



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGÍA

PERFIL DEL AUTOCONCEPTO FÍSICO DE LOS ALUMNOS DE
NUEVO INGRESO DE LAS CARRERAS DE MEDICINA, BIOLOGÍA Y
QUÍMICA FARMACÉUTICA BIOLÓGICA, GENERACIÓN 2015 DE LA
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:
ARTURO DE JESÚS DÍAZ GARCÍA

JURADO DE EXAMEN

DIRECTOR: LIC. VICENTE GATICA RAMIREZ

COMITÉ: LIC. ARMANDO RIVERA MARTÍNEZ

LIC. RICARDO MEZA TREJO

MTRA. MARÍA FELCITAS DOMÍNGUEZ ABOYTE

MTRO. ALEJANDRO BALDERAS GONZÁLES



MÉXICO, D. F.

FEBRERO 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos.

El presente trabajo representa el arduo esfuerzo y dedicación que he puesto a lo largo de mis años como estudiante, atreves de los cuales he recibido el apoyo y las enseñanzas de muchas personas, en especial agradezco a mis padres Arturo Díaz y Graciela García por su apoyo incondicional y los valores que con paciencia han inculcado en mí, formando una persona de provecho.

Agradezco de manera especial a Vicente Gatica por todo el apoyo brindado en el desarrollo de este trabajo, así como en mi práctica profesional y deportiva.

“Un hombre puede ser tan grande como él quiera.
Si crees en ti mismo, tienes el coraje, la determinación,
la dedicación, el hambre competitiva y estás dispuesto a
sacrificar las pequeñas cosas en la vida y pagar el precio por
las cosas que realmente valen la pena”.

- Vince Lombardi.

Índice

INTRODUCCIÓN

1. LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA.....	1
1.1 La ENEP Zaragoza.....	2
1.2 De la ENEP a la FES Zaragoza.....	3
1.3 Misión.....	3
1.4 Visión.....	4
1.5 Acreditación.....	4
1.6 Universidad promotora de la salud.....	4
1.6 Ubicación.....	5
2. DEPARTAMENTO DE ACTIVIDADES DEPORTIVAS DE LA FES ZARAGOZA.....	8
2.1 Misión.....	8
2.2 Visión.....	8
2.3 Objetivos.....	9
2.4 Organización.....	10
2.5. PROGRAMA CULTURA FÍSICA Y DEPORTIVA.....	10
3. LA PSICOLOGÍA APLICADA AL DEPORTE.....	12
3.1 Antecedentes históricos.....	12
3.2. La psicología aplicada al deporte en México.....	14
3.3. Concepto de psicología aplicada al deporte.....	15
3.4. Funciones del psicólogo del deporte.....	15
4. AUTOCONCEPTO.....	18
4.1 Definición.....	19
4.2 Organización.....	23
4.3. Autoconcepto académico.....	25
4.4. Autoconcepto no académico.....	27
4.4.1 Autoconcepto personal.....	27
4.4.2 Autoconcepto social.....	28
4.4.3 Autoconcepto físico.....	29
4.5 Autoconcepto físico y actividad física.....	30
5. CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO FISICO (CAF).....	34
5.1 Antecedentes.....	34
5.2 Tipo de instrumento.....	36
5.3 Escalas.....	37
6. METODOLOGÍA.....	39

6.1 Problema de investigación.....	39
6.2 Objetivos.....	39
6.3 Hipótesis.....	39
6.4 Variables.....	39
6.5 Diseño.....	40
6.6 Tipo de estudio.....	40
6.7 Participantes.....	41
6.8 Instrumento.....	41
6.9 Escenario.....	41
6.10 Procedimiento.....	42
6.11 Resultados.....	42
7. DISCUSIÓN.....	52
8. CONCLUSIONES.....	55
9. REFERENCIAS.....	57
10. ANEXOS.....	65

Resumen.

Este estudio exploratorio, tuvo como objetivo conocer el Perfil de Autoconcepto Físico en los alumnos de nuevo ingreso de las carreras de Biología, Médico Cirujano y Química Farmacéutica Biológica, pertenecientes a la FES Zaragoza a través de la aplicación del Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF). El conocimiento de este perfil nos permitirá una valoración del nivel de las apercpciones de los alumnos con la finalidad de realizar propuestas de intervención dentro de los programas de activación física de la FES Zaragoza. Los objetivos de este trabajo fueron alcanzados obteniendo las diferencias entre los perfiles de autoconcepto físico de hombre y mujeres, y elaborando las propuestas al programa de activación física

INTRODUCCIÓN

La psicología aplicada al deporte es una rama de la psicología que aborda los procesos psicológicos y conductas relacionadas con la actividad física, el ejercicio y el deporte.

Los temas tratados por esta área de estudio se han centrado en las habilidades y percepciones de los practicantes de algún deporte, en menor medida con los no practicantes y la comparación entre estos, así como los beneficios de la práctica deportiva. Un tema poco abordado y que guarda una estrecha relación con la práctica deportiva es el autoconcepto físico, el cual se refiere a las percepciones que un individuo tiene sobre su forma física, estas percepciones han demostrado tener influencia tanto en la autoestima como en la autoeficacia y en los niveles de bienestar personal, presentando un mayor nivel de bienestar aquellos que tienen una valoración física positiva (Goñi & Infante, 2010).

La relevancia de realizar el perfil del autoconcepto físico de los estudiantes universitarios que están inscritos en el programa Cultura Física y Deportiva es poder tener una perspectiva de sus apercpciones y utilizar la práctica deportiva como medio para la mejora de su autoconcepto físico y la enseñanza de competencias de vida.

Este trabajo está conformado por 10 capítulos:

En el capítulo 1 se tratan aspectos históricos de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, su transformación de ENEP a FES y su evolución académica, asimismo, se presenta el Departamento de Actividades Deportivas y el programa Cultura física y Deportiva en el cual estaban inscritos los alumnos.

La psicología del deporte y los principales elementos que dieron origen a su desarrollo se tratan en el capítulo 3.

El autoconcepto y particularmente el autoconcepto físico se describen en el capítulo 4.

En el capítulo 5 se describe el Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF), el cual consta de 36 reactivos agrupados en 6 escalas, las cuales miden los aspectos principales del Autoconcepto Físico, instrumento con el que se realizó la medición del Perfil de Autoconcepto Físico de los alumnos que integraron la muestra.

Los temas relacionados con los objetivos, la metodología, y los resultados obtenidos en la investigación de campo y su relación con la problemática operativa del estudio se tratan en el capítulo 6.

En la discusión realizamos el análisis de los resultados obtenidos, y finalmente, en las conclusiones se presentan el perfil de Autoconcepto Físico de los alumnos de las carreras de Biología, Médico Cirujano y Química Farmacéutica Biológica de la generación 2015 de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza y la propuesta de lo que a nuestro juicio debe tener en cuenta la institución para estimular el conocimiento de los aspectos que abarca el autoconcepto físico, su importancia en diversas áreas del desarrollo del individuo y su desarrollo por medio de la actividad física. Se concluye con la bibliografía consultada y los anexos resultantes.

1. LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

Como resultado del crecimiento de la matrícula en educación básica durante la década de los 70's en México se dio una enorme demanda de educación media superior y superior que incremento la matrícula estudiantil de la UNAM. Con el fin de resolver esta situación, se generó el Programa de Descentralización Física, Académica y Administrativa, donde se consideraba la creación de los Colegios de Ciencias y Humanidades, para el bachillerato, y las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, para la educación superior (Del Río, 1988).

El programa consistía en la creación de un sistema de nuevos centros educativos independientes, tanto académica como administrativamente de las facultades y escuelas existentes, dirigidos –como lo señala la Ley Orgánica y el Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México– por las autoridades pertinentes e integradas conforme a las disposiciones legales aplicables.

En dicha ley, se concibe a la UNAM como una institución pública descentralizada de carácter nacional y autónomo en la que las funciones de docencia, investigación y extensión de la cultura, constituyen la especificidad de su tarea social, emprendida para formar profesionales, docentes, investigadores y técnicos que se vinculen a las necesidades de la sociedad, así como para generar y renovar los conocimientos científicos y tecnológicos que requiere el país. Estos objetivos se encuentran íntimamente vinculados entre sí y para sus logros es indispensable el buen ejercicio de la función docente, la cual debe estar vinculada con las inquietudes y problemas de su tiempo y de la sociedad en donde se desarrolla.

La Universidad pretende la preparación de alumnos competentes e informados, dotados de sentido social y conciencia nacional, que actúen con convicción y sin egoísmo, que quieran un futuro mejor en lo individual y en lo colectivo, en un ambiente de libertad, sin prejuicios, dogmas o hegemonías ideológicas

Las actividades docentes de la Universidad consisten en una enseñanza y un aprendizaje continuos que jamás terminan (*Gaceta UNAM*, 1988).

De acuerdo con la legislación universitaria, el estatus académico de los centros profesionales del área metropolitana sería el de **Escuela Nacional** y dado que la investigación es un componente esencial de la educación superior, estas escuelas contarían posteriormente con divisiones de estudios superiores y de investigación. De esta manera, el carácter multidisciplinario de estas escuelas determinó la denominación general de estos centros como **Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP)**, distinguiendo uno de otro por el nombre de la localidad donde se erigirían.

El programa inició con la ENEP Cuautitlán en 1974. La escuela fue dividida en 3 campus de acuerdo con las salidas profesionales y la afinidad entre áreas de estudio. Para 1975, se contaba ya con las instalaciones de Acatlán e Iztacala y se había completado el núcleo Noroeste de la educación superior de la UNAM.

1.1 La ENEP Zaragoza

El 7 de agosto de 1975 se aprobó la creación de la ENEP Zaragoza, la cual se ubicaría al oriente del Distrito Federal y en colindancia con el municipio de Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México. Esta Escuela inició sus actividades académicas el 19 de enero de 1976, ofreciendo en total siete carreras, tres de licenciatura en el área de las ciencias Químico Biológicas (Biología, Ingeniería Química y Químico Farmacéutico Biólogo); tres de licenciatura en el área de la Salud y del comportamiento (Cirujano Dentista, Médico Cirujano y Psicología); y una a nivel técnico (Enfermería).

Desde el momento de su fundación, la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Zaragoza, se rigió de acuerdo a la filosofía delineada por el Dr. José Manuel Álvarez Manilla (director fundador), quien postuló la búsqueda de la enseñanza activa, lo cual no significaba tener alumnos continuamente ocupados, sino que desarrollaran sus propios procesos de conocimiento a partir de sus experiencias y al mismo tiempo orientarlos a la búsqueda de la formación académica.

Sus planes y programas de estudios harían que sus egresados se vincularan con los problemas sociales a lo largo de su formación, lo cual generaría profesionales capaces de definir y establecer estrategias para la resolución de problemas. Así

mismo, se impulsó la investigación y la formación de investigadores en las áreas de su actividad profesional.

Por otra parte, se propuso la extensión y difusión de la cultura mediante la realización de actividades artísticas, humanísticas, científicas, deportivas, recreativas y cursos de idiomas, complementándose con el servicio de bibliotecas, con el fin de que el estudiante contara con una formación integral.

1.2 De la ENEP a la FES Zaragoza

A 17 años de su creación, el 19 de mayo de 1993, el H. Consejo Universitario debido a la aprobación y puesta en marcha de un programa de estudios de Doctorado en el área de Biología, aprueba el cambio de nombre oficial de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Zaragoza por el de Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (Bribiesca, 1993).

1.3 Misión

La Facultad de Estudios Superiores Zaragoza cumple con la misión de impartir educación en licenciatura y posgrado para formar profesionistas, profesores e investigadores en las áreas de ingeniería química, químico biológicas, de la salud y el comportamiento; tiene proyección regional, nacional e internacional, contribuye al desarrollo humano y del conocimiento desde una perspectiva innovadora, sustentable, multicultural y bioética; responde al interés de estudiar e intervenir en la solución de los principales problemas del país como parte de sus tareas de extensión y difusión; impulsa el trabajo colegiado, las academias, la educación continua y las prácticas educativas flexibles, autodidactas, grupales e interdisciplinarias; integra múltiples ambientes de aprendizaje como respuesta a los desafíos de las nuevas tecnologías de la información y comunicación y de la sociedad del conocimiento; al mismo tiempo, cultiva importantes tradiciones científicas y humanísticas que le permiten enriquecer su identidad y pertenencia a la Universidad Nacional Autónoma de México. (Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, S.F.) (en adelante FES Zaragoza)

1.4 Visión

La Facultad de Estudios Superiores Zaragoza se proyecta como una institución de educación superior líder en la formación cultural, humanística, científica y tecnológica de profesionistas responsables con el desarrollo humano sustentable y la sociedad multicultural, apoyándose en una gestión eficiente, respetuosa de la normatividad institucional, transparente y de calidad para el desempeño de un modelo educativo que privilegia: el paradigma del aprendizaje, integración de funciones sustantivas, flexibilidad curricular, interdisciplinar, formación valorar, desempeño de profesores altamente competentes y compromiso social frente a los problemas nacionales, regionales e internacionales y a la sociedad del conocimiento.

(FES Zaragoza, S.F.)

1.5 Acreditación

El 15 de septiembre de 2003 la carrera de Técnico en Enfermería cambia a Licenciatura en Enfermería, al mismo tiempo que se convierte en la primera carrera de la FES Zaragoza en obtener su acreditación por la Federación Mexicana de Facultades, así como del Consejo Mexicano para la Acreditación de Escuelas de Enfermería (COMASE) por un período de 5 años.

Por su parte, la carrera de Médico Cirujano fue acreditada por el Consejo Mexicano para la Acreditación de Escuelas de Medicina (COMAEM), en el mes de enero del año 2004. Psicología, es la tercera carrera que cubrió los requisitos para su certificación ante el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP), el 7 de febrero del 2004, por 5 años.

Es importante resaltar que los beneficios de la acreditación se traducen en recursos, programas de intercambio, mejoramiento de los programas de estudio de cada una de las carreras e incluso se abre la perspectiva de internacionalización de la Facultad.

1.6 Universidad promotora de la salud

En 2012, bajo la dirección del doctor Víctor Manuel Mendoza Núñez, la FES Zaragoza se integró a la Red Iberoamericana de Universidades Promotoras de

Salud (RIUPS), en la cual, las instituciones educativas se comprometen a brindar ambientes saludables en sus comunidades e implementar programas que fomenten el desarrollo de una cultura de salud integral en sus alumnos, académicos y trabajadores bajo un modelo de Universidad Promotora de la Salud (Álvarez, 2013).

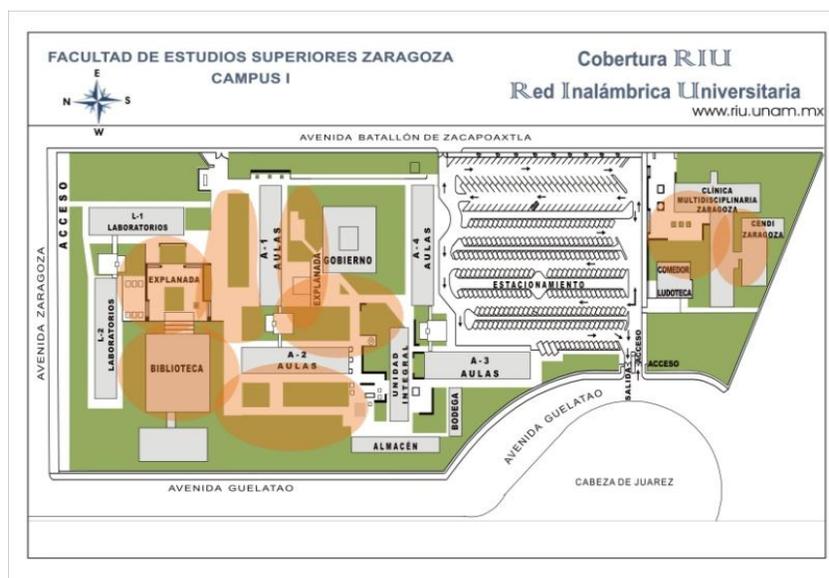
El departamento de actividades deportivas se integra a este programa desarrollando y operando un programa semestral de activación física para la salud el cual se lleva a cabo en los gimnasios al aire libre construidos en campus I y II; así como la impartición de la materia Cultura Física y Deportiva a los alumnos de nuevo ingreso de las carreras de Médico Cirujano y QFB durante su semestre propedéutico, en 2014 se integra al programa la carrera de Biología.

1.6 Ubicación.

Geográficamente la FES-Zaragoza se divide en dos campus:

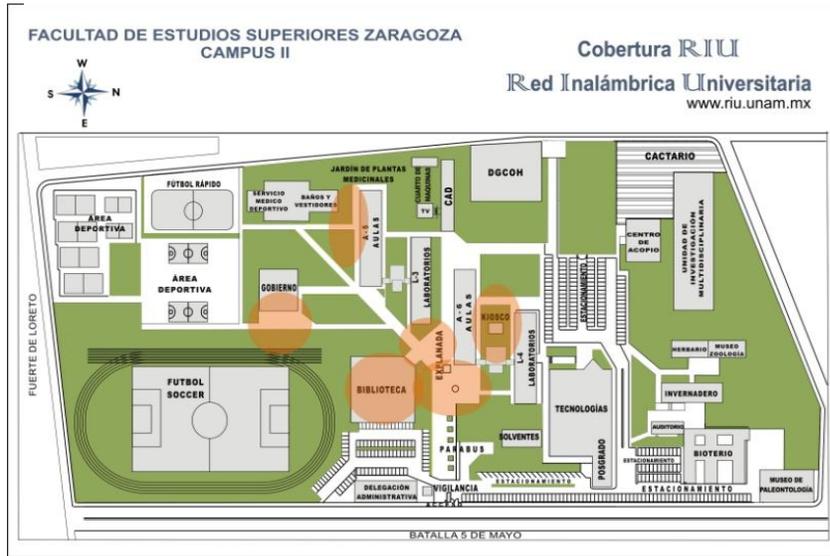
Campus I, ubicado en Av. Guelatao # 66 Esquina Av. Ignacio Zaragoza, Col. Ejército de Oriente, Delegación Iztapalapa, C.P. 09230. Figura1.

Figura 1. Ubicación geográfica de Campus 1 de la FES Zaragoza.



Campus II, ubicado en Av. 5 de mayo s/n, esquina Fuerte de Loreto, Col. Ejército de Oriente, Delegación Iztapalapa, C.P. 09230. Figura 2.

Figura 2. Ubicación geográfica de Campus 2 de la FES Zaragoza.



Cuenta con ocho clínicas multidisciplinarias, siete de ellas ubicadas en el Estado de México (seis en Cd. Nezahuálcoyotl y 1 en Los Reyes la Paz) y un centro de extensión universitaria. Tabla 1.

Tabla 1. Ubicación de las clínicas de extensión de la FES Zaragoza

Clínica/Centro de Extensión	Ubicación
Aurora	Calle Enramada S/N. Entre 4ta. Av. y Madrugada; Col. Benito Juárez. Teléfonos: 5734 – 0976
Benito Juárez	Calle México Lindo S/N. Entre Madrugada y Mañanitas; Col. Benito Juárez. Teléfonos: 5730 0787 y 5730 7605

Estado de México	Av. Cuauhtémoc, entre 4ta. y 5ta. Av.; Col. Estado de México. Teléfono: 5112 3167
Los Reyes	Av. Prolongación Pantitlán y Topiltzín; Col. Ancón de los Reyes, La Paz, Edo. de México. Teléfono: 5855 – 1295
Nezahualcóyotl	Calle 9, entre calle 6 y calle 8; Col. Las Águilas. Teléfono: 5732 – 2899
Reforma	Norte 1 esq. Poniente 10; Col. Reforma. Teléfono: 5742 – 5393
Tamaulipas	4ta. Av. s/n, entre Jazmín y Gardenia; Col. Tamaulipas. Teléfono: 5112 - 3165 y 5112 0468
Zaragoza	Av. Guelatao # 66 Col. Ejercito de Ote. Teléfonos: 5623 - 0695 y 5623 – 0696
Centro de Extensión Universitaria Reforma	Norte 1 esq. Poniente 10; Col. Reforma.

2. DEPARTAMENTO DE ACTIVIDADES DEPORTIVAS DE LA FES ZARAGOZA

El Departamento de Actividades Deportivas de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza tiene como funciones primordiales: promover, fomentar, organizar y difundir las actividades físico-deportivas, apoyándose en este quehacer con un Servicio Médico Deportivo y de Rehabilitación Física, así como el servicio de atención Psicológica Deportiva para la comunidad Interna y externa a la FES Zaragoza, además de integrar al personal a su cargo, formando un equipo de trabajo capaz de ejercer el proyecto físico-deportivo planeado. Así como representar a la dependencia en las reuniones de trabajo programadas tanto por las organizaciones nacionales estudiantiles: Consejo Nacional del Deporte Estudiantil y Cultura Física (CONDDE), la Comisión Nacional de Cultura física y Deporte (CONADE), las Federaciones nacionales y demás organismos afines. Lo anterior con la finalidad de promover la vinculación con sectores externos que permitan reforzar el proyecto deportivo recreativo y proporcionar a todos los interesados un mejor servicio, sentando con ello bases sólidas de conformación de una sociedad física y mentalmente sana.

2.1 Misión

“Hacer de la cultura física en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza un elemento indispensable del proceso educativo del alumnado, así como un factor de integración y socialización entre los diferentes sectores de nuestra comunidad y su área de influencia, sentando con ello bases sólidas en la conformación de una sociedad física y mentalmente sana que se adapte al requerimiento actual de sociedades económicamente productivas”
(Departamento de actividades deportivas, 2012)

2.2 Visión

“Llegar a ser una institución líder, con infraestructura material suficiente, desarrollo de factor humano, simbiosis académico-deportiva, aplicación de nuevas tecnologías y alternativas de financiamiento que hagan posible la transformación de la concepción actual del deporte recreación, en una apropiación real y sustentable de la formación integral por parte de nuestra

comunidad que les permita ser los agentes de cambio con efectos multiplicadores que requiere nuestro país” (Departamento de actividades deportivas, 2012).

2.3 Objetivos

De acuerdo al Departamento de Actividades Deportivas (2015) de la FES Zaragoza sus objetivos son:

- Hacer llegar los beneficios de la cultura física a todos los miembros de la comunidad de la FES Zaragoza acercándolos a un estilo de vida más saludable.
- Hacer que los equipos representativos de la FES Zaragoza alcancen un buen nivel de competencia que les permita contender con mayores posibilidades de éxito, en los eventos del sistema nacional del deporte.
- Buscar una interacción multidisciplinaria de las actividades físico-deportivas, con las diferentes áreas académicas de la institución, que nos permita ir más allá del simple aspecto práctico.
- Fortalecer e impulsar de manera integral la capacitación y actualización constante de nuestro personal: entrenadores, médico y psicólogo.
- Formar cuerpos de apoyo entre la comunidad, para la realización de actividades relacionadas con la cultura física.
- Hacer llegar a la comunidad en general, los beneficios de un servicio médico deportivo moderno, en los niveles preventivo, asistencial y de rehabilitación.
- Buscar que la comunidad deportiva y en general, se efectúe sus exámenes de aptitud física y de evaluación morfo funcional.
- Impulsar el cambio científico tecnológico de nuestra área, allegándonos y difundiendo la información sobre el desarrollo y actualidades en materia de cultura física.
- Concientizar a la comunidad acerca de la importancia de la práctica deportivo-recreativa para alcanzar un estilo de vida saludable.
- Fortalecer los vínculos con las instituciones externas que impacten positivamente el desarrollo de la FESZ en materia deportiva y recreativa

2.4 Organización.

El Departamento de Actividades Deportivas de la FES Zaragoza está integrado por 1 coordinación, 1 área de atención psicológica y 13 áreas deportivas. Tabla 2.

Tabla 2. Áreas del Departamento de Actividades Deportivos de la FES Zaragoza.

Nombre	Cargo/Deporte/Área
Mtro. José Cosme Ortega Ávila	Coordinador
Profr. Jesús Eduardo Suárez Martínez	Acondicionamiento Físico General
Lic. Luz Virginia Herrera Cid	Acondicionamiento Físico General
Lic. Enrique Vargas Solano	Ajedrez
Profr. Miguel Victoria Hernández	Atletismo
Biol. Salvador López Sandoval	Baloncesto
Profr. Nemesio Varela López	Beisbol/Softbol
Profr. Gerardo Rodríguez Vélez	Boxeo
Profr. Héctor Guillen Mellado	Boxeo
Profr. Federico Dávila Sánchez	Fisicoconstructivismo
Psic. Manuel Alejandro López Portilla	Futbol Asociación
Profr. Martín Javier Fuentes Varela	Futbol Rápido
Profr. Fausto García Álvarez	Lucha Olímpica
Profr. Miguel Ángel Reyes Juárez	Taekwondo
Profr. Raymundo Arriaga Galicia	Ludoteca
Lic. Carlos Alejandro Cortina Guzmán	Voleibol
Lic. Vicente Gatica Ramírez	Psicología Aplicada al Deporte

2.5. PROGRAMA CULTURA FÍSICA Y DEPORTIVA

Con el objetivo de mejorar la forma física del alumno, desarrollar sus capacidades condicionales y coordinativas a través de la práctica sistemática de la actividad física y complementándose con contenidos teóricos, en agosto de 2011 inicia el programa Cultura Física y Deportiva, dirigido a los alumnos de nuevo ingreso de las carreras de Médico Cirujano y QFB. En 2012 este programa se integra al mo-

delo de Universidad Promotora de la Salud que desarrolla la Facultad. En 2014 la carrera de Biología decide integrarse al programa como parte de la preparación física para las salidas de campo que realizan sus alumnos durante su carrera.

El programa tiene una periodicidad semestral y está compuesto por 48 sesiones de dos horas cada una, distribuidas tres veces a la semana.

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

Departamento de Actividades Deportivas

Materia: Cultura Física y Deportiva

Nivel: principiante

Duración total: 96 horas.

Objetivo general:

- Mejorar la forma física del alumno, realizando actividades deportivas que desarrollen sus capacidades condicionales y coordinativas

Objetivos particulares:

- Preparación teórica del acondicionamiento físico
- Desarrollo de la resistencia aeróbica
- Mejora de la resistencia aeróbica
- Desarrollo de la resistencia anaeróbica
- Mejora de la resistencia anaeróbica
- Desarrollo de la movilidad
- Mejorar la movilidad (flexoelasticidad)
- Desarrollo de la técnica de carrera.
- Mejorar la técnica de carrera
- Entrenamiento de la velocidad
- Mejora de la velocidad de carrera
- Desarrollo de la coordinación
- Mejora de la coordinación

3. LA PSICOLOGÍA APLICADA AL DEPORTE

La psicología como disciplina científica, tiene por objeto de estudio el comportamiento y pensamiento del ser humano incluyendo todo quehacer de su vida psíquica, siendo un complejo y extenso campo de trabajo lo cual ha dado pie al surgimiento de diversas ramas de investigación y aplicación de teorías. Una de sus áreas de estudio es la especializada en el deporte y la actividad física, rama que se ha venido desarrollando desde 1890.

3.1 Antecedentes históricos

A pesar de que George W. Fitz construyó en 1895 un aparato para medir los tiempos de reacción al tocar un objeto, fue hasta 1898 que se realizó lo que es considerado como el primer experimento de la psicología del deporte, cuando Norman Triplett realizó un experimento donde comparó el rendimiento de ciclistas al ir solos, en compañía y en competencia con otros ciclistas.

Un gran avance para la psicología como ciencia del deporte fue la fundación durante la década de 1920, de los laboratorios de Carl Diem en Berlín, Alemania y del Athletic Reserch Laboratory, en la universidad de Illinois en Estados Unidos por Griffith. Por su parte, la Unión Soviética creó en 1930, el Instituto Central de Investigación Científica para el Estudio de la Educación Física en Moscú.

Las investigaciones realizadas en estos laboratorios se diversificaron desde los estudios conductistas del aprendizaje motor, hasta el estudio de la personalidad y su efecto en el desempeño deportivo, publicándose artículos y manuales sobre actividad y rendimiento físico, tal es el caso de *Psychologie. Ein lehrbuch fur turnlehrer, sportlehrer und trainer*, escrito por Peter Rudik en 1936, considerado uno de los primeros manuales de psicología del deporte.

Durante la segunda guerra mundial la psicología es fuertemente apoyada en la búsqueda de la mejora del rendimiento de los soldados en combate, la psicología del deporte por su parte se vio beneficiada y su avance continuó (Origen e historia de la psicología del deporte, S.F).

En 1965 se realizó en Roma, Italia el Primer Congreso Mundial de Psicología del Deporte, posteriormente se funda la Sociedad Internacional de Psicología Deportiva (ISSP, por sus siglas en inglés), le sucedieron en 1969 la Sociedad

Europea de Psicología Deportiva (FEPSAC) y en 1970 la Sociedad Suramericana de Psicología Deportiva (SSPD) (Nitsch & Samulski, 1980).

A partir de 1975, comenzaron a realizarse trabajos que abordaban factores psicológicos como la personalidad en el desempeño y la práctica deportiva, de 1980 en adelante las temáticas se fueron delimitando, especificando y especializando, por lo que las línea de investigación no solo fueron cuantitativas sino también cualitativas, los equipos deportivos, atletas y entrenadores comenzaron a resaltar el papel de los factores psicológicos en su desempeño deportivo y las intervenciones psicológicas se volvieron directas en el área del deporte (Origen e historia de la psicología del deporte, S.F).

En la actualidad las ciencias que abordan el rendimiento deportivo son diversas, realizando trabajos multidisciplinarios donde se incluyen: la fisiología, la anatomía, la química, la física, las matemáticas, la medicina y las ciencias sociales, entre otras, que ven en el deporte un extenso campo de trabajo. Tabla 3.

Tabla 3. Ciencias de apoyo al deporte y su aplicación al entrenamiento para el alto rendimiento.

Tipo de ciencia	Disciplina científica	Aplicación
Ciencias naturales	Filosofía	Teoría del deporte
	Pedagogía	Comportamiento motor
	Psicología	Psicología aplicada
	Sociología	Sociología aplicada
Ciencias naturales	Bioquímica	Fisiología del ejercicio
	Fisiología	Anatomía funcional
	Medicina	Tratamiento de lesiones
	Dietética	Alimentación y rendimiento
Ciencias exactas	Matemáticas	Estadística
	Física	Biomecánica

Fuente: Pereda (1987).

3.2. La psicología aplicada al deporte en México

El desarrollo de la psicología del deporte en México se da a partir de la década de los años sesenta, donde los trabajos realizados fueron prácticos y aplicados, uno de ellos fue el realizado por Isidro Galván en el equipo mexicano de primera división Cruz Azul, quien posteriormente fue encargado de la atención psicológica de la selección mexicana de fútbol para los Juegos Olímpicos de México 1968. Durante este tiempo no se consideraba como psicología aplicada al deporte, más bien, era la aplicación de la psicología clínica adaptada al deporte.

Para 1978 la psicología aplicada al deporte es altamente difundida por parte de las instituciones universitarias y se realiza el 1er. Simposio Internacional de Psicología del Deporte, en la facultad de psicología de la Universidad Autónoma de Nuevo León (Rodríguez & Morán, 2010).

En la UNAM se impartió en 1987 el Diplomado de Psicología del Deporte coordinado por la psicóloga Martha Heredia, bajo la organización de la Dirección General de Actividades Deportivas y conto con validez oficial. Entre las investigaciones destacadas se encuentra la realizada por Rocío del Pozo, de la Facultad de Psicología de la UNAM sobre “La personalidad tipo A en deportistas universitarios mexicanos” entre 1986 y 1987.

A partir de la década de los años noventa la difusión de la psicología del deporte aumento, mediante simposios, congresos y coloquios, entre otras actividades destinadas a formar especialistas en el área, las universidades comenzaron a impartir cursos que en un principio no tuvieron un peso significativo pero fueron clave para un crecimiento profesional en el área (Heredia, 2005).

En cuanto a las instituciones gubernamentales, la Comisión Nacional del Deporte crea en 1990 la Dirección de Medicina y Ciencias Aplicadas al Deporte, donde se dio la oportunidad al desarrollo de psicólogos aplicados al deporte. En 2003 se creó la Comisión Nacional de Cultura Física y Deporte (CONADE) actual organismo responsable de las políticas nacionales en materia de actividad física y deporte.

En México la psicología del deporte ha tenido un lento desarrollo, ya que a pesar de que en los últimos años han surgido diversos diplomados, cursos y maestrías

dirigidos a la formación de profesionales en las ciencias y la Psicología del deporte, los profesionales en esta área son pocos.

3.3. Concepto de psicología aplicada al deporte

Lorenzo (1997), define la Psicología del Deporte como una *“especialidad de la psicología científica que investiga y aplica los principios del comportamiento humano a las materias concernientes a la práctica del ejercicio físico y del deporte”* p.35, y apunta que esta no se limita al estudio del rendimiento, las destrezas psicomotoras o la personalidad del practicante, sino que se interesa por todos los aspectos psicológicos presentes en la práctica deportiva (inteligencia, voluntad, pensamientos, sensaciones, emociones, etc.) y por todas las interacciones que en ella tienen lugar, los efectos psicológicos que se derivan de tal participación y el tratamiento de los problemas psicológicos asociados.

3.4. Funciones del psicólogo del deporte

Díaz (2001) plantea que actualmente el fomento de una cultura del deporte implica el desarrollo de al menos cinco vectores:

1. El deporte para mejorar la calidad de vida y la salud de la población
2. El deporte infantil o de iniciación
3. El deporte organizado
4. La actividad física en discapacitados y enfermos
5. La actividad física en la tercera edad

La labor del psicólogo deportivo tendría que incluirse en cada uno de estos vectores.

De acuerdo con el objeto de estudio de este trabajo, nos referiremos al primer vector, el deporte para mejorar la calidad de vida y la salud de la población

El trabajo en esta área requiere de una intervención multidisciplinaria, entre más amplia sea ésta, los beneficios que obtengan los participantes en los programas

serán mayores. De ahí que la participación del psicólogo deportivo no será suficiente por sí misma, pero sí fundamental para el éxito en los resultados.

Lameiras y Faílde (2000) así como Buceta, Bueno y Mas (2001) coinciden en que es tarea de los psicólogos deportivos en este ámbito:

A) Iniciar con una cuidadosa evaluación y análisis de:

- Los motivos, expectativas, preferencias, recursos y dificultades para la realización de las actividades físicas.
- Las creencias y actitudes sobre la práctica del ejercicio y la percepción de la propia habilidad del practicante.
- Implementar programas que garanticen la adherencia al ejercicio físico.

B) Implementar programas que motiven a la población a la consecución de la adherencia a los programas de promoción de hábitos deportivos y alimentarios saludables.

Para lograr estos propósitos, es necesario desarrollar en la población las siguientes habilidades:

- Conductas de autocontrol
- Control de la ansiedad específica
- Manejo de pensamientos
- Control emocional y ambiental en general.
- Ajuste de expectativas
- Planificación y replanteamiento de objetivos.
- Fomento del apoyo social y familiar
- Modificación de comportamientos

Por otra parte, Alba y Ramírez (2010) sugieren las siguientes temáticas como parte de la formación y capacitación del psicólogo deportivo:

- Estudio de las variables psicológicas relevantes en el rendimiento deportivo
- Evaluación psicológica

- Planificación y programación del trabajo psicológico
- Planificación y programación de la actividad física y deportiva
- Fisiología del ejercicio
- Evaluación del rendimiento físico
- Técnicas de intervención
- Ejercicio físico y bienestar psicológico
- Deporte en la tercera edad
- Intervención con organizaciones
- Métodos de investigación en psicología deportiva
- Prevención y tratamiento de lesiones deportivas
- Género y deporte
- Abuso de sustancias en el deporte
- Trastornos de la alimentación en el deporte
- Psicología de la salud

Por otro lado, se deben conocer conceptos fundamentales que hacen referencia a las cualidades y habilidades mentales que desarrolla el individuo en su práctica deportiva, tales como:

- **Autoeficacia:** se refiere al juicio que se tiene acerca de las propias capacidades de respuesta ante ciertas circunstancias, que la experiencia ha mostrado un alto índice de éxito de nuestras habilidades (Olaz, 2003).
- **Voluntad:** Es la capacidad psíquica consciente que tiene el individuo para decidir realizar algo o no, y así poder ordenar la propia conducta (Consuegra, 2010)
- **Motivación:** Se refiere a los procesos internos, externos o mixtos que activan, orientan, dirigen y mantienen la conducta del individuo hacia un objetivo, dotándola de intensidad y duración (Hernández, A., 2006).
- **Autoconcepto:** es el constructo que integra las percepciones que tenemos de nosotros mismos (Fraile y Catalina, 2013), este concepto se desarrollará en el siguiente capítulo.

4. AUTOCONCEPTO

El ser humano conoce su mundo a través de complejos procesos psicológicos, mediante los cuales lo determina, le da significado y sentido. Uno de los procesos es la percepción, según Wolff (1970) la percepción no solo es la combinación de diversas sensaciones, sino que incluye el conocimiento de la existencia del objeto, integrando los estímulos nuevos con las experiencias pasadas, siendo un proceso totalmente subjetivo, por lo que no se perciben las cosas como son sino como el sujeto es.

La percepción no solo es fundamental para conocer y entender el entorno sino también para lograr una autodefinición, es decir crear un concepto propio, que a su vez proporcione una visión muy personal del mundo, estructurando un proceso dialectico sumamente complejo, donde el ambiente modifica a la persona, la persona recrea su ambiente y modifica su interacción.

La interacción con el entorno, el sentido y significado que otorgamos, las emociones y sentimientos experimentados, son factores que influyen en la percepción del sujeto mismo y lo llevan a la estructuración de que y quién es, que quiere y que puede hacer, dando por resultado el autoconcepto.

Si bien, el autoconcepto es un constructo que refiere a las percepciones sobre uno mismo en cuanto a sus experiencias, éstas se desarrollan en un contexto social y dado que el individuo busca la integración a grupos sociales ya sea en lo laboral, académico, familiar o deportivo, la visión que tienen los demás sobre él es un factor importante en la evaluación de las propias conductas (Harter, 1986; Cazalla & Molero, 2013) y pueden determinar las ideas del sujeto sobre sí mismo en áreas como la autoeficacia, la autoestima y la autoaceptación entre otras.

Otros factores que inciden en la formación del autoconcepto son la historia de desarrollo y la etapa del mismo en que se encuentra el individuo. De esta manera, en la infancia está centrado en la satisfacción de las necesidades básicas y el apego a los padres; en la adolescencia por la aceptación de grupos sociales de iguales y en la adultez por múltiples factores como la creación y estabilidad de relaciones afectivas y el desempeño laboral entre otros (Cazalla & Molero, 2013). Por lo que de acuerdo con Alcaide (2009) el individuo pone su atención en las

áreas más significativas hasta desarrollar atributos de personalidad, intereses, actitudes, conductas, ideología, principios y valores, que pueden ser congruentes con las normas sociales de su entorno o en contra de ellas lo cual influirá en los juicios valorativos sobre sí mismo, por lo que se puede afirmar que el autoconcepto no es un término unidimensional sino que está constituido por distintas áreas interrelacionadas, como se verá más adelante.

4.1 Definición

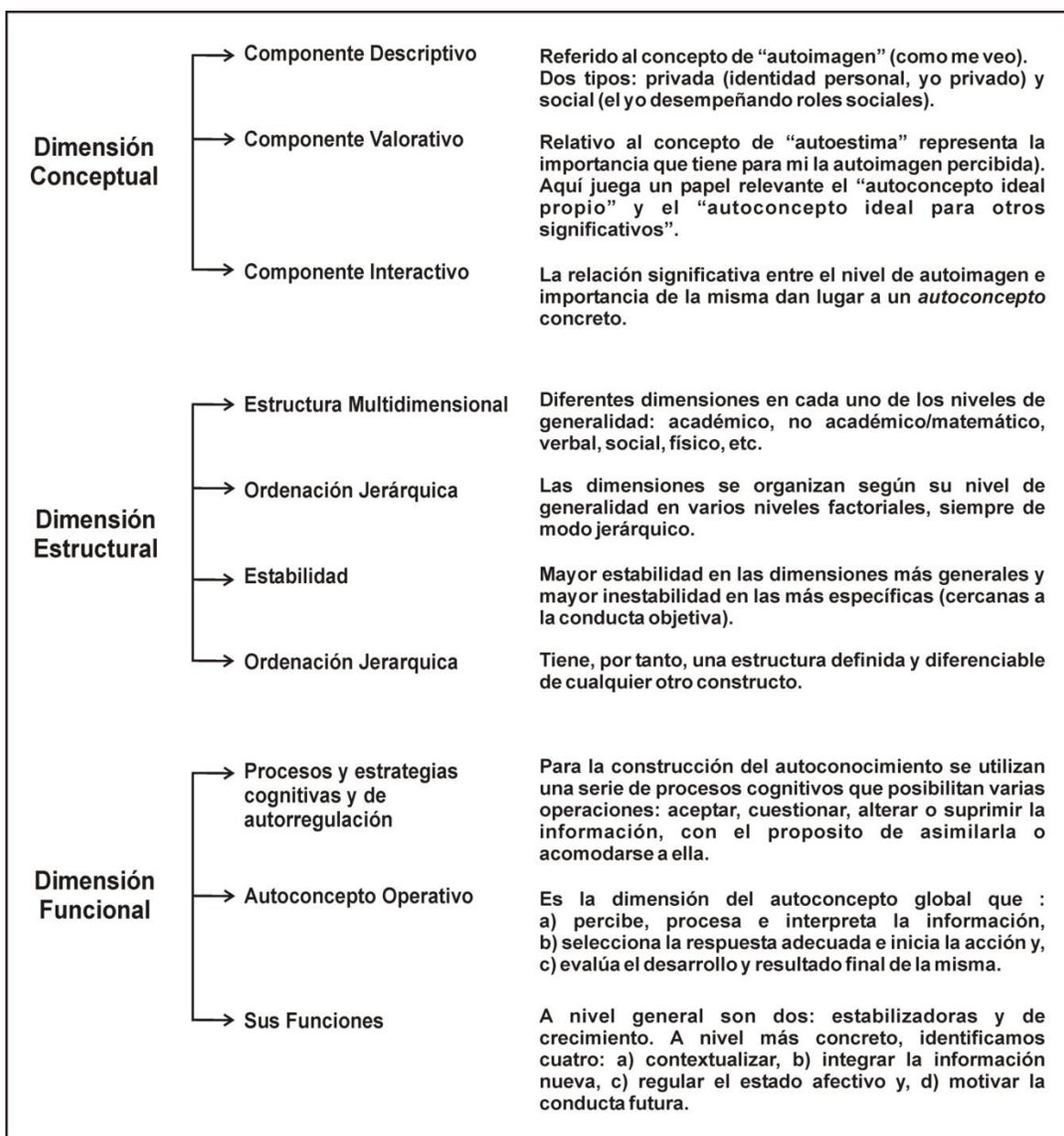
En 1970 Purkey definió el autoconcepto como: *“un sistema complejo y dinámico de creencias que un individuo considera verdaderas respecto a si mismo teniendo cada creencia un valor correspondiente”* (González- Pienda, Núñez, González-Pumariega & García, 1997. p. 273).

Por su parte, González-Pienda et al. (1997) plantean que el autoconcepto es *“la imagen que formamos de nosotros mismos y está determinada por la integración de la acumulación de información tanto interna como externa, juzgada y valorada a través de los sistemas de estilos y valores”*. Y plantean un esquema donde sintetizan e integran lo que para ellos son las características fundamentales del autoconcepto. Figura 3.

En 2005, González señala que la gente tiende a interpretar la realidad y a comportarse de forma consistente y coherente con sus propias percepciones, preservando o confirmando los juicios propios y las expectativas. Enlista una serie de características atribuidas al autoconcepto general afirmando su realidad compleja, multifacética y multidimensional, estructurada e integrada por áreas de experiencia más concretas:

- Organizada de modo jerárquico.
- Consistente, coherente y congruente con las experiencias previas que han formado al yo, al que protege de estímulos externos desestabilizadores.
- Carácter dinámico que se modifica con la experiencia, integrando nuevos datos e informaciones (p. 122).

Figura 3. Síntesis e integración de las características fundamentales del autoconcepto



Fuente: González-Pienda, et al., (1997)

Por su parte Esnoala, Goñi y Madariaga, (2008) señalan que, en el autoconcepto, la evaluación de la información es constante, comparando, integrando y organizando los nuevos datos que se vayan obteniendo con los acumulados por la experiencia. Este sistema da como resultado el conjunto de percepciones

parciales del propio yo, en una organización jerárquica, constituyendo un marco de referencia para nuestra realidad.

Para 2009, Gallego define el autoconcepto como *“una organización de actitudes de carácter cognitivo-afectivo que la persona tiene acerca de si misma, las cuales influyen sobre su comportamiento”* (p. 2). Básicamente considera al autoconcepto como una estructura cognoscitiva compuesta por tres aspectos: el afectivo, el cognitivo y el conductual y enlista sus componentes:

- Componente cognitivo (autoimagen): idea, opinión, creencias, percepción y procesamiento de la información, opinión sobre la propia personalidad y conducta.
- Componente afectivo (autoestima): valoración de lo positivo y negativo que hay en nosotros. Conlleva un sentimiento sobre lo favorable y lo desagradable que observamos en nosotros mismos.
- Componente conductual (autocomportamiento): tensión, intención y decisión de actuar o de llevar a la práctica un comportamiento consecuente y coherente. Esfuerzo para alcanzar el respeto ante nosotros mismos y los demás p.2.

Finalmente, Cazalla y Molero (2013) proponen siete características fundamentales del autoconcepto:

- a) **Organizado**: la gran variedad de experiencias de un individuo establece la fuente de datos sobre la que se basa sus propias percepciones. Para reducir la complejidad y multiplicidad de estas experiencias una persona las cifra en formas más simples o categorías (Bruner, 1958). Las categorías representan una manera de organizar las propias experiencias y de darles significado. Una característica del autoconcepto, por lo tanto, es que está organizado o estructurado.

- b) **Multifacético:** las áreas en particular reflejan el sistema de categorización adoptado por un individuo concreto o compartido por grupos.
- c) **Jerárquico:** las distintas facetas del autoconcepto pueden formar una jerarquía desde las experiencias individuales en situaciones particulares, situadas éstas en la base de la jerarquía, hasta el autoconcepto general, situado en lo alto de la jerarquía.
- d) **Estable:** el autoconcepto general es estable, sin embargo, a medida que uno desciende en la jerarquía del autoconcepto, éste va dependiendo cada vez más de situaciones específicas y así llega a ser menos estable.
- e) **Experimental:** al aumentar la edad y la experiencia (especialmente al adquirir los niveles verbales), el autoconcepto llega a diferenciarse cada vez más. A medida que el niño coordina e integra las partes de su autoconcepto, podremos hablar de un autoconcepto multifacético y estructurado.
- f) **Valorativo:** no solamente desarrolla el individuo una descripción de sí mismo en una situación particular o clase de situaciones. Las valoraciones pueden realizarse comparándose con patrones absolutos, tales como el “ideal” al que me gustaría llegar, y pueden hacerse comparándose con patrones relativos, tales como “observaciones”. La dimensión evaluativa varía en importancia y significación según los individuos y también según las situaciones.
- g) **Diferenciable:** el autoconcepto es diferenciable de otros constructos con los cuales está teóricamente relacionado. Por ejemplo, el autoconcepto se haya influido por experiencias específicas (p.47).

En el presente trabajo se toma la siguiente definición según Fraile y Catalina (2013) que definen el autoconcepto como *“un constructo que define la percepción que tenemos de nosotros mismos, una estructura que abarca varias dimensiones que deben estar en equilibrio para alcanzar el nivel de realización y satisfacción personal consigo mismo, necesario para dotarnos de un estado vital saludable.”* (p. 94) Y agregan que el autoconcepto se desarrolla en los ámbitos de la percepción y de la cognición, posee un carácter descriptivo y cognitivo sobre cada una de las competencias físicas, las características del comportamiento y las cualidades emocionales, etc.

Concluyen señalando que las creencias que formamos de nosotros mismos están valoradas de forma contextual y por lo tanto subjetiva, ya que, si bien se cuenta con una estructura general del autoconcepto, el contenido valorativo de cada dimensión será fluctuante en cada persona dependiendo de su edad, sexo, formación académica y educación familiar, entre otros factores, y que el objetivo es el equilibrio entre las dimensiones.

4.2 Organización.

Durante muchos años el autoconcepto se entendió como un concepto unidimensional y en la actualidad se sostiene que los individuos generan percepciones de sí mismos de diferentes aspectos de su vida; es decir desde una multidimensionalidad, y que se estructuran en un concepto general (Goñi & Infante, 2010).

Shevelson, Hubner y Stanton (1976), propusieron una estructura multidimensional del autoconcepto que con el tiempo se ha ido desarrollando y complementando al presentar no solo las áreas en que se subdivide sino el tipo de interacción entre ellas

Según Rodríguez (2008), citado en Cazalla y Molero, (2013) describe seis modelos diferentes del autoconcepto:

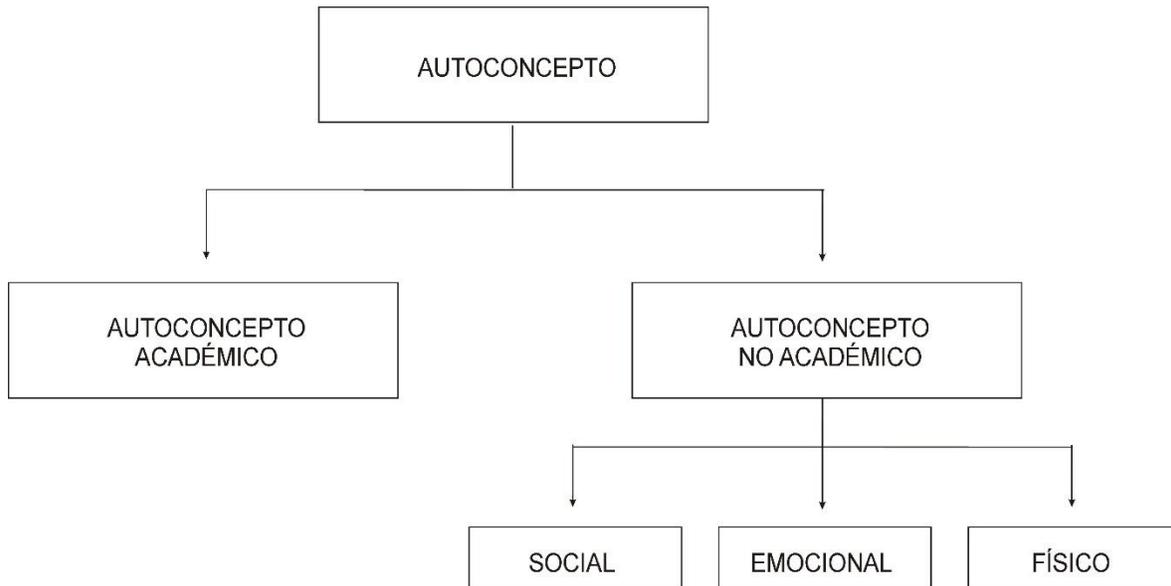
- a) El modelo multidimensional de factores independientes; supone que si bien el autoconcepto está formado por una serie de subdivisiones estas no

tienen una interrelación, es decir que el desarrollo positivo o negativo de alguna de ella no afectara a las demás ni a la totalidad del autoconcepto.

- b) El modelo multidimensional de factores correlacionados que, al contrario del modelo de factores independientes, este supone que las subdivisiones están relacionadas entre sí que un cambio en alguna área podrá afectar a las demás y al concepto en general.
- c) El modelo multidimensional multifacético que por su descripción es algo contradictoria ya que marca en lo general una única faceta que es el contenido general pero que presenta múltiples niveles de especificación (múltiples facetas) en los diferentes dominios.
- d) El modelo multidimensional multifacético taxonómico difiere con el modelo anterior en que además de la faceta general se tiene por lo menos dos facetas base y cada una tiene por lo menos dos subniveles todos ellos interrelacionados.
- e) El modelo compensatorio tiene como base una faceta general que cuanta con áreas específicas interrelacionadas en donde si una de estas disminuye o es afectada negativamente una o más áreas intentaran compensar y mantener un equilibrio en la faceta general.
- f) El modelo multidimensional de factores jerárquicos que en este modelo el autoconcepto general engloba múltiples dimensiones cada una de ellas con características específicas organizadas en una estructura jerárquica, es decir, por orden de importancia para el sujeto.

El modelo multidimensional de factores jerárquicos fue propuesto por Shevelson et al. (1976) y es el que se tomó como la estructura del autoconcepto general para el presente estudio. Su organización principal se muestra la figura 4.

Figura 4. Estructura multidimensional del autoconcepto.



4.3. Autoconcepto académico

La estructura del autoconcepto propuesta por Shevelson, et al. (1976) divide el autoconcepto general en dos grandes dimensiones, el autoconcepto académico y el no académico.

El autoconcepto académico hace referencia a la imagen que se ha formado el alumno de sí mismo sobre sus capacidades, habilidades y limitaciones dentro del ámbito académico (Valle & Santos, 2013). Se elabora en base a la experiencia de obtención de éxitos y fracasos que ha tenido el alumno a lo largo de su historia escolar, afectando así otras áreas del individuo como la autoestima, la autoeficacia y la autoconfianza.

Esta dimensión está subdividida de manera general e incluye las habilidades básicas que se obtienen durante la formación académica: lengua, matemáticas y sociales. Estas a su vez pueden ser divididas según el sistema de enseñanza, en cuantas asignaturas le sean impartidas a los alumnos.

Por su parte Arancibia, Herrera y Strasser (1999) (en Villasmil, 2010) han descrito cuatro dimensiones del autoconcepto académico que hacen referencia a las áreas cognitivo-comportamentales del individuo:

- **La relación con otros:** el ámbito escolar en todos los niveles representa una organización donde el sujeto está inmerso en un contexto social y por lo tanto demanda la interrelación de los individuos. Las relaciones si se desarrollan de manera positiva fomentando la inclusión a grupos favorecen el desarrollo de la identidad personal, autoestima, autoconfianza y altos niveles de tolerancia a la frustración.
- **La asertividad:** se refiere a la capacidad con la que cuenta un individuo para utilizar estrategias de comunicación y poder expresar sus emociones de manera clara y sin afectar negativamente a los demás, en el ámbito académico esto se ve reflejado en las conductas que tiene el alumno con sus compañeros, la capacidad para relacionarse y el comportamiento dentro del aula que puede afectar en el proceso de aprendizaje.
- **El compromiso con la tarea:** el individuo en su calidad de alumno contrae y acepta ciertas obligaciones y se vuelven sus responsabilidades aceptando las consecuencias tanto de cumplir o no cumplir con ellas. El cumplimiento de estas actividades desarrolla la creatividad y la organización.
- **El enfrentamiento de situaciones escolares:** el enfrentar situaciones que demanden al individuo un nivel alto en el uso de estrategias para la resolución de problemas desarrolla áreas como la autoeficacia creando un sentimiento en el sujeto de ser competente.

El autoconcepto académico funge como una guía o un código de conducta, que dirige a la persona dentro de un ambiente específico (la escuela) siendo fundamental en el rendimiento académico del sujeto. El autoconcepto académico tiene un papel destacado en el manejo de la conducta y la aplicación de estrategias cognitivo-motivacionales implicadas en el proceso de aprendizaje y el rendimiento académico (Bandura, 1987; Valle & Santos, 2013).

La relevancia del autoconcepto académico con relación al rendimiento escolar es su función como factor motivacional ya que influye significativamente en las expectativas y logros del estudiante, por lo que, un individuo con un autoconcepto académico negativo presentara un rendimiento escolar bajo y mostrara un sentimiento de incapacidad en el cumplimiento de objetivos propuestos (Santana,

Feliciano & Jiménez, 2009), por otro lado, si el individuo presenta un autoconcepto académico positivo este influirá en los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje, en especial la motivación hacia el logro, aumentando las expectativas del individuo sobre su propio rendimiento (González-Pineda, et al., 1997; Santana, et al., 2009; Valle & Santos, 2013), así como una mejora en el uso de estrategias para obtener, organizar y procesar la información. Esta relación también es planteada de manera inversa, en el modelo de desarrollo de habilidades el autoconcepto es una consecuencia del logro académico (Guay, Boivin & Herbert, 2003).

4.4. Autoconcepto no académico

El autoconcepto no académico hace referencia a toda aquella parte de la vida del individuo fuera de las actividades escolares, tanto cognitivas, físicas y emocionales. Esta dimensión se divide en tres componentes: personal, social y físico.

4.4.1 Autoconcepto personal

El autoconcepto personal se constituye con las ideas que cada persona tiene de sí misma en cuanto ser individual (Esnaola, et al., 2008), en aspectos tales como el autoconocimiento, la autoestima, la estabilidad emocional, las expectativas, el plan de vida, los códigos de conducta y las creencias. (Goñi, & Fernández, 2007), relacionados con los sentimientos de bienestar y satisfacción, el equilibrio emocional, la seguridad y confianza en sus posibilidades (Leyton, 2012).

Esnaola, et al. (2008) describen la estructura del componente personal, como un conjunto de 4 dimensiones:

- a) El autoconcepto afectivo-emocional (cómo se ve la persona a sí misma en cuanto a ajuste emocional o regulación de sus emociones),
- b) El autoconcepto ético/moral (hasta qué punto una persona se considera a sí misma honrada),
- c) El autoconcepto de la autonomía (la percepción de hasta qué punto decide cada cual sobre su vida en función de su propio criterio) y,

- d) El autoconcepto de la autorrealización (cómo se ve una persona a sí misma con respecto al logro de sus objetivos de vida.

La formación del autoconcepto personal va ligado a la historia del desarrollo personal del individuo, con la influencia de múltiples factores, estructurando así la historia de vida, en su interacción con el medio físico y social que le rodea, creando una imagen personal del mundo y de sí mismo, en la que va integrando experiencias y emociones ligadas a las mismas (Goñi & Fernández, 2007).

4.4.2 Autoconcepto social

La dimensión social del autoconcepto se centra en la aceptación y competencias sociales.

Las relaciones sociales ayudan a la formación del carácter y el modelado de la personalidad del individuo, siendo un factor esencial en la construcción del autoconcepto. El autoconcepto social se origina de la autoevaluación que cada individuo realiza acerca de sus conductas dentro de situaciones sociales, teniendo como marco de referencia los códigos éticos y morales de la sociedad a la que pertenece, es decir las conductas aceptadas o rechazadas socialmente (Bandura & Walters, 1974).

Goñi y Fernández (2007) mencionan tres componentes del autoconcepto social:

- a) La aceptación social, referida a la percepción de la buena acogida por otras personas;
- b) La competencia social, entendida como la autopercepción de las capacidades para desenvolverse en situaciones sociales; y
- c) La responsabilidad social, que alude a la percepción que las personas tienen acerca de su contribución al buen funcionamiento social.

Por su parte, Lekue (2010) complementa lo anterior haciendo hincapié en la bidimensionalidad del autoconcepto social; es decir, la responsabilidad social o la percepción que tienen las demás personas sobre el individuo, su participación, contribución y funcionamiento social, y la competencia social o autopercepción que tiene el individuo sobre las capacidades con las que cuenta para un adecuado

desenvolvimiento en situaciones sociales, en esta dimensión incluye la aceptación social que es el grado de inclusión y recibimiento que tiene el individuo por parte de los grupos sociales.

El autoconcepto social es de gran importancia en el desarrollo del individuo, ya que influye directamente en el aprendizaje y el comportamiento.

4.4.3 Autoconcepto físico

Stein (1996), Reigal, Videra, Parra y Juárez (2012), así como, Videra y Reigal (2013) plantean que la relevancia del componente físico en la configuración general del autoconcepto es la integración de las percepciones que nos formamos acerca de nuestras habilidades físicas y nuestra apariencia corporal, lo que da como resultado nuestra imagen física, misma que proyectamos a los demás y quienes reconocen y afirman.

Por otro lado, Navas, Soriano y Holgado (2013) agregan, que esta imagen física de nosotros mismos se configura además de las percepciones, con las ideas o creencias consideradas verdaderas que tenemos, tanto de nuestro aspecto físico, habilidades, fuerza, atractivo, condición física y competencia deportiva, como de las emociones y pensamientos que estas nos generan.

De acuerdo con esto, Videra y Reigal (2013) señalan que las ideas, emociones y sentimientos que nuestro cuerpo nos produce se vuelven fundamentales para el desarrollo del individuo, ya que influyen, por un lado, en aspectos como la autoestima, la autoeficacia y la autoconfianza, y por otro, pueden afectar su rendimiento personal, escolar, laboral, deportivo, etc. Y concluyen que tener un buen autoconcepto físico mejora la percepción de competencia personal, lo cual incide positivamente en los sentimientos de satisfacción.

Como se puede ver, la dimensión física del autoconcepto es un factor esencial para el desempeño y desarrollo del individuo con su entorno, ya que la evaluación de los cambios físicos, condiciona la relación que tiene con este, así como su rendimiento en diferentes ámbitos de su vida (Reigal, Videra, Marquez & Parra, 2013; Guillen & Ramirez, 2011).

De acuerdo con los objetivos de esta investigación, utilizaremos la definición del autoconcepto físico planteada por Marchago (2002) quien lo define como “...una

representación mental que se elabora al integrar la experiencia corporal, los sentimientos y emociones que ésta produce” (en Esteve, Musito & Murillo, 2005, p. 83).

4.5 Autoconcepto físico y actividad física

El autoconcepto físico conforma uno de los principales dominios del autoconcepto general, dentro de una concepción jerárquica y multidimensional, diferenciándose en el mismo cuatro dimensiones o subdominios: la habilidad física, la condición física, el atractivo físico y la fuerza. Esta concepción del autoconcepto exige abordar su relación con otras variables, como la actividad física (Revuelta, Esnaola & Goñi, 2015).

Ayora, García y Rubio (1997) encontraron, que en 1966 Nelson manifestaba que no existía una diferencia significativa en el autoconcepto entre niveles distintos de habilidad motora, y que Jordan planteaba que la pronta obtención de éxito en las experiencias de educación física, contribuía significativamente a mejorar el autoconcepto, la actitud y el estilo de vida de los estudiantes. Ya en 1968 Biles observo cambios positivos en el autoconcepto, al aplicar una instrucción de educación física, lo cual fue corroborado en 1969 por Samuelson quien concluyó que las clases de educación física proporcionaban una oportunidad para experimentar grados de éxito y sentimientos de autovalía, resultando un autoconcepto más positivo. En 1970, Dowell había encontrado una correlación positiva entre el autoconcepto y la capacidad física entre colegiales.

Por otro lado, Caspersen, Powell y Christenson (1985) con el fin de ser más específicos respecto al tipo de actividad que podría producir un cambio en el autoconcepto, diferenciaron la actividad física del ejercicio físico al señalar que el primero únicamente se refería a todo movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos con gasto de energía, mientras que el segundo implicaba una actividad física realizada de forma planificada, ordenada, repetida y deliberada. Guillen (1997) añadió que la definición de deporte incluiría además de lo dicho para el ejercicio físico, los rasgos de competitividad y sometimiento a reglas, organización e institucionalización.

El mismo Guillén planteo las características que debe tener el ejercicio físico para que resulte psicológicamente beneficioso para las personas:

- a) Se debe ejecutar un programa de ejercicio físico de manera regular y no esporádicamente.
- b) La actividad física debe ser enérgica, lo que implicaría ejercicios aeróbicos que conlleven una intensidad de moderada a intensa (70 a 80% de la velocidad máxima del corazón) durante al menos 20 minutos (Sachs, 1984).
- c) La actividad física deberá tener una duración aproximada por sesión de entre 30 y 60 minutos y una frecuencia diaria o, al menos, de tres días a la semana en días alternos.
- d) Los ejercicios o actividades a realizar deberán afectar a grandes masas musculares, con movimientos rítmicos y continuos. Ejemplos de actividades físicas de este tipo serían caminar, correr, nadar, hacer aerobics, ciclismo o bailar.
- e) Además de los beneficios ya señalados resultaría positivo que un programa de entrenamiento para mantenerse en forma desarrolle la flexibilidad, la fuerza, la velocidad, la resistencia y la coordinación.
- f) Se debe ser conscientes que este tipo de actividad constituye una alternativa natural, barata, práctica y eficiente para procurar bienestar.
- g) Los programas de ejercicios deberán permitir que se disfrute con la práctica personal, a fin de que sea beneficioso además de lograr la adherencia a esa práctica.
- h) Se debe hacer ver que las mejoras sólo se podrán apreciar si existe continuidad, ya que una parte importantísima se debe a la repetición. El ejercicio continuado produce un aumento en la capacidad funcional y la pérdida de ésta es rápida si el individuo deja de practicarlo.
- i) Las actividades deberán ir desarrollándose progresivamente, tanto en lo que respecta al tiempo y al número de sesiones, ya que pueden surgir problemas (lesiones) derivados de someter el organismo a trabajos superiores al que puede soportar.

Independientemente de los aspectos mencionados un programa idóneo de ejercicio deberá ser personalizado, de manera que resultará más adecuado en la medida en que esté adaptado al estado general y a las habilidades funcionales de cada persona, lo que dará lugar a variaciones en el tipo e intensidad del ejercicio. Concluye enumerando los efectos psicológicos que la práctica del ejercicio físico produce en las personas:

- ✓ Cambios positivos en rasgos de personalidad.
- ✓ Cambios positivos en la autoestima.
- ✓ Aumento de la autoconfianza.
- ✓ Mayores sentimientos de control.
- ✓ Más imaginación.
- ✓ Mayor autosuficiencia.
- ✓ Mejoría de la memoria.
- ✓ Más independencia.
- ✓ Más asertividad.
- ✓ Mayor estabilidad emocional.
- ✓ Mejor funcionamiento intelectual.
- ✓ Mejoría de la percepción.
- ✓ Aumento de la popularidad.
- ✓ Una imagen corporal más positiva.
- ✓ Mayor autocontrol.
- ✓ Mejora del autoconcepto.

Continuando con los estudios sobre programas de actividad físico-deportiva que analizan su incidencia sobre las autopercepciones físicas, Daley y Buchanan (1999) corroboraron la influencia de la actividad físico-deportiva en los subdominios de *competencia atlética*, *condición física* y *fuerza* de adolescentes americanos

Por otra parte, Burgess, Grogan, y Burwitz, (2006) comprobaron la incidencia de los programas de actividad física en la percepción del *atractivo* y en el *autoconcepto físico* de adolescentes británicas.

Un estudio llevado a cabo en Noruega por Haugen, Säfvenbom y Ommundsen (2011) indica que el nivel de actividad física afecta significativamente la auto percepción de la apariencia y de la competencia atlética, así como el autoconcepto físico general influyendo la actividad física de forma directa sobre el autoconcepto físico general y también indirectamente a través de la percepción de competencia atlética y de la apariencia física personal.

5. CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO FISICO (CAF)

El instrumento que se utilizó para la recolección de datos fue el Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF) de Goñi., Ruiz de Azua y Rodríguez (2006) (Ver anexo 1). El cual evalúa las dimensiones del autoconcepto físico más dos dimensiones del autoconcepto general.

5.1 Antecedentes

Los cuestionarios para la evaluación del autoconcepto tuvieron su aparición en 1980, denominados *Self Description Questionnaires (SDQ)*, elaborados por Marsh y diversos colaboradores como Smith en 1983, O'neil en 1984 y Shavelson en 1985 (Esnoala et al. 2008).

En el desarrollo de las investigaciones sobre el autoconcepto se fueron especificando las dimensiones que se evaluarían, apareciendo así los cuestionarios sobre la dimensión física.

Diferentes autores han construido escalas para la evaluación del autoconcepto físico, proponiendo subescalas para este componente. Si bien, el número y definición de las subescalas ha variado de acuerdo a cada test, en la construcción de todas ellas se han considerado dos básicas: la apariencia y la habilidad físicas (Fraile & Catalina, 2013).

Richards (1988) propuso las siguientes subescalas:

- Constitución corporal,
- Apariencia física,
- Salud,
- Competencia física,
- Fuerza, y
- Orientación hacia la acción.

Por su parte, Fox y Corbin (1989) propusieron un modelo de 4 subescalas como base para la creación del Physical Self-Perception Profile (PSPP)

- Atractivo físico,
- Condición física,
- Habilidad física, y

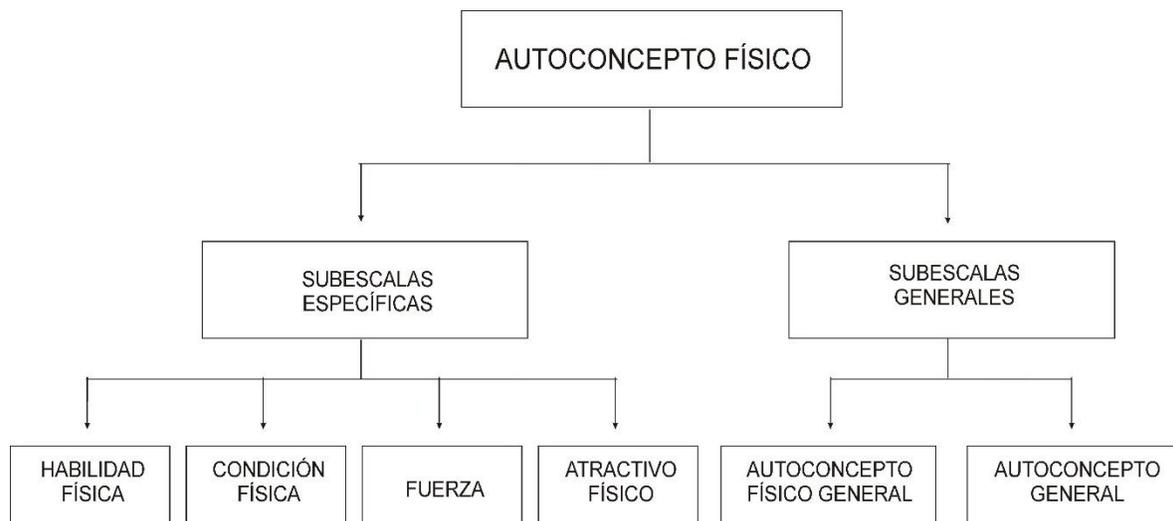
- Fuerza,

Esnaola, Goñi. A, y Madariaga (2008), retomaron el *Physical Self Description Questionnaire (PSDQ)* realizado por Marsh, Richards, Johnson, Roche y Redmayne (1994) el cual presenta 9 subescalas:

- Salud,
- Coordinación,
- Actividad física,
- Grasa corporal,
- Competencia deportiva,
- Apariencia física,
- Fuerza,
- Flexibilidad, y
- Resistencia.

Goñi et al. (2006) basándose en el cuestionario Physical Self-Perception Profile (PSPP) de Fox y Corbin, elaboraron el Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF), aumentando las subescalas de autoconcepto físico general y autoconcepto general. Figura 5.

Figura 5. Subescalas del autoconcepto físico.



Subescalas del CAF (Goñi, A. et al, 2006):

1. HABILIDAD FÍSICA (H). Percepción de las cualidades (“soy bueno/a”; “tengo cualidades”) y habilidades (“me veo hábil”; “me veo desenvuelto”) para la práctica de los deportes; capacidad de aprender deportes; seguridad personal y predisposición ante los deportes.
2. CONDICION FÍSICA (C). Condición y forma física; resistencia y energía física; confianza en el estado físico
3. ATRACTIVO FISICO (A). Percepción de la apariencia física propia; seguridad y satisfacción por la imagen propia.
4. FUERZA (F). Verse y/o sentirse fuerte, con capacidad para levantar peso, con seguridad ante ejercicios que exigen fuerza y predisposición a realizar dichos ejercicios.
5. AUTOCONCEPTO FÍSICO GENERAL (AFG). Opinión y sensaciones positivas (felicidad, satisfacción, orgullo y confianza) en lo físico.
6. AUTOCONCEPTO GENERAL (AG). Grado de satisfacción con uno mismo y con la vida en general (p. 7).

5.2 Tipo de instrumento

El CAF es un inventario constituido por 36 ítems que son contestados mediante una escala tipo Likert con 5 opciones de respuesta: falso, casi siempre falso, a veces verdadero/a veces falso, casi siempre verdadero y verdadero.

La norma de corrección toma puntuaciones del 1 al 5 (de 1 para “falso” a 5 para “verdadero”) para los ítems directos redactados en forma positiva y del 5 al 1 (de 5 para “falso” a 1 para “verdadero”) para los ítems indirectos redactados en forma negativa.

Los ítems están divididos en 6 escalas, 6 ítems por escala, estas son independientes y en su conjunto conforman el perfil de autoconcepto físico. Cada escala puede tener como máximo una puntuación de 30 y una mínima de 6, esta calificación se convertirá a centiles utilizando las tablas de baremos divididas por sexo y nivel educativo que dan una valorización de 1-20 para bajo, 25-75 para medio y 80-99 para alto.

5.3 Escalas

Habilidad Física (HF): Mide la percepción de las habilidades y cualidades en la práctica deportiva, esto incluye la capacidad para aprender nuevas destrezas físicas, la seguridad para poder llevar a cabo actividades deportivas, y las expectativas que se tienen para poder aprender un nuevo deporte. La percepción de la habilidad física está relacionada con estilos de vida saludable.

Condición física (CF): Mide la percepción del individuo acerca de su resistencia física, la energía y disposición que tiene para realizar actividad física, y en general la confianza en la forma física con la que cuenta. Las percepciones sobre la condición física están relacionadas con hábitos saludables. Las percepciones pueden cambiar de manera positiva con la práctica de actividad deportiva.

Atractivo Físico (AF): Mide la percepción que se tiene acerca de la apariencia física, la seguridad y confianza que se tiene en ella, así como la satisfacción de sujeto con su imagen física. Esta escala si bien presenta variación en la relación con la actividad deportiva, se han demostrado en investigaciones las relaciones positivas que tienen el atractivo físico y los hábitos saludables.

Esta dimensión resalta de las demás dado que en investigaciones se ha demostrado que quienes tienen percepciones positivas acerca de su imagen física presentan niveles bajos de ansiedad y encuentran mayor bienestar.

Fuerza (F): Se refiere a la percepción sobre la capacidad y disposición a realizar actividades que exijan fuerza, así como a verse y sentirse fuerte. La fuerza mantiene una relación positiva con la práctica de actividad deportiva, entre mayor grado de práctica deportiva mayores percepciones de la fuerza.

La relación con el bienestar psicológico ha mostrado que entre mayores percepciones de fuerza se obtienen menores índices de ansiedad.

Autoconcepto Físico General (AFG): Se toma como las sensaciones, opiniones y en general las percepciones positivas (satisfacción, felicidad, orgullo y confianza) en lo físico, es decir, una evaluación total del grado de bienestar personal que se obtiene a través de sus experiencias sensibles.

La relación que tiene el autoconcepto físico general con las presiones sociales es alta, al estar vulnerable ante los modelos sociales de la estética, encontrando una

alta correlación entre una baja percepción del autoconcepto físico general y los trastornos de la conducta alimenticia, así mismo, un alto grado de valoración de dicha dimensión se relaciona con un alto grado de bienestar.

Autoconcepto General (AG): Se refiere al grado de satisfacción con uno mismo y con la vida en general. Si bien es una escala que difiere de las demás en su rango de medición, muestra puntos comunes con las percepciones de todas ellas.

Las percepciones bajas del autoconcepto general muestran estar relacionadas con trastornos de la conducta alimenticia, así como un alto grado de ansiedad. Las percepciones altas en dicha dimensión muestran estar relacionadas con altos niveles de satisfacción con uno mismo.

6. METODOLOGÍA

6.1 Problema de investigación.

Para crear el perfil se necesita averiguar si existen diferencias entre los alumnos, por lo tanto, se debe saber si ¿existe relación entre la carrera y sexo del individuo con el nivel de percepción del autoconcepto físico?

6.2 Objetivos

- Conocer si existe relación entre carrera, sexo y nivel de percepción del autoconcepto físico.
- Describir el autoconcepto físico de los alumnos que ingresaron en la generación 2015 a las carreras de Biología, Médico Cirujano y QFB en la FES Zaragoza.
- Proponer estrategias que permitan mejorar el programa de cultura física del Departamento de Actividades Deportivas de la FES Zaragoza con base en la situación detectada en los alumnos

6.3 Hipótesis

La relación de carrera y sexo del participante influyen en la percepción del autoconcepto físico.

La carrera a la que pertenezca el participante se relaciona con la percepción del autoconcepto físico.

El sexo del participante se relaciona con la percepción del autoconcepto físico.

6.4 Variables

Variable independiente: Sexo.

Definición conceptual.

Se define como el conjunto de características biológicas que diferencian a hombres y mujeres.

Definición operacional.

Se refiere a las diferencias en las conductas que llevan a cabo hombres y mujeres dentro de un contexto social, con base a estas consideraciones operacionales es denominado género.

Variable independiente: Carrera.

Definición conceptual.

Es la profesión, disciplina o área específica del conocimiento que estudia el alumno de acuerdo con el tiempo que establece un plan de estudios, para obtener un título profesional.

Definición operacional.

Se refiere a los conocimientos, conductas y valores aprendidos a través del estudio de las asignaturas y las practicas, así como la convivencia con pares dentro de la carrera.

6.5 Diseño

Se utilizó una sola muestra con dos variables independientes y una variable dependiente realizando un análisis de varianza tipo III con un diseño factorial 3X2 (Kerlinger & Howard, 2002).

6.6 Tipo de estudio

Se realizó un estudio descriptivo, con el cual se describieron y analizaron cada una de las dimensiones que componen el autoconcepto físico con base al Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF).

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (1999), Sosa (1990) y Tamayo (2001), los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis; es una forma de saber quién, dónde, cuándo, cómo, y por qué del sujeto de estudio.

En un estudio descriptivo se selecciona una serie de variables, se miden y se integran de manera independiente para así describir cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno de interés.

Lo más conveniente en un estudio descriptivo según Medawar (citado en Sosa, 1990) es que las cosas deben ser en lo posible, medibles, ponderables y susceptibles de relacionarse con conocimientos previos y además pueden ser expuestas en forma que se apruebe o rechace una hipótesis basada en un marco de referencia conocido, lógico y aceptado.

Finalmente, lo más importante es que la investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hecho y su característica fundamental es la de presentarnos una interpretación correcta.

6.7 Participantes

Para el desarrollo de esta investigación se trabajó con el total de la población de alumnos de primer ingreso de la generación 2015 en las carreras de Biología, Médico Cirujano y QFB, inscritos al programa de Cultura Física del Departamento de Actividades Deportivas de la Facultad.

La muestra constó de 507 sujetos, 218 hombres (43%) y 289 mujeres (57%), con edades ubicadas entre los 17 y 29 años ($M=18.84$, $DT=1.565$), inscritos a las carreras de Médico Cirujano ($n=103$, 20.3%), Biología ($n=186$, 36.7%) y QFB ($n=218$, 43%), quienes tuvieron una disposición voluntaria para realizar la prueba.

6.8 Instrumento

Una vez determinados los participantes se prosiguió a aplicar el Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF) (Goñi. A, Ruiz de Azua. S & Rodríguez A., 2006), el cual comprende respuestas en escala Likert: “falso”, “casi siempre falso”, “a veces falso/verdadero”, “casi siempre verdadero” y “verdadero”. Además, se solicitaron tres datos personales: sexo, edad y carrera a la cual estaban inscritos.

Se utilizó la norma de calificación del CAF mediante baremos obteniendo un centil 1-20 bajo, 25-75 medio y 80-99 alto.

Los materiales de apoyo fueron los cuestionarios impresos, las hojas de calificación para establecer el autoconcepto físico y lápices del No. 2.

6.9 Escenario

La investigación se llevó a cabo en la sala de usos múltiples del departamento de actividades deportivas de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza campus II en el que se encontraban sillas y mesas; contando con una filtración de luz natural por las ventanas. El cuestionario se aplicó antes de iniciar las clases de cultura física.

6.10 Procedimiento

Para llevar a cabo la investigación, se contó con la colaboración de los entrenadores de los grupos, quienes asignaron los horarios en los que se podría aplicar el instrumento.

Una vez frente a los alumnos se les pidió su ayuda mediante las siguientes instrucciones:

“Buenas tardes, pertenezco a la carrera de psicología y estoy realizando mi tesis, les voy a pedir que me ayuden a contestar el siguiente cuestionario de autoconcepto físico; se les va a entregar el cuestionario, sigan las instrucciones que vienen al inicio de él y únicamente utilicen lápiz del No. 2 para señalar su respuesta; cuando hayan terminado me lo entregan y pueden ir saliendo de la sala para que no distraigan a sus compañeros”.

Una vez recolectados todos los cuestionarios se prosiguió a sacar el puntaje bruto de cada alumno, después se convirtieron a puntuaciones estándar y finalmente se obtuvo el autoconcepto físico con la ayuda de las tablas de conversión del CAF. Finalmente se trazó el perfil para dar la interpretación psicológica, primero a nivel individual y posteriormente a nivel carrera, obteniendo los siguientes resultados.

6.11 Resultados

Análisis de datos.

Se realizaron análisis exploratorios en los cuales se obtuvieron los estadísticos de media, moda, desviación típica, asimetría, curtosis, y frecuencias por cada área evaluada con la finalidad de conocer la distribución de los datos en sus puntuaciones, para su interpretación en la construcción de un perfil., así como la fiabilidad, normalidad y la homogeneidad, esto para dar validez a los datos obtenidos con el instrumento CAF, para la elección del diseño y método estadístico adecuado para el tratamiento de los datos, el cual fue un diseño factorial 3X2 con análisis de varianza (Kerlinger & Howard, 2002).

Estadísticos descriptivos.

Los estadísticos obtenidos de las puntuaciones de cada apartado del CAF muestran que la media más baja la presenta el área de fuerza (M=18.29) y la media más alta la presenta autoconcepto general (M=24.54).

Las desviaciones típicas oscilan entre 3.935 (AG) y 5.251 (F). Los datos se aglomeran cerca de la media muestral en las áreas de AF, AFG, AG, y muestra una distribución menos centralizada en las áreas de HF, CF, F. Todas las áreas presentan una asimetría no muy distante de la normalidad, tendientes a la distribución negativa, exceptuando F con una tendencia positiva de distribución. Las frecuencias y porcentajes se presentan en las tablas 14 a la 19 (Ver anexo 2). Los estadísticos más representativos son la moda, la media y desviación estándar que representan el comportamiento general de las puntuaciones directas por cada escala del CAF. Tabla 4.

Tabla 4. Estadísticos descriptivos generales por área

		HF	CF	AF	F	AFG	AG
N	Válidos	507	507	507	507	507	507
	Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media		20.32	18.62	22.65	18.29	23.45	24.54
Moda		17	19	23	19	24	26
Desv. típ.		5.150	5.224	4.893	5.251	4.571	3.935
Asimetría		-.282	.019	-.575	-.001	-.663	-.632
Error típ. de asimetría		.108	.108	.108	.108	.108	.108
Curtosis		-.234	-.380	.296	-.392	.214	.058
Error típ. de curtosis		.217	.217	.217	.217	.217	.217
Percentiles	25	17.00	15.00	19.00	15.00	20.00	22.00
	50	20.00	19.00	23.00	18.00	24.00	25.00
	75	24.00	22.00	26.00	22.00	27.00	28.00

Los estadísticos obtenidos de las escalas por carrera y por sexo fueron la media y la desviación típica ver tabla 20 y 21 (anexo 2). La dispersión de los datos de todas las escalas con respecto a la carrera no presenta una aparente diferencia (Figuras 6-11). Los datos con respecto al sexo muestran que las escalas de AFG,

AG y AF no presentan una aparente diferencia, las escalas de HF, CF y F presentan una aparente diferencia en la dispersión de sus datos (Figuras 12-17).

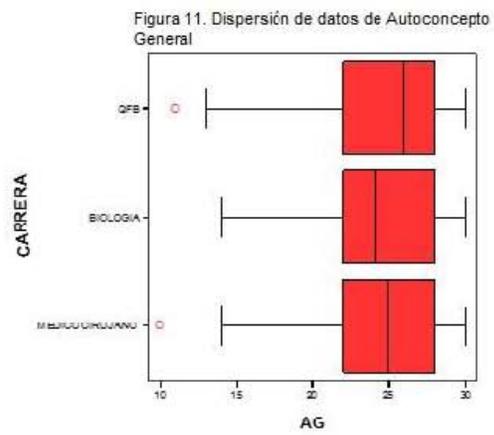
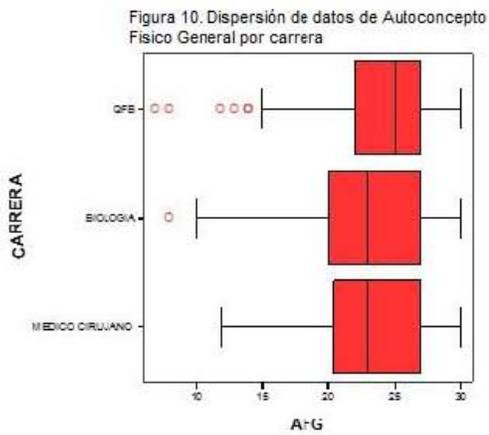
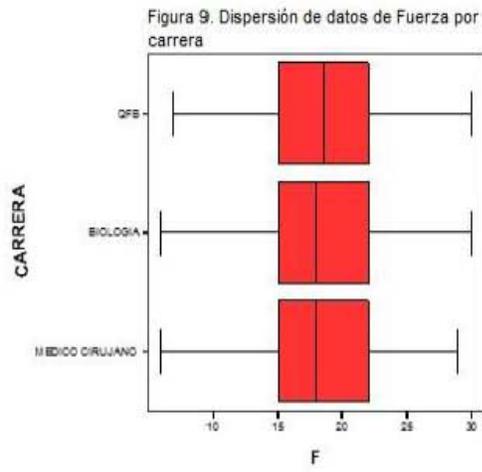
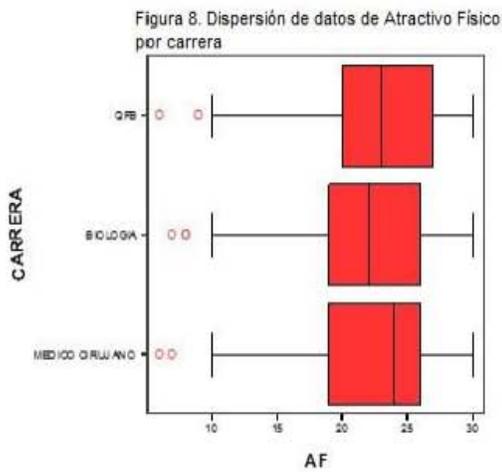
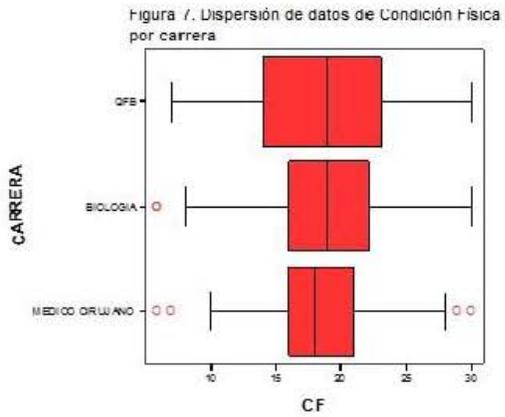
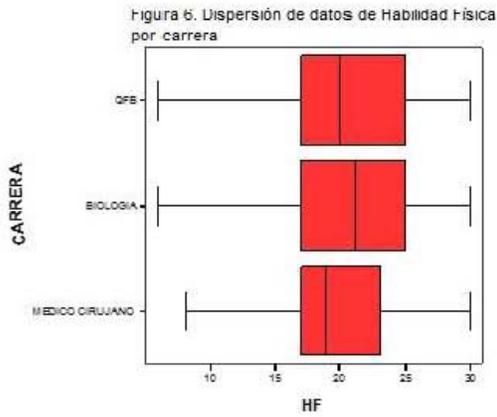


Figura 12. Dispersión de datos de Habilidad Física por sexo

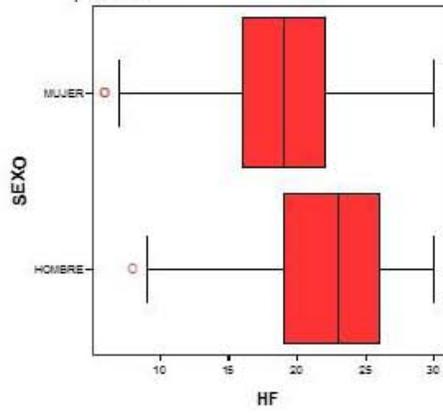


Figura 13. Dispersión de datos de Condición Física por sexo

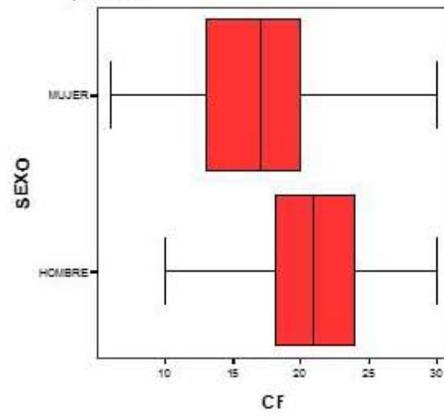


Figura 14. Dispersión de datos de Atractivo Físico por sexo

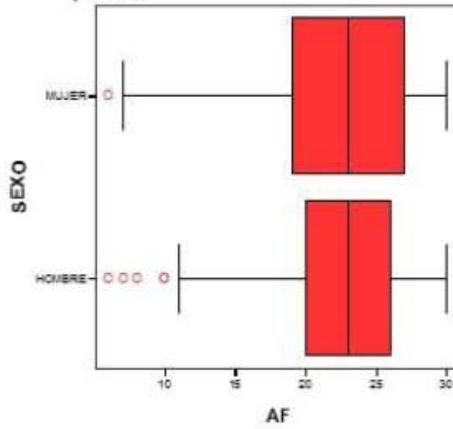


Figura 15. Dispersión de datos de Fuerza por sexo

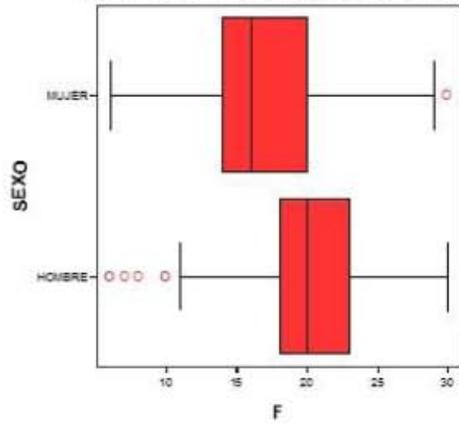


Figura 16. Dispersión de datos de Autoconcepto Físico General

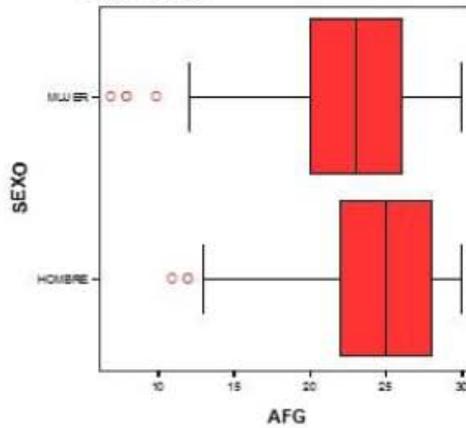
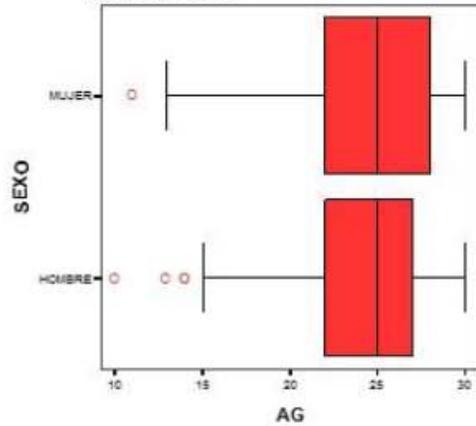


Figura 17. Dispersión de datos de Autoconcepto General por sexo



Fiabilidad.

El CAF presenta una fiabilidad de las áreas específicas de $\alpha=0.9238$, representa un excelente nivel de confiabilidad y consistencia de los ítems de las áreas específicas en tanto las áreas generales del CAF cuentan con los siguientes niveles; AFG $\alpha=0.8691$ b y AG $\alpha=0.8457$, que representan buenos niveles de confiabilidad.

Los niveles de los ítems específicos del CAF para la muestra se encuentran entre $\alpha=0.921$ y $\alpha=0.928$ presentando un excelente nivel de fiabilidad, dando un alfa total de la escala específica de $\alpha=0.927$, un excelente nivel de fiabilidad. La fiabilidad del área específica aumenta al analizar las 6 áreas del CAF y sitúa los niveles de los ítems entre $\alpha=0.934$ y $\alpha=0.939$, con una fiabilidad general de la prueba de $\alpha=0.938$, mostrando un excelente nivel.

Normalidad.

Se aplicó la prueba de bondad de Kolmogorov – Smirnov puesto que N es mayor a 50, las áreas HF, CF y F presentan una distribución normal de los datos, las áreas AF, AFG y AG no muestran distribuciones normales en los datos. Tabla 5.

Tabla 5. Prueba de Kolmogorov – Smirnov de normalidad

	HF	CF	AF	F	AFG	AG
N	507	507	507	507	507	507
Parámetros normales(a,b)						
Media	20.32	18.62	22.65	18.29	23.45	24.54
Desviación típica	5.150	5.224	4.893	5.251	4.571	3.935
Diferencias más extremas						
Absoluta	.056	.055	.073	.052	.085	.105
Positiva	.055	.055	.067	.051	.076	.083
Negativa	-.056	-.040	-.073	-.052	-.085	-.105
Z de Kolmogorov-Smirnov	1.268	1.240	1.643	1.173	1.904	2.355
Sig. asintót. (bilateral)	.080	.092	.009	.128	.001	.000

Homogeneidad.

La homogeneidad de las varianzas de las áreas específicas del CAF se comprobó con la prueba de Levene agrupando las muestras tanto por carrera como por sexo. Los datos correspondientes a la clasificación por carrera en las áreas HF, AF, F,

AFG y AG se obtuvo una homogeneidad en sus varianzas en tanto en el área CF se obtuvo un resultado significativo para considerar la varianza como no homogénea. Tabla 6.

Tabla 6. Prueba de homogeneidad de varianzas

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
HF	2.669	2	504	.070
CF	4.849	2	504	.008
AF	.574	2	504	.564
F	.400	2	504	.670
AFG	.764	2	504	.466
AG	.274	2	504	.761

Los datos correspondientes a la clasificación por sexo en las áreas HF, CF, F, AFG y AG se obtuvo una homogeneidad en sus varianzas en tanto que el área AF se obtuvo un resultado significativo para considerar la varianza como no homogénea. Tabla 7.

Tabla 7. Prueba de homogeneidad de varianzas

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
HF	.079	1	505	.779
CF	.174	1	505	.677
AF	3.857	1	505	.050
F	.224	1	505	.636
AFG	1.074	1	505	.300
AG	.356	1	505	.551

Los resultados obtenidos en los análisis de homogeneidad y normalidad no permiten aplicar pruebas paramétricas dado que no se cumplen los principios paramétricos de los datos, así como el número de sujetos por grupo (sexo/carrera).

Se decidió trabajar con puntajes Z en todas las variables elevándolo al cuadrado para normalizar y trabajar con pruebas paramétricas (Newton & Rudestam, 2003),

como lo es el análisis de varianza factorial (ANOVA) tipo III (Newton & Rudestam, 2003), para buscar la existencia de diferencias en las puntuaciones de las escalas del CAF con respecto a carrera, sexo y la interacción entre estas.

Análisis de varianza factorial.

El área HF presentó según el modelo corregido una $F=12.158$ y $p=.000$, por lo cual se tiene una diferencia en por lo menos una de las variables (tabla 8). En la variable sexo existe diferencia estadísticamente significativa con una $F=39.640$ y $p=.000$. En la variable carrera no se muestra diferencia estadísticamente significativa. Las variables sexo y carrera no presentan evidencia estadísticamente significativa de interacción, es decir, el ser hombre o mujer influye en la percepción de HF, el pertenecer a una carrera en específico no influye en la percepción de HF y el ser hombre o mujer y pertenecer a una carrera específica no influye en la percepción de HF. Figura 18.

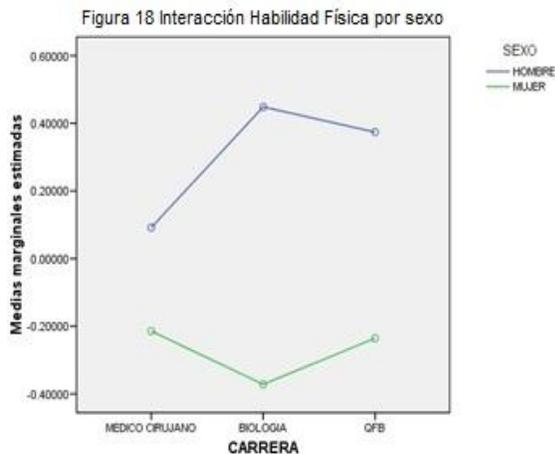


Tabla 8. Prueba de efectos inter-sujetos para Habilidad Física

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	54.752(a)	5	10.950	12.158	.000
Intersección	.101	1	.101	.113	.737
SEXO	35.703	1	35.703	39.640	.000
CARRERA	1.092	2	.546	.606	.546
SEXO * CARRERA	4.094	2	2.047	2.273	.104
Error	451.248	501	.901		
Total	506.000	507			
Total corregida	506.000	506			

El área CF presentó según el modelo corregido una $F=20.863$ y $p=.000$, por lo cual se tiene una diferencia en por lo menos una de las variables (tabla 9). En la variable sexo existe diferencia estadísticamente significativa con una $F=69.933$ y $p=.000$. En la variable carrera no se muestra diferencia estadísticamente significativa. Las variables sexo y carrera no presentan evidencia estadísticamente significativa de interacción, es decir, el ser hombre o mujer influye en la percepción de CF, el pertenecer a una carrera en específico no influye en la percepción de CF

y el ser hombre o mujer y pertenecer a una carrera específica no influye en la percepción de CF. Figura 19.

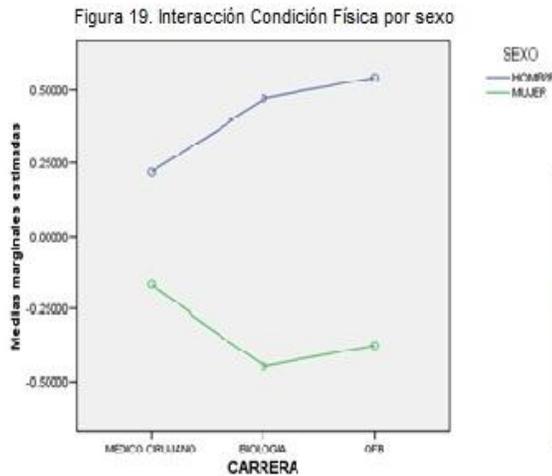


Tabla 9. Prueba de efectos inter-sujeto para Condición Física

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	87.202(a)	5	17.440	20.863	.000
Intersección	.707	1	.707	.846	.358
SEXO	58.459	1	58.459	69.933	.000
CARRERA	.563	2	.281	.337	.714
SEXO * CARRERA	5.265	2	2.632	3.149	.044
Error	418.798	501	.836		
Total	506.000	507			
Total corregida	506.000	506			

El área AF según el modelo corregido no presentó una diferencia estadísticamente significativa en las variables (tabla10). En la variable sexo no existe diferencia estadísticamente significativa. En la variable carrera no se muestra diferencia estadísticamente significativa. Las variables sexo y carrera no presentan evidencia estadísticamente significativa de interacción, es decir, el ser hombre o mujer, el pertenecer a una carrera en específico o el ser hombre o mujer y pertenecer a una carrera específica no influye en la percepción de AF. Figura 20

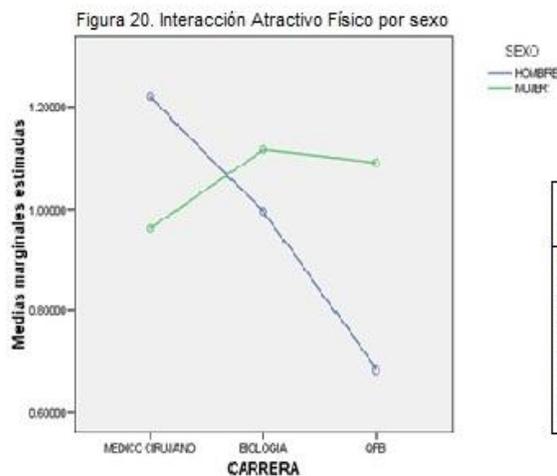


Tabla 10. Prueba de efectos inter-sujetos para Atractivo Físico

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	13.055(a)	5	2.611	1.148	.334
Intersección	436.855	1	436.855	192.143	.000
SEXO	.886	1	.886	.389	.533
CARRERA	3.968	2	1.984	.873	.418
SEXO * CARRERA	7.292	2	3.646	1.604	.202
Error	1139.071	501	2.274		
Total	1657.128	507			
Total corregida	1152.126	506			

El área F presentó según el modelo corregido una $F=14.088$ y $p=.000$, por lo cual se tiene una diferencia en por lo menos una de las variables (tabla 11). En la variable sexo existe diferencia estadísticamente significativa con una $F=58.622$ y $p=.000$. En la variable carrera no se muestra diferencia estadísticamente significativa. Las variables sexo y carrera no presentan evidencia estadísticamente significativa de interacción, es decir, el ser hombre o mujer influye en la percepción de F, el pertenecer a una carrera en específico no influye en la percepción de F y el ser hombre o mujer y pertenecer a una carrera específica no influye en la percepción de F. figura 21.

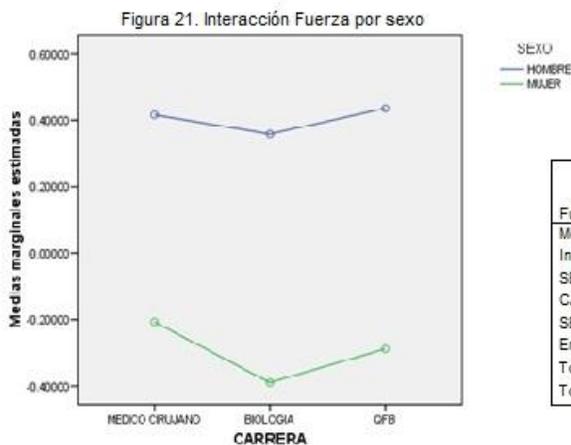


Tabla 11. Prueba de efectos inter-sujetos para Fuerza

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	62.374(a)	5	12.475	14.088	.000
Intersección	1.248	1	1.248	1.409	.238
SEXO	51.909	1	51.909	58.622	.000
CARRERA	1.181	2	.590	.667	.514
SEXO * CARRERA	.249	2	.125	.141	.869
Error	443.628	501	.885		
Total	506.000	507			
Total corregida	506.000	506			

El área AFG según el modelo corregido no presentó una diferencia estadísticamente significativa en las variables (tabla 12). En la variable sexo no existe diferencia estadísticamente significativa. En la variable carrera no se muestra diferencia estadísticamente significativa. Las variables sexo y carrera no presentan evidencia estadísticamente significativa de interacción, es decir, el ser hombre o mujer, el pertenecer a una carrera en específico o el ser hombre o mujer y pertenecer a una carrera específica no influye en la percepción de AFG. Figura 22.

Figura 22. Interacción Autoconcepto Físico General por sexo

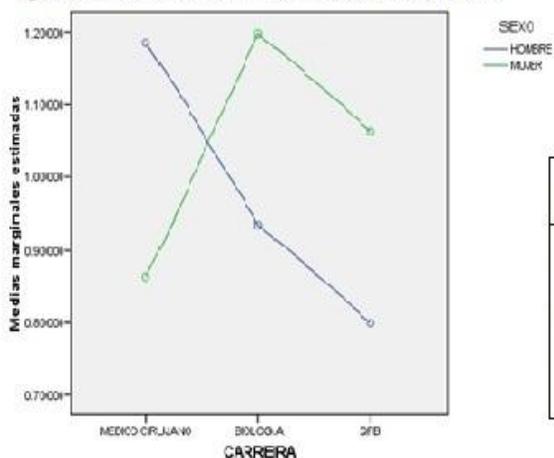


Tabla 12. Prueba de efectos inter-sujetos para Autoconcepto Físico General

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	10.508(a)	5	2.102	.957	.444
Intersección	432.885	1	432.885	197.084	.000
SEXO	.493	1	.493	.224	.636
CARRERA	1.879	2	.940	.428	.652
SEXO * CARRERA	8.343	2	3.171	1.444	.237
Error	1100.373	501	2.196		
Total	1615.883	507			
Total corregida	1110.881	506			

El área AG según el modelo corregido no presentó una diferencia estadísticamente significativa en las variables (tabla 13). En la variable sexo no existe diferencia estadísticamente significativa. En la variable carrera no se muestra diferencia estadísticamente significativa. Las variables sexo y carrera no presentan evidencia estadísticamente significativa de interacción, es decir, el ser hombre o mujer, el pertenecer a una carrera en específico o el ser hombre o mujer y pertenecer a una carrera específica no influye en la percepción de AG. Figura 23.

Figura 23. Interacción Autoconcepto General por sexo

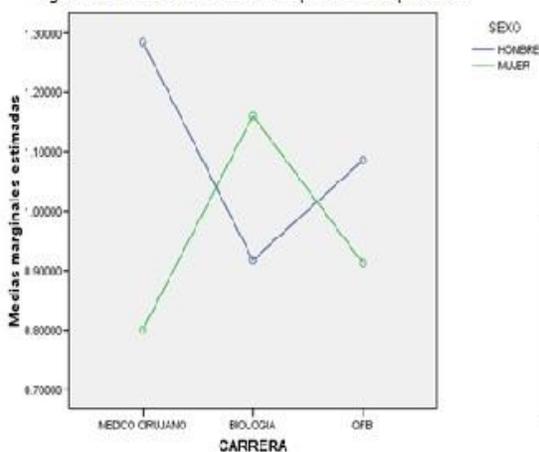


Tabla 13. Prueba de efectos inter-sujetos para Autoconcepto General

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	10.172(a)	5	2.034	.996	.419
Intersección	449.767	1	449.767	220.261	.000
SEXO	2.052	1	2.052	1.005	.317
CARRERA	.203	2	.102	.050	.951
SEXO * CARRERA	9.047	2	4.524	2.215	.110
Error	1023.029	501	2.042		
Total	1538.203	507			
Total corregida	1033.201	506			

7. DISCUSIÓN.

A partir de los resultados obtenidos se puede afirmar que no existen diferencias estadísticamente significativas entre carreras en ninguna de las escalas del CAF. Se obtuvo la evidencia estadísticamente significativa para afirmar la existencia de diferencias en algunas escalas del CAF con respecto al sexo, si bien estas diferencias no se presentaron de la misma manera en la interpretación es dado a que los baremos para hombre y mujeres son distintos, siendo un aspecto importante que aunque muestran un nivel medio de valorización, en algunas áreas es muy cercano a un nivel bajo encontrándose la mayoría por debajo de la media, sin presentar interacción entre las variables carrera y sexo, por lo tanto se decidió elaborar el perfil de autoconcepto físico de acuerdo al sexo de los estudiantes mas no por la carrera a la que estén inscritos.

Perfil del autoconcepto físico para hombres inscritos a las carreras de biología, químico fármaco biología y médico cirujano.

Los hombres presentan una valoración media (centil 35) en su habilidad física en el desempeño deportivo, así como en su capacidad para aprender, organizar y realizar un tipo de deporte. Un nivel medio en la valoración de su condición física (centil 30), es decir en sus capacidades físicas de resistencia al realizar ejercicio intenso, energía física y confianza en su estado físico. Un nivel medio en la valoración de su atractivo físico (centil 40), es decir la percepción que tiene a cerca de su apariencia física, seguridad y confianza en la imagen que cree reflejar. Un nivel medio de valoración de su fuerza (centil 50), es decir la seguridad que tiene acerca de su capacidad de levantar pesos, seguridad al realizar ejercicios que exigen fuerza y a la percepción de sentirse y verse fuerte. Un nivel medio en la valoración de su autoconcepto físico general (centil 35), es decir las opiniones y sensaciones positivas que produce las percepciones del individuo acerca de su físico. Un nivel medio en la valoración de su autoconcepto general (centil 25), es decir el grado de satisfacción con uno mismo y con la vida en general.

Perfil del autoconcepto físico para mujeres inscritas a las carreras de biología, químico fármaco biología y médico cirujano.

Las mujeres presentan una valoración media (centil 25) en su habilidad física en el desempeño deportivo, así como en su capacidad para aprender, organizar y realizar un tipo de deporte. Un nivel medio en la valoración de su condición física (centil 30), es decir en sus capacidades físicas de resistencia al realizar ejercicio intenso, energía física y confianza en su estado físico. Un nivel medio en la valoración de su atractivo físico (centil 60), es decir la percepción que tiene a cerca de su apariencia física, seguridad y confianza en la imagen que cree reflejar. Un nivel medio de valoración de su fuerza (centil 40), es decir la seguridad que tiene acerca de su capacidad de levantar pesos, seguridad al realizar ejercicios que exigen fuerza y a la percepción de sentirse y verse fuerte. Un nivel medio en la valoración de su autoconcepto físico general (centil 50), es decir las opiniones y sensaciones positivas que produce las percepciones del individuo acerca de su físico. Un nivel medio en la valoración de su autoconcepto general (centil 50), es decir el grado de satisfacción con uno mismo y con la vida en general.

La población estudiada demuestra tener importancia por su imagen corporal tanto la percibida como la proyectada a los demás, sin poner mayor énfasis en su desempeño físico. Los resultados obtenidos en general muestran puntuaciones bajas en lo referente a las escalas de rendimiento físico, estando los sujetos estudiados adscritos al programa de activación física no presentaron preocupación por mejorar áreas funcionales, si bien el objetivo del estudio no es analizar su nivel de rendimiento si lo es los factores psicológicos relacionados con este.

El autoconcepto físico si bien solo nos refiere a las percepciones de un individuo, de acuerdo con Taylor y Fox (2005) está relacionado directa e indirectamente con aspectos tales como competencias, calidad y satisfacción con la vida, bienestar físico, emocional y social. El conocer el perfil de los alumnos de nuevo ingreso por parte de las instituciones académicas tanto de nivel medio superior como superior es importante para implementar programas de intervención que ayuden a una formación integral del individuo, influyendo en áreas como la autoestima, la autoeficacia y en el desarrollo de competencia para la vida.

Los programas implementados deben estar orientados a mejorar las autopercepciones y el desarrollo de habilidades que ayuden al individuo a valorarse tanto en sus capacidades físicas como mentales utilizando como medio el ejercicio y el deporte, pues de acuerdo con Goñi e Infante (2010) las valoraciones del autoconcepto físico son mayores en practicantes de deporte, por lo tanto la intervención debe contar con especialistas y expertos en áreas de entrenamiento físico así como con asesoría psicológica profesional que aborde temas que promuevan la formación de hábitos saludables de acuerdo a las necesidades de la población estudiantil.

8. CONCLUSIONES

En las universidades mexicanas en el sector público, en su mayoría no cuentan con programas de desarrollo de una cultura física ni una cultura de salud mental, el ejercicio o deporte se realiza como una actividad extracurricular sin ningún valor o como actividad propia del estudiante. Los estudiantes no ven en el ejercicio ni el deporte una ganancia personal más allá de una moda regida por la apariencia.

Las instituciones académicas en todo nivel educativo, pero sobre todo en los niveles superiores deben promover hábitos que tengan como resultado el bienestar personal del alumno, procurando una formación integral del próximo miembro productivo de la sociedad.

En este punto se debe mencionar los esfuerzos que realiza la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la Universidad Nacional Autónoma de México, que ha implementado programas de desarrollo de cultura física y deporte, tal es el caso del programa en el cual se aplicó el CAF para este estudio, es importante tener una constante evaluación del desarrollo físico y psicológico del estudiante durante su estancia dentro del programa, valorar las estrategias metodológicas y su eficacia, así como ampliar su alcance siendo implementado durante todos los semestres de estancia del alumno dentro de la universidad formando parte de la plantilla curricular. El apoyo psicológico al alumno dentro de los programas de actividad física como fuera de ellos debe ser un servicio accesible y difundido dentro de la universidad, ampliando su cobertura para satisfacer las necesidades de la comunidad estudiantil.

Es de importancia la inversión en investigación para el estudio de las condiciones psicológicas de los alumnos a lo largo de su estancia en la universidad, creando perfiles más allá del autoconcepto físico tales como códigos de valores, ideologías, rasgos que denoten un riesgo para el desarrollo de psicopatologías como lo son la ansiedad, el estrés, la depresión entre otros, conocer lo anterior ayudara a la creación de programas efectivos de tratamiento y prevención.

En este sentido se propone implementar sesiones de psicología dentro del programa de activación física de la FES Zaragoza.

Propuestas para el programa de actividad física.

Incluir sesiones psicológicas grupales para abordar temas referentes a la práctica del ejercicio y el deporte, estas sesiones se recomiendan llevarse a cabo 1 vez por semana con duración de 1 hora por sesión, en total 16 sesiones con duración de 32 horas por semestre.

Algunos temas recomendados a tratar durante las sesiones son:

- Hábitos para una vida saludable.
- Construcción y evaluación de objetivos.
- Manejo del estrés (relajación).
- Visualización.
- Reconocimiento y control de las emociones.
- Procesos de la atención y la concentración.
- Planificación del tiempo libre.
- Beneficios del ejercicio y el deporte.
- Aprendizaje de valores a través del deporte.

Los temas abordados en las sesiones se reforzarán durante todo el curso a través de las sesiones teóricas como prácticas.

El psicólogo aplicado al deporte entre sus labores planear e impartir las sesiones, revisar ejercicios realizados durante la sesión y fuera de ella, así como elaborar una evaluación diagnóstica de los alumnos tanto al principio como al final del curso.

En caso de detectar algún rasgo que denote alguna perturbación psicológica el alumno será canalizado para un tratamiento personal.

9. REFERENCIAS

- Alba, A y Ramírez, S S., (2010). Quehacer del psicólogo y niveles de intervención en el ámbito de la actividad física y deportiva. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 15(1), 205-216.
- Alcaide M. (2009). Influencia del rendimiento y autoconcepto en hombres y mujeres. *Revista electrónica de investigación y docencia*, 2, 27-44. Recuperado de <http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n2/REID2art2.pdf>
- Álvarez, P. (2013) Reconocen la OMS y OPS a FES Zaragoza como Universidad Promotora de la Salud. *Gaceta Zaragoza*, Año 1, No. 7, 28 de agosto de 2013. FES Zaragoza, México. Pp. 3-4.
- Ayora, D. García, A. y Rubio, S. (1997) Factores del Autoconcepto relacionados con el rendimiento de los adolescentes en educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 6(12), 59-73.
- Bandura, A y Richard H. W. (1974) *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza universidad.
- Bandura, A. (1987) *Pensamiento y Acción*. Barcelona: Martínez Roca.
- Bribiesca, T. B. (1993) Semblanza de la FES Zaragoza. *Revista Bien*, 1(1) 33-35.
- Buceta, J.M., Bueno, A. y Mas, B. (2001). *Intervención psicológica y salud: control de estrés y conductas de riesgo*. Madrid: Dykinson.
- Burgess, G., Grogan, S., y Burwitz, L. (2006). Effects of a 6-week aerobic dance intervention on body image and physical self-perceptions in adolescent girls. *Body Image*, 3, 57-66. doi:10.1016/j.bodyim.2005.10.005

Caspersen, C.J., Powell, K.E. y Christenson, G.M. (1985). Physical activity, exercise and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports*, 100(2), 126-131.

Cazalla, N. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista electrónica de investigación y docencia*, 10, 43-64. Recuperado de <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/viewFile/991/818>

Consuegra, N. (2010) *Diccionario de psicología*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Daley, A. J., y Buchanan, J. F. (1999). The effects of aerobics upon physical self-perceptions in female adolescents: some implications for physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70, 196-200.

Del Río G. M. (1988) *Hacia el congreso universitario. Compilación de Documentos Básicos*. México: UNAM.

Departamento de actividades deportivas (2012) Plan de Trabajo. FES Zaragoza, UNAM.

Departamento de actividades deportivas (2015) Plan de Trabajo. FES Zaragoza, UNAM.

Díaz, C. (2001) *Manual de psicología aplicada al deporte*. Santiago, Chile: Instituto Nacional

Esnaola, I., Goñi, A. y Madariaga, J. M. (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1) 69-96.

Esteve, J. V., Musitu, G. y Murillo, M. L. (2005). Autoconcepto físico y motivación deportiva en chicos y chicas adolescentes. La influencia de la familia y de los iguales. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, 7, 82-90.

Facultad de estudios Superiores Zaragoza, (S.F) Visión y misión. Recuperado el 15 de diciembre de 2015 de:

- Fox, K. R., y Corbin, C. B. (1989). The Physical Self-Perception Profile: Development and preliminary validation. *Journal of Sports & Exercise Psychology*, 11, 408-430.
- Fraile, A. y Catalina, J. (2013) Diferencias en autoconcepto físico en escolares de primaria y secundaria. *Revista Lúdica Pedagógica*, 2(18) 93-102.
- Gaceta UNAM (1988). Marco Institucional de la Docencia. Legislación Universitaria. Publicado en Gaceta UNAM el día 22 de febrero.
- Gallego A. J. (2009). Autoconcepto y Aprendizaje. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 19, Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/ANA_GALLEGO.pdf
- González O. (2005). Estructura multidimensional del autoconcepto físico. *Revista de Psicodidáctica*, 10(1) 121-129.
- González-Pienda, J.A., Núñez, J.C., González-Pumariega, S. y García, M. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9(2), 271-289.
- Goñi Palacios, E. y Fernández Zabala, A. (2007). Los dominios social y personal del autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica*, 12(2), 179-194.
- Goñi, A., Ruiz de Azúa, S. y Rodríguez, A. (2006). Cuestionario del Autoconcepto Físico. Manual. Madrid: EOS.
- Goñi, E. y Infante, G. (2010). Actividad físico-deportiva, autoconcepto físico y satisfacción con la vida. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2) 199-208.
- Guay, F., Boivin, M. y Herbert, W. M. (2003) Academic Self-Concept and Academic Achievement: Developmental Perspectives on Their Causal Ordering. *Journal Education Psychology*, 95(1) 124-136.
- Guillén, F. y Ramírez, M. (2011). Relación entre el autoconcepto y la condición física en alumnos del tercer ciclo de primaria. *Revista Psicología del Deporte*, 20(1) 45-49.

- Guillén, F., Castro, J.J., y Guillen García M. A. (1997) Calidad de vida, salud y ejercicio físico: una aproximación al tema desde una perspectiva psicosocial. *Revista de Psicología del Deporte*, 6(2), 91-110.
- Harter, S. (1986). Processes underlying the construction, maintenance, and enhancement of the self-concept in children. En J. Suls y A. G. Greenwald (Eds.). *Psychological perspectives on the self*, 3, 137-181.
- Haugen, T., Säfvenborm, R., y Ommundsen, Y. (2011). Physical activity and global self-worth. The role of physical self-esteem indices and gender. *Mental Health and Physical Activity*, 4, 49-56. DOI: 10.1016/j.mhpa.2011.07.001
- Heredia, M. E. (2005). La psicología deportiva y el fútbol. *Revista Digital Universitaria*, 6(6), 1-12 recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.6/num6/art62/int62.htm>
- Hernández, A. (2006). Un cuestionario para la evaluación psicológica de la ejecución deportiva: estudio complementario entre TCT y TRI. *Revista de psicología del deporte*, 15(1), 71-93.
- Hernández, R., Fernandez, C., y Baptista, P. (2006) *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill
- Kerlinger, F. y Howard, L. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: McGraw- Hill.
- Lameiras, M. y Faílde, J.M. (2000). *La psicología clínica y de la salud en el siglo XXI. Posibilidades y retos*. Madrid: Dykinson.
- Lekue, P. (2010). *El autoconcepto social y el rendimiento académico en la educación artística escolar del alumnado preadolescente*. Recuperado de <https://addi.ehu.es/bitstream/10810/7370/1/LEKUE.pdf>
- Leyton, P. S. (2012). Influencia de las expectativas parentales en el autoconcepto académico: un estudio de caso (Tesis de licenciatura, Universidad Academia de

humanismo Cristiano). recuperada de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/2206/tpdif30.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lorenzo, J. (1997) *Psicología del deporte*. Madrid: Biblioteca Nueva

Navas, L., Soriano, J. A. y Holgado, F. P. (2013). Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF) en una muestra de estudiantes chilenos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(31) 809-830.

Newton, R. R. & Rudestam, K. E. (2003). *Your Statical Consultant*. London: Sage.

Nitsch, R. J., & Samulski, D. (1980). Psicología deportiva. Desarrollo-objeto-ubicación-tareas-resultados de investigación. *Educación física y deporte*, 2, 1-10.

Olaz, F. (2003). *Modelo social cognitivo del desarrollo de carrera*. Laboratorio de Evaluación Psicológica y Educativa. Recuperado de <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/viewFile/605/574>

Origen e historia de la psicología del deporte (S.F) recuperado el 11 de noviembre de 2014, de <http://www.colimdo.org/media/2609266/origen-e-historia-de-la-psicologia-del-deporte.pdf>

Pereda, S. (1987) *Psicología experimental I. Metodología*. Madrid. Pirámide.

Reigal, R., Videra, A., Márquez, M., & Parra, J. (2013). Autoconcepto físico multidimensional y barreras para la práctica física en la adolescencia. *Apuntes educación física y deportes*, 111, 23-28. doi: [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2013/1\).111.02](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2013/1).111.02)

Reigal, R., Videra, A., Parra, J. L. & Juárez, R. (2012). Actividad físico deportiva, autoconcepto físico y bienestar psicológico en la adolescencia. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 22, 19-23.

- Revuelta, L.; Esnaola, I. y Goñi, A. (2015). Relaciones entre el autoconcepto físico y la actividad físico-deportiva adolescente. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. x(x) In press. Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/inpress/artrelaciones726.pdf>
- Richards, G.E. (1988). *Physical Self-Concept Scale*. Sídney: Australian Outward Bound Foundation.
- Rodríguez, M. y Morán, C. (2010). Historia de la psicología del deporte en México. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 5(1), 117-134.
- Sachs, M. (1984). Psychological Well-Being and Vigorous Physical Activity. En J.M. Silva y R. Weinberg (eds.), *Psychological Foundations of Sport*, 435-444, Champaign, Illinois: Human Kinetics Publishers.
- Santana, L. E. Feliciano, L. A. y Jiménez, A. B. (2009) Autoconcepto académico y toma de decisiones en el alumno de bachillerato. *REOP Facultad de Educación. Universidad de La Laguna*, 20(1) 61-75.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. & Stanton, G.C. (1976): Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Sosa, J. (1990) *Método científico*. México: SITESA.
- Stein, R.J. (1996). Physical self-concept. En: B.A. Bracken. *Handbook of self-concept: Developmental, social and clinical considerations*, 374-394.
- Tamayo Y Tamayo, M. (2001) *El proceso de la investigación científica. Fundamentos de investigación*. México: Limusa.
- Taylor, A., & Fox, K. (2005). Effectiveness of a primary care exercise referral intervention for changing physical self-perceptions over nine months. *Health Psychology*, 24(1), 11-21.

- Valle, M. y Santos, M. A. (2013) Estilos de aprendizaje y autoconcepto académico en los alumnos de bachillerato: diferencias entre modalidades. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 6(11) 100-117.
- Videra, A. & Reigal, R. (2013) Autoconcepto físico, percepción de salud y satisfacción vital en una muestra de adolescentes. *Anales de Psicología Universidad de Malaga*, 29(1) 141-147.
- Villasmil, J. (2010). *El autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento: un estudio de caso* (Tesis doctoral, Universidad de los Andes Facultad de Humanidades y Educación). Recuperada de <http://www.human.ula.ve/doctoradoeducacion/documentos/anzola.pdf>
- Wolff, W. (1970) *Introducción a la psicología*. México: Breviarios del Fondo de Cultura Económica.

ANEXOS

10. ANEXOS

Anexo 1



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA



DEPARTAMENTO DE ACTIVIDADES DEPORTIVAS Y AUTOCUIDADO
ÁREA DE PSICOLOGÍA APLICADA AL DEPORTE

Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF)
(Goñi, Ruiz de Azua y Rodríguez, 2006)

Hombre: () Mujer: () Edad: _____ Carrera: Biól. () MC () QFB ()

Instrucciones

Hay cinco opciones de respuesta: Falso, Casi siempre falso, A veces verdadero/falso, Casi siempre verdadero, Verdadero.

Selecciona la respuesta que más se amolde a tu manera de ser para cada enunciado y coloca una marca en la casilla que corresponda. No hay contestaciones buenas o malas, simplemente maneras distintas de responder para cada situación planteada. Recuerda contestar con total sinceridad.

Enunciados	Falso	Casi siempre falso	A veces verdadero/falso	Casi siempre verdadero	Verdadero
1. Soy bueno/a en los deportes					
2. Tengo mucha resistencia física					
3. Tengo más fuerza que la mayoría de la gente de mi edad					
4. Físicamente me siento bien					
5. Me siento a disgusto conmigo mismo/a					
6. No tengo cualidades para los deportes					
7. Me quedo pronto sin aliento y tengo que bajar el ritmo o abandonar en los ejercicios físicos intensos					
8. Me cuesta tener un buen aspecto físico					
9. Me cuesta levantar tanto peso como los demás					
10. Me siento feliz					
11. Estoy en buena forma física					
12. Me siento contento/a con mi imagen corporal					
13. Soy capaz de realizar actividades que exigen fuerza					
14. En lo físico me siento satisfecho/a conmigo mismo/a					
15. No me gusta lo que estoy haciendo con mi vida					

Enunciados	Falso	Casi siempre falso	A veces verdadero/falso	Casi siempre verdadero	Verdadero
16. Soy de las personas que están descontentas de cómo son físicamente:					
17. Tengo más habilidad que la gente de mi edad practicando deportes					
18. Puedo correr y hacer ejercicio durante mucho tiempo sin cansarme					
19. Siento confianza en cuanto a la imagen física que transmito					
20. Destaco en actividades en las que se precisa fuerza física					
21. Mi cuerpo me transmite sensaciones positivas:					
22. Desearía ser diferente					
23. Soy de las personas a las que les cuesta aprender un deporte nuevo					
24. En actividades como la de correr, tengo que tomar pronto un descanso					
25. No me gusta mi imagen corporal					
26. No me siento a gusto conmigo mismo/a en lo físico					
27. Estoy haciendo bien las cosas					
28. Practicando deportes soy una persona hábil					
29. Tengo mucha energía física					
30. Soy guapo/a					
31. Soy fuerte					
32. No tengo demasiadas cualidades como persona					
33. Me veo torpe en las actividades deportivas					
34. Me gusta mi cara y mi cuerpo					
35. No me veo en el grupo de quienes tienen mucha fuerza física					
36. Físicamente me siento peor que los demás:					

¡Gracias por participar!

Anexo 2

Tabla 14. Frecuencias Habilidad Física

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	6	3	.6	.6
	7	5	1.0	1.6
	8	2	.4	2.0
	9	5	1.0	3.0
	10	5	1.0	3.9
	11	8	1.6	5.5
	12	6	1.2	6.7
	13	12	2.4	9.1
	14	17	3.4	12.4
	15	20	3.9	16.4
	16	20	3.9	20.3
	17	47	9.3	29.6
	18	34	6.7	36.3
	19	46	9.1	45.4
	20	31	6.1	51.5
	21	31	6.1	57.6
	22	34	6.7	64.3
	23	35	6.9	71.2
	24	27	5.3	76.5
	25	26	5.1	81.7
	26	30	5.9	87.6
	27	25	4.9	92.5
	28	12	2.4	94.9
	29	13	2.6	97.4
	30	13	2.6	100.0
Total		507	100.0	

Tabla 15. Frecuencias Condición Física

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos	6	4	.8	.8
	7	5	1.0	1.8
	8	4	.8	2.6
	9	7	1.4	3.9
	10	13	2.6	6.5
	11	12	2.4	8.9
	12	20	3.9	12.8
	13	17	3.4	16.2
	14	29	5.7	21.9
	15	25	4.9	26.8
	16	39	7.7	34.5
	17	34	6.7	41.2
	18	43	8.5	49.7
	19	44	8.7	58.4
	20	38	7.5	65.9
	21	29	5.7	71.6
	22	24	4.7	76.3
	23	26	5.1	81.5
	24	24	4.7	86.2
	25	14	2.8	89.0
	26	14	2.8	91.7
	27	14	2.8	94.5
	28	11	2.2	96.6
	29	9	1.8	98.4
	30	8	1.6	100.0
Total		507	100.0	

Tabla 16 Frecuencias Atractivo Física

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos 6	2	.4	.4
7	2	.4	.8
8	2	.4	1.2
9	1	.2	1.4
10	5	1.0	2.4
11	3	.6	3.0
12	1	.2	3.2
14	8	1.6	4.7
15	11	2.2	6.9
16	15	3.0	9.9
17	22	4.3	14.2
18	24	4.7	18.9
19	32	6.3	25.2
20	37	7.3	32.5
21	33	6.5	39.1
22	34	6.7	45.8
23	48	9.5	55.2
24	30	5.9	61.1
25	40	7.9	69.0
26	41	8.1	77.1
27	21	4.1	81.3
28	27	5.3	86.6
29	27	5.3	91.9
30	41	8.1	100.0
Total	507	100.0	

Tabla 17. Frecuencias Fuerza

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos 6	4	.8	.8
7	8	1.6	2.4
8	4	.8	3.2
9	11	2.2	5.3
10	10	2.0	7.3
11	19	3.7	11.0
12	18	3.6	14.6
13	16	3.2	17.8
14	25	4.9	22.7
15	37	7.3	30.0
16	35	6.9	36.9
17	38	7.5	44.4
18	35	6.9	51.3
19	46	9.1	60.4
20	38	7.5	67.9
21	15	3.0	70.8
22	40	7.9	78.7
23	24	4.7	83.4
24	22	4.3	87.8
25	14	2.8	90.5
26	13	2.6	93.1
27	13	2.6	95.7
28	5	1.0	96.6
29	11	2.2	98.8
30	6	1.2	100.0
Total	507	100.0	

Tabla 18. Frecuencias Autoconcepto Físico General

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos 7	1	.2	.2
8	2	.4	.6
10	1	.2	.8
11	1	.2	1.0
12	6	1.2	2.2
13	5	1.0	3.2
14	7	1.4	4.5
15	8	1.6	6.1
16	4	.8	6.9
17	16	3.2	10.1
18	19	3.7	13.8
19	30	5.9	19.7
20	27	5.3	25.0
21	25	4.9	30.0
22	44	8.7	38.7
23	39	7.7	46.4
24	46	9.1	55.4
25	39	7.7	63.1
26	44	8.7	71.8
27	33	6.5	78.3
28	30	5.9	84.2
29	43	8.5	92.7
30	37	7.3	100.0
Total	507	100.0	

Tabla 19. Frecuencias Autoconcepto General

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válidos 10	1	.2	.2
11	1	.2	.4
13	2	.4	.8
14	3	.6	1.4
15	3	.6	2.0
16	8	1.6	3.6
17	5	1.0	4.5
18	19	3.7	8.3
19	17	3.4	11.6
20	17	3.4	15.0
21	37	7.3	22.3
22	32	6.3	28.6
23	43	8.5	37.1
24	45	8.9	46.0
25	41	8.1	54.0
26	55	10.8	64.9
27	44	8.7	73.6
28	42	8.3	81.9
29	41	8.1	89.9
30	51	10.1	100.0
Total	507	100.0	

Tabla 20. Estadísticos descriptivos de las escalas por carrera.

		N	Media	Desviación típica
HF	MEDICO CIRUJANO	103	19.74	4.457
	BIOLOGIA	186	20.56	5.421
	QFB	218	20.39	5.220
	Total	507	20.32	5.150
CF	MEDICO CIRUJANO	103	18.42	4.666
	BIOLOGIA	186	18.74	5.074
	QFB	218	18.62	5.605
	Total	507	18.62	5.224
AF	MEDICO CIRUJANO	103	22.50	5.029
	BIOLOGIA	186	22.06	5.006
	QFB	218	23.23	4.682
	Total	507	22.65	4.893
F	MEDICO CIRUJANO	103	18.28	5.092
	BIOLOGIA	186	18.25	5.375
	QFB	218	18.33	5.242
	Total	507	18.29	5.251
AFG	MEDICO CIRUJANO	103	23.26	4.520
	BIOLOGIA	186	22.96	4.702
	QFB	218	23.95	4.449
	Total	507	23.45	4.571
AG	MEDICO CIRUJANO	103	24.55	3.875
	BIOLOGIA	186	24.15	3.998
	QFB	218	24.86	3.897
	Total	507	24.54	3.935

Tabla 21. Estadísticos descriptivos de las escalas por sexo

		N	Media	Desviación típica
HF	HOMBRE	218	22.19	4.829
	MUJER	289	18.91	4.940
	Total	507	20.32	5.150
CF	HOMBRE	218	21.03	4.640
	MUJER	289	16.81	4.900
	Total	507	18.62	5.224
AF	HOMBRE	218	22.58	4.660
	MUJER	289	22.70	5.068
	Total	507	22.65	4.893
F	HOMBRE	218	20.38	4.837
	MUJER	289	16.71	5.001
	Total	507	18.29	5.251
AFG	HOMBRE	218	24.22	4.322
	MUJER	289	22.86	4.673
	Total	507	23.45	4.571
AG	HOMBRE	218	24.45	4.029
	MUJER	289	24.60	3.869
	Total	507	24.54	3.935