems con formato de respuesta tipo Likert donde las respuestas van de “totalmente en desacuerdo” a “totalmente de acuerdo”, con valores de 1 a 7 respectivamente. En esta escala a un mayor puntaje mayor es la autoeficacia percibida. Para esta muestra la confiabilidad informada fue alta ($\alpha = .89$).

3.2. Confianza en las creencias de autoeficacia:

La confianza en las creencias de autoeficacia fue evaluada mediante 4 ítems de elaboración propia con formato de respuesta tipo Likert donde las respuestas van de “totalmente en desacuerdo” a “totalmente de acuerdo”, con valores de 1 a 7 respectivamente. Los ítems utilizados fueron “confío en lo que creo acerca de mis capacidades individuales” “es difícil que mi opinión sobre sobre mis capacidades individuales pueda cambiar” es difícil que alguien cambie lo que creo acerca de mis capacidades individuales” “no estoy muy seguro acerca de mis capacidades”. Estos ítems fueron elaborados con la intención de incitar y evaluar el pensamiento metacognitivo de los participantes respecto de su autoeficacia (Massar & Malmberg, 2017). La escala mostro un alfa de Cronbach de ($\alpha = .69$), aunque al suprimir el cuarto ítem “No estoy muy seguro acerca de mis capacidades” el coeficiente aumenta ($\alpha = .72$).

3.3. Actitud hacia la actividad física:

Se empleó la escala de actitud hacia la actividad física (Serrano, Lima y Saez, 2012; $\alpha = .86$) validada en España con una muestra de adolescentes. Está compuesta por 8 ítems con formato de respuesta tipo Likert donde las respuestas van de “totalmente en desacuerdo” a “totalmente de acuerdo”, con valores de 1 a 7 respectivamente. Para esta muestra se obtuvo una confiabilidad alta para la escala utilizada ($\alpha = .86$).

3.4. Nivel de actividad física que realiza:

Como criterios de discriminación se distingue en la muestra aquellos que forman parte del equipo de seleccionados y aquellos que solo están inscritos en los módulos de deportivo.

Análisis de datos:

Haciendo uso del paquete estadístico SPSS, se llevó a cabo un análisis de fiabilidad con alfa de Cronbach para cada una de las escalas antes mencionadas. A continuación, se realizó un análisis de correlación de Pearson para las variables autoeficacia, confianza y actitud hacia la actividad física. Mediante una prueba-t para muestras independientes, se compararon los grupos de seleccionados deportivos y no seleccionados a partir de los puntajes obtenidos en las escalas de autoeficacia y actitud hacia la actividad física. Para el análisis de moderación, en primera instancia se evaluó el efecto moderador entre autoeficacia y confianza en la autoeficacia sobre las actitudes hacia la actividad física; En segunda instancia se repitió el análisis, pero diferenciando entre seleccionados deportivos y no seleccionados. En el análisis de moderación se utilizó la macro PROCESS para SPSS (Hayes, 2013).

El análisis de moderación se realizó a través de las recomendaciones de Hayes (2013). Es decir, el efecto de la variable independiente (X= Autoeficacia general) se transmite a una variable dependiente (Y= Actitud hacia la actividad física) donde la relación entre ambas se encuentra moderada por una tercera variable (M= Confianza en las creencias de autoeficacia) de modo que el signo y/o la fuerza de la relación entre ambas variables depende de la influencia de la variable moderadora. Dicha estrategia consiste en 1) un análisis de regresión de X sobre Y, 2) un análisis de regresión de M sobre Y, 3) un análisis de regresión del término de interacción (X, M) sobre Y. Siendo estos los coeficientes b1, b2 y b3 respectivamente.

Figura 1: Diagrama conceptual del modelo 1 (Hayes, 2013).

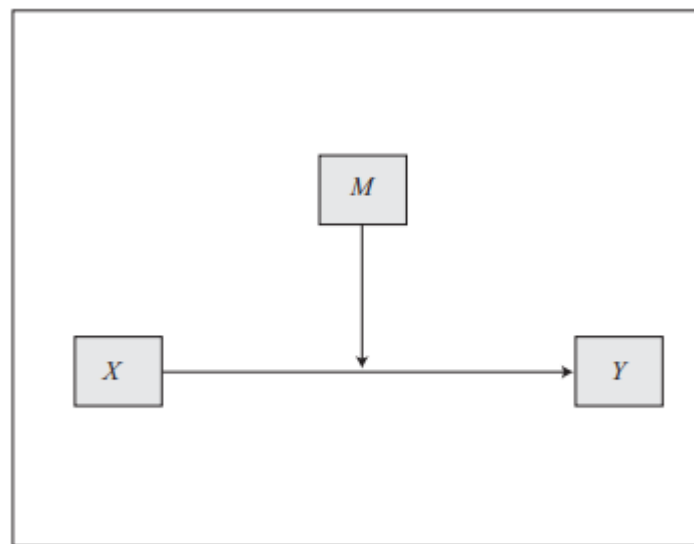
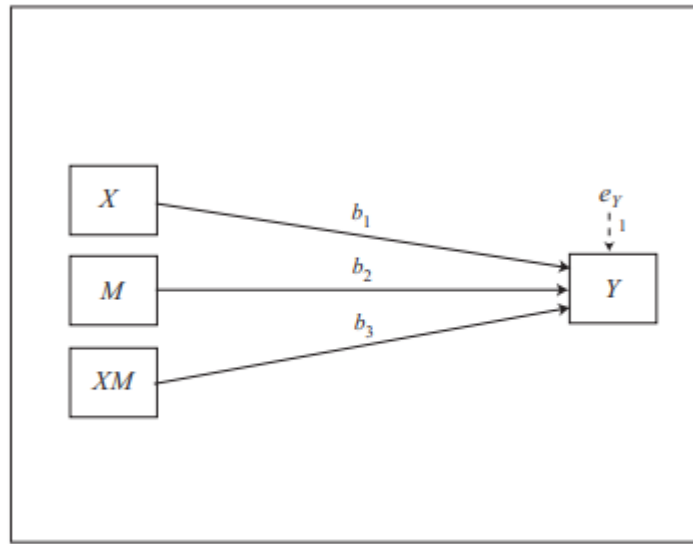


Figura 2: Diagrama estadístico del modelo 1 (Hayes, 2013).



Conditional effect of X on $Y = b_1 + b_3M$

Resultados

Análisis de correlación

En primer lugar, se llevó a cabo un análisis de correlación con la intención de evaluar la intensidad de la relación entre las variables autoeficacia, confianza en las creencias de autoeficacia y actitud hacia la actividad física para determinar si existe una asociación fiable entre ellas. Se evidencia una relación positiva y estadísticamente significativa entre autoeficacia y confianza en las creencias de autoeficacia ($r = ,580$), autoeficacia y actitud hacia la actividad física ($r = ,253$) y confianza con actitud hacia la actividad física ($r = ,178$) en estudiantes de la universidad de Talca. En la tabla 1 se presentan las interrelaciones entre las distintas variables del estudio. Se observa una asociación fiable entre todas ellas.

Tabla 1: Correlación bivariada entre autoeficacia general, confianza en las creencias de autoeficacia y actitudes hacia la actividad física.

		Autoeficacia general	Confianza en las creencias de autoeficacia	Actitudes hacia la actividad física
Autoeficacia general	Correlación de Pearson	1	,580**	,253**
	Sig. (bilateral)		,000	,000
	N	825	824	822
Confianza en las creencias de autoeficacia	Correlación de Pearson	,580**	1	,178**
	Sig. (bilateral)	,000		,000
	N	824	824	821
Actitudes hacia la actividad física	Correlación de Pearson	,253**	,178**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,000	
	N	822	821	824

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

Comparación entre grupos

Se aplicó una prueba t para muestras independientes con el objetivo de identificar la presencia de diferencias significativas en autoeficacia, certeza en la autoeficacia y actitud hacia la actividad física entre quienes pertenecen al grupo de seleccionados deportivos y aquellos que no. Se encontraron diferencias significativas en los puntajes obtenidos por ambos grupos (Ver anexo 1).

La prueba de homogeneidad de varianzas Test de Levene asume varianzas iguales para la variable autoeficacia general ($\text{sig}=.102$) mientras que la variable actitudes hacia la actividad física no cumple con este criterio ($\text{sig}=.000$). Por lo que se obtiene p-valor $< .05$ en autoeficacia general asumiendo igualdad de varianzas y p-valor $< .05$ en actitud hacia la actividad física sin asumir igualdad de varianzas (anexo 1). La comparación entre las medias de ambos grupos se puede ver claramente en la tabla 2, donde el grupo de seleccionados obtuvo comparativamente puntajes más elevados en ambos constructos.

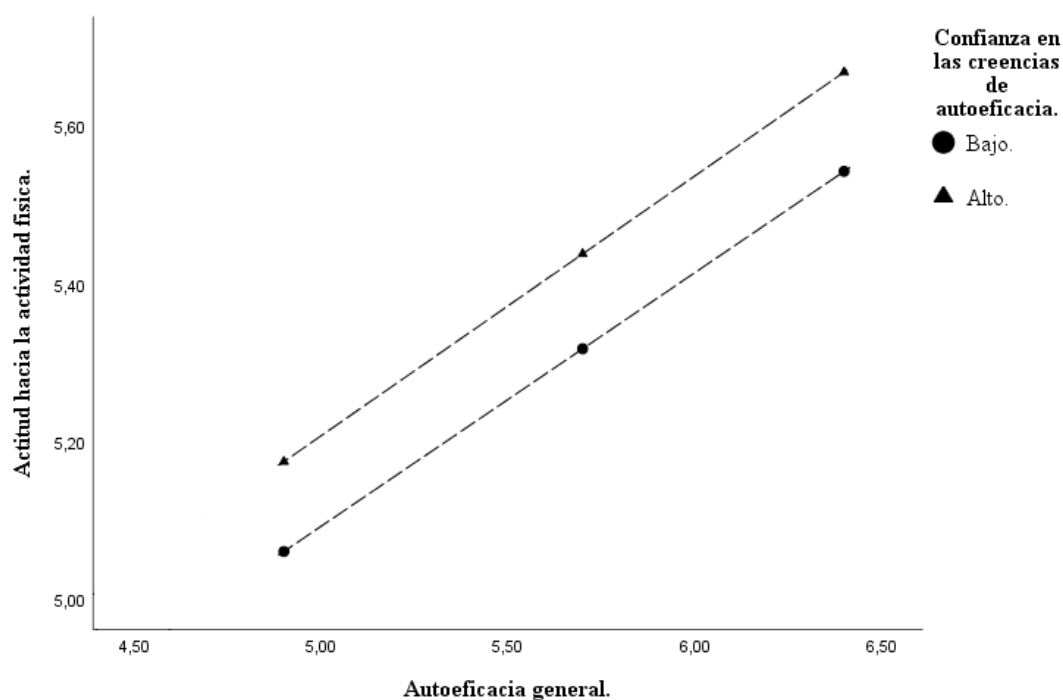
Tabla 2: Prueba-t para muestras independientes respecto de los puntajes obtenidos en autoeficacia general y actitud hacia la actividad física.

Estadísticos de grupo					
	Forma parte de los seleccionados de la universidad de Talca	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Autoeficacia general	Si	113	5,9041	,66090	,06217
	No	712	5,5603	,79968	,02997
Actitudes hacia la actividad física	Si	113	6,2801	,68087	,06405
	No	711	5,1988	1,12571	,04222

Análisis de moderación

Respecto del análisis de moderación, no se encontró un efecto moderador de la variable certeza en las creencias de autoeficacia en la relación entre autoeficacia y actitud hacia la actividad física (ver anexo 2). Con los siguientes coeficientes: b_1 (p-valor = .10), b_2 (p-valor = .86), b_3 (p-valor = .92). Se puede apreciar un nulo efecto condicional de X sobre Y en diferentes valores de M, (Ver gráfico 1).

Gráfico 1: Efecto de la autoeficacia general en la actitud hacia la actividad física moderada por la certeza en las creencias de autoeficacia.

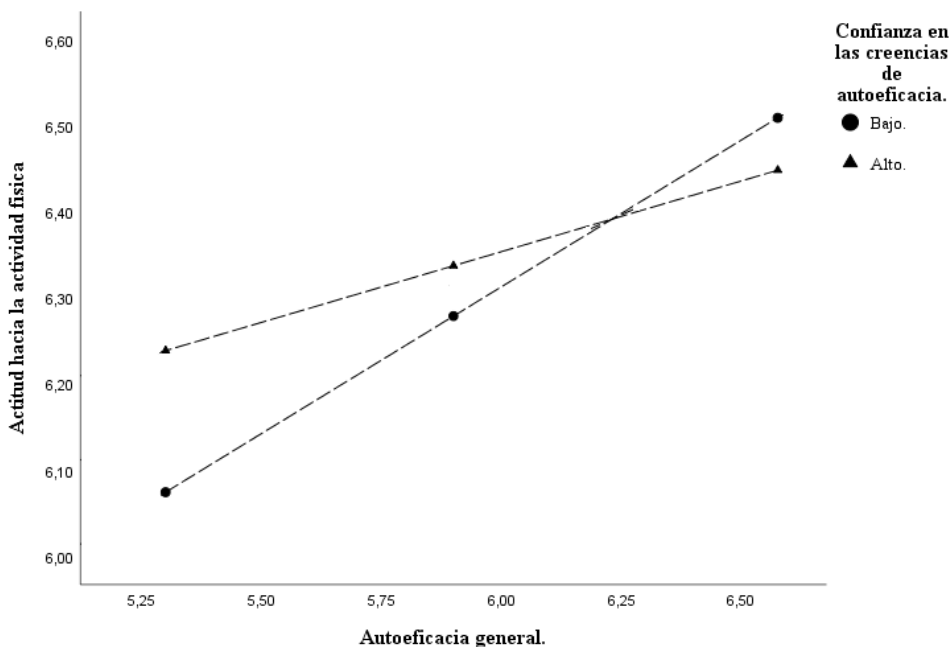


Análisis de moderación entre grupos

Pese a que en el grupo de seleccionados los valores arrojados por este análisis fueron comparativamente mejores (ver anexo 3); con los coeficientes: b1 (p-valor = .09), b2 (p-valor = .23), b3 (p-valor = .26) en comparación al análisis de moderación con la muestra total, no se encontró un efecto moderador estadísticamente significativo de la variable confianza en las creencias de autoeficacia en la relación entre autoeficacia y actitud hacia la actividad física. Similar al caso anterior, se puede apreciar un nulo efecto condicional de X sobre Y en diferentes valores de M (ver gráfico 2).

Los coeficientes arrojados por el grupo de no seleccionados fueron: b1 (p-valor = .24), b2 (p-valor = .88) y b3 (p-valor = .89). Esto indica un efecto nulo de moderación por parte de la variable certeza en las creencias de autoeficacia (ver anexo 4).

Gráfico 2: Efecto de la autoeficacia general en la actitud hacia la actividad física moderada por la certeza en las creencias de autoeficacia (grupo de seleccionados).



Discusión

La literatura anteriormente citada pone de manifiesto la relación entre realizar actividad física y la actitud hacia la misma, al igual que entre deporte y actividad física, género, autoestima, motivación y autoeficacia. En esta investigación se buscó corroborar esta relación entre la autoeficacia general y la actitud hacia la actividad física. Los resultados avalan esta relación con una correlación estadísticamente significativa entre autoeficacia general y actitud hacia la actividad física ($r = .253$, $p\text{-valor} < .001$).

Estos resultados entran en concordancia con lo postulado por Medina y Medina (2007) quienes ponen de manifiesto la estrecha relación entre autoeficacia y actividad física al evaluar que aquellos sujetos con mayores niveles de autoeficacia tienden a comprometerse más frecuentemente a un régimen de actividad física. En cuanto a muestras de universitarios Oropeza et al (2017) encontraron diferencias significativas respecto de la autoeficacia en grupos sin práctica deportiva y con práctica deportiva, siendo en este último donde la autoeficacia se mostró con niveles mayores. Con esto, se afirma que existe una relación estadísticamente significativa entre autoeficacia y actitud hacia la actividad física en estudiantes de la universidad de Talca, lo cual apoya la hipótesis alternativa 1.

También se mostró que quienes forman parte de las selecciones deportivas tienen niveles de autoeficacia general y actitud hacia la actividad física comparativamente superiores ($M = 5.90$, $M = 6.28$, respectivamente) a quienes no forman parte de estas ($M = 5.56$, $M = 5.19$, respectivamente). Estos resultados son acordes a lo encontrado por Araujo y Dosil (2016) y Palou et al (1998) donde la actitud hacia la actividad física aumenta positivamente a medida que lo hacen las horas dedicadas a la misma. Así mismo, otro de los motivos puede ser que para

el grupo de seleccionados la práctica deportiva sigue siendo realizada por motivos ligados al disfrute y no por aquellos ligados al dinero y la fama (García et al, 2016). Por lo tanto, para esta muestra se descarta la idea de que en grupos deportivos de alto nivel aparezcan síntomas de agotamiento emocional/físico, devaluación deportiva o reducción de la sensación de logro como los mencionados por Raedeke (1997).

Anteriormente se habló de que la principal diferencia entre el MODE (Fazio, 1990) y los modelos de expectativa-valor (T.R.A. y T.P.B.) es que estos últimos cumplen con un rol principalmente consciente, mientras que en el MODE las actitudes guían la conducta a través de procesos psicológicos automáticos. Con esto, los modelos expectativa-valor resultan más congruentes para poder explicar estos resultados. Para la Teoría de la conducta planificada T.P.B. (Ajzen, 1985), la actitud, la norma subjetiva y el control conductual percibido son los principales determinantes de la intención conductual, entendida como el factor más inmediato a la conducta propiamente tal. Siendo la actitud la que tiene un mayor efecto sobre la intención hacia la actividad física (Pérez et al, 2010) y teniendo en cuenta que los puntajes obtenidos entre seleccionados deportivos (6,2) y no seleccionados (5,1) fueron superiores al punto medio de la escala (4), es posible suponer que valores altos en este indicador pudieran indicar también intenciones conductuales favorables hacia la actividad física.

Respecto de la segunda hipótesis de esta investigación, no se encontró un efecto significativo de la variable confianza en las creencias de autoeficacia como moderadora en la relación entre autoeficacia general y actitud hacia la actividad física (p -valor = 0.922), lo cual se contradice con investigaciones previas como Massar y Malmberg (2017) donde el nivel de confianza metacognitiva del individuo puede debilitar o reforzar sus cogniciones primarias ya sea apoyándolas o poniéndolas en duda, con su respectivo efecto en el comportamiento.

Como ya se mencionó, son necesarias ciertas condiciones para aumentar el nivel de autoeficacia que una persona posee: Que la situación en la que se encuentra el individuo sea percibida como desafiante y que exceda por poco las propias capacidades; Un grado moderado de esfuerzo para alcanzar el éxito; Poca o nula ayuda externa para lograr el objetivo y un aumento en el control personal percibido (Gullen, 2007).

Si bien es posible plantearse preguntas a nivel metacognitivo como: ¿por qué creo que mis capacidades son suficientes para esta tarea? ¿es correcto lo que considero un nivel moderado de esfuerzo? Al menos relacionadas con las dos primeras condiciones necesarias para aumentar la autoeficacia. Para efectos de esta muestra pareciera ser que los aspectos metacognitivos ligados a la autoeficacia no bastan para establecer diferencias significativas en la relación entre la autoeficacia y la actitud hacia la actividad física.

Quedaría por evaluar esta misma asociación entre autoeficacia (cognición primaria) y confianza en las creencias de autoeficacia (cognición secundaria) reemplazando la actitud hacia la actividad física por actitud hacia el deporte ya que este implica aspectos técnicos y psicológicos más ligados a la competitividad y por ende a elementos generales de eficacia. Así mismo, reemplazar la variable de autoeficacia general por autoeficacia específica en un dominio en particular permitiría desarrollar una mejor evaluación del efecto moderador de la confianza como variable metacognitiva.

En cuanto a la tercera hipótesis, si bien al comparar los grupos de seleccionados deportivos y no seleccionados se observó una tendencia al aumento del efecto que la confianza tuvo como variable moderadora en la relación entre autoeficacia general y actitud hacia la actividad física; no es un resultado concluyente. Los coeficientes de interacción (b3) para este análisis de moderación obtuvieron un p-valor $> .05$ en ambos grupos. (Ver anexos 3 y 4).

Es probable que la dimensión de confianza metacognitiva no sea tan evidente como aquellas relativas a la evaluación (creo que estos pensamientos son buenos/malos) o aquellas relativas al origen de los pensamientos (propios o ajenos), etc., por nombrar algunas de las dimensiones metacognitivas en el estudio de las actitudes (Gandarillas, 2010; Petty et al, 2007).

Pese a lo mencionado anteriormente, llama la atención el efecto observado en el gráfico 2 donde aquellos seleccionados con una mayor confianza en sus creencias de autoeficacia presentaron una relación más baja entre autoeficacia y actitud hacia la actividad física que aquellos con una baja confianza. Uno de los roles de la variable del emisor en el ELM (Petty y Cacioppo, 1986) es que puede afectar ya sea a la confianza en los pensamientos o a los procesos de corrección de los pensamientos (Briñol et al., 2007). Tal resultado puede ser producto de estos procesos de corrección de los pensamientos, los cuales entran también en los aspectos metacognitivos de las actitudes y en especial cuando es más alta la probabilidad de elaboración (motivación y capacidad) del mensaje. Resulta factible que los seleccionados deportivos realizaran un proceso metacognitivo de corrección sobre sus creencias de autoeficacia para poder “compensar” sus pensamientos iniciales de autoeficacia, que resultan comparativamente más altos que quienes no pertenecen a selecciones deportivas (ver tabla 2). Pese a no ser estadísticamente significativo, este efecto paradójico se ha encontrado en otras investigaciones (Wegener y Petty, 1997).

El modelo de corrección flexible (FCM) (Wegener y Petty, 1997). Postula que para que una persona pueda corregir la influencia de un sesgo (ser seleccionado deportivo) sobre sus juicios (creencias de autoeficacia y actitud hacia la actividad física), debe realizar una serie de operaciones con sus propios pensamientos. En primer lugar, identificar la fuente potencial del sesgo, a continuación, la persona debe estimar la magnitud y dirección de ese sesgo y finalmente

calcular como sería su juicio si no estuviera sesgado (Horcajo, Briñol y Becerra 2009). Este proceso de corrección pudiera ser el elemento diferenciador entre los seleccionados deportivos con una alta confianza en sus creencias de autoeficacia que conforme aumentaron sus puntajes en autoeficacia y actitud hacia la actividad física fueron superados por los niveles de autoeficacia y actitud hacia la actividad física de aquellos seleccionados con una menor confianza en sus creencias de autoeficacia.

Con esto, preguntas a nivel de cognición secundaria como: ¿por qué creo que mis capacidades son suficientes para esta tarea? ¿es correcto lo que considero un nivel moderado de esfuerzo? Respectivas a las condiciones de: Que la exposición a la situación exceda por poco las propias capacidades siendo percibida como desafiante y un grado moderado de esfuerzo para alcanzar el éxito (Gullen, 2007), es probable que, si se encuentran presentes en el grupo de seleccionados deportivos, siendo esta dimensión de pertenencia grupal la que puede estar sobrevalorada y, debido a su relevancia personal, ser procesada junto con la información actitudinal.

Por último, la manera en que se evaluó la confianza en las creencias de autoeficacia y la forma en que se redactaron los ítems del instrumento puede que no permitieran distinguir la confianza metacognitiva de aquella de primer nivel. Esto debido a que la confianza en los propios pensamientos se encuentra demasiado ligada al constructo de autoeficacia. Futuras investigaciones debieran poner especial énfasis en discutir este aspecto.

Conclusión

En virtud de los resultados obtenidos en la presente investigación se concluye lo siguiente:

- La relación entre la autoeficacia general y la actitud hacia la actividad física se incrementa en virtud del aumento en los puntajes de cada una de las escalas.
- La calidad de seleccionado deportivo tiene un efecto positivo y estadísticamente significativo mayor en comparación con quienes forman parte de los módulos de deportivo tanto en la escala de autoeficacia general como en la escala de actitudes hacia la actividad física.
- No se evidencia una relación de moderación estadísticamente significativa por parte de la confianza en las creencias de autoeficacia en la relación entre autoeficacia general y actitud hacia la actividad física, pese a que al analizar por separado los grupos de seleccionados deportivos y los no seleccionados; Los seleccionados con un mayor nivel de confianza presentaron una tendencia a sobre corregir sus actitudes.

Referencias

- Ajzen, I. (1985). Chapter 2: From intentions to actions: A theory of planned behavior. En J. Kuhl y J. Beckmann (eds.), *Action control* (pp. 11-39). Berlin, Heidelberg: Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-642-69746-3_2.
- Alarcón, C. y Bravo, S. (2016). *El Engagement como un medidor entre la autoeficacia general y la iniciativa personal en una muestra de emprendedores* [Tesis de Grado, Universidad de Talca].
<http://dspace.otalca.cl/handle/1950/11098>.
- Amoedo, N. y Juste, R. (2016). Evaluación de la autoeficacia y de la autoestima en el rendimiento deportivo en Judo. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 109-113.
- Ángel, J., García, E. y Zamorano, M. (2007). Estereotipos de género, actividad física y escuela: La perspectiva del alumnado. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(2), 1-21.
- American Psychological Association (APA). (2017). Ethical principles of psychologists and code of conduct (2002, amended effective June 1, 2010, and January 1, 2017).
<http://www.apa.org/ethics/code/index.html>.
- Araújo, A. y Dosil, J. (2016). Relaciones entre actitudes y práctica de actividad física y deporte en hombres y mujeres. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(3), 67-72.
- Astudillo, C y Rojas, B. (2006). Autoeficacia y disposición al cambio para la realización de actividad física en estudiantes universitarios. *Acta colombiana de Psicología*, 9(1), 41-49.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman and Company, USA.
- Bandura, A. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*, 38(1), 9–44.
- Bergland, A., Thorsen, K., y Loland, N. (2010). The relationship between coping, self-esteem and health on outdoor walking ability among older adults in Norway. *Ageing & Society*, 30(6), 949-963.
- Blasco, T. (1994). *Actividad física y salud*. Ed. Martinez Roca, Barcelona, España.
- Breckler, S. (1984). Empirical validation of affect, behavior and cognition as distinct components of attitude. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1191-1205.
- Briñol, P. Falces, C. y Becerra, A. (2007). Capítulo 17: Actitudes. En J. Morales., M. Moya., E. Gaviria. y I. Cuadrado.(Eds.). *Psicología Social* (3rd ed., pp. 457-490). McGraw-Hill, Madrid, España.
- Briñol, P. Horcajo, J. Valle, C. y De Miguel, J. (2007). Capítulo 18: Cambio de actitudes a través de la comunicación. En J. Morales., M. Moya., E. Gaviria. y I. Cuadrado.(Eds.). *Psicología Social* (3rd ed., pp. 491-516). McGraw-Hill, Madrid, España.
- Briñol, P., Paredes, B. y Gandarillas, B. (2019). Introducción a los procesos metacognitivos de separación del propio pensamiento: una visión general ilustrativa. *Revista de Psicología Social*, 34(3), 479-505.
- Briñol, P. y Petty, R. (2003). Overt head movements and persuasion: A self-validation analysis. *Journal of personality and social psychology*, 84(6), 1123-139.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.84.6.1123>.

- Briñol, P., Petty, R. y Guyer, J. (2019). A Historical View on Attitudes and Persuasion. *Oxford Research Encyclopedia of Psychology*. Oxford University Press, USA.
- Bohórquez, Y. (2012). *Endorfinas como concepto integrador de Ciencias Naturales y Educación Física* [Tesis de Grado, Universidad Nacional de Colombia]. Facultad de Ciencias [373]. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/10186>.
- Burgueño, R., Granero, A., Alcaraz, M., Sicilia, A. y Medina, J. (2018). La necesidad de medir la motivación situacional en el contexto español de la educación física: Psicometría de la Situational Motivation Scale. *Cuadernos De Psicología Del Deporte*, 18(2), 135-151. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/cpd/article/view/289251>.
- Castañeda, A. (2013). *Autoestima, claridad de autoconcepto y salud mental en adolescentes de Lima Metropolitana* [Tesis de Grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5094>.
- Castro, D., Cerdas, D., Barrantes, K., Bonilla, P. y Ureña, B. (2018). Autoeficacia, ansiedad precompetitiva y percepción del rendimiento en jugadores de fútbol categorías sub 17 y juvenil. *MHSalud*, 15(2), 36-54.
- Chacón, C. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente en inglés. *Acción pedagógica*, 15(1), 44-54.
- Choi, K., Jang, S., Lee, M. y Kim, K. (2011). Sexual life and self-esteem in married elderly. *Archives of gerontology and geriatrics*, 53(1), e17-e20.
- Cid, P., Orellana, A. y Barriga, O. (2010). Validación de la escala de autoeficacia general en Chile. *Revista Médica de Chile*, 138(5), 551-557.

- Espada, J., González, M., Orgilés, M., Carballo, J. y Piqueras, J. (2012). Validación de la Escala de Autoeficacia General con adolescentes españoles. *Electronic Journal of Research in Education Psychology, 10*(26), 355-370.
- Fazio, R. (1990). Multiple processes by which attitudes guide behavior: The MODE model as an integrative framework. *Advances in experimental social psychology, 23*(75-109), 60318-4.
- Fernández, T., Medina, S., Herrera, I., Rueda, S. y Fernández, A. (2011). Construcción y validación de una escala de autoeficacia para la actividad física. *Revista Española de Salud Pública, 85*(4), 405-417. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272011000400009&lng=es&tlng=pt.
- Fishbein, M. y Ajzen, I. (1975). *Belief, attitudes, intention and behaviour: An introduction to theory and research*. Addison-Wesley, Boston, USA.
- Gandarillas, B. (2010). *Metacognición y persuasión: el efecto de los pensamientos formulados en muchas o pocas palabras* [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/4866/31714_garandillas_guitierrez_beatriz.pdf?sequence=1.
- García, A., Marín, M. y Bohórquez, M. (2012). Autoestima como variable psicosocial predictora de la actividad física en personas mayores. *Revista de Psicología del Deporte, 21*(1), 195-200.
- García, M., De Francisco, C. y Garcés de Los Fayos, E. (2016). El síndrome de burnout en deportistas: estudio piloto sobre la percepción del psicólogo deportivo a través del método Delphi. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 16*, 243-250.
- González, D., Ferriz, R. y Beltrán, V. (2014). El modelo trans-contextual de la motivación: Revisión

conceptual y aplicación para la promoción de la actividad física y otros hábitos de vida saludables en niños y adolescentes. En E. Generelo, J. Zaragoza y J. Julián (Eds.), *Promoción de la actividad física en la infancia y la adolescencia: En el camino de soluciones reales* (pp. 47-63). Madrid: Consejo Superior de Deportes.

Guillén, N. (2007). Implicaciones de la autoeficacia en el rendimiento deportivo. *Pensamiento Psicológico*, 3, 21–32.

Hayes, A. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Nueva York, NY: Guilford Press.

Horcajo, J., Briñol, P. y Becerra, A. (2009). Los efectos de la activación de estereotipos sobre la evaluación de candidatos en un contexto experimental de selección de personal. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(2), 349-359.

Krosnick, J. y Petty, R. (1995). Attitude strength: An overview. En *Attitude strength: Antecedents and consequences*. (pp. 1-24). Psychology Press. New York, USA.

Massar, K. y Malmberg, R. (2017). Exploring the transfer of self-efficacy: academic self-efficacy predicts exercise and nutrition self-efficacy. *International Journal of Social Psychology*, 32, 108-135. <https://doi.org/10.1080/02134748.2016.1248026>.

Medina, C. y Medina, E. (2007). Autoeficacia y conductas de salud. *Ciencia y Enfermería*, 13(1), 9–15. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532007000100002>.

Ministerio del Deporte. (2018). Resumen ejecutivo "Encuesta Nacional de Hábitos de Actividad Física y Deporte 2018 en Población de 18 años y más". <http://www.mindep.cl/encuesta-actividad-fisica-y-deporte-2018/>.

- Ministerio de Salud. (2013). Orientaciones para planes comunales de promoción de la salud 2014. 1–197. <http://web.minsal.cl/sites/default/files/orienplancom2014.pdf>.
- Muñoz, A. y Jiménez, A. (2013). *Características de personalidad, apoyo social percibido y motivación en el rendimiento de deportistas de la Región del Maule* [Tesis de Grado, Universidad de Talca]. <http://dspace.otalca.cl/handle/1950/9685>.
- Núñez, J. (2005). El Modelo Jerárquico de Motivación Intrínseca-Extrínseca (MJMIE). <https://www.researchgate.net/publication/336533556>.
- Lima, M., Lima, J. y Sáez, A. (2012). Design and validation of scales to measure adolescent attitude toward eating and toward physical activity. *Revista Española de Salud Pública*, 86(3), 253–268. <https://doi.org/10.1590/S1135-57272012000300005>.
- Olivares, S., Bustos, N., Moreno, X., Lera, L. y Cortez, S. (2006). Actitudes y prácticas sobre alimentación y actividad física en niños obesos y sus madres en Santiago, Chile. *Revista Chilena de Nutrición* 2006; 33: 170-179. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-75182006000200006>.
- Oliver, S. y Kemps, E. (2018). Motivational and implicit processes contribute to incidental physical activity. *British journal of health psychology*, 23(4), 820-842.
- Organización Mundial de la Salud. (2013). Global Action Plan for the Prevention and Control of NCDs 2013-2020. https://apps.who.int/iris/bitstream/10665/94384/1/9789241506236_eng.pdf?ua=1.
- Oropeza, R., Ávalos, M., y Ferreyra, D. (2017). Comparación entre rendimiento académico, autoeficacia y práctica deportiva en universitarios. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(1). <https://doi.org/10.15517/aie.v17i1.27271>.

- Ponseti, F., Gili, M., Palou, P. y Borrás, P. (1998). Intereses, motivos y actitudes hacia el deporte en adolescentes: diferencias en función del nivel de práctica. *Revista de Psicología del Deporte*, 7(2), 259-274.
- Pérez, V., Iborra, A., Peiró, C. y Beltrán, V. (2010). Actitudes hacia la actividad física: Dimensiones y ambivalencia actitudinal. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 10 (38), 284-301.
- Petty, R., Briñol, P., Tormala, Z. y Wegener, D. (2007). The role of metacognition in social judgment. En A. Kruglanski y E. Higgins (Eds.), *Social psychology: Handbook of basic principles* (pp. 254-284). The Guilford Press. New York, NY, USA.
- Petty, R., y Cacioppo, J. (1986). The elaboration likelihood model of persuasion. En *Communication and persuasion* (pp. 1-24). Springer, New York, NY. https://doi.org/10.1007/978-1-4612-4964-1_1.
- Pfister, G. (2014). Género y deporte: datos empíricos y consideraciones teóricas. En E. Generelo, J. Zaragaza, J. Julián, y J. Zaragoza (Eds.). *Promoción de la actividad física en la infancia y la adolescencia: en el camino de las soluciones reales* (pp. 111-130). Consejo Superior de Deportes. Madrid, España.
- Pinto, J. y Carvajal, A. (2003). *La dieta equilibrada, prudente o saludable*. Dirección General de Salud Pública y Alimentación., Consejería de Sanidad y Consumo, Madrid, España. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM009020.pdf>.
- Práxedes, A., Moreno, A., Sevil, J., Del Villar, F. y García, L. (2016). Niveles de actividad física en estudiantes universitarios: diferencias en función del género, la edad y los estados de cambio.

Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte, 11(1), 123-132.

Raedeke, T. (1997). Is athlete burnout more than just stress? A sport commitment perspective. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 19(4), 396-417.

Ryan, R. y Deci, E. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications, New York, USA.

Serra, J. (2008). *Factores que influyen en la práctica de la actividad física en la población adolescente de la provincia de Huesca* [Tesis Doctoral, Universidad de Zaragoza].
https://zaguan.unizar.es/record/1903/files/TUZ_0027_serra_factor.pdf.

Shephard, R. (1997). Curricular physical activity and academic performance. *Pediatric exercise science*, 9(2), 113-126.

Schneider, M., Dunton, G. y Cooper, D. (2008). Physical activity and physical self-concept among sedentary adolescent females: An intervention study. *Psychology of Sport and Exercise*, 9(1), 1-14. doi:10.1016/j.psychsport.2007.01.003.

Vallerand, R. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in experimental social psychology*, 29, 271-360.

Vallerand, R. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. *Advances in motivation in sport and exercise*, 263-320.

Vallerand, R. (2004). Intrinsic and extrinsic motivation in sport. En Spielberger, C. D. (Ed.), *Encyclopedia of applied psychology* (pp. 427-435). Elsevier Academic Press.

Vallerand, R., y Lalande, D. (2011). The MPIC model: The perspective of the hierarchical model of

intrinsic and extrinsic motivation. *Psychological Inquiry*, 22(1), 45-51.

Wegener, D. y Petty, R. (1997). The flexible correction model: The role of naive theories of bias in bias correction. *Advances in experimental social psychology* 29(1), 141-208.
[https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60017-9](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60017-9).

Anexo 2:

***** PROCESS Procedure for SPSS Version 3.4 *****

Written by Andrew F. Hayes, Ph.D. www.afhayes.com
Documentation available in Hayes (2018). www.guilford.com/p/hayes3

Model : 1
Y : EAAF
X : EAF
W : ECAF

Sample
Size: 821

OUTCOME VARIABLE:
EAAF

Model Summary

	R	R-sq	MSE	F	df1	df2
p	,2555	,0653	1,2183	19,0168	3,0000	817,0000
,0000						

Model

	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI
constant	3,3453	,9841	3,3992	,0007	1,4135	5,2770
EAF	,3068	,1865	1,6452	,1003	-,0592	,6728
ECAF	,0322	,1952	,1648	,8691	-,3509	,4152
Int_1	,0034	,0349	,0977	,9222	-,0650	,0718

Product terms key:

Int_1 : EAF x ECAF

Test(s) of highest order unconditional interaction(s):

	R2-chng	F	df1	df2	p
X*W	,0000	,0095	1,0000	817,0000	,9222

Anexo 3:

***** PROCESS Procedure for SPSS Version 3.4 *****

Written by Andrew F. Hayes, Ph.D. www.afhayes.com
 Documentation available in Hayes (2018). www.guilford.com/p/hayes3

Model : 1
 Y : EAAF
 X : EAF
 W : ECAF

Sample
 Size: 113

OUTCOME VARIABLE:
 EAAF

Model Summary

	R	R-sq	MSE	F	df1	df2
p	,3092	,0956	,4308	3,8395	3,0000	109,0000
	,0117					

Model

	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI
constant	1,6945	2,5457	,6656	,5071	-3,3511	6,7400
EAF	,7539	,4463	1,6893	,0940	-,1306	1,6383
ECAF	,5510	,4628	1,1905	,2364	-,3663	1,4682
Int_1	-,0884	,0787	-1,1234	,2637	-,2444	,0676

Product terms key:

Int_1 : EAF x ECAF

Covariance matrix of regression parameter estimates:

	constant	EAF	ECAF	Int_1
constant	6,4807	-1,1206	-1,1403	,1954
EAF	-1,1206	,1991	,1932	-,0340
ECAF	-1,1403	,1932	,2142	-,0359
Int_1	,1954	-,0340	-,0359	,0062

Test(s) of highest order unconditional interaction(s):

	R2-chng	F	df1	df2	p
X*W	,0105	1,2621	1,0000	109,0000	,2637

Anexo 4:

***** PROCESS Procedure for SPSS Version 3.4 *****

Written by Andrew F. Hayes, Ph.D. www.afhayes.com
 Documentation available in Hayes (2018). www.guilford.com/p/hayes3

Model : 1
 Y : EAAF
 X : EAF
 W : ECAF

Sample
 Size: 708

OUTCOME VARIABLE:
 EAAF

Model Summary

	R	R-sq	MSE	F	df1	df2
p	,2171	,0471	1,2162	11,6043	3,0000	704,0000
	,0000					

Model

	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI
constant	3,6091	1,0232	3,5272	,0004	1,6002	5,6180
EAF	,2285	,1958	1,1670	,2436	-,1559	,6130
ECAF	,0300	,2047	,1464	,8836	-,3720	,4319
Int_1	,0051	,0369	,1376	,8906	-,0673	,0774

Product terms key:

Int_1 : EAF x ECAF

Covariance matrix of regression parameter estimates:

	constant	EAF	ECAF	Int_1
constant	1,0469	-,1945	-,1974	,0361
EAF	-,1945	,0383	,0351	-,0068
ECAF	-,1974	,0351	,0419	-,0073
Int_1	,0361	-,0068	-,0073	,0014

Test(s) of highest order unconditional interaction(s):

	R2-chng	F	df1	df2	p
X*W	,0000	,0189	1,0000	704,0000	,8906

Anexo 5

La encuesta que se presenta a continuación es parte de un estudio del Departamento de Deportes sobre Actividad Física y diferentes dimensiones de los estudiantes y su entorno académico. El trato de la información recogida será completamente confidencial y resguardada por el equipo de investigación de este trabajo. Nuestro interés es el conocimiento que se genere, por lo que solicitamos a Ud. sea muy sincero/a en sus respuestas. No existen premios o castigos por participar en este estudio. Si en algún momento desea finalizar su participación antes de terminar de responder (o no participar) es totalmente libre de hacerlo. Solo entregue su cuadernillo a la persona responsable. Igualmente, si Ud. desea que sus datos no sean registrados incluso después de haber finalizado la actividad, también lo puede hacer.

Al finalizar el semestre solicitaremos a Ud. nuevamente responder a este cuadernillo. Por ello, le pedimos nos entregue información de identificación para vincular sus primeras respuestas con las segundas. No es necesario que incluya su nombre. Basta con el Rut o el Número de Matrícula. Esta información es meramente logística para el equipo de investigación y no estará asociada con ningún informe individual. En caso de tener dudas sobre el proceso, puede contactar con Cristian Santos, Ana María Contreras (csantos@utalca.cl) o Ismael Gallardo (igallardo@utalca.cl).

Si Ud. desea participar en este trabajo, por favor continúe respondiendo a las preguntas. En caso contrario, devuelva el cuadernillo a la persona responsable. Muchas gracias.

Rut:	
N°Matrícula	
Carrera	
Ciudad de residencia	
Peso aproximado (en kgs.)	

Edad		Sexo	Hombre
			Mujer
Semestres aprobados (número)		Tiene cursos atrasados	Si
			No
Colegio de egreso (marque)	Municipal	Subvencionado	Privado
Altura (en cms.)			

Durante la semana usted vive con:	
Sus padres	
Su pareja	
Amigos/as	
Solo/a	
Con familiares	

Para financiar sus estudios Ud. cuenta con (puede marcar más de una alternativa):	
Gratuidad	
Crédito Universitario (CAE)	
Crédito Bancario	
Beca	
Aporte Familiar	

Estado civil o situación de pareja	
Soltero/a sin pareja	
Soltero/a con pareja	
Casado/a y vive con su esposo/a	
Divorciado/a	
Divorciado/a y con pareja (convivencia)	
Viudo/a	

Datos generales	
Promedio de notas en la Universidad (aprx)	
Puntaje PSU promedio	
Promedio Notas Enseñanza Media (1 a 7)	

Aspectos relativos al departamento de deportes

¿Ha cursado ya todos sus créditos deportivos?	SI		NO					
¿En qué cursos deportivos está inscrito/a ? Indique (si no está inscrito, escriba "ninguno")								
Qué cursos deportivos has realizado hasta ahora. Escríbalos:								
¿Con qué nota evaluaría la calidad de sus profesores de deportes? Indique	1	2	3	4	5	6	7	
¿Con qué nota evaluaría la calidad de las clases en deportes? Indique	1	2	3	4	5	6	7	
¿Con qué nota evaluaría la calidad de los materiales deportivos? Indique	1	2	3	4	5	6	7	
¿Con qué nota evaluaría la calidad de la infraestructura deportiva en general (canchas, gimnasio, etc)?	1	2	3	4	5	6	7	

Mencione 3 elementos que Ud. considera como positivos del programa de deportes
1.
2.
3.

Mencione 3 elementos que Ud. considera como mejorables del programa de deportes
1.
2.
3.

ADEMÁS DE LOS CRÉDITOS UNIVERSITARIOS:	ACTIVIDAD	SI	NO	HORAS POR SEMANA*
¿Durante los últimos 12 meses has realizado de manera frecuente (al menos una vez por semana) alguna de estas actividades? Si es el caso, se puede marcar más de una.	Deporte ¿Cuál? _____			
	Arte (Música, literatura, pintura, danza) ¿Cuál? _____			
	Actividades religiosas			
	Otra ¿Cuál? _____			
	Ninguna			

* Si su respuesta es afirmativa, indique la cantidad aproximada de horas semanales.

¿Has participado en selecciones deportivas durante tu época escolar?	SI	NO
Si la respuesta es afirmativa ¿cuál? Indique:		
¿Participas de selecciones deportivas en la Universidad?	SI	NO
Si la respuesta es afirmativa ¿cuál? Indique:		

A continuación Ud. leerá una serie de afirmaciones que pueden tener que ver con su forma de ser o actuar. Le pedimos que para cada una de ellas nos exprese su grado de acuerdo o desacuerdo, en una escala de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo). No olvide responder con total sinceridad y franqueza, y consultar ante las dudas que puedan surgir.

En general:	Tot. En Desacuerdo	Tot. De Acuerdo
-------------	--------------------	-----------------

1	Puedo encontrar la forma de obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga	1	2	3	4	5	6	7
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente	1	2	3	4	5	6	7
3	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas	1	2	3	4	5	6	7
4	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados	1	2	3	4	5	6	7
5	Gracias a mis propias cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas	1	2	3	4	5	6	7
6	Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo/a porque cuento con las habilidades necesarias para manejarlas	1	2	3	4	5	6	7
7	No importa el problema, porque por lo general soy capaz de manejarlo	1	2	3	4	5	6	7
8	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario	1	2	3	4	5	6	7
9	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer	1	2	3	4	5	6	7
10	Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo	1	2	3	4	5	6	7
11	Confío en lo que creo acerca de mis capacidades individuales	1	2	3	4	5	6	7
12	Es difícil que mi opinión sobre mis capacidades personales pueda cambiar	1	2	3	4	5	6	7
13	Es difícil que alguien cambie lo que creo acerca de mis capacidades individuales	1	2	3	4	5	6	7
14	No estoy muy seguro acerca de mis capacidades	1	2	3	4	5	6	7
15	En tiempos difíciles, suelo esperar lo mejor	1	2	3	4	5	6	7
16	Si algo malo me tiene que pasar, estoy seguro de que me pasará	1	2	3	4	5	6	7
21	Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que las demás	1	2	3	4	5	6	7
22	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a	1	2	3	4	5	6	7
23	En general, estoy satisfecho conmigo mismo/a	1	2	3	4	5	6	7
24	En general, creo que mis estudios avanzan muy bien	1	2	3	4	5	6	7
25	Tengo una opinión favorable hacia la carrera que elegí	1	2	3	4	5	6	7
26	Si pudiera cambiar de carrera, lo haría	1	2	3	4	5	6	7

A continuación Ud. leerá una serie de afirmaciones que pueden tener que ver con su opinión hacia la actividad deportiva. Por favor, indique su grado de acuerdo o desacuerdo, en una escala de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo).

		Tot. En Desacuerdo				Tot. De Acuerdo		
		1	2	3	4	5	6	7
1	Hacer deporte hace que me sienta bien							
2	Por las tardes me gusta realizar alguna de las siguientes actividades de forma regular: pasear, bailar, hacer deporte.							
3	Me aburren las actividades deportivas							
4	La actividad física alivia el estrés							
5	Por las tardes, después de estudiar, prefiero quedarme en casa viendo la televisión, leyendo o jugando videojuegos							
6	No me gusta realizar actividad física porque me resulta muy cansador							
7	No tengo la autodisciplina necesaria para hacer ejercicio físico							
8	Me gusta realizar actividad física porque es beneficioso para la salud							
9	Me gusta realizar actividad física							
10	Creo que realizar actividad física es útil para mi vida							
11	Es recomendable realizar actividad física							
12	Me gustaría dedicar más horas a la semana en realizar actividad física							
13	He invitado a mis amigos/as a realizar actividad física							
14	Es difícil que mi opinión sobre la actividad física pueda cambiar							

15	Confío en mi opinión sobre la actividad física							
16	Me gusta realizar actividad física porque mejora mi autodisciplina							
17	No me gusta realizar actividad física porque es una desventaja para mis estudios							
18	Estoy convencido/a que la actividad física es beneficiosa para mi salud, pero me da "flojera" hacerla							

¿Ud. posee un grupo de trabajo estable dentro de la universidad?	SI	NO
En general ¿Preferiría realizar sus trabajos solo o en grupo?	SOLO	EN GRUPO

Para realizar la siguiente tarea, le pedimos que por favor **piense en el grupo de trabajo que más frecuente**. Si en general su trabajo lo tiende a realizar en solitario, por favor piense en el último grupo con el que realizó actividades de trabajo de manera relativamente estable. De acuerdo a lo anterior, le pedimos que por favor responda a las siguientes afirmaciones, indicando su grado de acuerdo o desacuerdo, en una escala de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo).

		Tot. En Desacuerdo					Tot. De Acuerdo	
1	El grupo de trabajo en el que estoy se une para lograr las tareas que proponen los profesores	1	2	3	4	5	6	7
2	No estoy muy contento con el nivel de compromiso de mi grupo	1	2	3	4	5	6	7
3	Los miembros de mi grupo tienen ideas diferentes acerca de cómo deben realizarse las tareas	1	2	3	4	5	6	7
4	El grupo de trabajo en el que estoy no me entrega demasiadas oportunidades para mejorar mi rendimiento	1	2	3	4	5	6	7
5	En mi grupo nos gusta compartir incluso más allá de las actividades académicas	1	2	3	4	5	6	7
6	Algunas personas de mi grupo no se llevan bien más allá de las actividades académicas	1	2	3	4	5	6	7
7	Con las personas de mi grupo raramente vamos de fiesta juntos	1	2	3	4	5	6	7
8	Algunas personas de mi grupo prefieren salir solos en vez de juntarse con el resto del grupo para ello	1	2	3	4	5	6	7
9	Este grupo es para mí uno de los más importantes grupos sociales a los que pertenezco	1	2	3	4	5	6	7
10	Algunos de mis mejores amigos están en este grupo de trabajo	1	2	3	4	5	6	7
11	Este grupo satisface mis necesidades académicas	1	2	3	4	5	6	7
12	Este grupo satisface mis necesidades emocionales	1	2	3	4	5	6	7
13	Me siento cómodo en este grupo	1	2	3	4	5	6	7
14	Creo que seguiré estando en este grupo el resto del año	1	2	3	4	5	6	7
15	Me gusta participar en actividades extra-académicas con los demás miembros del grupo (cenas, excursiones...)	1	2	3	4	5	6	7
16	Estoy contento con mi aportación trabajo del grupo	1	2	3	4	5	6	7
17	Tengo buenos amigos en este grupo	1	2	3	4	5	6	7
18	En este grupo puedo rendir al máximo de mis posibilidades	1	2	3	4	5	6	7
19	Este grupo es uno de los más importantes a los que pertenezco	1	2	3	4	5	6	7
20	Me gusta la forma de trabajar que tiene este grupo	1	2	3	4	5	6	7
21	A los miembros del grupo les gusta salir de fiesta juntos	1	2	3	4	5	6	7
22	A los integrantes de este grupo les gustaría juntarse algunas veces cuando termine el semestre	1	2	3	4	5	6	7
23	Todos los miembros asumen la responsabilidad ante un mal resultado	1	2	3	4	5	6	7

24	A los miembros de nuestro grupo les gustaría juntarse en otras situaciones que no fueran los trabajos y el estudio	1	2	3	4	5	6	7
25	Si existe algún problema todos los integrantes del grupo se unen para poder superarlo	1	2	3	4	5	6	7
26	Si tuviera la opción de hacer mis trabajos solo, tomaría esa oportunidad	1	2	3	4	5	6	7

A continuación Ud. leerá una serie de afirmaciones que pueden tener que ver con su forma de ser o actuar. Le pedimos que para cada una de ellas **expresé la frecuencia con que Ud. las experimenta** en la siguiente escala: NUNCA (1), POCAS VECES (2), ALGUNAS VECES (3), A MENUDO (4) y TOTALMENTE (5). Conteste con sinceridad.

8. Me siento agobiado/a	1	2	3	4	5
9. Siento sudor frío	1	2	3	4	5
10. Tengo picores por todo el cuerpo	1	2	3	4	5
12. Me siento indeciso/a	1	2	3	4	5
16. Hablo mal de mis compañeros/as, profesores/as, etc.	1	2	3	4	5
18. Me siento enfadado/a	1	2	3	4	5
19. Me meto con los demás	1	2	3	4	5
20. Tengo dolor de estómago	1	2	3	4	5
21. Contesto mal a los profesores/as	1	2	3	4	5

Algunas personas tienden a pensar mucho sobre las situaciones de la vida, otras a veces piensan poco y, otras, ni mucho ni poco en general. ¿Y en su caso? Ud. diría que en general:

Piensa mucho sobre las cosas de la vida cotidiana	Ni mucho ni poco sobre las cosas de la vida cotidiana	Piensa poco sobre las cosas de la vida cotidiana
---	---	--

Para finalizar:

¿ Con qué nota evaluaría la formación recibida durante su carrera? Indique	1	2	3	4	5	6	7
¿ Con qué nota evaluaría a la Universidad de Talca? Indique	1	2	3	4	5	6	7
¿ Con qué nota evaluaría los profesores de su carrera? Indique	1	2	3	4	5	6	7

	Nada				Mucho		
¿ Cómo de perteneciente a la Universidad de Talca se siente Ud.?	1	2	3	4	5	6	7
¿ Cómo de identificado se siente Ud. con la Universidad de Talca?	1	2	3	4	5	6	7
¿ Volvería Ud. a estudiar en la Universidad de Talca?	1	2	3	4	5	6	7

Por último, es nuestro interés vincular algunas dimensiones de la actividad física con resultados académicos. Esto se realizará solicitando a cada dirección de escuela las calificaciones de cada encuestado. Sin embargo, requerimos de su autorización para obtener dicha información. En caso de que así sea, solicitamos a Ud. lo indique a continuación.

<p>La persona que responde a este cuestionario, número de matrícula</p> <p>Autoriza (.....) No Autoriza (.....) al equipo de investigación a solicitar sus notas de pregrado a la Dirección de Escuela de su carrera.</p> <p>Firma.....</p> <p style="text-align: center;">Muchas gracias por su participación</p>
--

