



UNIVERSIDAD DE TALCA
FACULTAD DE PSICOLOGIA



**FACTORES PSICOSOCIALES Y BARRERAS PERCIBIDAS
RELACIONADOS CON LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD
FÍSICA EN ESTUDIANTES DE UN COLEGIO DE SAN
JAVIER, REGIÓN DEL MAULE.**

Proyecto de Memoria para optar al título de Psicólogo

Mención Clínica

Mención Educacional

Alumnas

Valeria Paz Garrido Lezaeta

Sandra del Carmen Salgado Pereira

Profesor Guía

Andrés Eduardo Jiménez Figueroa

Profesor Co-Guía

Miguel Martínez Romero

TALCA

Mayo del 2021

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

Primeramente, queremos agradecer a nuestras familias, que durante estos años de estudio se han esforzado y dado lo mejor de sí, entregándonos su apoyo, motivación y contención para que pudiéramos ser perseverantes y así lograr nuestras metas.

A nuestros compañeros de carrera, que con el tiempo se transformaron en grandes amigos, con los que, mutuamente, nos hemos acompañado y compartido aprendizajes necesarios para ser quienes somos en estos momentos.

A nuestro profesor guía, quien confió en nuestras capacidades, nos brindó orientaciones, apoyo y contención a lo largo de cada hito de este trabajo de memoria. Así también, a nuestro profesor co-guía, quien desde su especialidad nos colaboró en la elaboración de este trabajo aportándonos su punto de vista y conocimientos de la psicología deportiva.

Por último, queremos agradecer a los estudiantes que participaron en esta investigación, ya que sin su colaboración no hubiese sido posible. Al equipo directivo del colegio por confiar en nuestro trabajo y responsabilidad.

Valeria Garrido Lezaeta y Sandra Salgado Pereira

Resumen

El objetivo de este estudio fue describir la relación entre factores psicosociales y las barreras percibidas con la práctica de Actividad Física que realizan los estudiantes de un colegio de la comuna de San Javier, Región del Maule. A 183 estudiantes de edades entre 12 a 19 años ($X= 15$ años). Se les administró de manera remota 5 cuestionarios para recolectar y medir información sobre datos Sociodemográficos, Autoestima, Apoyo Social Percibido, Habilidades Sociales y Barreras percibidas para la práctica de actividad física. Se observa que la Autoestima y las Habilidades Sociales son factores que se relacionan positivamente con la realización de Actividad Física fuera del establecimiento educativo ($r= 0,190$; $p<0,05$ y $r= 0,204$; $p<0,001$), sin embargo no se demostró tal relación con la variable Apoyo Social Percibido. En cuanto a las Barreras para la práctica de actividad física, a modo global, la barrera más recurrente es la Falta de Tiempo, y a nivel de curso, la Imagen Corporal presenta puntuaciones altas en IV° medio ($x=6.03$). Se concluye la importancia de tener presentes estos factores psicosociales por parte de los establecimientos educacionales al momento de planificar la promoción de la actividad física como psicológicamente de sus estudiantes.

Palabras claves: Actividad Física, Autoestima, Apoyo Social Percibido, Habilidades Sociales, Barreras Percibidas para la práctica de actividad física, estudiantes escolares.

Abstract

The objective of this study was to describe the relationship between psychosocial factors and perceived barriers to the practice of physical activity among students of a school in the commune of San Javier, Maule Region. A total of 183 students, aged 12 to 19 years ($X = 15$ years) were remotely administered 5 questionnaires to collect and measure information on Sociodemographic data, Self-esteem, Perceived Social Support, Social Skills and Perceived Barriers to the practice of physical activity. It is observed that Self-esteem and Social Skills are factors that are positively related to the realization of Physical Activity outside the educational establishment ($r = 0.190$; $p < 0.05$ and $r = 0.204$; $p < 0.001$), however no such relationship was demonstrated with the variable Perceived Social Support. As for the Barriers to physical activity practice, the most recurrent barrier was Lack of Time, and at the level of the course, Body Image presented high scores in the last year of high school ($x = 6.03$). It is concluded that it is important for educational establishments to take into account these psychosocial factors when planning the promotion of physical activity as well as psychologically for their students.

Key words: Physical activity, self-esteem, perceived social support, social skills, perceived barriers to physical activity, school students.

Índice

Introducción.....	6
Marco teórico.....	10
Actividad física.....	10
Autoestima.....	13
Apoyo social percibido.....	15
Habilidades sociales	18
Barreras para la práctica de actividad física	19
Planteamiento del Problema	23
Objetivos.....	25
Objetivo general	25
Objetivos específicos	25
Hipótesis	26
Metodología.....	27
Participantes	27
Diseño.....	27
Instrumentos	27
Procedimiento.....	30
Plan de análisis	31

Resultados.....	32
Discusión	39
Referencias	51
Anexos	65
Anexo 1: Consentimiento informado.	65
Anexo 2: Encuesta sociodemográfica.....	69
Anexo 3: Inventario de autoestima de Coopersmith	71
Anexo 4: Interpretación puntajes Inventario de Autoestima de Coopersmith.....	75
Anexo 5: Escala multidimensional de percepción de apoyo social.....	77
Anexo 6: Cuestionario de Habilidades Sociales.....	79
Anexo 7: Formato de Corrección Cuestionario de Habilidades Sociales.....	84
Anexo 8: Autoinforme de barreras para la práctica de ejercicio físico	86

Introducción

La actividad física se entiende como todo movimiento corporal intencionado producido por los músculos esqueléticos y que ocasiona un gasto de energía superior al del estado de reposo (Vidarte, *et al.*, 2011). Es reconocida a nivel mundial por sus múltiples beneficios en la salud física, mejorando el estado muscular, cardio respiratorio, salud ósea, y disminuyendo el riesgo de enfermedades como la hipertensión, obesidad, entre otros. Así mismo, genera beneficios en salud mental, tales como un menor riesgo a padecer depresión, un mejor rendimiento cognitivo, ayuda al establecimiento de las relaciones sociales entre los niños, niñas y adolescentes, además de tener un mejor control de ansiedad (Organización Mundial de la Salud, 2020).

Sin embargo, para que la actividad física realizada sea capaz de generar beneficios, esta debe ser practicada a con una intensidad moderada a alta. De esta forma, estar físicamente activos, implica en niños, niñas y adolescentes (5 a 17 años) practicar al menos 60 minutos diarios de actividad física moderada o intensa, mientras que para los adultos (18 a 64 años) implica practicar al menos 150 minutos por semana de actividad física moderada, o al menos 75 minutos semanales de actividad física intensa (OMS, 2018).

Bajo esta línea, existen factores psicosociales tales como la autoestima, el apoyo social percibido y las habilidades sociales que resultan estar influenciados con la práctica de actividad física. La autoestima hace referencia a la valoración que una persona se hace generalmente y sostiene respecto a sí mismo y se expresa por medio de una aprobación o desaprobación, la cual refleja el grado de creencia en sí mismo para ser capaz, productivo y digno (Coopersmith, 1995).

En cuanto al segundo factor, el apoyo social percibido, se entiende como la percepción subjetiva que tiene la persona respecto del soporte que su red social le brinda (Rodríguez-Fernández, *et al.*, 2018).

Moreno *et al.* (2008) en uno de sus estudios señalan que las personas que realizan actividad física deportiva presentan niveles más altos de autoestima que sus pares que no la practican. Este factor psicosocial a su vez se ve reforzado por el apoyo social que percibe la persona, de manera que, mientras más extensa y contenedora es su red de apoyo social, mejor autoestima presenta el individuo (Fernández y Manrique-Abril, 2010). Del mismo modo que la autoestima, el apoyo social percibido, en estudios realizados por Sanz *et al.* (2020) se ha mostrado que este factor tiene una injerencia relevante en la práctica y continuidad de actividad física y deportiva, ya que los adolescentes que presentan mayor nivel de apoyo social percibido por parte de sus padres suelen realizar más actividad física que sus pares que no perciben un buen apoyo social.

En cuanto al tercer factor psicosocial antes señalado, se ha visto que los hábitos de vida saludables, tal como lo es la práctica regular de actividad física, fomentan el desarrollo de habilidades sociales, tales como el saber relacionarse con los demás, negociar, trabajar en equipo, entre otras (Torres, 2014). Estas habilidades son las que permiten a las personas poder responder a determinadas circunstancias interpersonales, dificultades, exigencias o retos de la vida cotidiana de manera adecuada (Goldstein (1980) citado en Gil, 2011).

Sin embargo, a pesar de que la práctica de actividad física resulta en beneficios tan importantes como los antes señalados para el bienestar de las personas, según la Organización Mundial de la Salud, al menos 60% de la población mundial no realiza la actividad física

necesaria para mantenerse saludables. Esto se debe en parte a la insuficiente dedicación a la actividad física durante el tiempo de ocio y a un aumento de los comportamientos sedentarios durante las actividades laborales y domésticas (OMS, 2021).

En Chile, la Política Nacional de Actividad Física y Deporte tiene como objetivo promover el desarrollo integral, individual y comunitario de la población, a través de la práctica sistemática de la actividad física y el deporte, en sus diversas manifestaciones, durante todo el curso de vida, desde un enfoque de derecho que resguarde la equidad de género, la interculturalidad y la inclusión social en su sentido más amplio (Ministerio del Deporte, 2016).

Sin embargo, a pesar de las políticas públicas asociadas a la promoción del deporte y la actividad física, se muestran altos índices de inactividad física en nuestro país, especialmente en los niños niñas y adolescentes, en donde se muestra que el rango de edad de entre 13 a 17 años presentan un 60% de inactividad física semanal (Ministerio del Deporte, 2019). Es precisamente esta etapa una de las más cruciales en el fomento de la actividad física, ya que la adolescencia, entendida por la OMS como adolescencia temprana (12 a 14 años) y adolescencia tardía (15 a 19 años), es en donde se desarrollan y estructuran las características propias e identitarias del individuo, los que servirán de patrones para su vida adulta (García, 2020).

Niñerola *et al.* (2006) señalan que existen barreras que dificultan la realización de actividad física en las personas, tales como la creciente dependencia a la tecnología, la urbanización de la población, entre otros, lo que genera que la actividad física sea desplazada para tiempos de recreación. Sumado a esto, la actual situación de pandemia por el Covid-19, provoca el confinamiento de las personas en los hogares, cerrando a su vez los establecimientos educacionales, lugares en donde los adolescentes practican actividad física de manera regular,

ya que por currículum se encuentran con la obligatoriedad de realizar la clase de educación física.

Es así como, este estudio busca indagar sobre los niveles de actividad física que realizan los adolescentes chilenos, investigar la relación entre factores psicosociales como la autoestima, el apoyo social percibido y las habilidades sociales de los adolescentes con el nivel de actividad física que desarrollan, además de conocer las principales barreras percibidas para la práctica de ejercicio físico que inciden en los adolescentes.

El conocer la manera en que los factores psicosociales influyen en la práctica de actividad física de niños, niñas y adolescentes resultan ser antecedentes relevantes a la hora de generar estrategias de fomento de la actividad física. Del mismo modo, investigar e identificar las barreras percibidas para la práctica de actividad física resulta significativo, ya que, al identificar las barreras existentes, se pueden generar propuestas de mejoramiento en políticas públicas, comunales o institucionales en pro de la salud física y mental de los adolescentes.

Marco teórico

Actividad física

Los términos actividad física y deporte, en ocasiones, se utilizan como sinónimos, sin embargo, constituyen dos formas distintas de estar físicamente activos. La actividad física hace referencia a actividades que producen movimientos corporales, que requieren un esfuerzo físico, mientras que el deporte es entendido como una actividad física e intelectual de naturaleza competitiva dirigida por reglas institucionales (Castillo, *et al.*, 2007).

De esta forma, estar físicamente activos, implica en niños, niñas y adolescentes (5 a 17 años) practicar al menos 60 minutos diarios de actividad física moderada o intensa, mientras que para los adultos (18 a 64 años) significa practicar al menos 150 minutos semanales de actividad física moderada, o al menos 75 minutos semanales de actividad física intensa (OMS, 2018).

Según la Organización Mundial de la Salud (2020), estar físicamente activos ayuda al establecimiento de las relaciones sociales entre los niños, niñas y adolescentes, además de tener un mejor control de ansiedad y la depresión.

De esta forma y de acuerdo con el Informe de Recomendaciones Mundiales sobre Actividad Física (OMS, 2010) es relevante dar solución al déficit de actividad física que existe en los niños, niñas y adolescentes, ya que los menores que presentan sobrepeso y obesidad tienen más probabilidades de, en su vida adulta, continuar con sobrepeso y obesidad, acarreado con ello enfermedades asociadas, tales como la diabetes o enfermedades cardiovasculares.

La participación en la práctica de actividad física de los adolescentes presenta agentes socializadores importantes (Revuelta y Esnaola, 2011), de modo que los jóvenes aprenden habilidades, actitudes y adquieren las normas establecidas por medio del proceso de socialización. Este proceso según Castillo *et al.* (2004) puede considerarse como un proceso de modelamiento en donde las otras personas significativas, como bien los son la familia, amigos y compañeros de clases, conforman importantes modelos de rol para el adolescente. Es así como estos mismos autores mencionan que los adolescentes se ven moldeados y reforzados por las acciones que sus seres significativos realizan. De esta forma, los padres toman un rol fundamental en la promoción y fomento de esta actividad en sus hijos, ya que pueden contribuir tanto al abandono como a la permanencia en las prácticas de actividad física (Isorna, *et al.*, 2013). Es así, que las escuelas y las familias, resultan ser agentes socializadores relevantes en la vida de los adolescentes, convirtiéndose en las instituciones más importantes para el desarrollo y fomento de la práctica de actividad física, así como la entrega de espacios, herramientas y conocimientos para que los estudiantes incorporen en sus hábitos de ejercicio físico (Ramírez, *et al.*, 2004).

Bajo esta mirada de la escuela como agente socializador, se muestran beneficios de la práctica de actividad física en las escuelas, dado que el buen clima de aula que se genera luego de la realización de la actividad física provoca una mente predispuesta a aprender (López y Quiñonez, 2019). De modo similar, Moreno y Cervelló (2003) en sus estudios en torno a las actitudes positivas y la motivación en la clase de educación física, señalan que los estudiantes que se encuentran motivados a la actividad física presentan mayores conductas de ayuda hacia sus compañeros y se muestran más activos y proactivos en sus actividades. Se ha demostrado

también, que la realización de actividad física en los niños, niñas y adolescentes aumenta el rendimiento académico ya que influye en las capacidades cognitivas de los estudiantes al mejorar la plasticidad sináptica y aumenta la circulación sanguínea cerebral y mejora la función neuroeléctrica, esto produce una mayor atención selectiva, una inhibición de respuestas inapropiadas, mayor flexibilidad en el pensamiento y una mayor capacidad de mantenimiento de la información en la memoria (Ruiz, *et al.*, 2016).

A nivel nacional, la asignatura de “Educación Física y Salud” que abarca los niveles de 1° básico a IV° medio tiene como propósito que los niños, niñas y adolescentes logren de manera progresiva ser sujetos físicamente activos, incorporando un estilo de vida saludable por medio de la promoción y el incentivo de conductas que desarrollen el bienestar propio de cada uno de los estudiantes y de la comunidad educativa (UCE, 2020).

No obstante, no se le da la importancia necesaria a este tipo de asignaturas, lo que se ve reflejado en la baja cantidad de horas destinadas a ello en la semana, además de la no obligatoriedad de esta asignatura para los niveles de III° y IV° medio (UCE, 2020). En el contexto de pandemia, el Ministerio de Educación ha realizado cambios en la priorización del currículum de la asignatura de actividad física que se ha llevado a cabo junto con las metodologías adaptadas fomentando la autonomía por la práctica de la actividad motriz y el uso de la tecnología como facilitador para su realización y realizando los beneficios que genera las diferentes actividades deportivas, recreativas y artístico-expresivas propias de la asignatura en este contexto (UCE, 2020). De esta manera, a partir de la vivencia que los estudiantes logran de la clase, forman tanto sus valoraciones como sus actitudes a participar e incorporar en sus hábitos de vida la práctica de actividad física (Martínez y Sánchez, 2008).

En cuanto a la percepción de los estudiantes con la asignatura, Gutiérrez *et al.* (2011) señalan que los estudiantes varones muestran mayor preferencia por la clase de Educación Física que sus compañeras mujeres, además de dedicar más de su tiempo libre al deporte. Por otro lado, estos autores mencionan que existe una mejor valoración por parte de los estudiantes hacia la asignatura, cuando esta se presentan más de 3 sesiones a la semana, ya que se comienzan a identificar con la asignatura y con la importancia y aporte que les entrega para su vida.

Autoestima

Uno de los principales beneficios de la práctica de actividad física, es la del aumento de los niveles de la autoestima, la cual se entiende como la evaluación que una persona se hace generalmente y sostiene respecto a sí mismo. Esta evaluación se expresa por medio de una aprobación o desaprobación, la cual refleja el grado de creencia en sí mismo para ser capaz, productivo y digno (Coopersmith, 1995). Sumado a esto, un componente de la autoestima es el denominado autoconcepto, el cual hace referencia a los aspectos cognitivos de la persona, lo que implica una descripción real de uno mismo, el reconocimiento de capacidades que se poseen, tanto físicas como cognitivas y emocionales (Guillén y Ramírez, 2011).

Por otro lado, Enrique y Muñoz (2014) hacen referencia a que la autoestima es un proceso de valoración del análisis sobre las características de uno mismo como persona, lo que implica, a su vez, una valoración e introspección en cuanto a los propios sentimientos y capacidades personales. No obstante, esta evaluación, también toma en cuenta y está influenciada por el punto de vista que los demás tienen hacia uno mismo. En otras palabras, la autoestima se adquiere, además, por medio de la interacción social, generadas de las relaciones

con las personas más significativas del entorno de la persona, padres, amigos, profesores o entorno familiar, lo que se moldea principalmente durante la infancia y la adolescencia, y continúa durante la vida adulta, siempre que la persona esté en contacto con la sociedad que la rodea (Ortega, *et al.*, 2000). De esta manera, la autoestima también se ve reforzada por el apoyo social que percibe el sujeto, de manera que, mientras más extensa y contenedora su red de apoyo social, mejor autoestima presenta la persona (Fernández y Manrique-Abril, 2010).

Según Moreno *et al.* (2008) las personas que realizan actividad física deportiva presentan niveles más altos de autoestima que sus pares que no la practican. Asimismo, García y Troyano (2013), realizaron un estudio en donde concluyen que las personas que realizan al menos dos sesiones de actividad física-deportiva a la semana, con una duración de a lo menos dos horas cada sesión, y de manera constante en el tiempo, muestran niveles de autoestima mayores que aquellas personas que no realizan actividad física-deportiva regularmente. Adicionalmente, algunos estudios relacionados a la práctica de actividad física muestran, indistintamente de las edades en que se lleven a cabo, una relación directa entre la autoestima y el nivel de actividad física desarrollada, es decir que a medida que los sujetos dedican más tiempo semanal a la práctica de actividad física, sus niveles de autoestima mejoran (García, *et al.*, 2012; García y Froment, 2018; Delgado-Floody *et al.*, 2018; Rodríguez, *et al.*, 2016).

Se considera que un buen desarrollo de la autoestima es fundamental para la salud mental, ya que esta permite elaborar y mejorar el razonamiento, sentir humanitaria y empáticamente lo que sucede con las personas a nuestro alrededor y desarrollar las habilidades sociales. Es así, que López y Quiñonez (2019) corroboran que los estudiantes que presentan un buen autoconcepto y una buena imagen y apreciación de sí mismos se muestran más saludables

física y mentalmente, además de estar más atentos y motivados a lo que se les enseña en la sala de clases. Así mismo, Moreno y Cervelló (2003) señalan que los estudiantes que se muestran motivados en la clase de educación física se muestran más alegres, más atentos a las explicaciones de la clase, entrenan fuera del colegio, aprenden y perciben una buena autoestima física.

Por otro lado, un estudio realizado en niños, niñas y adolescentes de Costa Rica, se evidenció que quienes presentan bajos niveles de autoestima muestran efectos negativos en otras áreas de su vida, tales como un bajo autoconcepto, bajo rendimiento escolar y alteraciones en las relaciones interpersonales, lo que a su vez conlleva a conflictos, conductas agresivas, de exclusión social, y, además, en niveles muy bajos se aumenta la probabilidad de desencadenar problemas de ansiedad, depresión, entre otros (Herrera, *et al.*, 2019).

Apoyo social percibido

Como bien antes se señaló, otro de los factores psicosociales que se ve relacionado con la práctica de actividad física, es el apoyo social percibido. Esto se entiende como la percepción subjetiva que tiene la persona respecto del soporte que su red social le brinda (Rodríguez-Fernández, *et al.*, 2018). Aquí se distinguen dos tipos de apoyo social: las relaciones familiares y las relaciones sociales.

Molero *et al.* (2011) señalan que el apoyo social percibido desde las relaciones familiares representa un refuerzo para poder hacer frente a las crisis vitales de las personas, mientras que, el apoyo social que entregan las relaciones sociales facilita la adaptación del individuo ante los cambios ocasionados en la sociedad.

Por sus múltiples características, el apoyo social, así como las relaciones sociales son un requisito indispensable para el crecimiento psicosocial y para el bienestar social. Por tanto, se muestra como un aspecto determinante en la salud de las personas (Simón, *et al.*, 2017). Un ejemplo de ello es que, cuando el apoyo social percibido es alto y significativo, este aumenta los niveles de autoestima de los sujetos, lo que, a su vez, provoca que las personas generen una percepción positiva de su entorno. Generando efectos positivos en el bienestar de las personas, ya que facilita el aumento de tolerancia al estrés, incrementando la capacidad de respuesta y adaptación a las diversas situaciones de la vida diaria y eventos estresantes (Chavarría y Barra, 2014).

En cuanto a la práctica de actividad física, se ha identificado que la influencia parental es fundamental para la adquisición de hábitos de actividad física y deporte en los adolescentes (Revuelta y Esnaola, 2011). Del mismo modo, Camargo y Ortiz (2010) señalan que los comportamientos de apoyo que los padres generan sobre sus hijos pueden influir directamente en la determinación de estos últimos de practicar actividad física o deportiva. Lo anterior se ve reforzado cuando los padres o cuidadores de los menores actúan de modelos en torno a la práctica de ejercicio físico, ya que, según los autores antes señalados, existe evidencia de que los hijos de padres activos son más propensos a practicar algún tipo de actividad física, que aquellos quienes sus padres nunca han practicado actividad física o deportiva. Igualmente, se ha constatado que el nivel de apoyo social percibido presenta una relación directa con el nivel de actividad física que desarrollan los adolescentes, en otras palabras, quienes perciben un mayor apoyo en relación con la actividad física por parte de su red social, dedican más tiempo

y constancia a la práctica de actividad física, esto en comparación con quienes no perciben un buen apoyo social (Sanz, *et al.*, 2020).

De esta forma, Salas *et al.* (2018) expone que la familia es la red social más relevante y un pilar fundamental para brindar apoyo, motivación y enseñanza de hábitos saludables a los niños, niñas y adolescentes, ya que los padres son los principales transmisores de conductas deseadas y saludables hacia sus hijos.

Del mismo modo, y tal como se evidencia en la Encuesta Nacional de Actividad Física y Deporte en menores de 5 a 17 años (Ministerio del Deporte, 2019) la principal variable influyente en el índice de actividad física en el rango etario antes señalado es precisamente el apoyo social que reciben los niños, niñas y adolescentes; es decir, sí cuentan con el apoyo de algún familiar o amigo que practique regularmente actividad física, los menores presentan mayores probabilidades de realizar actividad física de manera constante y regular.

En adición, Capetillo (2011) da cuenta que el apoyo familiar es un factor clave en la formación de hábitos de actividad física y deportiva de los niños, ya que cuando este apoyo familiar se encuentra presente en las dinámicas familiares favorece la iniciación y mantenimiento en prácticas deportivas. A su vez el autor señala que el apoyo familiar prestado hacia los menores debe contemplar no sólo el aspecto emocional, sino que también el apoyo económico y apoyo en cuanto a la entrega de información necesaria para el correcto desarrollo de la práctica deportiva.

Habilidades sociales

En cuanto a las habilidades sociales, Goldstein (1980) las define como una serie de conductas que pueden ser utilizadas por las personas en diferentes situaciones y contextos, en otras palabras, son recursos con los que las personas pueden responder a determinadas circunstancias interpersonales y afrontar de una adecuada manera las dificultades, exigencias o retos de la vida cotidiana (citado en Gil, 2011). Estas habilidades o capacidades son variadas, pero a su vez específicas al tipo de contacto interpersonal, así como también a las situaciones que resultan ser problemáticas de carácter interpersonal y/o socioemocional (García, 2005). De esta forma, Goldstein (1999) clasifica en seis dimensiones a las habilidades sociales: Primeras Habilidades Sociales, Habilidades Sociales Avanzadas, Habilidades Relacionadas con los Sentimientos, Habilidades Alternativas a la Agresión, Habilidades para Hacer Frente al Estrés y Habilidades de Planificación.

Es así como las habilidades sociales se han considerado de gran importancia para el normal e íntegro desarrollo de las personas, especialmente en los adolescentes, ya que les otorga oportunidades de socialización saludables con su entorno cercano, además de aprendizajes relevantes en torno a habilidades cognitivas, lingüísticas y socioemocionales (Álvarez, 2017).

De esta manera, el estudio de Otáñez (2017) concluyó que los estilos de vida saludables pueden ser un factor que predice las habilidades sociales en los jóvenes. La autorrealización se reporta como la dimensión de los estilos de vida saludables que predice más las habilidades sociales y que la actividad física promueve el desarrollo de las habilidades sociales en jóvenes, así como el soporte interpersonal, el apoyo de los pares, familia y amigos sugieren el desarrollo de habilidades sociales. Asimismo, las relaciones sociales positivas tienen una gran influencia

en la autoestima y bienestar personal. Además, la competencia social tiene una importante contribución en la competencia personal, ya que el éxito personal parece estar más relacionado con las habilidades interpersonales del sujeto que con sus habilidades cognitivas e intelectuales (Torres, 2014). Por otro lado, Torres (2014) también señala que cuando las personas que presentan altos niveles de desarrollo de sus habilidades sociales se focalizan en alcanzar sus propias metas; pero que también tienen en cuenta los intereses de los demás. De esta manera, cuando se ven partícipes de algún conflicto, tratan de encontrar en la medida de las posibles soluciones que sean satisfactorias para ambas partes.

Mamani (2017) señala la importancia del fomento de las habilidades sociales en los adolescentes, ya que estas se forman por el aprendizaje y se refuerzan según las consecuencias agradables que contraigan. Por el contrario, sí la consecuencia es negativa, el adolescente aprende que su comportamiento o el manejo de sus habilidades sociales no son las adecuadas, terminará por eliminarlas. Según el autor, es relevante la enseñanza de las habilidades sociales para que los adolescentes tengan la capacidad, por sí mismos, de establecer conductas saludables.

Barreras para la práctica de actividad física

Para iniciar y mantener la práctica de ejercicio físico se hace necesario contar con una motivación personal importante (García, 2014), ya que le otorga dirección, intensidad y persistencia a la conducta (Moreno, *et al.*, 2007). La motivación se entiende como un estado deseable que conduce a la persona a realizar cualquier tipo de acción, pudiendo ser de tipo intrínseca, es decir, que proviene desde el propio sujeto; de tipo extrínseca la cual tiene su origen

fuera de la persona, o la motivación de logro, de tipo social ya que se produce por un impulso de aprender o ejecutar una acción (Soriano, 2001). Sin embargo, cuando la motivación en el sujeto no se encuentra o hay otros factores que están dificultando realizar actividad física se habla de barreras.

Las llamadas “Barreras para la práctica de ejercicio físico” se entienden como todas las circunstancias, situaciones y excusas que limitan o impiden por completo que las personas puedan practicar actividad física o deporte (García, 2020).

La práctica de ejercicio físico debe competir, en la vida cotidiana del adolescente con variadas opciones voluntarias en el tiempo de ocio viendo una pantalla, junto con la tecnología, diferentes variables individuales pueden influir en la decisión personal de realizar ejercicio físico. Por ejemplo, la imagen corporal percibida puede constituir una importante barrera para algunas personas al proporcionar satisfacción o al poderse percibir como objeto de burlas. De todas formas, la barrera más frecuentemente mencionada es la falta de tiempo disponible, a menudo debido a un exceso de obligaciones laborales o familiares. En la población obesa se ha observado que el principal problema para no hacer ejercicio está más relacionado con la timidez, causada por una imagen corporal percibida de forma negativa y la pereza de ser activo físicamente sumado a la percepción de tener poca condición física (Ball, *et al.*, 2000). Igualmente, se han analizado las barreras en poblaciones hispanas de EE. UU., donde éstas se relacionan mucho más con un problema de infraestructura a nivel comunitario y de seguridad personal, que a nivel de motivación personal (Amesty, 2003). De la misma manera, se encontró que una barrera principal para tener una conducta activa físicamente era la falta de organización para combinar los estudios, la familia y la actividad física (Niñerola, *et al.*, 2006).

Las principales razones para no practicar o para abandonar la práctica suelen ser la pereza, el cansancio y la escasez de instalaciones, la falta de interés y el poco gusto por la actividad, y la falta de tiempo argumentando que es debido a los estudios (Alvariñas, *et al.*, 2009). Por otro lado, tanto Serra *et al.* (2010) como Martínez *et al.* (2010) han evidenciado que otra de las barreras más recurrentes es la Falta de Tiempo en la población adolescente.

En un estudio sobre la insatisfacción con la imagen corporal asociada al Índice de Masa Corporal en adolescentes en una población mexicana resultó que al comparar por género, las mujeres presentan mayor insatisfacción que los hombres esto probablemente asociado a que la introyección de los ideales culturales de la delgadez son más marcados en las mujeres quienes son las mayores consumidoras de negocios lucrativos que hacen referencia a mejorar el aspecto físico, y en relación a la edad los resultados mostraron que a los 15 años aumenta la insatisfacción aunque de forma significativa (Trejo, *et al.*, 2010).

No obstante, la imagen corporal negativa o poco saludable induce realizar una práctica de ejercicio físico como estrategia para modelar el propio cuerpo, así, perciben que sus cuerpos se asemejan más al cuerpo ideal que el de los sujetos inactivos y, en consecuencia, evalúan sus cuerpos mejor y están más satisfechos con su apariencia física (Camacho, *et al.*, 2006).

Las transformaciones físicas que se desarrollan desde la pubertad a la adolescencia conllevan la imperiosa necesidad de aceptarse y, de esta forma, asimilar la nueva imagen corporal que se adquiere. Esto no siempre es fácil, ya que comienza a primar lo establecido por la sociedad como aceptable y bello lo que da origen a las comparaciones lo que podría causar sentimientos de vergüenza e inadaptación cuando comprueba que su desarrollo se encuentra por debajo del de sus compañeros (Gimenez, *et al.*, 2013). Estos mismos autores señalan que los

cambios físicos impactan a los adolescentes ya que en este periodo del desarrollo se produce una mayor conciencia e interés por los aspectos relacionados al propio cuerpo y es al inicio de esta etapa en el que se centra el mayor interés en la apariencia física que por cualquier otro aspecto de sí mismos, siendo las mujeres, en general quienes muestran mayores niveles de insatisfacción por su aspecto físico en comparación con los hombres de su mismo rango etario, concluyendo también, la existencia clara y evidente que en esta etapa del desarrollo humano se muestra una relación positiva entre atractivo físico y la aceptación social (Gimenez, *et al.*, 2013).

Planteamiento del Problema

A nivel mundial, la Organización Mundial de la Salud (2021) estima que al menos el 60% de la población mundial no realiza la actividad física necesaria para estar saludables.

En Chile los niveles de actividad física y deportiva también son bajos, según datos de la Encuesta Nacional de Salud Física y Deporte (Ministerio del Deporte, 2018) 8 de cada 10 chilenos mayores de 18 años no realiza actividad física y/o deportiva según las recomendaciones de la OMS, es decir, el 80% de la población adulta en Chile no cumplen con el tiempo mínimo de actividad física o deportiva por semana.

En cuanto a la población de niños, niñas y adolescentes de edades entre 5 a 17 años, los datos son aún más preocupantes, ya que los resultados muestran que solo 1 de cada 10 menores realiza la actividad física diaria necesaria y recomendada por la Organización Mundial de la Salud. Además, esta encuesta deja en evidencia, que la inactividad física alcanza su cifra más alta en el rango de edad de entre 13 y 17 años, presentando un 60% de inactividad de actividad física diaria (Ministerio del Deporte, 2019).

Esto, según diversas investigaciones, son el resultado de las “Barreras percibidas para el ejercicio físico”, ya que la práctica de ejercicio físico debe competir, en la vida cotidiana del adolescente con múltiples actividades que no requieren de actividad física, tal como lo es el tiempo de ocio viendo una pantalla, y la tecnología a modo general (Niñerola, *et al.*, 2006).

Según Blanco, *et al.* (2019) la falta de tiempo es considerada como una de las razones que más influye para no practicar deporte y, conforme va aumentando la edad y la escolaridad, es común que se abandone la práctica de actividades físico-deportivas.

Conforme a lo anterior, surgen las siguientes preguntas: ¿De qué manera los factores psicosociales se relacionan con la actividad física que realizan los adolescentes? y, ¿Qué barreras percibidas son las que mayormente impiden realizar actividad física?

Objetivos

Objetivo general

Describir la relación entre los factores psicosociales y las barreras percibidas con la práctica de actividad física que realizan los estudiantes de 7° básico a IV° medio de un colegio de la comuna de San Javier, Región del Maule.

Objetivos específicos

Describir la relación entre el nivel de autoestima y la actividad física presente en los estudiantes de 7° básico a IV° medio.

Describir la relación de apoyo social percibido con la práctica de actividad física en estudiantes de 7° básico a IV° medio.

Describir la relación entre el nivel de desarrollo de habilidades sociales y la actividad física que realizan los estudiantes.

Hipótesis

- H₁: El nivel de autoestima tiene una relación directa con la práctica de actividad física en los estudiantes de enseñanza media.
- H₂: A mayor práctica de actividad física, más altos los niveles de desarrollo de las habilidades sociales que quienes no practican actividad física.
- H₃: A mayores niveles de apoyo social y familiar, mayor práctica de actividad física.
- H₄: La barrera percibida para la práctica de actividad física más frecuente es la Falta de Tiempo.

Metodología

Participantes

Para este estudio se obtuvo una muestra no probabilística intencional de 183 estudiantes de los que un 43,2% son mujeres y 56,8% son hombres.

Los estudiantes corresponden a los niveles de 7° básico a IV° medio (ver tabla 1), con edades desde los 12 años hasta los 19 años ($x=15$ años).

Tabla 1
Distribución por curso (n=183)

	Frecuencia	Porcentaje
Séptimo	20	10,9
Octavo	34	18,6
Primero Medio	48	26,2
Segundo Medio	19	10,4
Tercero Medio	38	20,8
Cuarto Medio	24	13,1
Total	183	100,0

Diseño

El diseño es de tipo no experimental y transversal, dado que no se manipuló ninguna de las variables a trabajar y la muestra se obtuvo solo en un momento determinado. Además, es de tipo correlacional, ya que se pretende describir la relación existente entre las variables a medir.

Instrumentos

Cada uno de los instrumentos aplicados tienen un carácter de auto aplicación, es decir, no se requiere que el investigador administre personalmente cada instrumento. Sin embargo,

cabe señalar que fueron modificados en cuanto a su formato de presentación, los que originalmente se aplicaban con papel y lápiz, fueron digitalizados por medio de la plataforma *Google Forms* para poder ser distribuidos y auto aplicados por los participantes.

Datos sociodemográficos. Por medio de una pequeña encuesta se busca recopilar los datos de caracterización de los participantes, en torno a la edad, sexo, curso, promedio de notas. Además, contiene preguntas relacionadas a la infraestructura, tanto del establecimiento educacional al que asiste, como del lugar en donde reside durante el período de la pandemia. Esto con el fin de hacer una completa recopilación de datos.

Autoestima. Por medio de la aplicación del Inventario de autoestima de Coopersmith (s.f), adaptado en Chile por Hellmut Brinkman (1987) está referido a la percepción del estudiante en cuatro áreas: autoestima general, autoestima social, autoestima hogar y padres y autoestima escolar académica. Posee un alfa de Cronbach de 0,81. Y sus puntuaciones se clasifican en Muy Baja, Baja, Normal, Alta, Muy Alta.

La Autoestima General corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas. La Autoestima Social, hace referencia al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en relación con sus pares. La Autoestima Hogar y Padres corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas, en relación con sus familiares directos. Por último, la autoestima Escolar Académica corresponde al nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas, en la relación con sus compañeros y profesores.

Apoyo social. “Escala multidimensional de percepción de apoyo social” (MSPSS) (Zimet, 1998): mide la percepción de la persona en relación con el apoyo social de sus más cercanos. Esta escala está conformada por 12 ítems, con 3 escalas asociadas al apoyo percibido de la familia, amigos y otras personas significativas, cuya asignación es de 4 ítems por cada factor. El instrumento fue validado a población adolescente en Chile, cuenta con un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.88 (Mosqueda, et al., 2015). Este instrumento tiene las características de ser autoadministrado con una escala Likert en donde 1 indica “totalmente en desacuerdo” y 7 “totalmente de acuerdo” (Arechabala y Miranda, 2002). Para la puntuación de este instrumento, se utilizó los baremos de Arechabala y Miranda (2002), en donde se clasifica cada uno de los 3 factores entre los rangos: Bajo (percentil 25); Medio (percentil 25 a 75) y Alto (sobre el percentil 75).

Habilidades Sociales. Esta variable es medida por medio del Cuestionario de Habilidades Sociales de Goldstein, 1999. Este cuestionario consta de 6 dimensiones:

-Primeras Habilidades Sociales: escuchar, iniciar y mantener una conversación, generar preguntas, dar las gracias.

-Habilidades Sociales Avanzadas: pedir ayuda, participar, dar instrucciones, seguir instrucciones, disculparse, convencer a otros.

-Habilidades Relacionadas con los Sentimientos: conocer y expresar los propios sentimientos, comprender los sentimientos de los demás, expresar afecto.

-Habilidades Alternativas a la Agresión: pedir permiso, compartir, negociar, defender los propios derechos, responder a las bromas, involucramiento en peleas.

-Habilidades para Hacer Frente al Estrés: formular una queja, responder a la persuasión, al fracaso, responder ante una acusación, hacer frente a las presiones de grupo.

-Habilidades de Planificación: tomar iniciativas, establecer un objetivo, búsqueda de información, tomar decisiones, priorizar según importancia.

Fue evaluada su validez y confiabilidad en una muestra de 134 sujetos, presentando un alfa de Cronbach de 0,83 (González, 2012). Sus puntuaciones se clasifican en: Bajo desarrollo de Habilidades Sociales, Adecuado desarrollo de Habilidades Sociales y Avanzado desarrollo en Habilidades Sociales.

Barreras para la práctica de ejercicio físico. Esta variable se midió a través del “Autoinforme de Barreras para la Práctica de Ejercicio Físico” (ABPEF) (Niñerola, *et al*, 2006): este instrumento mide barreras o dificultades percibidas para la práctica de ejercicio físico. Consta de 17 ítems que se puntúan en una escala Likert, en donde 0 es “Nada probable” que la situación señalada impida la realización de ejercicio físico, y la puntuación 10 es “Muy probable”, es decir que la situación señalada en el ítem es muy probable que impida la realización de ejercicio físico. Su puntaje total se calcula promediando las puntuaciones de cada uno de los factores del instrumento.

Los ítems se agrupan en 4 factores: Imagen corporal (ítems 3, 6, 10, 13, 16); Fatiga (ítems 1, 2, 5, 8, 9, 12); Falta de tiempo (ítems 4, 7, 11) e Instalaciones (ítems 14, 15, 17). El instrumento posee un alfa de Cronbach = 0,85.

Procedimiento

Se formuló el proyecto de investigación y se obtuvo la Certificación Ética por la Facultad de Psicología en abril del 2020, posterior a esto, se contactó vía telefónica con equipo de

trabajadoras sociales de un colegio en San Javier que se nos facilitó para el estudio, luego de presentarles la propuesta y aceptada la realización de este proyecto en el colegio “Leonardo da Vinci” en el mes de Agosto del 2020, se les envió el consentimiento informado a los padres y apoderados del establecimiento.

Por medio de la plataforma digital *Google Forms*, se les hizo envío de los cuestionarios a la orientadora y psicóloga del colegio, quienes enviaron los cuestionarios a los estudiantes. Estos, tuvieron todo el mes de septiembre para responder, finalmente se recogieron los datos y se analizaron durante los meses de octubre y noviembre.

Plan de análisis

El análisis de los datos obtenidos se llevó a cabo por medio del uso del programa estadístico SPSS versión 23.0. Una vez generada la base de datos, se procedió al análisis descriptivo de cada variable (autoestima, apoyo social percibido, habilidades sociales y barreras para la práctica de actividad física). Finalmente, se realizó un análisis correlacional entre las variables, con el fin de identificar si existe relación entre ellas y determinar la relación de ellas con las variables edad y sexo.

Resultados

A continuación, se presentan los principales resultados obtenidos de las respuestas arrojadas por los 183 estudiantes que contestaron los instrumentos señalados en el apartado anterior.

En la Tabla 2, se muestra la distribución porcentual de estudiantes según las horas de actividad física que dedican semanalmente tanto dentro del establecimiento educativo como fuera de este.

Tabla 2
Horas semanales de actividad física (n=183)

	Menos de 1 hora	Entre 1 y 2 horas	Entre 2 y 3 horas	Más de 4 horas
Dentro del colegio	44,3%	43,7%	10,9%	1,1%
Fuera del colegio	55,7%	25,7%	8,2%	10,4%

Se realizó una correlación entre las horas de actividad física dentro del establecimiento educativo con las realizadas fuera de este, mostrándose una correlación positiva muy baja ($r=0,232$; $p< 0,001$) (tabla3).

Tabla 3
Correlación horas actividad física dentro y fuera del establecimiento educativo.

		Actividad Física en el Colegio	Actividad Física Fuera del Colegio
Actividad Física en el Colegio	Correlación de Pearson	1	,232**
	Sig. (bilateral)		,002
	N	183	183

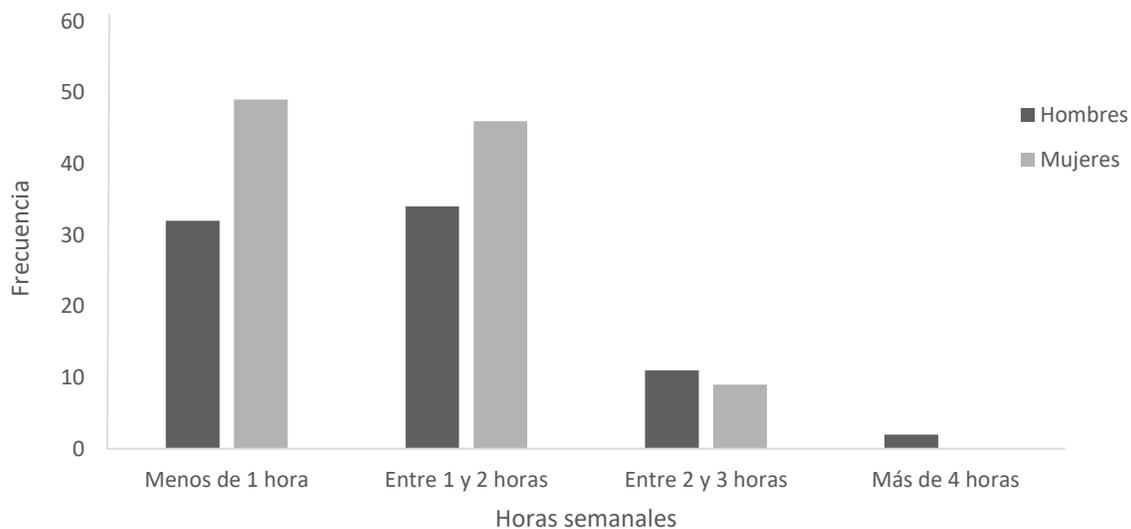
Actividad Física Fuera del Colegio	Correlación de Pearson	,232**	1
	Sig. (bilateral)	,002	
	N	183	183

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

Posteriormente, se presenta la distribución de horas de actividad física realizada dentro del establecimiento educativo en función del sexo (Figura 1). En el tiempo dedicado a la actividad física “Menos de 1 hora” se presentan 32 hombres y 49 mujeres, “Entre 1 y 2 horas” respondieron 34 hombres y 46 mujeres, “Entre 2 y 3 horas” 11 hombres y 9 mujeres, y en la categoría “Más de 4 horas” 2 hombres contestaron.

Figura 1

Frecuencia de actividad física dentro del establecimiento educativo por sexo (Hombres n=79, Mujeres n=104)

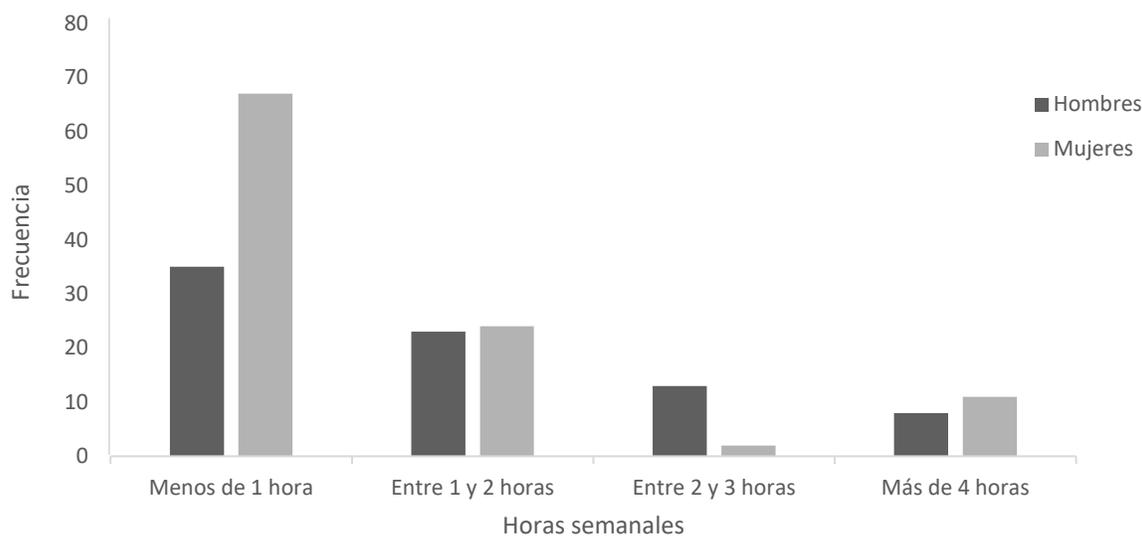


Así mismo, en la Figura 2 se muestra que, para la práctica de actividad física realizada fuera del establecimiento educativo, las mujeres presentan mayor frecuencia en comparación

con los hombres en la categoría de “Menos de 1 hora” de práctica de actividad física a la semana, con 35 hombres y 67 mujeres. En la categoría “Entre 2 y 3 horas” los hombres presentan una frecuencia de 13, mientras que las mujeres es de 2. En la categoría de “Más de 4 horas” de actividad física fuera del colegio, la frecuencia de hombres es de 8 y de mujeres de 11.

Figura 2

Frecuencia de actividad física fuera del establecimiento educativo por sexo (Hombres n=79, Mujeres n=104)



Luego, en la Tabla 4, se presentan correlaciones entre los índices globales de cada instrumento con las horas de actividad física realizadas semanalmente tanto dentro del colegio como fuera de este.

Se aprecia una correlación negativa y muy baja entre el Índice Global de Barreras para la Práctica de Ejercicio Físico y la actividad física dentro ($r = -0,173$; $p < 0,005$) y fuera del establecimiento educativo ($r = -0,248$; $p < 0,001$).

Por otra parte, se muestran correlaciones positivas y muy bajas entre el nivel general de Habilidades sociales y la actividad física realizada dentro ($r= 0,162$; $p<0,05$) y fuera del establecimiento educativo ($r= 0,204$; $p<0,001$).

Así mismo, la Autoestima General también presenta una correlación positiva y muy baja ($r= 0,190$; $p<0,05$) con respecto a la actividad física realizada en el colegio.

No se muestran correlaciones significativas para el nivel General de Apoyo Social Percibido.

Tabla 4

Correlación entre los niveles globales de las variables Actividad física en el colegio, Actividad física fuera del colegio, Barreras para la práctica de ejercicio físico, Habilidades sociales, Autoestima y Apoyo social percibido.

		Actividad Física en el Colegio	Actividad Física Fuera del Colegio	Índice Global ABPE F	Global Habilidades Sociales	Autoestima General	General Apoyo Social Percibido
Actividad Física en el Colegio	Correlación de Pearson	1	,232**	-,173*	,162*	,190*	,120
	Sig. (bilateral)		,002	,019	,028	,010	,107
	N	183	183	183	183	183	183
Actividad Física Fuera del Colegio	Correlación de Pearson	,232**	1	-,248**	,204**	,081	,019
	Sig. (bilateral)	,002		,001	,006	,274	,794
	N	183	183	183	183	183	183
Índice Global ABPEF	Correlación de Pearson	-,173*	-,248**	1	-,068	-,355**	-,196**
	Sig. (bilateral)	,019	,001		,357	,000	,008
	N	183	183	183	183	183	183

Global Habilidades Sociales	Correlación de Pearson	,162*	,204**	-,068	1	,445**	,375**
	Sig. (bilateral)	,028	,006	,357		,000	,000
	N	183	183	183	183	183	183
Autoestima General	Correlación de Pearson	,190*	,081	-,355**	,445**	1	,444**
	Sig. (bilateral)	,010	,274	,000	,000		,000
	N	183	183	183	183	183	183
General Apoyo Social Percibido	Correlación de Pearson	,120	,019	-,196**	,375**	,444**	1
	Sig. (bilateral)	,107	,794	,008	,000	,000	
	N	183	183	183	183	183	183

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

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

En cuanto a las Barreras para la Práctica de Ejercicio Físico, se muestra que, a modo general, sus medias se presentan moderadas para el índice global (X= 3,82), imagen corporal (X= 4,12), fatiga (X=4,34), falta de tiempo (X= 4,55) y ambiente (2,28) tal como se presenta en la tabla 5.

Tabla 5

Análisis descriptivo del Autoinforme de barreras para la práctica de ejercicio físico.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Índice Global ABPEF	183	0	9	3,82	1,930
Imagen Corporal	183	0	10	4,12	3,124
Fatiga	183	1	10	4,34	2,285
Falta de Tiempo	183	0	10	4,55	2,270
Ambiente	183	0	9	2,28	2,287
Instalaciones	183				
N válido (por lista)	183				

En la tabla 6 se muestran las medias de los factores Imagen Corporal, Fatiga, Falta de tiempo, Ambiente/ Instalaciones e Índice Global por cada curso, en donde se obtienen diferencias en las medias de los cursos 7° y IV° medio en el factor Imagen Corporal ($p < 0,05$).

Tabla 6

Análisis descriptivo del Autoinforme de Barreras para la práctica de ejercicio físico por curso

Curso		Índice Global ABPEF	Imagen Corporal	Fatiga	Falta de Tiempo	Ambiente Instalaciones
Séptimo	Media	2,90	1,85	4,17	4,02	1,57
	N	20	20	20	20	20
	Desviación estándar	1,351	2,236	2,314	1,775	1,727
Octavo	Media	3,44	3,74	3,63	4,14	2,26
	N	34	34	34	34	34
	Desviación estándar	1,829	3,122	1,918	2,024	2,166
Primero Medio	Media	3,78	4,70	4,23	4,31	1,88
	N	48	48	48	48	48
	Desviación estándar	1,998	3,310	2,284	2,327	2,042
Segundo Medio	Media	3,80	3,66	4,62	4,56	2,33
	N	19	19	19	19	19
	Desviación estándar	1,917	2,981	2,636	2,582	2,219
Tercero Medio	Media	3,87	3,97	4,32	4,63	2,54
	N	38	38	38	38	38
	Desviación estándar	1,673	2,502	2,042	2,312	2,414
Cuarto Medio	Media	5,18	6,03	5,52	5,92	3,25
	N	24	24	24	24	24
	Desviación estándar	2,177	3,209	2,547	2,203	2,928
Total	Media	3,82	4,12	4,34	4,55	2,28
	N	183	183	183	183	183
	Desviación estándar	1,930	3,124	2,285	2,270	2,287

Adicionalmente, se les preguntó a los estudiantes percepción sobre la adecuación de la infraestructura del establecimiento para hacer actividad física, en donde un 71,6% señala que es “Muy adecuada”, un 27,3% “Moderadamente adecuado” y sólo un 1,1% cree que es “Nada adecuado”.

A su vez, se les preguntó sobre su nivel de satisfacción en torno a los elementos dispuestos en el colegio para la práctica de actividad física, a lo cual un 67,8% señala está “Muy satisfecho”, un 30,6 “Moderadamente satisfecho” y sólo un 1,6% se encuentra “Nada satisfecho”.

En cuanto a la percepción de los estudiantes entorno a la cantidad de tiempo que los adultos significativos de sus vidas, tales como sus padres, madres, cuidadores, abuelos, etc., un 38,8% señala que sí consideran que los adultos de su hogar dedican tiempo suficiente a la actividad física y deportiva, mientras que el 61,2% de estudiantes declaran que no lo consideran suficiente.

Discusión

El propósito de este estudio fue describir la relación entre las variables apoyo social percibido, autoestima y habilidades sociales y las barreras percibidas para realizar actividad física por parte de los estudiantes de enseñanza media de un colegio en la comuna de San Javier.

Los resultados obtenidos muestran que, a modo general se relacionan de manera positiva los altos índices de autoestima general y de habilidades sociales con la práctica de actividad física. De igual modo, resulta que los estudiantes que reportan mayores barreras para la práctica de actividad física, efectivamente, sus niveles de actividad física son inferiores en comparación con quienes no reportan las barreras; esto se refleja en los resultados de las correlaciones realizadas para el Índice global de barreras para la práctica de ejercicio físico dentro y fuera del establecimiento educativo, en donde se muestran correlaciones negativas y bajas ($r = -0,173$; $p < 0,005$ y $r = -0,248$; $p < 0,001$).

Uno de los resultados relevantes que se plasman en este estudio, es el bajo nivel de actividad física que realizan los estudiantes semanalmente, el periodo dedicado a la actividad física de entre 1 y 3 horas semanales, lo que se encuentra por debajo de las recomendaciones de la OMS (2020), quien menciona que jóvenes hasta los 17 años diariamente deben realizar 60 minutos de actividad moderada o vigorosa.

Lo anterior podría explicarse, en parte, por la falta de cultura deportiva que existe en el país, por exceso de carga horaria en el sistema escolar, donde no es prioridad ser activo y el tiempo se destina para actividades más sedentarias fomentando la variedad de opciones que ofrecen la tecnología y el internet. Según lo revisado por Paredes (2018), señala que en los

cambios que pasa un adolescente conlleva desinterés hacia la práctica de actividades físicas y del deporte debido sus preferencias hacia actividades de carácter sociales con amigos, compañeros, parejas o familias, como también la aparición de altos grados de pereza y acciones sedentes como estar acostado, ver televisión, escuchar música, entre otras. A su vez, este autor señala que las principales causas de la pérdida del interés por la práctica de actividad física, estaría vinculada en forma general a una problemática de carácter motivacional, manifestada por acciones de búsqueda de pertinencia social y apoyada por el uso indiscriminado de tecnologías como las redes sociales.

Los gustos de los jóvenes se basan en este tipo de actividades pasando la mayor parte del día acostados o sentados no teniendo un ritmo de vida activo y en movimiento. De parte de los colegios tampoco es un área central en la que se enfoquen fomentando más las materias científico- humanistas que las artísticas y deportivas ya que esta es la visión no muy integral de la educación en Chile (UCE, 2020). El tiempo pedagógico en educación media son 38 horas semanales y en la modalidad Científico Humanista por normativa, corresponde a un tiempo pedagógico total de 42 horas, de estas horas 7,4 son destinadas a lenguaje y matemáticas, 7,2 horas en ciencias y ciencias sociales y solo 2,1 horas al ramo de educación física a la semana y 2,2 en actividades artísticas referidas en el Informe de distribución de horas pedagógicas del 2005, citado en Gajardo (2017). Se puede afirmar, que la educación en un sentido amplio siempre cumple con fines socializadores a través de la transmisión de pautas, normas, conocimientos y formas de vinculación (Flores, 2010), siendo muy importante la educación física para trabajar en las relaciones sociales, y que los niños y jóvenes desarrollen sus habilidades para vincularse.

La primera hipótesis se encuentra en concordancia con los resultados obtenidos, en donde los niveles de autoestima de los estudiantes se encuentran en relación directa y positiva con la práctica de actividad física que realizan ($r= 0,19$; $p< 0,05$), en otras palabras, quienes realizan mayor actividad física durante la semana muestran niveles de autoestima general más altos que sus pares que dedican menos tiempo semanal a la actividad física. Estos resultados son coherentes con lo que Espejo *et al.* (2018) concluyen en uno de sus estudios, en donde señalan que las valoraciones que cada sujeto tiene sobre sí mismo son más positivas para el autoconcepto general y sus dimensiones en estudiantes que sí practican actividad física extraescolar. Asimismo, un estudio realizado por Lizarazo *et al.* (2020) concluye que los bajos niveles de autoestima escolar se atribuyen a la poca ejecución de actividad física, dado que aquellos estudiantes que realizaban una mayor actividad física presentan altos niveles de autoestima escolar. En este sentido, Mendoza *et al.* (2017) señalan que los estudiantes que cuentan con un buen autoconcepto y una buena imagen de sí mismos son más saludables física y mentalmente, además de estar más estimulados para comprender lo que se le enseña en el aula.

Se puede inferir que la principal causa de esta relación positiva entre actividad física y autoestima se produce dado que, la actividad física promueve el bienestar físico y emocional, disminuye los niveles de estrés y es un importante factor de autoeficacia por lo que estaría relacionado con el autoconcepto al mejorar nuestro rendimiento físico al igual que produce sensaciones agradables que nos hace sentir más satisfechos.

Para promover una autoestima positiva desde la infancia según Mendoza *et al.* (2017) los padres deben darle importancia al contacto físico para otorgarles seguridad y para expresar

que están contentos con las conductas de sus hijos, esto los hará sentirse valorados, sumado a esto los padres y docentes de los menores deben otorgarles amor y hacerles sentir que son amados incondicionalmente, hacerles ver que lo que hacen es importante para los adultos que lo rodean, no hacerlos sentir que deben ganarse el respeto y amor de los adultos con sus buenas calificaciones o buenas conductas, igualmente la aceptación, aprobando sus ideas y afectos para que ellos aprendan a aceptarse. Además, López y Quiñones (2019) señalan que es fundamental estar atentos para reconocer sus ideas y afectos en todo momento para guiarlos sin limitar lo que deben pensar o cómo se deberían sentir, los niños, niñas y adolescentes deben sentirse tomados en cuenta y que sus padres y la familia siempre está observando y se preocupa por lo que vive a diario. Junto a esto mostrar el respeto, los niños aprenderán mirando como se tratan los adultos a su alrededor, en este contexto de respeto aprenderá a respetarse a sí mismo y también a los demás.

En las personas adultas también se encontró que se potencia su autoestima al realizar actividad física de manera regular se eleva una autoestima positiva, asimismo, las personas sedentarias tienen una autoestima negativa mayor que las activas (Moral, *et al.*, 2018).

En relación con la segunda hipótesis, se obtuvo una baja relación positiva entre los niveles generales de habilidades sociales con la actividad física realizada dentro del colegio ($r=0,162$; $p<0,05$) y fuera del colegio ($r=0,204$; $p<0,001$), es decir que quienes realizan actividad física tienden a presentar mayores niveles de desarrollo de habilidades sociales. Estas habilidades son relevantes para impulsar el desarrollo personal, el autoconocimiento y el vínculo con otros, buscando alcanzar metas y tomando en cuenta los intereses de otros, llevado a actividades más saludables, actúan sobre los estilos de vida (Torres, 2014). Es así, que

podemos señalar que la práctica de actividad física resulta transformarse en un factor protector para el desarrollo de hábitos saludables. Esto lo afirma Martínez y González (2017) quienes refieren que la promoción de la práctica de actividad física como medio para el aprendizaje de competencias personales y sociales de los adolescentes, permite ofrecer una herramienta educativa para el fomento de las conductas prosociales, y por correspondencia, con el desarrollo de creencias y actitudes hacia los demás y mejorar competencias esenciales como el autoconcepto, autocontrol, la empatía o los comportamientos prosociales, y además pueden transferirse a otros dominios como la familia o la escuela, esto se afirmó en lo concluido por Raga y Rodríguez (2001) que detectaron que los adolescente deportistas son más considerados, menos retraídos, y sobre todo poseen mayor capacidad de liderazgo. Esto es algo más claro en juegos colaborativos o deportes de equipo en donde todos son importantes para lograr el éxito en estas actividades, sin embargo, al hacer actividades individuales también hay beneficios tales como aumento en la autoconfianza, la cual se asocia también con niveles bajos de ansiedad cognitiva en gimnasia artística y en atletas (García, 2016).

La utilización del deporte y la actividad física en la escuela puede estimular tanto sentimientos de juego justo, como sensaciones más negativas como promover el egoísmo o la necesidad de victoria por lo que es importante que se enseñe la actividad física de forma educativa cuando se desarrolla habilidades motrices en el individuo en relación con los ámbitos afectivos, cognitivos y sociales de su personalidad, la adquisición de valores, desarrollo de actitudes y habilidades sociales. Los estudiantes buscan en las clases de educación física el reconocimiento del igual, la empatía con el otro, ser reconocido como líder, o en su defecto como amigo es vital (Gutiérrez, *et al.*, 2019).

Un estudio realizado en España por García *et al.* (2012) probó un modelo de enseñanza en educación deportiva podría ser una herramienta válida para el desarrollo de la competencia social y ciudadana. Este modelo trata de desarrollar socialmente a los alumnos mediante dos pilares básicos. El primero de ellos es de carácter motivacional a través de la organización de los ciclos de aprendizaje en temporadas con una pretemporada, una fase de competencia, primando un clima festivo que generan los eventos deportivos, el sentimiento de pertenencia a un equipo que se desarrolla a lo largo del tiempo y la posibilidad de establecer récords o marcas que perduran en el tiempo. El segundo pilar básico está configurado por los roles que desarrollan los alumnos, estos roles son habituales y tiene funciones lo que desarrolla en los jóvenes una relación entre compañeros diferente a la habitual y les exige poner en práctica una serie de habilidades sociales. Este modelo de educación física ayudó a trabajar y mejorar la empatía, la asertividad y las relaciones sociales, además de la participación y la implicación en los roles y las motivaciones a las relaciones entre grupos.

En contra de lo esperado, se rechaza la tercera hipótesis, ya que no se muestran resultados significativos que evidencian que los niveles de apoyo social y familiar percibidos influyen directamente en la cantidad de actividad física realizada por los estudiantes. Es decir, ni la familia ni los amigos influyen de forma significativa en la realización de actividad física en los jóvenes del estudio. Estos resultados difieren a lo que encontraron Lubans *et al.* (2007) quienes obtuvieron que los varones recibían más apoyo de familiares y amigos que las mujeres, y que este apoyo era mayor en el grupo de menor edad (11-12 años) respecto del de mayor edad (15- 16 años). Además, se encontraron relaciones significativas positivas entre el apoyo de familiares y amigos y, los niveles de práctica de actividad física, a excepción del apoyo de la

familia a las chicas de 11- 12 años. a este estudio se suma otro realizado en estudiantes chilenos por Paredes (2018), quien encontró que los adolescentes que practican algún tipo de actividad física regular estarían influenciados por su grupo social cercano, es decir sus amigos, padres o profesores de educación física, entendiéndose así que el factor social de carácter cercano (amigos, padres, profesores y parejas) integra un poder muy fuerte hacia las motivaciones e intereses de los adolescentes. En adición a esto, en una investigación de Armenta (2004) sobre motivación y adhesión hacia la actividad física y deportiva, se concluye que el grado de influencia que ejerce la familia sobre los jóvenes en cuanto al desarrollo deportivo ocurre en elevada proporción, ya que al tener más apoyo para la práctica física deportiva por parte de su núcleo familiar, mayor sería el porcentaje de participantes que se vea influido por esta que conducen a practicar, mantener o abandonar alguna actividad deportiva.

Una de las posibles explicaciones por las que en esta muestra no resultó significativo el apoyo de los cercanos para realizar actividad física por parte de los adolescentes podría ser que en el medio en que se relacionan estos estudiantes no se realiza ni fomenta la actividad física regularmente es por esto que no se considera como potenciador u obstaculizador de la práctica, esto se ve respaldado por la encuesta Nacional de Salud Física y Deporte del 2018 en la cual resulta 8 de cada 10 chilenos mayores de 18 años no realiza actividad física o deportiva según las recomendaciones de la OMS, sumado a esto el 61,2% de los estudiantes encuestados manifiestan que no consideran suficiente el tiempo de actividad física que invierten los adultos de su hogar, por lo que se infiere que los adultos no sentirían interés de apoyar a la generaciones siguientes en la actividad física. . Otra explicación posible se relaciona con los cambios que se experimentan en la adolescencia a nivel psíquico, en donde predomina la búsqueda de identidad

y la necesidad de separarse de las figuras paternas, en donde surgen comportamientos de oposición hacia sus padres, y la identificación con pares de sus mismas edades o similares. Por lo que resulta difícil que los adolescentes adquieran hábitos de actividad física viendo a sus padres solo en esta etapa de su vida ya que se tienden a alejar de ellos y encontrar sus aficiones con sus pares.

La última hipótesis del estudio buscaba demostrar que la barrera que más frecuentemente impide la realización de actividad física es la falta de tiempo, lo cual se ratifica con una media de $x=4,55$, seguido muy de cerca por Fatiga ($x=4,34$). Asimismo, otros estudios evidencian que una de las principales barreras percibidas para practicar actividad física la falta de tiempo y la falta de recursos en los universitarios entrevistados de Colombia (Ramírez, *et al.*, 2016), esto se afirma también por Reigal y Videra (2010) que señalan que el aumento de las obligaciones diarias y falta de tiempo es el principal motivo por el cual para no practicar actividad física. Esto se puede explicar debido a la jornada escolar completa que tiene el sistema Chileno de educación y el envío de tareas para la casa lo que limita en gran medida el tiempo libre que tienen los estudiantes. Así también se suma la cultura de la inmediatez que predomina en la población joven en la cual es difícil ponerse metas a largo plazo que no muestran resultados visibles rápidamente donde se produce la frustración y deserción de la meta establecida.

Por otro lado, también se pudo evidenciar diferencias significativas entre los niveles de 7° básico y IV° medio para la barrera de “Imagen Corporal”, en donde los estudiantes de cuarto medio presentan mayores niveles ($x=6,03$) que los estudiantes de séptimo básico ($x=1,85$), es decir, que para este grupo de estudiantes la “Imagen corporal” de ellos mismos les resulta altamente probable ser un impedimento para la realización de ejercicio físico. Esto se puede

explicar, dada la etapa del desarrollo por las que están atravesando, según Erickson, quien propone que entre los 12 y los 20 años se pasa por la búsqueda de la identidad versus la confusión de roles, en este período cobra gran relevancia la corporalidad. El período de la pubertad y de la adolescencia se inicia con la combinación del crecimiento rápido del cuerpo y de la madurez psicosexual, que despierta intereses por la sexualidad y formación de la identidad sexual. La integración psicosexual y psicosocial de esta etapa tiene la función de la formación de la identidad personal (Bordignon, 2006).

La imagen corporal, además, de este proceso psicológico que se está viviendo también se ve afectada por la maduración y grandes cambios corporales que se viven del paso de la pubertad a la adolescencia donde la percepción de esta nueva imagen se va moldeando por los mensajes recibidos desde estereotipos de publicidad, un estudio realizado por Trejo *et al.* (2010) dio como resultado la esta influencia mayormente en el género femenino la introyección de los ideales culturales de la delgadez es más marcados en las mujeres quienes son las mayores consumidoras de negocios lucrativos que hacen referencia a mejorar el aspecto físico, y en relación a la edad los resultados mostraron que a los 15 años aumenta la insatisfacción, aunque de forma significativa. En relación con esta barrera también está la percepción de falta de habilidades, si un individuo percibe que no posee las habilidades necesarias para realizar ejercicio físico correctamente, la probabilidad de participación en un deporte o realizar actividad física de manera regular disminuye considerablemente (Ramírez, *et al.*, 2016) para reducir esta barrera se hace necesario que las actividades en las que se involucren correspondan a las habilidades que ellos tengan, aumentando su complejidad, que sean entretenidas y desafiantes.

En cuanto a la necesidad de reducir las barreras percibidas por las personas para poder practicar actividad física de manera sana y regular, Sampeiro *et al.* (2016) señalan la importancia de fomentar en las personas la necesidad psicológica básica de competencia, ya que esta tiende a fomentar la práctica deportiva y por ende, la actividad física, por ende, también la necesidad de logro, teniendo individualmente marcas que a lo largo del tiempo podrán ser superadas por el mismo estudiantes, es importante que la actividad física que realicen los haga sentir satisfechos con sí mismos y motivados internamente para que ser activos perdure en el tiempo como estilo de vida.

Otras variables que se compararon fueron la percepción de una infraestructura adecuada para la práctica de actividad física que influye y no se encontraron correlaciones significativas entre ambas variables, es decir no hay relación entre el nivel de satisfacción y adecuación de las instalaciones e implementos presentes en el establecimiento educativo con los niveles de actividad física realizado por los estudiantes.

En resumen, este estudio deja en manifiesto la falta de promoción de la actividad física como hábito diario en los estudiantes fomentado tanto por la familia como los colegios, siendo muy importante el aumento de las horas de educación física y la incorporación de los apoderados para crear una alianza con el colegio y les ayude a incorporar la actividad física en la vida de los niños y adolescentes.

Se concluye que las variables que generan mayor impacto en la realización o no de actividad física son la autoestima y las habilidades sociales, asimismo, la barrera principal es la percepción de la imagen corporal que influye directamente y de manera negativa en hacer actividad física. Se recomienda que para futuras investigaciones centrarse en profundizar en

solo una de estas variables, con el fin de obtener más información y resultados más precisos, con el propósito de realizar propuestas de fomento en la actividad física, ya sean a nivel institucional, comunal desde el DAEM o ministerial.

Respecto a las limitaciones que tuvo este estudio, la principal limitación del estudio ha estado relacionada con la muestra, ya que el número de participantes hace difícil poder generalizar los resultados al resto de la población adolescente, solo pasa a ser un análisis de caso de un pequeño grupo, esta muestra total fue escasa debido a la imposibilidad de aplicar los cuestionarios de manera presencial debido al contexto de pandemia por covid-19, Sumado a esto, la toma de la muestra fue online por lo que los estudiantes no tuvieron supervisión, por lo que se pudo provocar alteraciones en las respuestas, por motivos de falta de comprensión en los ítems. Se sugiere que para próximos estudios hacer énfasis en la barrera como espacio físico y recursos para realizar actividad física ya sea en el hogar o en el colegio o lugar cercano donde viven los jóvenes, además agregar información de las actividades físicas que realizan de forma individual y su entorno social cercano.

Además, se recomienda para estudios posteriores, focalizar y evaluar la actividad física en el periodo de confinamiento de los estudiantes, ya que, por diferentes razones, se torna difícil mantenerse activo. Resultaría interesante conocer estrategias útiles realizadas por los estudiantes, su adaptación al contexto de pandemia que se vive actualmente.

Finalmente, se propone promover las actividades extraprogramáticas que desarrollen el juego y las habilidades sociales de los estudiantes y que sea incentivada la participación de estas todo el sistema escolar, con talleres de vida saludable, y el fomento de hábitos saludables y una imagen positiva de los estudiantes, potenciando el autoconcepto en los adolescentes desde la

dupla psicosocial de los colegios. Sumado a esto se hace muy importante trabajar con el docente de educación física ya que investigaciones muestran que es él quien tiene una gran influencia en la motivación y el clima motivacional de la clase que incentiva a participar y a identificarse con la importancia que tiene la asignatura para la vida de los jóvenes.

Referencias

- Alvarez, K. (2017). Acoso escolar y habilidades sociales en adolescentes de dos instituciones educativas estatales de Ate. *Avances En Psicología*, 24(2), 205-215. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2016.v24n2.155>
- Alvariñas, M. Fernández, M. López. (2009). Actividad física y percepciones sobre deporte y género. *Revista de Investigación en Educación*, (6), 113-122. <http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/58>
- Amesty, S. (2003). Barriers to physical activity in the Hispanic community. *Journal Public of Health Policy*, 24(1), 41-58. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12760243/>
- Arechabala, M., & Miranda, C. (2002). Validación de una escala de apoyo social percibido en un grupo de adultos mayores adscritos a un programa de hipertensión de la región metropolitana. *Ciencia y enfermería*, 8(1), 49-55. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S071795532002000100007&script=sci_arttext
- Armenta, F. (2004). La motivación y adhesión hacia la actividad física y el deporte. *EA, Escuela abierta: revista de investigación educativa*, (7), 137-152. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1065704>
- Ball, K., Crawford, D. & Owen, N. (2000). Too fat to exercise? Obesity as a barrier to physical activity. *Australian and New Zealand Journal of Public Health*, 24(3), 31-333. DOI: 10.1111/j.1467-842x.2000.tb01579.x

- Blanco, J., Soto, M., Nájera, R., Mondaca, F. y Jurado, P. (2019). Barreras para la práctica de ejercicio físico en universitarios mexicanos deportistas y no deportistas. *Educación física y ciencia*, 21(3). <https://doi.org/10.24215/23142561e087>
- Bordignon, N. (2006). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de investigación*, 2(2), 50-63. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Camacho, M. Fernández y E. Rodríguez, M. (2006). Imagen corporal y práctica de actividad física en las chicas adolescentes: Incidencia de la modalidad deportiva. *Revista internacional de ciencias del deporte*, 3(2), 1-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1465619>
- Camargo, D. Ortiz, C. (2010). Actividad física en niños y adolescentes: Determinantes y medición. *Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud*, 42(2), 153-165. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012108072010000200009&script=sci_abstract&tlng=es
- Capetillo, R. (2011). Factores sociales que influyen en la formación deportiva de adolescentes. *Lúdica pedagógica*, 2(16), 39-48. <https://doi.org/10.17227/ludica.num16-1356>
- Castillo, I., Balaguer, I. y García-Merita, M. (2007). Efecto de la práctica de actividad física y de la participación deportiva sobre el estilo de vida saludable en la adolescencia en función de género. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(2), 201-210. <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235119266001.pdf>

- Castillo, I., Balaguer, I., Duda, J. y García-Merita, M. (2004). Factores psicosociales asociados con la participación deportiva en la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(3), 505-515. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1142827>
- Chavarría, M. y Barra, E. (2014). Satisfacción vital en adolescentes: relación con la autoeficacia y el apoyo social percibido. *Terapia psicológica*, 32(1), 41-46. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082014000100004>
- Coopersmith, S. (s.f). Inventario de autoestima de Coopersmith. Self Esteem Inventory. <http://psicopedagogia.weebly.com/uploads/6/8/2/3/6823046/coopersmith.pdf>
- Delgado- Floody, P., Caamaño, F., Osorio, A., Jerez, D., Fuentes, J., Levin, E. y Tapia, J. (2017). Imagen corporal y autoestima en niños según su estado nutricional y frecuencia de actividad física. *Revista chilena de nutrición*, 44(1), 12-18. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0717-75182017000100002&lng=es&nrm=iso
- Enrique, M. y Muñoz, R. (2014). El problema de la autoestima basado en la eficacia. *Revista de Investigación en Psicología Social*, 1(1), 52-58. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/168>
- Espejo, T., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M., Martínez, A. y Pérez, A. (2018). Actividad física y autoconcepto: dos factores de estudio en adolescentes de zona rural. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte* (13) 2. 203-210. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6543402>
- Fernández, R. y Manrique-Abril, F. (2010). Rol de la enfermería en el apoyo social del adulto mayor. *Enfermería Global*, (19).

- García, A., Troyano, Y. (2013). Percepción de autoestima en personas mayores que realizan o no actividad física-deportiva. *Escritos de Psicología* 6(2), 35-41.
<http://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2013.1806>
- García, J. (2020). Barreras para la práctica del ejercicio físico en estudiantes mexicanos. *Sinergias educativas*, 5(2), 208-222. <https://doi.org/10.37954/se.v5i2.123>
- García, J., Caracuel, J. y Ceballos, O. (2014). *Revista internacional de ciencias sociales y humanidades* SOCIOTAM, 24(1), 71-88.
<https://www.redalyc.org/pdf/654/65452570005.pdf>
- García, R. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit*, (11), 63-74.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2750694>
- García, R. (2016). *Revisión sobre las diferencias de las variables psicológicas en deportes individuales vs. deportes de equipo*. [Trabajo de grado psicología. Universidad de Cádiz]. RODIN Repositorio Institucional UCA. <http://hdl.handle.net/10498/18512>
- Gil, K. (2011). *Habilidades sociales y agresividad en escolares de una institución educativa de independencia* [Tesis para optar el título profesional de licenciada en psicología con especialidad en psicología clínica, Universidad Nacional Federico Villareal de Perú]. Repositorio Institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/1232>
- Giménez, P., Correche, M. y Rivarola, M. (2013) Autoestima e Imagen Corporal. Estrategias de intervención psicológica para mejorar el bienestar psicológico en pre-adolescentes en una escuela de la ciudad de San Luis, Argentina. *Fundamentos en Humanidades*

- Universidad Nacional de San Luis – Argentina*, (1), 83-93.
<https://www.redalyc.org/pdf/184/18440029004.pdf>
- Goldstein, A. (1999). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. México: Siglo XXI.
- González, V. (2012). *Diagnóstico y propuesta de intervención en emprendimiento, autoestima y habilidades sociales en mujeres dirigentes rurales de la región del Maule* [tesis para optar al grado de Magíster en Psicología Social Mención en Gestión y Desarrollo de Organizaciones Saludables, Universidad de Talca]. Dspace.
<http://dspace.otalca.cl/handle/1950/12149>
- Guillén, F. y Ramírez, M. (2011). Relación entre el autoconcepto y la condición física en alumnos del tercer ciclo de primaria. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 45–59.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3395756>
- Gutiérrez-Marín, E., Gil-Madrona, P., Prieto-Ayuso, A., Aguilar-Jurado, A. y Samalot-Rivera, A. (2019). Conductas de “juego justo” y de “habilidades sociales” de los niños y niñas en las clases de educación física en educación primaria. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 14(2), 130-134.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7361743>
- Herrera, M., Álvarez, C., Sánchez, B., Herrera, E., Villalobos, G. y Vargas, J. (2019). Análisis de sobrepeso y obesidad, niveles de actividad física y autoestima en la niñez del II ciclo escolar del cantón central de Heredia, Costa Rica. *Población y Salud en Mesoamérica*, 17(1). <https://doi.org/10.15517/psm.v17i1.35323>

- Isorna, M., Ruiz, F. y Rial, A. (2013). Variables predictoras del abandono de la práctica físico-deportiva en adolescentes. *CCD-Cultura, ciencia, deporte*, 8(23), 93-102.
<http://dx.doi.org/10.12800/ccd.v8i>
- Lizarazo, L., Burbano, V., Valdivieso, M. (2020). Correlación entre actividad física y autoestima de escolares adolescentes: un análisis de tipo transversal. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (60)
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/1942/194263234006/html/index.html>
- López, F. Quiñones, J. (2019). *La actividad física y la autoestima de los estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa “Nuestra Señora de Montserrat” de Trujillo-2018*. [Tesis para obtener el título profesional de licenciado en educación secundaria especialidad educación física. Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Digital Institucional Universidad César Vallejo.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/35793>
- Lubans, D. Sylva, K. y Morgan, P. (2007). Factors associated with physical activity in a sample of British secondary school students. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 7, 22-30.
https://www.researchgate.net/publication/228638997_Factors_associated_with_physical_activity_in_a_sample_of_British_secondary_school_students
- Mamani, J. (2017). *Habilidades sociales y conductas de riesgo en los adolescentes escolares de la institución educativa secundaria José Antonio Encinas, Juliaca – 2016*. [Tesis para optar a título de licenciada en enfermería. Universidad Nacional de Altiplano, Puno –

- Perú]. Repositorio Institucional Universidad Nacional del Altiplano. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/5538>
- Martínez, J. González, J. (2017). Autoconcepto, práctica de actividad física y respuesta social en adolescentes. Relaciones con el rendimiento académico. *Revista Iberoamericana de Educación*, (73)1, 87-108. DOI:10.35362/rie731127
- Martínez, O., Fernández, E. y Camacho, M. (2010). Percepción de dificultades para la práctica de actividad física en chicas adolescentes y su evolución con la edad. *Apuntes Educación Física y Deportes*, (99), 92-99. <https://www.redalyc.org/pdf/5516/551656927012.pdf>
- Martínez, V. y Sánchez, M. (2008). Relación entre actividad física y condición física en niños y adolescentes. *Rev Esp Cardiol*, 61(2), 108-11. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2553632>
- Mendoza, N. Becerra, L. Parra, Y. (2017). *Estrategias para fortalecer la autoestima de los estudiantes de los grados tercero y cuarto de básica primaria del centro educativo rural el recreo, corregimiento Las Mercedes municipio Sardinata Norte de Santander*. [Trabajo de investigación para optar al Título de Normalista Superior, Institución educativa Escuela Normal Superior]. <http://www.enso.edu.co/biblionline/archivos/2715.pdf>
- Ministerio del Deporte (2018, diciembre). *Encuesta Nacional de Hábitos de Actividad Física y Deporte 2018 en Población de 18 años y más* [presentación de diapositivas]. <http://www.mindep.cl/encuesta-actividad-fisica-y-deporte-2018/>

- Ministerio del Deporte (2019, diciembre). *Encuesta Nacional de Actividad Física y Deporte en menores de 5 a 17 años* [presentación de diapositivas]. <https://ligup-v2.s3-sa-east-1.amazonaws.com/sigi/media/Resumen-Encuesta-de-h%C3%A1bitos-2019.pdf>
- Ministerio del Deporte. (2016). *Política Nacional de Actividad Física y Deporte 2016-2025*. <http://www.mindep.cl/politica-nacional-deporte/>
- Molero, M. Pérez, M. Gázquez, J. Sclavo, E. (2011). Apoyo familiar en mayores institucionalizados. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 1(1), 31-43. <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v1i1.14>
- Moral, J., Orgaz, D., López, S., Amatria, M., Maneiro, R. (2018). Influencia de la actividad física en la autoestima y riesgo de dependencia en personas mayores activas y sedentarias. *Anales de Psicología*, 34(1), 162-166. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.34.1.294541>
- Moreno, J., Cervelló, E. y González-Cutre, D. (2007). Analizando la motivación en el deporte: un estudio a través de la teoría de la autodeterminación. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 35-51. <http://apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/113/115>
- Moreno, J., Cervelló, E. y Moreno, R. (2008). Importancia de la práctica físico- deportiva y del género en el autoconcepto físico de los 9 a los 23 años. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(1), 171-183. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33780112>
- Mosqueda, A., Mendoza, S., Jofré, V. y Barriga, O. (2015). Validez y confiabilidad de una escala de apoyo social percibido en población adolescente. *Enfermería global*, 14(3), 125-136. https://doi.org/10.6018/eglobal.14.3.200551_

- Niñerola, J. Capdevila, L. y Pintanel, M. (2006). Barreras percibidas y actividad física: el autoinforme de barreras para la práctica de ejercicio físico. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(1), 53-60. <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235119204005.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2010). *Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud. Recomendaciones mundiales sobre la actividad física para la salud*. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44441/9789243599977_spa.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2018, 23 de febrero). *Centro de Prensa*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- Organización Mundial de la Salud. (s.f). *Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud*. Consultado el 10 de febrero de 2021. https://www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_inactivity/es/
- Organización Mundial de la Salud. (s.f). *Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud*. Consultado el 04 de junio de 2020. https://www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_young_people/es/
- Ortega, P., Mínguez, R. y Rodes, M. (2000). Autoestima: un nuevo concepto y su medida. *Teoría de la educación*, 12, 45-66. <https://doi.org/10.14201/2868>
- Otáñez, J. (2017). Efectos de los estilos de vida saludables en las habilidades sociales en jóvenes. *Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 20(2), 5-11. <http://revistas.unam.mx/index.php/vertientes/article/viewFile/67161/59021>

- Paredes, S. (2018). Actividad extraescolar: Una oportunidad de fomentar estilos de vida activos en adolescentes Chilenos. Universidad de Concepción Facultad de Educación Magíster en Educación Física. DOI: 10.13140/RG.2.2.21797.45281
- Raga, J. y Rodríguez, R. (2001). Influencia de la práctica de deporte para la adquisición de habilidades sociales en los adolescentes. *Aula abierta*, (78), 29-45. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/27462/AulaAbierta.2001.78.29-45.pdf?sequence=1>
- Ramírez, W., Vinaccia, S. y Suárez, R. (2004). El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Revista de Estudios Sociales*, 18, 67-75. <https://doi.org/10.7440/res18.2004.06>
- Reigal, R. y Videra, A. (2010). Barreras para la práctica físico-deportiva en la adolescencia en función del tiempo de descanso y el curso escolar. *Efdeportes*. <https://www.efdeportes.com/efd146/barreras-para-la-practica-fisico-deportiva-en-la-adolescencia.htm>
- Revuelta, L. y Esnaola, I. (2011). Clima familiar deportivo y autoconcepto físico en la adolescencia. *European journal of education and psychology*, 4(1), 19-31. <https://doi.org/10.30552/ejep.v4i1.61>
- Rodríguez, D., El Hob, W. y Solano, L. (2016). Comparación de los niveles de autoestima según el género y nivel de actividad física en dos grupos de adultos mayores. *Revista en ciencias y movimiento humano y salud*, 13(1), 1-12. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/mhs.13-1.4>

- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Ros, I. y Zuazagoitia, A. (2018). Implicación escolar de estudiantes de secundaria: la influencia de la resiliencia, el autoconcepto y el apoyo social percibido. *Educación XXI*, 21(1), 87-108. doi: 10.5944/educXX1.16026
- Ruiz, A., Ruiz, J., de la Torre, M., Latorre, P. y Martínez, E. (2016). Influencia del nivel de atracción hacia la actividad física en el rendimiento académico de los adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología* 48(1), 42-50. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2015.09.005>
- Salas, C., Petermann, F., Celis, C., Martínez, E. (2018). Apoyo parental para realizar actividad física en escolares de 6 años de edad: influencia sobre el estado nutricional y fitness. *Revista Chilena de Pediatría*, 89(6), 732-740. <https://www.revistachilenadepediatria.cl/index.php/rchped/article/view/827>
- Samperio, J. Jiménez, R. Lobato, S. Leyton, M. y Claver, F. (2016). Variables motivacionales predictoras de las barreras para la práctica de ejercicio físico en adolescentes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(2), 65-76. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232016000200008
- Sanz-Martín, D., Ruiz-Tendero, G. y Fernández-García, E. (2020). Relación entre la práctica de actividad física y apoyo social percibido en los adolescentes de la provincia de Soria. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 9(2), 67-74. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7490536>
- Serra, J., Generelo, E. y Zaragoza, J. (2010). Barreras para la realización de actividad física en adolescentes en la provincia de Huesca. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias*

- de la Actividad Física y el Deporte*, 10(39), 470-482.
https://www.redalyc.org/pdf/542/Resumenes/Abstract_54223002009_2.pdf
- Simón, M. del Mar, Pérez, M, Gázquez, J. Barragan, A. y Martos A. (2017). Análisis de la relación existente entre el apoyo social percibido, la autoestima global y la autoeficacia general. *European Journal of Health Research*, 3(2), 137-149.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6219433>
- Soriano, M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. Proyecto Social: *Revista de Relaciones Laborales*, (9), 1-21.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209932>
- Steiner, D. (2005). *Teoría del autoestima en el proceso terapéutico para el desarrollo del ser humano* [Tesis de bachillerato, Tecana American University]
https://tauniversity.org/sites/default/files/tesis/tesis_daniela_steiner.pdf
- Torres, M. (2014). *Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación Secundaria Obligatoria*. [Trabajo fin de Máster en intervención psicopedagógica. Universidad de Granada].
https://masteres.ugr.es/psicopedagogica/pages/info_academica/trabajo_fin_de_master/tfmhabilidades sociales
- Trejo, P., Castro, D., Facio, A., Mollinedo, F. y Valdez, G. (2010). Insatisfacción con la imagen corporal asociada al Índice de Masa Corporal en adolescentes. *Revista Cubana de Enfermería*, 26(3), 144-154. <http://scielo.sld.cu/pdf/enf/v26n3/enf07310.pdf>
- Unidad de Currículum y Evaluación. (2020). Orientaciones para la Implementación de la Priorización Curricular en Forma Remota y Presencial. Ministerio de educación.

Gobierno de Chile. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-209363_recurso_pdf.pdf

Unidad de Currículum y Evaluación. (2020). Priorización curricular covid-19 educación física y salud 1° Básico a 4° Medio, Ministerio de educación. Gobierno de Chile, Documento oficial. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-177753_archivo_01.pdf

Vidarte, J., Vélez, C., Sandoval, C. y Alfonso, M. (2011). Actividad Física: Estrategia de promoción de la salud. *Hacia la promoción de la salud*, 16(1), 202-218. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/hacialapromociondelasalud/article/view/2006>

Zimet, G., Dahlem, N., Zimet, S., & Farley, G. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52, 30-41. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327752jpa5201_2

Anexos

Anexo 1: Consentimiento informado.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Institución patrocinante: Universidad de Talca, Facultad de Psicología.

Título de la investigación: “Factores psicosociales y barreras percibidas relacionados con la práctica de actividad física en estudiantes de enseñanza media”.

Introducción:

Su pupilo ha sido invitado a participar en una investigación en el campo de la psicología. Por favor lea este documento cuidadosamente para aclarar cualquier aspecto de la participación de su hijo que usted no comprenda. El objetivo de este documento es entregarle toda la información necesaria para que usted pueda decidir libremente si desea otorgarle el permiso de participar en la investigación la cual se explicará verbalmente al alumno antes de comenzar a desarrollarla.

¿Quién está realizando esta investigación?

La persona a cargo de esta investigación es Andrés Jiménez Figueroa (anjimenez@utalca.cl) profesor asistente de la Facultad de Psicología de la Universidad de Talca. El estudio será conducido por las estudiantes Valeria Garrido Lezaeta (vgarrido16@alumnos.utalca.cl) y Sandra Salgado Pereira (ssalgado15@alumnos.utalca.cl) en el marco de su tesis de pregrado para obtener su título profesional de Psicólogas de la Universidad de Talca.

¿Cuál es el propósito de esta investigación?

El presente estudio tiene como propósito conocer el efecto que ejercen las variables personales, familiares y ambientales en la práctica o no práctica de actividad física en los estudiantes de enseñanza media.

¿Quiénes participaran en esta investigación?

La muestra se compone de los estudiantes de I°, II°, III° y IV° del establecimiento educativo al cual pertenece su pupilo.

¿Cuáles son las condiciones para ser parte de la investigación?

Su hijo puede participar de esta investigación sí:

- Pertenece a 7°, 8°, I°, II°, III° o IV°.
- Está matriculado en el establecimiento educativo

Si usted no está seguro de alguno de estos puntos por favor pregúntele al experimentador mediante correo electrónico para clarificar sus dudas.

¿Qué se le pedirá realizar en esta investigación y cuánto tiempo se requiere?

Su hijo, al ser participante se le solicitará contestar una serie de cuestionarios que solicitan información relacionados con la práctica de actividad física, la infraestructura para realizarla por parte del establecimiento su rendimiento académico del año pasado y 4 cuestionarios, uno de autoestima, de habilidades sociales de apoyo social y de barreras para la no práctica de actividad física. Dicho cuestionario posee no más de 200 preguntas en total, cuyas respuestas van en escala de 1 a 7, respuestas de *siempre a nunca*, y algunas preguntas que deberán responder con respuestas cerradas. La aplicación del instrumento se realizará durante el horario de clases del alumno. Se espera que los alumnos se tarden aproximadamente 30 minutos en contestar el cuestionario.

¿Hay algún riesgo al participar de esta investigación?

Ninguno de los procedimientos tiene riesgo para las personas. Un riesgo potencial es un cansancio leve y temporal como resultado de contestar el cuestionario.

¿Hay algún costo al participar en esta investigación?

No. Los procedimientos y materiales que se usan en esta investigación no implican un costo para usted ni para su hijo que deba asumir. La participación en el estudio no tiene costo económico para usted.

¿Hay algún beneficio al ser parte de esta investigación?

Su hijo no tendrá beneficio económico o personal directo por ser parte de esta investigación.

¿Tiene opciones acerca de la participación en esta investigación?

Si no desea que su hijo forme parte en esta investigación, no firme este documento.

¿Cómo será resguardada la información confidencial de su participación?

La información de su pupilo se mantendrá de forma confidencial y privada debido a que, al momento de contestar los cuestionarios, a su hijo en ningún momento se le solicitará el nombre, por lo que los datos obtenidos, serán totalmente anónimos. Esta información será mantenida separada de la información del consentimiento informado. Personal autorizado por el Comité de Ética de la Universidad de Talca pueden someter a inspección los registros de esta investigación con el propósito de auditar y asegurar la calidad del estudio y los derechos de los participantes.

¿Están en riesgo sus derechos al participar en esta investigación?

Nada en este consentimiento informado implica renunciar a los derechos que su hijo tiene como persona. Este consentimiento tampoco libera al investigador principal, la Universidad de Talca o a su personal asociado de las responsabilidades derivadas de una conducta negligente.

¿Tiene obligatoriamente que ser parte de esta investigación?

No. Nadie tiene la obligación de ser parte de esta investigación. Usted puede rechazar que su pupilo sea parte de esta investigación sin problemas, sin ninguna consecuencia negativa para usted ni para su hijo y sin tener que dar ninguna explicación. Rechazar formar parte de este estudio no le causará ningún problema o pérdida que usted de otra manera podría tener. Además, el alumno puede comenzar a responder el cuestionario y, si él no desea seguir contestando, es libre de hacerlo, no se le obligará a que lo realice. Si el desea detener el experimento mientras está en curso solo debe notificarlo al experimentador.

¿Qué pasa si usted tiene preguntas sobre esta investigación?

Si usted tiene preguntas relacionadas a esta investigación puede contactar al Dr. Andrés Jiménez, email: anjimenez@utalca.cl, Avenida Lircay s/n, Facultad de Psicología, Universidad de Talca, Código postal 3460000, Talca, Chile.

Si usted tiene preguntas acerca de los derechos de su hijo como participante o quejas acerca de esta investigación, puede contactar al Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la Universidad de Talca, José Luis Ulloa Fulgeri (joulloa@utalca.cl).

En consideración a lo anterior declaro haber leído la información descrita.

Al firmar este documento, indico que he sido informado/a de la investigación: “Factores que favorecen o dificultan la práctica de actividad física en estudiantes de enseñanza

media en la ciudad de Talca” y que consiento voluntariamente que mi pupilo participe en dicha investigación.

Nombres y Apellidos del participante:

Acepto que participe voluntariamente

Sí ___ No ___

Acepto que las respuestas de mi hijo sean utilizadas en investigaciones futuras

Sí ___ No ___

Firma: _____

RUT: _____

Fecha ___/___/____, Talca,
Chile.

Anexo 2: Encuesta sociodemográfica

Encuesta Sociodemográfica.

Edad:

Sexo: Femenino ___ Masculino ___ Otro _____

Curso : 7° _____ 8° _____ I° _____ II° _____ III° _____ IV° _____

Promedio de notas:

Establecimiento educativo:

Particular ___ Particular subvencionado ___ Municipal ___

1.- ¿Cuántas horas en la semana le dedicas a la actividad física en el establecimiento educativo? (Ed. física, talleres deportivos, etc).

Menos de 1 hora ___ entre 1 y 2 horas ___ entre 2 y 3 horas ___ más de 4 horas ___

2.- ¿Cuántas horas a la semana le dedicas a la actividad física fuera de establecimiento educativo?

menos de 1 hora ___ entre 1 y 2 horas ___ entre 2 y 3 horas ___ más de 4 horas ___

3.- Cuando practicas alguna actividad física, ¿con quién lo haces?

Solo ___ Con amigo(s) ___ Con algún familiar ___

4.- ¿Consideras que tus padres o cuidadores practican actividad física regularmente?

Sí ___ No ___

5.- ¿Cuánto tiempo en la semana (horas), tus padres o cuidadores le dedican a la actividad física?

menos de 1 hora ____ entre 1 y 2 horas ____ entre 2 y 3 horas ____ más de 4 horas ____

6.- ¿Qué tan adecuada crees que es la infraestructura de tu establecimiento educacional para la práctica de actividad física? (canchas, espacio, etc)

Muy adecuada ____ Moderadamente adecuada ____ Nada adecuada ____

7.- ¿Qué tan satisfecho te encuentras con los elementos disponibles en tu establecimiento educativo para la práctica de actividad física? (balones, colchonetas, etc.)

Muy satisfecho ____ Moderadamente satisfecho ____ Nada satisfecho ____

8.- En cuanto al lugar en donde resides durante el periodo de confinamiento, producto de la pandemia, ¿qué tan adecuada crees que es la infraestructura para la práctica de actividad física?

Muy adecuada ____ Moderadamente adecuada ____ Nada adecuada ____

9.- En cuanto al lugar en donde resides durante el confinamiento producto de la pandemia, ¿qué tan satisfecho te encuentras con los elementos disponibles en tu hogar para llevar a cabo practica de actividad física? (Balones, cuerdas, equipo de pesas, etc)

Muy satisfecho ____ Moderadamente satisfecho ____ Nada satisfecho ____

10.- ¿Consideras que tus padres te incentivan a practicar actividad física?

Sí ____ No ____

11.- Sí la respuesta de la pregunta anterior es Sí, ¿de qué maneras te incentivan?

Anexo 3: Inventario de autoestima de Coopersmith

Inventario de Autoestima – Coopersmith

Aquí hay una serie de declaraciones. Por favor responda a cada declaración de modo siguiente:

Si la declaración describe como te sientes usualmente, pon una "X" en el paréntesis correspondiente en la columna debajo de la frase "igual que yo" .

Si la declaración no describe como te sientes usualmente pon una "X" en el paréntesis correspondiente en la columna debajo de la frase "distinto a mí" .

No hay respuestas buenas ni malas, correctas o incorrectas. Lo que interesa es solamente conocer que es lo que habitualmente sientes o piensas.

Ejemplo: Me gustaría comer helados todos los días.

Si te gustaría comer helados todos los días, pon una "X" debajo de la frase "igual que yo".

Si no te gustaría comer helados todos los días, pon una "X" en el paréntesis debajo de la frase "distinto a mí".

		"Igual que yo"	"Distinto a mí"
1	Paso mucho tiempo soñando despierto		
2	Estoy seguro de mí mismo.		
3	Deseo frecuentemente ser otra persona.		
4	Soy simpático.		
5	Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.		
6	Nunca me preocupo por nada.		
7	Me abochorno (me da plancha) pararme frente al curso para hablar.		

8	Desearía ser más joven.		
9	Hay muchas cosas acerca de mí mismo que me gustaría cambiar si pudiera.		
10	Puedo tomar decisiones fácilmente.		
11	Mis amigos gozan cuando están conmigo.		
12	Me incomodo en casa fácilmente.		
13	Siempre hago lo correcto.		
14	Me siento orgulloso de mi trabajo (en la escuela).		
15	Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer.		
16	Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas.		
17	Frecuentemente me arrepiento de las cosas que hago.		
18	Soy popular entre compañeros de mi edad.		
19	Usualmente mis padres consideran mis sentimientos.		
20	Nunca estoy triste.		
21	Estoy haciendo el mejor trabajo que puedo.		
22	Me doy por vencido fácilmente.		
23	Usualmente puedo cuidarme a mí mismo.		
24	Me siento suficientemente feliz.		
25	Preferiría jugar con niños menores que yo.		
26	Mis padres esperan demasiado de mí.		
27	Me gustan todas las personas que conozco.		

28	Me gusta que el profesor me interrogue en clase.		
29	Me entiendo a mí mismo.		
30	Me cuesta comportarme como en realidad soy.		
31	Las cosas en mi vida están muy complicadas.		
32	Los demás (niños) casi siempre siguen mis ideas.		
33	Nadie me presta mucha atención en casa.		
34	Nunca me regañan.		
35	No estoy progresando en la escuela como me gustaría.		
36	Puedo tomar decisiones y cumplirlas.		
37	Realmente no me gusta ser muchacho (muchacha).		
38	Tengo una mala opinión de mí mismo.		
39	No me gusta estar con otra gente.		
40	Muchas veces me gustaría irme de casa.		
41	Nunca soy tímido.		
42	Frecuentemente me incomoda la escuela.		
43	Frecuentemente me avergüenzo de mí mismo.		
44	No soy tan bien parecido como otra gente.		
45	Si tengo algo que decir, usualmente lo digo.		
46	A los demás "les da" conmigo.		
47	Mis padres me entienden.		
48	Siempre digo la verdad.		

49	Mi profesor me hace sentir que no soy gran cosa.		
50	A mí no me importa lo que pasa.		
51	Soy un fracaso.		
52	Me incomodo fácilmente cuando me regañan.		
53	Las otras personas son más agradables que yo.		
54	Usualmente siento que mis padres esperan más de mí.		
55	Siempre sé que decir a otras personas.		
56	Frecuentemente me siento desilusionado en la escuela.		
57	Generalmente las cosas no me importan.		
58	No soy una persona confiable para que otros dependan de mí.		

Anexo 4: Interpretación puntajes Inventario de Autoestima de Coopersmith

INTERPRETACIÓN CUALITATIVA DE LOS PUNTAJES OBTENIDOS EN EL INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH

ESCALA DE AUTOESTIMA GENERAL:

(Puntaje máximo es 26)

PUNTAJES	INTERPRETACION
Inferiores a 12	Muy Baja
Mayores o igual a 12 y menores a 15	Baja
Mayores o igual a 15 y menores a 20	Normal
Mayores o igual a 20 y menores a 23	Alta
Mayores o iguales a 23	Muy alta

ESCALA DE AUTOESTIMA SOCIAL:

(Puntaje máximo es 8)

PUNTAJES	INTERPRETACION
Inferiores a 4	Muy Baja
Mayores o igual a 4 y menores a 5	Baja
Mayores o igual a 5 y menores a 7	Normal
Mayores o igual a 7 y menores a 8	Alta
iguales a 8	Muy alta

ESCALA DE MENTIRA:

Esta escala tiene como puntaje máximo 8 puntos, un puntaje mayor o igual a 5 indica que las respuestas dadas por la persona **NO SON CONFIABLES**.

ESCALA DE AUTOESTIMA ESCOLAR:

(Puntaje máximo es 8)

PUNTAJES	INTERPRETACION
Inferiores a 2	Muy Baja
Mayores o igual a 2 y menores a 3	Baja
Mayores o igual a 3 y menores a 6	Normal
Mayores o igual a 6 y menores a 7	Alta
Mayores o igual a 7	Muy alta

ESCALA DE AUTOESTIMA HOGAR:

(Puntaje máximo es 8)

PUNTAJES	INTERPRETACION
Inferiores a 3	Muy Baja
Mayores o igual a 3 y menores a 4	Baja
Mayores o igual a 4 y menores a 6	Normal
Mayores o igual a 6 y menores a 7	Alta
Mayores o igual a 7	Muy alta

ESCALA DE AUTOESTIMA TOTAL:

(Puntaje máximo es 58)

PUNTAJES	INTERPRETACION
Inferiores a 22	Muy Baja
Mayores o igual a 22 y menores a 26	Baja
Mayores o igual a 26 y menores a 35	Normal
Mayores o igual a 35 y menores a 39	Alta
Mayores o igual a 39	Muy alta

Anexo 5: Escala multidimensional de percepción de apoyo social

Escala Multidimensional de Percepción de Apoyo Social

A continuación, se muestran una serie de afirmaciones referentes a las opiniones que las personas pueden tener acerca del apoyo recibido por su familia, sus amigos y otras personas significativas. Marque con una “X” solo una alternativa de respuesta que se presenta para cada enunciado. Dichas alternativas son las siguientes:

1	2	3	4	5	6	7
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Medianamente en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Medianamente de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

		1	2	3	4	5	6	7
1	Cuando necesito algo, sé que hay alguien que me puede ayudar.							
2	Cuando tengo penas o alegrías, hay alguien que me puede ayudar.							
3	Tengo la seguridad que mi familia trata de ayudarme.							
4	Mi familia me da la ayuda y apoyo emocional que requiero.							

5	Hay una persona que me ofrece consuelo cuando lo necesito.							
6	Tengo la seguridad de que mis amigos tratan de ayudarme.							
7	Puedo contar con mis amigos cuando tengo problemas.							
8	Puedo conversar de mis problemas con mi familia.							
9	Cuando tengo alegrías o penas puedo compartirlas con mis amigos.							
10	Hay una persona que se interesa por lo que yo siento.							
11	Mi familia me ayuda a tomar decisiones.							
12	Puedo conversar de mis problemas con mis amigos.							

Anexo 6: Cuestionario de Habilidades Sociales

Cuestionario de habilidades sociales (Goldstein, 1999)

A continuación, se le presentarán una serie de afirmaciones donde deberá marcar con una equis "x" la opción que más la identifique (Nunca, A veces, Siempre). Recuerde marcar una sola opción por afirmación y al responder, piense que no hay preguntas ni buenas ni malas, solo representativas de lo que usted hace o piensa.

HABILIDADES SOCIALES		Nunca	A veces	Siempre
1	Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo			
2	Hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes			
3	Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos			
4	Clarificas la información que necesitas y se la pides a la persona adecuada			

5	Permites que los demás sepan que les agradeces los favores			
6	Te presentas ante los demás por iniciativa propia			
7	Pides que te ayuden cuando tienes alguna dificultad			
8	Eliges la mejor forma para integrarte en un grupo o para participar en una determinada actividad			
9	Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica			
10	Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente			
11	Pides disculpas a los demás por haber hecho algo mal			
12	Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona			
13	Intentas reconocer las emociones que experimentas			

14	Permites que los demás conozcan lo que sientes			
15	Intentas comprender lo que sienten los demás			
16	Si estás asustado(a) piensas ¿Por qué?, y luego haces algo para disminuir el miedo			
17	Te dices a ti mismo o haces cosas agradables cuando te mereces una recompensa			
18	Te ofreces para compartir algo que es apreciado por los demás			
19	Ayudas a quien lo necesita			
20	Llegas a establecer un sistema de negociación que te satisface tanto a ti como a quienes sostienen posturas diferentes			
21	Controlas tu carácter de modo que no se te “escapan las cosas de la mano”			
22	Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu postura			

23	Te mantienes al margen de situaciones que te pueden ocasionar problemas			
24	Informas a los demás cuándo han sido los responsables de algún problema e intentas encontrar una solución			
25	Intentas llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien			
26	Comprendes la razón por la cual has fracasado en una determinada situación y te preguntas qué puedes hacer para tener más éxito en el futuro			
27	Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa, pero dicen o hacen otras que se contradicen			
28	Comprendes lo que significa la acusación y por qué te la han hecho y luego, piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que te ha hecho la acusación			
29	Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista antes de una conversación problemática			
30	Resuelves la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actividad interesante			

31	Reconoces si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación bajo tu control			
32	Tomas decisiones realistas sobre lo que eres capaz de realizar antes de comenzar una tarea			
33	Eres realista cuando debes dilucidar cómo puedes desenvolverte en una determinada tarea			
34	Resuelves qué necesitas saber y cómo conseguir la información			
35	Determinas de forma realista cuál de los numerosos problemas es el más importante y el que deberías solucionar primero			
36	Consideras las posibilidades y eliges la que te hará sentir mejor			
37	Te organizas y te preparas para facilitar la ejecución de tu trabajo			

Anexo 7: Formato de Corrección Cuestionario de Habilidades Sociales.

Formato de Corrección Dimensiones Habilidades Sociales

Dimensión	Puntaje	Clasificación
Primeras habilidades sociales	6-10	Bajo desarrollo de las primeras habilidades sociales
	11-15	Mediano desarrollo de las primeras habilidades sociales
	16-18	Alto desarrollo de las primeras habilidades sociales
Habilidades sociales avanzadas	6-10	Bajo desarrollo de las habilidades sociales avanzadas
	11-15	Mediano desarrollo de las habilidades sociales avanzadas
	16-18	Alto desarrollo de las habilidades sociales avanzadas
Habilidades relacionadas con los sentimientos	5-8	Bajo desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos
	9-12	Mediano desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos
	13-15	Alto desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos
Habilidades alternativas a la agresión	6-10	Bajo desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión
	11-15	Mediano desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión
	16-18	Alto desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión
Habilidades para hacer frente al estrés	6-10	Bajo desarrollo de las habilidades para hacer frente al estrés

	11-15	Mediano desarrollo de las habilidades para hacer frente al estrés
	16-18	Alto desarrollo de las habilidades para hacer frente al estrés
Habilidades de planificación	8-13	Bajo desarrollo de las habilidades de planificación
	14-19	Mediano desarrollo de las habilidades de planificación
	20-24	Alto desarrollo de las habilidades de planificación

Anexo 8: Autoinforme de barreras para la práctica de ejercicio físico

ABPEF: AUTOINFORME DE BARRERAS PARA LA PRÁCTICA DE EJERCICIO FÍSICO	
<p><i>Instrucciones: Durante las próximas semanas, ¿cuál es la probabilidad de que las siguientes razones te impidan realizar ejercicio físico?</i></p> <p><i>Para cada razón, marca un número de 0 al 10 que indique lo probable que es.</i></p>	
RAZÓN QUE ME IMPIDE PRACTICAR EJERCICIO FÍSICO LAS PRÓXIMAS SEMANAS	PROBABILIDAD Poca Mucha
1. Cansarme demasiado durante el ejercicio o tener miedo a lesionarme.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2. Tener pereza.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. Sentir incomodidad por el aspecto que tengo con ropa deportiva.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. Tener demasiado trabajo.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. Tener "agujetas" o dolores musculares a consecuencia del ejercicio.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6. Sentir que mi aspecto físico es peor que el de los demás.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7. Tener demasiadas obligaciones familiares.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8. No estar "en forma" para practicar ejercicio.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9. Falta de voluntad para ser constante.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10. Pensar que la otra gente está en mejor forma que yo.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
11. No encontrar el tiempo necesario para el ejercicio.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

12. Notar cansancio o fatiga de forma habitual a lo largo del día.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
13. Pensar que los demás juzgan mi apariencia física.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
14. Estar demasiado lejos del lugar donde puedo hacer ejercicio.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
15. Encontrarme a disgusto con la gente que hace ejercicio conmigo.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
16. Sentir vergüenza porque me están mirando mientras hago ejercicio.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
17. Que las instalaciones o los monitores no sean adecuados.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10