UNIVERSIDAD INTEGRAL
DEL CARIBE Y AMÉRICA LATINA

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN DIDÁCTICA Y EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

RELACIÓN ENTRE LA COMPETENCIA FÍSICA PERCIBIDA Y LA INTENCIÓN DE MANTENERSE FÍSICAMENTE ACTIVO EN ESTUDIANTES DE TERCERO DE BACHILLERATO

Investigación presentada como requisito para optar al grado de
Licenciado en Educación, Mención Didáctica y Evaluación de la Educación Física.

Autor: Washington Fabricio Yandun Enriquez
Tutora: Lic. Ulcuango Castillo Maryuri Ximena

Willemstad, Curaçao, octubre de 2026

CARTA DE APROBACIÓN DEL TRABAJO ESPECIAL DE GRADO
POR PARTE DEL TUTOR

Willemstad, Curaçao, 15 de octubre de 2026.

Ciudadano:
Director de Investigación y Posgrado
UNIVERSIDAD INTEGRAL DEL CARIBE Y AMÉRICA LATINA
Su Despacho.

Por medio de la presente me dirijo a usted con el fin de informarle que he leído el Trabajo de investigación titulado: "RELACIÓN ENTRE LA COMPETENCIA FÍSICA PERCIBIDA Y LA INTENCIÓN DE MANTENERSE FÍSICAMENTE ACTIVO EN ESTUDIANTES DE TERCERO DE BACHILLERATO", elaborado por el (la) ciudadano(a): Washington Fabricio Yandun Enriquez, titular del documento de identidad N°: 0402132328, para optar al Título de: Licenciado en Educación, Mención Didáctica y Evaluación de la Educación Física, y apruebo su presentación, exposición y evaluación correspondiente por parte del jurado asignado.

Atentamente,



Lic. Ulcuango Castillo Maryuri Ximena

C.I. No. 1726869637

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a quienes han acompañado mi formación y han comprendido que estudiar mientras se sostienen responsabilidades personales y profesionales exige constancia. A mi familia, por el respaldo cotidiano, y a las personas que, con una palabra oportuna, ayudaron a mantener el propósito cuando el tiempo parecía insuficiente.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad Integral del Caribe y América Latina por la oportunidad de fortalecer mi formación profesional. Expreso también mi reconocimiento al Lic. Ulcuango Castillo Maryuri Ximena por las orientaciones brindadas durante la organización del proyecto. Finalmente, agradezco a quienes compartieron experiencias, observaciones y preguntas que permitieron mirar la Educación Física no solo como una asignatura de movimiento, sino como un espacio desde el cual pueden construirse hábitos que acompañen a los estudiantes más allá de la etapa escolar.

ÍNDICE GENERAL

pp.
Carta de aprobación del tutor ii
Dedicatoria iii
Agradecimiento iv
Índice General v
Lista de Cuadros ix
Lista de Gráficos ix
Resumen x
INTRODUCCIÓN 1
CAPÍTULO I EL PROBLEMA 4
Planteamiento del Problema 4
Formulación del Problema 7
Preguntas de Investigación 7
Justificación de la Investigación 7
Objetivos de la Investigación 8
Objetivo General 8
Objetivos Específicos 8
Alcance de la Investigación 9
Línea de Investigación 9
Delimitación del Estudio 9
Limitaciones de la Investigación 9
Factibilidad de la Investigación 10
Variables del Estudio 10
Supuestos del Estudio 11
Aportes y Beneficiarios del Estudio 11
Estructura del Informe 11
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO 13
Antecedentes de la Investigación 13
Fundamentación Teórica 17
Competencia Física Percibida 17
Concepto y alcance 17
Competencia dentro de la teoría de la autodeterminación 18
Experiencias de dominio y progreso 18
Comparación social y clima de clase 18
Retroalimentación y percepción de capacidad 19

Diversidad de experiencias motrices 19
Competencia percibida en adolescentes 20
Dimensiones operativas del estudio 20
Intención de Mantenerse Físicamente Activo 20
Intención conductual y actividad física 20
Del contexto escolar al tiempo libre 21
Motivación autónoma y continuidad 21
Planificación y prioridad 22
Persistencia ante barreras 22
Búsqueda de oportunidades 22
La intención al finalizar el Bachillerato 23
Dimensiones operativas del estudio 23
Relación entre Competencia Física Percibida e Intención de Actividad Física 23
Definición de Términos Básicos 24
Marco Contextual 25
Fundamentación Conceptual de las Dimensiones 25
Dimensiones de competencia física percibida 25
Dimensiones de intención de mantenerse físicamente activo 26
Consideraciones sobre los Participantes 27
Síntesis del Marco Teórico 27
CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO 29
Diseño de la Investigación 29
Población y Participantes 29
Técnicas e Instrumentos de Investigación 30
Validación de los Instrumentos por Juicio de Expertos 31
Técnicas de Análisis de Datos 32
Consideraciones Éticas 33
Procedimiento de Recolección de Datos 33
Recursos del Estudio 34
Descripción de los Instrumentos 35
Criterios de Inclusión y Exclusión 36
Control de Sesgos y Amenazas a la Validez 36
Organización de la Aplicación en el Horario Escolar 37
Tratamiento de Datos Faltantes y Atípicos 37
Fórmulas de los Estadísticos Empleados 38
Nivel de Significación y Criterios de Decisión 38

Cronograma de Ejecución 39
CAPÍTULO IV PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS 40
Análisis Detallado de los Resultados 40
Competencia física percibida 40
Intención de mantenerse físicamente activo 42
Relación entre las variables 44
Distribución Conjunta de los Niveles 45
Análisis General de los Resultados 45
Magnitud de la Asociación 48
Lectura Integrada por Niveles 48
Implicaciones Pedagógicas de los Resultados 48
Evidencia del Logro de los Objetivos 49
CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 50
Conclusiones 50
Recomendaciones 51
Aportes del Estudio 52
Implicaciones para la Práctica Docente 52
Líneas de Investigación Futuras 53
Recomendaciones según los Actores 53
Reflexión Final 53
Documentación Complementaria 54
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 55
ANEXOS 57
ANEXO A. Cronograma Referencial 58
ANEXO B. Ficha de Validación por Expertos 59
ANEXO C. Valoración de Expertos por Ítem (V de Aiken) 60
ANEXO D. Instructivo de Aplicación de los Instrumentos 61
ANEXO E. Registro de Aplicación y de Incidencias 62
ANEXO F. Matriz de Coherencia 63
ANEXO G. Cuestionario de Investigación 64
ANEXO H. Matriz de Operacionalización Detallada 66
ANEXO I. Consentimiento Informado 67
ANEXO J. Asentimiento del Estudiante 68
ANEXO K. Estructura de la Base de Datos (Extracto) 69
ANEXO L. Hoja de Codificación de las Variables 70
ANEXO M. Formatos de Valoración por Expertos, por Ítem 71

ANEXO N. Estructura de la Base de Datos (Extracto) 77

LISTA DE CUADROS

Cuadro		**pp.**
1	Variables del estudio y su forma de medición	10
2	Aportes del estudio según el ámbito y beneficiarios	11
3	Síntesis de los antecedentes de la investigación	15
4	Definición operativa de las dimensiones del estudio	25
5	Síntesis de operacionalización de variables	31
6	Coeficiente V de Aiken por criterio de validación	31
7	Plan de análisis de datos por objetivo específico	33
8	Recursos necesarios para el desarrollo del estudio	34
9	Estructura de los instrumentos por variable, dimensión e indicadores	35
10	Relación de ítems de los instrumentos	35
11	Amenazas a la validez y medidas de control	37
12	Fórmulas de los estadísticos empleados	38
13	Nivel de competencia física percibida	40
14	Estadísticos descriptivos de competencia física percibida	41
15	Nivel de intención de mantenerse físicamente activo	42
16	Estadísticos descriptivos de intención de mantenerse físicamente activo	43
17	Correlación entre competencia física percibida e intención de mantenerse físicamente activo	44
18	Niveles de competencia física percibida según niveles de intención de mantenerse físicamente activo	45
19	Distribución por niveles de ambas variables	48
20	Recomendaciones del estudio según los actores	53

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico		**pp.**
1	Distribución de niveles de competencia física percibida	41
2	Distribución de niveles de intención de mantenerse físicamente activo	43
3	Dispersión de puntajes entre competencia física percibida e intención de mantenerse activo	44

UNIVERSIDAD INTEGRAL DEL CARIBE Y AMÉRICA LATINA

RELACIÓN ENTRE LA COMPETENCIA FÍSICA PERCIBIDA Y LA INTENCIÓN DE MANTENERSE FÍSICAMENTE ACTIVO EN ESTUDIANTES DE TERCERO DE BACHILLERATO

AUTOR: Washington Fabricio Yandun Enriquez
TUTORA: Lic. Ulcuango Castillo Maryuri Ximena
AÑO: 2026

RESUMEN

La investigación analiza la relación entre la competencia física percibida y la intención de mantenerse físicamente activo en estudiantes de tercero de Bachillerato. El problema parte de una situación frecuente en Educación Física: no todos los jóvenes interpretan del mismo modo sus posibilidades para participar, aprender o progresar en tareas corporales. Esa percepción puede tener importancia cuando el estudiante decide si continuará practicando actividad física al terminar la etapa escolar. El estudio se plantea desde un enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo-correlacional y diseño no experimental de corte transversal. Se propone un cuestionario integrado de 24 ítems tipo Likert: doce exploran competencia física percibida y doce indagan intención futura de práctica. El escenario de resultados, construido con datos para mostrar el procedimiento de análisis, presenta niveles predominantemente medio y alto en ambas variables y una asociación positiva de magnitud moderada-alta (rho de Spearman = 0,680; $p < 0,001$). La interpretación no atribuye causalidad, pero sugiere que una percepción más favorable de la propia capacidad física tiende a acompañarse de una mayor disposición para sostener la actividad física fuera de la escuela. Se concluye que las clases de Educación Física pueden aportar no solo experiencias motrices, sino también oportunidades para que los estudiantes construyan una percepción realista y positiva de su capacidad, elemento relevante para la continuidad de hábitos activos.

Descriptores o Palabras Claves: competencia física percibida, actividad física, intención conductual, Educación Física, adolescencia.

INTRODUCCIÓN

Una clase de Educación Física deja recuerdos muy diferentes según quien la viva. Para algunos estudiantes, correr, lanzar, coordinarse con un equipo o aprender una nueva habilidad representa una oportunidad para ponerse a prueba. Para otros, esas mismas situaciones exponen inseguridades que han ido acumulándose con los años. No siempre se trata de capacidad objetiva. En muchas ocasiones, lo decisivo es lo que el estudiante cree que puede hacer y la manera en que interpreta sus propios avances.

La competencia física percibida se relaciona con esa lectura personal de la capacidad. No es equivalente a medir velocidad, fuerza o coordinación mediante una prueba. Se refiere a la valoración que una persona construye acerca de su habilidad para desenvolverse en actividades físicas, deportivas y motrices. Puede apoyarse en experiencias reales de éxito, en comparaciones con compañeros, en comentarios del profesorado o en la sensación de haber progresado después de varios intentos.

Durante la adolescencia esta percepción adquiere especial relevancia. El cuerpo cambia, las comparaciones sociales se vuelven más visibles y la opinión de los pares suele tener un peso considerable. En Educación Física, además, muchas ejecuciones se realizan frente al grupo. Un estudiante que se percibe competente puede aceptar con mayor facilidad un desafío; otro que anticipa fracaso puede reducir su participación incluso antes de comprobar qué tan difícil es la tarea.

La literatura ha mostrado que la competencia percibida mantiene vínculos consistentes con la motivación y la actividad física. Jaakkola et al. (2016), en un seguimiento longitudinal de adolescentes, encontraron que la competencia física percibida en etapas tempranas predijo indicadores de actividad física varios años después. Más recientemente, Bourke et al. (2025) sintetizaron más de doscientos estudios y confirmaron que la competencia percibida forma parte de la red de relaciones que conectan competencia motriz y actividad física, aunque advirtieron que su papel no debe simplificarse como una mediación fuerte y única.

Este matiz es importante. Percibirse físicamente competente no garantiza que una persona será activa, del mismo modo que sentirse inseguro no condena a la inactividad. La conducta depende también de oportunidades, apoyo social, tiempo disponible, experiencias previas, acceso a espacios, motivación y sentido personal de la práctica. Aun así, la forma en que el estudiante se ve a sí mismo puede inclinar decisiones pequeñas: inscribirse o no en una actividad, aceptar una invitación para caminar, volver a un deporte que había abandonado o reservar tiempo para moverse.

La intención de mantenerse físicamente activo permite aproximarse a esas decisiones futuras. Desde la perspectiva de la conducta planificada y de los modelos motivacionales aplicados a la Educación Física, la intención funciona como un antecedente cercano de la acción. No equivale a la conducta real, pero muestra disposición, planificación y voluntad. Hagger y Chatzisarantis (2016) explican que la motivación desarrollada en el contexto educativo puede transferirse a situaciones de actividad física fuera de la escuela cuando se articulan percepciones de autonomía, competencia y razones personales para actuar.

En Ecuador, la Educación Física curricular incorpora aprendizajes vinculados con prácticas corporales, salud, identidad y participación. Su aporte no se agota en el tiempo efectivo de movimiento durante la clase. Una finalidad educativa más amplia consiste en que el estudiante disponga de recursos para tomar decisiones sobre su propia actividad física en la vida cotidiana. Esa aspiración resulta particularmente significativa al final del Bachillerato, cuando la obligatoriedad escolar deja de organizar buena parte del tiempo de los jóvenes.

La elección de este nivel responde a una pregunta práctica: ¿qué ocurre con la disposición para mantenerse activo cuando los estudiantes están próximos a terminar su escolaridad? El estudio no pretende anticipar con certeza qué harán en el futuro. Busca, de manera más acotada, conocer si existe relación entre cómo perciben su competencia física y la intención que expresan de continuar realizando actividad física.

La investigación adopta un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, porque las variables se observan tal como se presentan en el grupo. El análisis es

correlacional y transversal. Esta elección obliga a ser prudentes con el lenguaje: una asociación estadística no demuestra que una variable produzca la otra. Si se encuentra relación, el resultado deberá interpretarse como una señal útil para la comprensión pedagógica y como punto de partida para estudios posteriores.

Nota de contextualización territorial. 0402132328. Esta referencia no implica ni afirma que corresponda al domicilio actual del estudiante.

CAPÍTULO I
EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La disminución de la actividad física durante la adolescencia es un asunto reconocido en distintos países. La Organización Mundial de la Salud (2020) recomienda que niños y adolescentes acumulen, en promedio, al menos 60 minutos diarios de actividad física de intensidad moderada a vigorosa a lo largo de la semana. Sin embargo, cumplir una recomendación no depende únicamente de conocerla. La práctica cotidiana se ve afectada por factores personales, escolares, familiares y ambientales.

La Educación Física ocupa una posición particular porque puede ofrecer experiencias de movimiento a prácticamente toda la población escolar. A diferencia del deporte federado o de academias privadas, no exige una decisión previa de participación. Esto convierte a la clase en un espacio con potencial para ampliar repertorios motrices y, al mismo tiempo, para influir en la manera en que los jóvenes se perciben físicamente.

La experiencia, sin embargo, no siempre es positiva. Un estudiante puede aprender que es capaz de mejorar con práctica, pero también puede concluir que “no sirve para el deporte” si las actividades se organizan alrededor de comparaciones permanentes, selección de los más habilidosos o exposición pública del error. White et al. (2021), en una revisión cualitativa desde la teoría de la autodeterminación, muestran que los contextos que frustran la necesidad de competencia pueden asociarse con afecto negativo y menor participación, mientras que los ambientes de apoyo favorecen experiencias más positivas.

La competencia física percibida se construye justamente en esa interacción entre lo que el estudiante hace y la interpretación que realiza de lo ocurrido. Las experiencias de dominio tienen peso, pero también la retroalimentación, la dificultad de las tareas y la comparación con pares. Cuando la percepción se aleja demasiado de la capacidad real, puede aparecer frustración o evitación. Cuando es razonablemente

positiva y se alimenta de progresos observables, puede aumentar la disposición a seguir participando.

Los hallazgos longitudinales de Jaakkola et al. (2016) son relevantes porque muestran que la competencia física percibida durante la adolescencia temprana predijo actividad física reportada seis años después. El resultado no significa que la percepción actúe sola, pero sí sugiere que la forma en que un estudiante se siente dentro de contextos de actividad física puede tener consecuencias que trascienden una unidad didáctica o un año escolar.

Bourke et al. (2025) introducen una lectura más cautelosa. En su metaanálisis de modelos estructurales, la competencia percibida mostró asociaciones con la actividad física, aunque su efecto mediador entre competencia motriz real y actividad fue pequeño.

Otro componente del problema es la intención de actividad física. Diversas investigaciones han utilizado este constructo para aproximarse a la disposición futura de adolescentes. Baena-Extremera et al. (2016) encontraron que la competencia y variables motivacionales contribuyeron a explicar la intención de realizar actividad física en el tiempo libre. Taylor et al. (2010), por su parte, observaron que la competencia percibida y las regulaciones autodeterminadas fueron predictores consistentes de esfuerzo e intención de ejercicio.

La intención no debe confundirse con cumplimiento. Una persona puede querer ser activa y no conseguirlo por falta de tiempo, recursos o apoyo. Aun así, estudiar la intención tiene valor porque permite identificar una etapa previa a la conducta. En el caso de estudiantes que están próximos a culminar el Bachillerato, esa etapa resulta especialmente interesante: pronto cambiarán sus rutinas, horarios y vínculos institucionales, y la actividad física dependerá en mayor medida de decisiones personales.

El grupo de referencia está conformado por 42 estudiantes de tercero de Bachillerato, con edades entre 17 y 18 años.

El problema no se formula suponiendo que los estudiantes con baja intención sean sedentarios ni que aquellos con alta competencia percibida sean deportistas. La

investigación se concentra en dos constructos específicos y en la relación estadística entre sus puntajes. Esta delimitación reduce el alcance, pero permite un análisis manejable para un proyecto de licenciatura y evita mezclar variables que requerirían instrumentos adicionales.

La cuestión pedagógica que subyace es sencilla de expresar y compleja de responder: si un estudiante termina la escuela convencido de que “no puede” participar con solvencia en actividades físicas, ¿qué probabilidades hay de que las busque voluntariamente después? Y, en sentido contrario, si reconoce que puede aprender, adaptar la dificultad y progresar, ¿aumenta su disposición a mantenerse activo? El estudio no resolverá por sí solo estas preguntas, pero puede aportar evidencia inicial para discutirlas.

Además, el tema invita a revisar cómo se evalúa la Educación Física. Una calificación centrada exclusivamente en marcas o ejecuciones puede invisibilizar procesos de mejora y reforzar comparaciones. Una evaluación que comunique progreso, esfuerzo, toma de decisiones y aprendizaje puede ofrecer información distinta sobre la propia capacidad. En este sentido, la percepción de competencia no es un asunto periférico: se alimenta de múltiples decisiones didácticas.

La investigación se justifica también por el momento vital de los participantes. Tercero de Bachillerato representa una transición. Algunos estudiantes continuarán estudios superiores, otros se incorporarán al trabajo y varios combinarán ambas actividades. La estructura de su tiempo cambiará. Conocer la intención de mantener actividad física y su relación con la competencia percibida puede orientar acciones breves y realistas antes de que finalicen la escolaridad.

Por estas razones, el problema se delimita al análisis de la relación entre competencia física percibida e intención de mantenerse físicamente activo en un grupo específico. No se manipularán variables ni se implementará una intervención. Tampoco se pretende generalizar los resultados a toda la juventud de Carchi. La utilidad estará en comprender el patrón del grupo y generar recomendaciones educativas vinculadas con la construcción de experiencias físicas más inclusivas y sostenibles.

Formulación del Problema

¿Qué relación existe entre la competencia física percibida y la intención de mantenerse físicamente activo en estudiantes de tercero de Bachillerato de la Unidad Educativa Particular “Cumbres del Carchi”, durante el año lectivo 2025–2026?

Preguntas de Investigación

1. ¿Cuál es el nivel de competencia física percibida en los estudiantes de tercero de Bachillerato?
2. ¿Cuál es el nivel de intención de mantenerse físicamente activo expresado por los estudiantes del grupo?
3. ¿Qué relación existe entre los puntajes de competencia física percibida y la intención de mantenerse físicamente activo?

Justificación de la Investigación

La investigación tiene una utilidad educativa inmediata. En el último año de Bachillerato, la Educación Física enfrenta una situación particular: los estudiantes están próximos a dejar un sistema que organiza horarios, espacios y oportunidades de práctica. Si el objetivo es contribuir a estilos de vida activos, interesa conocer no solo qué hacen durante la clase, sino también cómo valoran su capacidad y qué intención expresan respecto a continuar activos.

En el plano teórico, el estudio conecta la percepción de competencia con modelos motivacionales y de conducta. La teoría de la autodeterminación sitúa la competencia como una necesidad psicológica básica cuyo grado de satisfacción influye en la calidad de la motivación (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017). El modelo transcontextual, a su vez, ayuda a comprender cómo experiencias y motivaciones construidas en Educación Física pueden relacionarse con intenciones y conductas fuera de la escuela (Hagger & Chatzisarantis, 2016).

Desde una perspectiva práctica, los resultados pueden orientar decisiones docentes de bajo costo. Si se identifica que los estudiantes con menor competencia percibida también muestran menor intención de mantenerse activos, será razonable revisar el tipo de tareas, la retroalimentación, las comparaciones, la posibilidad de elegir niveles de dificultad y la forma en que se comunica el progreso. No se trataría

de “subir la autoestima” de manera artificial, sino de ofrecer experiencias donde el estudiante pueda reconocer avances reales.

La pertinencia social se relaciona con la promoción de actividad física en una etapa de transición. Los hábitos no se consolidan únicamente mediante información sobre salud. Las personas necesitan encontrar actividades que puedan realizar, disfrutar o integrar a sus rutinas. La escuela puede ampliar esa experiencia si presenta diversas formas de movimiento y evita que la identidad físicamente activa quede restringida a quienes destacan en deportes competitivos.

Metodológicamente, el proyecto propone un cuestionario breve y aplicable en una sola sesión, lo que lo hace viable. El instrumento organiza ambas variables en cuatro dimensiones cada una y permite obtener puntajes globales y parciales.

El estudio también es pertinente por su delimitación. Trabajar con un solo paralelo reduce las posibilidades de generalización, pero favorece un análisis concreto y manejable dentro del tiempo disponible para una licenciatura por validación de experiencia. La intención no es construir una teoría universal, sino producir información útil para comprender un grupo y fundamentar posibles acciones educativas.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Determinar la relación entre la competencia física percibida y la intención de mantenerse físicamente activo en estudiantes de tercero de Bachillerato de la Unidad Educativa Particular “Cumbres del Carchi”, durante el año lectivo 2025–2026.

Objetivos Específicos

1. Caracterizar el nivel de competencia física percibida de los estudiantes de tercero de Bachillerato.
2. Identificar el nivel de intención de mantenerse físicamente activo reportado por los estudiantes participantes.
3. Establecer la relación entre los puntajes de competencia física percibida e intención de mantenerse físicamente activo mediante un análisis correlacional.

Alcance de la Investigación

Línea de Investigación

El proyecto se inscribe en la línea “Educación Física, Salud y Bienestar”. Esta línea permite estudiar la relación entre actividad física, salud integral y bienestar de los estudiantes, pero también abre un espacio para analizar condiciones psicológicas y educativas que pueden favorecer la continuidad de prácticas activas.

La elección resulta pertinente porque el estudio no se limita a describir una habilidad motriz. Se interesa por la percepción que el estudiante construye sobre su propia capacidad y por la intención de sostener actividad física una vez que las clases obligatorias de Educación Física dejen de ser el principal marco institucional de práctica. En ese punto se cruzan educación, conducta activa y promoción de estilos de vida saludables.

Delimitación del Estudio

El estudio se delimita a los 42 estudiantes de un paralelo de tercero de Bachillerato (17 a 18 años) de la Unidad Educativa Particular “Cumbres del Carchi” (Tulcán, provincia de Carchi), durante el año lectivo 2025-2026. Se analizan dos variables, competencia física percibida y intención de mantenerse físicamente activo, mediante la técnica de la encuesta. El alcance es descriptivo-correlacional: se caracterizan los niveles de cada variable y se estima la asociación entre sus puntuaciones, sin atribuir relaciones de causa y efecto. Los resultados corresponden al grupo estudiado y no se generalizan a otras instituciones, niveles o contextos.

Limitaciones de la Investigación

El estudio presenta las siguientes limitaciones. En primer lugar, el diseño es no experimental y transversal: la información se recoge en un único momento, por lo que no permite establecer causalidad entre competencia física percibida y intención de mantenerse físicamente activo. En segundo lugar, se trabaja con un solo grupo de 42 estudiantes, lo que impide generalizar los resultados. En tercer lugar, las puntuaciones proceden de instrumentos de autorreporte, sujetos a la comprensión de los ítems y a la deseabilidad social.

Factibilidad de la Investigación

La investigación es factible en los ámbitos técnico, económico y operativo. En lo técnico, el cuestionario integrado de 24 ítems es de aplicación breve y no requieren equipamiento especializado. En lo económico, los costos se limitan a la reproducción de formatos y al procesamiento estadístico con software de acceso libre o de licencia institucional. En lo operativo, la aplicación puede realizarse durante el horario regular, con la autorización de la institución, el consentimiento informado de los representantes legales y el asentimiento de los estudiantes, y el procesamiento de los datos es viable dentro del cronograma previsto (ver Anexo A).

Variables del Estudio

El estudio trabaja con dos variables: competencia física percibida y intención de mantenerse físicamente activo. Ninguna de ellas se manipula; ambas se registran tal como se presentan en los 42 estudiantes de un paralelo de tercero de Bachillerato (17 a 18 años) y se describen mediante puntuaciones obtenidas con el cuestionario integrado de 24 ítems. Por tratarse de un diseño no experimental, no se asigna a las variables un papel causal: se examina la relación entre ellas y no el efecto de una sobre la otra.

Cuadro 1
Variables del estudio y su forma de medición

Variable	Papel en el estudio	Forma de valoración	Nivel de medición
Competencia física percibida	Variable de estudio 1	Se valora en 2 dimensiones con el cuestionario integrado de 24 ítems.	Cuantitativa, de intervalo (puntaje total)
Intención de mantenerse físicamente activo	Variable de estudio 2	Se valora en 8 dimensiones con el cuestionario integrado de 24 ítems.	Cuantitativa, de intervalo (puntaje total)

Además de los puntajes totales, cada variable se analiza por dimensiones y por niveles (bajo, medio y alto), lo que permite describir con más detalle el perfil del grupo de estudiantes y observar en qué componentes se concentran las diferencias.

Supuestos del Estudio

El análisis se apoya en los siguientes supuestos. Primero, el cuestionario integrado de 24 ítems recoge de manera razonable los aspectos que se pretende valorar, de acuerdo con el juicio de expertos. Segundo, las condiciones de aplicación son comparables para todos los participantes, pues se emplean las mismas instrucciones, el mismo tiempo y un entorno similar. Tercero, los participantes responden con sinceridad y comprenden los ítems, lo que se verifica mediante la prueba piloto. Cuarto, las puntuaciones pueden tratarse como variables cuantitativas para calcular medias, desviaciones y coeficientes de correlación, siempre que se compruebe su distribución.

Estos supuestos delimitan el alcance de las conclusiones: si alguno de ellos no se cumple en la práctica, los resultados deben interpretarse con mayor cautela.

Aportes y Beneficiarios del Estudio

Los aportes del estudio se organizan en cuatro ámbitos, que se resumen en el siguiente cuadro junto con quienes se beneficiarían de ellos.

Cuadro 2
Aportes del estudio según el ámbito y beneficiarios

Ámbito	Aporte	Beneficiarios
Teórico	Sistematiza la relación conceptual entre competencia física percibida y intención de mantenerse físicamente activo y la ordena en dimensiones e indicadores.	Comunidad académica y estudiantes de la carrera
Metodológico	Ofrece un procedimiento replicable para valorar ambas variables con el cuestionario integrado de 24 ítems y para analizar su relación.	Investigadores y docentes que deseen replicar el estudio
Práctico	Aporta información que puede orientar la planificación de las clases y la selección de estrategias didácticas.	Docentes de Educación Física y los 42 estudiantes de un paralelo de tercero de Bachillerato (17 a 18 años)
Social	Contribuye a que las decisiones pedagógicas se apoyen en evidencia y a que la Educación Física se valore como área formativa.	Institución educativa y familias

Estructura del Informe

El informe se organiza en cinco capítulos. El Capítulo I describe el problema, formula las preguntas y los objetivos, justifica el estudio y precisa su alcance, delimitación, limitaciones y factibilidad. El Capítulo II presenta los antecedentes, la

fundamentación teórica de competencia física percibida y de intención de mantenerse físicamente activo, la relación entre ambas y la definición de los términos básicos.

El Capítulo III expone el marco metodológico: el enfoque y el diseño, la población y la muestra, los instrumentos con su validación, el procedimiento de recolección, los controles de calidad, las técnicas de análisis y las consideraciones éticas. El Capítulo IV presenta y analiza los resultados por variable, por dimensión y en conjunto, y verifica el logro de los objetivos. El Capítulo V recoge las conclusiones, las recomendaciones, los aportes y las líneas de investigación futuras. Al final se incluyen las referencias y los anexos de respaldo.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la Investigación

Jaakkola et al. (2016) desarrollaron un estudio longitudinal con adolescentes finlandeses para analizar si la competencia física percibida, la motivación autónoma y el disfrute en Educación Física predecían actividad física varios años después. La investigación siguió a 333 estudiantes desde los primeros años de secundaria hasta el final de la educación media. La competencia percibida mostró capacidad predictiva para el volumen total de actividad y, particularmente, para la actividad moderada y vigorosa. Para el presente proyecto, el antecedente resulta relevante porque sugiere que la forma en que un adolescente se percibe físicamente puede guardar relación con decisiones posteriores de práctica.

Shen et al. (2007) analizaron un modelo transcontextual con 653 adolescentes urbanos y encontraron que autonomía y competencia percibidas en Educación Física se relacionaban con intenciones y conductas de actividad física en el tiempo libre. La investigación aporta una idea central: la experiencia motivacional dentro de la clase puede conectarse con comportamientos que ocurren fuera de ella. El proyecto retoma esa transición, aunque se concentra específicamente en la relación entre competencia percibida e intención.

Lonsdale et al. (2009) estudiaron a 528 estudiantes de Hong Kong y compararon actividad física durante una clase estructurada y un período de libre elección. Los estudiantes con mayor motivación autodeterminada mostraron más actividad en ambas condiciones, y la diferencia fue especialmente visible cuando no existía supervisión directa. El hallazgo apoya la importancia de formar una disposición que funcione cuando desaparece el control externo, situación cercana a la transición que experimentan estudiantes al terminar el Bachillerato.

Taylor et al. (2010) evaluaron a estudiantes de Educación Física durante un trimestre y observaron que la competencia percibida y las regulaciones autodeterminadas fueron predictores consistentes del esfuerzo, las intenciones de

ejercicio y la actividad física en el tiempo libre. Este antecedente es útil porque integra percepción, motivación e intención en un mismo marco y muestra que la competencia no es solo una valoración subjetiva sin consecuencias conductuales.

Moreno-Murcia et al. (2011) analizaron la influencia de la competencia deportiva percibida y el atractivo corporal sobre actividad física y otros hábitos saludables en adolescentes. Encontraron asociaciones positivas entre competencia deportiva percibida y actividad física actual, y entre actividad actual e intención futura de ser activo. El estudio permite distinguir dos niveles: la percepción de capacidad y la proyección de continuidad.

Baena-Extremera et al. (2016) construyeron un modelo predictivo de la intención de practicar actividad física en el tiempo libre con 758 estudiantes de 13 a 18 años. La intención estuvo relacionada con competencia, satisfacción y motivación intrínseca. Para el presente proyecto, el aporte principal está en reconocer que la intención futura puede estudiarse como una variable educativa relevante antes de que la conducta ocurra.

Bourke et al. (2025) realizaron un metaanálisis con modelos estructurales que incluyó 213 estudios sobre competencia motriz real, competencia física percibida y actividad física en niños y adolescentes. La competencia percibida mostró relaciones con actividad física, aunque su papel mediador fue pequeño. Los autores recomiendan trabajar tanto la capacidad real como la percepción de competencia. Esta conclusión ayuda a evitar una interpretación reduccionista y orienta recomendaciones pedagógicas más equilibradas.

White et al. (2021) sintetizaron evidencia cualitativa sobre teoría de la autodeterminación en Educación Física. La revisión mostró que elecciones significativas, desafíos ajustados y relaciones positivas pueden favorecer satisfacción de necesidades, mientras que la comparación, el control excesivo o las burlas entre pares pueden frustrar competencia y participación. Este antecedente aporta profundidad contextual: la competencia percibida se construye dentro de interacciones concretas.

Vasconcellos et al. (2020) realizaron una revisión sistemática y metaanálisis de la teoría de la autodeterminación aplicada a Educación Física. Sus resultados respaldaron relaciones entre apoyo del contexto, satisfacción de necesidades psicológicas, motivación y distintos resultados de aprendizaje y participación. La investigación actual utiliza esa base para interpretar la competencia física percibida como un componente motivacional relevante, sin asumir que explique por sí sola la intención futura.

Hagger y Chatzisarantis (2016) revisaron y metaanalizaron el modelo transcontextual de motivación. Este modelo propone que la motivación autónoma en contextos educativos puede transferirse a contextos externos y contribuir a la formación de intenciones y conductas. La utilidad para esta tesis reside en que la Educación Física escolar no se analiza como un espacio cerrado, sino como una experiencia potencialmente conectada con la vida cotidiana del estudiante.

En conjunto, los antecedentes muestran una regularidad: competencia percibida, motivación e intención de actividad física están relacionadas, aunque las magnitudes y mecanismos varían según edad, contexto y diseño. También muestran una precaución. No basta con preguntar si el estudiante se siente competente; conviene observar qué experiencias alimentan esa percepción y reconocer que la intención es una condición necesaria, pero no suficiente, para una práctica sostenida.

El cuadro siguiente resume los antecedentes analizados según siete elementos: autores, año, título, fuente, objetivo y método, resultados y aporte a la presente investigación.

Cuadro 3
Síntesis de los antecedentes de la investigación

Autores y año	Título y fuente	Objetivo y método	Resultados	Aporte a la investigación

Autores y año	Título y fuente	Objetivo y método	Resultados	Aporte a la investigación
Jaakkola et al. (2016)	Perceived physical competence towards physical activity, and motivation and enjoyment in physical education as longitudinal predictors of adolescents' self-reported physical activity. Journal of Science and Medicine in Sport, 19(9), 750–754	Desarrollaron un estudio longitudinal con adolescentes finlandeses para analizar si la competencia física percibida, la motivación autónoma y el disfrute en Educación Física predecían actividad física varios años después.	La investigación siguió a 3 estudiantes desde los primeros años de secundaria hasta el final de la educación media. La competencia percibida mostró capacidad predictiva para el volumen total de actividad y, particularmente, para la actividad moderada y vigorosa.	Para el presente proyecto, el antecedente resulta relevante porque sugiere que la forma en que un adolescente se percibe físicamente puede guardar relación con decisiones posteriores de práctica.
Shen et al. (2007)	Urban adolescents' exercise intentions and behaviors: An exploratory study of a trans-contextual model. Contemporary Educational Psychology, 32(4), 841–858	Analizaron un modelo transcontextual con 653 adolescentes urbanos y encontraron que autonomía y competencia percibidas en Educación Física se relacionaban con intenciones y conductas de actividad física en el tiempo libre.	La investigación aporta una idea central: la experiencia motivacional dentro de la clase puede conectarse con comportamientos que ocurren fuera de ella.	El proyecto retoma esa transición, aunque se concentra específicamente en la relación entre competencia percibida e intención.
Lonsdale et al. (2009)	Self-determined motivation and students' physical activity during structured physical education lessons and free choice periods. Preventive Medicine, 48(1), 69–73	Estudiaron a 528 estudiantes de Hong Kong y compararon actividad física durante una clase estructurada y un período de libre elección.	Los estudiantes con mayor motivación autodeterminada mostraron más actividad en ambas condiciones, y la diferencia fue especialmente visible cuando no existía supervisión directa.	El hallazgo apoya la importancia de formar una disposición que funcione cuando desaparece el control externo, situación cercana a la transición que experimentan estudiantes al terminar el Bachillerato.
Taylor et al. (2010)	Motivational predictors of physical education students' effort, exercise intentions, and leisure-time physical activity: A multilevel linear growth analysis. Journal of Sport & Exercise Psychology, 32(1), 99–120	Evaluaron a estudiantes de Educación Física durante un trimestre y observaron que la competencia percibida y las regulaciones autodeterminadas fueron predictores consistentes del esfuerzo, las intenciones de ejercicio y la actividad física en el tiempo libre.	Este antecedente es útil porque integra percepción, motivación e intención en un mismo marco y muestra que la competencia no es solo una valoración subjetiva sin consecuencias conductuales.	—
Moreno-Murcia et al. (2011)	Influence of perceived sport competence and body attractiveness on physical activity and other healthy lifestyle habits in adolescents. The Spanish Journal of Psychology, 14(1), 282–292	Analizaron la influencia de la competencia deportiva percibida y el atractivo corporal sobre actividad física y otros hábitos saludables en adolescentes.	Encontraron asociaciones positivas entre competencia deportiva percibida y actividad física actual, y entre actividad actual e intención futura de ser activo.	El estudio permite distinguir dos niveles: la percepción de capacidad y la proyección de continuidad.
Baena-Extremera et al. (2016)	Psychological factors related to physical education classes as predictors of students' intention to partake in leisure-time physical activity. Ciência & Saúde Coletiva, 21(4), 1105–1112	Construyeron un modelo predictivo de la intención de practicar actividad física en el tiempo libre con 758 estudiantes de 13 a 18 años.	La intención estuvo relacionada con competencia, satisfacción y motivación intrínseca.	Para el presente proyecto, el aporte principal está en reconocer que la intención futura puede estudiarse como una variable educativa relevante antes de que la conducta ocurra.

Autores y año	Título y fuente	Objetivo y método	Resultados	Aporte a la investigación
Bourke et al. (2025)	Children's and adolescents' actual motor competence, perceived physical competence and physical activity: A structural equation modelling meta-analysis. Sports Medicine, 55(8), 1923–1936	Realizaron un metaanálisis con modelos estructurales que incluyó 213 estudios sobre competencia motriz real, competencia física percibida y actividad física en niños y adolescentes.	La competencia percibida mostró relaciones con actividad física, aunque su papel mediador fue pequeño. Los autores recomiendan trabajar tanto la capacidad real como la percepción de competencia.	Esta conclusión ayuda a evitar una interpretación reduccionista y orienta recomendaciones pedagógicas más equilibradas.
White et al. (2021)	Self-determination theory in physical education: A systematic review of qualitative studies. Teaching and Teacher Education, 99, 103247	Sintetizaron evidencia cualitativa sobre teoría de la autodeterminación en Educación Física.	La revisión mostró que elecciones significativas, desafíos ajustados y relaciones positivas pueden favorecer satisfacción de necesidades, mientras que la comparación, el control excesivo o las burlas entre pares pueden frustrar competencia y participación.	Este antecedente aporta profundidad contextual: la competencia percibida se construye dentro de interacciones concretas.
Vasconcellos et al. (2020)	Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. Journal of Educational Psychology, 112(7), 1444–1469	Realizaron una revisión sistemática y metaanálisis de la teoría de la autodeterminación aplicada a Educación Física.	Sus resultados respaldaron relaciones entre apoyo del contexto, satisfacción de necesidades psicológicas, motivación y distintos resultados de aprendizaje y participación.	La investigación actual utiliza esa base para interpretar la competencia física percibida como un componente motivacional relevante, sin asumir que explique por sí sola la intención futura.
Hagger y Chatzisarantis (2016)	The trans-contextual model of autonomous motivation in education: Conceptual and empirical issues and meta-analysis. Review of Educational Research, 86(2), 360–407	Revisaron y metaanalizaron el modelo transcontextual de motivación.	Este modelo propone que la motivación autónoma en contextos educativos puede transferirse a contextos externos y contribuir a la formación de intenciones y conductas.	La utilidad para esta tesis reside en que la Educación Física escolar no se analiza como un espacio cerrado, sino como una experiencia potencialmente conectada con la vida cotidiana del estudiante.

Fundamentación Teórica

Competencia Física Percibida

Concepto y alcance

La competencia física percibida puede definirse como la valoración que una persona realiza sobre su capacidad para afrontar actividades que demandan movimiento, habilidad o esfuerzo físico. Se trata de una percepción situada: puede variar según la tarea, la experiencia acumulada y el contexto social. Una persona puede sentirse competente caminando o entrenando de manera recreativa y, al mismo tiempo, insegura en un deporte colectivo.

Esta distinción evita equiparar percepción con rendimiento. La competencia real puede medirse mediante pruebas, observación o indicadores objetivos; la

percibida se conoce a través de juicios del propio estudiante. Ambas dimensiones se relacionan, pero no son idénticas. Bourke et al. (2025) muestran precisamente que competencia real y percibida mantienen asociaciones independientes con actividad física.

Competencia dentro de la teoría de la autodeterminación

La teoría de la autodeterminación sostiene que las personas tienen necesidades psicológicas de autonomía, competencia y relación. La competencia se refiere a la experiencia de eficacia al interactuar con el entorno. No exige ser el mejor del grupo. Se satisface cuando la persona percibe que puede comprender una tarea, responder a sus demandas y progresar mediante su acción (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017).

En Educación Física, la satisfacción de competencia puede verse favorecida cuando las tareas tienen una dificultad ajustada, los criterios son comprensibles y la retroalimentación permite identificar progreso. Por el contrario, una secuencia de tareas que siempre coloca al estudiante por debajo del nivel de éxito esperado puede consolidar una percepción de incapacidad, aun cuando existan otras formas de actividad en las que podría desenvolverse mejor.

Experiencias de dominio y progreso

Las experiencias de dominio constituyen una fuente importante para construir una percepción de capacidad. Aprender una técnica, completar una distancia que antes resultaba difícil o coordinar un movimiento después de varios intentos ofrece evidencia directa de mejora. En términos pedagógicos, el progreso puede tener más valor formativo que la comparación con una marca externa.

El docente puede hacer visible ese progreso mediante criterios simples: mejor control, mayor continuidad, decisiones más adecuadas, ejecución más estable o mejor regulación del esfuerzo. Cuando el estudiante identifica qué cambió, la percepción de competencia se apoya en información concreta y no únicamente en elogios generales.

Comparación social y clima de clase

La comparación con pares es difícil de eliminar en una clase, especialmente durante la adolescencia. El problema aparece cuando se convierte en el criterio

principal para decidir quién es capaz. Un estudiante puede mejorar de manera significativa y seguir quedando detrás de compañeros con mayor experiencia deportiva. Si el reconocimiento se concentra solo en el resultado final, el progreso personal pierde visibilidad.

White et al. (2021) muestran que ambientes con burlas, exposición del error o presión sobre el rendimiento pueden frustrar la experiencia de competencia. Esto no significa evitar el desafío. Significa construir un clima en el que equivocarse forme parte del aprendizaje y donde existan oportunidades razonables de mejora para distintos niveles de experiencia.

Retroalimentación y percepción de capacidad

La retroalimentación influye en cómo el estudiante interpreta su ejecución. Comentarios como “bien” o “mal” aportan poca información para regular el siguiente intento. En cambio, una indicación específica sobre postura, ritmo, trayectoria o decisión ofrece un punto de acción. Hattie y Timperley (2007) señalan que la retroalimentación es más útil cuando ayuda a responder hacia dónde se dirige el aprendizaje, cómo se está avanzando y cuál es el siguiente paso.

En Educación Física, este principio puede aplicarse sin convertir cada ejecución en una explicación larga. Una palabra clave, una demostración breve o una comparación con el propio intento anterior pueden ser suficientes. Lo importante para la competencia percibida es que el estudiante pueda asociar el progreso con acciones que comprende y puede repetir.

Diversidad de experiencias motrices

La percepción de competencia también depende del repertorio de experiencias disponibles. Si la asignatura se concentra durante años en pocos deportes, algunos estudiantes pueden construir su identidad física a partir de un rango muy limitado. Incorporar actividades rítmicas, juegos, acondicionamiento, prácticas al aire libre, expresión corporal y retos individuales amplía las posibilidades de encontrar formas de movimiento en las que cada persona pueda progresar.

Esta diversidad tiene implicaciones para la continuidad de la actividad física. La vida adulta no exige participar en un deporte competitivo. Caminar, bailar, usar

bicicleta, entrenar fuerza, nadar o practicar actividades recreativas son opciones válidas. Una percepción de competencia construida sobre varias experiencias puede facilitar la elección futura.

Competencia percibida en adolescentes

Durante la adolescencia, la percepción corporal y la evaluación social se vuelven especialmente sensibles. Las diferencias de maduración, experiencia deportiva y condición física pueden ser amplias dentro del mismo curso. Por ello, interpretar la participación únicamente desde la voluntad puede resultar injusto. Un estudiante que evita una tarea puede estar protegiéndose de una situación en la que anticipa exposición o fracaso.

La respuesta pedagógica no debería ser reducir indefinidamente la dificultad. El desafío es diseñar progresiones en las que el estudiante pueda participar, obtener información sobre su desempeño y asumir retos crecientes. El objetivo es que la competencia percibida se acerque a una lectura realista de posibilidades y áreas de mejora.

Dimensiones operativas del estudio

Para esta investigación la competencia física percibida se organiza en cuatro dimensiones: seguridad para ejecutar tareas motrices, percepción de progreso y dominio, afrontamiento de desafíos y confianza para participar. Estas dimensiones no pretenden agotar el constructo, sino traducirlo a indicadores comprensibles para estudiantes de Bachillerato.

La primera dimensión recoge la seguridad general ante tareas físicas. La segunda se centra en la capacidad de reconocer mejora. La tercera aborda la disposición a enfrentar dificultades sin retirarse inmediatamente. La cuarta se refiere a la confianza para participar frente a compañeros y en actividades diversas. El puntaje global representa una síntesis de estas percepciones.

Intención de Mantenerse Físicamente Activo

Intención conductual y actividad física

La intención conductual expresa la disposición consciente de una persona para realizar una acción en el futuro. En estudios de actividad física suele utilizarse para

conocer si el individuo planea, desea o espera mantenerse activo. No es un comportamiento en sí mismo. Entre querer hacer algo y hacerlo pueden aparecer barreras, cambios de rutina y decisiones imprevistas.

Esta diferencia es metodológicamente importante. El proyecto no medirá minutos reales de actividad física ni utilizará acelerómetros. Por tanto, las conclusiones deben referirse a intención declarada. Aun así, la intención posee valor porque refleja una orientación previa a la conducta y permite estudiar cómo variables motivacionales se relacionan con decisiones futuras.

Del contexto escolar al tiempo libre

El modelo transcontextual propone que la calidad de la motivación desarrollada en Educación Física puede vincularse con motivación e intención de actividad en otros contextos. Hagger y Chatzisarantis (2016) encontraron apoyo acumulado para varias de estas relaciones. La idea central es que el estudiante no abandona en la puerta del gimnasio las creencias y experiencias que construye durante la clase.

Sin embargo, la transferencia no es automática. Un estudiante puede disfrutar la Educación Física y no contar con lugares seguros, compañía o tiempo para ser activo fuera de la escuela. Por eso las recomendaciones derivadas de este estudio deben considerar tanto condiciones personales como oportunidades reales.

Motivación autónoma y continuidad

Las razones para realizar actividad física pueden variar. Algunas personas actúan por presión, otras porque valoran sus beneficios y otras porque disfrutan la práctica. La teoría de la autodeterminación diferencia estas regulaciones según el grado de autonomía. Las formas más autónomas suelen asociarse con mayor persistencia, especialmente cuando desaparece la supervisión externa.

Lonsdale et al. (2009) observaron precisamente que las diferencias asociadas con motivación autodeterminada se volvían más evidentes en períodos de libre elección. Esto resulta relevante para estudiantes próximos a graduarse: la actividad física dejará de estar incluida obligatoriamente en su horario y dependerá en mayor medida de decisiones personales.

Planificación y prioridad

La intención es más sólida cuando no se limita a una declaración general. Expresiones como “quiero hacer ejercicio” pueden coexistir con rutinas en las que nunca se reserva tiempo. Por ello, el instrumento incluye indicadores de planificación: buscar momentos de la semana, pensar en actividades específicas y considerar alternativas cuando cambian las circunstancias.

La prioridad también importa. Durante el ingreso a estudios superiores o al trabajo, los horarios pueden volverse inestables. Mantener actividad física requiere negociar tiempo con otras obligaciones. La investigación no evaluará planificación detallada, pero sí la disposición del estudiante a otorgar un lugar a la práctica dentro de sus futuras rutinas.

Persistencia ante barreras

Una intención realista reconoce que aparecerán obstáculos. Cansancio, lluvia, falta de compañía, cambios de horario o pérdida temporal de motivación son situaciones comunes. La persistencia no significa ignorar límites, sino buscar alternativas razonables. Caminar menos tiempo, cambiar una actividad, entrenar en casa o retomar después de una pausa son formas de continuidad.

Esta dimensión se incorpora porque un estudiante puede expresar interés en actividad física mientras las condiciones son favorables y abandonar ante la primera dificultad. La intención de mantenerse activo requiere cierta anticipación de barreras y disposición para reorganizar la práctica.

Búsqueda de oportunidades

La actividad física futura dependerá también de la capacidad para identificar oportunidades. En algunos casos habrá acceso a instalaciones deportivas; en otros, las opciones serán espacios públicos, desplazamientos activos, actividades comunitarias o rutinas sin equipamiento. La Educación Física puede contribuir a ampliar el mapa de posibilidades que el estudiante reconoce.

En este estudio, buscar oportunidades significa mostrar disposición para encontrar actividades compatibles con intereses, recursos y contexto. No se evalúa

disponibilidad objetiva de infraestructura, por lo que esta dimensión debe interpretarse como orientación personal y no como garantía de acceso.

La intención al finalizar el Bachillerato

El final del Bachillerato constituye una transición educativa y social. Cambian los compañeros, los horarios y las exigencias. Para algunos jóvenes también cambia la ciudad de residencia. En ese escenario, continuar físicamente activo deja de depender de la estructura escolar y pasa a competir con nuevas prioridades.

Analizar la intención en este momento permite obtener una fotografía útil antes de la transición. Si una parte del grupo expresa poca disposición, la institución puede ofrecer orientaciones prácticas sobre actividad física accesible y autocuidado. Si la intención es alta, conviene fortalecer planes concretos que faciliten convertirla en conducta.

Dimensiones operativas del estudio

La intención de mantenerse físicamente activo se organiza en cuatro dimensiones: disposición futura, planificación, persistencia y prioridad, y búsqueda de oportunidades. Cada dimensión se evalúa mediante tres ítems para mantener un instrumento breve.

El puntaje global no pretende diagnosticar un estilo de vida. Representa la disposición declarada en el momento de la aplicación. Su principal utilidad será compararlo con el puntaje de competencia física percibida y describir si ambas variables se mueven en la misma dirección dentro del grupo.

Relación entre Competencia Física Percibida e Intención de Actividad Física

La relación entre ambas variables puede comprenderse desde una lógica de expectativa personal. Quien se percibe capaz suele anticipar menor dificultad para incorporarse a una actividad y mayor probabilidad de obtener experiencias satisfactorias. Esa expectativa puede hacer que la opción de mantenerse activo parezca más alcanzable. En cambio, una percepción de baja competencia puede aumentar el costo psicológico anticipado de participar.

Los modelos motivacionales añaden otro elemento: sentirse competente puede favorecer formas más autónomas de motivación cuando el contexto también ofrece

elección y sentido. Standage et al. (2005) encontraron que la satisfacción de necesidades psicológicas se relacionaba con motivación autodeterminada en Educación Física. Taylor et al. (2010) mostraron además que la competencia percibida fue un predictor consistente de esfuerzo e intención de ejercicio.

Baena-Extremera et al. (2016) observaron que la competencia contribuía a un modelo de intención de práctica en adolescentes. Jaakkola et al. (2016) aportaron evidencia longitudinal sobre su relación con actividad física posterior. En conjunto, estos estudios hacen plausible esperar una correlación positiva entre las variables del presente proyecto.

No obstante, la relación puede ser imperfecta. Un estudiante con buena percepción de capacidad puede tener baja intención por falta de interés o por otras prioridades. Otro con competencia percibida moderada puede valorar fuertemente los beneficios de la actividad y planificar mantenerse activo. Por ello, una correlación moderada sería perfectamente coherente con la naturaleza multicausal de la conducta.

La interpretación educativa debe evitar convertir la competencia percibida en una etiqueta. El propósito es reconocer una variable susceptible de ser acompañada mediante experiencias de aprendizaje. La intención, por su parte, puede fortalecerse cuando el estudiante conoce opciones, define metas realistas y vincula la actividad física con razones personalmente valiosas.

Definición de Términos Básicos

Para precisar el sentido con que se emplean los conceptos centrales, el siguiente cuadro presenta las dimensiones de competencia física percibida y intención de mantenerse físicamente activo y los indicadores con que se valora cada una en este estudio.

Cuadro 4
Definición operativa de las dimensiones del estudio

Término	Se refiere a	Indicadores con los que se valora
Seguridad para ejecutar tareas	Dimensión de competencia física percibida.	Confianza, control, disposición
Progreso y dominio	Dimensión de .	Mejora, aprendizaje, control
Afrontamiento de desafíos	Dimensión de .	Persistencia, reto, recuperación
Confianza para participar	Dimensión de .	Exposición, diversidad, participación
Disposición futura	Dimensión de intención de mantenerse activo.	Deseo, expectativa, continuidad
Planificación	Dimensión de .	Organización, tiempo, actividad prevista
Persistencia y prioridad	Dimensión de .	Retomar, priorizar, superar barreras
Búsqueda de oportunidades	Dimensión de .	Alternativas, espacios, iniciativas

Marco Contextual

El estudio se contextualiza en la institución educativa denominada «Cumbres del Carchi», ubicada en Tulcán, provincia de Carchi. La participación corresponde a los 42 estudiantes de un paralelo de tercero de Bachillerato (17 a 18 años). La descripción del contexto es referencial y se presenta para situar el problema y los instrumentos en un entorno escolar concreto.

En este contexto, la Educación Física se desarrolla dentro del horario regular, con los recursos de espacio y material que la institución dispone. Estas condiciones influyen en la manera en que se organizan las clases y, por tanto, en el modo en que se manifiestan competencia física percibida y intención de mantenerse físicamente activo. Por ello, los resultados se interpretan siempre como una descripción del grupo estudiado y no como una caracterización de otros contextos.

Fundamentación Conceptual de las Dimensiones

Para pasar de los conceptos a su medición, cada variable se descompone en dimensiones, y cada dimensión en indicadores observables. Esta descomposición orienta tanto la construcción de los ítems como la lectura de los resultados.

Dimensiones de competencia física percibida

La dimensión «Seguridad para ejecutar tareas» se aborda mediante los siguientes indicadores: confianza, control, disposición. Se valora con los ítems 1–3. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de competencia

física percibida se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Seguridad en tareas» se aborda mediante los siguientes indicadores: confianza y control. Se valora con los ítems 1–3. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de competencia física percibida se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

Dimensiones de intención de mantenerse físicamente activo

La dimensión «Progreso y dominio» se aborda mediante los siguientes indicadores: mejora, aprendizaje, control. Se valora con los ítems 4–6. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de intención de mantenerse físicamente activo se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Afrontamiento de desafíos» se aborda mediante los siguientes indicadores: persistencia, reto, recuperación. Se valora con los ítems 7–9. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de intención de mantenerse físicamente activo se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Confianza para participar» se aborda mediante los siguientes indicadores: exposición, diversidad, participación. Se valora con los ítems 10–12. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de intención de mantenerse físicamente activo se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Disposición futura» se aborda mediante los siguientes indicadores: deseo, expectativa, continuidad. Se valora con los ítems 13–15. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de intención de mantenerse físicamente activo se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Planificación» se aborda mediante los siguientes indicadores: organización, tiempo, actividad prevista. Se valora con los ítems 16–18. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de intención de

mantenerse físicamente activo se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Persistencia y prioridad» se aborda mediante los siguientes indicadores: retomar, priorizar, superar barreras. Se valora con los ítems 19–21. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de intención de mantenerse físicamente activo se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Búsqueda de oportunidades» se aborda mediante los siguientes indicadores: alternativas, espacios, iniciativas. Se valora con los ítems 22–24. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de intención de mantenerse físicamente activo se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

La dimensión «Afrontamiento» se aborda mediante los siguientes indicadores: persistencia y reto. Se valora con los ítems 7–9. En el análisis, esta dimensión permite identificar en qué aspectos de intención de mantenerse físicamente activo se concentran las puntuaciones más altas y cuáles requieren mayor atención.

Consideraciones sobre los Participantes

Los participantes son los 42 estudiantes de un paralelo de tercero de Bachillerato (17 a 18 años). Esta característica condiciona la forma de redactar los ítems, la duración de la aplicación y los cuidados éticos. Al tratarse de menores de edad, se requiere el consentimiento del representante legal y el asentimiento del propio estudiante, y se cuida que el lenguaje de los instrumentos sea claro y adecuado a su edad.

Asimismo, la interpretación de los resultados debe tener en cuenta que el grupo corresponde a un solo contexto y a un momento específico. Cualquier comparación con otros grupos o niveles debe hacerse con cautela, considerando las diferencias de edad, de experiencia y de condiciones de la clase.

Síntesis del Marco Teórico

En conjunto, el marco teórico permite sostener que competencia física percibida y intención de mantenerse físicamente activo son constructos relacionados

pero distintos: el primero se valora a partir de el reporte de los 42 estudiantes de un paralelo de tercero de Bachillerato (17 a 18 años) y el segundo a partir de su percepción. Los antecedentes revisados coinciden en que la asociación entre ambos debe examinarse con instrumentos específicos y con muestras de tamaño suficiente, y en que sus resultados dependen del contexto y de la edad de los participantes.

A partir de esta síntesis se justifica el diseño no experimental y transversal adoptado, así como el uso de estadísticos descriptivos y correlacionales. Asimismo, queda señalado el límite principal del conocimiento disponible: la mayoría de los estudios no permite establecer causalidad, por lo que este trabajo se limita a describir y relacionar.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

Diseño de la Investigación

El estudio se plantea desde un enfoque cuantitativo porque ambas variables se traducen en puntajes obtenidos mediante un cuestionario estructurado. El propósito no es reconstruir experiencias individuales en profundidad, sino describir tendencias del grupo y estimar la relación estadística entre competencia física percibida e intención de mantenerse físicamente activo.

El diseño es no experimental porque no se manipulan las variables ni se asignan participantes a condiciones. Se observarán respuestas tal como se presentan en el momento de la aplicación. El corte es transversal, ya que la información se recogería en una sola ocasión durante el año lectivo 2025–2026.

Población y Participantes

Se considera un paralelo de tercero de Bachillerato de la Unidad Educativa Particular “Cumbres del Carchi”, institución situada en la ciudad de Tulcán. El grupo está conformado por 42 estudiantes con edades comprendidas entre 17 y 18 años.

Debido a que el grupo es pequeño y accesible, se trabaja con la totalidad de sus integrantes. En este caso no se calcula una muestra estadística. La selección corresponde a un grupo intacto definido por criterios de acceso académico y disponibilidad durante el período de estudio.

Los criterios de inclusión serían: estar matriculado en el paralelo seleccionado, asistir regularmente a clases, entregar consentimiento del representante cuando corresponda y expresar asentimiento o consentimiento personal según edad. Se excluirían cuestionarios con respuestas incompletas en una proporción que impida calcular las puntuaciones de las variables.

El número reducido de participantes constituye una limitación. Las estimaciones de correlación pueden variar con mayor facilidad que en muestras amplias y los resultados no deben generalizarse a otros colegios o a toda la población juvenil de Tulcán. Su valor se encuentra en describir el patrón del grupo estudiado.

Técnicas e Instrumentos de Investigación

La competencia física percibida se distribuye en cuatro dimensiones: seguridad para ejecutar tareas motrices, percepción de progreso y dominio, afrontamiento de desafíos y confianza para participar. Cada dimensión contiene tres ítems. El puntaje global puede variar entre 12 y 60 puntos.

La intención de mantenerse físicamente activo se organiza en disposición futura, planificación, persistencia y prioridad, y búsqueda de oportunidades. También contiene tres ítems por dimensión y un rango global de 12 a 60 puntos.

Para interpretar de manera descriptiva los puntajes globales se propone una clasificación provisional: nivel bajo de 12 a 28 puntos, medio de 29 a 44 y alto de 45 a 60. Estos puntos de corte tienen un propósito expositivo y deberán revisarse después de la validación del instrumento y el análisis de la distribución real de los datos.

Se revisarán claridad, pertinencia, coherencia y suficiencia. También es recomendable una prueba piloto con estudiantes de características semejantes que no formen parte del grupo definitivo.

La consistencia interna puede estimarse mediante alfa de Cronbach u omega. Un coeficiente adecuado no demuestra validez por sí solo, pero permite conocer si los ítems de una escala presentan coherencia interna.

Cuadro 5
Síntesis de operacionalización de variables

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Técnica	Escala
Competencia física percibida	Seguridad para ejecutar tareas	Confianza, control, disposición	1–3	Encuesta	Likert 1–5
	Progreso y dominio	Mejora, aprendizaje, control	4–6	Encuesta	Likert 1–5
	Afrontamiento de desafíos	Persistencia, reto, recuperación	7–9	Encuesta	Likert 1–5
	Confianza para participar	Exposición, diversidad, participación	10–12	Encuesta	Likert 1–5
Intención de mantenerse activo	Disposición futura	Deseo, expectativa, continuidad	13–15	Encuesta	Likert 1–5
	Planificación	Organización, tiempo, actividad prevista	16–18	Encuesta	Likert 1–5
	Persistencia y prioridad	Retomar, priorizar, superar barreras	19–21	Encuesta	Likert 1–5
	Búsqueda de oportunidades	Alternativas, espacios, iniciativas	22–24	Encuesta	Likert 1–5

Validación de los Instrumentos por Juicio de Expertos

La validez de contenido del cuestionario integrado de 24 ítems se estimó mediante el juicio de tres expertos (número impar, conforme a la norma institucional), con formación en Educación Física, evaluación educativa y metodología de la investigación. Cada experto valoró los 24 ítems en cuatro criterios (claridad, pertinencia, coherencia y suficiencia) con una escala de 1 a 5, y se calculó el coeficiente V de Aiken por ítem; en el cuadro siguiente se presenta el promedio por criterio y el porcentaje de ítems con V igual o superior a 0,80, valor mínimo aceptado. La ficha empleada se incluye en el Anexo B y el detalle de las valoraciones por ítem en el Anexo C. Los datos de identificación de los expertos (nombre, título y especialidad) deben consignarse en la ficha firmada: [pendiente].

Cuadro 6
Coeficiente V de Aiken por criterio de validación

Criterio	V de Aiken (promedio)	Ítems con V ≥ 0,80
Claridad	0,88	83,3 %
Pertinencia	0,88	83,3 %
Coherencia	0,88	83,3 %
Suficiencia	0,92	95,8 %

Todos los criterios obtuvieron promedios superiores a 0,80 (mínimo 0.88), lo que respalda la validez de contenido de los instrumentos para el propósito del estudio. Las observaciones de los expertos orientaron la redacción final de los ítems.

Técnicas de Análisis de Datos

El análisis descriptivo incluirá frecuencias, porcentajes, media, desviación estándar, puntuación mínima y máxima. Los cuadros de niveles permitirán observar la distribución de participantes en las categorías bajo, medio y alto.

Para la relación entre variables se propone utilizar el coeficiente rho de Spearman. La decisión se justifica porque los puntajes provienen de ítems ordinales y porque, con una muestra pequeña, resulta prudente emplear una medida no paramétrica si no se cumplen supuestos de normalidad. Como análisis complementario puede reportarse Pearson cuando la distribución y la relación lineal lo permitan.

La significación estadística se interpretará con un nivel alfa de 0,05. Sin embargo, el valor p no será el único criterio. También se considerará la magnitud del coeficiente y el contexto educativo. Una correlación estadísticamente significativa puede tener una utilidad práctica limitada si su tamaño es pequeño.

Para el escenario se utilizaron 42 registros. El procesamiento incluyó cálculo de puntajes por dimensión, puntajes globales, niveles descriptivos, consistencia interna y correlación. Los resultados se presentan para mostrar la estructura del capítulo y no como evidencia empírica de una institución real.

La relación entre los objetivos específicos, las técnicas de análisis y los productos esperados se resume en el siguiente cuadro.

Cuadro 7
Plan de análisis de datos por objetivo específico

Objetivo	Enunciado	Técnica de análisis	Producto esperado
OE1	Caracterizar el nivel de competencia física percibida de los estudiantes de tercero de Bachillerato	Frecuencias y porcentajes por nivel; media, desviación estándar, mínimo y máximo	Distribución por niveles y estadísticos de competencia física percibida
OE2	Identificar el nivel de intención de mantenerse físicamente activo reportado por los estudiantes participantes	Frecuencias y porcentajes por nivel; media, desviación estándar, mínimo y máximo	Distribución por niveles y estadísticos de intención de mantenerse físicamente activo
OE3	Establecer la relación entre los puntajes de competencia física percibida e intención de mantenerse físicamente activo mediante un análisis correlacional	Prueba de normalidad (Shapiro-Wilk) y coeficiente de correlación de Spearman o Pearson, con valor p	Dirección y magnitud de la asociación entre competencia física percibida y intención de mantenerse físicamente activo

Consideraciones Éticas

La participación debe ser voluntaria. Los estudiantes recibirán una explicación breve sobre el propósito del estudio y podrán decidir no responder sin consecuencias académicas. En participantes menores de edad se solicitará consentimiento del representante y asentimiento del estudiante.

El cuestionario no requiere nombres. Cada participante puede identificarse con un código. Los resultados deben presentarse de forma agregada, evitando descripciones que permitan reconocer a una persona por sus respuestas.

La información recogida se utilizará únicamente con fines académicos. Los archivos deberán almacenarse con acceso restringido durante el período necesario para análisis y revisión. Una vez cumplida su finalidad, conviene eliminar bases con información individual no necesaria.

Procedimiento de Recolección de Datos

La recolección de datos se organiza en cinco momentos sucesivos. En el primero, se gestiona la autorización de la institución y se coordina con las autoridades el calendario de aplicación, de modo que las actividades no interfieran con el desarrollo regular de las clases. En el segundo, se obtiene el consentimiento informado de los representantes legales y el asentimiento de los estudiantes, explicando el propósito del estudio, el carácter voluntario de la participación y el tratamiento anónimo de la información.

En el tercer momento se capacita al aplicador en el uso de el cuestionario integrado de 24 ítems y se unifican las instrucciones que se darán a los 42 estudiantes de un paralelo de tercero de Bachillerato (17 a 18 años), con el fin de reducir diferencias entre sesiones (ver Anexo D). En el cuarto momento se realiza la aplicación a 42 estudiantes, registrando en cada sesión la asistencia y las incidencias (ver Anexo E). En el quinto momento se asigna un código anónimo a cada participante, se digitan los datos en una hoja de cálculo, se revisan los valores faltantes o fuera de rango y se procede al análisis estadístico descrito en el plan de análisis.

Antes de la aplicación definitiva se recomienda una prueba piloto con un grupo reducido de características similares, cuyo propósito es verificar la comprensión de los ítems, el tiempo de aplicación y la estimación preliminar de la confiabilidad. Los datos de la prueba piloto no se incluyen en el análisis final.

Recursos del Estudio

Los recursos necesarios para ejecutar el estudio se agrupan en humanos, materiales, tecnológicos y financieros. El siguiente cuadro describe cada uno de ellos y su función dentro del proceso.

Cuadro 8
Recursos necesarios para el desarrollo del estudio

Tipo de recurso	Descripción	Función en el estudio
Humanos	Investigador responsable, tutor académico, autoridades de la institución, los 42 estudiantes de un paralelo de tercero de Bachillerato (17 a 18 años) y expertos que validan los instrumentos.	Diseño, aplicación, supervisión y validación del estudio.
Materiales	Copias de el cuestionario integrado de 24 ítems, formatos de consentimiento y asentimiento, registros de asistencia y papelería.	Aplicación y respaldo documental del proceso.
Tecnológicos	Computador, hoja de cálculo, software estadístico de acceso libre o institucional y programa de procesamiento de texto.	Digitación, análisis de los datos y elaboración del informe.
Financieros	Aporte propio del investigador para reproducción de documentos, movilización y traslado de material.	Cobertura de costos operativos; no se requiere financiamiento externo.

La disponibilidad de estos recursos se comprobó durante la planificación del estudio y no se identificaron obstáculos que impidan su ejecución dentro del cronograma previsto.

Descripción de los Instrumentos

Se emplean el cuestionario integrado de 24 ítems. Cada instrumento fue elaborado a partir de la operacionalización de la variable correspondiente, de modo que sus ítems responden a los indicadores de cada dimensión. En total se utilizan 24 ítems, distribuidos entre las dimensiones que se describen en el cuadro siguiente.

Cuadro 9
Estructura de los instrumentos por variable, dimensión e indicadores

Var.	Dimensión	Indicadores	Ítems
V1	Seguridad para ejecutar tareas	Confianza, control, disposición	1–3
V2	Progreso y dominio	Mejora, aprendizaje, control	4–6
V2	Afrontamiento de desafíos	Persistencia, reto, recuperación	7–9
V2	Confianza para participar	Exposición, diversidad, participación	10–12
V2	Disposición futura	Deseo, expectativa, continuidad	13–15
V2	Planificación	Organización, tiempo, actividad prevista	16–18
V2	Persistencia y prioridad	Retomar, priorizar, superar barreras	19–21
V2	Búsqueda de oportunidades	Alternativas, espacios, iniciativas	22–24
V1	Seguridad en tareas	Confianza y control	1–3
V2	Afrontamiento	Persistencia y reto	7–9

La aplicación de el cuestionario integrado de 24 ítems es breve y se realiza en una sola sesión por grupo. Las instrucciones son uniformes, y no se permite sugerir respuestas ni corregir durante la tarea. El detalle del procedimiento se encuentra en el instructivo de aplicación (ver Anexo D).

A continuación se presenta la relación de ítems de los instrumentos, numerados en el orden en que se aplican.

Cuadro 10
Relación de ítems de los instrumentos

N.º	Ítem
1	1. Seguridad para ejecutar tareas: Confianza, control, disposición
2	2. Seguridad para ejecutar tareas: Confianza, control, disposición
3	3. Seguridad para ejecutar tareas: Confianza, control, disposición
4	4. Progreso y dominio: Mejora, aprendizaje, control

N.º	Ítem
5	5. Progreso y dominio: Mejora, aprendizaje, control
6	6. Progreso y dominio: Mejora, aprendizaje, control
7	7. Afrontamiento de desafíos: Persistencia, reto, recuperación
8	8. Afrontamiento de desafíos: Persistencia, reto, recuperación
9	9. Afrontamiento de desafíos: Persistencia, reto, recuperación
10	10. Confianza para participar: Exposición, diversidad, participación
11	11. Confianza para participar: Exposición, diversidad, participación
12	12. Confianza para participar: Exposición, diversidad, participación
13	13. Disposición futura: Deseo, expectativa, continuidad
14	14. Disposición futura: Deseo, expectativa, continuidad
15	15. Disposición futura: Deseo, expectativa, continuidad
16	16. Planificación: Organización, tiempo, actividad prevista
17	17. Planificación: Organización, tiempo, actividad prevista
18	18. Planificación: Organización, tiempo, actividad prevista
19	19. Persistencia y prioridad: Retomar, priorizar, superar barreras
20	20. Persistencia y prioridad: Retomar, priorizar, superar barreras
21	21. Persistencia y prioridad: Retomar, priorizar, superar barreras
22	22. Búsqueda de oportunidades: Alternativas, espacios, iniciativas
23	23. Búsqueda de oportunidades: Alternativas, espacios, iniciativas
24	24. Búsqueda de oportunidades: Alternativas, espacios, iniciativas

Criterios de Inclusión y Exclusión

Se incluyen en el estudio los integrantes de los 42 estudiantes de un paralelo de tercero de Bachillerato (17 a 18 años) que cumplen estos criterios: contar con el consentimiento informado del representante legal y el asentimiento del estudiante; asistir el día de la aplicación; y completar los instrumentos con la información necesaria para calcular los puntajes. Se excluyen los casos que no dan su consentimiento, quienes no asisten en la fecha prevista y los formatos con respuestas incompletas que impidan calcular los puntajes por dimensión. Cualquier exclusión se registra con su motivo.

Control de Sesgos y Amenazas a la Validez

Todo estudio no experimental está expuesto a amenazas que pueden afectar la interpretación de los resultados. El siguiente cuadro resume las principales amenazas identificadas y las medidas previstas para reducirlas.

Cuadro 11
Amenazas a la validez y medidas de control

Amenaza	Descripción	Medida de control
Deseabilidad social y comprensión	Los participantes podrían responder lo que consideran adecuado o no entender algún ítem.	Anonimato, instrucciones uniformes y prueba piloto para ajustar la redacción.
Sesgo del aplicador	El aplicador podría influir en las respuestas o en el registro.	Guion único de aplicación, capacitación previa y registro de incidencias.
Condiciones de aplicación	Diferencias de hora, espacio o clima entre sesiones.	Aplicar en condiciones similares y registrar cualquier variación.
Validez de contenido	Ítems que no representen las dimensiones.	Juicio de tres expertos y cálculo del coeficiente V de Aiken.
Confiabilidad	Inconsistencia entre ítems de una misma escala.	Estimación del alfa de Cronbach y revisión de ítems con bajo aporte.
Validez externa	Resultados no generalizables a otros grupos.	Declarar el alcance del estudio y evitar generalizaciones.

En el caso de encuesta, la amenaza más relevante es la de deseabilidad social en las respuestas, por lo que las medidas de control se concentran en uniformar las condiciones y en documentar las incidencias.

Organización de la Aplicación en el Horario Escolar

La aplicación se planifica para que interfiera lo menos posible con el desarrollo regular de las clases. Se coordina con la institución el día y la hora, se elige un espacio con condiciones adecuadas de iluminación, ventilación y seguridad, y se prepara el material con anticipación. Si se emplean varios instrumentos, se define el orden de aplicación y se deja un breve descanso entre uno y otro para evitar la fatiga de los 42 estudiantes de un paralelo de tercero de Bachillerato (17 a 18 años).

Durante la sesión, el aplicador lee las instrucciones en voz alta, verifica que todos hayan comprendido y permanece disponible para resolver dudas de comprensión sin sugerir respuestas. Al finalizar, revisa que los instrumentos estén completos y agradece la participación. Cualquier interrupción, ausencia o dificultad se anota en el registro de aplicación para considerarla en el análisis.

Tratamiento de Datos Faltantes y Atípicos

Antes del análisis se revisa la base de datos para detectar valores fuera del rango de la escala, códigos duplicados y respuestas faltantes. Cuando el porcentaje de

respuestas faltantes de un participante es alto, se excluye el caso y se deja constancia; cuando es bajo y aislado, se informa el número de casos afectados y no se imputan valores.

Los valores atípicos se identifican mediante la inspección de los gráficos de dispersión y de las puntuaciones estandarizadas. No se eliminan automáticamente: se revisa si corresponden a errores de digitación o a respuestas válidas, y se informa su efecto sobre los coeficientes cuando se considere necesario.

Fórmulas de los Estadísticos Empleados

Para que el procedimiento pueda reproducirse, el siguiente cuadro resume las fórmulas de los estadísticos empleados. En este estudio el tamaño de la muestra es de 42 estudiantes.

Cuadro 12
Fórmulas de los estadísticos empleados

Estadístico	Fórmula	Elementos
V de Aiken	$V = S / [n(c - 1)]$	S: suma de diferencias respecto al valor mínimo; n: expertos (3); c: categorías de la escala.
Alfa de Cronbach	$\alpha = [k / (k - 1)] \cdot [1 - \Sigma\sigma i^2 / \sigma t^2]$	k: número de ítems; σi^2: varianza de cada ítem; σt^2: varianza del total.
Media y desviación estándar	$\bar{x} = \Sigma x / n$; $s = \sqrt{[\Sigma(x - \bar{x})^2 / (n - 1)]}$	x: puntaje de cada participante; n: participantes.
Coeficiente de Spearman	$\rho = 1 - 6\Sigma d^2 / [n(n^2 - 1)]$	d: diferencia entre rangos; n: pares de puntuaciones.
Coeficiente de Pearson	$r = \Sigma(x - \bar{x})(y - \bar{y}) / \sqrt{[\Sigma(x - \bar{x})^2 \Sigma(y - \bar{y})^2]}$	Se emplea si ambas variables se distribuyen de forma aproximadamente normal.

La magnitud de la correlación se interpreta de forma convencional: valores cercanos a 0 indican asociación débil, valores intermedios asociación moderada y valores cercanos a 1 asociación fuerte, siempre junto con el valor p y la dirección de la relación.

Nivel de Significación y Criterios de Decisión

Para las pruebas de correlación se fija un nivel de significación de 0,05. Si el valor p es menor que 0,05, se considera que la asociación observada es estadísticamente significativa y se rechaza la hipótesis nula de ausencia de relación; si es igual o mayor, no se rechaza. La decisión estadística se complementa siempre con

la magnitud y la dirección del coeficiente, pues un valor p pequeño no garantiza que la relación tenga importancia práctica.

La elección entre el coeficiente de Pearson y el de Spearman depende de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk: si ambas distribuciones son aproximadamente normales se emplea Pearson, y en caso contrario Spearman. Dado el tamaño de la muestra, la prueba de normalidad se interpreta junto con la inspección gráfica de las distribuciones.

Cronograma de Ejecución

El estudio se ejecuta en etapas sucesivas que se detallan en el cronograma referencial (ver Anexo A). En la primera etapa se delimita el problema y se revisa la bibliografía; en la segunda se construye el marco teórico y se diseña la metodología; en la tercera se validan los instrumentos y se aplican; y en la cuarta se procesan los datos, se discuten los resultados y se redacta el informe final. Las fechas son referenciales y se ajustan al calendario real de la institución.

CAPÍTULO IV
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Análisis Detallado de los Resultados

Competencia física percibida

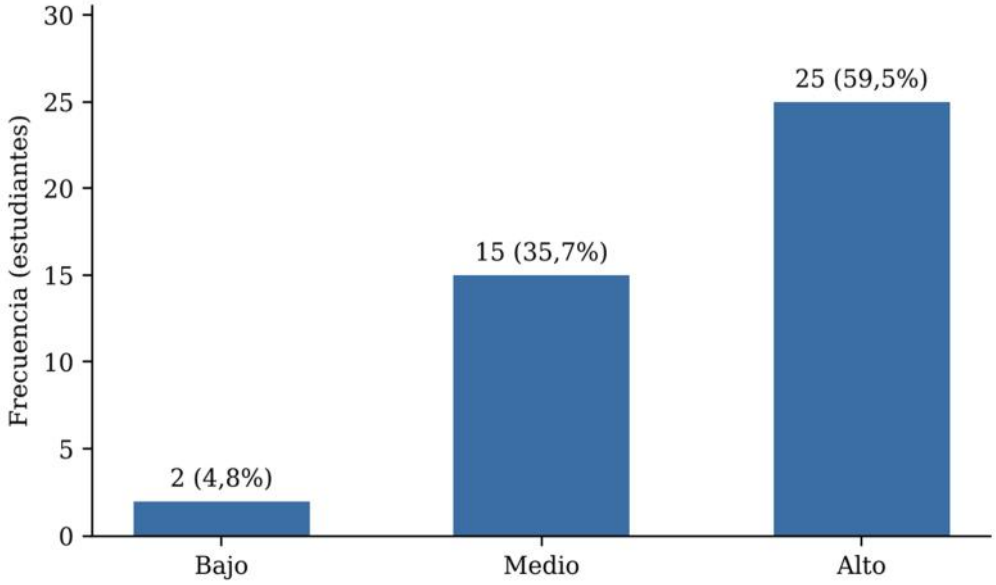
Cuadro 13
Nivel de competencia física percibida

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	4,8 %
Medio	15	35,7 %
Alto	25	59,5 %
Total	42	100,0 %

La distribución muestra un predominio del nivel alto: 25 estudiantes (59,5 %) alcanzan puntuaciones entre 45 y 60 puntos. Quince participantes (35,7 %) se ubican en nivel medio y dos (4,8 %) en nivel bajo. La lectura general sugiere que buena parte del grupo se percibe capaz de participar, progresar y enfrentar tareas físicas, aunque existe un segmento para el cual esa seguridad no aparece con la misma claridad.

La media global fue de 44,79 puntos, con una desviación estándar de 10,56. El rango observado fue amplio, desde 13 hasta 59 puntos. Esa dispersión es pedagógicamente relevante: detrás de un promedio relativamente alto existen experiencias muy distintas. Por ello, una planificación basada únicamente en el estudiante “promedio” podría dejar sin apoyo tanto a quienes se sienten poco capaces como a quienes necesitan desafíos mayores.

Gráfico 1
Distribución de niveles de competencia física percibida



Cuadro 14
Estadísticos descriptivos de competencia física percibida

Estadístico	Valor
N	42
Mínimo	13
Máximo	59
Media	44,79
Desviación estándar	10,56
Alfa de Cronbach del escenario simulado	0,932

Por dimensiones, los promedios se mantuvieron relativamente próximos. Seguridad para ejecutar tareas obtuvo 11,43 sobre 15; progreso y dominio, 10,95; afrontamiento de desafíos, 11,33; y confianza para participar, 11,07. No aparece una dimensión claramente rezagada, aunque progreso y dominio presenta el promedio más bajo.

Intención de mantenerse físicamente activo

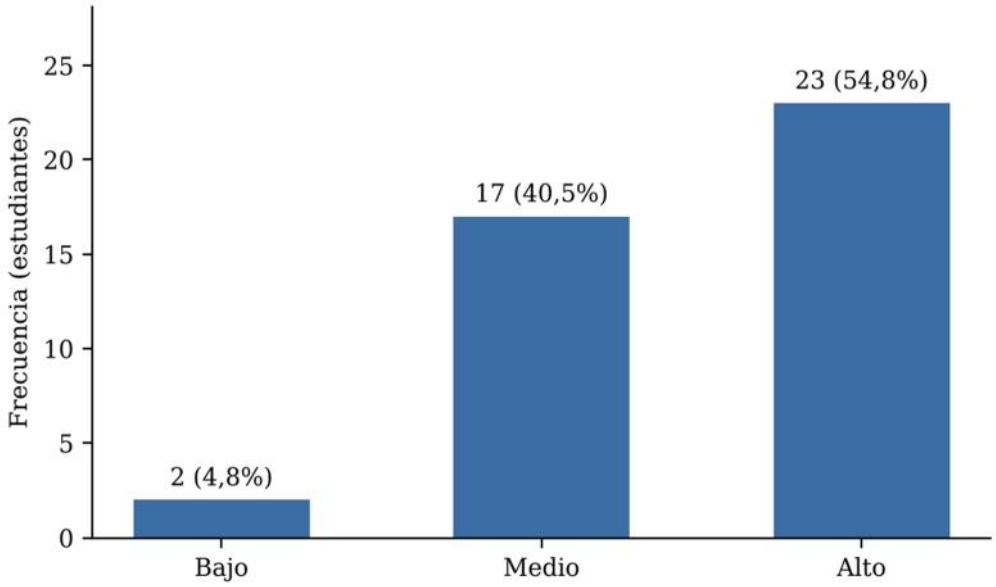
Cuadro 15
Nivel de intención de mantenerse físicamente activo

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	4,8 %
Medio	17	40,5 %
Alto	23	54,8 %
Total	42	100,0 %

En la segunda variable, 23 estudiantes (54,8 %) se ubican en nivel alto, 17 (40,5 %) en nivel medio y dos (4,8 %) en nivel bajo. El patrón es favorable, pero el porcentaje ubicado en nivel medio merece atención. Expresar una intención moderada puede significar interés sin planificación concreta, disposición condicionada por las circunstancias o dudas sobre cómo sostener la práctica cuando cambie la rutina escolar.

La media fue de 44,60 puntos y la desviación estándar de 10,77. Los puntajes oscilaron entre 25 y 60. La amplitud confirma que el grupo no se comporta de manera homogénea. Algunos estudiantes muestran una intención muy definida, mientras otros se encuentran cerca del límite inferior de la escala. En términos educativos, esa diferencia puede orientar acciones específicas antes de finalizar el año lectivo.

Gráfico 2
Distribución de niveles de intención de mantenerse físicamente activo



Cuadro 16
Estadísticos descriptivos de intención de mantenerse físicamente activo

Estadístico	Valor
N	42
Mínimo	25
Máximo	60
Media	44,60
Desviación estándar	10,77
Alfa de Cronbach del escenario simulado	0,931

Las medias de las dimensiones fueron también cercanas: disposición futura, 11,12; planificación, 11,24; persistencia y prioridad, 11,05; y búsqueda de oportunidades, 11,19. La persistencia aparece ligeramente por debajo de las otras dimensiones. Esto es coherente con una situación habitual: querer mantenerse activo puede ser más sencillo que anticipar qué hacer cuando aparecen cansancio, falta de tiempo o cambios de rutina.

Relación entre las variables

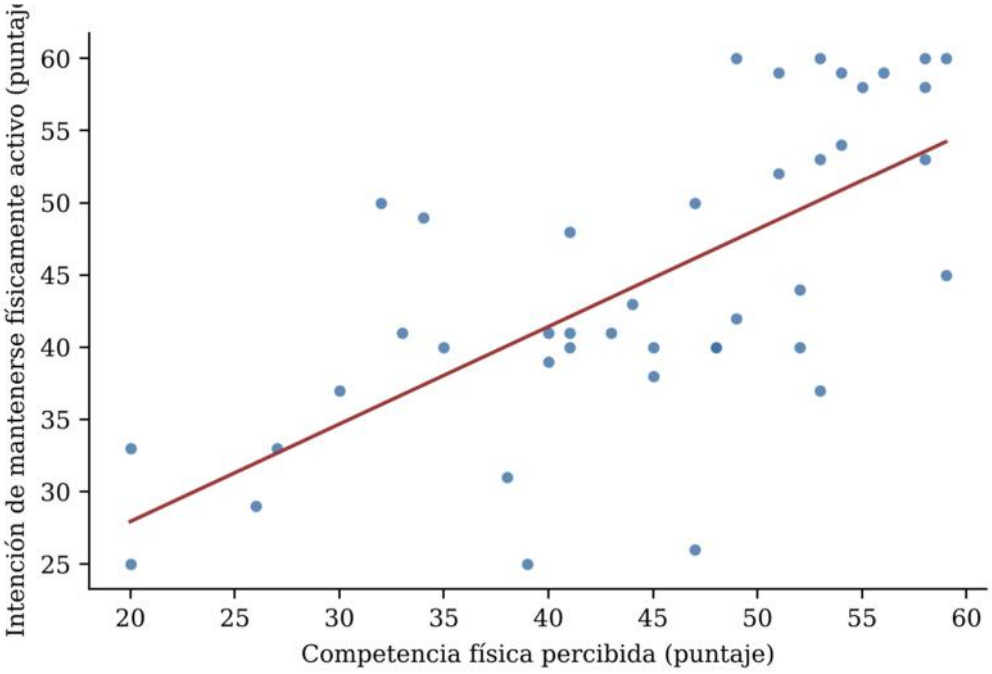
Cuadro 17
Correlación entre competencia física percibida e intención de mantenerse físicamente activo

Variables	Rho de Spearman	p	Interpretación
Competencia física percibida – Intención de mantenerse activo	0,680	< 0,001	Positiva, moderada-alta

El coeficiente rho de Spearman fue 0,680, con un valor p inferior a 0,001. La magnitud puede considerarse moderada-alta para un estudio educativo con variables psicosociales.

Como análisis complementario, el coeficiente de Pearson fue r = 0,596 (p < 0,001). La coincidencia en dirección y significación fortalece la lectura descriptiva del patrón, aunque Spearman se mantiene como estadístico principal por la naturaleza de las escalas y el tamaño del grupo.

Gráfico 3
Dispersión de puntajes entre competencia física percibida e intención de mantenerse activo



El gráfico muestra una tendencia ascendente, pero también evidencia casos que no siguen el patrón con exactitud. Esto es esperable. Algunos estudiantes con

competencia percibida media expresan alta intención de actividad y viceversa. La dispersión recuerda que la continuidad de la actividad física depende de múltiples factores y que la competencia percibida explica solo una parte de la variabilidad.

Distribución Conjunta de los Niveles

Para complementar el análisis correlacional, el cuadro siguiente cruza los niveles de competencia física percibida (filas) con los de intención de mantenerse físicamente activo (columnas). Los totales coinciden con las distribuciones de los cuadros anteriores.

Cuadro 18
Niveles de competencia física percibida según niveles de intención de mantenerse físicamente activo

Nivel de competencia física percibida	Bajo	Medio	Alto	Total
Bajo	1	1	0	2
Medio	1	10	4	15
Alto	0	6	19	25
Total	2	17	23	42

La diagonal del cuadro concentra 30 de 42 estudiantes (71,4 %), es decir, quienes se ubican en el mismo nivel en ambas variables. Esta lectura es coherente con la asociación positiva ya descrita, aunque no permite afirmar que una variable determine a la otra.

Análisis General de los Resultados

El primer resultado del escenario indica que la mayoría de estudiantes presenta una competencia física percibida media o alta. Este hallazgo puede interpretarse como una señal favorable, siempre que la percepción esté respaldada por experiencias reales de aprendizaje. La literatura sugiere que sentirse capaz dentro de contextos de actividad física se relaciona con mayor disposición para participar y con resultados motivacionales positivos (Vasconcellos et al., 2020).

La existencia de dos participantes en nivel bajo no debería ser minimizada por representar un porcentaje pequeño. En un grupo escolar, una percepción muy baja de competencia puede traducirse en evitación, exposición incómoda o abandono de oportunidades de práctica. White et al. (2021) muestran que los entornos que frustran

competencia, especialmente mediante comparación social negativa o relaciones poco seguras, pueden reducir la participación. Esto refuerza la necesidad de revisar cómo se presentan los desafíos y cómo se responde al error.

El segundo resultado muestra que la intención de mantenerse activo también se concentra en niveles medio y alto. La proximidad entre las medias de ambas variables sugiere un grupo con disposición general favorable, aunque esto no debe confundirse con comportamiento futuro garantizado. El paso de intención a acción requiere condiciones contextuales y autorregulación. Hagger y Chatzisarantis (2016) explican que la transferencia entre motivación escolar e intención fuera de la escuela forma parte de un proceso más amplio.

La dimensión de persistencia y prioridad obtuvo el promedio más bajo dentro de la intención, aunque la diferencia fue pequeña. Esta observación puede ser educativa: los estudiantes pueden reconocer el valor de mantenerse activos y, al mismo tiempo, no tener claridad sobre cómo sostener la práctica cuando sus horarios cambien. Un cierre de Bachillerato que incluya planificación personal de actividad física, identificación de recursos locales y alternativas de bajo costo podría responder a esta necesidad.

El resultado central es la correlación positiva de 0,680 entre competencia física percibida e intención. El patrón coincide con los estudios que relacionan competencia, motivación e intención de práctica. Taylor et al. (2010) encontraron que la competencia percibida era uno de los predictores más consistentes de intenciones de ejercicio. Baena-Extremera et al. (2016) también ubicaron la competencia dentro de un modelo explicativo de intención de actividad física en adolescentes.

La evidencia longitudinal de Jaakkola et al. (2016) amplía la interpretación al mostrar que la competencia percibida en adolescencia temprana predijo indicadores de actividad física años después. No obstante, la investigación actual es transversal y no puede asumir el mismo alcance temporal. Su contribución sería más modesta: mostrar que, en un momento concreto, las dos variables se asocian dentro del grupo.

El metaanálisis de Bourke et al. (2025) ayuda a equilibrar la discusión. Los autores encontraron que la competencia percibida media solo una parte pequeña de la

relación entre competencia motriz real y actividad física. Esto recuerda que una intervención educativa no debería concentrarse en “hacer sentir competente” al estudiante sin trabajar capacidad real. Las experiencias más sólidas combinan aprendizaje, progreso observable y una interpretación positiva de ese progreso.

La relación encontrada tampoco implica que aumentar artificialmente la competencia percibida produzca mayor actividad física. El diseño no experimental impide esta conclusión. Es posible incluso que estudiantes con mayor intención busquen más experiencias físicas y, como consecuencia, desarrollen una percepción de competencia más favorable. La relación puede ser bidireccional o estar influida por terceras variables.

Desde la práctica docente, el hallazgo sí ofrece una orientación razonable. Diseñar tareas con niveles de entrada diversos, evitar eliminaciones tempranas, utilizar retroalimentación específica y mostrar progreso personal son estrategias que pueden contribuir a experiencias de competencia. Paralelamente, conviene conectar las actividades escolares con opciones de práctica que los estudiantes puedan sostener fuera de la institución.

El contexto de tercero de Bachillerato vuelve especialmente pertinente esta conexión. La escuela está a punto de dejar de organizar la práctica. Por ello, una meta educativa posible es que cada estudiante identifique al menos una forma de actividad física que considere viable, significativa y compatible con su situación futura. La intención de mantenerse activo puede fortalecerse cuando deja de ser una idea abstracta y se convierte en un plan sencillo.

Finalmente, la interpretación debe conservar la escala del estudio. Un grupo de 42 estudiantes no representa a todos los adolescentes de Carchi. Las respuestas corresponden, además, a autoinforme. Esto puede introducir deseabilidad social o discrepancias entre intención y conducta. Estas limitaciones no invalidan el estudio; simplemente definen qué preguntas puede responder y cuáles quedan abiertas para investigaciones posteriores.

Magnitud de la Asociación

El coeficiente de correlación entre competencia física percibida y intención de mantenerse físicamente activo fue 0,680. Al elevarlo al cuadrado se obtiene un coeficiente de determinación de 0,46, lo que indica que cerca del 46 % de la variación de una variable se asocia con la variación de la otra. El 54 % restante se relaciona con otros factores no medidos en este estudio, como el contexto escolar, la experiencia previa o las características individuales de los estudiantes.

Esta lectura confirma que la relación observada es de un tamaño que merece atención, pero no permite explicar por completo una variable a partir de la otra. Además, por tratarse de un diseño transversal, la asociación no debe interpretarse como causalidad ni como predicción individual.

Lectura Integrada por Niveles

El cuadro siguiente reúne en un solo lugar la distribución por niveles de competencia física percibida y de intención de mantenerse físicamente activo, con el fin de comparar los perfiles del grupo. Los valores repiten los de los cuadros anteriores y se presentan juntos solo para facilitar la lectura.

Cuadro 19
Distribución por niveles de ambas variables

Nivel	f V1	% V1	f V2	% V2
Bajo	2	4,8 %	2	4,8 %
Medio	15	35,7 %	17	40,5 %
Alto	25	59,5 %	23	54,8 %

En competencia física percibida, el nivel más frecuente es «Alto» (25 de 42); en intención de mantenerse físicamente activo, es «Alto» (23 de 42). Ambas variables concentran a la mayoría de los participantes en el mismo nivel, lo que sugiere perfiles similares en el grupo.

Implicaciones Pedagógicas de los Resultados

la lectura de los resultados permite ilustrar cómo podrían emplearse en la práctica docente. En primer lugar, el perfil por dimensiones sirve para decidir en qué componentes de competencia física percibida y de intención de mantenerse

físicamente activo conviene concentrar las actividades de la clase, y no solo mirar el puntaje total.

En segundo lugar, la distribución por niveles ayuda a planificar la atención a la diversidad: los estudiantes ubicados en el nivel bajo pueden requerir tareas de menor complejidad y más apoyo, mientras que quienes se ubican en el nivel alto pueden recibir retos adicionales. Finalmente, si la asociación entre las variables resulta positiva, el docente puede considerar que trabajar una de ellas es una oportunidad para fortalecer la otra, sin asumir una relación causal.

Evidencia del Logro de los Objetivos

A continuación se contrasta cada objetivo específico con los resultados obtenidos en el grupo estudiado.

Objetivo específico 1: caracterizar el nivel de competencia física percibida de los estudiantes de tercero de Bachillerato. Este objetivo se cumplió: el Cuadro 13 muestra que predomina el nivel alto (25 de 42 estudiantes, 59,5 %), seguido del nivel medio (15, 35,7 %).

Objetivo específico 2: identificar el nivel de intención de mantenerse físicamente activo reportado por los estudiantes participantes. Este objetivo se cumplió: el Cuadro 15 muestra que predomina el nivel alto (23 de 42 estudiantes, 54,8 %), seguido del nivel medio (17, 40,5 %).

Objetivo específico 3: establecer la relación entre los puntajes de competencia física percibida e intención de mantenerse físicamente activo mediante un análisis correlacional. Este objetivo se cumplió: el Cuadro 17 reporta un coeficiente de 0,680 ($p < 0,001$), es decir, una asociación positiva entre competencia física percibida y intención de mantenerse físicamente activo en el grupo estudiado. Esta asociación no implica causalidad.

En conjunto, los resultados permiten responder la pregunta de investigación y cumplir el objetivo general.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

1. En el escenario analizado, la competencia física percibida presenta un perfil predominantemente favorable. La mayor parte de los estudiantes se ubica en nivel alto o medio, aunque la amplitud de los puntajes muestra que existen experiencias muy distintas dentro del mismo curso. Esto respalda la necesidad de planificar Educación Física considerando diversidad de trayectorias motrices y no únicamente un nivel promedio de desempeño.
2. La intención de mantenerse físicamente activo también se concentra en niveles medio y alto. Sin embargo, la dimensión vinculada con persistencia y prioridad registra un promedio ligeramente menor. El hallazgo sugiere que el interés por continuar activo puede no estar acompañado todavía de estrategias claras para sostener la práctica cuando cambien horarios y responsabilidades al finalizar el Bachillerato.
3. Se identifica una relación positiva estadísticamente significativa entre competencia física percibida e intención de mantenerse físicamente activo ($rho = 0,680$; $p < 0,001$).
4. La correlación observada no demuestra causalidad. El diseño transversal y no experimental permite establecer asociación, pero no afirmar que la competencia percibida produzca directamente la intención futura. Otras variables como motivación, apoyo social, acceso a espacios, hábitos previos y disponibilidad de tiempo pueden intervenir en ambas.
5. El proyecto permite concluir que la Educación Física puede tener un papel relevante en la transición hacia una vida físicamente activa cuando ofrece experiencias de progreso, diversidad de prácticas y oportunidades para que el estudiante reconozca su propia capacidad. La meta no debería ser que todos se perciban excelentes deportistas, sino que terminen la escolaridad

con recursos para encontrar formas de movimiento que puedan sostener de manera autónoma.

Recomendaciones

1. Incorporar tareas con niveles de dificultad progresivos y opciones de adaptación, de manera que estudiantes con distinta experiencia encuentren retos alcanzables sin quedar excluidos de la actividad principal.
2. Utilizar retroalimentación breve y específica que permita reconocer progreso personal. Comparar el desempeño actual con intentos anteriores puede resultar más formativo que centrar la evaluación en la comparación con compañeros.
3. Diversificar las prácticas corporales durante el Bachillerato. Además de deportes convencionales, conviene incluir actividades recreativas, acondicionamiento físico, expresión, circuitos, caminatas, movilidad y propuestas que puedan continuar fuera de la escuela.
4. Durante el último año de Bachillerato, dedicar un espacio a que cada estudiante construya un plan sencillo de actividad física para la etapa posterior a la graduación. El plan puede considerar preferencias, tiempo disponible, lugares accesibles y alternativas en caso de interrupción.
5. Observar con especial cuidado a estudiantes que evitan participar o se describen como “malos para todo lo físico”. Estas expresiones no deben asumirse como rasgos fijos. Pueden señalar experiencias acumuladas de comparación o fracaso que requieren tareas graduadas y acompañamiento.
6. Aplicar el instrumento definitivo después de un proceso de validación por expertos y prueba piloto.
7. En futuras investigaciones, complementar la percepción de competencia con una medida de competencia motriz real o condición física. Esto permitiría analizar con mayor precisión la relación entre lo que el estudiante puede hacer, lo que cree que puede hacer y la intención de mantenerse activo.

8. Desarrollar estudios longitudinales que sigan a estudiantes después de la graduación. De esta forma sería posible comparar la intención expresada durante tercero de Bachillerato con la actividad física que efectivamente mantienen meses después.
9. Ampliar la población a varios paralelos e instituciones de Tulcán para explorar si el patrón se mantiene y si existen diferencias asociadas con género, contexto, experiencia deportiva o acceso a espacios de actividad física.

Aportes del Estudio

En el plano teórico, el trabajo ordena la relación entre competencia física percibida y intención de mantenerse físicamente activo en dimensiones e indicadores, y la sitúa en el marco de la literatura revisada. En el plano metodológico, aporta un procedimiento completo —desde la operacionalización hasta el plan de análisis— que puede replicarse con otros grupos. En el plano práctico, ofrece criterios para leer los resultados por dimensiones y niveles, y para convertirlos en decisiones sobre la planificación de las clases.

Implicaciones para la Práctica Docente

Las conclusiones del estudio se traducen en orientaciones para la práctica. Primero, conviene que el docente utilice el perfil por dimensiones de competencia física percibida y de intención de mantenerse físicamente activo para priorizar contenidos y no limitarse al puntaje total. Segundo, es recomendable diferenciar las tareas según el nivel de los estudiantes, de modo que cada uno encuentre un reto adecuado. Tercero, la devolución de resultados al grupo, en lenguaje claro y sin compararlos entre sí, favorece que comprendan su propio perfil.

Cuarto, el seguimiento periódico con los mismos instrumentos permitiría observar cambios a lo largo del año lectivo. Quinto, las decisiones pedagógicas deben apoyarse en este tipo de evidencia junto con la observación cotidiana, sin sustituir el criterio profesional del docente.

Líneas de Investigación Futuras

A partir de este trabajo se identifican varias líneas de continuidad. Primero, replicar el estudio con una muestra real y más amplia, de modo que los resultados puedan generalizarse con mayor confianza. Segundo, emplear diseños longitudinales que permitan observar cómo cambian competencia física percibida y intención de mantenerse físicamente activo a lo largo del tiempo y establecer la secuencia temporal entre ambas.

Tercero, incorporar variables adicionales —como el sexo, la edad, la frecuencia de práctica o las condiciones de la clase— mediante análisis multivariados que permitan estimar su contribución. Cuarto, complementar los instrumentos cuantitativos con técnicas cualitativas, como entrevistas o grupos focales, para comprender las razones detrás de las puntuaciones. Finalmente, evaluar el efecto de intervenciones didácticas específicas mediante diseños cuasiexperimentales.

Recomendaciones según los Actores

Para facilitar su aplicación, las recomendaciones del estudio se organizan según los actores a quienes se dirigen.

Cuadro 20
Recomendaciones del estudio según los actores

Actor	Recomendación
Docentes de Educación Física	Usar el perfil por dimensiones de competencia física percibida y de intención de mantenerse físicamente activo para planificar; diferenciar tareas por nivel; registrar la evolución de los estudiantes.
Autoridades de la institución	Facilitar tiempo y espacio para la aplicación de instrumentos; incorporar los resultados en la planificación institucional del área.
Estudiantes y familias	Conocer los resultados generales en lenguaje claro; participar en las actividades de seguimiento sin comparar a los estudiantes entre sí.
Investigadores	Replicar el estudio con datos reales y muestras más amplias; documentar la validación de los instrumentos y compartir los procedimientos.

Reflexión Final

El recorrido de este trabajo muestra que estudiar la relación entre competencia física percibida y intención de mantenerse físicamente activo exige claridad conceptual, instrumentos bien construidos y un análisis prudente de los datos. El valor metodológico del estudio está en el procedimiento: precisar las variables,

justificar el diseño, validar los instrumentos y comunicar los resultados con sus límites.

Se espera que este informe sirva como modelo metodológico para futuras investigaciones del área y como punto de partida para estudios con datos reales, en los que las conclusiones puedan contrastarse con la experiencia de las instituciones educativas.

Documentación Complementaria

Como respaldo del proceso, se incluyen los siguientes documentos: matriz de coherencia (ver Anexo F); cuestionario de investigación (ver Anexo G); matriz de operacionalización detallada (ver Anexo H); consentimiento informado (ver Anexo I); asentimiento del estudiante (ver Anexo J); estructura de base de datos (ver Anexo K); hoja de codificación de las variables (ver Anexo L); formatos de valoración por expertos, por ítem (ver Anexo M); base de datos por participante (ver Anexo N).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baena-Extremera, A., Granero-Gallegos, A., Ponce-de-León-Elizondo, A., Sanz-Arazuri, E., Valdemoros-San-Emeterio, M. A., & Martínez-Molina, M. (2016). Psychological factors related to physical education classes as predictors of students' intention to partake in leisure-time physical activity. Ciência & Saúde Coletiva, 21(4), 1105–1112. https://doi.org/10.1590/1413-81232015214.07742015

Bourke, M., Wang, H. F. W., Wicks, H., Barnett, L. M., Cairney, J., & Fortnum, K. (2025). Children's and adolescents' actual motor competence, perceived physical competence and physical activity: A structural equation modelling meta-analysis. Sports Medicine, 55(8), 1923–1936. https://doi.org/10.1007/s40279-025-02233-2

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. D. (2016). The trans-contextual model of autonomous motivation in education: Conceptual and empirical issues and meta-analysis. Review of Educational Research, 86(2), 360–407. https://doi.org/10.3102/0034654315585005

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. Review of Educational Research, 77(1), 81–112. https://doi.org/10.3102/003465430298487

Jaakkola, T., Yli-Piipari, S., Watt, A., & Liukkonen, J. (2016). Perceived physical competence towards physical activity, and motivation and enjoyment in physical education as longitudinal predictors of adolescents' self-reported physical activity. Journal of Science and Medicine in Sport, 19(9), 750–754. https://doi.org/10.1016/j.jsams.2015.11.003

Lonsdale, C., Sabiston, C. M., Raedeke, T. D., Ha, A. S. C., & Sum, R. K. W. (2009). Self-determined motivation and students' physical activity during structured physical education lessons and free choice periods. Preventive Medicine, 48(1), 69–73. https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2008.09.013

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Currículo de EGB y BGU: Educación Física. Ministerio de Educación.

Moreno-Murcia, J. A., Cervelló, E., Huéscar, E., & Belando, N. (2011). Influence of perceived sport competence and body attractiveness on physical activity and other healthy lifestyle habits in adolescents. The Spanish Journal of Psychology, 14(1), 282–292. https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2011.v14.n1.25

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. Guilford Press.

Shen, B., McCaughtry, N., & Martin, J. (2007). Urban adolescents' exercise intentions and behaviors: An exploratory study of a trans-contextual model. Contemporary Educational Psychology, 32(4), 841–858.

Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. British Journal of Educational Psychology, 75(3), 411–433. https://doi.org/10.1348/000709904X22359

Taylor, I. M., Ntoumanis, N., Standage, M., & Spray, C. M. (2010). Motivational predictors of physical education students' effort, exercise intentions, and leisure-time physical activity: A multilevel linear growth analysis. Journal of Sport & Exercise Psychology, 32(1), 99–120. https://doi.org/10.1123/jsep.32.1.99

UNESCO. (2015). Quality Physical Education (QPE): Guidelines for policy-makers. UNESCO.

Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R., Owen, K. B., Kapsal, N., Lee, J., Antczak, D., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Lonsdale, C. (2020). Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. Journal of Educational Psychology, 112(7), 1444–1469. https://doi.org/10.1037/edu0000420

White, R. L., Bennie, A., Vasconcellos, D., Cinelli, R., Hilland, T., Owen, K. B., & Lonsdale, C. (2021). Self-determination theory in physical education: A systematic review of qualitative studies. Teaching and Teacher Education, 99, 103247. https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103247

World Health Organization. (2020). WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour. World Health Organization.

ANEXOS

ANEXO A

CRONOGRAMA REFERENCIAL

Actividad	Julio 2026	Agosto 2026	Septiembre 2026
Delimitación del problema y revisión inicial	X		
Revisión bibliográfica y marco teórico	X	X	
Diseño metodológico e instrumento		X	
Validación y ajuste del instrumento		X	
Aplicación / simulación académica de datos		X	
Procesamiento y análisis		X	X
Redacción de resultados y discusión			X
Revisión final y entrega			05/09/2026

ANEXO B

FICHA DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS

Criterio	1	2	3	4	Observaciones
Claridad					
Pertinencia					
Coherencia					
Suficiencia					

Nombre del experto: _____

Título académico / área de experiencia: _____

Años de experiencia: _____

Instrucción: valore claridad, pertinencia, coherencia y suficiencia de cada ítem utilizando 1 = no cumple; 2 = cumple parcialmente; 3 = cumple adecuadamente; 4 = cumple plenamente.

Dictamen general: ☐ Aprobado ☐ Aprobado con modificaciones ☐ Requiere reformulación

Observaciones:

_____

_____

ANEXO C

VALORACIÓN DE EXPERTOS POR ÍTEM (V DE AIKEN)

Valoración de los tres expertos sobre cada ítem. Los valores corresponden al coeficiente V de Aiken (escala de 1 a 5).

Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia	V global
1	0,83	0,92	1,00	0,92	0,92
2	0,92	1,00	0,92	0,92	0,94
3	0,83	0,75	0,83	0,83	0,81
4	1,00	0,92	0,67	1,00	0,90
5	0,83	0,92	0,83	1,00	0,90
6	0,92	0,83	1,00	1,00	0,94
7	0,92	0,92	0,92	0,92	0,92
8	0,83	0,92	0,92	0,83	0,88
9	0,92	0,92	0,75	0,83	0,85
10	1,00	0,67	0,92	0,92	0,87
11	0,75	0,83	0,75	1,00	0,83
12	1,00	0,92	0,92	0,83	0,92
13	0,75	0,75	1,00	1,00	0,88
14	0,83	0,92	0,83	0,75	0,83
15	0,83	0,92	0,92	0,92	0,90
16	0,83	0,75	1,00	0,92	0,88
17	0,92	0,92	0,75	1,00	0,90
18	0,92	0,83	0,92	1,00	0,92
19	0,83	0,92	0,83	0,92	0,88
20	0,92	1,00	1,00	1,00	0,98
21	0,92	0,92	0,83	0,83	0,88
22	0,75	0,83	0,92	0,83	0,83
23	0,75	0,92	0,83	0,83	0,83
24	1,00	0,92	0,83	1,00	0,94

ANEXO D

INSTRUCTIVO DE APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Preparación. Verificar la autorización institucional y la disponibilidad de los 42 estudiantes de un paralelo de tercero de Bachillerato (17 a 18 años); revisar los formatos de consentimiento y asentimiento; preparar las copias de el cuestionario integrado de 24 ítems y los códigos de identificación.

Instrucciones iniciales. Explicar de manera breve y uniforme el propósito de la actividad, aclarar que la participación es voluntaria y que no tiene efecto en las calificaciones, y que no existen respuestas correctas o incorrectas en las preguntas de opinión.

Aplicación. Entregar los instrumentos, resolver dudas de comprensión sin sugerir respuestas y dar el tiempo necesario para responder con calma.

Control de calidad. Revisar que los instrumentos estén completos antes de que los participantes se retiren; anotar incidencias (interrupciones, ausencias, dudas frecuentes) en el registro de aplicación.

Resguardo. Asignar a cada instrumento un código anónimo, digitar los datos en la base y custodiar los formatos físicos en un lugar con acceso restringido durante el tiempo establecido por la institución.

ANEXO E

REGISTRO DE APLICACIÓN Y DE INCIDENCIAS

Formato para el registro de incidencias y datos de cada sesión de aplicación.

Fecha	Código	Instrumento	Aplicador	Incidencias	Observaciones

ANEXO F

MATRIZ DE COHERENCIA

Problema	Pregunta general	Objetivo general	Objetivos específicos	Variables	Técnica	Instrumento
Posible asociación entre la percepción de competencia física y la disposición para mantener actividad física después del Bachillerato.	¿Qué relación existe entre la competencia física percibida y la intención de mantenerse físicamente activo?	Determinar la relación entre competencia física percibida e intención de mantenerse físicamente activo.	1) Caracterizar competencia percibida. 2) Identificar intención. 3) Establecer relación.	V1: Competencia física percibida. V2: Intención de mantenerse físicamente activo.	Encuesta	Cuestionario integrado de 24 ítems Likert.

ANEXO G

CUESTIONARIO DE INVESTIGACIÓN

Título del estudio: Relación entre la competencia física percibida y la intención de mantenerse físicamente activo en estudiantes de tercero de Bachillerato.

Instrucciones: Lea cada afirmación y marque una alternativa según su experiencia. No existen respuestas correctas o incorrectas. Escala: 1 = totalmente en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = de acuerdo; 5 = totalmente de acuerdo.

1. Me siento capaz de realizar la mayoría de las tareas físicas propuestas en clase.

2. Puedo controlar mi cuerpo con seguridad en actividades que conozco.

3. Cuando participo en una actividad física, confío en que podré desenvolverme adecuadamente.

4. Puedo reconocer que he mejorado en algunas habilidades físicas durante el último año.

5. Cuando practico una habilidad varias veces, noto cambios en mi desempeño.

6. Comprendo qué aspectos debo mejorar para desenvolverme mejor físicamente.

7. Si una actividad física me resulta difícil, intento encontrar una manera de continuar.

8. Puedo aceptar retos físicos aunque no esté seguro de lograrlo al primer intento.

9. Después de cometer un error en una tarea física, puedo volver a intentarlo sin abandonar de inmediato.

10. Me siento con confianza para participar en actividades físicas frente a mis compañeros.

11. Puedo participar en distintos tipos de actividad física aunque no sea especialista en ellos.

12. Considero que tengo capacidades suficientes para aprender nuevas actividades físicas.

13. Quiero continuar realizando actividad física cuando termine el Bachillerato.

14. Espero mantener alguna forma de ejercicio o actividad física durante el próximo año.

15. Considero importante seguir siendo físicamente activo después de graduarme.

16. Pienso reservar momentos de la semana para realizar actividad física.

17. Tengo en mente al menos una actividad física que podría continuar practicando después de graduarme.

18. Podría organizar mis horarios para incluir actividad física aunque estudie o trabaje.

19. Si interrumpo mi actividad física por falta de tiempo, intentaría retomarla.

20. Estoy dispuesto a priorizar algún tiempo para mantenerme físicamente activo.

21. Buscaría una alternativa de actividad física si mi primera opción deja de ser posible.

22. Estaría dispuesto a buscar espacios o grupos donde pueda mantenerme activo.

23. Puedo encontrar formas de actividad física que no requieran muchos recursos.

24. Si cambio de rutina o lugar de residencia, intentaría identificar nuevas oportunidades para moverme.

ANEXO H

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DETALLADA

Variable	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Técnica	Instrumento	Escala
Competencia física percibida	Puntaje de 12 ítems sobre valoración de capacidad física.	Seguridad en tareas	Confianza y control	1–3	Encuesta	Cuestionario	1–5
		Progreso y dominio	Mejora y aprendizaje	4–6			1–5
		Afrontamiento	Persistencia y reto	7–9			1–5
		Confianza para participar	Exposición y diversidad	10–12			1–5
Intención de mantenerse activo	Puntaje de 12 ítems sobre disposición futura de actividad física.	Disposición futura	Deseo y expectativa	13–15	Encuesta	Cuestionario	1–5
		Planificación	Tiempo y actividad prevista	16–18			1–5
		Persistencia y prioridad	Retomar y superar barreras	19–21			1–5
		Búsqueda de oportunidades	Alternativas y espacios	22–24			1–5

ANEXO I

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Se solicita autorización para participar en un estudio académico sobre percepción de competencia física e intención de mantener actividad física. La participación consiste en responder un cuestionario de aproximadamente 10 a 15 minutos. No se solicitarán nombres ni información sensible. La participación es voluntaria y puede suspenderse en cualquier momento sin consecuencias académicas. Los resultados se presentarán de manera agrupada y serán utilizados exclusivamente con fines académicos.

Nombre del participante o representante: _____

Firma: _____ Fecha: _____

ANEXO J

ASENTIMIENTO DEL ESTUDIANTE

He recibido una explicación sobre el propósito del cuestionario. Comprendo que participar es voluntario, que mis respuestas no afectarán mis calificaciones y que puedo dejar de responder si así lo deseo. Acepto participar en el estudio.

Código del estudiante: _____ Firma: _____

ANEXO K

ESTRUCTURA DE LA BASE DE DATOS (EXTRACTO)

La base deberá registrar un código anónimo por estudiante, los 24 ítems y los puntajes calculados por variable.

Código	Competencia física percibida	Intención de actividad física
E01	51	59
E02	55	56
E03	46	45
E04	54	56
E05	50	33
E06	14	27
E07	53	60
E08	49	52
E09	44	31
E10	30	47
E11	39	32
E12	38	29

ANEXO L

HOJA DE CODIFICACIÓN DE LAS VARIABLES

Códigos utilizados en la base de datos. Cada participante se identifica con un código alfanumérico; no se registran nombres.

Variable	Descripción	Tipo	Regla de cálculo
ID	Código anónimo del participante	Texto	Único por participante
V1_TOTAL	Puntaje total de competencia física percibida	Numérico	Suma de los ítems de la variable 1
V2_TOTAL	Puntaje total de intención de mantenerse físicamente activo	Numérico	Suma de los ítems de la variable 2
V1_NIVEL	Nivel de la variable 1	Categórico	Bajo / Medio / Alto
V2_NIVEL	Nivel de la variable 2	Categórico	Bajo / Medio / Alto

ANEXO M

FORMATOS DE VALORACIÓN POR EXPERTOS, POR ÍTEM

Formato que se entrega a cada uno de los tres expertos. Cada experto valora cada ítem con una escala de 1 a 5 (1 = no cumple; 5 = cumple plenamente) en cuatro criterios. Los datos de identificación se consignan en la ficha firmada.

Formato de valoración del experto 1

Nombre del experto: [pendiente]. Título y especialidad: [pendiente]. Institución: [pendiente]. Fecha: [pendiente].

N.º	Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia
1	1. Seguridad para ejecutar tareas: Confianza, control, disposición				
2	2. Seguridad para ejecutar tareas: Confianza, control, disposición				
3	3. Seguridad para ejecutar tareas: Confianza, control, disposición				
4	4. Progreso y dominio: Mejora, aprendizaje, control				
5	5. Progreso y dominio: Mejora, aprendizaje, control				
6	6. Progreso y dominio: Mejora, aprendizaje, control				
7	7. Afrontamiento de desafíos: Persistencia, reto, recuperación				
8	8. Afrontamiento de desafíos: Persistencia, reto, recuperación				
9	9. Afrontamiento de desafíos: Persistencia, reto, recuperación				
10	10. Confianza para participar: Exposición, diversidad, participación				
11	11. Confianza para participar: Exposición, diversidad, participación				
12	12. Confianza para participar: Exposición, diversidad, participación				
13	13. Disposición futura: Deseo, expectativa, continuidad				
14	14. Disposición futura: Deseo, expectativa, continuidad				
15	15. Disposición futura: Deseo, expectativa, continuidad				
16	16. Planificación: Organización, tiempo, actividad prevista				
17	17. Planificación: Organización, tiempo, actividad prevista				
18	18. Planificación: Organización, tiempo, actividad prevista				
19	19. Persistencia y prioridad: Retomar, priorizar, superar barreras				
20	20. Persistencia y prioridad: Retomar, priorizar, superar barreras				

N.º	Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia
21	21. Persistencia y prioridad: Retomar, priorizar, superar barreras				
22	22. Búsqueda de oportunidades: Alternativas, espacios, iniciativas				
23	23. Búsqueda de oportunidades: Alternativas, espacios, iniciativas				
24	24. Búsqueda de oportunidades: Alternativas, espacios, iniciativas				

Observaciones generales: _____.

Dictamen: ☐ Aprobado ☐ Aprobado con modificaciones ☐ Requiere reformulación.

Firma: _____

Formato de valoración del experto 2

Nombre del experto: [pendiente]. Título y especialidad: [pendiente]. Institución: [pendiente]. Fecha: [pendiente].

N.º	Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia
1	1. Seguridad para ejecutar tareas: Confianza, control, disposición				
2	2. Seguridad para ejecutar tareas: Confianza, control, disposición				
3	3. Seguridad para ejecutar tareas: Confianza, control, disposición				
4	4. Progreso y dominio: Mejora, aprendizaje, control				
5	5. Progreso y dominio: Mejora, aprendizaje, control				
6	6. Progreso y dominio: Mejora, aprendizaje, control				
7	7. Afrontamiento de desafíos: Persistencia, reto, recuperación				
8	8. Afrontamiento de desafíos: Persistencia, reto, recuperación				
9	9. Afrontamiento de desafíos: Persistencia, reto, recuperación				
10	10. Confianza para participar: Exposición, diversidad, participación				
11	11. Confianza para participar: Exposición, diversidad, participación				
12	12. Confianza para participar: Exposición, diversidad, participación				
13	13. Disposición futura: Deseo, expectativa, continuidad				
14	14. Disposición futura: Deseo, expectativa, continuidad				
15	15. Disposición futura: Deseo, expectativa, continuidad				
16	16. Planificación: Organización, tiempo, actividad prevista				
17	17. Planificación: Organización, tiempo, actividad prevista				
18	18. Planificación: Organización, tiempo, actividad prevista				
19	19. Persistencia y prioridad: Retomar, priorizar, superar barreras				
20	20. Persistencia y prioridad: Retomar, priorizar, superar barreras				
21	21. Persistencia y prioridad: Retomar, priorizar, superar barreras				
22	22. Búsqueda de oportunidades: Alternativas, espacios, iniciativas				
23	23. Búsqueda de oportunidades: Alternativas, espacios, iniciativas				
24	24. Búsqueda de oportunidades: Alternativas, espacios, iniciativas				

Observaciones generales: _____.
Dictamen: ☐ Aprobado ☐ Aprobado con modificaciones ☐ Requiere reformulación.
Firma: _____

Formato de valoración del experto 3

Nombre del experto: [pendiente]. Título y especialidad: [pendiente]. Institución: [pendiente]. Fecha: [pendiente].

N.º	Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia
1	1. Seguridad para ejecutar tareas: Confianza, control, disposición				
2	2. Seguridad para ejecutar tareas: Confianza, control, disposición				
3	3. Seguridad para ejecutar tareas: Confianza, control, disposición				
4	4. Progreso y dominio: Mejora, aprendizaje, control				
5	5. Progreso y dominio: Mejora, aprendizaje, control				
6	6. Progreso y dominio: Mejora, aprendizaje, control				
7	7. Afrontamiento de desafíos: Persistencia, reto, recuperación				
8	8. Afrontamiento de desafíos: Persistencia, reto, recuperación				
9	9. Afrontamiento de desafíos: Persistencia, reto, recuperación				
10	10. Confianza para participar: Exposición, diversidad, participación				
11	11. Confianza para participar: Exposición, diversidad, participación				
12	12. Confianza para participar: Exposición, diversidad, participación				
13	13. Disposición futura: Deseo, expectativa, continuidad				
14	14. Disposición futura: Deseo, expectativa, continuidad				
15	15. Disposición futura: Deseo, expectativa, continuidad				
16	16. Planificación: Organización, tiempo, actividad prevista				
17	17. Planificación: Organización, tiempo, actividad prevista				
18	18. Planificación: Organización, tiempo, actividad prevista				
19	19. Persistencia y prioridad: Retomar, priorizar, superar barreras				
20	20. Persistencia y prioridad: Retomar, priorizar, superar barreras				
21	21. Persistencia y prioridad: Retomar, priorizar, superar barreras				
22	22. Búsqueda de oportunidades: Alternativas, espacios, iniciativas				
23	23. Búsqueda de oportunidades: Alternativas, espacios, iniciativas				
24	24. Búsqueda de oportunidades: Alternativas, espacios, iniciativas				

Observaciones generales: _____.
Dictamen: ☐ Aprobado ☐ Aprobado con modificaciones ☐ Requiere reformulación.
Firma: _____

ANEXO N

ESTRUCTURA DE LA BASE DE DATOS (EXTRACTO)

Se presentan los niveles de competencia física percibida y de intención de mantenerse físicamente activo de cada participante, con el código anónimo asignado. Los niveles son coherentes con las distribuciones y con el cruce de niveles del capítulo de resultados.

Código	Nivel de competencia física percibida	Nivel de intención de mantenerse físicamente activo
P001	Alto	Alto
P002	Bajo	Bajo
P003	Alto	Medio
P004	Alto	Medio
P005	Alto	Alto
P006	Medio	Alto
P007	Medio	Alto
P008	Alto	Medio
P009	Medio	Bajo
P010	Alto	Alto
P011	Medio	Medio
P012	Alto	Alto
P013	Alto	Medio
P014	Medio	Medio
P015	Medio	Medio
P016	Alto	Alto
P017	Medio	Medio
P018	Alto	Alto
P019	Alto	Alto
P020	Alto	Alto
P021	Medio	Medio
P022	Medio	Alto
P023	Alto	Alto
P024	Alto	Alto
P025	Alto	Alto
P026	Medio	Alto
P027	Alto	Alto
P028	Medio	Medio
P029	Alto	Alto
P030	Medio	Medio

Código	Nivel de competencia física percibida	Nivel de intención de mantenerse físicamente activo
P031	Bajo	Medio
P032	Alto	Medio
P033	Alto	Alto
P034	Medio	Medio
P035	Alto	Alto
P036	Alto	Medio
P037	Alto	Alto
P038	Alto	Alto
P039	Alto	Alto
P040	Medio	Medio
P041	Medio	Medio
P042	Alto	Alto