

Análisis de la percepción del alumnado de educación secundaria sobre su grado de autoeficacia motriz en relación a la materia de Educación Física

Jesús Perea Chafé¹, David Parra Camacho^{*2} & Carlos Pérez Campos¹

Universidad Católica de Valencia¹ (España)

Universidad de Valencia² (España)

*Contacto: david.parra-camacho@uv.es

Resumen: Dentro del área del deporte y la actividad física, una de las variables psicológicas más estudiadas por su elevada influencia en el rendimiento motriz y deportivo es la autoconfianza. Dentro de este campo la teoría de la autoeficacia acuñada por Albert Bandura ha sido la más utilizada. El presente estudio pretende analizar la percepción del alumnado en etapa secundaria sobre su grado de autoeficacia motriz en función de variables sociodemográficas como la edad, el sexo o el curso escolar. Para ello se administró una escala de autoeficacia motriz percibida a una muestra representativa superior a 200 alumnos con edades comprendidas entre los 12 y los 17 años. Los resultados han puesto de manifiesto como la percepción de autoeficacia motriz es más elevada entre los chicos en comparación con las chicas; que disminuye a medida que aumenta la edad del alumnado y que es mayor la percepción de autoeficacia motriz entre los alumnos que practican deporte en horario extraescolar y los que se muestran más satisfechos tanto con las sesiones de educación física como con el profesor de educación física.

Palabras clave: autoeficacia, educación física, motriz, percepción

Title: Analysis of the secondary education student's perception of their degree of motor self-efficacy in relation to the subject of Physical Education.

Abstract: Within the area of sport and physical activity, psychological variables most studied for its high influence on the motor and athletic performance is self-confidence. Within this field of self-efficacy theory coined by Albert Bandura it has been the most used. This study aims to analyze the perception of students in secondary stage of their degree of motor efficacy according to sociodemographic variables such as age, sex or the school year. For it passes a scale of perceived self-efficacy driving a representative sample than 200 pupils aged between 12 and 17 years. The results have revealed the perception of motor efficacy is higher among boys compared with girls; decreases with increasing age of students and that is driving greater self-efficacy perception among students who play sports outside school hours and those who are more satisfied with both physical education sessions as the physical education teacher.

Keywords: physical self, reliability, athletes, validity.

Desde finales de la década de 1960 investigadores y científicos han estudiado con especial hincapié diferentes variables psicológicas como moduladoras del comportamiento humano. Dentro del área del

deporte y la actividad física, una de las variables más estudiadas por los psicólogos por su influencia en el rendimiento motriz ha sido la autoconfianza (Feltz, 1988).

No obstante la terminología utilizada ha sido muy variada. Conceptos como “autoconfianza”, “habilidad percibida”, “competencia percibida” o “autoeficacia” son algunos de los mismos (Balaguer, 1994).

En primer lugar la autoconfianza se podría definir como la expectativa realista que tiene uno mismo sobre lo que puede realizar (Balaguer, 1994). Estudios más recientes aplicados al rendimiento deportivo demuestran como aquellos sujetos en los que existe una baja percepción de competencia son más susceptibles al estrés y a la ansiedad a la hora de la ejecución motriz durante la competición (Cecchini, González, Carmona y Contreras, 2004). Otros estudios muestran como deportistas con autoconfianza elevada se fijan objetivos más altos y actúan mejor en momentos críticos o ante las adversidades (Loehr, 1991).

En el ámbito del deporte, Vealey (1986) desarrolló un instrumento para evaluar la confianza y así predecir de manera consistente las conductas humanas a través de diferentes situaciones deportivas. Además definió la confianza en el deporte como “la creencia o el grado de certeza que los individuos poseen acerca de su habilidad para tener éxito en el deporte” (Vealey, 1986, p. 222).

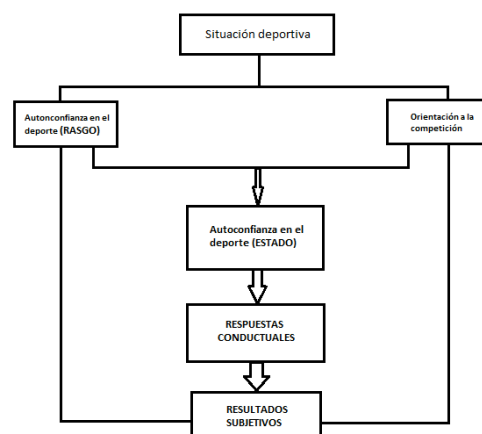


Figura 1. Modelo conceptual de confianza en el deporte de Vealey (1986, p. 223)

Por otra parte términos como “competencia” o “habilidad percibida” hacen referencia al sentimiento que tiene un sujeto de lo que puede hacer, o como es capaz de desenvolverse en diferentes tareas o situaciones (Bandura, 1977). La habilidad percibida hace referencia a la creencia personal de un sujeto acerca de su habilidad, acercándose al nivel de habilidad real que tiene dicho individuo (Flores, Salguero y Marques, 2008). Durante la práctica deportiva, los elementos que la conforman presentan cambios constantes imprevisibles que desestabilizan al sujeto a nivel emocional. Para hacer frente a esta situación es importante tener los recursos eficaces, como el concepto que el propio individuo tenga de sus propias habilidades y competencias (Bastos, Márquez, Salguero y González-Boto, 2005).

El concepto de “autoeficacia”, que ocupa un papel central en esta investigación, fue elaborado por Bandura (1969) dentro del marco de la teoría social cognitiva (Balaguer, 1994;

Hernández, Velázquez, Martínez, Garoz, López y López, 2008).

Bandura pretendía desarrollar un constructo que permitiera comprender los factores que subyacen a la motivación, en relación a la iniciación y al cambio conductual (Kendall, 1985). Una de las primeras definiciones de autoeficacia hablaba de “la expectativa de eficacia como la convicción de que uno puede ejecutar con éxito una conducta para producir determinados resultados” (Bandura, 1977, p. 194). Como dice Caro (1987) citando a Hersen (1984) la autoeficacia también puede ser definida como la expectativa de que la conducta de enfrentamiento o el auto-manejo se pueden iniciar con buenos resultados. Además describe las expectativas de autoeficacia como reglas estructurales profundas que subyacen a la conducta defensiva y de miedo.

Años más tarde, la autoeficacia fue definida como un sentimiento personal de competencia ante determinados retos y la sensación de poder controlarlos satisfactoriamente (Bandura, 1997). La autoeficacia influye en el tipo de actividades en las que se implica una persona, convirtiéndose en indicador del tiempo e intensidad con la que se compromete en ellas (Wold y Andersen, 1992), además de contribuir al incremento de la motivación (Bandura, Barbaranelli, Caprara, y Patorelli, 1996).

Otros autores como Hidalgo e Hidalgo (2001) han considerado el término autoeficacia como una dimensión de la autoestima, entendida

ésta como “un contenido psicológico multidimensional, que se refiere a la evaluación de sí mismo, a cómo valora cada persona sus propias capacidades y competencias” (p. 361). En este aspecto, la percepción de competencia e incluso la apariencia física constituyen “dimensiones de la autoestima cuyas relaciones entre sí deben ser entendidas como bidireccionales y no como una relación lineal y causal” (p. 367).

Teoría de la autoeficacia

Esta teoría parte de la distinción conceptual entre expectativas de eficacia o autoeficacia y expectativas de resultados o acción-resultados (Bandura, 1977). Este es uno de los puntos centrales de la teoría de la autoeficacia de Bandura. Las expectativas de eficacia se definen como la creencia de que uno es capaz de ejecutar con éxito un determinado comportamiento, requerido para obtener unos determinados resultados (Balaguer, 1994). Por otro lado las expectativas de resultados se entienden por la creencia de que un determinado comportamiento o conducta irá seguido de unas determinadas consecuencias o resultados (Balaguer, 1994; Bandura, 1977).

Ambos tipos de expectativas son antecedentes de la acción y actuarán como motivadores y guías cognitivas de la acción, como determinantes de la elección de actividades, del esfuerzo y de la persistencia en las actividades elegidas, de los patrones de pensamiento y de las respuestas emocionales.

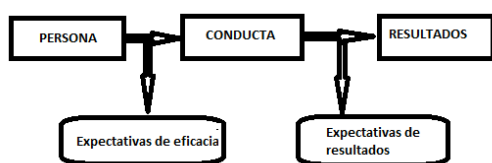


Figura 2. Expectativas de eficacia y expectativas de resultados (Bandura, 1977, p. 193)

Cabe destacar que si bien a nivel teórico se concede importancia a ambos tipos de expectativas, en la prácticas las investigaciones llevadas a cabo hasta la fecha se centran preferentemente en el estudio de la influencia de las expectativas de eficacia, debido a que este constructo constituye la parte más novedosa de la teoría de Bandura (Balaguer, 1994).

Fuentes de información de la autoeficacia

Para Bandura (1977) las expectativas de eficacia y de resultados proceden de diferentes orígenes: los propios logros del pasado, la observación del comportamiento de los demás, la persuasión verbal y la autopercepción del estado fisiológico del organismo.

Los logros de ejecución es la fuente más influyente en la formación de expectativas de eficacia debido a que se basa en las propias experiencias de realización personal (Bandura, Adams, y Bayer, 1977). Estas experiencias afectan a los juicios de autoeficacia a través del procesamiento cognitivo de dicha información. Si estas experiencias han sido percibidas por la persona repetidamente como éxito entonces aumentarán las expectativas de eficacia y si han

sido percibidas como fracasos entonces bajarán las expectativas (Balaguer, 1994).

La influencia que tienen las propias experiencias de ejecución sobre la eficacia percibida también depende de la dificultad percibida de la tarea, del esfuerzo realizado, de la cantidad de consejos físicos recibidos del exterior y de los patrones temporales de éxito y de fracaso (Bandura, 1982).

El éxito eleva las expectativas de eficacia, mientras que el fracaso, definido como la falta de habilidad para completar una tarea las disminuye (Bandura, 1977). Balaguer (1994) citando a Anderson y Jenkins (1980), asegura que cuando una persona atribuye el fracaso o una mala actuación a estrategias inadecuadas más que una falta de habilidad, el fracaso inducirá la creencia de que en el futuro, una estrategia mejor conducirá al éxito. Sin embargo, también hay que tener en cuenta el esfuerzo dedicado para no generar falsas expectativas. Trope (1983) concluyó que las personas que fracasan en la consecución de sus metas, suelen tener en cuenta el esfuerzo realizado para saber si se ha debido o no a su falta de habilidad. Este análisis debe ser imprescindible en el ámbito del deporte federado o la actividad física en etapa escolar.

Autoeficacia en el ámbito educativo

Zimmerman (1995), define la autoeficacia referida a la realización de tareas propias de la escuela como los “juicios personales sobre las capacidades para organizar y realizar conductas

que sirvan para obtener tipos determinados de desempeño escolar” (pp. 87). La autoeficacia está siendo estudiada en el ámbito de la educación de manera intensa relacionándolo con el rendimiento académico, el desarrollo intelectual y la creatividad. En todos estos estudios los niveles de autoeficacia percibida han constituido una variable fundamental que afecta a la socialización y al éxito escolar del adolescente (Cartagena, 2008).

Además, la eficacia percibida actúa como un elemento clave en el desarrollo de la competencia humana y determina, la elección de actividades, la motivación, el esfuerzo y la persistencia en las mismas ante dificultades (Carrasco y Del Barrio, 2002).

La aplicación de la teoría de la autoeficacia en el ámbito académico y educativo muestra como los niños con mayores expectativas de autoeficacia gozan de mayor motivación académica, obtienen mejores resultados, son capaces de autorregular de manera eficaz su aprendizaje y muestran una mayor motivación intrínseca cuando aprenden (González y Turon, 1995). Además un elevado nivel de autoeficacia percibida disminuye las alteraciones emocionales, al mismo tiempo que mejora las conductas saludables en el cuidado físico, prevención de conductas de riesgo y una mayor tolerancia al fracaso, así como el descenso de conductas antisociales (Carrasco y Del Barrio, 2002).

Según Cartagena (2008), los alumnos que se consideran autoeficaces muestran una

curiosidad natural por instruirse y afrontar con entusiasmo cualquier nueva tarea que se les presente. En ambientes sociales estos niños evidencian seguridad en sí mismos y también al abordar cualquiera tarea académica por muy difícil que pueda resultar. El alumno gana confianza con reconocimientos de ejecución reales, y por el contrario aquellos niños que han experimentado la humillación o el rechazo generalmente tienen una baja autoestima y pérdida de confianza (Gans, Kenny y Ghany, 2003).

Bandura et al. (1996), señalan que un estudiante que tiene dudas acerca de sus capacidades de aprendizaje, poseerá una baja autoeficacia y probablemente evitará participar en las actividades que le sean propuestas. Por el contrario un estudiante con alta autoeficacia se comprometerá más con las actividades que se le encomienden y mostrará un mayor involucramiento a pesar de las dificultades que puedan darse.

Dentro de la investigación en España, uno de los trabajos más importantes sobre autoeficacia en el ámbito escolar es el elaborado por Carrasco y Del Barrio (2002). Su finalidad era estudiar el comportamiento de la escala autopercebida para niños de Bandura y sus propiedades psicométricas en una muestra española. Era un estudio pionero dada la inexistencia de instrumentos que permitieran estudiar los ámbitos de funcionamiento del niño y el adolescente: el académico, el social, el lúdico y el autocontrol. El instrumento mostró

características psicométricas adecuadas en términos de fiabilidad y validez, lo cual permitió utilizar los resultados obtenidos sobre autoeficacia percibida como indicador para el conocimiento de dicha variable sobre población infantil y adolescente (Carrasco y Del Barrio, 2002).

Investigaciones previas

El concepto de autoeficacia que Bandura elaboró entre 1977 y 1986 ha sido objeto de numerosos estudios durante las últimas décadas, apoyado de un gran cuerpo de resultados que ha ido creciendo sistemáticamente en los campos más diversos (Caro, 1987; Hernández, Velázquez, Martínez, Garoz, López y López, 2008). En el campo de la actividad física y el deporte los estudios se han centrado en analizar, o bien los efectos de varios tratamientos para mejorar la autoeficacia y la ejecución en el deporte, o bien la influencia de la autoeficacia sobre la ejecución (Balaguer, Escartí, y Villamarín, 1995; Hernández et al., 2008).

Wurtele (1986) en su estudio *“Self-efficacy and Athletic performance: a review”* informaba de una relación positiva entre niveles de autoeficacia y ejecución en la tarea. Sin embargo en el mismo trabajo se constataba que se habían realizado muy pocas investigaciones experimentales que permitiesen establecer relaciones causales.

Basándose en las fuentes de información de la autoeficacia de la teoría de Bandura, Feltz y Riessinger (1990) hallaron que la experiencia

personal en los logros de ejecución de la tarea era lo suficientemente influyente como para modificar las expectativas de autoeficacia. No obstante la mayoría de las investigaciones confirman la superioridad de la ejecución sobre otras fuentes de información de autoeficacia (Balaguer et al. 1995).

Investigaciones más recientes en el campo de la actividad física y la salud han demostrado como a medida que un individuo va observando que es eficaz a la hora de realizar una tarea, la seguridad para seguir realizando dicha tarea se reforzará (Landro y González, 2003). En concreto, la práctica de actividad física es uno de los hábitos que se han estudiado en relación a la autoeficacia y de los cuales se han obtenido datos que indican la existencia de niveles más altos de autoeficacia en aquellas personas que hacen actividad física de manera regular (Ortega, 2005).

Según Carroll y Loumidis (2001) existe una relación positiva entre la percepción de autoeficacia de niños y adolescentes con la práctica físico-deportiva. Dentro de este estudio los chicos obtuvieron mayores resultados en el tiempo dedicado a la actividad física, la percepción de competencia motriz y el disfrute con la práctica deportiva.

Dentro del ámbito educativo, Carrasco y Del Barrio (2002) en su estudio sobre autoeficacia en adolescentes mostraron como una baja autoeficacia percibida podía conducir a una sintomatología depresiva, ineficacia social e incumplimiento de aspiraciones. Además se

relacionaba la baja autoeficacia percibida con el procesamiento sesgado de las experiencias, desmereciendo los logros y realizando los fracasos, de manera que los adolescentes atribuían dicho fracasos a ellos mismos. Todo ello pone de manifiesto que una alta percepción de eficacia disminuye los niveles de depresión y agresividad.

En cuanto a diferencias por sexos, Carrasco y Del Barrio (2002) mostraron que los chicos se autopercebieron más eficaces en la resistencia a situaciones de riesgo y actividades deportivas que las mujeres. Los niños también se percibían más hábiles en el ámbito del deporte y las niñas una mayor autoeficacia social. Este dato contrasta con otros estudios, donde las mujeres mostraban mayor autoeficacia académica y una baja autoeficacia social (Bandura et al. 1996). Astudillo y Rojas (2006) resaltaron en su investigación diferencias significativas según el género en autoeficacia y disposición a la práctica de ejercicio. Los hombres se percibían más autoeficaces que las mujeres, inclusive en situaciones de tristeza o depresión o ante el padecimiento de problemas físicos.

En relación a la edad, la autoeficacia disminuía en los grupos de mayor edad de manera significativa en todas las dimensiones (social, académica, deportiva). Por tanto la llegada de la adolescencia tanto en chicos como en chicas se acompañaba de un progresivo descenso de la autoeficacia. Carrasco y Del Barrio (2002) citando a Bandura (1997)

atribuyen este descenso a la “etapa de la adolescencia en sí, por ser una etapa de transición y turbulencia en la que cabe esperar un descenso de la autoeficacia” (p. 330).

Hernández et al. (2008) investigaron como podían influir factores personales y ambientales (autoeficacia motriz) a la práctica de actividad física en niños y adolescentes, interviniendo así en la frecuencia con la que se practica. Los resultados mostraron una disminución progresiva de los valores de autoeficacia motriz con el incremento de la edad, confirmando las conclusiones obtenidas del estudio de autoeficacia general de Carrasco y Del Barrio (2002).

Los objetivos del presente estudio han sido conocer la percepción de los alumnos sobre su grado de autoeficacia motriz y las posibles diferencias existentes en función de diferentes variables sociodemográficas.

Método

Participantes

La muestra seleccionada para el presente estudio estaba formada por un total de 204 alumnos de la etapa de la ESO (Educación secundaria obligatoria) de un colegio concertado de la ciudad de Valencia (España). Del total de la muestra 116 fueron varones (56,9%) y 88 mujeres (43,1%).

En la tabla 1 se puede observar la distribución del total de la muestra en función del curso académico y el género.

Tabla 1. Distribución de la muestra en función del sexo, curso y clase.

	1º ESO (n = 59)	2º ESO (n = 51)	3º ESO (n = 50)	4º ESO (n = 44)
Hombres	37	30	33	16
Mujeres	22	21	17	28

Instrumento

Para evaluar la autoeficacia motriz se ha tomado como referencia el cuestionario elaborado por los investigadores Hernández, Blázquez, Martínez, Garoz, López y López (2008). Se trata de un cuestionario de escala tipo Likert con 4 niveles de respuestas, siendo 1 nada de acuerdo y 4 totalmente de acuerdo. Además se incluyeron preguntas como la frecuencia de práctica de actividad física en el ámbito extraescolar, la satisfacción con el profesor de Educación física o la satisfacción con las sesiones de Educación Física. Para estas dos últimas cuestiones se utilizó una escala cuantitativa donde las respuestas se valoraban de 0 a 10, siendo 0 nada satisfecho y 10 muy satisfecho. La fiabilidad de la escala principal sobre percepción de autoeficacia motriz presenta unas buenas propiedades psicométricas ($\alpha = .84$). Por tanto se puede afirmar que la escala posee una buena consistencia interna (Nunnally, 1987).

Tabla 2. Ítems de la escala principal de autoeficacia motriz.

Nº	Ítems
1	Durante un juego deportivo puedo conseguir resolver un problema aunque alguien se me oponga
2	En clase de EF puedo resolver tareas difíciles si me esfuerzo lo suficiente
3	En la actividad física me es fácil persistir en lo que me propongo hasta alcanzar mis metas
4	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente situaciones inesperadas en la práctica de act. física
5	Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas en la práctica de actividad física
6	Cuando encuentro dificultades durante un juego puedo permanecer tranquilo porque cuento con habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles
7	Pase lo que pase durante un juego soy capaz de manejar la situación
8	Puedo realizar la mayoría de actividades en clase de EF si me esfuerzo
9	Si me encuentro en una situación difícil durante un juego, se me ocurre que debo hacer
10	Al tener que hacer frente a un problema en clase de EF se me ocurren diferentes alternativas de cómo resolverlo

Procedimiento

Se solicitó al profesor de la materia de Educación Física y a la directora del centro permiso para que los alumnos de los cursos de la ESO rellenaran los cuestionarios pertinentes. Durante los días 19, 20 y 21 de Mayo de 2014 se pasaron los cuestionarios, siendo una encuesta autoadministrada con presencia del investigador. Antes de que los alumnos comenzaran a rellenar los cuestionarios, se advirtió por parte del investigador que tenía un carácter totalmente anónimo y que se contestaran todas las preguntas con la mayor sinceridad posible y sin olvidar rellenar ningún dato.

Análisis estadístico

El análisis de los datos obtenidos se realizó con el programa estadístico para ciencias sociales SSPS 20. En primer lugar se utilizaron estadísticos descriptivos como medias, frecuencias y desviaciones típicas (*DT*). En segundo lugar, se utilizaron las pruebas T para muestras independientes, con la aplicación previa de la prueba de Levene para comprobar la homocedasticidad de las distintas variables, y Anova de un factor para encontrar diferencias significativas entre las variables de edad, el género y la práctica de actividad deportiva extraescolar. Además, se utilizó la prueba post-hoc de Bonferroni para examinar entre que grupos se detectaban las diferencias estadísticamente significativas.

Por último, se llevaron a cabo correlaciones bivariadas de Pearson entre la autoeficacia motriz percibida, la edad y la satisfacción con el profesor de Educación Física. La fiabilidad de la escala de autoeficacia motriz se comprobó a través del alfa de Cronbach.

Resultados

Resultados descriptivos de la autoeficacia motriz

En cuanto al análisis de medias y desviación típica de cada uno de los ítems de la escala principal de autoeficacia motriz, podemos observar en la tabla 3 como destacan por encima del resto el ítem nº 8 “*puedo realizar la mayoría de actividades en clase de EF si me esfuerzo*” con una media de 3,55 (*DT* = ,61), ítem nº 2 “*en clase de EF puedo resolver tareas difíciles si me*

esfuerzo lo suficiente” con una media de 3,44 (*DT* = ,65), y el ítem nº 3 “*en la actividad física me es fácil persistir en lo que me propongo hasta alcanzar mis metas*” con una media de 3,19 (*DT* = ,74).

En cuanto a los ítems con una valoración más baja, encontramos el ítem nº 1 “*durante un juego deportivo puedo conseguir resolver un problema aunque alguien se me oponga*” con una media de 3,04 (*DT* = ,70), los ítems nº 5 “*gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas en la práctica de actividad física*” y nº 6 “*cuando encuentro dificultades durante un juego puedo permanecer tranquilo porque cuento con habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles*” con una media de 3 puntos para ambos ítems el nº5 (*DT* = ,72) y el nº6 (*DT* = ,81); y el ítem nº 9 “*si me encuentro en una situación difícil durante un juego, generalmente se me ocurre que debo hacer*” con la valoración media más baja, 2,95 (*DT* = ,71).

En cuanto a la media total de la escala 3,13 (*DT* = ,45) parece que se puede afirmar que hay una tendencia al acuerdo.

A nivel porcentual destacamos como en el ítem 4 “*tengo confianza en que podría manejar eficazmente situaciones inesperadas en la práctica de actividad física*” un 25,5% de los encuestados se muestra bastante en desacuerdo. Por el contrario, en el ítem nº 8 “*puedo realizar la mayoría de actividades en clase de EF si me esfuerzo*” el 61,8% de los encuestados se muestra totalmente de acuerdo.

Tabla 3. Porcentajes, medias y desviación típica para cada ítem de la escala de autoeficacia motriz percibida.

Nº	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	\bar{x}	DT
1	2	16,7	56,9	24,5	3,04	,70
2	0	8,8	38,2	52,9	3,44	,65
3	1,5	15,7	45,6	37,3	3,19	,74
4	0,5	25,5	44,6	29,4	3,03	,75
5	1	23,5	50	25,5	3	,72
6	2,9	24	43,1	29,9	3	,81
7	1,5	16,2	54,9	27,5	3,08	,70
8	0	6,4	31,9	61,8	3,55	,61
9	1,5	24	52,9	21,6	2,95	,71
10	0,5	20,6	54,9	24	3,02	,68
Media total de la escala					3,13	,45

Nota. (1) = Nada de acuerdo; (2) = Poco de acuerdo; (3) = Bastante de acuerdo; (3) = Totalmente de acuerdo; \bar{x} = Media; DT = Desviación Típica

Comparaciones según variables

1. Según el género

Como se puede observar en la tabla 4, la prueba t para muestras independientes mostró diferencias estadísticamente significativas en función del género para el ítem 1 “*durante un juego deportivo puedo conseguir resolver un problema aunque alguien se me oponga*” [t (202) = -3,18; $p \leq 0.05$]. La puntuación media para los chicos fue de 3,17 (DT = 0,72) y para las chicas 2,86 (DT = 0,62). Por tanto los chicos mostraron una mayor tendencia al acuerdo en este ítem respecto a las chicas.

También se hallaron diferencias estadísticamente significativas en función del género para el ítem 2 “*en clase de EF puedo resolver tareas difíciles si me esfuerzo lo suficiente*” [t (202) = -3,526; $p \leq 0.05$]. La

puntuación media también fue mayor para los chicos 3,17 (DT = 0,72) que para las chicas 2,86 (DT = 0,62).

Para el ítem 3 “*en la actividad física me es fácil persistir en lo que me propongo hasta alcanzar mis metas*” [t (202) = -2,973; $p \leq 0.05$] se hallaron diferencias estadísticamente significativas en función del género. La media de los chicos fue 3,32 (DT = 0,66) y la de las chicas 3,01 (DT = 0,80), lo que muestra una mayor tendencia al acuerdo por parte de los chicos.

Lo mismo sucede para el ítem 4 “*tengo confianza en que podría manejar eficazmente situaciones inesperadas en la práctica de actividad física*” [t (202) = -5,072; $p \leq 0.05$]. Hay una mayor tendencia al acuerdo por parte de los chicos, como muestra su media 3,25 (DT = 0,69) en comparación a la de las chicas 2,74 (DT = 0,73).

La prueba t mostró diferencias estadísticamente significativas en función del género para el ítem 5 “*gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas en la práctica de actividad física*” [t (202) = -5,374; $p \leq 0.05$]. La puntuación media de los chicos fue 3,22 (DT = 0,67) y la de las chicas 2,70 (DT = 0,69), lo que muestra una mayor tendencia al acuerdo por parte los chicos.

También se mostraron diferencias significativas en función del género para el ítem 6 “*cuando encuentro dificultades durante un juego puedo permanecer tranquilo porque cuento con habilidades necesarias para manejar*

situaciones difíciles” [t (202) = -4,159; p ≤ 0.05]. La media para los chicos fue de 3,20 (DT = 0,79) y de 2,74 (DT = 0,76) para las chicas. La puntuación más elevada en los chicos muestra una mayor tendencia al acuerdo respecto a las chicas.

Se hallaron diferencias estadísticamente significativas en función del género para el ítem 7 “pase lo que pase durante un juego soy capaz de manejar la situación” [t (202) = -2,734; p ≤ 0.05]. Para los chicos la media fue de 3,20 (DT = 0,70) y para las chicas de 2,93 (DT = 0,67), lo que muestra una mayor tendencia al acuerdo una vez más para sujetos del sexo masculino.

También se mostraron diferencias significativas para el ítem nº 8 “puedo realizar la mayoría de actividades en clase de EF si me esfuerzo” [t (202) = -3,998; p ≤ 0.05]. La media obtenida en chicos fue de 3,70 (DT = 0,56), más cercana al totalmente de acuerdo que en las chicas 3,36 (DT = 0,62). La prueba t también mostró diferencias estadísticamente significativas en función del género para el ítem 9 “si me encuentro en una situación difícil durante un juego, generalmente se me ocurre que debo hacer” [t (202) = -3,494; p ≤ 0.05]. La media obtenida por parte de los chicos 3,09 (DT = 0,72) fue más cercana al acuerdo que la de las chicas 2,75 (DT = 0,66) una vez más.

Por último también se encontraron diferencias significativas en función del género para el ítem 10 “al tener que hacer frente a un problema en clase de EF se me ocurren diferentes alternativas de cómo resolverlo” [t

(202) = -3,654; p ≤ 0.05]. La media obtenida por los chicos 3,17 (DT = 0,63) fue superior respecto a la obtenida por las chicas 2,83 (DT = 0,69).

Se puede afirmar por tanto que los chicos obtuvieron de manera significativa una mejor valoración (superior a la media en todos los ítems) que las chicas en la escala principal de autoeficacia motriz percibida.

Tabla 4. Comparación según el género de la escala de autoeficacia motriz

Nº	Hombre (DT)	Mujer (DT)	t	p (valor)
1	3,17 (0,72)	2,86 (0,62)	-3,18	0,001**
2	3,58 (0,59)	3,26 (0,68)	-3,52	0,001**
3	3,32 (0,66)	3,01 (0,80)	-2,97	0,004**
4	3,25 (0,69)	2,74 (0,73)	-5,07	0,000***
5	3,22 (0,67)	2,70 (0,69)	-5,37	0,000***
6	3,20 (0,79)	2,74 (0,76)	-4,15	0,000***
7	3,20 (0,70)	2,93 (0,67)	-2,73	0,007**
8	3,70 (0,56)	3,36 (0,62)	-3,99	0,000***
9	3,09 (0,72)	2,75 (0,66)	-3,49	0,001**
10	3,17 (0,63)	2,83 (0,69)	-3,65	0,000***
\bar{x} total	3,29 (,40)	2,91(,44)	-6,26	0,000***

Nota. \bar{x} =Media; DT=Desviación Típica; **=p<0,01; ***p<0,001

2. Según la edad

Para analizar la comparación de datos entre la variable edad y los ítems de la escala de autoeficacia motriz percibida se ha decidido agrupar las edades de los alumnos que conforman la muestra en 3 grupos (12-13 años, 14-15 años y 16-17 años).

Como muestra la tabla 5, la prueba ANOVA de un factor refleja que existen diferencias estadísticamente significativas en

función de la edad para el ítem 2 “en clase de EF puedo resolver tareas difíciles si me esfuerzo lo suficiente” [F (2) = 4.928; p ≤ 0,01]. Para el grupo de edad 12-13 mostró la media más elevada 3,64 (DT = ,56), 3,34 (DT = ,66) para el grupo 14-15 años y de 3,36 (DT = ,69) para el grupo 16-17 años.

Tabla 5. Comparaciones entre la autoeficacia motriz percibida y los grupos de edad a través de la prueba ANOVA de un factor

Nº	12-13 (DT)	14-15 (DT)	16-17 (DT)	F	p valor
1	3,09 (,66)	3,05 (,72)	2,91 (,67)	,74	,475
2	3,64 (,56)	3,34 (,66)	3,36 (,69)	4,92	,008**
3	3,39 (,69)	3,08 (,78)	3,12 (,65)	3,79	,024*
4	3,21 (,68)	2,99 (,78)	2,79 (,74)	3,82	,023*
5	3,03 (,67)	3,03 (,76)	2,85 (,71)	,84	,430
6	3,07 (,74)	2,98 (,85)	2,91 (,80)	,51	,598
7	3,19 (,71)	3,03 (,68)	3,03 (,72)	1,24	,289
8	3,63 (,573)	3,53 (,653)	3,48 (,56)	,76	,465
9	3,03 (,71)	2,96 (,72)	2,73 (,67)	2,03	,133
10	3,18 (,69)	2,97 (,64)	2,88 (,74)	2,83	,061
\bar{x}	3,24	3,10	3,01	3,78	,024*
total	(,38)	(,47)	(,50)		

Nota. \bar{x} =Media; DT=Desviación Típica; *= $p < 0,05$; **= $p < 0,01$

También existen diferencias estadísticamente significativas en función de la edad para el ítem 3 “en la actividad física me es fácil persistir en lo que me propongo hasta alcanzar mis metas” [F(2) = 3.797; p ≤ 0,01]. El grupo 12-13 volvió a mostrar la media más elevada 3,39 (DT = ,69), para el grupo de 14-15 años fue de 3,08 (DT = ,78) y el grupo 16-17 fue de 3,12 (DT = ,65). Se vuelve a poner en evidencia como a menor edad mayor valoración media en los ítems de la escala de autoeficacia motriz.

El último ítem que muestra diferencias estadísticamente significativas en función de la edad es el nº 4 “tengo confianza en que podría manejar eficazmente situaciones inesperadas en la práctica de actividad física” [F(2) = 3.822; p ≤ 0,01]. La media más alta vuelve a ser para el grupo de 12-13 años, con 3,21 (DT = ,68), para el grupo 14-15 años de 2,99 (DT = ,78) y 2,79 (DT = ,74) para el grupo 16-17 años. El resto de ítems no reflejan diferencias estadísticamente significativas en función de la edad.

Además con la prueba de contraste post-hoc de Bonferroni, comprobamos como se observan diferencias estadísticamente significativas (p ≤ 0,05) entre el grupo de edad 12-13 y el grupo 14-15 para los ítems 2 y 3, a favor del primer grupo. Del mismo modo, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre el grupo 12-13 y el grupo 16-17 también a favor del primero.

3. Según la práctica o no de deporte extraescolar

Por otra parte, se realizó una prueba t para muestra independientes en las que se comparaba la autoeficacia motriz percibida de los sujetos que practicaban deporte en horario extra escolar y los que no. Dicha prueba mostró diferencias estadísticamente significativas para cada uno de los 10 ítems de la escala principal de autoeficacia motriz. En resumen, aquellos sujetos que practican deporte fuera del ámbito académico obtienen valoraciones más altas sobre su percepción de autoeficacia motriz que los

compañeros que no practican ninguna actividad deportiva en esa franja o periodo de tiempo.

Análisis correlacional.

1. Correlación entre la edad y la autoeficacia motriz percibida

En cuanto al análisis correlacional entre la edad de la muestra y los resultados de autoeficacia total se comprobó cómo existía una correlación estadísticamente significativa en sentido negativo ($r = - ,173$; $p < 0,05$), lo que demuestra como a medida que aumentaba la edad de los alumnos descendía los índices de autoeficacia motriz percibida.

Por otra parte también se halló una relación estadísticamente significativa en sentido positivo al realizar la correlación de Pearson entre la autoeficacia total y la satisfacción con el profesor de educación física ($r = ,279$; $p < 0,05$), así como con la satisfacción con las clases de educación física ($r = - ,360$; $p < 0,05$). Los resultados mostraron como a medida que aumenta la satisfacción con el profesor y con las clases de educación física, la autoeficacia motriz percibida del alumnado es mayor.

Discusión

El presente instrumento ha mostrado unas adecuadas propiedades psicométricas como se ha señalado con anterioridad. La fiabilidad y validez halladas en este estudio permiten utilizar los resultados sobre autoeficacia motriz percibida en una población en edad escolar, tal y como concluyen Hernández et al. (2008).

El primer análisis en el que se compara la autoeficacia motriz percibida en función del sexo muestra como los chicos obtienen valores significativamente superiores a los de las chicas en cada uno de los 10 ítems que conforman la escala principal de autoeficacia motriz. Estos datos van en línea de lo encontrado en investigaciones previas como Astudillo y Rojas (2006) y Carrasco y Del Barrio, (2002).

En cuanto a la comparación de autoeficacia motriz percibida y la edad, parece haber una disminución progresiva de los valores de autoeficacia motriz a medida que se incrementa la edad. Los resultados mostraron diferencias significativas entre los alumnos de primer curso de ESO (12-13 años) y los que estaban finalizando la etapa de ESO (16-17 años). Estos datos se asemejan a las conclusiones de estudios como los de Bandura (1997), Carrasco y del Barrio (2002) o Hernández et al. (2008).

Cuando se compara la satisfacción con el profesor y las sesiones de E.F en función de los grupos de edad, se observa un descenso de los valores, tanto en chicos como en chicas a medida que aumenta la edad de los alumnos. El porcentaje de alumnado insatisfecho se sitúa en valores cercanos al 5% (4,9% y 5,4%), lo que va en línea con investigaciones previas como las de Mendoza et al. (1994) y Hernández et al. (2008) donde los porcentajes de insatisfacción se situaban por debajo del 10%. Por el contrario, otros estudios como el de Pastor, Valcárcel y García (2002) han situado porcentajes de

insatisfacción en el conjunto de una escuela entorno al 25%. Cuando se comparan valores de autoeficacia motriz percibida en función de si se practica deporte o no en horario extraescolar, observamos cómo los alumnos que si practican obtienen valores significativamente más elevados en cuanto a la percepción de autoeficacia motriz en relación a aquellos que no lo hacen. Los alumnos que si practican deporte se muestran además con mayor autoconfianza en sus propias capacidades. Otros estudios han demostrado que la práctica de actividad física fuera del ámbito académico además de mejorar la percepción de autoeficacia, mejora el rendimiento escolar y aumenta el desarrollo de las habilidades sociales del joven (Hernández y Velázquez, 1996; Nuviala, Ruiz y García, 2007).

En cuanto al análisis correlacional entre edad y autoeficacia motriz percibida, se observaron relaciones significativas para 3 de los 10 ítems en sentido negativo. Esto parece indicar que a medida que aumenta la edad disminuye la percepción de autoeficacia motriz. Para el resto de ítems, aunque la relación no es significativa, los resultados van en la misma dirección. Estos datos van en línea a las conclusiones de estudios como los de Bandura (1997), Carrasco y del Barrio (2002) o Hernández et al. (2008).

Conclusiones

En este apartado se resumen las principales conclusiones derivadas de este estudio, que quedan reflejadas a continuación:

- La percepción sobre autoeficacia motriz en los alumnos del centro escolar donde se realizó la investigación muestra una tendencia positiva.
- Los alumnos con edades de 12 y 13 años obtienen las mejores valoraciones sobre autoeficacia motriz percibida.
- Las chicas se perciben menos autoeficaces que los chicos.
- Los alumnos que estudian el último curso de la ESO (16-17 años) poseen los índices más bajos sobre autoeficacia motriz percibida.
- Los alumnos que practican deporte en horario extraescolar tienen una mayor percepción sobre su grado de autoeficacia motriz.
- A medida que aumenta la edad de los alumnos disminuye su percepción sobre autoeficacia motriz.
- Los alumnos que se muestran más satisfechos con el profesor de E.F obtienen mayores valoraciones en cuanto a autoeficacia motriz percibida.
- Los alumnos que se muestran más satisfechos con las sesiones de E.F obtienen mayores valoraciones en cuanto a autoeficacia motriz percibida.

Referencias

Anderson, C. A. y Jennings, D. L. (1980). When experiences of failure promote expectations of success: The impact of attribution failure

- to ineffective strategies1. *Journal of Personality*, 48(3), 393-407. <http://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1980.tb00841.x>
- Astudillo-García, C. y Rojas-Russell, M. (2006). Autoeficacia y disposición al cambio para la realización de actividad física en estudiantes universitarios. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 41- 49.
- Balaguer, I. (1994). *Entrenamiento psicológico en el deporte. Principios y aplicaciones*. Valencia: Editorial Albatros.
- Balaguer, I., Escartí, A., y Villamarín, F. (1995). Autoeficacia en el deporte y en la actividad física: estado actual de la investigación. *Revista de Psicología General y Aplicaciones*. 48(1), 139-159.
- Bandura, A. (1969). *Principles of Behavior modification*. Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215 <http://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A., Adams, N. E. y Beyer, J. (1977). Cognitive processes mediating behavioral change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35(3), 125-139. <http://doi.org/10.1037/0022-3514.35.3.125>
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanisms in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. y Patorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67, 1206-1222.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman.
- Bastos, A., del Valle, A. S., Boto, R. G., & Márquez, S. (2005). Habilidad física percibida en nadadores de competición Brasileños. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 5(1), 245–255.
- Carrasco, M. y Del Barrio, M. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 323-332.
- Caro, I. (1987). Revisión crítica de la teoría de la autoeficacia de A. Bandura. *Boletín de Psicología Universidad de Valencia*, 16, 61-90.
- Carroll, B. y Loumidis, J. (2001). Children's perceived competence and enjoyment in physical education and physical activity outside school. *European Physical Education Review*, 7(1), 24-43. <http://doi.org/10.1177/1356336X010071005>
- Cartagena, M. (2008). Relación entre la autoeficacia y el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en alumnos de secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(3) 60-99.
- Cecchini, J., González, C., Carmona, M.A. y Contreras, O. (2004). Relación entre clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la auto-confianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Psicothema*, 16(1) 104-109.

- Feltz, D. L. (1988). Gender differences in the causal elements of Self-efficacy on a high avoidance motor task. *Journal of Sports and Exercise Psychology*, 10(2) 151-166.
- Flores, J., Salguero, A. y Márquez, S. (2008). Relación de género, curso y tipo de colegio con el clima motivacional percibida en la educación física escolar en estudiantes colombianos. *Revista de Educación*, 347, 203-227.
- Gans, A., Kenny, M. y Ghany, D. (2003). Comparing the self-concept of with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities* 36(3), 287-295. <http://doi.org/10.1177/002221940303600307>
- Hernández, J. L., Velázquez, R., Martínez, M., Garoz, C., López, C. y López, A. (2008). Frecuencia de actividad física en niños y adolescentes: relación con su percepción de autoeficacia motriz, la práctica de su entorno social y su satisfacción con la Educación física. *Infancia y Aprendizaje*, 31(1), 79-92.
- Kendall, P.H. (1985). *Advances in cognitive-behavioral research and therapy*. New York: Academic press.
- Landero, R., y González, M. T. (2003). Self-efficacy and education as predictors of information about HIV/AIDS in women. *Revista de Psicología Social*, 18(1), 61-70. <http://doi.org/10.1174/02134740360521787>
- Loehr, J. (1991). *Mental toughness Training*. Hilton Head Island. USA.
- Mendoza, R., Sagrera, M^a.R. y Batista, J.M. (1994). *Conductas de los escolares españoles relacionados con la salud (1986-1990)*. Madrid: CSIC.
- Nuviala, A. N., Juan, F. R. y Montes, M. E. G. (2003). Tiempo libre, ocio y actividad física en los adolescentes: La influencia de los padres. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (6), 13-20.
- Trope, Y. (1983). Self-assessment in achievement behavior. *Psychological Perspective on the Self, Hillsdale, N.Y*, 2, 92-121.
- Vealey, R. S. (1986). Conceptualization of sport Confidence and competitive orientation. Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Sport Psychology*, 8, 221-246.
- Wold, B. y Andersen, N. (1992). Health promotion aspects of family and peer influences on sport participation. *International Journal of Sport Psychology*, 23, 349-359.
- Wurtele, S. K. (1986). Self-Efficacy and Athletic Performance: A Review. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 4(3), 290-301. <http://doi.org/10.1521/jscp.1986.4.3.290>
- Zimmerman, M. A. (1995). Psychological empowerment: Issues and illustrations. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 581-599. <http://doi.org/10.1007/BF02506983>