

BARRERAS PARA PRACTICAR ACTIVIDAD FÍSICA EXTRAESCOLAR, EL AUTOCONCEPTO FÍSICO, LAS ORIENTACIONES DE META Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EDUCACIÓN FÍSICA**Ismael Giner Mira¹, Leandro Navas Martínez², Francisco Pablo Holgado Tello³, José Antonio Soriano Llorca¹, Saúl Ramírez Molina¹****Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte¹, España, Universidad de Alicante², España, Universidad Nacional de Educación a Distancia³, España**

RESUMEN: El objetivo de este estudio es determinar la función predictiva que diferentes variables (autoconcepto físico, orientaciones de meta, práctica de actividad física y barreras para la práctica) ejercen sobre el rendimiento académico en la asignatura de Educación Física. Participaron 244 estudiantes, que manifestaron no realizar actividad física extraescolar, de las etapas de Educación Primaria y Secundaria de la Comunidad Valenciana que respondieron al Cuestionario de Actividad Física para Adolescentes PAQ-A, al Cuestionario de Orientación al Ego y a la Tarea en el Deporte, al Cuestionario de Autoconcepto Físico y a la Escala de Percepción de Barreras para la Práctica Deportiva en Adolescentes. Se han realizado análisis descriptivos, correlacionales y de regresión lineal múltiple para plantear un modelo predictivo explicativo del rendimiento académico en la asignatura de Educación Física. Se ha obtenido que el autoconcepto correlaciona con la práctica de actividad física, con la orientación de meta a la tarea y con el rendimiento en la asignatura de Educación Física. También se han encontrado correlaciones entre autoconcepto físico y orientación de meta a la tarea, práctica de actividad física y rendimiento académico al igual que se ha comprobado la incidencia de orientación de meta a la tarea y el rendimiento académico en la asignatura de Educación Física. Por otro lado las barreras de autoconcepto, incompatibilidad de tareas y motivación e interés mantienen relaciones significativas en sentido negativo con el rendimiento en la materia de Educación Física.

PALABRAS-CLAVE: Orientación de meta, Actividad física, Rendimiento académico

BARRIERS FOR THE PRACTICE OF PHYSICAL ACTIVITY OUT OF SCHOOL, PHYSICAL SELF-CONCEPT, GOAL ORIENTATIONS AND ACADEMIC PERFORMANCE IN PHYSICAL EDUCATION

ABSTRACT: The objective of this study is to determine the predictive function that different variables (physical self-concept, goal orientation, practice of physical activity and barriers to practice) exert on academic performance in the subject of Physical Education. 244 students participated, who stated that they did not practice physical activity outside of school, from the stages of Primary and Secondary Education of the Comunidad Valenciana that answered to the Physical Activity for Adolescents Questionnaire PAQ-A, to the Orientation to the Ego and the Task in Sport Questionnaire, to the Physical Self-concept Questionnaire and to the Barriers Perception Scale for Sports Practice in Adolescents. Descriptive, correlational and multiple linear regression analyzes have been carried out to propose an explanatory predictive model of academic performance in the subject of Physical Education. It has been obtained that the self-concept correlates with the practice of physical activity, with the orientation of goal to the task and with the performance in the subject of Physical Education. Correlations have also been found between physical self-concept and goal to task orientation, physical activity practice and academic performance. The incidence of goal orientation to the task and academic performance in the subject of Physical Education has also been verified. On the other hand the barriers of self-concept, incompatibility of tasks and motivation and interest maintain significant relationships in a negative sense with the performance in the subject of Physical Education.

KEYWORDS: Goal orientation, Physical activity, Academic achievement

BARRERAS ACTIVIDAD FÍSICA EXTRAESCOLAR, AUTOCONCEPTO FÍSICO, ORIENTACIONES DE META, RENDIMIENTO EDUCACIÓN FÍSICA

RESUMO: O objetivo deste estudo é determinar a função preditiva que diferentes variáveis (auto física, orientações de meta, atividade física e barreiras para a prática) exercem no desempenho acadêmico na disciplina de Educação Física. Participaram 244 estudantes que relataram não realizar atividade física extracurricular, estágio de Educação Primária e Secundária da Comunidade Valenciana que responderam ao Questionário de Atividade Física para Adolescentes PAQ-A, a orientação questionário ego e tarefa no Desporto, ao Questionário de Autoconceito Físico e à Escala de Percepção de Barreiras para a Prática Esportiva em Adolescentes. Houve regressão linear descritivo, correlacional e múltipla propor um modelo preditivo explicativo do desempenho acadêmico no assunto de análise de Educação Física. Foi obtido-se que o autoconceito correlaciona com a atividade física, orientação para a meta com a tarefa e desempenho na disciplina de Educação Física. Correlações também foram encontradas entre o autoconceito físico e a orientação objetivo-a-tarefa, prática de atividade física e desempenho acadêmico. A incidência de orientação de objetivos para a tarefa e desempenho acadêmico na disciplina de Educação Física também foi verificada. Por outro lado as barreiras do auto-conceito, a incompatibilidade de tarefas de motivação e de juros e manter relacionamentos significativos com desempenho negativo em educação física.

Manuscript received: 09/09/2019
Manuscript accepted: 12/11/19

Contact address: Dirección de contacto: Ismael Giner Mira,
Ministry of Education Culture and Sports, España.
Correo-e: iginerm@hotmail.com

PALABRAS CLAVE: Orientação de objetivos, Atividade física, Desempenho acadêmico

INTRODUCCIÓN

Hoy en día existen numerosas investigaciones que destacan los beneficios que la práctica de actividad física aporta a quienes la realizan (Blázquez y Feu, 2012;

Martínez-Pérez, 2012; Murgui, García y García, 2016; Navas y Soriano, 2016; García y Froment, 2018) pero a pesar de esto, existe un gran número de personas sedentarias en las sociedades desarrolladas (García-Ferrando y Llopis-Goig, 2010; Beltrán, Devís, y Peiró, 2012; Isorna, Ruiz, y Rial, 2013; Navas y Soriano, 2016), produciéndose elevados índices de sedentarismo en la adolescencia (Currie et al., 2008; De Long et al., 2008; Macarro, Romero y Torres, 2010; Codina y Pestana, 2012). Por este motivo, la falta de práctica de actividad física es un

tema que alarma a las Administraciones Educativas y Sanitarias por su incidencia directa en la obesidad (Donnelly y Lambourne, 2011) o en el tabaquismo (Ruiz-Risueño y Ruiz-Juan, 2015).

De este modo, resulta interesante conocer qué impedimentos o barreras tienen los adolescentes para realizar actividad física extraescolar ya que como señalan algunos autores aquellos individuos que perciben más barreras tienen menos posibilidades de ser activos (Pate et al., 2002). Además, la percepción de barreras se ha demostrado como el factor más consistente relacionado negativamente con la práctica de actividad física en adolescentes (Allison, Dwyer, y Makin, 1999; Sallis, Prochaska y Taylor, 2000). También resultaría importante saber si estas barreras pueden llegar a afectar a su rendimiento en una materia escolar obligatoria como es la Educación Física. Así la falta de tiempo, tener muchos deberes o tener que estudiar mucho parecen ser los principales impedimentos (Steptoe et al., 2002; Del Hoyo y Sañudo, 2007; Serra, Generelo y Zaragoza, 2010) mientras que no se encuentran estudios que relacionen este tipo de barreras con las calificaciones en Educación Física. Sí se encuentran, sin embargo, estudios que relacionan la práctica deportiva extraescolar con mejores calificaciones en Educación Física (Carriedo, González y López, 2013).

Otra variable que podría influir en el rendimiento en Educación Física es el autoconcepto físico. El autoconcepto físico ha sido ampliamente estudiado al estar relacionado con el desarrollo emocional de las personas y por tanto incidir en su salud y en su bienestar (Reigal, Videra, Parra y Juárez, 2012). Además de comprobarse la relación entre autoconcepto físico y hábitos de vida saludable como no consumir alcohol o tabaco, bienestar psicológico, trastornos de alimentación o ansiedad (Goñi, Ruiz de Azúa y Rodríguez, 2006; Esnaola, Goñi y Madariaga, 2008), está probada la interacción entre autoconcepto físico y práctica deportiva de modo que los practicantes de actividades físicas tienen mejor autoconcepto físico (Dieppa, Guillén, Machargo y Luján, 2008; Murgui et al., 2016) y también que el autoconcepto físico se relaciona con la práctica deportiva (Espinoza, Rodríguez, Gálvez, Vargas y Yáñez, 2011; Asghar, Viitanen, Kempainen y Tornquist, 2012; Reigal, Videra, Márquez y Parra, 2013). También se encuentra esta relación entre actividad física y autoconcepto general (Dieppa et al., 2008; Beets, Beighle, Erwin y Huberty, 2009; Murgui et al., 2016; Blanco, Benavides, Tristán y Mayorga-Vega, 2017 y Martínez y González, 2017). En consecuencia resulta interesante saber igualmente si el autoconcepto físico que tiene el alumnado que no practica actividad física fuera del horario lectivo influye en el rendimiento académico en Educación Física. Como antecedentes tenemos el trabajo de Holgado, Soriano y Navas (2009) que obtienen que las dimensiones del autoconcepto físico condición física, atractivo físico y fuerza correlacionan con la calificación en el área de Educación Física mientras que para Boyd y Hrycaiko (1997) y Moreno, Cervelló y Moreno (2008) eran todas las dimensiones las que interactuaban positivamente con el rendimiento en la citada área. Similares resultados obtienen Carriedo et al., (2013) aunque en este caso, solamente en los chicos.

Por otra parte las orientaciones de meta, variables cuya relación con el rendimiento académico general ha sido ampliamente contrastada (Alemán, Trías y Curione, 2011; Barca et al., 2011; Baena, Granero, Gómez y Abalde, 2014; Baena-Extremera y Ruiz-Juan, 2015) han mostrado que, del mismo modo, se relacionan con el rendimiento en Educación Física. Hay estudios que relacionan la orientación a la tarea con un adecuado rendimiento en la (Navas y Soriano, 2006).

Por tanto, el objetivo de este estudio es determinar la función predictiva que diferentes variables (autoconcepto físico, orientaciones de meta, práctica de actividad física extraescolar y barreras para la práctica de la misma) ejercen sobre el rendimiento académico en la asignatura de Educación Física. Para ello se recurre al análisis de vías debido a que esta técnica permite considerar conjuntamente todas las variables mencionadas en un modelo comprensivo.

MÉTODO

El estudio que aquí se presenta puede considerarse investigación empírica, ya que analiza la relación que existe entre las variables para tratar de llegar a las conclusiones planteadas en el objetivo del estudio.

Participantes

En este estudio han participado 244 estudiantes que manifestaron no realizar actividad física extraescolar. Las edades del alumnado participante van desde los

9 a los 18 años ($M = 12.37$; $DT = 1.94$) perteneciendo 110 (45.08%) a la etapa de Educación Primaria y 134 (54.92%) a la de Educación Secundaria. El 43.44% son chicos (106) y el 56.56% son chicas (138). Fueron seleccionados por muestreo no probabilístico incidental.

Instrumentos

1) **The Physical Activity Questionnaire for Adolescents: PAQ-A** (Kowalski, Crocker y Donen, 2004) en la versión de Martínez-Gómez et al. (2009). Está formado por nueve cuestiones, presentando una adecuada fiabilidad y una razonable validez para valorar la actividad física en adolescentes españoles. Tiene una aceptable fiabilidad test-retest $CCI = .71$ (Martínez-Gómez et al., 2009) y un coeficiente de consistencia interna de Cronbach de entre .77 y .84. (Janz, Lutuchy, Wenthe y Levy, 2008), siendo su nivel de significación estadística $p < .05$ (Janz et al., 2008).

2) **Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire: TEOSQ** (Duda y Nicholls, 1989), en la versión de Balaguer, Castillo y Tomás (1996). Mide la tendencia de las personas hacia la tarea y hacia el ego en el contexto deportivo a través de 13 ítems. La consistencia interna (alfa de Cronbach) en el cuestionario original de las escalas de ego y de tarea es de .84 y de .87 respectivamente (Duda y Nicholls, 1989). Los índices de bondad de ajuste son adecuados ($\chi^2 = 129.78$; $gl = 64$; $p = .00$; $RMSEA = .04$; $GFI = .98$ y $AGFI = .97$).

3) **Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF)**: de Goñi et al. (2006). Evalúa el autoconcepto físico a través de 36 ítems divididos en 6 escalas (habilidad deportiva, condición física, fuerza, atractivo físico, autoconcepto físico general y autoconcepto general). El coeficiente de fiabilidad del cuestionario es .93 (Goñi, 2008). El modelo ajusta a los datos según los índices de bondad de ajuste obtenidos ($\chi^2 = 2307.58$; $gl = 579$; $p = .00$; $RMSEA = .06$; $GFI = .97$ y $AGFI = .97$).

4) **Escala Breve de Percepción de Barreras para la Práctica Deportiva en Adolescentes**: (Cabanas-Sánchez, Tejero-González y Veiga, 2012). Mide la percepción de barreras que tienen los adolescentes a la hora de realizar práctica deportiva organizada. Consta de cuatro dimensiones: barreras por incompatibilidad, barreras vinculadas al autoconcepto, barreras por desmotivación y barreras sociales. La escala presenta un coeficiente alfa de Cronbach igual a .80, siendo el nivel de confianza establecido del 95% ($p < .05$) y se considera un instrumento válido y fiable para explicar las barreras por las que los adolescentes no realizan práctica deportiva organizada (Cabanas-Sánchez et al., 2012).

Las calificaciones académicas de los estudiantes se obtienen a partir de la copia del acta de evaluación final facilitada por los docentes especialistas en Educación Física.

PROCEDIMIENTO

Se obtuvo la autorización de los equipos directivos y de los padres del alumnado a través de una hoja de consentimiento informado y se les comunicó que se garantizaría el anonimato de los estudiantes.

Los sujetos participantes respondieron los cuestionarios en su aula. Se les pidió que contestaran a ellos con sinceridad informándoles de que las respuestas dadas no tendrían ninguna incidencia en sus calificaciones escolares.

ANÁLISIS DE DATOS

Se han llevado a cabo análisis descriptivos, de correlación (r de Pearson), de regresión lineal múltiple y de vías (*path analysis*).

RESULTADOS

Los estadísticos descriptivos de las variables consideradas se reflejan en la Tabla 1.

Según los valores de asimetría y curtosis, las variables se ajustan de modo razonable a una distribución normal.

Se muestra en la Tabla 2 la matriz de correlaciones entre las variables consideradas en el estudio.

Se puede observar un alto grado de correlación entre gran parte de las variables. En el caso contrario se obtiene que la orientación al ego no correlaciona con las variables, atractivo físico, autoconcepto físico general, autoconcepto general, orientación a la tarea, práctica de actividad física extraescolar, rendimiento en

Tabla 1: Estadísticos descriptivos.

Variables	M	ETM	DT	Asimetría	Curiosis
HD	20.23	.31	4.81	-0.48	0.22
CF	19.64	.33	5.23	-0.34	-0.36
AF	22.23	.32	4.98	-0.71	0.33
F	18.69	.30	4.67	-0.36	0.02
AFG	23.07	.35	5.43	-0.95	0.47
AG	24.23	.30	4.59	-0.95	0.82
OT	28.00	.36	5.70	-1.37	2.06
OE	14.54	.34	5.36	0.33	-0.41
MPAQ	1.97	.03	0.49	0.51	-0.12
REF	6.74	.11	1.70	-0.17	0.28
AC	7.21	.25	3.83	1.30	1.02
MI	7.41	.23	3.53	1.13	0.85
AS	3.47	.11	1.68	1.15	0.84
IT	5.05	.13	2.09	0.14	-0.76

Nota: HD = Habilidad deportiva; CF = Condición física; AF = Atractivo físico; F = Fuerza; AFG = Autoconcepto físico general; AG = Autoconcepto general; OT = Orientación a la tarea; OE = Orientación al ego; MPAQ = Práctica de actividad física Extraescolar realizada; REF = Rendimiento en Educación Física; AC = Autoconcepto; MI = Motivación e Interés; AS = Apoyo Social; IT = Incompatibilidad de tareas.

Tabla 2: Matriz de correlaciones bivariadas.

	HD	CF	AF	F	AFG	AG	OT	OE	MPAQ	REF	AC	MI	AS	IT
HD	-													
CF	.73**	-												
AF	.45**	.47**	-											
F	.56**	.52**	.29**	-										
AFG	.56**	.56**	.80**	.36**	-									
AG	.52**	.49**	.67**	.34**	.76**	-								
OT	.31**	.26**	.27**	.22**	.32**	.29**	-							
OE	.20**	.13*	.07	.30**	-.03	-.06	.10	-						
MPAQ	.32**	.34**	.22**	.40**	.26**	.21**	.31**	.09	-					
REF	.33**	.31**	.14*	.16*	.23**	.24**	.26**	.09	.17**	-				
AC	-.57**	-.54**	-.63**	-.35**	-.70**	-.60**	-.22**	-.02	-.24**	-.32**	-			
MI	-.46*	-.41**	-.22**	-.29**	-.33**	-.32**	-.31**	-.03	-.30**	-.21	.41**	-		
AS	-.30**	-.26**	-.27**	-.20**	-.37**	-.36**	-.17**	-.10	-.19**	-.30**	.51**	.40**	-	
IT	-.31**	-.25**	-.17**	-.26**	-.21**	-.18**	-.02	-.01	-.20**	-.03	.24**	.25**	.21**	-

Nota: HD = Habilidad deportiva; CF = Condición física; AF = Atractivo físico; F = Fuerza; AFG = Autoconcepto físico general; AG = Autoconcepto general; OT = Orientación a la tarea; OE = Orientación al ego; MPAQ = Índice de actividad física extraescolar realizada; REF = Rendimiento en Educación Física; AC = Autoconcepto; MI = Motivación e Interés; AS = Apoyo Social; IT = Incompatibilidad de tareas.
*p = .05; **p = .01.

la asignatura de Educación Física, autoconcepto, motivación e interés, apoyo social, e incompatibilidad de tareas. La incompatibilidad de tareas tampoco correlaciona con las variables orientación a la tarea y rendimiento en la asignatura de Educación Física.

En la Tabla 3 aparecen los resultados del análisis de regresión lineal múltiple en los que la variable criterio es el rendimiento en Educación Física y las variables predictoras serían las restantes. Solamente entran a formar parte de la ecuación con probabilidades de *t* estadísticamente significativas (*p* < .05) las variables atractivo físico, orientación a la tarea, autoconcepto y apoyo social. Estas variables explican el 18% de la varianza (*R*² = .18).

Para poder conocer la capacidad predictiva de las variables consideradas en el estudio en relación con el rendimiento en Educación Física se han realizado análisis de vías. Se ha establecido un modelo que se refleja en el diagrama de la figura 1 donde se puede apreciar por qué la variable a explicar es el rendimiento escolar en la asignatura de Educación Física y las variables predictoras son el autoconcepto físico general y la práctica de actividad deportiva en sentido negativo. Además, se propone que tanto el autoconcepto físico como la práctica de actividad física extraescolar estén influidos negativamente por las barreras de autoconcepto, la incompatibilidad de tareas, la motivación e interés, el apoyo social y, en sentido positivo, por la orientación de meta al ego.

Los índices de bondad de ajuste correspondientes a la solución completamente estandarizada del modelo correspondiente a la figura 2 son los siguientes: $\chi^2 = 85.30$; *gl* = 15; *p* = .00; *RMSEA* = .08; *GFI* = .98.

DISCUSIÓN

En este estudio el objetivo era determinar la función predictiva que diferentes variables (autoconcepto físico, orientaciones de meta, práctica de actividad física extraescolar y barreras para la práctica del citado tipo de actividad) ejercen sobre el rendimiento académico en la asignatura de Educación Física.

Los resultados obtenidos en los análisis de correlaciones permiten confirmar

Tabla 3: Análisis de regresión múltiple para establecer modelos predictivos de la calificación o Rendimiento en Educación Física

Criterio	Predictores	t	p	β
Rendimiento en Educación Física (REF)	HD	1.62	.11	.16
	CF	1.66	.10	.15
	AF	-2.10	.04	-.21
	F	-1.50	.13	-.12
	AFG	-0.28	.78	-.03
	AG	1.03	.30	.10
	OT	2.4	.02	.16
	OE	1.45	.15	.09
	AC	-2.06	.04	-.20
	MI	0.79	.43	.06
	AS	-2.55	.01	-.18
	IT	1.31	.19	.08
	MPAQ	0.67	.50	.05

Nota: HD = Habilidad deportiva; CF = Condición física; AF = Atractivo físico; F = Fuerza; AFG = Autoconcepto físico general; AG = Autoconcepto general; OT = Orientación a la tarea; OE = Orientación al ego; MPAQ = Índice de actividad física extraescolar realizada; REF = Rendimiento en Educación Física; AC = Autoconcepto; MI = Motivación e Interés; AS = Apoyo Social; IT = Incompatibilidad de tareas.

que el autoconcepto general correlaciona con la práctica de actividad física en la línea de los resultados obtenidos por autores como Beets et al. (2009), Blanco et al. (2017), Dieppa et al. (2008), Martínez y González (2017) y Murgui et al. (2016). También se encuentran correlaciones entre el autoconcepto y la orientación a la tarea y entre el autoconcepto y el rendimiento en Educación Física. El autoconcepto físico también correlaciona con la práctica de actividad física al igual que obtenían Barrio, Gómez-Ruano y Barriopedro (2018), Goñi, Ruiz de Azúa y Rodríguez (2004), Infante y Goñi (2009) o Lindwall y Hassmen (2004). Del mismo modo se encuentran correlaciones entre autoconcepto físico y orientación a la tarea y entre autoconcepto físico y rendimiento en Educación Física en la línea de Holgado et al. (2009) o Moreno et al. (2008). Por otro lado, la orientación a

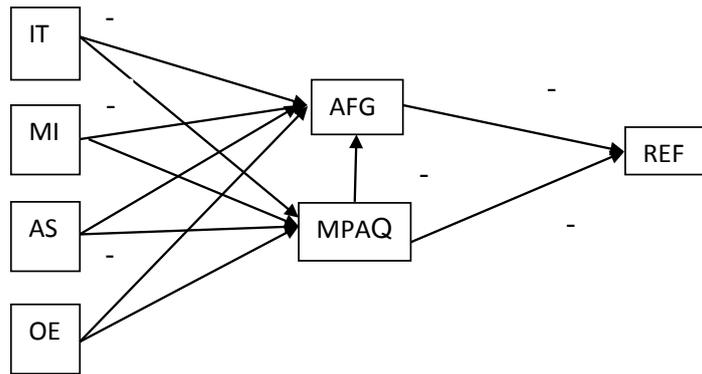


Figura 1. Modelo predictivo hipotético para las calificaciones en Educación Física. AC = Autoconcepto; MI = Motivación e Interés; AS = Apoyo Social; IT = Incompatibilidad de Tareas; OE = Orientación al Ego; AFG = Autoconcepto Físico General; MPAQ = Índice de Actividad Física Realizada; REF = Rendimiento en Educación Física. En la figura 2 se muestra la solución completamente estandarizada para este modelo hipotético.

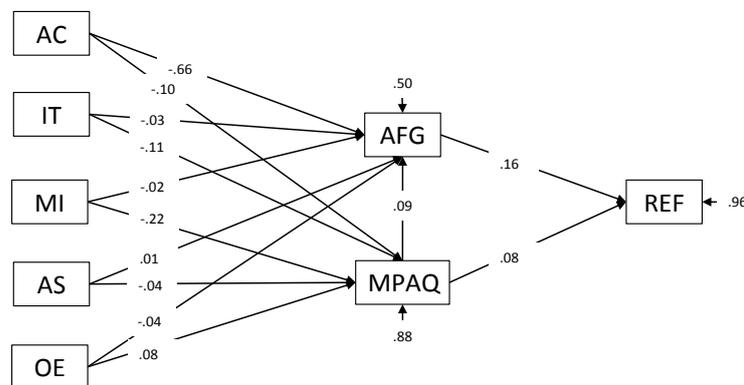


Figura 2. Solución completamente estandarizada del modelo hipotetizado para las calificaciones en Educación Física. AC = autoconcepto; MI = motivación e interés; AS = apoyo social; IT = incompatibilidad de tareas; OE = orientación al ego; AFG = autoconcepto físico general; MPAQ = índice de actividad física realizada; REF = rendimiento en Educación Física.

la tarea correlaciona con el buen rendimiento académico (Gaxiola, González y Contreras, 2012; Castillo-Andrés, Campos-Mesa y Ries, 2013; Ruiz y Pieron, 2013; Durán-Aponte y Arias-Gómez, 2015) en este caso en la asignatura de Educación Física. Contrariamente destaca la orientación al ego que no correlaciona con la mayoría de las variables que se enumeran: atractivo físico, autoconcepto físico general, autoconcepto general, orientación a la tarea, práctica de actividad física, rendimiento en la asignatura de Educación Física, barrera de autoconcepto, motivación e interés, apoyo social e incompatibilidad de tareas. La falta de relación entre orientación al ego y práctica deportiva está en consonancia con los resultados de Carratalá (2004), quien destaca que las personas orientadas al ego tienden a aburrirse con la práctica deportiva. La incompatibilidad de tareas tampoco correlaciona con las variables orientación a la tarea y rendimiento en la asignatura de Educación Física. De los resultados del análisis de regresión se deduce que el porcentaje de varianza explicada por las variables predictoras no alcanza el 20%.

En relación con el modelo predictivo explicativo planteado, se puede observar que la práctica de actividad física determina el Autoconcepto Físico General y el rendimiento en Educación Física, en línea de los resultados de los análisis de correlación. Por otro lado, el Rendimiento en Educación Física está influido por el Autoconcepto Físico.

En este mismo modelo se obtiene que de las cuatro barreras para practicar actividad física, tres de ellas mantienen relaciones significativas en sentido negativo con el Rendimiento en Educación Física, tal y como se planteaba en el modelo hipotético. Estas variables son la barrera de Autoconcepto, la de Incompatibilidad de Tareas y la de Motivación e Interés.

Por último, señalar que la barrera de Autoconcepto es la única que presenta relaciones negativas estadísticamente significativas con la Práctica de Actividad Física Extraescolar, aspecto lógico ya que se entiende que tener un bajo autoconcepto puede ser un gran impedimento para un estudiante a la hora de practicar deporte por las características intrínsecas de este tipo de actividad.

Estos resultados guardan relación con los de Reigal et al. (2013), quienes centrándose en la insatisfacción corporal, destacaban la gran relación entre ésta y la práctica de actividad física.

Como principal implicación práctica en relación con los resultados de este estudio cabe ser destacada la importancia de la actividad física en el desarrollo del alumnado en la adolescencia y como ésta junto con la orientación de meta a la tarea y el autoconcepto físico inciden en el rendimiento académico en la asignatura de Educación Física.

Finalmente, de cara a investigaciones futuras, hay que tener en cuenta dos condicionantes. Se debe matizar la posibilidad de generalizar los hallazgos de este estudio debido a que el alumnado participante procede de la misma comunidad autónoma y que se han empleado cuestionarios de autoinforme con la posible contaminación de datos debido al sesgo de deseabilidad social.

REFERÊNCIAS

- Alemán, M.J., Trías, D. y Curione, K. (2011). Orientaciones motivacionales, rendimiento académico y género en estudiantes de bachillerato. *Ciencias Psicológicas*, 5(2), 159-166.
- Allison, K. R., Dwyer, J. J. y Makin, S. (1999). Perceived barriers to physical activity among high school students. *Preventive Medicine*, 28, 608-615.
- Asghar, M.Y., Viitanen, T., Kemppainen, K., y Tornquist, K. (2012). Sphingosine 1-phosphate and human ether gene potassium channels modulate migration in human anaplastic thyroid cancer cells. *Endocrine-Related. Cancer*, 19, 667-680.
- Baena, A., Granero, A., Gómez, M., y Abalades, J.A. (2014). Orientaciones de meta y clima motivacional según sexo y edad en educación física. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 26(9), 119-128.
- Baena-Extremera, A., y Ruiz-Juan, F. (2015). Predicción de las metas de logro en educación física a partir de la satisfacción, la motivación y las creencias de éxito en el deporte. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 10(2), 193-203.

- Balaguer, I., Castillo, I. y Tomás, I. (1996). Análisis de las propiedades psicométricas del Cuestionario de Orientación al Ego y a la Tarea en el Deporte (TEOSQ) en su traducción al castellano. *Psicológica*, 17, 71-81.
- Barca, A., Peralbo, M., Almeida, L.S., Brenlla, J.C., Vicente, F., Porto, A. y Morán, H. (2011). Efectos de metas académicas, autoeficacia y estrategias de aprendizaje en el rendimiento de alumnado de secundaria de Galicia y Norte de Portugal. *Actas Do XI Congresso Internacional Galego-Portugues de Psicopedagogia*, 3047-3077.
- Barrio, D., Gómez-Ruano, M. A. y Barriopedro, M. I. (2018). Análisis del autoconcepto físico en estudiantes de enseñanza física que participan en el proyecto de especialización deportiva de la Comunidad de Madrid. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(2), 44-53.
- Beltrán, V. J., Devis, J. y Peiró, C. (2012). Actividad física y sedentarismo en adolescentes de la Comunidad Valenciana. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 12(45), 122-137.
- Beets, M., Beighle, A., Erwin, H. y Huberty, J. (2009). After-school program impact on physical activity and fitness: A meta-analysis. *American Journal of Preventive Medicine*, 36(6), 527-537.
- Blanco, H., Benavides, E. V., Tristán, J.L. y Mayorga-Vega. (2017). Actividad física, imagen corporal y autoconcepto personal en jóvenes universitarias mexicanas. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(2), 25-33.
- Blázquez, A. y Feu, S. (2012). Motivos de inscripción, permanencia y satisfacción en un programa de actividad física de mantenimiento para mujeres mayores. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(1), 79-92.
- Boyd, K. R. y Hrycaiko, D.W. (1997). The effect of a physical activity intervention package on the self-esteem of preadolescent and adolescent females. *Adolescence*, 32(127), 693-709.
- Cabanas-Sánchez, V., Tejero-González, C. M. y Veiga, O. L. (2012). Construcción y validación de una escala breve de percepción de barreras para la práctica deportiva en adolescentes. *Revista Española de Salud Pública*, 86(4), 435-443.
- Carratalá, E. (2004). Análisis de la teoría de metas de logro y de la autodeterminación en los planos de especialización deportiva de la Generalitat Valenciana. (Tesis de doctorado). *Universitat de Valencia*. Valencia.
- Carriedo, A., González, C., y López, I. (2013). Relación entre las metas de logro en las clases de educación física y el autoconcepto de los adolescentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 403, 13-24.
- Castillo-Andrés, Ó., Campos-Mesa, M. C., y Ries, F. (2013). Gender equality in physical education from the perspective of achievement goal theory. *Journal of Sport and Health Research*, 5(1), 57-70.
- Codina, N. y Pestana, J. V. (2012). Study of relationships between the psychosocial environment and women's sport practice. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(2), 243-251.
- Currie, C., Gabhainn, S., Godeau, E., Roberts, C., Smith, R., Currie, D. ... Barnekow, V. (2008). Inequalities in young people's health. (HSC international report from the 2005/2006 survey). *Copenhagen*: World Health Organization.
- De Hoyo, M. y Sañudo, B. (2007). Motivos y hábitos de práctica de actividad física en escolares de 12 a 16 años en una población rural de Sevilla. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7(26), 87-98.
- De Long, A., Larson, N., Story, M., Neumark-Sztainer, D., Weber-Main, A. y Ireland, M. (2008). Factors associated with overweight among urban American Indian adolescents: findings project eat. *Ethnicity and Disease*, 18(3), 317-323.
- Dieppa, M., Guillén, F., Machargo, J. y Luján, I. (2008). Autoconcepto General y físico en jóvenes españoles y brasileños que practican actividad física versus no practicantes. *Revista de Psicología del Deporte*, 17(2), 221-239.
- Donnelly, J. E., y Lambourne, K. (2011). Classroom-Based Physical Activity, Cognition, and Academic Achievement. *Preventive Medicine*, 52,36-42.
- Duda, J. L. y Nicholls, J. G. (1989). The Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire: Psychometric properties. *Trabajo no publicado*.
- Durán-Aponte, E. y Arias-Gómez (2015). Orientación a las metas académicas, persistencia y rendimiento en estudiantes de Ciclo de Iniciación Universitaria. *Revista de docencia Universitaria*, 12(2), 189-205.
- Esnola, I., Goñi, A., y Madariaga, J. M. (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 69-96.
- Espinoza, O. L., Rodríguez, R. F., Gálvez, C. J., Vargas, C. P. y Yáñez, S. R. (2011). Valoración del autoconcepto físico en estudiantes universitarios y su relación con la práctica deportiva. *Motricidad Humana*, 12(1), 22-26.
- García, A. J. y Froment, F. (2018). Beneficios de la actividad física sobre la autoestima y la calidad de vida de personas mayores. Retos. *Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 33, 3-9.
- García-Ferrando, M. y Llopis-Goig, R. (2010). Ideal democrático y bienestar personal: Encuesta sobre los hábitos deportivos en España. *Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas y Consejo Superior de Deportes*.
- Gaxiola, J. C., González, S. y Contreras, Z. (2012). Influencia de la resiliencia, metas y contexto social en el rendimiento académico de bachilleres. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 164-181. Recuperado de
- Goñi, A. (2008). El autoconcepto físico. *Psicología y educación*. Madrid: Pirámide.
- Goñi, A., Ruiz de Azúa, S. y Rodríguez, A. (2004). Deporte y autoconcepto físico en la preadolescencia. *Apuntes. Educación Física y Deportes*, 77, 18-24.
- Goñi, A., Ruiz de Azúa, S. y Rodríguez, A. (2006). Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF), Manual. Madrid: EOS.
- Holgado, F. P., Soriano, J. A., y Navas, L. (2009). El Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF): análisis factorial confirmatorio y predictivo sobre el rendimiento académico global y específico del área de Educación Física. *Acción Psicológica*, 6(2), 93-102.
- Infante, G. y Goñi, A. (2009). Actividad físico-deportiva y autoconcepto físico en la edad adulta. *Revista de Psicodidáctica*, 14(1), 49-61.
- Isorna, M., Ruiz, F. y Rial, A. (2013). Variables predictoras del abandono de la práctica físico-deportiva en adolescentes. *CCD Cultura Ciencia y Deporte*, 8, 93-102.
- Janz, K. F., Lutuchy, E. M., Wenthe, P. y Levy, S. M. (2008). Measuring activity in children and adolescents using self-report: PAQ-C and PAQ-A. *Medicine and Exercise*, 40(4), 767-772.
- Kowalski, K., Crocker, P. y Donen, R. (2004). The Physical Activity Questionnaire for Older Children (PAQ-C) and Adolescents (PAQ-A) manual. Saskatoon: Canadá. University of Saskatchewan.
- Lindwall, M. y Hassmen, P. (2004). The role of exercise and gender for physical self-perceptions and importance ratings Swedish University students. *Scandinavian Journal of Science and Sports*, 14(6), 373-380.
- Macarro, J., Romero, C. y Torres, J. (2010). Motivos de abandono de la práctica de actividad físico-deportiva en los estudiantes de Bachillerato de la provincia de Granada. *Revista de Educación*, 343, 495-519.
- Martínez, F. D. y González, J. (2017). Autoconcepto, práctica de actividad física y respuesta social en adolescentes. Relaciones con el rendimiento académico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 73(1), 87-108.
- Martínez-Gómez D., Martínez De-Haro, V., Pozo, T., Welk, G., Villagra, A. y Calle, M. (2009). Fiabilidad y validez del cuestionario de actividad física PAQ-A en adolescentes españoles. *Revista Española de Salud Pública*, 83, 427-439.
- Martínez-Pérez, R. M. (2012). Transmisión y adquisición de valores y actitudes a través del bloque de contenidos de juegos y deportes en el alumnado de segundo ciclo de Educación Secundaria de la comarca de Estepa (Sevilla). (Tesis Doctoral). *Universidad de Granada*. Granada.
- Moreno, J. A., Cervelló, E. y Moreno, R. (2008). Importancia de la práctica físico-deportiva y del género en el autoconcepto físico de los 9 a los 23 años. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8, 171-183.
- Murgui, S., García, C. y García, A. (2016). Efecto de la práctica deportiva en la relación entre las habilidades motoras, el autoconcepto físico y el autoconcepto multidimensional. *Revista de Psicología del Deporte*, 25(1), 19-25.
- Navas, L. y Soriano, J. A. (2016). Análisis de los motivos para practicar o no actividades físicas extracurriculares y su relación con el autoconcepto físico en estudiantes chilenos. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 11(1), 69-76.
- Pate, R. R., Trost, S. y Williams, C. (1998). Critique of existing guidelines for physical activity in young people. In: *Young and Active? Young People and Health-Enhancing Physical Activity: Evidence and Implications*. *Health Education Authority*, 162-176.
- Pate, R. R., Freedson, P. S., Sallis, J. F., Taylor, W. C., Sirard, J., Trost, S. G. (2002). Compliance with physical activity guidelines: Prevalence in a population of children and youth. *Annals of Epidemiology*, 12(5), 303-308.
- Reigal, R., Videra A., Márquez, M. V. y Parra J. L. (2013). Autoconcepto físico multidimensional y barreras para la práctica física en la adolescencia. *Apuntes. Educación Física y Deportes*, 111, 23-28.
- Reigal, R., Videra, A., Parra, J. L. y 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.
- Ruiz, F. y Pieron, M. (2013). Orientaciones de meta en Educación Física y nivel de

- actividad físico-deportiva en estudiantes mexicanos. *Universitas Psychologica*, 12(1), 235-247.
- Ruiz-Risueño, J. R. y Ruiz-Juan, F. (2015). Actividad físico-deportiva y contexto familiar: variables predictoras de consumo de tabaco entre adolescentes. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y del Deporte*, 10, 121-131.
- Sallis, J. F., Prochaska, J. L. y Taylor, W. C. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 32(5), 963-975.
- Serra, J. R., Generelo, E. y Zaragoza, J. (2010). Barreras para la realización de actividad física en adolescentes en la provincia de Huesca. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10(39), 470-482.
- Stephoe A., Wardle J., Cui W., Bellisle F., Zotti A. M., Baranyai R. y Sanderman R. (2002). Trends in smoking, diet, physical exercise and attitudes toward health in European university students from 13 countries. *Preventive Medicine*, 35, 97-104.