



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**LA AUTOESTIMA DEL ADOLESCENTE Y SUS IMPLICACIONES EN EL
RENDIMIENTO ESCOLAR EN LOS CONTEXTOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: UNA
APROXIMACIÓN TEÓRICA A LA LUZ DE LOS ACTORES EDUCATIVOS**

Tesis presentada como requisito para optar al Grado de Doctor en Educación

Autora: Neyla Silvana Escalante Muñoz

Tutor: Nelmir Marrero

Octubre de 2025

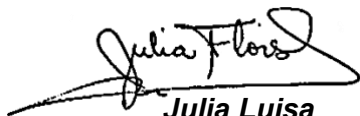


REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

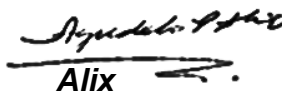
ACTA

Reunidos el día lunes, seis de octubre de dos mil veinticinco, en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **Julia Luisa Flores Espejo, Alix Agudelo, Mariela Silva de Toledo, Henry D. Castillo Sayago y Nelmir Josefina Marrero Perdomo** (Tutora), Documentos de Identidad N° V.- 5339090, V.-4678496, V.-622234, V.-10177814 y V.- 6849653 respectivamente,

jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: “**La autoestima del adolescente y sus implicaciones en el rendimiento escolar en los contextos de la Educación Física**”, presentada por la ciudadana: **Neyla Silvana Escalante Muñoz**, Pasaporte No. **AX113774**, como requisito parcial para optar al título de **Doctora en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los Artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO**, por su aporte significativo al área de la Educación Física, al resignificar la comprensión de la autoestima en los adolescentes, evidenciando su impacto en el rendimiento escolar y orientando prácticas educativas inclusivas y colaborativas entre actores educativos del sector, en fe de lo cual firmamos.


Julia Luisa

Flores Espejo

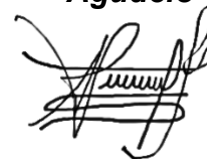

Alix

Agudelo



Mariela Silva de
Toledo V.-





Henry D. Castillo
Sayago V.-

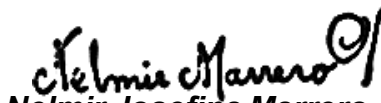

Nelmir Josefina Marrero
Perdomo V.- 6849653
Tutora

TABLA DE CONTENIDO

ACEPTACIÓN DEL TUTOR.....	pp. ¡Error! Marcador no definido.
TABLA DE CONTENIDO	iii
LISTA DE TABLAS	vi
LISTA DE FIGURAS.....	vii
RESUMEN	viii
Introducción	1
SECCIÓN I.....	4
EL PROBLEMA	4
Acercamiento al objeto de estudio	4
Propósito de la investigación.....	15
Propósito General	15
Propósitos Específicos.....	15
Justificación e importancia	15
SECCIÓN II.....	19
MARCO REFERENCIAL.....	19
Estudios Previos	19
Coherencia paradigmática.....	30
Aspectos Históricos	32
Aspectos teóricos.....	37
Teoría Holística	37
Teoría de la Complejidad.....	40
Teoría de la autoeficacia.....	43
Aspectos conceptuales.....	45

Autoestima.....	45
Autoestima del adolescente.....	48
Rendimiento escolar	50
Rendimiento escolar y su relación con la autoestima.....	52
Autoeficacia (Como variable psicológica de la autoestima) y rendimiento escolar en el campo de la Educación Física.....	54
Aspectos legales.....	55
SECCIÓN III.....	59
METODOLOGÍA	59
Paradigma.....	59
Enfoque.....	60
Diseño	61
Método	61
Etapa Previa.....	63
Etapa Descriptiva	64
Etapa Estructural.....	64
Etapa de Discusión	64
Reflexividad del investigador.....	65
Escenario de la investigación.....	66
Informantes clave.....	67
Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	68
Categorías previas.....	69
Criterios de cientificidad.....	70
Procedimiento para el Análisis e Interpretación de la información	73
Método inductivo.....	75

SECCIÓN IV	76
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	76
Categoría Autoestima	82
Subcategoría Percepción interna	83
Dimensión Auto aceptación	86
Sub categoría Percepción externa	90
Dimensión autopercepción	91
Dimensión Autoimagen	93
Dimensión cuerpo ideal	94
Categoría Educación física	97
Subcategoría Escuela	99
Dimensión Aceptación	101
Dimensión Emociones	103
Dimensión Relaciones interpersonales y/o sociales	106
Dimensión Currículo.....	109
<i>Dimensión Calidad de vida</i>	110
Dimensión Práctica deportiva, lúdico recreativa	111
Dimensión Clase de Educación Física	113
CAPÍTULO V.....	117
APROXIMACIÓN TEÓRICA SOBRE LA AUTOESTIMA DEL ADOLESCENTE Y SUS IMPLICACIONES EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN LOS CONTEXTOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA A LA LUZ DE LOS ACTORES EDUCATIVOS	117
CONSIDERACIONES FINALES	144
Reflexión de la investigadora	147
Referencias.....	149

LISTA DE TABLAS

	pp.
Tabla 1. Informantes clave: Docente de Educación Física y estudiantes de básica secundaria	67
Tabla 2. Categorías previas	69
Tabla 3. Categorización	79
Tabla 4. Sistematización de las preguntas y las categorías	81

LISTA DE FIGURAS

	pp.
Figura 1. Estructuración	74
Figura 2. Contrastación de la dimensión autoconcepto	86
Figura 3. Contrastación de la dimensión autoaceptación	87
Figura 4. Contrastación de la dimensión sí mismo	89
Figura 5. Subcategoría Percepción interna	90
Figura 6. Contrastación de la dimensión autopercepción	92
Figura 7. Contrastación de la dimensión Cuerpo ideal	95
Figura 8. Subcategoría Percepción externa	97
Figura 9. Categoría Autoestima	97
Figura 10. Contrastación de la Dimensión Aceptación	102
Figura 11. Contrastación de la Dimensión Emociones	104
Figura 12. Contrastación de la Dimensión Motivación	105
Figura 13. Contrastación de la Dimensión Relaciones interpersonales y/o sociales..	107
Figura 14. Subcategoría Escuela.....	108
Figura 15 Contrastación de la Dimensión Currículo.....	110
Figura 16. Contrastación de la dimensión calidad de vida.....	111
Figura 17. Contrastación de la Dimensión Práctica deportiva-lúdica recreativa	113
Figura 18. Contrastación de la Dimensión Clase de Educación Física	115
Figura 19. sub categoría Derecho Fundamental	115
Figura 20. Categoría Educación Física.....	116
Figura 21. La autoestima. Holón y complejidad.	119
Figura 22. Percepción interna	123
Figura 23. Percepción externa	126
Figura 24. Autoestima-autoeficacia.....	129
Figura 25. La escuela	137
Figura 26. Derecho fundamental.....	141
Figura 27. La Educación Física. Holon y complejidad	142
Figura 28. Supuesta totalidad de holones	143

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA

**LA AUTOESTIMA DEL ADOLESCENTE Y SUS IMPLICACIONES EN EL
RENDIMIENTO ESCOLAR EN LOS CONTEXTOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: UNA
APROXIMACIÓN TEÓRICA A LA LUZ DE LOS ACTORES EDUCATIVOS**

Autora: Neyla S. Escalante M.

Tutora: Nelmir Marrero

Fecha: octubre de 2025

RESUMEN

Ha sido importante comprender e interpretar un contexto socioeducativo donde la autoestima de los estudiantes adolescentes parece establecer implicaciones en el rendimiento de ellos en las actividades de la Educación Física. El objetivo principal fue: Generar una aproximación teórica sobre la autoestima del adolescente y sus implicaciones en el rendimiento escolar en el marco de la Educación Física desde los actores educativos. Se plantearon temáticas relacionadas a Autoestima del adolescente, Rendimiento escolar y Educación Física; se citaron las Teorías Holística, Teoría de la Complejidad y Teoría de la Autoeficacia. Fueron puntualizados aspectos históricos, legales y la coherencia paradigmática. La metodología estuvo caracterizada por el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo, investigación de campo y fenomenología hermenéutica; el escenario fue el Colegio Francisco de Caldas en Cúcuta Norte de Santander Colombia; los datos se obtuvieron mediante la entrevista semiestructurada sobre la base de categorías previas; se adoptaron criterios de cientificidad; el proceso de análisis e interpretación de datos fue flexible. Se obtuvo que la dialéctica entre factores internos del estudiante (emocionales, psicológicos, otros) y factores externos (mundo social), ayuda a construir el autoconcepto, la autoaceptación, el sí mismo, la auto percepción, autoimagen, el sentido del cuerpo ideal, la gestión de emociones y la motivación; al analizar la relación de estos elementos entre sí, se obtiene una panorámica aproximada de la autoestima y se logra deducir también, en aproximación, su incidencia en el rendimiento en cuanto al desarrollo de las actividades en la Educación Física. Se obtuvo, además, la manifestación de aspectos psicológicos y sociales desfavorables, ello indica que inciden desfavorablemente en el rendimiento estudiantil en la mencionada cátedra escolar.

Descriptor: Autoestima del adolescente, Educación Física, Rendimiento escolar.

Introducción

La autoestima es un factor subjetivo y determinante en la vida de los adolescentes la cual, está representada por un proceso complejo de doble perspectiva con respecto a su construcción. La primera vertiente conduce a la edificación de la autoestima en la etapa de la adolescencia, en esta etapa, se experimenta cambios de diversa índole, psicológicos, emocionales y sociales; se trata de una transición caracterizada por un cúmulo de cambios turbulentos lo que hace que se manifiesten en los adolescentes crisis en las dimensiones señaladas, y al vivir esa situación se activa la modulación de manera positiva o negativa de la autoestima. La segunda vertiente sucede independientemente de que se encuentren en esta etapa evolutiva, es decir, por el hecho de ser un sujeto socio-histórico y cultural experimentará eventos de agrado o desagrado, estos factores también tendrán el poder de modelar su autoestima.

Con el planteamiento expuesto en líneas anteriores, se pretende alegar que el adolescente no escapa a la dinámica de ser gobernado por la autoestima, este fenómeno puede establecer ciertas implicaciones en su desenvolvimiento general o en áreas específicas desplegadas en su vida cotidiana. Desde una mirada simplista, el conjunto de estas circunstancias parece expresar que la autoestima es un asunto que dinamiza comúnmente día a día y, por tanto, parece ser un tema trivial, pero si se visualiza a través de una perspectiva compleja y subjetiva se halla que, dentro de la cotidianidad emergen eventos internos y externos ligados a la autoestima que inciden de manera considerada.

La autoestima de los adolescentes y su repercusión en el desempeño escolar es lo que se percibe en los contextos de la Educación Física en básica secundaria perteneciente al Colegio “Francisco Caldas” en Cúcuta Norte de Santander Colombia. Esta institución atiende, entre otras, a una población de estudiantes adolescentes que en la actualidad tienen bajo rendimiento en las actividades de la Educación Física y se estima que ello se debe, principalmente, a las implicaciones de su autoestima. Por lo tanto, se recolectó información al respecto de forma sistematizada mediante el diálogo, a modo de entrevista con docente de Educación Física y estudiante adolescente pues, cada uno brindó una versión particular y concerniente que fue relevante y pertinente para

generar una aproximación teórica asumida como un aporte significativo para el campo de la investigación educativa.

Este estudio ha llegado al momento de ofrecer el aporte teórico, todo el proceso investigativo implicó un cúmulo de experiencias gratificantes y favorecedoras para el desempeño laboral y personal de la investigadora, todo lo cual, fue registrado en este informe sistematizado a modo de capítulos para proporcionar al lector una panorámica con secuencia lógica lineal. La Sección I, denominado El problema posee la función general de reflejar la visión ontológica que posee la investigadora acerca del objeto de estudio y su dinámica en el contexto donde se inserta; al final del cuestionamiento de la problemática existente respecto al objeto de estudio se insertan interrogante que ayudaron a la formulación de los objetivos de la investigación; en el capítulo también reposan las razones por las cuales, surgió la indagación.

La siguiente Sección II, denominado Marco Referencial, recoge el estado de arte del objeto de estudio, elemento que asume el papel de mostrar lo que se ha estudiado, cuándo, dónde y de qué manera acerca del fenómeno de interés; también destaca la coherencia paradigmática que consiste en orientar a la autora de esta investigación en el sentido de mantener cohesión entre la mirada ontológica, epistemológica y metodológica en el proceso investigativo. Además, se despliegan los aspectos históricos, estos son importantes de conocer y estudiar porque ayudan a generar una mejor visión sobre el objeto de estudio. Esta sección se complementa con aspectos conceptuales y teóricos adoptados como referentes provisionales en lugar de leyes universales que explican de manera tajante la realidad estudiada; y, como última parte de la sección, se ubican los aspectos legales, conjunto de instrumentos jurídicos que respaldan el proceso investigativo.

La Sección III está referido a la Metodología y como su nombre lo indica, recaba de forma sistemática, en concordancia con los objetivos del estudio y el paradigma, los procedimientos generales para ejecutar en el campo la presente investigación. La Sección IV, llamado Análisis e interpretación de la información se relaciona con los procedimientos que permiten establecer relaciones entre aspectos aparentemente

inconexos de lo empírico y lo teórico, es el momento en que emergen las categorías como pilares de la construcción epistemológica.

La Sección V está dedicado al producto del proceso sistematizado de la sección precedente, se titula en función del objetivo general perseguido; como complemento de la investigación, se muestran las consideraciones sobre cada objetivo y reflexiones personales de la investigadora en cuanto a la experiencia vivida. En la última sección de este informe no faltan los anexos y las referencias, el primer elemento tiene la función de soportar los recursos empleados en el marco investigativo y el segundo elemento refleja una lista de fuentes de referencia consultadas que ayudaron a ser posible el desarrollo total de la investigación.

SECCIÓN I

EL PROBLEMA

Acercamiento al objeto de estudio

Interpretar al adolescente desde la perspectiva psicosocial en el marco de un contexto situacional determinado, resulta bastante complejo porque, en ello fluctúa un conjunto intrincado de aspectos y procesos inherentes a él, lo cual, al estar en interacción con el mundo social, hace que se generen y se exterioricen constantemente denotaciones que parecen no delimitar e identificar con exactitud lo que acontece al respecto. Dentro de ese mundo holista de complejidades subjetivas, se identifica de manera aproximada un fenómeno llamado autoestima, con la pretensión de dar una caracterización a cerca de ello en la etapa de la adolescencia, generar una explicación totalmente abarcadora, una definición delimitada, precisa e inequívoca e incluso dar un juicio o definir al adolescente a partir de estas pretensiones, podría resultar capcioso.

De hecho, pensar en la autoestima de la adolescencia como algo que se puede definir de forma capsulada y delimitada, sería contraproducente para una comprensión asertiva, porque, según Gaja (2012) “.....es un fenómeno impuro, es decir, que no puede aislarse o definirse por sí mismo ya que está muy relacionado con otros procesos que vive el ser humano.” (s.p). Es decir, estudiarla como un elemento unitario sin establecer algún tipo relación con otros factores, es reducirla y convertirla en un objeto alejado de su verdadera naturaleza y dinámica, en lugar concebirla como un fenómeno con enigmas, relatividad, dinamismo y complejidad, estas características desatacan incogniticas a las que, se pretende hallar respuestas aproximadas para describir, interpretar y comprender.

Aunque quizá resulte difícil, se considera que esta forma de ver la autoestima del adolescente es la más apropiada para llegar mucho más lejos en su estudio a partir de una mirada abierta y al mismo tiempo reflexiva, porque, según Martínez (2006) “...con los fenómenos se piensa que no son explicaciones suficientes y que en ocasiones fallan

por completo como tales” (p.153), esto quiere decir, que la forma como se perciben los fenómenos humanos en este caso, la autoestima, muchas veces es incompleta o incluso, distorsionada a causa de juicios previos, formulación de teorías implícitas; es por eso, que se cree que la autoestima debe ser estudiada sin fragmentaciones de aspectos que parecen independientes y aislados; lo idea es, comprender que se trata de un sistema o conjunto de fenómenos complejos interactuantes entre sí; sin ánimos de parcelar o determinar, a groso modo en ello se hace referencia a lo siguiente: (a) El sujeto; (b) La etapa evolutiva que experimenta en el momento (Adolescencia); y, (c) Factores psicosociales.

En lo que respecta al adolescente, desde la perspectiva holística, en palabras de González (2009), dada la existencia del ser humano, en él no puede manifestarse alguna totalidad que no sea estructurada por componentes y que, a la vez esta totalidad sea un elemento de otra de mayor magnitud. Lo que el autor en referencia pretende alegar, es que el humano es un todo formado por partes interdependientes, implica multitud y variedad indefinida de factores internos que interactúan entre sí, un tanto imprecisos de demarcar dada la complejidad que manifiesta. Es allí, donde subyace la autoestima ya que, es un factor humano por excelencia. En cuanto a la adolescencia, simboliza una etapa con aspectos y procesos que son propios, lo cual permite comprender su particularidad si se compran con los aspectos y procesos de las demás etapas evolutivas.

En torno a los factores psicosociales, este tercer elemento apunta hacia un sistema de elementos internos relacionados con lo cognitivo, emocional, psicológico, entre otros, y también a elementos externos, representados básicamente por los diferentes contextos sociales donde se desenvuelve; de hecho, en este tercer grupo de fenómenos complejos también está implícita la autoestima por ser propia del sujeto adolescente, se presenta a modo de proceso y resultado a medida que interactúa en los contextos sociales, es como dice Urteaga (2010) “...el sujeto y el objeto son inseparables de la relación que mantienen...” (p.482). Dicho de otra manera, existe una cohesión constante entre el adolescente y el entorno en donde dicha fusión se edifica la autoestima. De modo que, la autoestima le es inherente, pero se configura esencialmente

en la interacción social y, además, en relación con sí mismo cuando empieza a tener percepciones sobre su propio ser.

Entonces, la autoestima es un aspecto o proceso que forma parte del adolescente, ello quiere decir, implica una cuestión de articulaciones, es la conjunción de la unidad al mismo tiempo de lo múltiple y las totalidades; en otras palabras, no es pertinente percibir la autoestima solo como una unidad, aunque en cierto modo lo es, cuando se pretende estimar algunos aspectos que parecen ser claramente identificados que actúan como indicadores de la misma, pero por encima de todo, este fenómeno, según McKay y Fanning (2016), es "...necesario para la supervivencia psicológica, es un requisito emocional" (p.144). En otras palabras, la autoestima incide en la salud mental, afecta lo psicológico y el comportamiento en general.

La autoestima es el núcleo que define la consistencia de la adaptación del adolescente en el medio externo, "...si se mantiene alta, el adolescente aprende con mayor eficacia, desarrolla relaciones gratificantes, aprovechas las oportunidades que se le presentan, trabaja de manera productiva y autosuficiente, controla sus emociones, afronta desafíos se acepta con orgullo." (Saavedra 2004, p.54); es decir, la autoestima determina el modo como la adolescente ve las circunstancias en general, (amenazas u oportunidades), pero por estar en un periodo de cambios internos y externos, la autoestima parece estar inconsistente.

La inconsistencia de la autoestima parece encontrarse en constante construcción, como se decía anteriormente, interactúa con otros procesos del organismo humano en general, por ejemplo, Briceño (2022), plantea que en la etapa de la adolescencia el cerebro aún se mantiene en despliegue y en periódicos cambios ligados a cambios físicos, emocionales y sociales, a tal punto que el adolescente tiende a ser vulnerable.

Al interpretar lo descrito por el autor citado, se encuentra que, durante la adolescencia, se experimenta mecanismos de transición o constante movilidad biológica, fisiológica, anatómica, emocional, psicológica y social, por lo que confluyen altos niveles de sensibilidad y susceptibilidad ante estímulos internos y externos.

Ello parece tener relación con la autoestima pues, este fenómeno actúa en el plano de la adolescencia como un dispositivo que mide constantemente esa sensibilidad que se pone en manifiesto durante la transición psicosocial; de allí que, se hace referencia a la adolescencia como una etapa de crisis y conflictos socioemocionales en los que la autoestima juega un papel determinante. No es procedente desvincular lo emocional de lo psicológico, tampoco es preciso desvincular estas dos primeras dimensiones de lo social, porque según Samarripa et al. (2024), los factores psicológicos (como el desarrollo de la identidad y la autonomía) influyen en la intensidad de las emociones y la capacidad de regularlas, lo que a su vez afecta las relaciones sociales y la salud mental en general.

. En concordancia con lo planteado por los autores y como se ha indicado hasta ahora, la adolescencia instituye un sistema y sus partes interactúan entre sí en fusión con el mundo externo; lo que sucede con la autoestima en el caso adolescente, para efectos de un estudio socio-educativo, no debe desligarse de todos los aspectos y procesos internos y externos por los que atraviesa su organismo en general.

Ahora bien, al mencionar contextos sociales, se incluye necesariamente el educativo puesto que, en términos contextuales lo educativo está inmerso en lo social. Se debe recordar desde las palabras de López et al. (2014) que, con la llegada de la adolescencia, los contextos en los que interactúan el sujeto, van más allá del hogar, es decir, ya no están únicamente en el contexto familiar ahora se establecen relaciones sociales y afectivas con iguales y parte de esta dinámica se percibe en los contextos escolarizados.

Debido a que los sistemas educativos a nivel mundial atienden pedagógicamente a los adolescentes, estos poseen deberes y derechos relativos a la educación en donde por medio de diferentes áreas de conocimiento sistematizadas en cátedras, se les asiste pedagógicamente, en donde al seguir modelos pedagógicos centrados en él/ella el docente procura considerar los factores que inciden en el rendimiento escolar; siendo de la manera mencionada, el docente ha de estar consciente que la autoestima siempre está presente y es un factor que determina la productividad del estudiante en el plano

escolar, ha de saber, por ejemplo, que un adolescente no se siente seguro respecto a que a su esfuerzo se le otorgue una recompensa, la tendencia es esperar el fracaso y esta forma de pensar, le lleva a comportarse de tal forma que su creencia se convierte en un hecho. Por eso, McKay y Fanning (2016) establecen que en lo relativo a la autoestima, uno de los factores que la determina son las ideas.

En otros términos, las circunstancias que se presenten en el contexto pueden ser positivas o negativas en el sentido del autovalía y autoconcepto; lo que suceda allí hará que el adolescente piense acerca de su eficiencia o deficiencia con respecto a un hecho, acción o actividad determinada y en función de ello formula un conjunto de ideas las cuales, parecen denotar el estado de su estima. Es lo que se ha documentado que en los diferentes contextos escolares donde el rendimiento, según Beltrán (2002), se ve como la distancia que hay que transcurrir entre lo que se debe lograr obtener y el esfuerzo empleado por obtenerlo.

En tal sentido, el rendimiento escolar se convierte en un reto el cual, se ve comprometido por la autoestima del adolescente; desde el ángulo de lo simplista y mecánico, se diría que si se tiene autoestima baja el rendimiento escolar será bajo, pero si este factor subjetivo es alto existirán razones positivas para que el rendimiento del estudiante también lo sea. Ahora, desde lo complejo, de acuerdo con Barcelata (2018) en la adolescencia existen muchos procesos que están en pleno desarrollo y cuestión que conduce a que no todos los adolescentes tengan herramientas psicológicas, emocionales, perceptivas y sociales para dar respuesta de manera pertinente a ciertas circunstancias adversas. Se interpreta de lo planteado por la autora citada que, en la adolescencia no se cuenta con las mismas capacidades de adaptación ante situaciones adversas, por tanto, esto permite relacionar que, la autoestima no es afectada de la misma forma en todos los adolescentes cuando ocurre un hecho no deseado.

Esta interpretación también se puede trasladar al plano de los contextos escolarizados; es posible que el estado o los supuestos indicios de la autoestima de los adolescentes no impliquen lo mismo en todos los casos, es más, si se percibe a la autoestima como un factor subjetivo complejo no es pertinente establecerle medidas

(Autoestima alta, autoestima baja), porque como se ha dicho previamente, es un fenómeno subjetivo complejo, lo cual, en palabras de Burguiere et al. (2005), la complejidad es un enfoque que rechaza el reduccionismo y la fragmentación del conocimiento para comprender la realidad en su totalidad, reconociendo la interconexión, la autoorganización, la emergencia y la incertidumbre de los sistemas. En lugar de buscar la certeza absoluta, la complejidad asume la ambigüedad y contradicción inherente a la vida, promoviendo un conocimiento que integra la diversidad de perspectivas y saberes.

De modo que, la autoestima como factor propio del adolescente puede denotar incertidumbre, ambigüedad, imprecisión, relatividad y otros aspectos con los que se relacionan a lo complejo y holístico y, su implicación en el rendimiento escolar, por ende, es variado y singular. Además, un bajo rendimiento escolar, según Córdoba (2001), también puede ser el resultado de otros factores como el nivel intelectual, personalidad, motivación, aptitudes, intereses e incluso, relación docente-adolescente.

De allí que, para llevar a cabo investigaciones sobre la autoestima de los estudiantes que experimentan la etapa de la adolescencia y sus implicaciones en el rendimiento escolar es procedente hacerlo desde la perspectiva cualitativa, de acuerdo con Piñero y Rivera (2013), con esta mirada se “...ofrece la posibilidad de producir conocimiento a partir de los significados que le atribuyen las personas que forman parte de dichas realidades y que hacen visibles a través de sus creencias, intenciones y motivaciones.” (p.32); es decir, se indagaría desde sus relatos, porque cada quien manifiesta un conjunto de significados que se atribuyen a sí mismos con respecto a algo o alguien, lo que se relaciona con su auto valía y autoconcepto; también es pertinente interpretarles en los contextos donde más frecuentan, allí se manifiestan comportamientos y actitudes que podrían no estar lejos de relacionarse a la autoestima.

Estas circunstancias se hacen presentes en el marco de la Educación Física, siendo esta, según Torres (2015), “...una disciplina pedagógica con contenidos y didáctica obligatoria y específica, que pretende formar ciudadanos para el mundo laboral y estudios superiores, contribuye a la autonomía de los sujetos y a la relación inteligente con su propio cuerpo” (p.7). En tal sentido, es mediante actividades motoras, deportes,

gimnasia, y demás ejercicios físicos que la Educación Física contribuye al mejoramiento del organismo y desarrollo de la inteligencia práctica; es una disciplina que propicia contextos donde también se espera que los adolescentes tengan un buen rendimiento en lo correspondiente puesto que, este se determina a partir del desarrollo de aptitudes básicas y elementales; sin ello, se encontraría fuera del marco de la productividad esperada a nivel curricular de la cátedra.

La Educación Física implica una contextualización donde, de acuerdo con Riera (2005), algunas de las habilidades y competencias se aprenden; sin embargo, la determinación con que se adquieren puede variar de un adolescente a otro, lo cual, según la concepción de la autora de esta investigación se debe a gran cantidad de factores, entre estos las posibles implicaciones de la autoestima especialmente la autoeficacia y la auto valía asunto que, en algunos casos como resultado, genera complicaciones en el rendimiento de las actividades físicas o de deporte.

Visto de esta manera, se sabe que, no es fácil determinar con precisión la causa concreta de un deficiente rendimiento en la Educación Física, pero se considera personalmente que el docente debe estar preparado académicamente y psicológicamente a fin de presumir que uno de los factores de gran interferencia es la autoestima, esta se edifica mediante dinámicas psicosociales matizadas tanto en contextos como la Familia, las amistades, entre otros como en los contruídos en el plano de la Educación Física.

Sin embargo, si el docente adapta su actuación y metodología de la enseñanza y aprendizaje en función de las circunstancias que denotan el deficiente rendimiento estudiantil y en función de una autoestima del adolescente, lo cual, parece ser la causa de la deficiencia señalada, significa que no sólo toma en cuenta los contenidos curriculares específicos de la asignatura sino también existe un intento por apreciar y atender aspectos subjetivos complejos o variables psicológicas que implican de alguna manera en la actividad académica del estudiante.

Entonces, es posible que, en los contextos de la Educación Física también hayan tendencias relacionadas con la atención hacia la autoestima de los estudiantes

adolescentes ya que, este factor puede incidir relativamente en el rendimiento, además como se ha indicado, por ser este un sistema que forma parte de un todo y sus partes interactúan entre sí, significa que existe cohesión con otros factores psicosociales y emocionales como es el caso de la autoeficacia, elemento psicológico que ayuda a obtener como resultado determinado rendimiento en las tareas de las actividades físicas y de deporte.

Realmente la autoestima del adolescente y sus implicaciones en el rendimiento dentro de los predios de la Educación Física es un asunto muy interesante e importante de indagar, porque en esta disciplina se busca contribuir al desarrollo no sólo físico-motor, sino además psicológico y social que fomenta la autoconfianza, la interacción social y la integración; sin embargo, el reto de esta disciplina es lograrlo, pues resulta complejo el hecho de cada adolescente constituya un caso singular; además, se reitera, según la UNICEF (2020) que en la etapa de la adolescencia “...se producen cambios en la conducta o en otras áreas de la vida que pueden hacer pensar en la existencia de patologías o enfermedades, pero en realidad son parte del proceso de crecimiento” (p.9). Dicho de otro modo, el adolescente experimenta un contexto interno de inseguridades, lo que podría conducir a un desequilibrio psicológico y emocional, asunto que tiende a desembocar en una determinada autoestima.

Por tanto, es complejo intentar evaluar el rendimiento escolar del adolescente a partir de una perspectiva disciplinaria si en este suscitan implicaciones de la autoestima y sus relacionantes. Es lo que acontece en diversos espacios de la Educación Física de Colombia, pese a que muchos docentes de esta cátedra tienen la intención de apoyar a los estudiantes a través de diversas estrategias didácticas para que se sientan motivados y presos a participar en el desarrollo de los contenidos temáticos respectivos, predominan elementos emocionales observados en el comportamiento y las actitudes que parecen señalar una autoestima y posibles variables psicológicas relacionadas como la autoeficacia, relativamente deficientes, pues, las manifestaciones percibidas tienden a ser, por ejemplo, malestares e inconformidades en cuanto a sus aptitudes. De hecho, se han llevado a cabo investigaciones al respecto.

Un estudio estadístico realizado en la Universidad Cooperativa Campus en Villavicencio, Colombia demostró que el 73% de los estudiantes deportistas poseen un nivel de autoestima alto, estos aceptan sus defectos y concientizan sus virtudes; un 23% asumen una autoestima media, son quienes manifiestan inconformidades pequeñas relativas al ser y un 4 % tienen una autoestima baja y desarrollan un bajo rendimiento. (Carvajal *et al.*, 2023). En esta investigación se emplearon pruebas psicométricas para determinar la autoestima.

Aunque el estudio citado se caracteriza por un enfoque epistemológico que no se asume en esta investigación ya que, acá, sobre la base de la Teoría de la Complejidad y la Teoría Holística, se concibe la autoestima como un fenómeno subjetivo compuesto e intrincado en interacción con elementos internos propios del adolescente y externos, se considera que su información es importante porque señala el efecto producido por autoestimas desfavorecedoras en las actividades del deporte, y ello implica un conjunto de indicadores de un rendimiento deficiente en estas actividades.

De hecho, antes de pensar en producir estrategias orientadoras destinadas a propiciar en los adolescentes el desarrollo de una autoestima positiva, lo primero es tratar de entender este fenómeno, incluso, esto les compete a los docentes de Educación Física pues, en sus contextos frecuentemente se perciben eventos al respecto, es lo que sucede en el Colegio “Francisco José de Caldas” en Cúcuta Norte de Santander Colombia.

En las instalaciones destinadas a desarrollar las clases de Educación Física que atiende diferentes grados escolares donde los estudiantes son adolescentes, allí se ha percibido que un número significativo de ellos se consideran deficientes, o no logran desarrollar oportunamente las competencias, habilidades o destrezas de acuerdo con los contenidos planteados para este grupo de formación, lo cual, está vinculado al sentimiento de inconformidad que se puede presentar; estas apreciaciones parecen ser señales de un autoconcepto deficiente, este factor está relacionado estrechamente con la autoestima y, según Harter (2012), hace referencia a las percepciones que un sujeto

tiene respecto a sí mismo; constituye un conjunto de definiciones y características, las cuales, representan el modo en que se visualiza.

Los juicios descriptivos y valorativos que señala el autor citado acondicionan las acciones del sujeto. Este autor plantea que el concepto y la apreciación acerca de sí mismo hará que sus futuras conductas se adapten a ello. En este aspecto, para Téllez (2016), la percepción que estos poseen sobre sí mismos permite demarcar el interés, la visión y la satisfacción que tienen en torno a su comportamiento, a las áreas emocionales y sociales de su vida. Lo que la autora citada pretende alegar es que la manera en que una persona se percibe a sí misma, moldea su visión de la vida y su comportamiento en diferentes ámbitos. Esto puede ser interpretado que los estudiantes adolescentes, al pensar acerca de sí mismos y sentirse de determinado modo, ello trae como resultado el manifiesto de un comportamiento; es en el caso de las actividades de la Educación Física, lo cual se traduce en un determinado rendimiento deportivo y desarrollo de habilidades físicas.

Otro hallazgo obtenido de modo informal, es que algunos de estos estudiantes prefieren no asistir a clases de Educación Física a pesar de que les gusta, debido a que no se sienten aptos frente a ella. Por otra parte, algunas prácticas tienen un alto grado de dificultad que algunos les cuesta superar, cuestión que los frustra y conlleva a sentirse inútiles en este contexto educativo, lo cual, de acuerdo con Moreno (2015).

En el caso de la autoestima situacional, esta se activa cuando en un contexto o situación dada se convierte en su principal fuente de origen; en el caso de algunos adolescentes que asisten a las clases de Educación Física se sienten fracasados allí por algún motivo en concreto entre los cuales, se presume la alta exigencia en las actividades a realizar. También parece existir la presencia de una autoestima caracterológica, según Moreno (2015), esta autoestima se forma desde la infancia y hace parte de la esencia del sujeto y su conducta.

De tal modo que, si un adolescente en las clases de Educación Física tiene un rendimiento deficiente, puede deberse a las implicaciones de una autoestima deficiente o incluso, a una percepción de la autoeficacia desfavorecedora, siendo esta variable

psicológica un elemento que ayuda a configurar la autoestima, es preciso recordar a Gaja (2012) quien dice que “La autoestima se genera a partir de unos fenómenos y es, a su vez, causa de otros” (s.p); es decir, la autoestima influye en otros procesos internos, pero al mismo tiempo estos inciden en la autoestima. De manera reiterada se menciona que, debido a la complejidad que dinamiza en el mundo subjetivo, no siempre sucede de esta manera, pero la naturaleza humana también parece asegurar que es viable que ocurra de esa forma.

Estos datos no solo han sido obtenidos por parte de algunos de los adolescentes, sino además provienen de unos cuantos docentes de Educación Física, estos ayudan a construir de gran medida los contextos de la Educación Física donde estos jóvenes conviven. De forma que, se hace necesario llevar a cabo un estudio con fines de interpretar desde una perspectiva fenoménica que permita a la investigadora saber a partir de los significados de los actores educativos que interactúan en los contextos pertenecientes a la Educación Física de la institución educativa implicada acerca de la autoestima y sus implicaciones en el rendimiento escolar dentro de los predios de la Educación Física.

Para ello, la investigación se desarrollará a partir de la siguiente pregunta: ¿Cómo sería la aproximación teórica sobre la autoestima del adolescente y sus implicaciones en el rendimiento escolar en el contexto de la Educación Física desde la mirada de los actores educativos? Esta interrogante requiere de su respectiva sistematización, por esta razón se formularon las siguientes sub-preguntas: ¿Cuáles son las visiones que tienen los adolescentes sobre su rendimiento en la Educación Física a partir del autoconcepto, autoeficacia y auto valía como supuestos de la autoestima?; ¿A partir de la perspectiva de los docentes de Educación Física, qué aspectos psicológicos, emocionales y sociales manifiestan los adolescentes y que generan implicaciones en su rendimiento en el plano de la cátedra? y ¿Cuáles serían las categorías que conducirían a la producción de una aproximación teórica sobre la autoestima del adolescente y sus implicaciones en el rendimiento escolar en los contextos de la Educación Física a la luz de los actores educativos?

La presente sistematización de la problemática conduce a diseño de los propósitos del estudio los cuales, se exponen a continuación:

Propósito de la investigación

Propósito General

Generar una aproximación teórica sobre la autoestima en el adolescente y sus implicaciones en el rendimiento escolar, en el marco de los contextos de la Educación Física, a la luz de las percepciones de los estudiantes y docentes.

Propósitos Específicos

Develar las visiones que tiene el adolescente sobre su rendimiento en la Educación Física a partir del autoconcepto, autoeficacia y la auto valía como supuestos de la autoestima.

Comprender, por medio de la perspectiva del educador las manifestaciones psicológicas, emocionales y sociales en los adolescentes sobre el rendimiento escolar como indicadores de la autoestima.

Relacionar las categorías que conduzcan a la producción de una aproximación teórica sobre la autoestima del adolescente y sus implicaciones en el rendimiento escolar en los contextos de la Educación Física desde la mirada de los estudiantes y docentes.

Justificación e importancia

La subjetividad del ser adolescente es compleja, por esa razón siempre ha de existir interés por indagar, interpretar y comprender su funcionalidad en interacción con el mundo externo. El adolescente como sujeto implica un sistema cuyas partes constituyen una fusión intrincada en tanto que es impertinente recurrir de manera directa al estudio específico y demarcado de su autoestima como si esta no fuese el resultado de la cohesión o bien, colisión de factores que le son inherentes y del mundo exterior.

Debido a todas las fuentes literarias consultadas, esta investigación piensa que los conflictos internos de los adolescentes se deben a un problema de la autoestima,

pero entonces, el estudio de este fenómeno debe abordarse sin dejar de establecer relaciones con otros sistemas del organismo y de dimensiones más grandes como es un grupo de docentes y estudiantes de un entorno educativo.

Este cuestionamiento es lo que hace interesante el estudio de fenómenos psicosociales porque permite entender su dinámica, la cual, se presenta como uno de los motivos por los que surgió esta investigación; de hecho, de acuerdo con la revisión exhaustiva literaria, se encontraron múltiples estudios que pretenden explicar estos fenómenos, sin embargo, lo llevan a cabo desde leyes universales, de causa y efecto, y, además, conduce a la extensión del conocimiento y no a la profundización que es lo que se pretende realizar en esta investigación.

Entonces, en esta oportunidad, se buscó ahondar respecto a la autoestima y sus posibles implicaciones relacionadas con el adolescente y también con el rendimiento escolar en el marco de la Educación Física; dicho de otro modo, la intención fue develar la autoestima del adolescente y sus implicaciones en el rendimiento dentro de los predios de la Educación Física; se destaca especialmente que en esta ocasión los estudiantes fueron adolescentes lo que, también hace que esta investigación fuese única, incluso, acá se concibe la realidad como un fenómeno múltiple, cambiante y singular. Por ello, se entiende que estudiar este tema en un contexto educativo determinado conduce a la obtención de datos cualitativos que son particulares, aunque hallan otros contextos educativos que parezcan tener las mismas características en multitud de aspectos y manifestaciones.

La presente investigación se justificó desde lo institucional, porque a los docentes se les hace cada vez más preocupante que algunos adolescentes desarrollen un bajo rendimiento en las actividades y demás dinámicas en la Educación Física, donde se presume que se debe a las implicaciones de su autoestima, asunto que se indagará a fin de saber, por ejemplo, según Moreno (2015), si se trata de una autoestima situacional o caracterológica, también se buscó saber acerca de las formas como se manifiesta e implica en el rendimiento escolar. Esta investigación es importante ya que, los posibles

hallazgos obtenidos y la interpretación que surgió ayudó a mejorar la percepción de los docentes que son los involucrados.

Desde el punto de vista metodológico, se justificó el estudio debido a que para indagar de forma profunda el fenómeno de interés se hizo necesario recurrir a un conjunto de pasos y procedimientos que son congruentes con la intención investigativa. Además, se justificó el uso del método fenomenológico puesto que, se recalca que la mayoría de los estudios, por lo menos en el plano educativo de Colombia, se basan en metodologías cuantitativas; de manera que, el método fenomenológico es importante pues, permitió posteriormente dar paso a una mirada hermenéutica que conduzca a la interpretación profunda del objeto de estudio.

Se justificó desde lo teórico, porque hay escasas de aproximaciones teóricas que intenten mostrar panoramas relativos al contexto de la Educación Física, hay investigaciones similares, pero no poseen los factores: “autoestima, estudiante, adolescencia, rendimiento escolar y Educación Física”, a nivel doctoral. De modo que, la aproximación teórica resultante ha de ser un aporte significativo e innovador en el campo de la educación.

Por otro lado, se ha decidido emplear la frase aproximación teórica en la producción de esta investigación debido a que de acuerdo con Arias (2018a) pese a que “...en algunos programas doctorales no se acepta el rótulo “aproximación teórica”, sino que se exige la presentación de una teoría más elaborada, ...toda teoría es una aproximación.” (p.10). En tanto que, el concepto aproximación teórica es el indicado por cuanto a que en esta investigación el fenómeno estudiar, ha sido explicado finalmente a partir de los significados que los sujetos implicados le atribuyen, por ello, desde allí constituyó un acercamiento a la realidad indagada.

Esta investigación, se sustentó desde el plano social porque las nuevas generaciones de jóvenes, quienes serán los futuros arquitectos de las sociedades venideras, se les percibe como seres que se encuentran en una etapa del ciclo vital donde sucede una constante transición de equilibrio-desequilibrios biopsicosociales debido a la experimentación de eventos normativos (Factores biológicos, entre otros) y

no normativos (Vivencias), lo que conduce a la construcción de una determinada autoestima que es reflejada en el rendimiento escolar; por este motivo, el presente estudio cobra importancia a partir del mismo plano (Social) al producir un conocimiento al respecto y al socializarlo con la finalidad de propiciar el desarrollo de medidas preventivas y correctivas que favorezcan una mejor autoestima en estos estudiantes, de lo anterior se menciona que se une a una línea de investigación pedagógica.

SECCIÓN II

MARCO REFERENCIAL

Este referente no implica una estructura teórico-conceptual fundada y definitiva que condiciona de modo determinante y definitivo la interpretación y comprensión del objeto de estudio, en esta ocasión fue empleado a “modo referencial”, en otros términos, se usó a fin de dar a conocer lo que se ha mencionado y estudiado recientemente para ilustrar de modo provisional y flexible el fenómeno de estudio. En tal sentido, el presente marco referencial instituyó un conjunto de orientaciones sin la intención de encuadrar a modo de prototipo la realidad, puesto que, de acuerdo con Martínez (2007) “...si esto se pudiera hacer y respaldar lógicamente, no sería necesario realizar la investigación” (p.191). En torno a los elementos legales y normativos que aquí reposan poseen una naturaleza de carácter preceptiva que no solo exhortan a la investigadora a mantener un comportamiento licito sino, además, respalda de manera jurídica el proceso investigativo.

Similar sucede con los antecedentes, la coherencia paradigmática y los aspectos históricos; en torno a los antecedentes, son el estado de arte del objeto de interés, cuya función fue mostrar los estudios y hallazgos que se han hecho al respecto; los aspectos históricos y la coherencia paradigmática son elementos que no se abordaron desde una perspectiva flexible porque, por ejemplo, en el caso de los aspectos históricos, reflejan la evolución a través del tiempo de los conceptos base de esta investigación, lo cual, ayuda a generar una mejor interpretación del objeto de estudio; en cuanto a la coherencia paradigmática, conformaron ejes elementales que facilitan la conciliación y conservación de la coherencia que debe existir en un proceso investigativo científico en lo respectivo a la visión de la realidad estudiar y el modo de obtener el conocimiento de ello, tanto en principios como en procedimiento operativo. A continuación, los primeros elementos que se presentan en este espacio son los antecedentes.

Estudios Previos

El conjunto de precedentes expuestos fueron desarrollados a nivel internacional, estos cumplen con los criterios de rigurosidad que toda investigación científica en el plano educativo debe tener, además se llevaron a cabo como requisito para obtener el

grado académico de doctor y están relacionados con los conceptos base de la presente investigación; por tanto, en estos aspectos, los antecedentes son congruentes con los propósitos de la investigación en el sentido de dar a conocer el estado de arte del objeto de estudio. Es importante señalar que, precedentes en los planos nacional y regional no fueron hallados, los únicos expuestos en los repositorios de universidades son requisito parcial para obtener grado de licenciados y magister, pero de acuerdo con Martínez (2022), si no se consiguen los respectivos antecedentes, ello no es motivo suficiente para dejar de desarrollar la investigación.

En tanto que, este estudio será un antecedente llevado a cabo dentro del programa académico Doctorado en Educación y presume de metodología cualitativa; son dos factores que escasean en el cúmulo de investigaciones que reposan en las bibliotecas virtuales de los diferentes países y de Colombia.

(Quílez Robres, 2021) en su tesis doctoral registrada en la Universidad de Zaragoza, titulada “Variables que influyen en el rendimiento académico en Educación Primaria: tradición e innovación”. El escenario de la investigación fue en la comunidad autónoma de Aragón, un centro de la ciudad de Zaragoza, la cual estuvo conformada por 133 estudiantes entre edades de 6 a 9 años, pertenecientes a los 3 grados iniciales de Educación Primaria. los datos de la investigación fueron obtenidos a través de cuestionarios estandarizados y pruebas psicométricas que midieron el rendimiento académico, la motivación y la autoestima.

Dicha investigación se centró en 4 objetivos, analizar la relación entre las funciones ejecutivas y el rendimiento académico en los alumnos de Educación Primaria, analizar la relación entre los factores motivacionales y emocionales con el rendimiento académico en el alumnado de Educación Primaria, analizar la relación entre variables cognitivas y personales con el rendimiento académico en alumnos de 6 a 9 años y su acción mediadora y por último: Estudiar la influencia del estilo de enseñanza en el estilo de aprendizaje, la motivación y la autoestima en alumnos de 6 a 9 años, y las diferencias en función del estilo de enseñanza y del estilo de aprendizaje. En los cuales, se demostró que los resultados señalan la importancia que el estilo de enseñanza tiene a la hora de

motivar al alumnado y también en la preferencia que muestran por un estilo u otro de aprendizaje. Además, sostienen que los estudiantes con mayor autoestima proyectan más confianza, autonomía y rendimiento, mientras que los estudiantes que presentaron baja autoestima solían experimentar ansiedad, frustración y bajo rendimiento escolar.

Siguiendo con el punto anterior, una de las causas identificadas en influyeron en la autoestima de los estudiantes se hallaron en factores personales, familiares, escolares y socioculturales. Asimismo, esta investigación arrojó que una baja autoestima puede ser el resultado de un entorno educativo poco inclusivo o métodos de enseñanza autoritarios. A su vez, los resultados mostraron que la autoestima cumple una función medidora entre las capacidades cognitivas.

Por último, el estudio demostró que la autoestima constituye un factor clave en el desarrollo integral del estudiante y en su rendimiento académico, puesto que, los resultados obtenidos reflejan que el fortalecimiento de la autoestima y la implantación de estrategias innovadoras y motivacionales pueden mejorar el desempeño académico sustancialmente.

De acuerdo con (Quílez Robres, 2021) argumentó que, los estudiantes con autoestima alta son más seguros, autónomos, mientras que aquellos estudiantes con baja autoestima demuestran ansiedad, se frustran y su rendimiento académico baja. Dicha premisa coincide con la presente investigación, debido a que, los discentes en su proceso de niños a adolescentes hay una serie de cambios físicos, donde la autoimagen juega un rol importante en su crecimiento no solo personal, sino social y cultural, puesto que el aspecto físico en muchas ocasiones se emplea para estigmatizar, humillar e incluso subyugar a otra persona, lo que se podría considerar como matoneo o bullying, que si bien las instituciones educativas están actuando severamente ante este abuso indiscriminado y silencioso, aún hay un largo camino por recorrer y disminuir este acto, que Según (Gómez Gómez, 2020) argumenta que, el acoso escolar en el área de Educación Física, se debe tener especial cuidado ya que los agresores casi siempre suelen aludir a capacidades físicas, lo cual puede provocar serios complejos y trastornos en el alumnado.

Por otra parte, la investigación demostró que innovar en estrategias de enseñanza y trabajar en la motivación para mejorar la autoestima y de esa manera, el rendimiento académico. Lo cual, en la presente tesis es fundamental ya que, trabajar con estrategias innovadoras en conjunto con otros profesores permitiría una mejor comprensión de la problemática motivacional y a su vez, trabajar en lo que respecta a la parte académica.

(Murillo Moraño, 2024) con su tesis doctoral titulada "Actividad física, motivación y estrategias de intervención a través de la Educación Física para la prevención y reducción del bullying" en la Universidad de Córdoba (España). Esta investigación partió de 3 propósitos: analizar las relaciones entre actividad física y bullying, conocer la influencia del bullying en la motivación por la EF, y examinar la efectividad del aprendizaje cooperativo y el programa PREBULLPE en EF en la mejora de las competencias sociales y emocionales, el aumento de la motivación y la reducción del bullying. sociales y emocionales del alumnado.

El estudio se llevó a cabo en distintas escuelas públicas del sur de España, concretamente en las provincias de Córdoba y Huelva, involucrando una muestra total superior a 2.000 estudiantes de entre 10 y 19 años de edad. La investigación se desarrolló en cuatro estudios: donde se evaluaba el impacto de la participación o no en actividad física libre/organizada, así como el tipo de actividad física y deportes practicados, en la incidencia de bullying. El segundo, trató identificar las diferencias de género y edad en la motivación hacia la EF y explorar la relación entre los comportamientos existentes en el bullying, tanto en EF como en el contexto educativo en general, y la motivación hacia la EF. En el tercer estudio, se estudiaron los efectos del programa PREBULLPE y la práctica pedagógica del aprendizaje cooperativo realizados en 6 sesiones de EF en las competencias sociales y emocionales y la motivación de los estudiantes en esta asignatura. La evaluación de ambas propuestas educativas se realizó con un total de 330 estudiantes de primaria y secundaria (11-16 años). Finalmente, el cuarto estudio, tuvo como objetivo evaluar la efectividad del programa PREBULLPE y el aprendizaje cooperativo en la reducción de la victimización y perpetración durante 6 sesiones de EF.

El objetivo de este estudio estuvo enfocado en analizar cómo las estrategias de intervención en Educación Física, fundamentadas en la teoría de la autodeterminación, inciden en la motivación intrínseca de los estudiantes y en la disminución de las conductas de bullying. En ese sentido, los programas aprendizaje cooperativo y PREBULLPE fueron diseñados para fomentar el trabajo en equipo, la empatía, la autorregulación emocional y las competencias socioemocionales del alumnado. Se partió de la hipótesis de que dichas intervenciones promoverían una mayor motivación autodeterminada y reducirían significativamente la victimización y la perpetración entre pares, especialmente en el género femenino.

Los resultados demostraron que, los estudiantes acosados pueden perder motivación por la EF por temor a enfrentarse a sus perpetradores o por sentirse incompetentes, lo que refuerza su sensación de victimización. Además, se señala que la participación en deportes de lucha, principalmente entre chicos, está asociada con altos niveles de perpetración de acoso, destacando la necesidad de concienciar a los alumnos sobre el uso adecuado de estos deportes. Por otro lado, se destaca el programa PREBULLPE, que trabaja en la mejora de competencias sociales y emocionales en EF, aumenta la motivación del estudiante en esta área y reduce los niveles de perpetración a corto plazo especialmente en chicas. Sin embargo, el aprendizaje cooperativo solo muestra efectividad en la mejora de la motivación autodeterminada, por lo que las intervenciones específicas dirigidas a la reducción del bullying parecen ser más efectivas que las intervenciones genéricas basadas en una sola forma de aplicación pedagógica.

En conformidad con lo anterior, la EF puede ser un vehículo para liberar y canalizar el estrés, además, reducir el bullying, puesto que, a partir de las actividades sugeridas por los profesores, los estudiantes pueden divertirse, mientras aprenden. Asimismo, el programa PREBULLPE que Tiene como objetivo promover la convivencia positiva y disminuir la violencia escolar, a partir de la actividad física, educación emocional y convivencia escolar. Que, en este sentido, es fundamental para esta investigación, debido a que, en muchas ocasiones los adolescentes en la actualidad por presión social, querer encajar en un grupo, influenciados por el aspecto sociocultural terminan adquiriendo ciertos comportamientos agresivos demostrando una superioridad

territorial, así como lo menciona (Haesbaert, 2013) el territorio cumple una doble función: es, por un lado, un espacio físico donde se desarrollan prácticas sociales, y, por otro, un espacio simbólico en el que se construyen identidades, sentidos de pertenencia y representaciones colectivas. Representaciones que muchos casos generan divisiones y poder social en los jóvenes dentro de una institución en la cual no debería haber ese tipo de actitudes, por ende, un programa como PREBULLPE adaptado a esta investigación favorecería significativamente a los jóvenes, puesto que con el trabajo colaborativo permitiría disminuir barreras entre los estudiantes, compartir con otros discentes y de esta manera elevar la autoestima en los jóvenes, sin importar sexo, etnia, nacionalidad o estado físico.

(Manzano Leal, 2021) en su tesis doctoral titulada "Gamificación educativa y su influencia en la motivación y rendimiento académico del alumnado de educación secundaria". en la Universidad de Almería, España. La cual se enfatizó en analizar y validar la gamificación educativa como una estrategia de aprendizaje lúdica, haciendo énfasis en la capacidad para incrementar la motivación, el compromiso y el rendimiento académico en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Asimismo, la autora argumentó que dicha investigación radicó en la problemática del sistema educativo español, caracterizado por elevadas tasas de fracaso y abandono escolar prematuro en la (ESO). Este fenómeno es multifactorial y está estrechamente ligado a la falta de motivación académica del alumnado. Ante esta realidad, la tesis buscó la necesidad de explorar y aplicar nuevas estrategias de aprendizaje activas que promovieran la motivación y se adaptaran a la diversidad del perfil estudiantil, buscando favorecer un aprendizaje más significativo e inclusivo.

Para evaluar su hipótesis, la investigación se centró en el diseño, implementación y evaluación de un programa específico de gamificación y aprendizaje basado en juego denominado "Las Leyendas de Elendor". Este programa fue aplicado en el alumnado de secundaria con un enfoque en la mejora de las competencias lectoras, y se evaluó su efectividad considerando variables como el género, la lengua materna y las dificultades de aprendizaje. La tesis, presentada bajo la modalidad de compendio de publicaciones,

abordó el tema a través de una revisión sistemática y la validación de instrumentos de evaluación en el contexto español.

Los principales hallazgos y conclusiones del estudio fueron altamente favorables. A nivel científico-literario, se reflejó un interés creciente en las estrategias lúdicas como una herramienta potencial para aumentar la motivación y el rendimiento académico. Específicamente, la aplicación del programa "Las Leyendas de Elendor" demostró una mejora estadísticamente significativa en los procesos lectores, el *flow* educativo y el rendimiento académico en los estudiantes de (ESO). Estos resultados permiten concluir que la gamificación educativa es una estrategia efectiva que consigue mejoras en variables psicológicas y educativas, promoviendo además la cooperación del alumnado y una evaluación formativa continua.

Dicho lo anterior, es relevante entender que la gamificación y el juego son fundamentales para la motivación y, por ende, para el rendimiento académico. El estudio se centró en validar la gamificación como una estrategia lúdica capaz de incrementar el compromiso y el desempeño en la (ESO). Esta problemática está íntimamente ligada a la falta de motivación académica, lo que justifica la urgencia de explorar e implementar estrategias activas y lúdicas que promuevan un aprendizaje más significativo e inclusivo y que se adapten a la diversidad estudiantil.

Los hallazgos y conclusiones de (Manzano Leal, 2021) son cruciales ya que, ofrecen un respaldo a la idea de que las estrategias lúdicas tienen un impacto positivo y medible en el ámbito educativo, específicamente, la aplicación del programa de gamificación "Las Leyendas de Elendor" que demostró una mejora estadísticamente significativa, no solo en el rendimiento académico y los procesos lectores, sino también en el 'flow' educativo de los estudiantes. Este concepto de *flow* o experiencia óptima está estrechamente ligado a un estado de inmersión y disfrute que, al conseguirse en el contexto de aprendizaje, actúa como un impulsor de la motivación. Esta mejora en variables psicológicas y educativas, junto con la promoción de la cooperación y la evaluación formativa, permite concluir que la gamificación es una estrategia efectiva que mejora la motivación y el compromiso, sentando las bases para una

potencial mejora indirecta en la autoestima al aumentar la percepción de competencia y logro del estudiante.

Por otra parte, la investigación de Manzano es esencial para la presente investigación, puesto que, busca analizar la incidencia de la autoestima en contextos de educación física. En donde se argumentó que la gamificación ayudó a incrementar las competencias lectoras, de este modo, se puede argumentar que el uso de actividades lúdicas y juegos en la Educación Física podría tener un efecto similar o incluso más fuerte en la motivación, ya que el estar en un espacio libre, por lo general los estudiantes se sienten más libres y, por consiguiente, ayuda a aumentar la autoestima. Por lo tanto, las conclusiones de la tesis sobre la motivación y el rendimiento proporcionan la evidencia necesaria para sustentar la hipótesis de que los juegos, al motivar, también contribuyen a mejorar la autoestima y, consecuentemente, el desempeño general de los estudiantes.

La presente investigación de (Cornejo Jurado, 2021) se apoya en los resultados de la tesis doctoral titulada "Relación entre actividad física, autoestima y depresión del adolescente en una institución educativa en tiempos de Covid-19, Lima - 2021". La cual tuvo como objeto de estudio analizar de qué manera la actividad física se relaciona con la autoestima y la depresión en una población de 121 estudiantes adolescentes del tercer grado de secundaria en una institución educativa, en el contexto particular de la pandemia por el Covid-19.

Una de las razones principales del trabajo de Cornejo, fue debido a la creciente preocupación global por la falta de actividad física y el consecuente sedentarismo, un problema que afecta al 81% de los adolescentes en edad escolar a nivel mundial. Este estilo de vida sedentario genera efectos adversos en el bienestar saludable y la calidad de vida, y se ha asociado a una baja autoestima y al aumento de episodios depresivos en los jóvenes. El objetivo general fue, por lo tanto, determinar y justificar a nivel teórico, metodológico y social, la relación existente entre la actividad física como factor protector y las variables psicológicas de la autoestima y la depresión en la población adolescente de Lima durante un periodo de crisis sanitaria.

La autora comenta que, entre los principales hallazgos del estudio, se empleó un diseño no experimental correlacional y un enfoque cuantitativo, se utilizó el coeficiente Rho de Spearman. Los cuales demostraron una relación positiva muy fuerte y significativa entre las variables de estudio. Con los siguientes coeficientes de correlación: Actividad física y autoestima (0.844), Actividad física y depresión (0.809), y Autoestima y depresión (0.835). Dichos valores, al estar entre +0.76 y +0.90, confirman la intensidad de la correlación positiva entre la práctica de actividad física y la mejora de la autoestima y la depresión en la población analizada.

En conclusión, la tesis estableció la existencia de una relación positiva muy alta entre la actividad física, la autoestima y la depresión en adolescentes de Lima, Perú, en el contexto del Covid-19. El estudio comprobó que la actividad física se relaciona significativamente con la autoestima y la depresión, ofreciendo aportes relevantes para que las instituciones educativas promuevan la actividad física como una herramienta de prevención y mejora de la salud integral y calidad educativa de los estudiantes.

La investigación de (Cornejo Jurado, 2021) es de vital importancia y relevancia para la presente investigación, ya que establece una conexión entre la actividad física y el bienestar psicológico del adolescente. El estudio que fue motivado por la alarmante preocupación global por el sedentarismo, un problema que afecta a una inmensa mayoría de jóvenes y sus consecuencias directas en la baja autoestima y el aumento de la depresión. Al enmarcar la actividad física como un factor protector, Cornejo demuestra que el movimiento, inherente a los juegos y la participación activa, es fundamental para la motivación y funciona como una vía efectiva para expulsar el estrés acumulado. Esta relación da a entender que el deporte o la Educación Física en este caso, no debe ser visto como un espacio de estar libre un tiempo, sino como un pilar que ayuda y contribuye a la salud mental y emocional, puesto que, puede colaborar con bajar los niveles de estrés.

Por último, las conclusiones de la investigación de 2021 sirven como cimiento metodológico y teórico para el enfoque de la presente investigación. Dado que Cornejo identificó el sedentarismo como un problema central que conduce a la baja autoestima y

la depresión, resulta fundamental que la actual investigación se centre en el diseño e implementación de juegos que se adapten a los estudiantes para minimizar dicho sedentarismo. Debido a que los juegos adaptados facilitarían la liberación de las preocupaciones y la reducción del estrés a través de la actividad física, completando así el ciclo virtuoso: la actividad mediada por el juego motiva, reduce el estrés y, por extensión, mejora la autoestima, tal como lo sugieren y justifican los sólidos hallazgos de la tesis de Cornejo Jurado.

(Knowles, 2024) con su tesis doctoral, titulada "Los efectos de la actividad física infantil y adolescente en los futuros resultados de salud mental", realizada y presentada en Ulster University en Irlanda del Norte, Reino Unido. La investigación se justifica por una necesidad crítica de estrategias de salud pública basadas en evidencia para aumentar la actividad física (AF) en niños y adolescentes como medio para apoyar la salud mental a nivel poblacional. Dado que la infancia y la adolescencia constituyen un período crítico para el desarrollo de comportamientos de salud positivos a largo plazo, el propósito central de la tesis fue elucidar la asociación entre la AF en estas etapas y la salud mental en el futuro, contribuyendo así al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas, en particular el de Buena Salud y Bienestar.

El objeto de estudio principal fue establecer en qué medida la actividad física realizada durante la niñez y la adolescencia puede ofrecer protección contra la depresión en etapas posteriores de la vida. Para ello, la investigación se articuló en cuatro estudios, incluyendo una revisión sistemática de la literatura (Estudio 1) y tres análisis de datos secundarios utilizando grandes estudios de cohortes de nacimiento. Estos métodos permitieron examinar la evidencia existente sobre las asociaciones entre la AF infantil/adolescente y la ansiedad, la depresión y el bienestar, así como analizar la relación entre el volumen e intensidad de la AF y los síntomas depresivos en la adolescencia y la edad adulta temprana.

Las conclusiones y hallazgos principales de la tesis sugieren un resultado matizado y en gran medida inesperado: la evidencia recopilada postula que la actividad

física realizada en la infancia o la adolescencia probablemente tendrá una diferencia mínima en el riesgo de depresión a largo plazo. Se observó que los hallazgos son heterogéneos, aunque la evidencia más consistente se encontró para el deporte en equipo. Un hallazgo notable de los estudios analíticos (Estudios 3 y 4) fue que el cumplimiento de las guías de AF no ofrecía una protección consistente y, en algunos casos para individuos altamente activos, se asoció con un mayor riesgo de un episodio depresivo mayor. Por lo tanto, se recomienda que las políticas de salud pública se reorienten hacia la narrativa de "algo es bueno, más es mejor" en lugar de un énfasis continuo en la adherencia estricta a las pautas de actividad física para identificar a los jóvenes en mayor riesgo de depresión a largo plazo.

El enfoque centrado en el rendimiento académico como medida primordial de éxito educativo a menudo minimiza la importancia fundamental de la salud mental, psicológica, social y cultural del estudiante. La tesis doctoral "Los efectos de la actividad física infantil y adolescente en los futuros resultados de salud mental" enmarca la urgencia de priorizar estrategias de salud pública basadas en evidencia para fomentar la actividad física (AF), reconociendo que la infancia y la adolescencia son períodos críticos para el desarrollo de comportamientos saludables a largo plazo. Al justificar la investigación como un medio para apoyar la salud mental a nivel poblacional, la tesis implícitamente posiciona el bienestar emocional y psicológico por encima de la estricta métrica académica. Si bien el objeto de estudio principal fue la protección contra la depresión, sus hallazgos, que indican que el deporte en equipo ofrece la evidencia más consistente de beneficio, sugieren que los elementos sociales y culturales intrínsecos a la AF (conexión, pertenencia, colaboración) podrían ser tan cruciales como los beneficios fisiológicos directos. Por lo tanto, un sistema educativo que priorice el bienestar mental crea la base para el éxito académico sostenible, y no a la inversa.

Asimismo, adoptar un enfoque educativo que incorpore la actividad física de manera interdisciplinaria y transversal en todas las asignaturas podría ser una estrategia efectiva para abordar los crecientes niveles de ansiedad, baja autoestima y depresión en el alumnado, los cuales podrían servir como pausas activas en asignaturas como matemáticas, química y física pura. Además, al mover el cuerpo en el aula, se activan

mecanismos neurológicos que pueden reducir el estrés y mejorar la función ejecutiva, impactando positivamente la salud mental y la disposición al aprendizaje. Este modelo, que valida el movimiento no solo como un acto de ocio sino como una herramienta pedagógica para el bienestar psicológico, permite reorientar las políticas educativas para identificar y apoyar a los jóvenes en riesgo, aprovechando el potencial protector de la AF para crear entornos escolares más saludables y productivos.

Coherencia paradigmática

En un trabajo de investigación científica es elemental mantener coherencia entre lo ontológico, epistemológico y metodológico pues, de esta manera el investigador no pierde en el discurso la estructura paradigmática, cuya base orienta el proceder investigativo en tanto en cuanto se enlaza su visión de la ciencia con el fenómeno de estudio que se ha abordado. La coherencia paradigmática instituye una matriz o enmarque de formas de pensar que modela la estructura de pensamiento en cuanto al conocimiento que se aspira abordar.

En tal sentido, el enmarque paradigmático el cual, sustenta el accionar del investigador en su labor de producir el conocimiento facilitará el reconocimiento de las dimensiones o planos que fundamente el paradigma del estudio. Según Ugas (2005), los planos constituyen piezas espacio temporales diversas, configuradas por acontecimientos que, al mismo tiempo, los conforman. Un plano proporciona un panorama cuando se hace un corte en el devenir para estudiar los pliegues, repliegues y despliegue del evento, en tanto permite orientar la construcción de los conceptos que lo manifiestan, extienden y hacen eco teórico-práctico con los juicios e ideas del proceso investigativo.

En esta investigación se asumió la coherencia paradigmática basada en los planos ontológico, epistemológico y metodológico, sugeridos por Guba y Lincoln (1998), para estos autores las interrogantes ¿Cuál es la manera y naturaleza de la realidad?, ¿Qué es lo que puede conocerse de ello? ayudan al investigador a focalizar la realidad que ser analizada, por ejemplo, si el estudio se fundamenta en el enfoque cuantitativo la respuesta sería una sola realidad totalmente independiente del sujeto implicado y sujeto

investigador, cuya información respectiva debe ser aprehendida porque existe previamente y no cambia; en el caso de una investigación cualitativa, la realidad no es una sino múltiples y diversas, existen de forma dependiente del sujeto implicado y el investigador ya que, las mismas son de acuerdo al sentido y significado que los sujetos implicados le otorguen y también la interpretación que el investigador haga a los sentidos y significados que son asignados por los participantes directos o implicados.

En lo que respecta a este estudio, el plano ontológico condujo a la investigadora hacia el establecimiento de la coherencia de su cosmovisión con el enfoque cualitativo; en este caso, al referirse a la autoestima del estudiante adolescente y sus implicaciones en el rendimiento escolar en el marco de la Educación Física, ello parece indicar en primer lugar, que se trata de múltiples y diversas realidades que emergerán durante la búsqueda de la información al respecto puesto que, se basará en los relatos de los implicados, es decir, de los informantes clave representados por docente de Educación Física, reflejando su punto de vista o bien, se trata de sentidos y significados que le atribuyen a la autoestima el estudiante adolescente y sus implicaciones en el rendimiento en el marco de las actividades de la cátedra; lo mismo sucedió con el estudiante, desde su perspectiva manifestó acerca de la manera cómo percibe, valora, asume y se siente en relación a su propio rendimiento en la realización de las actividades respectivas.

Como se puede apreciar, en la mente de cada informante existe una realidad que merecía ser explorada a fin de interpretarlas y comprenderlas; para ello fue necesario dar respuesta a la siguiente pregunta, esta orienta a la investigadora a generar una visión acerca de la forma de hacer conocimiento; ¿Cuál es la relación o pretendido cognoscente y lo que puede conocerse?; por tratarse de una investigación cualitativa, significa que existe una relación estrecha entre el conocedor y lo que ha de conocerse; es decir, el investigador obtiene el conocimiento del objeto de estudio por medio de la construcción de significados, en otras palabras, cuando establece relaciones entre datos cualitativos aparentemente inconexos que han sido recibidos de los sujetos informantes y cuando recurre a la interpretación de todo se genera por último, la teorización.

En cuanto a esta investigación, la forma de obtener el conocimiento hizo referencia al plano epistemológico y fue mediante su construcción a partir de la perspectiva de los informantes clave; es el momento cuando surgen codificaciones y categorías que, al ser relacionadas de manera sinérgica e inductiva se edificó la aproximación teórica o teorización y, por ende, el conocimiento. Cabe mencionar que, acá los planos paradigmáticos llevaron una secuencia lógica lineal, aunque se interrelacionen implícitamente. Primero fue preciso tener clara la visión de la realidad (Lo ontológico) para saber de qué manera lograr el conocimiento (Lo epistemológico) posterior a estos dos pasos, se buscó hallar la visión metodológica, es decir, la coherencia de los aspectos metodológicos con las perspectivas ontológica y epistemológica.

De modo que, la tercera pregunta sugerida por Guba y Lincoln (1998), relacionada al plano metodológico, fue: ¿Cómo puede el investigador intentar descubrir lo que cree que puede ser conocido? En esta ocasión la interrogante hizo referencia al cómo hallar lo que se espera conocer. Por ello, se recurrió a procesos operativos que deben estar en congruencia con los postulados paradigmáticos reflejados en los dos primeros planos. El plano metodológico está desarrollado en el capítulo III de este informe.

Aspectos Históricos

Para hacer referencia principalmente a la autoestima en el adolescente y atribuir una mejor visualización al respecto, se requiere de acudir a los tiempos pasados cuando apenas se podía comprender el concepto de adulto, es decir, cuando no existían los conceptos niñez y adolescencia; cuestión que permite deducir entonces, que se trató de un momento en que la autoestima en el niño y el adolescente no era considerada importante y mucho menos el rendimiento escolar.

El trayecto histórico acerca de los conceptos niño y adolescente lo expone básicamente De Mause (1982); para este estudioso, sucedieron las varias etapas donde se transformaron de modo paulatino las concepciones sobre estos temas; la primera etapa transcurrió en el siglo IV, en esta temporada los niños que nacieran con algún tipo de anomalía eran condenados a muerte bajo potestad de sus padres; la segunda etapa (Siglos IV y XIII), se deja el menor en condiciones desprovistas sin importar la salubridad,

asunto que podría conllevarle a la muerte; en la tercera etapa (Siglos XVI y XVIII), el menor era incluido en la vida de los adultos tanto en lo laboral como en el plano sexual; en la cuarta etapa (Siglo XVIII) el adolescente comienza a formar grupos sociales de iguales en cuanto a que todos por igual tenían que experimentar el mismo tipo de experiencias, preferencias, estilos de vida, entre otros aspectos de carácter psico, socio, cultural e histórico; de esta forma eran concebidos y tratados.

En las mencionadas etapas a lo largo de los siglos pasados se puede apreciar la transición que existía respecto a las concepciones relacionadas con los conceptos niño y adolescente, estos precedentes constituyeron la base ontológica de lo que posteriormente se obtendría como concepciones desde campo científico puesto que, de acuerdo con De Mause (1982), en el siglo XIX Freud se convierte en el pionero en señalar científicamente la etapa de la niñez como factor determinante en la vida adulta y finalmente, en el siglo XX el concepto de adolescencia inicia el proceso de ganar importancia de modo significativo en el campo científico.

Entrar al mundo científico, hizo que dichos conceptos ganaran terreno cada vez más en lo relacionado a su estudio e importancia; no sólo sería en el campo de la psicología del desarrollo sino, además, en la psicología social y la antropología. Como se puede notar, los conceptos de niñez y adolescencia tardaron en ganar importancia no solo en el terreno científico el cual, impulsó el cambio en el terreno sociocultural al respecto, al mirar hacia el pasado resulta fácil pensar en la no existencia de la autoestima, es decir, si los sujetos en la niñez y adolescencia no eran valiosos para las sociedades entonces, es probable deducir que estos tendrían un autovalía muy baja.

Según De Mause (1982) en el transcurso del siglo XX la relación con el niño y el adolescente es elementalmente empática puesto que, el propósito está centrado en desarrollar las características propias de las etapas y sus singularidades, comprender sus necesidades y optimizar sus habilidades, en ello participa el campo educativo y se da importancia al rendimiento escolar a partir de esas premisas. En el plano familiar, se exhorta de los padres a tener paciencia y dedicación con el propósito de que su hijo se

desenvuelva en un ambiente comprensivo y agradable; por tanto, el gran cambio concepcionista y conceptual es experimentado en este siglo.

En otras palabras, es a partir del siglo XX cuando realmente se empiezan a valorar las necesidades e intereses y características del niño, niña y adolescente; esto en la actualidad se visualiza vinculado al favorecimiento de lo psicológico, emocional y social; en estas etapas, lo que es al mismo tiempo está ligado a la autoestima; sin embargo, lo más importante es que dichos adultos llevaran a cabo la tarea encomendada ya que, se trataba de sus propios hijos y del futuro de la sociedad.

Gran cantidad de campos científicos, comenzaron a proporcionar orientación con el propósito de prevenir y canalizar los desequilibrios psicológicos, donde parte de los pacientes eran adolescentes; el haber verificado y aceptado científicamente el hecho de que la salud psicológica y emocional va más allá de presencia o ausencia de un trastorno mental y que el sujeto es sensible a esta circunstancia; en lo respectivo a la infancia y la adolescencia, según Jiménez (2018) se comienza a llevar a cabo esfuerzos en torno a dedicación por parte de padres y profesores tratando de ayudar a satisfacer las necesidades de estos menores.

Hoy en día, mientras se concibe al niño y al adolescente seres íntegros y dueños de gran potencial, se atribuye a esa valía la concepción de sujetos vulnerables, calificativo relacionado a las malas condiciones de vida como abusos, maltratos físicos y psicológicos, enfermedades, entre otros, que atentan contra el futuro del menor y, por tanto, del futuro de la sociedad. A groso modo, lo interesante es que, las concepciones a nivel mundial mutaron en pro del desarrollo pleno de ellos y uno de los campos que ha reconocido la importancia de estos sujetos es el educativo que también posee un amplio trayecto histórico donde poco a poco se le otorgó valor al llamado rendimiento escolar, el cual, tuvo sus orígenes en el modelo económico industrial. Según Carrillo (2013), el rendimiento escolar orienta hacia los esfuerzos en el crecimiento de la producción y la calidad por parte de los trabajadores, mecanismos de producir, servicios, entre otros.

El concepto rendimiento escolar fue trasladado a diferentes planos sociales, entre estos el educativo. En este contexto, el presente factor no es neutro puesto que, genera

efectos positivos o negativos en los estudiantes, por lo tanto, se producen en ellos estados de autoconfianza que inciden en su comportamiento y en su autoestima. Contrariamente, el rendimiento que no logra la acreditación de una unidad de aprendizaje genera desconfianza de las propias habilidades y conocimientos que conducen a una baja autoestima y, posiblemente, después a la deserción escolar. Este asunto ha trascendiendo hasta la actualidad.

Cabe recurrir ahora, a la historia para saber cómo fue la evolución de la Educación Física respecto a la valoración de su autoestima. Según el Ministerio de Educación Nacional (1994), esta cátedra se ha configurado a partir de diferentes concepciones y praxis pedagógicas, religiosas, médico biológicas, psicológicas, deportivas y recreativas, que dan como resultado su enseñanza desde los distintos modelos pedagógicos. De acuerdo con lo planteado por el autor citado, significa que también ha pasado de concepciones centradas en el docente a concepciones que les otorgan importancia a las características del estudiante, en las cuales, se incluye lo psicológico, emocional y social.

En Colombia, la Educación Física empieza a ser asumida como asignatura debido al Decreto 3 del 5 de diciembre de 1829, en este documento se autoriza a las universidades la prescripción de sus propios preceptos respecto a la Educación Física, pese a que las normas otorgaron una relativa orientación a fin de incluir esta área, empero, su implementación como tal se visualiza relativo pues, existía una escasa cobertura en las escuelas así como también, dificultades en la estructuración de la instrucción y la escasez de docentes y condiciones ambientales y materiales.

Transcurrió mucho tiempo y ocurrió un gran número de eventos que permitieron ver finalmente a la Educación Física como una de las cátedras en el pensum de estudios en las instituciones educativas. Con la llegada de la Revolución educativa de los liberales entre los años 1871 y 1876, empiezan a difundirse ideas pedagógicas originarias de Europa e inspiradas por Pestalozzi, Herbart y Locke, y otros pensadores con menor grado de reconocimiento.

Es en este momento cuando la Educación Física aborda la misión de formación desde un tratamiento específico del cuerpo como objeto a adiestrar y comienza a notarse

diferenciación que adopta la praxis de esta área de conocimiento. A medida que transcurre el tiempo, surgen nuevos elementos que van a permitir establecer las características de cambio, transita de una concepción más vinculada a los mecanismos de formación cívica y social hacia una actividad y naturaleza técnica y dinamizándose en un ámbito de complemento y sentido disciplinario en las instituciones educativas.

Para la década de los años sesenta las actividades de la Educación Física según el MEN (1994), inicia el proceso de asumir detalles, además, comienza a ser apertura de campos que, posteriormente, optimizaron la diversidad de praxis y grados de estructura, regulación legal y acción deportiva. Se empiezan a valorar los modos de estructura escolar, la evaluación, el empleo de uniformes y la formación especializada de los docentes.

Cada vez, la concepción acerca de la Educación Física cambia hasta el punto de incorporar elementos que más tarde le serían básicos para su desarrollo. El MEN (1994) establece que, en 1967, por medio de la Resolución 2011 se asume el programa de la Educación Física para la enseñanza media, cuya finalidad es incrementar el nivel de rendimiento de los estudiantes adolescentes, este alcance guía hacia una detallada propuesta de objetivos de índole general y por grados.

Es a partir de este momento, cuando en el campo de la Educación Física empieza a tomar importancia el rendimiento del estudiante, la cual, implica la formulación de objetivos que ayudarían a centrar aún más ese propósito. El MEN (1994) plantea que entre los objetivos se visualiza: adaptación a la organización y disciplina, tiempo libre, auto dinamismo y confianza en sí misma.

Es decir, a partir de este momento se empieza no solo a considerar los contenidos propios de la cátedra, sino además aspectos y procesos psicológicos y emocionales como es el caso de la confianza en sí mismo lo cual, se relaciona estrechamente con la autoestima. Actualmente, se asumen nuevas realidades de interacción sociocultural y la relevancia de visualizar nuevos conceptos, praxis y modos de participación de la Educación Física, asunto que orienta cada vez más a prestar gran importancia a la autoestima del estudiante adolescente y sus implicaciones en el rendimiento escolar.

Como se puede observar, cada elemento conceptual (adolescente, autoestima, rendimiento escolar, Educación Física) posee un trayecto histórico aparentemente independiente, es decir, donde se proyecta la desvinculación de estos elementos, sin embargo, su relación es implícita porque, por ejemplo, cobra importancia de manera paulatina el concepto de adolescente al tiempo que el campo educativo modula sus concepciones en las que, poco a poco se abordan aspectos subjetivos vinculados estrechamente con la autoestima y su rendimiento escolar.

Aspectos teóricos

En este estudio se abordaron teorías que intentan explicar, desde su perspectiva particular, el objeto de estudio; al tomarlas en cuenta en esta investigación no significó que se usaran como fundamento de verdades absolutas puesto que, en una investigación cualitativa y, por tanto, proporciona una alternativa de visión al respecto. Las teorías que se consideraron pertinentes en esta investigación fueron: Teoría holística y la Teoría de la complejidad porque desde estas dos perspectivas se pretende interpretar que la autoestima del estudiante adolescente implica un sistema complejo.

Por último, se consideró la Teoría cognitiva social de Bandura porque esta teoría explica acerca de la autoeficacia, elemento relacionado con la capacidad para la realización de actividades; en este caso concernientes a la Educación Física.

Teoría Holística

Desde el inicio de la planeación de esta investigación se ha optado por visualizar la autoestima como lo sugiere la teoría holística, aunque es tan solo una de tantas maneras de entenderla, pero se considera que esta y la teoría de la complejidad son las que más se acercan en torno a tratar interpretar a este fenómeno subjetivo pues, la autora de esta investigación plantea que un fenómeno de este tipo es algo mucho más que una unidad con estructura y funciones propias y que ha sido formado de manera aislada e independiente de otros factores internos del sujeto y externos como el medio socio-histórico y cultural.

Siendo así, entonces la autoestima es, un “holón”, término que se designa a un “todo relativo” para referirse a una realidad constituida por otras partes y pese a que cada una de estas tenga funciones propias y más específicas, todas interactúan entre sí para generar el todo desde su estructura y lo funcionalidad, González (2009), expone que en la totalidad de la existencia no puede haber un todo que no sea la parte de otro más grande y este último no sea un elemento más de otra totalidad de mayor magnitud.

Esta interpretación se traslada a la naturaleza de la autoestima, según esta teoría dicha naturaleza es un holón el cual, asume una unidad y al mismo tiempo es una parte de un sistema más amplio, pero antes de ello, la autoestima como unidad o todo también es resultado de otras partes cuyas funciones específicas cooperan de modo positivo o negativo para su configuración. Para contextualizar un poco la idea se tiene que, la autoestima del sujeto se forma debido a la dinámica de factores internos de carácter cognitivo, afectivo, orgánico, entre otros, y también debido a la influencia de factores externos como el ámbito social o mejor decir, ámbito ambiental, para ampliar más lo que implica lo externo.

Es así como Gallegos (1999) plantea que, en la Teoría de los holones, lo general hace parte de otro holón más grande y, además, la magnitud puede ser infinita o finita de acuerdo hasta donde se pretenden visualizar los holones. Esto último se explica mejor con este ejemplo: en el caso de esta investigación, la autora pretende comprender que, la autoestima es un todo o una unidad que está presente en otro todo y este sería el sujeto el cual, al mismo tiempo constituye una pieza de una unidad mucho más grande, es decir, grupo familiar, grupo de amistades o grupo de estudiantes en un aula, siendo también estas agrupaciones una parte de otro sistema como es el caso de una ciudad o una sociedad; no se debe olvidar que la autoestima vista como un todo, es el resultado de otros holones más pequeños que se hallan en el sujeto. Es posible que el estudio de los holones en esta investigación llegue hasta el todo definido como sociedad o un poco más allá en magnitud, ello depende de la intención de la investigadora.

Un holón es un sistema, aunque este último término no es propio de la teoría holística, lo emplea para dar a entender la manera como se conforman, interactúan cada

holón. La cuestión del término sistema, según Ortiz (2015), es que es usado para referirse a fenómenos intrincados; también se emplean los términos dialéctico, complejo y sistemático. Se considera que lo descrito por el autor citado, es sensato ya que, no se puede explicar aquello es que relativo si no se pueden emplear términos que ayuden a esclarecer un poco lo que es pretendido explicar cuando el objeto de estudio es algo que no es concreto y fácil de identificar y comprender.

Según González (2009), el número de holones, lo complejo y su estructura determinan el desarrollo y el resultado del último holón; los holones surgen en orden ascendente, y el holón más complejo abarca a los que le anteceden; este proceso se extra polariza al insertar un estándar morfogenético que, es lo que le configura como una totalidad; la naturaleza de los holones les permite lograr un proceso de adaptación, conservación y transcendencia, sin embargo, pero la aniquilación de un holón, indica la aniquilación del más grande y no de los más pequeños.

De acuerdo con este autor, son múltiples los holones que integran un holón y este se conforma como un todo si la intención de un investigador es analizar hasta allí la dinámica respectiva, si una parte de un todo se destruye, también destruido el todo donde dicha parte encaja. Esta apreciación puede ser ejemplificada con el tema de estudio. Si la percepción de la autoeficacia de un estudiante adolescente em torno al desarrollo de las actividades en la Educación Física es negativa, ello afecta su autoestima, independientemente de que esta sea global o específica.

Lo señalado se ha sido demostrado en investigaciones y supuestos teóricos que estudian elementos constituyentes, sugieren clasificaciones o tipologías las cuales, van a variar en contenido y cantidad pues, sus autores se orientan en torno a un enfoque en particular en función de su propio interés y mirada de la realidad. No obstante, lo considerado dentro del plano de la subjetividad parece estar vinculado de algún modo con holones, es decir, unidades o todos relativos, figurado en componentes interactuantes e interdependientes, pese a que estas ideas a veces no se destaquen y no se asuman como una buena forma de explicar un fenómeno complejo.

Por ello, las teorías configuracionales, como es el caso de la teoría holística, su naturaleza se caracteriza por ser gran amplitud, plasticidad o adaptabilidad aplicado, por lo menos, a un sin número de fenómenos sociales; de esta manera, son asumidas estas teorías no sólo en campos de conocimiento desde un enfoque fenoménico, sino, también, en otros campos del saber donde el objeto de estudio más allá del tradicional análisis e interpretación de la perspectiva positivista requiere de la profundización para lograr comprenderle. Por ejemplo, para analizar la autoestima, de ha mencionado en varias ocasiones que está integrada por elementos psicológicos, sociales y conductuales.

Lo interesante de esta teoría es que, puede formularse una alternativa de acercamiento al objeto de estudio mediante la interpretación sobre la base de sus postulados como es el caso de la autoestima y demás variables psicológicas que se interrelacionan con esta. Estudiar la incidencia de la autoestima del adolescente en su rendimiento escolar dentro la Educación Física corresponde un análisis a partir de las posibles relaciones, vinculaciones o, influencias directas e indirectas de otros aspectos y procesos que tradicionalmente no se conciben implicados en el ámbito de la autoestima en lugar de fragmentar la autoestima puesto que, de esta manera, se mutila un conjunto de datos que yacen en las coyunturas identificadas dentro del proceso de establecer relaciones.

Teoría de la Complejidad

Esta es la teoría que, desde su mirada, explica lo complejo, por ello se denomina teoría de la complejidad de Morin (1994). También está relacionada con los fenómenos que se configuran a partir de un conjunto de componentes los cuales, ejercen funciones específicas, pero estos son interdependientes entre sí e inseparables. En esta oportunidad la complejidad se explica a en función del concepto sistema, cuyos elementos constituyentes de naturaleza tanto estructural como funcional están interconectados y denotan una serie de principios que, al ser identificarlos y comprenderlos, permite generar una interpretación o acercamiento epistemológico a lo que complejidad podría significar.

De Almeida (2008), plantea que, el autor de la teoría citada sostiene que cuando se está frente a un fenómeno complejo implica aceptar lo difícil que es su descripción; visualizar que lo complejo de este fenómeno no es igual que lo complicado pues, lo complejo está dado en conformidad con elementos heterogéneos que desatan una relación paradójica entre lo uno y lo múltiple; despierta incertidumbre; es improcedente formular un pronóstico de ello; escapa de las leyes universales; su naturaleza también abarca la autoorganización; se encuentra en constante cambio; dinamiza una relación de autonomía con dependencia; implica emergencias; es inviable alegar con exactitud la manera cómo se comporta después de cierto tiempo al no regirse por leyes o por causalidad; existe una significativa tensión entre determinismo y libertad.

Como se puede ver, la caracterización de la complejidad que sugiere Morín (1994) no está relacionada con criterios de clasificación, predicción, medición, aplicación de leyes universales y de causa y efecto, fragmentación, reducción y ajuste de teorías implícitas o prejuicios porque denota lo relativo, lo configuracional, lo enigmático tanto en su esencia como en su manifestación. En tanto que, en el caso de la autoestima, instituye un sistema, lo que significa una connotación de complejidad ya que, es un fenómeno que no se forma de manera aislada sin tener interacción con factores propios del sujeto como otras variables relacionadas con lo cognitivo y/o psicológico, lo afectivo y también con factores externos, entre ellos, lo social.

Estudiar la autoestima, implica complejidad y no complicación, pues son cosas distintas; lo complejo indica acerca de algo que no es simplista y lo complicado es dificultoso; por esta razón, abordar la exploración de la autoestima del adolescente puede significar que se estará frente a un fenómeno complejo, pero es algo que no será enrevesado a la hora de llevar a cabo. De allí que, es viable realizar un estudio al respecto, sin perder la perspectiva pedagógica porque la autora de esta investigación en la actualidad es cursante de un Programa de Doctorado en Educación y por ese motivo, los estudios científicos que realice sobre la base de este programa deben ser a partir de la perspectiva pedagógica y no, por ejemplo, de la psicológica o psiquiátrica en tanto que esta investigación no está enmarcada de los predios de estas áreas de conocimiento, sin

embargo, no dejan de estar en cierta forma en el abordaje teórico sobre el objeto de estudio.

Al retomar los postulados de la teoría de la complejidad se tiene que, Morín (1994), alega que la segmentación de un sistema o unidad global es un proceso que resultaría inapropiado porque sus elementos a la vez poseen ramificaciones que se entrelazan entre sí, en tanto que al ser separadas sus partes, esa ramificación se rompe y perdería parte de la información implícita allí. Es por eso, que cuando un fenómeno psicológico, afectivo o social se considera un sistema, entonces su análisis debe ser a través del establecimiento de relaciones y no por medio de una fragmentación donde se estudia por separado cada componente. Entonces, se reitera que, no pertinente estudiar la autoestima como una unidad sin conexiones con otras unidades más grandes y más pequeñas.

Según Morín (1994), la complejidad empezó a ser visualizada a partir de que el sujeto se dio cuenta que la estructuración y funcionalidad de los sistemas giraba en torno a múltiples y diversas combinaciones de interacciones que dinamizaron en de forma no lineal. Lo que en este autor intenta expresar es que, la complejidad de un fenómeno se manifiesta cuando debe ser escudriñado con la finalidad de poder entenderlo e interpretarlo, sin embargo, este mecanismo es muy interesante por la incertidumbre que provoca debido a las interconexiones de los elementos que le hacen parte, siendo entonces algo desconocido previamente y posiblemente cambiante.

De modo que, en el momento que se pretende hacer una aproximación a un objeto de estudio que se manifiesta de forma compleja, es pertinente reconocer que a eso se refiere, es decir, a lo complejo; por tanto, no aconsejable descomponerlo, cuantificarlo, predecirlo ya que, la naturaleza de estos fenómenos no permite adecuarles en los métodos analíticos de esta otra manera de percibir el mundo. Morín (1994), plantea que el pensamiento guiado por el relativismo y la incertidumbre no es un pensamiento completo. Dicho de otro modo, al representarse como pensamiento completo, se estaría en contra de sus mismos principios, los que deben asumirse a fin de poder comprender este tipo de pensamiento.

Teoría de la autoeficacia

Esta teoría fue expuesta por Albert Bandura en 1987, tiene como finalidad determinar las dinámicas de eficacia como es el caso de las creencias que el sujeto posee respecto a sus capacidades en una situación dada a fin de ejecutar acciones que le permitan obtener un determinado grado de ejecución. Esta teoría explica procesos elementales en los que incide la auto-eficacia la cual, modula y determina las formas cómo el sujeto piensa, siente, se motiva y se comporta debido a que este factor subjetivo constituye una pieza central en los procesos motivacionales y de aprendizaje que gobiernan el desempeño de las tareas complejas.

De acuerdo con Bandura (1987) se entiende por autoeficacia percibida los juicios en torno a sus capacidades sobre la base de las que, estructurará y llevará a cabo sus actos de modo que le dejen lograr el rendimiento deseado. De acuerdo con este autor, la autoeficacia percibida está íntimamente relacionada con las creencias, los juicios que desarrolla el sujeto sobre sus capacidades para organizar y realizar ciertas acciones las cuales ha de permitirle lograr cierto alcance respecto a desempeño. Es por esto que la presente teoría fue tomada en cuenta en esta investigación ya que, sus postulados se adecuan al tema en cuestión puesto que, la autoeficacia, al parecer está muy vinculada a los planos cognitivo y afectivo porque el sujeto emplea el pensamiento y lo proyecta en función de sus capacidades, las que debe recurrir para realizar, por ejemplo, un deporte o una actividad física que requiere de aptitudes y esfuerzo físico; lo afectivo está ligado al sentir y a la evaluación, elementos que al mismo tiempo están relacionados a la autoestima.

Entonces, en el caso de los estudiantes en el marco de la Educación Física, si cada uno de ellos pueden percibir el nivel de la autoeficacia respecto a su rendimiento en las actividades de la cátedra, es posible que ello diferencie entre uno y otro ya que, cada uno tendrá desde su percepción un determinado nivel de autoeficacia dentro del rendimiento en dichas actividades y de eso, dependerá la autoestima la cual, será afectada de manera positiva o negativa.

Sin embargo, la autora de esta investigación considera relacionar en esta parte lo complejo y lo sistemático porque la determinada autoestima puede ser resultado de cierta autoeficacia percibida pero también, la cierta percepción es la consecuencia de cierta autoestima y así aproximadamente es cómo funciona lo complejo y sistemático sin dejar de lado la interacción con otros factores o variables psicológicas, emocionales y sociales que ayudan a determinar la autoestima y, esta última a los otros factores.

Esta teoría está enmarcada en la teoría del aprendizaje social cognoscitivo y enaltece la importancia de los procesos cognitivos autoguiadores. De modo que, la autoeficacia implica un mecanismo cognitivo que interviene en el comportamiento y lo modula; a fin de que el sujeto consiga un rendimiento pertinente no es suficiente que tenga conocimientos y habilidades necesarias, lo elemental es que construya sus propias capacidades interviniendo de manera positiva la autopercepción de eficacia en su motivación y conducta.

La autoeficacia, según Bandura (1987), simboliza una capacidad generativa en la que, gran multitud de subcompetencias deben armonizar de forma flexible con la finalidad de enfrentar con éxito las continuas realidades dinamizantes. Lo que este autor pretende decir es que, la autoeficacia no es un rasgo pasivo, por el contrario, es un factor en movimiento de tipo motivacional que indica cuándo se activa un comportamiento y por cuánto tiempo se mantiene.

Las expectativas se adecuan a las actividades sencillas, de dificultad moderada o a las actividades complejas. También, las expectativas débiles conllevan al desánimo y abandono de las actividades a realizar; en cambio, las fuertes activan la perseverancia pese a la existencia algunas limitantes desagradables. En este aspecto, las creencias respecto la propia capacidad a fin de lograr determinado nivel de rendimiento indican en la ejecución de las actividades por parte del sujeto, en la cantidad de esfuerzo que despliega. Para Bandura (1987) la autoeficacia gira en torno a cuatro procesos primordiales, cognitivo, afectivo, motivacional, y de selección. Gran parte de la conducta implica una intención y está modulada a través de la premeditación de metas personales percibidas y están influidas por la autovaloración de las capacidades.

En otras palabras, el hecho de que los sujetos traten de enfrentarse a actividades o circunstancias difíciles depende de la potencia de sus convicciones con respecto a su propia eficacia. Por ejemplo, aquellos estudiantes que dudan de su eficacia perciben escenarios en los que fracasan. Por ello, para lograr el rendimiento anhelado el sujeto requiere no solo disponer de las competencias básicas y requeridas, sino también las auto creencias de eficacia a fin de usarlas de forma pertinente en ello.

Aspectos conceptuales

Esta estructura conceptual ha sido recopilada para ser empleada de modo provisional en la presente investigación, proporciona visiones epistemológicas sobre el fenómeno de estudio, otorga planteamientos importantes y pertinentes que apoyaron de modo flexible la interpretación que se ha realizado a los datos cualitativos. Los elementos conceptuales son: (a) Autoestima; (b) Autoestima de los adolescentes; c) Rendimiento escolar; (c) Educación física en básica; y (e) Implicaciones de la autoestima en el rendimiento de las actividades relacionadas con la Educación Física.

Autoestima

Antes de intentar conocer cómo es la autoestima de los adolescentes y de qué manera se manifiesta e implica en las actividades y acciones en el día a día, es necesario entender primero que, ello equivale a un mundo de sistemas y relaciones de aspectos propios del sujeto y del contexto en que se devuelve. Es decir, no es conveniente intentar estudiar la autoestima como una unidad independiente de las demás unidades que conforman el todo.

De allí que, la teoría de la complejidad y la teoría holística aportan sus planteamientos para ayudar a comprender qué es lo que se intenta decir, cuando se expone que la autoestima, antes de implicar en las actividades externas del sujeto, en ella misma suceden implicaciones de otros factores (Sociales, psicológicos, emocionales, entre otros). Es así como se cita, en esta tesis, lo complejo y lo holístico puesto que, el sujeto y su subjetividad, este caso, su autoestima implica cuestiones que deben analizarse a profundidad, no con la finalidad de expandir su conocimiento sino para comprender que, entre más se establezcan relaciones con factores internos y

externos, mayor es la posibilidad de acercarse al entendimiento de su naturaleza compleja.

Hasta aquí se tiene claro que la autoestima es un sistema complejo y como tal debe ser visualizado, sin embargo, es necesario plantearse de manera concreta las siguientes preguntas: ¿Qué es autoestima?, ¿De qué se trata cuando se habla acerca de la autoestima del adolescente? En un sentido simplicista, se diría en palabras de Santrock (2002), que la autoestima es una valoración positiva o negativa de carácter global de la dimensión del yo; es, el auto valía o autoimagen que dinamiza la confianza del sujeto y la satisfacción de sí mismo.

En otras palabras, la autoestima es la referencia valorativa e implica un trayecto psicológico y afectivo en el que el sujeto transita entre el yo percibido y el yo ideal. Desde el plano simplista, se considera que, quienes llegan al yo ideal, poseen una autoestima satisfactoria y quienes no lo logran, podría ocurrir lo contrario. A partir de un ángulo complejo, según Roa (2013), la autoestima es caracterizada por poseer una naturaleza dinámica. Lo que el autor citado plantea es que la autoestima puede optimizarse, establecerse más íntimamente y vincularse a otras actitudes propias o, en contraposición, puede debilitarse y empobrecerse. La autoestima instituye un modo de ser y accionar que se sustenta en los peldaños más profundos de las capacidades, porque es la resultante de cohesión de multitud de hábitos y aptitudes adquiridas.

La literatura consultada muestra que existen muchas maneras de definir y caracterizar la autoestima, esto se debe a lo difícil que resulta unificar puntos de vista al respecto; por ejemplo, mientras que para muchos estudiosos autoestima es el equivalente de autoconcepto, para Roa (2013) no son lo mismo, además considera que se frecuenta confundir la autoestima con el autoconcepto y emplear estos dos elementos como sinónimos pese a que estén relacionados. El primer elemento denota una dimensión cognitiva, mientras que el segundo señala una dimensión valorativa y afectiva.

Además, a veces se asocia la autoestima con actitudes tal y como lo expone esta autora línea arriba donde establece relación de las actitudes pues, estas últimas también se configuran con tres componentes (Cognitivo, afectivo y conductual). En todo caso,

desde el contexto de la autoestima, lo cognitivo está compuesto por conocimientos acerca de sí mismo; es la representación que cada sujeto se formula sobre su propio ser y ello varía a través de la madurez psicológica y la capacidad cognitiva.

De modo que, la autoestima desde lo cognitivo implica ideas, creencias, percepciones y procesamiento de la información. Es aquí donde se inserta el autoconcepto, porque este hace referencia a una representación mental sobre sí mismo/a en tiempo presente y en las expectativas que son futuras. En lo concerniente a la dimensión afectiva, Roa (2013) asume que esta dimensión refiere al sentimiento y valor que el sujeto se atribuye y también representa el nivel en que se acepta. Por tanto, allí se hablar de valoración positiva o negativa.

En tal sentido, la dimensión afectiva de la autoestima no equivale a pensamiento sino básicamente al sentir, se expresa como la respuesta de la sensibilidad del sujeto ante los valores que percibe dentro de sí mismo. En otras palabras, se traduce en admiración, desprecio, gozo, dolor, entre otros. Y el componente conductual, para Roa (2013), está referido a intención, decisión de realizar la práctica como proceso coherente con las dimensiones anteriores.

En tanto que, el componente conductual de la autoestima simboliza la acción exteriorizada y, además, suele ser visible por parte de los demás. Sin embargo, lo conductual no siempre es el resultado de una de las dimensiones cognitiva y afectiva en su sentido lineal, Casaleiz y Gómez (2018) manifiestan que "...no podemos estar seguros/as que una alta autoestima sea la causa de un buen desempeño que lo contrario sea cierto" (p.26). Es decir, no siempre el hecho de pensar de manera positiva acerca de sí mismo es la causa de un desenvolvimiento positivo.

Respecto a esto último, Casaleiz y Gómez (2018) señalan que algunos estudiosos diferencian la autoestima global de la autoestima específica. Es decir, se puede tener un concepto y una valía positiva acerca de sí mismo en muchas áreas como lo físico e intelectual, pero en lo social o deportivo, sucede lo contrario. De allí que, no se puede hablar siempre de una alta autoestima o baja en todos los aspectos y circunstancias.

Según Mckay y Fanning (2016), la dinámica de la autoestima también es explicada a partir de lo situacional y lo caracterológico. En torno al primer tipo, este encuentra vinculado con áreas concretas, por ejemplo, un sujeto puede tener confianza acerca de su desempeño en las matemáticas, pero en las actividades físicas, recreativas y deportivas, no. El segundo tipo se construye desde experiencias tempranas, sean positivas o negativas. En esta caracterización indica lo mismo que la sugerida por Casaleiz y Gómez (2018); lo situacional, se relaciona con la autoestima específica y lo caracterológico con la autoestima global, esta última es generalizada y se origina de la formulación básica de la identidad en la cual, existe una sensación de fuerte, escasa o nula valía.

De acuerdo con Rojas (2001), al mencionarse la autoestima, se habla al mismo tiempo de autoconcepto, autoconocimiento, autoconfianza, autoimagen, autoaceptación. El primer componente está relacionado con las creencias acerca de sí mismo; el segundo refiere al hecho de conocerse así mismo; el tercero, igual de importante a los anteriores, se vincula con la confianza respecto a poder hacer lo que se propone y se sustenta en el conocimiento de sí mismo; el cuarto componente está ligado a la percepción y el gusto de sí mismo; y el quinto componente, es la aceptación que se tiene. Se considera que, no es suficiente construir un concepto positivo, poseer autoconocimiento, confiar en sí mismo y gustarse, también es muy importante aceptarse. Acá de nuevo surge lo complejo, pues no siempre se obtienen los mismos resultados entre un sujeto y otros en torno a ello.

Autoestima del adolescente

Se ha dicho, que la etapa de la adolescencia está caracterizada por un conjunto de emociones desordenadas que dinamizan debido a la interacción con las circunstancias y los eventos que los jóvenes experimentan. Según Caccia. (2020), en esta etapa la metamorfosis fisiológica y de índole psicológica resaltan a primera vista. Esta característica denota la singularidad que tiene esta etapa de la vida en relación con las precedentes y posteriores, implica un puente entre la niñez y la adultez, lo que significa un periodo de transfiguración en aspectos y sistemas internos que están en interacción con el mundo eterno.

En lo que respecta a lo psicológico los cambios son importantes, por ejemplo, existen en algunos adolescentes imprevistos cambios de humor, actitudes de rebeldía, y una relativa atracción por las infracciones a las normas y valores del entorno adulto, además, de un significativo desarrollo de la curiosidad y la necesidad de pertenencia que los conduce frecuentemente a la apatía, hostilidad, entre otros. Estas manifestaciones tienden a ser señaladas en la escuela, cuando los docentes intentan que los escuchen, que realicen actividades de la cátedra, que concienticen el impacto de su conducta en el rendimiento escolar, entre otros. Las actitudes que se desarrollan en la institución educativa debido a la etapa adolescente, tienden a ser desalentadoras especialmente para los nuevos docentes.

Empero, pese a que los adolescentes son personas emocionalmente inestables y frecuentemente por ese motivo, a veces disminuye su potencial escolar, es posible fortificar el despliegue de sus competencias; si los encargados del proceso educativo trabajan de manera mancomunada para incrementar uno de los factores más importantes y determinantes en su mecanismo de injertación socio psicoemocional, la autoestima.

Se han dado a conocer diversidad de perspectivas para entender la autoestima; sin embargo, todas coinciden en el auto aprecio. Montoya y Sol (2001) plantean que la autoestima es la capacidad o actitud con que un sujeto se vincula consigo mismo y lo demás, de un modo positivo o bien, negativo. Realmente los sujetos poseen una imagen de sí mismos y de sus relaciones factuales con el mundo externo, es algo como una gradación de valores y objetivos que precisan la apreciación y valoración de sí mismos. Estos valores configuran un referente congruente a través del cual, el sujeto intenta de planear y organizar su propia vida en el marco de los límites preestablecidos por el ámbito social.

Sobre la base de lo mencionado, es factible creer que la autoestima es un estado mental pues, implica un sentimiento o sentido de valor del propio ser, el que se va construyendo paulatinamente; dicho de otro modo, se aprende y transforma. La autoestima se conforma de pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que

respecto así mismo ha ido recolectando, asimilando e interiorizando lo largo de la vida. Es posible asegurar, que la autoestima, de acuerdo con Montoya y Sol (2001) que se refiere a la apreciación que cada sujeto posee de sí mismo a través de un mecanismo valorativo-acumulativo, sobre la base de la experiencia cotidiana y centrado a un yo holístico actual, sin embargo, incidido por el cúmulo de estados anímicos preponderantes en los periodos de tiempo continuos y duraderos. No siempre se tiene el mismo autoconcepto y valía de sí mismos.

Rendimiento escolar

El mundo complejo que dinamiza el rendimiento escolar es base a partir de su definición; de allí que muchos académicos proponen diversas formas de definirle y diversas perspectivas para analizarle, tal es el caso del rendimiento como dimensión de medición de resultados y, por tanto, de eficiencia. Desde esta perspectiva, se sabe que es aplicado no sólo a estudiantes sino también, a docentes, escuelas, estudios, entre otros debido a que actúa como cotejo a fin de obtener resultados deseados.

El origen del rendimiento proviene del campo de la economía; por eso, la perspectiva “como medición de resultados” parece que se adapta no solo a los actores del campo educativo sino también a los actores y demás insumos de otros campos de labores. Eso lo refieren Veiga *et al.* (2015), para estos autores el rendimiento académico es identificado con sello economista y se refiere, elementalmente, a la medición de la eficacia en los disímiles insumos del campo laboral. También plantean que, muchos autores emplean los términos rendimiento escolar y rendimiento académico como sinónimos mientras que otros prefieren sustentar que el primero es una variable o indicador del segundo.

En todo caso, en el campo de la educación, respecto al rendimiento ya no es únicamente intelecto de cada estudiante para adquirir logros académicos sino de la capacidad de distinguir sus aptitudes y de desplegarlas de la forma pertinente. Es por esto que, hacer hincapié en reforzar los aspectos del autoconcepto es básico para optimizar el rendimiento del estudiante.

El rendimiento académico representa un concepto de múltiples dimensiones que de acuerdo a los objetivos y resultados lleva a cabo diferentes funciones en el proceso educativo (Usán y Salavera, 2018). En tal sentido, los estudiantes reciben una formación de índole integral que les conduzca alcanzar sus metas con las habilidades y destrezas requeridas con el propósito de lograr un aprendizaje satisfactorio y un buen rendimiento académico. Este rendimiento se muestra influenciado por medios y estrategias del instituto educativo y por las dimensiones psicológicas del autoconcepto.

Relacionado al rendimiento académico se hallan investigaciones que establecen relación de forma positiva de la motivación intrínseca con un mayor rendimiento académico, los que manifiestan orientaciones a las metas más altas en correlación con los de orientaciones extrínsecas. Pese a todo ello, es relevante la regulación de experiencias de éxito y fracaso en la cotidianidad de la vida académica de los educandos para afrontar a todos los desafíos y actividades de índole académico. (Veiga *et al.*, 2015).

Por otra parte, también se considera la vinculación entre la inteligencia emocional y su incidencia en el rendimiento académico. Se perciben disimilitudes entre los estudiantes con una deficiente y potencial inteligencia emocional (Usán y Salavera, 2018). De acuerdo a ello, se alega que, implican un grupo de elementos los que inciden en el rendimiento académico: inteligencia emocional, autoconcepto, habilidades sociales, motivación, entre otros.

De hecho, el clima e intervención familiar constituyen un factor que incidirá de manera significativa en el desarrollo del autoconcepto y la personalidad del estudiante adolescente en este período de desarrollo. La familia representa el primer grupo social con el que el sujeto de corta edad se relaciona y de donde aprende paulatinamente y despliega sus primeras habilidades y el reto que implican las metas. Según Gutiérrez *et al.* (2007), las instituciones educativas y la familia son los elementos que deben accionar de forma mancomunada para que el menor se considere valorado y aceptado tanto con éxitos como con fracasos y desenvuelva las destrezas elementales a fin de para afrontar los distintos retos de la vida.

Rendimiento escolar y su relación con la autoestima

El autoconocimiento y el autoconcepto son elementales en la conformación de la autoestima, esta última también lo es dentro del rendimiento académico de los sujetos. De acuerdo con Matas (2003), el rendimiento académico instituye un indicador del aprendizaje logrado por parte del estudiante por ello en un tablero imaginario que cuantifica el aprendizaje alcanzado en función al objetivo principal del proceso educativo.

En otros términos, se interpreta que el rendimiento académico implica los porcentajes que se han adquirido mediante las evaluaciones hechas en el aula y que equivalen un dato informativo de carácter cuantitativo, es decir, aquellos datos o resultados que se pueden medir; este resultado señala que capacidades y habilidades logradas por el estudiante en el ciclo escolar determina el nivel de aptitud que ha sido logrado a fin de pasar al posterior grado escolar.

En el enmarque del rendimiento académico se hallan determinados factores que favorecen o no el aprendizaje del estudiante, por ejemplo: el plano fisiológico (Ausencia déficit en los sentidos), el plano pedagógico (Vinculado a la calidad del proceso de enseñanza donde los docentes son implicados, las estrategias, la organización curricular, entre otros). En cambio, por otra parte, la autoestima es aquel elemento que inserta los aspectos: sociológico (Conformado por el grupo familiar, las amistades y la sociedad) y el psicológico (Relacionado al autoconocimiento, auto-concepto, la autoestima, entre otros.), esta se cuantifica a partir de un enfoque cualitativo a fin de conocer de una manera más extensa y con mayor hondura el despliegue emocional de cada estudiante.

El rendimiento escolar y la autoestima conducen al desarrollo de los estudiantes sea el más pertinente, ya sea cuantificado de modo exacto en torno a la observación; la adición de estos elementos genera un aprendizaje óptimo de los estudiantes sin que este incida su vida en lo emocional y lo social.

Según Broc (1997), el elemento autoestima es la encargada de condicionar gran parte del aprendizaje porque ella tiene como función motivar los éxitos o fracasos del estudiante y de las interacciones sociales que se dinamicen en el aula. De ello, se interpreta que el éxito escolar propicia satisfacción para estudiantes, docentes y padres

de familia, por otra parte, el fracaso escolar trae a colación sentimientos de insatisfacción, ansiedad y a veces sentimientos de rechazo de los demás; cuando esto ocurre el sentido de competencia y de motivación minimiza de tal modo que se hacen menos intentos por estudiar, y trae como consecuencia un fracaso escolar. La forma en cómo se siente con respecto a sí mismos, incidirá gran parte de todas las áreas de la vida, a la de la experiencia propia hasta la manera en la que el sujeto se desenvuelve en la escuela, la familia y la sociedad.

Por tanto, es percibido cómo la autoestima del sujeto implica en su rendimiento académico, empero también se percibe como la familia es una variable muy significativa dentro de esta vinculación. Como ya se sabe ampliamente, el grupo familiar es el primer tejido de carácter social que fomenta en el niño los fundamentos de la vida humana en una dinámica de interrelación con los demás. De acuerdo con Ramos (2001) se conceptualiza como la dimensión vital donde el menor recibe las “Se concibe como el espacio vital dónde el niño recibe las iniciales estimulaciones que le transforman en un miembro activo en su entorno y que los apoya a edificar su identidad insertándose a las ideologías de su cultura.

En tanto que, es en el entorno familiar donde el sujeto establece la primera interacción con otro, el segundo ámbito social al que se expone es la escuela; esta y la familia son dos ámbitos de la vida que se mantienen en constante interacción porque ambas se dedican a enseñar y educar a los sujetos, por esta razón, es que lo que sucede en uno de estos dos contextos puede modular la estabilidad del otro.

Dentro de los dos contextos mencionados (Grupo familiar y el escolar), el sujeto se ve bombardeado de mensajes adversativos o belicosos que se suman poco a poco de modo inconsciente e incide así en su propio desarrollo, el resultado de lo que se escuche o no dentro de estas áreas estipula la calidad y el tipo de autoestima que se va a fomentar en cada sujeto y a la vez será la misma que le otorgará la confianza y capacidad requerida con la finalidad de salir adelante.

Según Rodríguez (2004), el concepto conformado el propio valor se apoya en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que se recopila a lo

largo de la vida. Lo que el autor en referencia intenta alegar, a modo de ejemplo, es el siguiente: Si a un estudiante diariamente se le dice lo torpe que es para realizar las cosas, a medida que pasa el tiempo esta paráfrasis se instalará en su mente, dicho de otra manera, al instante de no hacer algo con buena calidad, aquellos pensamientos o recuerdos han de llegar a la mente de modo automático lo cual, será una limitante para lograr el objetivo preestablecido ya que, no dispone de la confianza suficiente en sí mismo, ni en sus capacidades para alcanzar su meta.

Autoeficacia (Como variable psicológica de la autoestima) y rendimiento escolar en el campo de la Educación Física

La actividad física y el ejercicio establecen interrelación con el autoconcepto, la autoestima y la autoeficacia del estudiante. Estos conceptos se conectan en modo diferente pese a todos hacen referencia a cómo se sienten en torno a sí mismos y a sus capacidades. Según Weinberg y Gould (2010), el autoconcepto inserta todos los elementos de lo que se concibe que uno es, implica el centro de la dimensión consciente; la autoestima es la valía de sí mismo y la autoeficacia refiere al conocimiento que los sujetos poseen sobre sus capacidades y confianza a fin de alcanzar una meta o afrontar una situación.

En lo que respecta a la autoeficacia, en el campo de la Educación Física, analizar las manifestaciones de este elemento no quiere decir que la autora de esta investigación se distancie del estudio de otras variables psicológicas determinantes en el rendimiento estudiantil debido a que son muchos los autores que realizan correlaciones positivas entre estas y la autoeficacia con la autoestima. Entonces, desde un ángulo simplista y lineal estudiar los altos niveles de autoeficacia supone disponer de altos niveles en diversas variables psicológicas con especial énfasis en el campo del movimiento y la motricidad. En tal sentido, para Ortega (2005), la autoeficacia estipula la cantidad de esfuerzo que utilizará el estudiante y la cantidad de tiempo que insista a fin de lograr el éxito.

Si sus esfuerzos no garantizan éxito, es posible que afecte no solo la percepción de la autoeficacia sino además la autoestima. De hecho, para Casaleiz y Gómez (2018),

esta última tiende a constituir tanto la causa como la consecuencia del buen o mal funcionamiento en áreas específicas, en este caso, sería el rendimiento en las actividades físicas y deportivas en el enmarque de la Educación Física.

En todo caso, la baja autoestima conlleva a un círculo vicioso: autopercepción y autoevaluación negativa, expectativas negativas, frustración y mal desempeño, autoeficacia negativa y, por último, falta de rendimiento.

Es por ello que, la autoeficacia guarda relación con la autoestima porque a medida que se perciba desde su propia capacidad para realizar determinadas actividades físicas y de deporte en la Educación Física, se irá modulando la estima o valía. Sin embargo, aquí toca detenerse ya que, anteriormente se habló de autoestima específica o situacional y autoestima general o caracterológica, es decir, puede suceder que el estudiante se sienta con inconformidad acerca de sus propias capacidades para la realización de las actividades respectivas mientras que en otras áreas de desenvolviendo se asume como alguien con gran capacidad en ello o bien, también puede suceder que la mencionada inconformidad se debe a una autoestima general o caracterológica la cual, indica que se trata de un sujeto con autoestima deficiente que viene formándose de esa manera a partir de las edades anteriores.

Entonces, propiciar actividades didácticas desde la Educación Física para aumentar los niveles de la autoestima y de percepción de la autoeficacia motriz es una medida que no debe dejar de llevarse a cabo, y asumirse como parte elemental de la programación del proceso de enseñanza. De allí que, es preciso reflexionar respecto al papel que debe desarrollar el docente de Educación Física pues, más allá del diseño de propuestas en el área curricular orientadas a optimizar el autoconcepto; con ello se trata de llevar a la práctica decisiones metodológicas que incentiven entre los educandos una percepción más óptima que conduzca a una mejor proyección mental de la autoeficacia.

Aspectos legales

Este apartado representa un cúmulo de preceptos de orden jurídico con el propósito de sustentar todas las actividades relacionadas con la presente investigación.

Como la intención fue llevar a cabo este estudio en Colombia, la fundamentación legal es propia de ese país.

La Constitución de la República de Colombia de 1991, instituye la mayor manifestación del ámbito legal, de este instrumento se desprenden las demás ordenanzas y disposiciones en beneficio del desarrollo de la Nación. La constitución de la República de Colombia estipula la configuración territorial-política, deberes y derechos civiles, políticos, sociales, culturales, educativos y ambientales en los que incluso, expresan principios, deberes y derechos vinculados con la salud psicológica, afectiva y social con el propósito de generar garantías relativas a la calidad de vida que conduzcan al desarrollo de la ciudadanía.

En el ámbito del plano psicológico, afectivo y social, se tiene que la constitución a través de su artículo 2 del título II, expresa en torno a los derechos, las garantías y las sentencias 076 de 1994, 192 de 1994, 304 de 1998 y la 010 de 1999, que abordan la salud mental lo cual, guarda relación estrecha con la autoestima. El artículo 49 de la constitución manifiesta que el Estado da garantía acerca de la accesibilidad de los servicios de relativos al fomento, protección y recuperación de salud (Física, psicológica, emocional entre otros), por eso, le corresponde estructurar, guiar y establecer preceptos sobre la prestación de los servicios vinculados con la salud en los planos mencionados y en congruencia con la Ley 100 de 1993, originada en el mismo año con la finalidad de crear un sistema de seguridad social integral del país, ligado a ello la seguridad social en salud.

En este sentido, el artículo 165 de la misma Ley, expone el plan de atención básica (PAB), por medio del cual, se describen medidas de saneamiento ambiental. Este plan se conforma de intervenciones dadas en manera directa hacia la colectiva y la individualidad que socializa la Información pública, educación y promoción de la salud. En tal sentido que, desde este sustento, se ha de reforzar los derechos y protección social en el plano asistencial de la salud en general.

Hay otras herramientas de orden jurídico que respaldan y fomentan la salud en este sentido el equilibrio psicológico, emocional y social de sujetos considerados como

seres vulnerables, en este caso son los niños, niñas y adolescentes. De allí que, la Ley 1751 de 16 de febrero de 2015 manifiesta que se busca modelar el derecho elemental hacia la salud positiva (Física, psicológica. Emocional y social) de estos sujetos. Esta premisa se despliega en el artículo 1 del capítulo I, donde se plantea el requerimiento de la atención en materia de salud que no ha de ser limitada bajo ningún motivo incluso, en el plano administrativo o económico. Los organismos que integren el sector salud han de establecer procesos de atención intersectoriales e interdisciplinarios con la finalidad de lograr condiciones beneficiosas de atención.

En la actualidad, se considera que la salud física, psicológica, emocional, y social son elementos constituyentes de la salud integral del sujeto, en tanto que se han construido otras leyes al respecto. En este aspecto se tiene la Ley 1616 del 21 de enero de 2013, esta Ley fue originada con el propósito de proporcionar disposiciones relacionada al fomento y cuidado del equilibrio psicológico, emocional y social de niños, niñas y adolescentes. En su artículo 1, en congruencia con el Código de la Infancia y la Adolescencia, la Ley 1098 de 2006 y los artículos 17,18,19,20 Y 21 de la Ley 1438 de 2011, es estipula que estos sujetos han de recibir atención integral y preferencial en lo relativo a la salud integral.

En el artículo 8 de la precitada Ley, se determina que el Ministerio de Salud y Protección Social debe generar medidas de promoción vinculadas a la salud mental integral a fin de influenciar de manera favorable en ella. Se hace referencia a un mecanismo que debe asumir los conceptos inclusión social, el trato pertinente, prácticas de hostigamiento, acoso escolar, prevención del suicidio del consumo de sustancias psicoactivas, entre otras, ello en el caso de los adolescentes.

En lo relativo al plano social, el artículo 24 de la misma Ley plantea que la familia, la comunidad y el Estado deben dar garantía sobre la integración de los niños, las niñas y los adolescentes con desequilibrio psicológico o emocional al ámbito escolar. En el ángulo de la prestación de servicios relacionados a la salud mental, el artículo 25 establece que los entes que pertenecen al gobierno y al sector administrativo de planes de beneficios deben brindar servicios para el beneficio de la salud mental con las

respectivas formas de atención adaptadas a la edad de los sujetos con la intención de para garantizar un servicio adecuado, consecuente y oportuno y que inclusive, se considere de fácil acceso en los sentidos de promover, detectar, prevenir, intervenir en salud mental.

SECCIÓN III

METODOLOGÍA

Los estudios científicos implican un mecanismo sistemático a través el cual, se logra un conocimiento; representa el instrumento con que se cuenta a fin de conocer, explicar, interpretar y transformar la realidad. Realizar una investigación científica conduce a planear un protocolo de procedimientos que guían dicho proceso. Este protocolo de procedimientos debe ser coherente con el paradigma y el enfoque elegido; en el caso de esta investigación como el paradigma fue el interpretativo y el enfoque cualitativo, los procesos operativos estuvieron en concordancia con estos dos elementos lo cual, se muestra a continuación.

Paradigma

Una investigación científica debe planearse y desarrollarse sobre la base de una visión o convicciones respectivas de la realidad; esto es lo que se plantea a groso modo como paradigma. En torno a esta investigación, la visión de la que se basó es el paradigma interpretativo, cuestión que no concibe la realidad como objeto previamente existente de forma independiente del investigador; en un sentido diferente, la realidad a partir del paradigma interpretativo, es representada como un fenómeno en multitud que no existe sin que estos sean interpretados. Según Yuni y Urbano (2005) el paradigma interpretativo, hace referencia a la "...concepción filosófica de la que se nutre y que le provee los fundamentos acerca de lo real y las posibilidades de conocerlo." (p.107) es decir, desde este paradigma se explora cómo se conoce lo real, su naturaleza y sus límites. Además, es una forma de abordar el objeto de estudio que implica profundidad lo cual, conduce a que se emplee la discursividad para ahondar mediante la narración y argumentación la situación estudiada.

En tal sentido, cuando se indaga sustentado en el paradigma interpretativo, se desarrollan dos vertientes de narrativa que se cohesionan para generar por último, el conocimiento; la primera vertiente es instituida por las interpretaciones que los informantes clave formulan respecto al objeto de estudio, dicho de otro modo, en torno a sus acciones, prácticas y sus discursos; la segunda vertiente interpretativa es asumida

por el investigador desde la información que obtiene de los informantes clave respecto de lo que hacen o conciben.

Enfoque

Se ha mencionado que una investigación científica, no solo requiere de la elección del paradigma sino también de un determinado enfoque. En cuanto a esta investigación el enfoque cualitativo fue pertinente por cuanto, según Maldonado (2018) este enfoque dispone de propiedades singulares como la inducción, en donde se despliegan conceptos, construcciones teóricas y comprensiones desde los datos empíricos. Lo que el autor citado pretende emitir es que, mediante el enfoque cualitativo, se construyen teorías desde la información recolectada en lugar de verificar variables preestablecidas con los datos recogidos

El enfoque cualitativo es, de acuerdo con Cházaro (2024), un proceso reflexivo y flexible de construcción de conocimiento que exige navegar capas de significado y equilibrar el control metodológico con la apertura a lo que los datos sugieren, para captar la complejidad de la experiencia humana; en atención a lo expuesto por el autor citado, se tiene que, el objeto de estudio es un fenómeno complejo y para entenderlo es importante interpretarlo, es decir, descifrar los significados fin de elaborar con ello, una visión alternativa del mismo.

En lo que respecta al tema de interés de la presente investigación, el enfoque cualitativo ayudó a visualizar la autoestima del estudiante adolescente como un fenómeno construido desde los significados del propio adolescente y, además, a partir de los significados que un informante le proporcionó como es el caso de un docente de Educación Física. El conjunto de significados giró en torno a la autoestima y sus implicaciones en el rendimiento en el marco de las actividades propias de la Educación Física y, por tratarse del relato de versiones al respecto, se considera que la autora de esta investigación estuvo frente a un conjunto de realidades relativas.

Diseño

En un estudio de corte cualitativo el diseño no debe ser un marco inmodificable, por el contrario, ha de ser un punto de referencia que guía acerca qué lo que se va a indagar, de qué forma cómo se debe proceder y que técnicas deben usarse. Pese a la espera que el diseño se ajuste a lo largo del proceso, ninguna etapa debe comenzar sin aclarar qué, cómo y qué apreciación tentativa se va puntualizando o ampliando de acuerdo a lo que el investigador comprenda poco a poco de la situación estudiada.

En la literatura respectiva existen diferentes clasificaciones de diseños de investigación, ello se debe a la variedad de criterios y/o propósitos de selección. De acuerdo con Murillo et al. (2024) el diseño de investigación es "...la manera en la que se obtendrá la información orientada a dar respuestas a la pregunta general..."(s.p) este aspecto se selecciona en función de la congruencia entre el problema, los propósitos/interrogantes y la naturaleza de información a recolectar. Muchos autores sostienen la idea articular lo metodológico, el diseño, la muestra, técnicas de análisis a fin de garantizar la calidad de los datos empíricos. De hecho, las clasificaciones vigentes destacan diseños documentales, de campo y de laboratorio, entre otras, en torno a la fuente y el escenario de recolección de datos.

En esta investigación se adopta un diseño de campo porque los datos se obtienen directamente en el entorno donde ocurre el fenómeno, trabajando con fuentes primarias. En términos precisos Arias (2018b), expone este diseño se desarrolla en el sitio donde dinamiza el objeto de estudio. usualmente es usado para "...levantar la información de forma ordenada y relacionada con el tema de interés; las técnicas utilizadas aquí podrían ser la entrevista, la encuesta o la observación" (p. 67). En consecuencia, se priorizó la recolección de datos primarios, entendidos como información de primera mano obtenida para un propósito específico de investigación.

Método

En una investigación de campo, debe seleccionarse en torno a la intención del investigador, el método a emplear. En este estudio asumió el método fenomenológico

porque el propósito fue analizar la autoestima del estudiante adolescente y sus implicaciones en el rendimiento escolar en el marco de la Educación Física desde los significados de los informantes clave; por medio de este método la investigadora buscó detectar tanto lo explícito como lo implícito de las experiencias y percepciones al respecto. En otras palabras, la información que se recogió provino de una construcción mental de estos sujetos. De esta manera, se hallan realidades relativas, asunto que correspondió a la autora de esta investigación indagar para interpretar y comprender, sin emitir prejuicios que transforme estos datos empíricos.

Al plantearse el requerimiento de la interpretación quiere decir que esta investigación abordó la perspectiva fenomenológica de Heidegger porque se considera que la pregunta central implícita era cuáles son los significados que están detrás de la autoestima y sus implicaciones en el rendimiento escolar y ello conduce a recurrir a la interpretación y no a una descripción cuando se trata de conocer de una manera un poco más simplista un determinado fenómeno social. El concepto heideggeriano de fenómeno no se reduce a lo que “aparece” ante los sentidos ni a un mero esquema formal; se trata de lo que se muestra desde sí mismo cuando se aclara el acceso metodológico al ser. En este marco, Portillo (2024), indica “todo tratamiento temático es al mismo tiempo un tratamiento metodológico” (p. 285), de modo que precisar cómo se accede y se interpreta el fenómeno es parte de la tarea filosófica. Esto implica que la comprensión e interpretación no son añadidos subjetivos, sino rasgos constitutivos del aparecer del fenómeno en la fenomenología hermenéutica.

Desde la perspectiva de Heidegger la recogida de datos y su procesamiento puede fragmentarse en tres momentos: destrucción, reducción y construcción fenomenológica. En el primer momento el investigador debe estar consciente de los prejuicios y posturas relativas al mundo. Para Heidegger (2003) no es factible ignorar lo conocido acerca de lo que se está estudiando puesto que, los conceptos vinculados son predominantes que de alguna manera se exteriorizan de modo inadvertido.

Por esta razón, Heidegger dice que es importante reconocer e identificar tendencias en estos pensamientos iniciales y saber que estos pueden influir de manera

positiva o negativa en la descripción del fenómeno. El segundo momento llamado reducción fenomenológica, está caracterizado por un proceso de percepción del ente respecto a lo “no dicho”, asumiendo se recurre a los entes y su entorno con cierta familiaridad que en su discurso únicamente es factible captar la esencia adentrándose en este.

Entonces, si se logra escuchar en torno al fenómeno lo no dicho, es probable que este se dé o se otorgue. En cuanto al tercer momento definido como construcción fenomenológica, está representado por la comprensión del fenómeno entregado. Según Heidegger (2003), la donación exige un análisis exhaustivo y no puede asumirse como un acto espontáneo o exento de dudas; por el contrario, debe ser examinada y sometida a un escrutinio crítico mediante un proceso interpretativo profundo.

Desde este proceso, se logró captar lo que está oculto, abstrayendo el mensaje que está en el lenguaje, hasta el punto de llegar a su comprensión, por medio de intuiciones esenciales. En tal sentido, mediante la interpretación se buscó hacer un acercamiento a la autoestima y sus implicaciones en el rendimiento del estudiante adolescente en el marco de la Educación Física y no fue solo una descripción aproximada que también es viable dentro de una investigación cualitativa, pero al tratarse de la autoestima lo más pertinente fue la interpretación que la descripción de asuntos empíricos. Martínez (2006) sostiene que la fenomenología se esboza en grandes etapas, estas son las siguientes:

Etapas Previas

Esta etapa coincide con lo planteado con Heidegger en el sentido de omitir presupuestos a partir de que el investigador se prepare psicológicamente a fin de generar una actitud abierta hacia lo que surge de forma emergente respecto al objeto de estudio en el contexto socioeducativo implicado en la investigación con la finalidad de no alterar los datos genuinos que versan sobre la realidad. Por tanto, la autora de esta investigación trató de llevar a cabo un mecanismo que no fue fácil de realizar, implicó una meditación que requería de varios días, no obstante, fue una actividad introspectiva que valió la pena cumplir.

Etapas Descriptiva

Lo descriptivo en esta investigación se presentó cuando la investigadora recopiló la información del fenómeno desde los relatos de cada informante clave, en estos relatos aunque la información se basó en un conjunto de significados que ellos le proporcionaron, la investigadora supo que se trataba de un conjunto de signos que se usan para dar a entender algo y que como tal ella debe recibirlos y luego transcribirlos ya que de esta forma, la información no se pierde y no se modifica de algún modo. Es así como se requiere de ello, es decir, desde su estado genuino y no alterado en ese momento por procesos interpretativos, prejuicios, teorías implícitas del investigador.

Etapas Estructural

Después de la recolección de los datos cualitativos, estos fueron sometidos a un procesamiento de carácter inductivo, en donde surgieron sobre la base de la fenomenología hermenéutica dimensiones, subcategorías y categorías las cuales en conjunto y de forma sistematizada se tejió una estructura la cual, constituyó el boceto de la aproximación teórica. Se partió de los datos empíricos, estos se manipularon por la interpretación lo cual, condujo a construcciones de bloques conceptuales cada vez más amplios y más complejos en torno a composición; fue así como de manera paulatina se formuló la configuración relativa y existencial del objeto de estudio.

Etapas de Discusión

En este momento se realizaron procesos de comparación de resultados alcanzados con las conclusiones de otros estudios a fin de entender de la mejor manera las posibles diferencias. Se considera que se trató de una investigación ardua de cumplir y hacer con inminente cautela con la finalidad de que las intenciones explícitas e implícitas y las pautas del método sean logradas de la mejor manera posible. El abordaje del objeto de estudio desde lo fenomenológico constituyó un nuevo reto para la investigadora pues, como se ha dicho anteriormente, implicó tratar de omitir de forma premeditada los presupuestos propios.

Reflexividad del investigador

En una investigación cualitativa, en la que el objeto de estudio está íntimamente vinculado a seres humanos de los cuales, se obtiene información, el indagador debe ser consciente de la subjetividad en la investigación. Por esta razón, la reflexividad en el contexto de los estudios cualitativos implica un proceso de reflexión constante respecto al papel, teorías implícitas, prejuicios, valoraciones y relaciones del investigador, tanto con el que investiga como con los mecanismos de recolecta y análisis de datos.

La reflexividad hace pensar que, los investigadores cualitativos no son observadores pasivos y tampoco generan inferencia desde la completa objetividad. Contrariamente, elaboran de manera activa el conocimiento y se encuentran vinculados a la investigación que se realiza. De acuerdo con Roget y Gómez (2017), la reflexividad representa una operación de investigación clave dentro del mundo de las ciencias sociales y cualquier campo de conocimiento que utilice métodos de investigación cualitativos. Lo que el autor citado pretende decir es que, la reflexividad va más allá de ser una técnica a desarrollar en una investigación es, en esencia, una práctica por medio de la cual, el investigador se sumerge introspectivamente en torno a los fenómenos psicológicos y sociales que se estudian.

En tal sentido, la reflexividad es elemental en la investigación cualitativa por que incrementa la credibilidad y el nivel de responsabilidad en el estudio; es un instrumento que puede motivar a los investigadores a cuestionar sus propias teorías lo cual, conduce a interpretaciones para reflexionar y generar críticas de la información obtenida. Esta introspección también direcciona a nuevas interrogantes de investigación y optimiza la profundidad del estudio. Por tanto, en esta oportunidad, la investigadora buscó recrear los significados que fueron atribuidos a la realidad socialmente construida, de modo que, esta realidad no existía como algo externo a la investigadora sino reconstruida sobre la base de lo edificado por los sujetos del estudio.

Escenario de la investigación

El escenario se entiende como el entorno geográfico, institucional y social donde ocurre el fenómeno y en el que se accede al campo para recolectar información. La literatura metodológica reciente recomienda describir explícitamente el “contexto geográfico e institucional” y detallar el “muestreo... de personas, escenarios y situaciones” que serán foco de indagación (Barraza 2023, p. 32). De este modo, el escenario no es solo un lugar físico, sino un conjunto de condiciones de acceso, actores, tiempos y relaciones que hacen posible la observación y la interacción con los participantes. En los estudios de campo, el escenario implica contacto directo con los hechos y con los actores sociales. En palabras de Sandoval (2023) “El trabajo de campo es ir a donde están los hechos, donde está la población” (p. 14), lo que exige planificar estancias, técnicas e instrumentos coherentes con las condiciones del terreno. Por ello, en esta investigación se trabajó en el escenario natural del fenómeno, priorizando fuentes primarias mediante observación, entrevistas y/o cuestionarios aplicados a los propios actores del contexto estudiado

Desde esta perspectiva, el escenario de la investigación fue el Colegio Francisco José de Caldas de Cúcuta Norte de Santander Colombia. Esta institución ofrece atención pedagógica a estudiantes de básica primaria y básica secundaria. Esta institución educativa representó el espacio donde el objeto de estudio se encontraba en acción, específicamente en básica secundaria. La institución está conformada por tres sedes: Sede principal ubicada en la calle 19 N°13-23 del Barrio La Libertad; Sede San Pedro Claver ubicada en la calle 28 N° 10-45 Bella Vista, la Libertad y Sede Santísima Trinidad ubicada en la calle 3 N° 2-48 parte alta San Mateo.

El colegio se creó según Decreto de la secretaria de Educación Departamental No. 1065 de diciembre 31 de 1959, como Escuela Urbana N.º 5 Francisco José De Caldas; funcionó a partir del 20 de enero de 1961. Actualmente el colegio atiende a una cantidad de 2950 estudiantes distribuidos en las tres sedes. La comunidad se percibe como un territorio de muchas necesidades socioeconómicas; desde el plano municipal se le reconoce como población flotante porque se encuentra ubicado cerca de la zona

en frontera. La gran cantidad de los hogares de estos estudiantes están conformadas por familias monoparentales las cuales, fueron afectadas significativamente por el Covid-19 donde gran cantidad de miembros principales de estas familiares fallecieron y como consecuencia sus hijos quedaron huérfanos; actualmente dependen de otros familiares. En estas situaciones se evidenció la carencia en torno a acompañamiento familiar, afecto, hábitos de estudio, además, desnutrición; así mismo por circunstancias económicas en algunos hogares los niños y adolescentes son cuidados por hermanos mayores (no mayores de edad).

Informantes clave

La selección de los informantes clave es elemental en un estudio científico, especialmente si se desarrolla en las ciencias sociales ya que, además de su selección también depende del hecho de lograr una mayor rigurosidad y precisión de la información que se aspira recibir. La elección de estos sujetos se llevó a cabo según Iglesias (2025) en función de una intención, de acuerdo con este autor, “consiste en recabar información de aquellos casos que puedan aportar a la investigación una información variada, profunda y cualificada sobre el tema a estudiar.” (p.49); en tanto que, se eligen los sujetos informantes por el motivo de que se encuentran implicados en la dinámica del objeto de estudio. En razón de lo mencionado, se eligió 1 docente quien imparte Educación Física desde octavo hasta décimo primer grado, y 2 estudiantes de estos mismos grados escolares. La tabla 1 muestra la relación de docente de Educación Física y estudiante que fueron informantes clave en esta investigación.

Tabla 1. Informantes clave: Docente de Educación Física y estudiantes de básica secundaria

INFORMANTES CLAVE		
Informantes	Denominación	Descripción
Estudiante secundaria	ES1	• Estudiante del ciclo de secundaria .E.
	ES2	• Colegio Francisco José de Caldas de Cúcuta • Buen desempeño académico • Participativo • Colaborador
Docente secundaria	DS	• Docente que imparta la asignatura de Educación Física • Lic. En Educación Física. • Docente de I.E. Colegio Francisco José de Caldas de Cúcuta

Fuente: Autora (2025)

Como se puede apreciar, la tabla 1 expone a manera de síntesis y operacional, la cantidad de informantes clave que se tomaron en cuenta para el desarrollo de la entrevista semiestructurada. Se trató de dos adolescentes y un docente. Se reitera que esta muestra fue intencional, consistió en un estudio donde la cantidad de informantes clave debía ser poca para ahondar en el tema que concernía, por tanto, lo procedente fue centrarse en unos cuantos sujetos y no en gran cantidad de estos.

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Con el propósito de analizar e interpretar la realidad a estudiar es imprescindible recolectar datos cualitativos, en el caso de esta investigación resultó significativamente relevante recurrir a los relatos de los informantes clave; es desde esta fuente referencial donde la investigadora obtuvo información importante y pertinente para su estudio. Cada informante clave proporcionó datos relacionados con la autoestima de los adolescentes y sus implicaciones en el rendimiento en las actividades de la Educación Física, como se ha mencionado, los informantes clave dos adolescentes y un docente de Educación Física ya que, desde la perspectiva de cada uno se pudo interpretar lo que sucede al respecto.

Entonces, no fue pertinente en esta ocasión recurrir, por ejemplo, a la técnica de la observación pues, esta sería empleada por la investigadora y aunque es posible que recoja información, no hubiese sido sustanciosa como la que proporcionaron los informantes clave quienes interactúan frecuentemente con el objeto de estudio. De allí que, la técnica de recolección de datos fue la entrevista semiestructurada, según Kvale (2011), "...no es una conversación cotidiana abierta ni un cuestionario cerrado ..." (s.p); en otros términos, mediante el uso de este tipo de entrevista se plantean interrogantes expuestas en un guion diseñado cuyas preguntas son provisionales, dando la oportunidad de que surjan otras durante la aplicación de esta técnica.

De todos modos, las preguntas formuladas previamente no son asumidas como las únicas valederas, en el dialogo podría surgir entre la investigadora y los entrevistados

un tema que no estuviese contemplado en las preguntas preconcebidas, entonces la investigadora pensó en la posibilidad de elaborar otras preguntas para resolver ello de tal modo que, permitiese recibir información a fin de complementar y ahondar en el tema de estudio. Con esta cuestión, se da a entender que, la técnica de la entrevista semiestructurada requiere de la construcción previa de categorías tan solo para ayudar a la investigadora en la formulación de la guía de preguntas congruentes con los propósitos del estudio; no se asumieron como constructos teóricos definitivos y aceptados universalmente debido a que, si se utilizan de esta manera, no tendría sentido hacer la investigación.

Categorías previas

Estas categorías asumieron una función totalmente diferente a la de las categorías emergentes pues, se emplearon para orientar la construcción provisional de guiones los cuales, funcionaron como instrumentos que soportaron las técnicas de recolección de datos. Aunque en una investigación cualitativa uno de sus principios, según Piñero y Rivera (2013) es la flexibilidad, es decir, "...se concibe la posibilidad de encontrar nuevas o inesperadas situaciones vinculadas con la tendencia o fenómeno de estudio lo que puede llevar a introducción de cambios y modificaciones en la ruta del proceso." (p.85). En tanto que, no es pertinente formular variables preconcebidas como si estas se usaran para explicar o verificar algo en el campo empírico. En la tabla 2 se muestran las categorías previas y en anexos se incluye una lista de preguntas usadas tanto para el docente de Educación Física como para el adolescente.

Tabla 2. Categorías previas

Categorías	Dimensiones
Autoestima del estudiante adolescente y sus implicaciones en el rendimiento escolar en el marco de la Educación Física	Percepción de la autoeficacia
	Autoconcepto
	Auto valía

Fuente: Autora (2025)

Criterios de cientificidad

Asumir criterios científicos en una investigación, significa que se atraviesa por uno de los instantes críticos en su planificación y puesta en marcha debido a que, por ejemplo, el criterio credibilidad promueve especialmente la alta rigurosidad científica. De tal forma que, en torno al papel que adopta cada criterio es importante en el estudio. Existe un conjunto de criterios que permiten definir la cientificidad en una investigación cualitativa, estos son: a) Credibilidad; (b) Transferibilidad; (c) Confirmabilidad; (d) Dependencia y; f) Validez

En cuanto a la credibilidad, es un criterio destacado y logrado al alcanzar lo que su concepto significa, es decir, se parte de datos provenientes directamente de los informantes implicados en el estudio; en tanto que su característica principal es su relación directa con la rigurosidad científica; según Galeano (2021) la credibilidad hace referencia a la forma de elegir a los sujetos informantes así como también "...los documentos de recoger y generar los datos de registrar sistematizarlos y analizarlos de captar cada evento o selección desde sus diferentes puntos de vista y formas de aparecer"(s.p). En otros términos, implica un modo de manifestación en la congruencia interna en los hallazgos y en la falta de contradicciones en torno a otros estudios validados por científicos.

La credibilidad, es entonces, un principio del enfoque cualitativo en el sentido que este enfoque invita a que los hallazgos obtenidos en las realidades estudiadas sean recibidos por el investigador tal cual se presenten, sin algún tipo de procesamiento que altere su naturaleza y esencia puesto que, la información genuina proveniente de las realidades a estudiar es la razón de ser de las investigaciones cualitativas, es uno de los criterios de cientificidad que se ha logrado desarrollar. En tanto que, en esta investigación, se procurará reunir información proviene de la fuente correspondiente sin alternar algún elemento relativo.

En cuanto a la transferibilidad (o aplicabilidad), a disimilitud de la generalización, no se centra en afirmaciones globales, por el contrario, incita a generar conexiones entre elementos de un estudio y su propia experiencia; es decir, mediante este criterio se

estudia la posibilidad de trasladar los hallazgos obtenidos en una investigación a contextos similares asumidos en estudios posteriores; según Zapata et al. (2017) "...es la capacidad de poder generalizar o transferir las conclusiones obtenidas en el trabajo a otros con características parecidas"(p.322); es decir, está relacionada a examinar la adecuación de los resultados con otro contexto; los demás investigadores son las que determinan si se puede transferir lo hallado a otro contexto, pero con características semejantes a las del contexto asumido en la primera investigación la cual proporciona la información de los hallazgos.

Se asume que, para lograr la transferibilidad es preciso que los investigadores detallen el lugar y las características de los sujetos donde el objeto de estudio emerge, puesto que, el proceso de transferir en una investigación cualitativa implica determinar la similitud entre los contextos. Para ello, se formuló preguntas referentes si los sujetos inmersos en el estudio han dado respuestas típicas que también pueden ser dadas por sujetos en otras investigaciones, y se detectó representatividad de la información como un todo.

En lo que respecta a la confirmabilidad o auditabilidad, Barraza (2023), alega que "este criterio centra su atención en la medida que lo expuesto se presente de forma clara y precisa, particularmente los resultados de trabajo y las vías utilizadas para lograrlo." (p.89); es la habilidad que ha desarrollado, en torno a seguir la sendero de lo que el investigador original ha llevado a cabo. Este criterio conduce a que sea necesario un registro total de las decisiones e ideas que el investigador haya contemplado en cuanto al estudio; facilita que otros investigadores verifiquen los datos y logren generar conclusiones semejantes a las de investigador original mientras que las perspectivas tengan similitud.

Para determinar la confirmabilidad, fue preciso establecer como planteamientos o criterios lo siguiente: a) Aplicación de herramientas de grabación; b) Caracterización de los sujetos informantes y mecanismo de elección, c) Examinación de la transcripción fiel de los relatos dados en las entrevistas, y d) Contextos físicos y sociales presentados y discutidos en la disertación de la investigación. En tanto que, la autora de esta

investigación al estudiar los antecedentes correspondientes, se aplicó el criterio de confirmabilidad debido a que se examinó si en cada antecedente se cumplió con estos requisitos indispensables.

La dependencia, también llamada consistencia, es un criterio de científicidad que hace referencia a la estabilidad de los datos. En una investigación cualitativa al plantearse que las realidades son cambiantes (Piñero y Rivera 2013), conduce a que este criterio sea cuestionado, porque en cierto modo, se contrapone a la visión cualitativa, sin embargo, dentro de la flexibilidad que también plantea el enfoque cualitativo este criterio fue asumido por la autora de esta investigación para examinar si los datos obtenidos de los informantes han de ser estables al menos mientras estuviese en desarrollo su estudio.

La validez en una investigación cualitativa, es importante puesto que, por una parte se trata de someter a juicios de expertos el instrumento de recolecta de datos, porque a pesar de constituir un conjunto de preguntas provisionales, por ejemplo, en la entrevista semiestructurada, su construcción debe ser sistematizada en torno a los objetivos indagatorios; por tanto, el instrumento una vez diseñado, fue evaluado por tres expertos del nivel doctoral que poseen conocimiento y experiencia en la elaboración de esta prueba, el propósito era que, desde sus juicios, el instrumento ayudasen a optimizar los instrumentos entre otros aspectos en torno a redacción, coherencia de las ideas y pertinencia con los propósitos, pese a que también se debía tener en cuenta la flexibilidad en la secuencia y cantidad de las preguntas.

Por otra parte, los datos cualitativos que se recolectados a través de los informantes clave, fue un asunto que se concibe totalmente válido y por ello, se asumió como una validez favorable, al analizar el contexto insertado en la investigación lo que se intuye es una realidad y no otra. En tanto que, el mecanismo de validez fue definido en torno a la aproximación que surgió de los resultados respecto a esa realidad. La validez instituye el contraste, se debe entrelazar distintos referentes de información: teorías, sujetos, medios, documentos o la fusión de éstos. En esta investigación, se trianguló las respuestas de los informantes clave con lo que se ha estudiado dentro del

campo científico, es decir, las teorías y estudios generados en torno al objeto en cuestión. Por tanto, se estima establecer relaciones entre estas con la finalidad de construir un panorama enriquecido de significados.

En lo que respecta este estudio, se tomó en cuenta estos criterios de cientificidad porque orientan de tal forma que, los resultados sean verosímiles y veraces sin alteraciones que destruyan su legitimidad, así como también transferibles y relevantes, con ello, al finalizar el proceso investigativo se dejó un aporte significativo a la ciencia. Se presume que estos criterios dieron significativos aportes a esta investigación pues, debido a la cualificación que deviene del propósito de estudio y todo que implica su abordaje científico, así lo requiere.

Procedimiento para el Análisis e Interpretación de la información

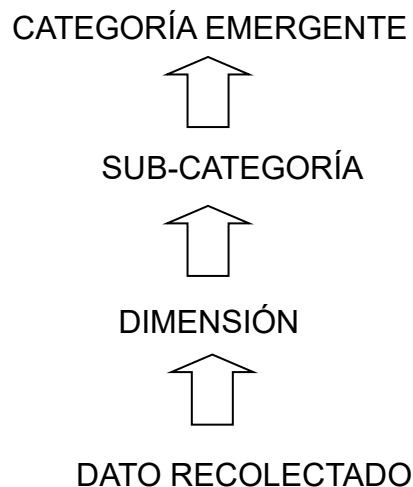
El proceso de análisis e interpretación se llevó a cabo del siguiente modo: (a) luego de la transcripción de la información recabada mediante la entrevista se delimitaron unidades temáticas denominadas dimensiones concretas con las que se estableció una primera aproximación al propósito de estudio, este fue uno de los momentos característicos de la fenomenología hermenéutica; (b) En segunda lugar, se establecieron relaciones de las dimensiones elaboradas de lo que se edificaron bloques empíricos-conceptuales llamados subcategorías que, al agruparse por afinidad surgieron a partir de estas, las categorías finales; estas últimas categorías se denominaron emergentes porque surgen a manera de inferencia en el proceso de interpretación pues, no están previamente pensadas, además, el proceso de la interpretación tuvo como función no solo llevar a cabo un simple parafraseo de los relatos originales sino también, generar relaciones de conceptos, concepciones, ideas, creencias, entre otro que aparentemente en un inicio parecen no tener vinculación.

De acuerdo con López (2021), las categorías emergentes son conceptos que surgen de manera espontánea en el proceso de análisis e interpretación de los datos, parte de la recogida de estos elementos empíricos y se van desarrollando de modo inductivo sobre la base de experiencias y percepciones de sujetos implicados. Lo que se pretende expresar con la cita planteada, es que las categorías emergentes son cápsulas

de mayor magnitud compuesta internamente por los constructos que surgieron de forma previa a esta. En el caso de esta investigación no se trata de una sola categoría emergente, de hecho, surgieron dos, pero ello dependía del nivel de enriquecimiento y profundidad que tuviesen los datos empíricos, el asunto era que esa cantidad emergida, consistió en ser los pilares de la aproximación teórica que reposa en el capítulo cinco de este informe.

En este proceso de estructuración, se hizo una contrastación de los datos recopilados a partir de los diferentes informantes clave, se dijo previamente que ello se tomaría en cuenta como validez, criterio de cientificidad y también se hizo contrastación con aspectos teóricos o conceptuales para saber que se ha estudiado respecto a lo que los informantes clave destacan en sus relatos. El proceso de la estructuración y uso del método inductivo se muestra a continuación:

Figura 1. Estructuración



Fuente: Autora (2025)

Método inductivo

En la figura 1, se expone el orden que se establece comúnmente cuando es usado el método inductivo, pues, parte de los datos recolectado, de allí se esperaba que fuesen múltiples, ricos en información importante y pertinente para la investigación. porque serían sometidos a la interpretación logrando de esta manera generar códigos o dimensiones; de estos elementos surgieron constructos más grandes que guardan relación con aspectos teóricos conceptuales y, por último, surgieron las categorías emergentes, estas encierran todos los constructos que surgieron previamente y que son de menor magnitud. Es así como el método inductivo se manifiesto en esta investigación.

SECCIÓN IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Este espacio representa el momento de la investigación en que la información recolectada fue analizada e interpretada en función del enmarque ideológico que fundamenta al enfoque cualitativo; en este enfoque, según Piñero y Riviera (2013) “se hace alusión a un conjunto de actividades que se interrelacionan de forma abierta y flexible en cada uno de sus momentos”(p.119); es decir, el análisis y la interpretación en una investigación cualitativa prescinde de criterios filosóficos y actividades metodológicas rígidas como las que se emplean en una investigación cuantitativa. En este caso, el proceso en general fue dirigido por la investigadora desde sus facultades reflexivas y creativas a fin de organizar y establecer relaciones onto epistemológicas que dieron lugar a las posibilidades teóricas relevantes en torno al fenómeno de estudio.

(Hernández Sampieri et al., 2014) argumentaban que, en la aproximación cualitativa hay una variedad de concepciones o marcos de interpretación, que guardan un común denominador: todo individuo, grupo o sistema social tiene una manera única de ver el mundo y entender situaciones y eventos, la cual se construye por el inconsciente, lo transmitido por otros y por la experiencia, y mediante la investigación, debemos tratar de comprenderla en su contexto. Dicho de otro modo, la investigación cualitativa al ser subjetiva permite comprender y profundizar un objeto de estudio, en donde se prioriza la calidad y no la cantidad. Además, al estar en contacto con el sujeto de estudio permite ahondar y entender su visión, así como lo mencionaba (Freire, 1970) en la concepción problematizadora, el educador y los educandos se tornan sujetos del proceso en que crecen juntos y en que los argumentos de la autoridad ya no valen. El educador ya no es el que solamente educa, sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando. Es decir, en una observación acción participativa el sujeto de estudio no se sentirá intimidado y estudiado, porque no ve al educador como un ser autoritario, un ser predominante, sino como un individuo que le ayuda y hace parte de su entorno, lo cual beneficia a la investigación, puesto que toda la concentración se enfatizó en dos informantes claves.

Por otra parte, (Freire, 1970) afirmaba que, la práctica de la libertad sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico. De acuerdo con lo anterior, la libertad es la expresión más significativa y que más peso tiene en la actualidad, puesto que su significado se ha vuelto subjetivo, pero en términos básicos, todo aquel estudiante con baja autoestima y que al sentirse en un ámbito académico inclusivo y flexible, en donde pueda expresarse y descubrir por su cuenta.

Añadiendo a lo anterior, (Patton, 2002) argumentó que, la lógica y el poder del muestreo intencional es que un número reducido de casos cuidadosamente seleccionados puede producir una riqueza de información sobre los fenómenos de interés. El muestreo intencional se utiliza para seleccionar casos ricos en información para un estudio en profundidad. En otras palabras, esta investigación se basó en nutrir y estudiar a fondo dos sujetos de estudio, ya que, se asegura el rigor metodológico. La suficiencia del tamaño de la muestra no se mediría por un cálculo estadístico, sino por el criterio análisis teóricos, lo cual se alcanza cuando la recolección de datos ya no revela nuevas categorías relevantes para la construcción del marco analítico. Se postula que, dada la experticia única de estos dos sujetos, se obtendrá la riqueza de información requerida sin necesidad de expandir la muestra de los informantes claves, que según (Taylor, Bogdan, & DeVault, 2016) definen que, los informantes clave son a menudo el patrocinador (o protector) del investigador en el escenario y fuentes primarias de información.

Por otro lado, (Glaser & Strauss, 1967) argumentaron que, El criterio para juzgar cuándo detener el muestreo de los diferentes grupos pertinentes a una categoría es la saturación teórica de la categoría, que significa que no se encuentran datos adicionales con los cuales el investigador pueda desarrollar propiedades de la categoría. A su vez, agregaron que, a medida que ve instancias similares una y otra vez, el investigador adquiere confianza empírica de que una categoría está saturada. Además, cuando una categoría está saturada, no queda nada más que pasar a nuevos grupos para obtener datos sobre otras [categorías]. Es decir, en el caso de esta investigación se obtuvo

suficiente información de los informantes claves, debido a que solo se enfatizó en estos dos, logrando unas respuestas enriquecedoras para lo que se quiere lograr en los propósitos teóricos.

Teniendo en cuenta que, (Harter, 2012) comenta en su Teoría de la Auto valía Percibida propuso que la autoestima no es una cualidad única, sino una estructura compleja y jerárquica. Que se descompone de la siguiente manera: Autoestima Global vs. Dominios Específicos, argumentando que la autoestima global (el sentido general de valía) está determinada por el juicio de la persona sobre su competencia en dominios específicos que considera importantes.

Estos dominios, que representan ese "número estandarizado de cosas" que la sociedad y la cultura valoran, suelen incluir: Competencia Académica: El rendimiento en la escuela o el trabajo. Competencia Atlética: La habilidad en deportes y actividades físicas. Aceptación Social: La popularidad y las buenas relaciones con los pares. Apariencia Física: La percepción de ser atractivo(a). Conducta o Moralidad: La percepción de ser una persona "buena" o respetuosa.

La Importancia del Dominio, Según Harter, una persona tendrá baja autoestima si: Se percibe como incompetente o deficiente en uno o más de los dominios que ella considera importantes. El juicio negativo en ese dominio pesa mucho en su valoración global. De este modo, se tomó dos estudiantes, por lo general en este dominio se miden desde la parte académica hasta la parte física, no obstante, se deja a un lado el cómo lo perciben sus compañeros a la hora de la práctica deportiva, al igual, ser de otra nacionalidad y tener otra cultura arraigada, también el no relacionarse con sus compañeros de clase y a la misma vez mantener buenas relaciones interpersonales y sociales.

En tanto que, el análisis y la interpretación no se configuró mediante especificades metodológicas que dictan un autor en concreto, de seguir a uno de ellos sería negar la posibilidad de construir creativamente la red categorial base de la teorización; en términos generales, este proceso atendió al cumplimiento de las pautas del método inductivo porque era imprescindible, se presentaron los datos empíricos y a partir de allí,

de manera concadenada emergieron dimensiones descriptivas, comprensivas y por último, explicativas, es decir, dimensiones de diferente operatividad para la construcción de la teoría que se distinguían por su magnitud, profundidad, complejidad conceptual y de significados.

El otro proceso general que se siguió, fue el constituido por las fases: Categorización, estructuración, contrastación y teorización. Son pasos amplios que se adaptan a la diversidad de forma creativas y al mismo sistematizadas de analizar e interpretar la información recolectada. A fin de obtener un bosquejo de la teorización, era elemental lograr y disponer de la categorización, con el propósito de alcanzar la rigurosidad y credibilidad de la investigación fue requerido establecer contrastaciones sobre la base de la categorización y estructuración y, por último, con la intención de construir una aproximación resultó primordial contar con la categorización, estructuración y contrastación.

En lo que respecta a la categorización, Martínez (2006) hace referencia a "...dividir los contenidos en porciones que expresan una idea...clasificar mediante un término o expresión breve que sean claros e inequívocos la idea central de cada porción de contenido" (p. 268); es decir, este procedimiento está relacionado a la codificación de los datos en donde surgen códigos cada vez de mayor magnitud. En cuanto a este estudio la investigadora configuró la codificación en tres clasificaciones: dimensiones, subcategorías y categorías, tal y como se muestra en la tabla 3:

Tabla 3. Categorización

Categoría	Sub Categoría	Dimensiones	
Autoestima	Percepción Interna	-	Auto concepto
		-	Auto aceptación
		-	Sí mismo
	Percepción Interna	-	Auto percepción
		-	Auto imagen
		-	Cuerpo ideal
Educación Física	Escuela	-	Aceptación
		-	Emociones
		-	Motivación
		-	Relaciones interpersonales y/o sociales
	Derecho fundamental	-	Currículo

-
- Calidad de vida
 - Práctica deportiva, lúdica – recreativo
 - Clases de Educación Física
-

Fuente: Autora (2025).

Las dimensiones, en esta ocasión, son el primer paso de la interpretación porque a los extractos de los relatos de los informantes clave, se les interpreta y lo resultante es el representativo de los significados que están implícitos y explícitos en los relatos. La segunda clasificación denominada subcategoría no posee explícitamente los relatos de los informantes clave, pero está compuesta por las dimensiones resultantes surgidas en el paso anterior que las contienen; el tercer y último peldaño de la codificación son las categorías compuestas de subcategorías y dimensiones, son sistemas de significados que engloban sistemas cada vez más pequeños y concretos. Es así como surgió la categorización.

La segunda fase llamada estructuración, es percibida claramente a lo largo del desarrollo de esta sesión, a partir del desglose descriptivo de la categorización. De acuerdo con Martínez (2006) “1. El mundo exterior nos ofrece estrellas. 2. La mente humana le pone nombres: categoría. 3. La mente humana las une con líneas: estructuración...” (p.264); en otras palabras, la estructuración se basa en la descripción detallada y sistematizada de las categorías emergentes mediante el uso del texto continuo. La tercera fase titulada contrastación tuvo como finalidad dentro de la estructuración, establecer relaciones entre los hallazgos de la investigación en curso y los de los estudios realizados previamente.

En esta investigación se contrastaron los extractos de los relatos dados por los informantes clave y las fuentes conceptuales y/o teóricas, para contemplar cómo la científicidad percibe e interpreta las realidades que dinamizan en el marco de los significados inmersos en los relatos; el proceso de la contrastación se complementó con una opinión personal de la investigadora a fin de reflejar su perspectiva filosófica que contribuyó a generar una mejor comprensión del objeto de estudio. También se hizo una sistematización de las preguntas usadas en la entrevista conjunta con las categorías emergentes.

Es preciso aclarar que, la sistematización fue realizada sobre la base de las preguntas hechas a los estudiantes, pues, pese a que el docente implicado en el estudio también fue entrevistado y sus aportes se analizaron con los de los estudiantes, son estos últimos quien protagonizan y experimentan el objeto de estudio, conocer la perspectiva del docente sirvió para comprender e interpretar con mayor alcance la complejidad que demarca la implicación de la autoestima de los estudiantes adolescentes en el rendimiento escolar en el marco de la Educación Física. Esta sistematización está presente en la tabla 4.

Tabla 4. Sistematización de las preguntas y las categorías

Preguntas	Dimensiones	Subcategorías y Categorías
¿Cuál es la percepción de su apariencia y sentimientos? ¿Cómo se siente con su cuerpo y aspecto personal cuando finaliza la Educación Física? ¿Qué emociones manifiestas a la hora de la clase de Educación Física con los compañeros y el docente que orienta?	Auto concepto Autoaceptación Sí mismo	Percepción interna- Autoestima
¿Cómo se percibe en sus rasgos físicos y psicológicos? ¿En las clases de Educación Física eres aceptado tal y como eres dentro y fuera de ellas? La sociedad nos da un cuerpo ideal, nos habla de cuerpos espectaculares y difíciles de alcanzar ¿Cómo se ve ante estos estándares de cuerpo ideal?	Auto percepción Auto imagen Cuerpo ideal	Percepción externa- Autoestima
¿Cómo son las relaciones interpersonales con los compañeros de clase y práctica deportiva? ¿Cómo se siente cuando realiza las clases de Educación Física y qué emociones manifiestas? ¿Crees que los docentes son agentes motivadores a la hora de la clase de Educación Física? ¿Cómo influye su comportamiento en las aspiraciones personales y sociales?	Aceptación Emociones Motivación Relaciones interpersonales y/o sociales	Escuela - Educación física
¿Crees que los docentes enseñan lo más apropiado para las clases de Educación Física? A través de clases de Educación Física, ¿crees que hay una transformación social que ayude a su crecimiento personal? ¿La práctica deportiva, lúdico – recreativa nos ayudan a mejorar nuestros niveles de autoestima y poder aceptarnos tal y como somos? ¿Cómo describe su experiencia en el colegio?	Currículo Calidad de vida Práctica deportiva Lúdica-recreativa Clases de Educación Física	Derecho fundamental

Fuente: Autora (2025)

Como se ha indicado anteriormente, las preguntas sistematizadas con las categorías resultantes corresponden a las planteadas a los estudiantes, las preguntas

desarrolladas en la entrevista dirigida al docente se encuentran en la sección de los Anexos, estas guardan directamente relación con las interrogantes expuestas a los educandos, pero se adaptaron a fin de que el docente pudiera respuesta desde su punto de vista respecto al objeto de estudio.

Continuando con la descripción del análisis e interpretación de la información, la cuarta y última fase se denomina teorización, pero en esta investigación adoptó el término Aproximación teórica. El uso de este término se justificó ampliamente porque de acuerdo con Arias, (2018) "...resulta común en el medio académico ...el empleo de la denominación "aproximación teórica" para referirse al constructo o teoría generada en una tesis doctoral." (p.9); dicho de otro modo, el conocimiento obtenido en una investigación cualitativa, aunque sea producto de la rigurosidad científica, es construido sobre la base subjetiva de los informantes y luego de la del investigador por medio de la comprensión e interpretación de lo cual, tiende a surgir un repertorio de versiones y no una verdad consensuada y absoluta, concebida como el reflejo exacto de la realidad. De allí, la pertinencia del uso de términos como aproximación o acercamiento

Ahora bien, una vez explicado el proceso inductivo del análisis y la interpretación en esta investigación, se presenta en las próximas líneas la categorización a modo de estructuración en complemento con la contratación, implicó un proceso descriptivo inverso al propuesto por el método inductivo, es decir, la descripción va desde las categorías a las dimensiones (De lo general a lo específico) solo con fines de generar una mejor presentación panorámica al lector, pero sin perder la esencia de la inducción requerida en la emergencia de las grandes categorías.

Categoría Autoestima

La autoestima en la adolescencia, está ligada a la valoración que se tiene acerca de sí mismo, implica la percepción sobre sus propias características, habilidades y auto valía. En tal sentido, disponer de una autoestima saludable significa sentirse bien consigo mismo, reconocer y aceptar sus virtudes y limitaciones y desarrollar confianza en su propio potencial. En concreto, según Rodríguez y Caño (2012) una autoestima alta en adolescentes está vinculada a una percepción negativa en menor proporción del estrés

generado en la cotidianidad. En función de lo expuesto por los autores citados se deduce que, los adolescentes con una autoestima alta manifiestan también que gozan de más experiencias favorables y son al mismo tiempo eficaces frente a las experiencias negativas, produciendo reacciones de naturaleza adaptativas luego del fracaso.

Como se aprecia, la categoría Autoestima, es compleja, porque está principalmente matizada de subjetividad, en tanto que se le puede relacionar con el autovalía y el auto concepto, además de otras variables que también se consideran complejas por presumirse compuestas y otros elementos internos que hacen interacción con elementos externos. De modo que, en este estudio se entiende la Autoestima como una categoría emergente que engloba la percepción interna relacionada con el autoconcepto, la autoaceptación y el sí mismo; de igual modo, está ligada a la percepción externa enmarcada autopercepción, autoimagen y cuerpo ideal. Son denotaciones que se detallan un poco más en las líneas siguientes.

Subcategoría Percepción interna

Este encuadre onto epistemológico también llamado intro percepción permite comprender la operatividad de la percepción ligada a lo afectivo y a las sensaciones que se manifiestan interna y espontáneamente sobre sí mismo, Vargas (1994) hace referencia a la capacidad de percibir y reconocer los indicadores internos del cuerpo como ritmo cardíaco, emociones, sed, temperatura, entre otros. En torno a este planteamiento citado, es comprensible que la percepción interna sea una capacidad que detecta manifestaciones corporales internas, implicando un elemento sustancial para una determinada autoestima. La percepción, tanto interna como externa es biocultural ya que, funciona y se configura en torno a estímulos físicos, pero, además, seleccionar y organizar experiencias sensoriales a modo de interpretación dando a ello un significado basado en pautas culturales e ideológicas concretas aprendidas desde temprana edad.

La percepción interna, podría ser analizada en atención al autoconcepto, la autoaceptación y lo intrínseco de la persona. Amar y Abello (2006) exponen que el autoconcepto. Está relacionado a que "...el individuo se ve reflejado en la imagen que le ofrecen los otros, como si estos fueran un espejo. Llega a ser como lo demás piensan

que él es” (p.148); es decir, el autoconcepto se forma a partir de lo que se cree que los demás ven y piensan de del sujeto. De allí, su relación con la autoimagen y la autoestima.

En cuanto a la autoaceptación, se instituye como la capacidad de identificar y aceptar las facetas de sí mismo relacionadas a las fortalezas y las debilidades sin aprobación de alguien o comparación con otros. De acuerdo con Ríos (2005), es poseer una actitud favorable en torno a sí mismo apreciando sus herramientas físicas, cognitivas y emocionales, destacando que lo imperfecto forma parte de la condición del ser humano.

En atención a lo expuesto, se intuye que, este factor es elemental en la adolescencia pues, en esta etapa evolutiva se presentan cambios de diversa índole como psicológicos, emocionales, físico, biológicos, y sociales. De modo que una autoaceptación positiva permute a los adolescentes obtener una identidad consolidada, adaptarse a los desafíos con confianza y fomentar relaciones sociales saludables.

Lo intrínseco de la persona, es lo relacionado al sí mismo; de acuerdo con Yuni y Urbano (2006), esta variable se vincula con la cualidad de tener algo propio sin la influencia de factores externos, lo cual, al mismo tiempo se refiere a la necesidad de la no comparación con los demás. En otras palabras, se entiende como lo valioso únicamente por sus propias propiedades, destaca la unicidad de alguien; en el caso del adolescente como si mismo, significa sin el requerimiento de ser idéntico a otra persona. En las siguientes líneas se proyectan las dimensiones, estas son los códigos que versan sobre los significados atribuidos por los informantes clave al objeto de estudio.

Dimensión Auto concepto

El auto concepto, es determinante en el adolescente porque desde marco psicológico define su persona, lo cual, puede ser favorable o desfavorable e implicará en su rendimiento dentro de las actividades de la cotidianidad. Mato *et al.* (2020) plantean que “El auto concepto es un constructo muy importante ...porque permite valorar la relación entre las percepciones individuales y los resultados que alcanzan en distintas actividades.” (p.22). En tal sentido, el auto concepto es el lente con que se mira y se mide en la realización de acciones que le son comúnmente importantes; en el caso de estudiantes adolescente el auto concepto determina la definición de sí mismo en torno a

su desempeño en áreas de aprendizaje como la Educación Física, al respecto en la recolecta de datos se halló lo siguiente:

ES1: “persona muy entusiasta hasta en las situaciones que se le presentan a uno en la vida y una persona en la cual colabora mucho en diferentes aspectos una persona”.

ES2: “me considero alguien sencillo pero perfeccionista o si algo perfeccionista eso profe quiere superarse cada vez y aprender cada vez más, claro que me gustaría dejar huella por la institución en la que pasara o por el trabajo que tuviese o tendré más adelante cuando ya sea profesional una persona que esta para servir y para superarse.

DS “Bien en el ámbito personal a mis estudiantes los describo con un grado de madurez alto se podría decir por todo el proceso por el cual ellos llevan y han pasado dentro de su formación tanto inicial con la parte de pregrado y ya su parte de posgrado a la voz de personas que tienen un nivel de responsabilidad”

De acuerdo con lo planteado por los informantes clave se tienen los siguientes elementos: Entusiasmo, colaboración, grado de madurez alto. Con respecto al primer aspecto se interpreta que los estudiantes sienten exaltación de ánimo respecto a la actividad física y deportiva, al mismo tiempo indica que disfrutan debido a que sus capacidades son aptas en ello. El factor denominado colaboración en el marco de actividades en el área de la Educación Física, significa que en un contexto donde se plantea abiertamente este factor es favorable y no requiere de generar competencia en el sentido de ganadores o perdedores.

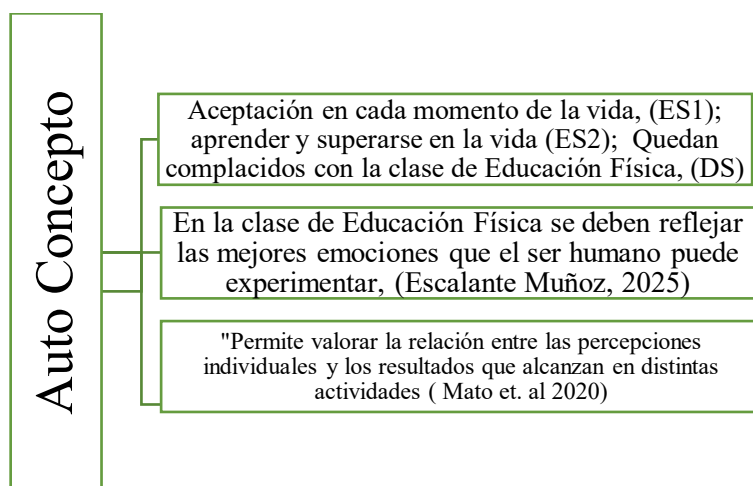
El factor grado de madurez alto, indica el alcance en cuanto a desarrollo psicológico, emocional y social; según De la Torre (2011), no existe una edad en concreto para lograrlo porque varía entre sujetos y también depende de diversidad de factores internos y externos. No obstante, se sabe a ciencia cierta acerca de señales y periodos en que se establece mayor grado de madurez en la adolescencia. En tal sentido, el grado de madurez dependerá de muchos elementos intrínsecos y extrínsecos combinados, y sería imposible medir con exactitud si un estudiante adolescente posee un nivel de madurez alto.

En todo caso, como plantea el autor citado, existen señales de este nivel de madurez que permite deducir un desarrollo avanzado al respecto. En suma, se tiene que el autoconcepto está vinculado significativamente con la autoestima, es como plantea Cardenal (1999), el auto concepto, pese a que se enfoca en el ámbito descriptivo del sujeto, la autoestima es asumida como perspectiva de valoración, circunstancia que

resulta engorrosa en el sentido de determinar la función específica de cada uno de estos factores.

Se considera que, el docente debe ayudar a fomentar en los estudiantes el desarrollo del auto concepto, ya que, de esa forma es posible lograr transformaciones internas que están relacionadas con aspectos y procesos psicológicos, emocionales y sociales; por ende, tendrá un mejor desenvolvimiento en las actividades escolares y en la vida cotidiana. Resulta elemental destacar la contrastación entre los relatos de los informantes clave, que son representados por la dimensión auto concepto, con los planteamientos teórico y/ conceptuales que estudian al fenómeno y la postura personal de la investigación lo cual se sintetiza en la figura 2.

Figura 2. Contrastación de la dimensión autoconcepto



Fuente: Autora (2025).

Dimensión Auto aceptación

Esta dimensión, hace referencia a la habilidad de reconocerse y aceptarse a sí mismo de la forma como es, considerando fortalezas y debilidades, sin crear juicios negativos; consiste en valorar el total de los aspectos del sujeto además de los errores y entender que lo imperfecto es parte de lo humano. Brandon (2005) considera que, auto aceptación es elemental para la autoestima, porque conduce a experimentar la realidad de manera plena en lugar de rechazarla; desde esta variable psicológica-emocional, es

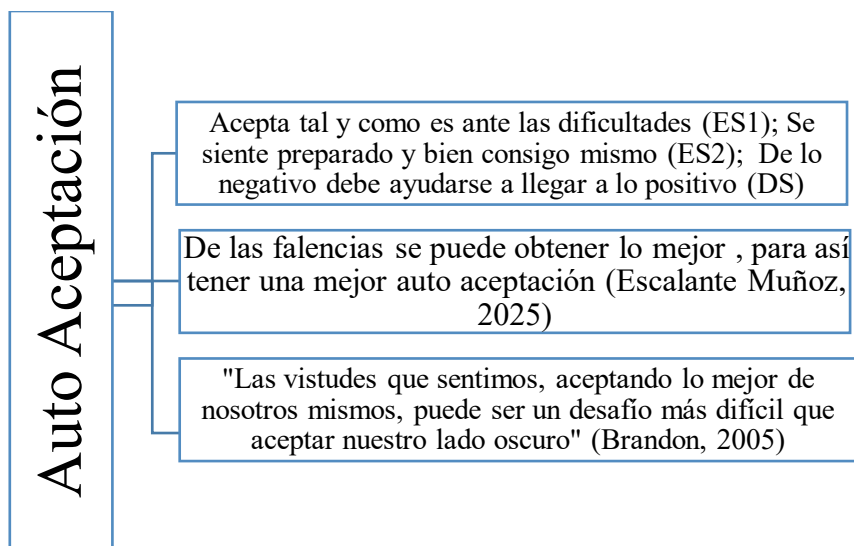
viable entender por qué a tantos sujetos se les dificulta aceptar sus acciones, pensamientos, sentimientos y virtudes; es pertinente aceptar lo mejor de sí mismos porque podría ser un reto engorroso aceptar el lado negativo.

En otras palabras, la auto aceptación es aceptarse a sí mismo y, en consecuencia, valorarse para desarrollo un equilibrio tanto con el mundo interno como con el externo. En lo que respecta al adolescente, experimenta una etapa de exploración y elaboración de la identidad, la auto aceptación los lleva a reconocer y apreciar sus propias cualidades y aceptar las fortalezas y su vertiente opuesta. Relatos de los informantes clave fueron los siguiente:

ES1: “no dejo que los problemas me afecten por más que si demuestre que estoy mal o no siempre pues me mantengo con la frente en al alto a tener problemas has uno debe seguir adelante bueno y solucionar esas cosas de la mejor manera”
ES2: “me siento preparado, me siento bien conmigo mismo y siento que voy a ser capaz de dar todo de mi”
DS: “considero que en este proceso de formación de presentarse algunos aspectos negativos ahí la idea de nosotros como docentes pues es tratar de orientarlos de la mejor manera con base en lo que en lo que nosotros hemos desarrollado en cuanto a experiencia en cuanto a conocimiento y darles consejos...”

Desde los extractos empíricos, se interpretan las siguientes ideas: Importancia de aceptarse como es, a pesar de las dificultades y a partir de lo negativo se ayuda a lo positivo; como se puede apreciar, los adolescentes reconocen el posible confrontamiento hacia los problemas que se pueden presentar, pero desde la perspectiva positiva de la auto aceptación, se asume la capacidad de resolución; también se entiende que, es importante la ayuda por parte del docente, a fin, que por medio de las adversidades se pueda extraer los puntos positivas; estos significados permiten deducir que no siempre se escapa de las experiencias o vivencias negativas donde se exponen las limitaciones propias las cuales, deben ser aceptadas para desarrollar una mejor adaptación en las circunstancias. En lo personal, resulta elemental extraer lo positivo de las situaciones adversas donde se manifiestan las debilidades o limitaciones para que se pueda vivir con mejor aceptación de sí mismo. La contrastación de esta dimensión se sintetiza en la figura 3.

Figura 3. Contrastación de la dimensión autoaceptación



Fuente: Autora (2025).

Dimensión sí mismo

Esta dimensión, es íntimamente relacionada con el autoconocimiento y autoconciencia, estas son herramientas para la optimización del ámbito personal y bienestar de los seres humanos. Hace referencia sobre las virtudes, debilidades, metas, expectativas, intereses, valores, entre otros, hacen que un sujeto se diferencie de otro. Según Rogers (1961), manifiesta que para el cambio “la paradoja curiosa es que cuando me acepto tal como soy, entonces puedo cambiar”. Desde la fenomenología, equivale al sentir propio de la experiencia, que se centra en la experiencia consciente y subjetiva del individuo, Relatos asociados a este tema se muestran a continuación:

ES1: “Sí señora, porque cuando realizamos actividades en grupo se siente emoción al competir y poder ganarle a los demás compañeros y se siente bien hacerlo y ganar”

ES2: “Me siento fortalecido en cada uno de estos procesos de enseñanza aprendizaje por qué porque a través de las clases que hemos podido tener se ha logrado afianzar algunos conocimientos, retroalimentar otros y fortalecer algunos otros”

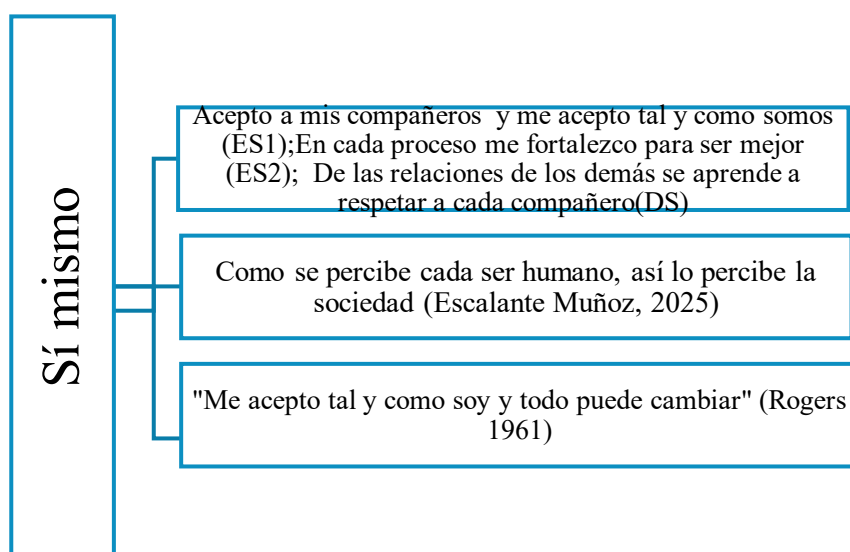
DS: “para mí influye de una forma muy positiva porque.. porque en... en la educación física ellos aprenden muchísimo respeto o sea ellos aprenden a respetar el espacio del compañero el pensamiento del compañero entonces para mí para mí es muy yo creo que es el... la... la cuestión es muy positiva”

Como se puede apreciar, ES1 acepta a sus compañeros y a sí mismo tal y como son, ello le motiva a dar lo mejor de su ser, para ganar en la actividad, considerándolo desde el ángulo recreativo; en el caso ES2 se fortalece en cada uno de los procesos de aprendizaje que se desarrollan en las clases de Educación Física; logrando que el DS,

plantea que el hecho de interactuar con los demás, se aprende a respetar las diferencias particulares de cada uno.

Como se puede apreciar, los informantes clave reconocen que el ser humano es capaz de desarrollar conciencia acerca de sí mismo, de sus limitaciones, pero también de sus fortalezas, esta virtud ayuda, por ejemplo, en las actividades de Educación Física la valoración de su esencia, cuestión que es elemental en el desarrollo de las habilidades y destrezas, además en el desarrollo de conocimientos acerca de su cuerpo como herramienta en interacción con el entorno. Se piensa que, cada ser humano es único, con sus sentimientos, pensamientos, y su forma de actuar; se debe tener en cuenta, a media que va pasando el tiempo el ser humano va perfeccionando su ser, para ser mejor persona, y ciudadano del mundo, logrando aceptase tal y como es, en algunas ocasiones, de los errores se aprende y lo importante es no volverlos a cometer.

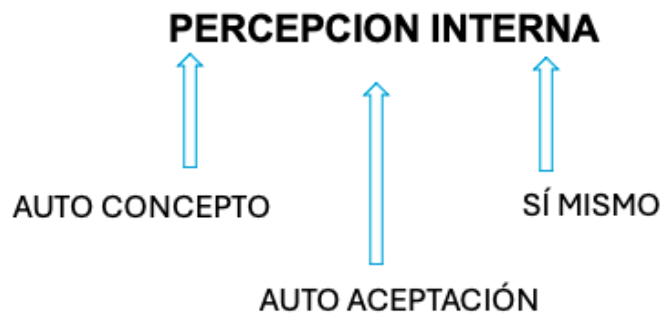
Figura 4. Contrastación de la dimensión sí mismo



Fuente: Autora (2025).

La conformación de la subcategoría percepción interna se sintetiza en la figura 5.

Figura 5. Subcategoría Percepción interna



Fuente: Autora (2025).

Sub categoría Percepción externa

La percepción externa, implica la capacidad de captar el mundo exterior; todo aquello que pueda ser observado, escuchado, olido o palpado. Según Sicilia y Martin (2023), ayuda a conocer el mundo que rodea al sujeto mediante los sentidos. Consiste en el modo en que se interpreta y otorgan significados a los estímulos que se encuentran en el exterior. Es decir, implica el proceso en que el cerebro elabora una representación de lo externo como en lo físico, sobre la base de la información que los sentidos captan.

En lo que respecta al propio cuerpo, es la manera de captar forma, color, temperatura, olor, capacidades, habilidades, entre otros, lo cual, constituye información que el cerebro recibe y organiza atribuyendo un determinado significado; en este aspecto se hace referencia a auto percepción, la persona se percibe así misma en torno a su cuerpo. Relacionado a ello se encuentra la auto imagen, concierne a la representación mental de sí mismo, tanto en lo físico como en lo psicológico, incide en la autoestima, auto concepto y comportamiento. Es la manera como se ve a sí mismo.

La auto percepción y la autoimagen, se ven influenciadas por los significados provenientes de lo socio-histórico cultural; el cuerpo físico es percibido o representado en función de los significados y expectativas de la mayoría en la sociedad en determinada época, de allí la existencia del denominado “cuerpo ideal”, aunque a veces también está vinculado también a las preferencias individuales. Según Sicilia y Martín (2023) comúnmente el cuerpo ideal quiere decir, lo atractivo o deseable.

En tal sentido, cuerpo ideal es percibir su cuerpo y sentir agrado por lo observado, lo cual, más que una elaboración del sujeto, es del plano social, por tanto, no existe un estándar universal al respecto, por ejemplo, mientras que en Estados Unidos el cuerpo ideal de las mujeres debe ser extremadamente delgado y piel bronceada, en otros países lo prefiere con mayor masa corporal y tonalidades más claras o más oscuras de piel. En tal sentido, la autopercepción, dinamiza de tal manera que factores socio-histórico y culturales indiquen en su configuración. Si su cuerpo no está en sintonía con el ideal social, el sujeto podría no sentirse a gusto consigo mismo, sin embargo, a otras personas les sucede que se reconocen y se aceptan tal y como son.

Dimensión autopercepción

Esta dimensión, encierra los relatos empíricos vinculados con la percepción que los estudiantes tienen acerca de sí mismos. Se precisa que, en los estudiantes adolescente, la auto percepción está relacionada, cómo se ve a sí mismo en función de su entorno académico y desarrollo en el plano personal. Según Silva (2011), la percepción del adolescente le permite concretar el interés, la mirada y satisfacción sobre su comportamiento, sus planos emocionales y sociales, se convierte en un potente instrumento a fin de fomentar nuevos aprendizajes y gestionar las circunstancias de conflicto experimentadas con ellos por parte de los docentes y la propia familia. Los informantes clave expresaron lo siguiente:

ES1: *“percibo como una persona fuerte esa persona ehh pues que le gusta pues su contextura física y le gusta tal cual como se ve psicológicamente pues soy muy débil todavía y me falta mejorar esa parte psicológica ya que pues si soy una persona que me derrumbo muy rápido con los problemas a pesar de esa alegría que muchas veces se demuestra y una persona que se deja de pronto en las en su parte psicológica se deja llevar mucho de las situaciones que se pueden ver de negativismo en algunas acciones y lo que hacen después de caer esa alegría que se proyecta”*

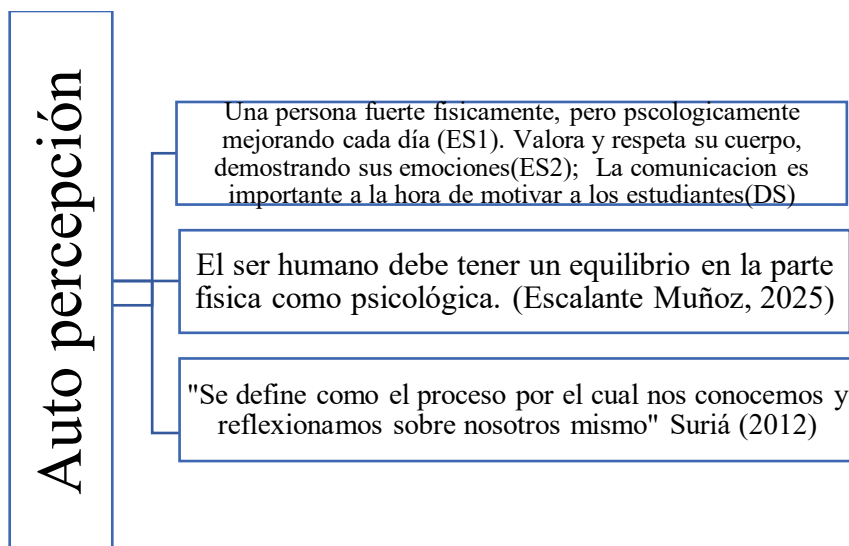
ES2: *“respetar mi cuerpo y aprendí a valorar como soy esto pues la verdad yo nunca lo hable con mis padres ni nadie ni con un profesor ni nada lo aprendí por mí mismo yo mismo fui el que el que,, ósea yo mismo me incentive la autoestima que tengo ahora y yo mismo me enseñe a quererme y me enseñe amar mi cuerpo, y psicológicamente por más que este triste, a bueno psicológicamente lo mencione hace rato profe yo soy una persona emocional si algo me afecta lo voy a demostrar si estoy enojado lo voy a demostrar o si triste lo voy a demostrar si estoy frustrado lo voy a demostrar si estoy feliz también.*

DS: *“esta época tenemos docentes los cuales no son capaces de transmitir muy bien la información a nuestros estudiantes porque desafortunadamente en estos aspectos psicológicos no son suficientemente fuertes y no son capaces de poder controlar estos grupos ahora, el problema no es tanto que no se puedan comunicar con ellos sino como trasciende esto y como pueden resolver ellos los inconvenientes que se les presentan en el aula como puede resolver un inconveniente”*

Según lo expuesto por ES1, se refiere a sí misma como una persona fuerte en el ámbito físico, pero débil en el psicológico; en cambio el ES2, manifiesta que al pasar los años respeta su cuerpo y psicológicamente va aceptando sus emociones y las manifiesta, relación a ello, DS considera que es importante establecer diálogo con los estudiantes para incentivar motivación. Esta idea permite entender que, la comunicación que el docente de proporciona a los estudiantes es muy elemental para fomentar el desarrollo psicológico, de esta manera lograr una mejor adaptación en el contexto socioeducativo cotidiano y aprendan a emplear estrategias como la resiliencia que les permita ser más fuerte psicológicamente frente a situaciones adversas.

Según Suriá. (2012) la autopercepción “se define como el proceso por el cual nos conocemos y reflexionamos sobre nosotros mismos, o sea, sobre las características, cualidades y estados interiores que nos atribuimos” (p.26). En otras palabras, la auto percepción es el proceso mental por el cual una persona se conoce y reflexiona sobre sus propias características, cualidades y estados internos; conduce a que la persona concientice sobre variedad de aspectos de su personalidad, como rasgos físicos, psicológicos, cualidades morales, necesidades, conocimientos, recursos, capacidades y límites, fortalezas y debilidades. Se considera personalmente frente a lo expuesto por autor citado que, es pertinente propiciar en el estudiante un desarrollo adecuado de su propia percepción con ayuda de los docentes y demás agentes educativos con la finalidad de que establezcan progresivamente un equilibrio, psicológico, emocional y social, tan sólido como su cuerpo físico. La contrastación de esta dimensión se esquematiza en la figura 6.

Figura 6. Contrastación de la dimensión autopercepción



Fuente: Autora (2025).

Dimensión Autoimagen

Esta dimensión, hace referencia a la simbolización mental que se tiene de sí mismo considerando aspectos físicos, psicológicos y emocionales. Constituye una construcción mental de una imagen sobre su propio ser, lo cual, puede incidir de manera significativa en la autoestima y el comportamiento. Según Rosenberg (1973), Un atributo del ser humano es la capacidad de captarse a sí mismo, de ser tanto un sujeto que percibe como un objeto percibido. De acuerdo con lo expuesto en la referencia citada, el sujeto puede elaborar una imagen en su mente acerca de su ser, actúa como observador de las propiedades físicas, psicológicas y emocionales que le pertenecen; relatos al respecto son los siguientes:

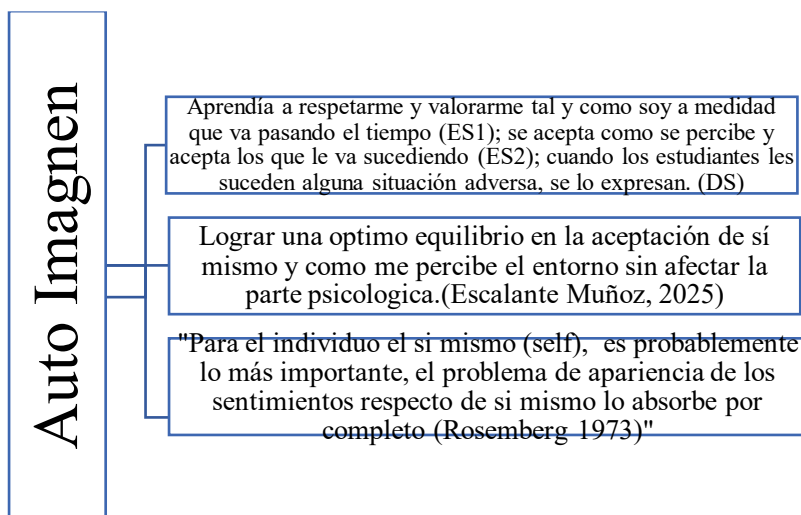
ES1: "percibo como alguien atlético me gusta mi cuerpo aprendí. Respetar mi cuerpo y me aprendí a valorar como soy esto pues la verdad yo nunca lo hable con mis padres ni nadie ni con un profesor ni nada lo aprendí por mí mismo yo mismo fui el que el que ósea yo mismo me incentive la autoestima que tengo ahora y yo mismo me enseñe a quererme y me enseñe amar mi cuerpo".

ES2: "Ehhhh me siento bien de mí mismo como me veo y me percibo y psicológicamente, también porque pienso muchas cosas buenas que me pasan, y las que no siempre veo su momento bueno, esas cosas buenas me ayudan a ser mejor cada día".

DS: "el contacto que nosotros tenemos con el estudiante pues es muy abierto ehh... a preguntas abiertas comentarios y... y en ese componente de... de la participación que uno le permite a los estudiantes pues ellos le van contando a uno como se sienten como se encuentran y uno les va preguntado también posiblemente podemos empezar a conocernos un poquito más".

Se interpreta que, ES1 aprende a respetar y valorarse con el pasar del tiempo; por su parte ES2 se acepta como se percibe y acepta los que le va sucediendo, por su parte DS, plantea que cuando los estudiantes les suceden alguna situación adversa, se lo expresan. De modo que, existe una comunicación abierta entre estudiante y docente lo cual, es indispensable no solo para que se fomente la autoeficacia en el rendimiento escolar en el marco de la Educación Física, sino también, en un plano más complejo, puedan lograr una óptima autoestima y una mejor adaptación en función al entorno en que se desenvuelven y en las diferentes circunstancias en donde la autoestima generalmente es manifestada por medio de las emociones. Esta Dimensión se grafica en la figura 7.

Figura 7. Contrastación de la Dimensión Autoimagen



Fuente: Autora (2025).

Dimensión cuerpo ideal

Este constructo, engloba ideas expresadas por los informantes clave sobre una entidad que es construida socialmente, no hace referencia a una propiedad o conjunto de propiedades físicas relacionadas al cuerpo consideradas universalmente aceptadas, cada cultura y época tiene sus particularidades al respecto. De acuerdo con Jourand (2005), el concepto de cuerpo ideal proporcionado por la cultura incide en la personalidad del sujeto, debido a que el ideal equivale a una connotación relativa que genera un efecto

significativo en la estima de sí mismo. El cuerpo ideal es la convergencia del cuerpo real con esta connotación. En el estudio surgieron relatos en cuanto a esta temática:

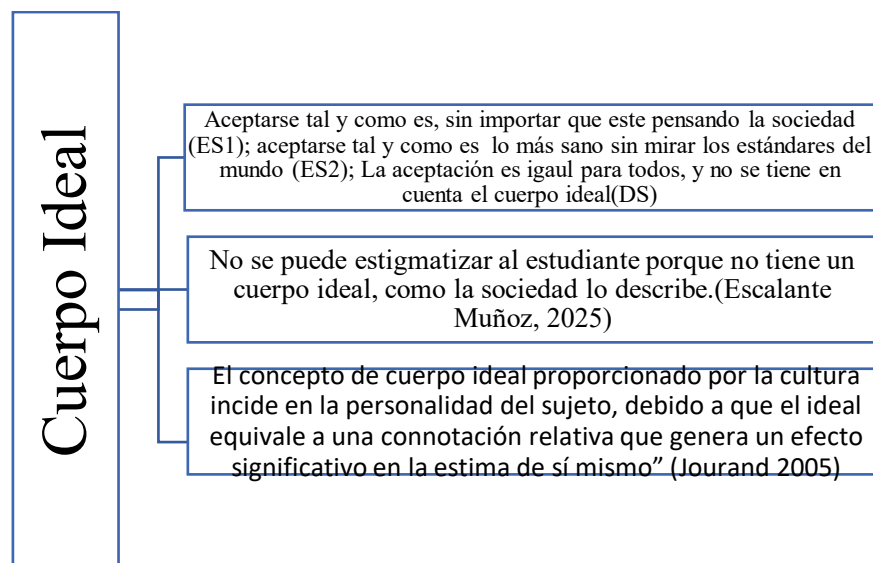
ES1: “yo me siento muy bien conmigo misma y me siento segura de lo que soy y de lo que ofrezco si soy o no soy suficiente para la sociedad pues no se no me afecta me considero una mujer muy completa”

ES2: “yo pienso que lo sano es estar en un punto en el que uno se sienta bien consigo mismo con su propio cuerpo y con su salud ehh yo baso mi cuerpo con los estándares que me impone la sociedad nunca voy a ser feliz nunca va a ser feliz porque siempre me voy a menospreciar”

DS: “en las adolescentes se percibe más “el cómo estoy” y más en las niñas de 13 0 14 años en adelante, los niños no miran tanto eso, no ósea no puede que sí le den importancia, pero no pero no como el centro de que yo me voy a ver bien para que me acepten y eso no”.

Se puede apreciar que ES1 piensa en que es preciso aceptarse tal y como son, sin importar que esté pensando la sociedad; por su parte ES2 el aceptarse tal y como es lo más sano sin mirar los estándares del mundo y DS en relación a ello, establece que la aceptación es ideal para todos, de esta forma se le atribuye poder a la connotación “cuerpo ideal”. Esto asume de modo personal que, si el estudiante adolescente no logra adecuarse a conceptos preponderantes del cuerpo ideal, conllevaría a generar problemas internos como una baja autoestima, porque si el estándar del cuerpo ideal establecido por la sociedad no es logrado por muchos adolescentes, estos padecerán un desequilibrio psicológico emocional que compromete a la salud mental o la autoestima. Por lo tanto, no se debe estigmatizar a los estudiantes por el hecho de no cumplir con los estándares de la belleza vinculada al cuerpo ideal que dicta la sociedad. La contratación de esta dimensión se manifiesta en la figura 7.

Figura 7. Contratación de la dimensión Cuerpo ideal



Fuente: Autora (2025).

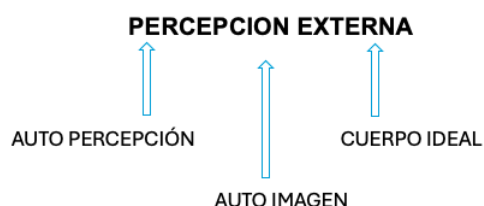
En función de todo lo descrito, se infiere que la autoestima es una dimensión que engloba diversidad de aspectos y procesos psicológicos y emocionales los cuales, al interactuar con los factores externos socio histórico y culturales como creencias, estereotipos, estigmas, preferencias, ente otros, hace que se genere en el sujeto un desequilibrio en las mencionadas dimensiones, cuestión que se interconecta de modo intrincado con la autoestima.

En tanto que, ocurre una sinergia entre los factores inherentes del sujeto y los externos, es decir, el sujeto mediante su participación en la sociedad o en grupos sociales, comparte socialmente, especialmente a sus iguales, ideas relacionadas a intereses, expectativas, preferencias e ideales lo cual, incide en ellos, pero al mismo tiempo, aportan elementos ideológicos similares que repercuten en el sujeto. Cada quien desde su mundo interno se proyecta al mundo social y este se proyecta en interior de los sujetos. Es lo que tiende a suceder con el adolescente, la búsqueda de la identidad durante esta etapa evolutiva hace que tome como referencia, los ideales, intereses, preferencias, expectativas en otros sujetos incluso, de los contemporáneos.

Empiezan las comparaciones y el modelo de referencia ideal, por ejemplo, en cuanto a un determinado nivel de eficacia en las actividades de la Educación Física, lo

posee un estudiante, ello conlleva a que los demás desarrollen una autoestima desfavorable por sentir que no son capaces como lo es su compañero. Esta, es una forma desfavorable en que la autoestima incide en el rendimiento en el marco de la Educación Física y no solo en esta disciplina sino también su actitudes y comportamiento general frente a la cotidianidad. La subcategoría percepción externa se encuentra en la figura 8:

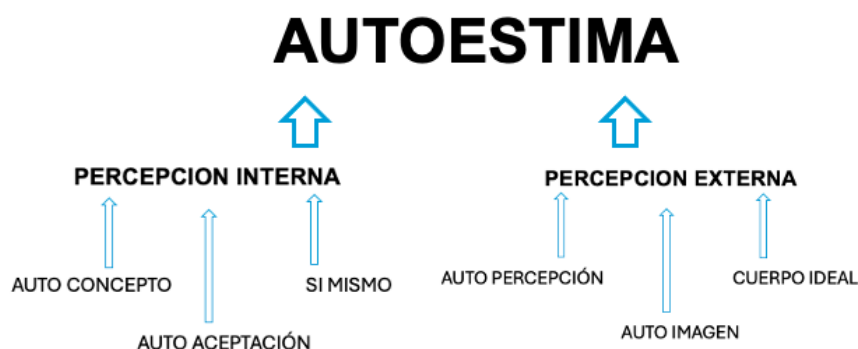
Figura 8. Subcategoría Percepción externa



Fuente: Autora (2025).

En la siguiente figura se esquematiza la categoría Autoestima.

Figura 9. Categoría Autoestima



Fuente: Autora (2025).

Categoría Educación física

Este es un constructo, de mayor abstracción porque está compuesto sistemáticamente por elementos de menores magnitudes, debido a que es la resultante de un estudio inductivo, se relaciona con la disciplina escolar que emplea el movimiento corporal y la acción como estrategias a fin de fomentar el desarrollo global del estudiante;

su misión no es optimizar la condición física sino promover la salud, el bienestar, el sentido de labor en equipo, la resolución de problemas, inclusive, aporta al desarrollo de habilidades motoras y hábitos saludables.

En lo que respecta a los estudiantes adolescentes, la Educación Física representa un cúmulo de oportunidades para el fomento de su salud mental y autoestima, mejora la coordinación y la confianza, favorece el desarrollo del autoconcepto y auto eficacia al propiciar actividades físicas que impulsan el potencial de capacidades, adormecido o por desplegar, minimiza el estrés y ansiedad, según Barcelata (2018), causados por los conflictos internos derivados de los cambios físicos, hormonales, psicológicos, emocionales y sociales que tienden a ser habituales en esta etapa. De acuerdo con la autora en referencia, durante la adolescencia, se hacen comunes los conflictos ligados a las transformaciones internas que están en interacción con lo externo y se manifiestan de diversas maneras en los contextos sociales en donde habitúan, como es el caso de las clases en la Educación Física.

Las manifestaciones de los conflictos internos, se relacionan, por ejemplo, con el descontento ante de la falta de eficacia en las actividades físicas, insatisfacción con los resultados de su participación en actividades competitivas, anhelos de poseer cualidades o rasgos físicos que otros compañeros tienen, entre otros aspectos. De forma que, esta categoría surgió debido a, que en la Educación Física, emergen de los estudiantes variables psicológicas y emocionales como indicadores positivos o negativos de su autoestima; por tanto, a fin de superar las adversidades en cuanto a inconformismo con su cuerpo y capacidades es pertinente ayudarles a fomentar la aceptación, a tener mayor conciencia de sus emociones tanto positivas como negativas, a gestionar las negativas en beneficio de sí mismo y de sus relaciones interpersonales con el docente y compañeros de clase.

Otro aspecto de gran importancia a fomentar es la motivación ,ya que, este factor psicológico-emocional actúa como un motor que impulsa las actitudes y acciones positivas frente a diversas situaciones tanto académicas como cotidianas para su crecimiento personal y bienestar de la salud mental. Con lo expresado se pretende decir

que la categoría Educación Física surgió en este estudio debido a que, dentro de este contexto, se hace importante, entre otras cosas, fomentar la aceptación, la gestión de las emociones, la motivación y las buenas relaciones interpersonales de los estudiantes adolescentes para favorecer su desarrollo integral, que se traduce en el logro de una mejor adaptación que viene de la mano de los factores mencionados.

En tal sentido, una de las subcategorías por las que emergió la Educación Física como categoría, es la Escuela ya que, es en este escenario donde dinamiza la Educación Física, y la segunda subcategoría que ayudó a la conformación del constructo mayor, se titula derecho fundamental ligado a lo relacionado con la escolaridad, la calidad de vida, lúdica-recreativa y clase de Educación Física.

Subcategoría Escuela

Esta sub categoría de menor magnitud, está vinculada al escenario donde se desarrolla la Educación Física. Generalmente, se emplea el término escuela con sentido amplio que refiere a plantel donde se imparte la enseñanza y se fomenta el aprendizaje en diferentes grados y/o niveles escolares. Se aspira, que la escuela no transmita conocimiento, sino que ayude a aprender para que el estudiante desarrolle un saber, habilidades y destrezas para un mejor desenvolvimiento en la cotidianidad. Estas adquisiciones incluyen la capacidad de pensamiento crítico, la resolución de problemas, la toma de decisiones pertinentes y la comunicación eficaz.

Sin embargo, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escuela, la adolescencia se presenta como un conjunto de desafíos, según Barcelata (2015), el adolescente "...aún no cuenta con todos los recursos para afrontar las presiones internas y externas de su entorno...lo que aumenta la posibilidad de que se presente problemas en su desarrollo." (s.p.); es decir, el adolescente se encuentra en un proceso de transición que va del final de la infancia y la pubertad hasta la adultez joven; la adolescencia es la fase de mutación que experimenta el ser humano en tanto niño, niña, hombre, mujer. En este sentido, no es preciso hablar de estabilidad emocional, psicológica y social cuando hay movilidad en todos esos aspectos y procesos internos que se encuentran en interacción con lo social y que generan cambios profundos.

Entonces, tiende a ser común en el estudiante adolescente la búsqueda de logros de diversa índole a través del ejercicio de la Educación Física, un cuerpo físico más voluminoso o más atlético, habilidades motoras más sofisticadas, competitividad más eficaz, entre otros, cuando estos anhelos y expectativas son difíciles de lograr, el estudiante se percibe frustrado, inconforme o enfadado consigo mismo e incluso con los demás, de hecho, podría sentirse deprimido y desmotivado lo cual, un índice negativo en su rendimiento académico. Es por estas razones que, en los relatos de los informantes clave emergió información que insta al fomento de la aceptación, la gestión de las emociones, la motivación y las buenas relaciones interpersonales y/o sociales.

La aceptación hace que el sujeto reconozca y admita no solo las capacidades sino también sus limitaciones, sus diferencias en las características de los demás, según Llano (2010), es asumir la realidad tal y como se presenta sin intentar modificar o combatir contra aquello que no se puede evitar o controlar. En esta perspectiva amplia, también significa recomendar por parte de los demás, especialmente por parte sus iguales o seres queridos.

La gestión de emociones, es el desarrollo de una habilidad que hace que la persona logre reconocer, comprender y modular de forma efectiva sus emociones y la de los demás, es un aprendizaje que permite dar respuestas de forma efectiva a las circunstancias de la vida; de acuerdo con Aparicio (2016) está relacionado a detectar lo que se siente, lo que motiva de ello y de qué modo maneja esas emociones saludables y constructivamente en lugar de reprimirlas, ni sentir a brumación por estas. En otras palabras, la gestión de las emociones refiere saber controlar las negativas porque afectan el equilibrio interno del sujeto y de los demás.

En cuanto a motivación, implica el impulso en lo interno o en lo externo que conduce a un sujeto a llevar a cabo acciones y fijar un comportamiento destinado al logro de un propósito. Ríos (2014), establece que es la potencia de dinamiza, orienta y mantiene la conducta. En atención a lo expuesto por autor, se interpreta que la motivación hace referencia a la razón por la cual, el sujeto hace lo que hace. Y las relaciones interpersonales son, en esencia, los ligamentos establecidos entre dos o más

sujetos sobre la base de intercambio de ideas, emociones, intereses, entre otros. López (2006), las relaciones interpersonales que establece el adolescente con sus pares, con sus familiares y el docente son elementales para su desarrollo psicológico, emocional y social puesto que, le ayuda a explorar su sentido de pertenencia y elaboración de relaciones positivas y significativas.

En tanto que la Sub categoría Escuela, enmarca dimensiones que permiten estudiar al estudiante adolescente desde los aspectos que se acaro de definir, ahora corresponde detallar cada dimensión tendiendo en cada una de ellas, los respectivos extractos de las respuestas de los informantes clave.

Dimensión Aceptación

Esta dimensión, recoge de manera resumida y aprehende reflexivamente los hallazgos sobre lo que implica; es decir, contiene elementos ontológicos que permitieron conformar la sub categoría Escuela. Como se decía, la aceptación es el reconocimiento y admisión de las capacidades y limitaciones, así como también de las disimilitudes o particularidades en relación los demás. Según Polanino (2004), se asumen pensamientos y sentimientos sin rechazarlos o negarlos; es admitir, apreciar y accionar sin llegar al extremo en cuanto a la autocomplacencia. Implica aceptar errores, límites, problemas, incertidumbre y sentimientos negativos.

En otros términos, aceptación es una variable emocional que, al ser fomentada, el sujeto deja de sufrir, de estar enfurecido consigo mismo, con los demás; ante este planteamiento, se considera personalmente que cada educando es un mundo, un pensamiento, un sentimiento y por ello, debe ser aceptado como es, sin importar su condición. Los relatos ligados a aceptación se ubican en las siguientes líneas:

ES1: “he sido como soy en las clases nunca he callado nada de lo que me he quedado de pronto en alguna pregunta algunas situ dudas lo digo como pues por ahí como lo pienso lo digo pues Y la pues la idea es eso que bueno pues también tengas el proceso de libre expresión en todos esos trabajos o en todas esas clases...”

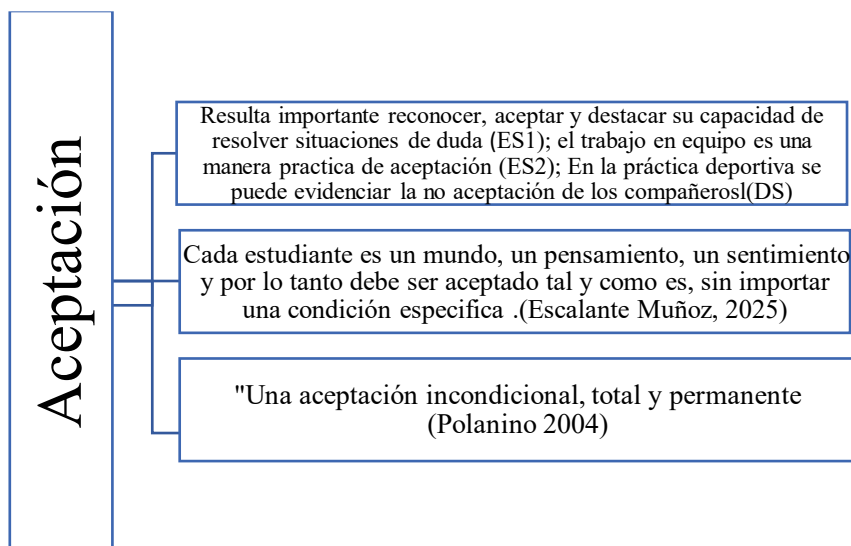
ES2: “me llevo bien con los compañeros y todo en las clases dentro de la clase dentro de la práctica me trataban como tal, como siempre nos hemos tratado por igual, realizamos un buen trabajo en equipo, también correspondió el trabajo en equipo, compañerismo e apoyo porque la verdad en esas clases nosotros nos apoyamos bastante”.

DS: “cuando se desarrollan las prácticas en mi caso por ejemplo en la parte de biomecánica volviendo al tema de la parte corporal hay que conocer el cuerpo..

obviamente de esa manera pues se puede apreciar el cuerpo de... de otra forma y ahí es donde pueden ver por ejemplo esa figura que... que tiene la persona ese performance y... y donde a veces se... se muestra como que esa discriminación pero repito pues puede ser que no lo hagan de... de... de... de forma intencionada sino que de pronto paso un chiste una risa cualquier situación y la persona siente discriminada en ese momento pensando que se está riendo por el cuerpo esa persona en otra ocasiones lo vemos cuando desarrollamos otras prácticas”

Se interpreta de manera concreta lo planteado por ES1, para este informante clave, resulta importante reconocer, aceptar y destacar su capacidad de resolver situaciones de duda; en cuanto ES2 el trabajo en equipo es una manera practica de aceptación ante los demás y como así mismo, a DS expresa la no aceptación por parte de algunos estudiantes en la práctica deportiva. Entonces, a pesar de que ES1 admite tener el sentido de la aceptación sobre sí mismo, especialmente acerca de una conducta relacionada con la libre expresión que posiblemente antes no había desarrollado, el DS expone que la aceptación está presente entre iguales de modo contrario a sus significados, es decir, la no aceptación. De modo que, la falta de este aspecto trae consecuencias desfavorables en el desarrollo psicológico, emocional y social del estudiante; en cambio, la aceptación, tanto de los demás o propia es elemental para un equilibrio interno saludable. Esta dimensión se contrasta en la figura 10.

Figura 10. Contrastación de la Dimensión Aceptación



Fuente: Autora (2025).

Dimensión Emociones

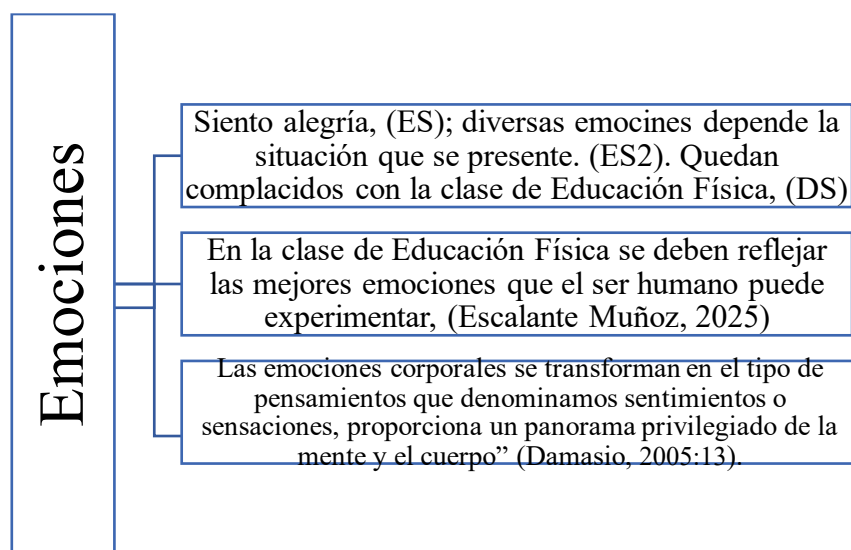
Las emociones, son un componente básico en el área emocional que tiende a ser reflejado desde lo conductual, considerando que no siempre ello es observable en el sujeto por parte de los demás. Según Bleger (2009) las conductas son "...todas las manifestaciones del ser humano cualquiera sea sus características de presentación, ampliando de esta manera el concepto a sectores mucho más vastos que los que caracterizan al conductismo". (p.26); es decir, cualquier reacción del organismo, psicológica, fisiológica (Interno) y acción hacia el mundo externo, es conducta; de hecho, las emociones aparecen cuando se alinean los pensamientos, las reacciones corporales como taquicardia y la acción.

Algo similar, plantea Damasio (2005) las emociones se encuentran alineadas con el cuerpo, los sentimientos y con lo cognitivo. La forma cómo los pensamientos desatan emociones, y en que las emociones corporales se convierten en el tipo de pensamientos que se le llama sentimientos o sensaciones, genera una vista privilegiada de la mente y el cuerpo. En función de este planteamiento, se interpreta que, las emociones son reacciones o conductas internas las cuales, a veces se reflejan hacia el mundo exterior. Las emociones presentan un alto nivel de intensidad y son temporales. Extractos de las respuestas dadas por los informantes son presentadas a partir del siguiente reglón.

ES1: "Me siento alegre de hacer esas esas rutinas de trabajo físico"; ES2: "emociones muchas, me gusta mucho el deporte, entonces hay diferentes emociones, muchas veces de alegría, a veces mucho enojo, ehh se siente la presión a veces también la nostalgia cuando perdemos, depende de la situación que se está desarrollando". DS: "lo más satisfactorio para uno como profesor es cuando termina la clase y todos quedan tan complacidos con la clase de educación física"

Se entiende que, ES1 admite sentir una emoción positiva al participar en las actividades físicas, ES2 siente diversas emociones de acuerdo a las situaciones presentadas en la clase de Educación Física y DS plantea que los estudiantes expresan emociones positivas en función de las actividades físicas. Estas apreciaciones son indicadores de que sienten satisfacción ante la realización de la práctica deportiva, tanto personal como grupal. Tanto estudiantes como docente. Esta dimensión ha sido contrastada en la figura 11.

Figura 11. Contrastación de la Dimensión Emociones



Fuente: Autora (2025).

Dimensión motivación

La motivación, hace parte de los significados otorgados por los informantes clave debido a que, para llevar a cabo actividades curriculares y a fin de que se desplieguen aprendizajes, se desarrollen habilidades y destrezas motoras es imprescindible que se fomente la motivación. Muchas investigaciones, optan por analizarla desde diferentes perspectivas, unos miden el nivel de intensidad, otros prefieren generar tipologías; la manera como estos enfocan su estudio se debe a un motivo en particular, pero la integración de todas esas perspectivas permite obtener una visión más profunda y abarcadora de la motivación. Ríos (2005) alega que “la motivación ...dinamiza el comportamiento ...activa y dirige a un organismo hacia una meta.” (p.49). En otras palabras, la motivación condicionar el accionar para lograr lo que se desea y que hasta el momento no se ha obtenido.

La motivación no implica un mecanismo simple, aborda de manera sistematizada y compleja diversos componentes que los teóricos hasta el momento no han logrado integrar. Por esta razón, uno de los desafíos es precisar y clarificar las propiedades que la abarcan. Según Ríos (2014) “La motivación es la fuerza interior que nos impulsa al logro de un objetivo.” (p.53). Es decir, es la razón o el deseo profundo que nos hace actuar. En torno a esta variable psicológica se encontró lo siguiente:

ES1: “si son agentes motivadores los profesores la verdad desde que yo entré a la universidad tanto presencial como ahora como estamos ahorita siempre han sido motivadores ellos digamos explican y no se quedan simplemente con la explicación que de lo que está plasmado en las diapositivas o en el papel, sino que realmente nos dan ejemplos de la de la vida y ejemplos de lo que nos va a suceder a nosotros”

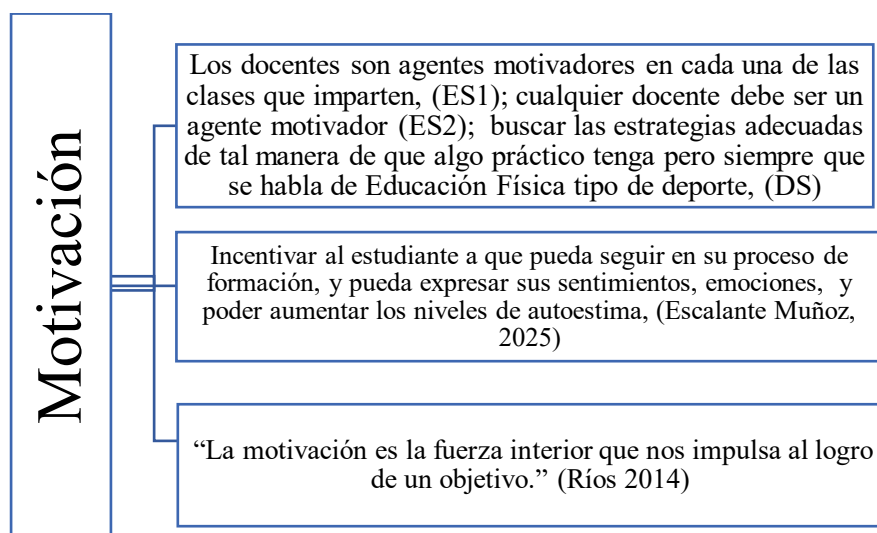
ES2: “cualquier docente tiene que ser agente motivador y más en los procesos del bachillerato, esto ayuda a que uno pueda salir delante de manera profesional y estudiar una carrera.”

DS: “Sí y más cuando tienen el componente práctico y sin embargo por uno trata buscar las estrategias adecuadas de tal manera de que algo práctico tenga, pero siempre que se habla de educación física la gente piensa es en activarse el movimiento en clases prácticas como tal en juegos en rondas en practicar algún tipo de deporte”

En este comprendo para ES1 los docentes son motivadores en todas las veces que se desarrollan las clases de Educación Física, para ES2 son motivadores y ayudan a los procesos para poder lograr un mejor futuro, según DS, resulta preciso contar con estrategias pertinentes para incentivar la acción. Los datos recopilados revelan que se está motivado en cada una de las clases prácticas que se desarrollan, debido a que el docente fomenta la motivación lo cual es importante, no solo en el área de la Educación Física sino en cada área para incentivar al estudiante a que pueda seguir en su proceso de formación y pueda expresar sus sentimientos, emociones y poder aumentar los niveles de autoestima.

Es de vital importancia, incentivar a cada uno de los estudiantes para su progreso personal, así poder ir avanzando en su ciclo escolar. La motivación es un agente de suma importancia en cada uno de los procesos pedagógicos y aprendizajes del ser humano, se puede evidenciar en la figura 12.

Figura 12. Contrastación de la Dimensión Motivación



Fuente: Autora (2025).

Dimensión Relaciones interpersonales y/o sociales

Las relaciones interpersonales y/o sociales según Otero *et al.* (2006), están vinculadas al "...tejido de personas con las que se comunica un individuo, a las características de los lazos que se establecen y el tipo de interacción que se produce." (p.12). Es decir, las relaciones interpersonales son la interconexión de un sujeto con otros; en estas interconexiones se destaca multiplicidad, diversidad en lazos y el modo de interacción. Estas relaciones se dan en el hogar y otros contextos como el plano escolarizado.

En tanto que, según Andueza 2015, manifiesta que, el entramado de relaciones que se establece entre los estudiantes y con los demás agentes educativos determina el clima social del aula y de la escuela, constituyéndose en el marco de referencia fundamental para el desarrollo de la identidad personal y la adquisición de las competencias sociales de los alumnos, Experimentar buenas relaciones con iguales es muy importante para crear en conjunto un clima positivo para todos, ayuda al equilibrio psicológico, emocional y social. Al respeto en las entrevistas se obtuvo:

ES: "me llevo muy bien con ellos, la mayoría son mis amigos, en los equipos donde yo juego ehh sii me llevo bien"

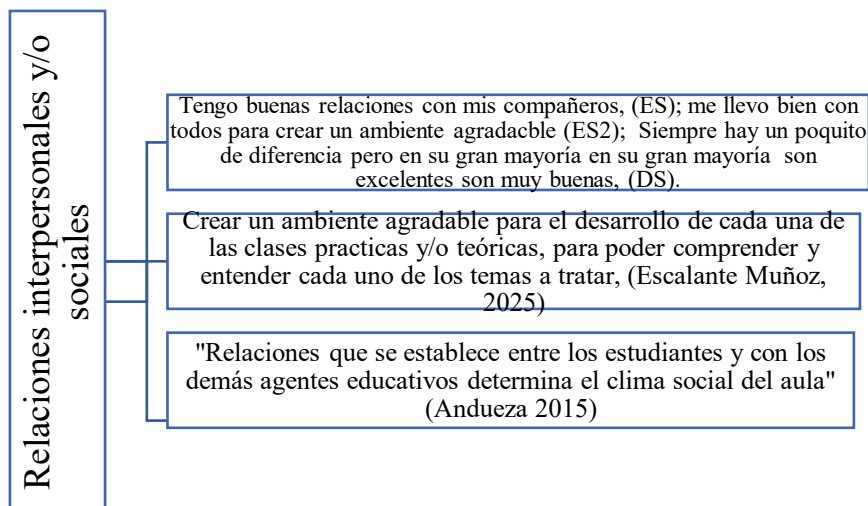
ES2: "Pues yo con todos trato de llevármela bien allá en clase con todos trato de llevar un ambiente agradable un ambiente de trabajo en equipo que nos fortalezca en todo momento ehh me gusta mucho expresar mis ideas también escuchar las ideas de los compañeros también realizar trabajos prácticos"

DS: "Bueno en su gran mayoría es muy buena lógico hay algunos que por x o y motivo que si siente mejor entonces siempre hay un poquito de diferencia, pero en su gran mayoría en su gran mayoría son excelentes son muy buenos."

Del análisis a los extractos de las respuestas provenientes de los sujetos informante se halla que ES1 tiene buenas relaciones interpersonales con sus compañeros de clase, mientras que ES2 trata de llevársela bien con todos los compañeros para generar un ambiente agradable, en cuanto a DS, expresa que existe un cierto distanciamiento social entre algunos estudiantes, pero es un indicador mínimo. En razón de lo expuesto, se considera elemental la creación de un clima positivo en el desarrollo de las clases de la Educación Física, tanto prácticas como teóricas a fin de poder comprender cada uno de los temas a tratar.

Es importante, que el docente analice el clima escolar con el propósito de gestionar una intervención pertinente si se requiere, ya que, una de sus funciones es mediar no solo el aprendizaje de los contenidos propios de la Educación Física y el deporte sino también medir el desarrollo de habilidades sociales que son la base de las buenas relaciones interpersonales. La Contrastación de la dimensión está reflejada en la figura 13.

Figura 13. Contrastación de la Dimensión Relaciones interpersonales y/o sociales



Fuente: Autora (2025).

Corresponde esquematizar la subcategoría Escuela en la figura 14.

Figura 14. Subcategoría Escuela



Fuente: Autora (2025).

Sub categoría Derecho Fundamental

Este constructo, engloba elementos teóricos y empíricos relacionados al derecho fundamental concebido como un factor inherente al sujeto. Es un fenómeno social reconocido por la Carta Magna de cada país, asume su significativa importancia para el fomento de la dignidad del ser humano y el desarrollo de la persona. Se trata de un elemento constitucional que es inviolable e irrenunciable y obstaculiza al poder público. Básicamente, son los derechos para garantizar la libertad, la igualdad y la justicia para todos.

Esta sub categoría, está conformada por las dimensiones Currículo; Calidad de vida; Lúdica-recreativa y Clases de Educación Física. En torno al primer elemento, se refiere un cúmulo de contenido básico para la formulación de diversas planificaciones centradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje; el segundo está ligada a la percepción que posee el sujeto relativo a su postura en la vida, tomando en cuenta su contexto sociocultural e histórico, donde se enmarcan los valores, expectativas, estándares, metas, entre otros.

El tercer elemento se refiere a la conjugación de la actividad física sistematizada, el deporte con la lúdica y la recreación, mediante la actividades vinculadas al juego y esparcimiento a fin de fomentar el aprendizaje, el despliegue óptimo del desarrollo y el bienestar de diversas áreas como el estudio, el trabajo y en el cuidar los momentos libres; el último elemento de esta sub categoría son las clases de Educación Física, trata sobre sesiones en que es empleada la actividad física como estrategia para educar a los

estudiantes en el cuidado de la salud, despliegue de habilidades físicas, motoras, cognitivas y sociales. Ahora, se apropiado desarrollar cada uno de los elementos que conforma la presente sub categoría en donde se toma en cuenta las líneas de ideas que fueron extraídas de las respuestas brindadas por los sujetos informantes.

Dimensión Currículo

Esta dimensión abstraigo elementos empíricos relevantes a la investigación, hace a un cúmulo de experiencias que el educando tiene en el contexto de la educación. De acuerdo con López (2020), una característica destacada del currículo es que con su aplicación se tiene el propósito de conseguir algo. Ello significa que orienta sistemáticamente las mutaciones que se aspiran lograr en los educandos; De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el Artículo 76 de la ley 115 de Educación de 1994, equivale a un grupo de preceptos que orientan los planes programas, metodologías y mecanismos que permiten la formación global, la conformación de la identidad nacional, regional, local y cultural insertando los recursos humanos, escolares a fin de llevar a la praxis las políticas y realizar el proyecto educativo institucional. Dicho de otra manera, el currículo guía sobre qué, cómo enseñar y cómo realizar la evaluación en un plan educativo. En las entrevistas se encontró lo siguiente:

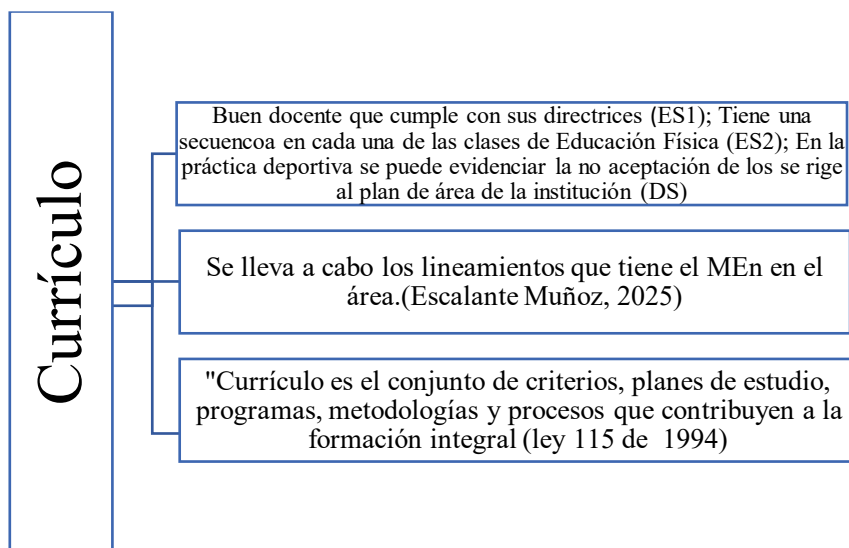
ES1: "Uy sí, yo creo que nunca había tenido un profesor tan exigente tan estricto, pero tan bueno en ese sentido".

ES2: " los profesores no están enseñando por enseñar, siempre lo llevan para que lo empleemos en nuestra vida diaria, manteniendo una secuencia en cada una de las clases"

DS: "¿Hay un plan de área no? Entonces uno se tiene que regir al plan de área que haya en la institución, de acuerdo al currículo que emite el ministerio de educación y cumplir con los estándares de cada uno de los grados"

Se encuentra de las respuestas que, para ES1 un docente eficiente desarrolla los preceptos curriculares en su clase; mientras que para ES2 son temáticas con secuencias en cada una de las clases de Educación Física, acotando que DS se precisó guiarse del plan de área correspondiente. De modo que, existe conformidad y satisfacción por el cumplimiento de lo estipulado en el currículo lo cual, indica eficiencia y eficacia. Se considera que, el currículo implica una carta de navegación de cada una de las áreas para poder brindar de la mejor manera cada uno de los conocimientos. Esta contrastación se puede evidenciar en la figura 15.

Figura 15 Contrastación de la Dimensión Currículo



Fuente: Autora (2025)

Dimensión Calidad de vida

La calidad de vida, es un factor determinante en los seres vivos, especialmente en los seres humanos porque incide de modo directo en el bienestar global el sujeto y de las sociedades. Un estado favorable de calidad de vida, es igual a un mayor nivel de felicidad, salud mental, salud física y óptimas oportunidades en que el sujeto logra desarrollarse en los planos personal y social. Inclusive, incide en la generación de la seguridad y la paz de una sociedad. Según Ortega Sánchez, *et al.* (2000), la calidad de vida equivale al potencial de estar satisfecho con su vida ya que, se logra tener acceso a las oportunidades culturales, educativas y al hecho de obtener nuevos aprendizajes. Al respecto, en el estudio se encontró lo siguiente:

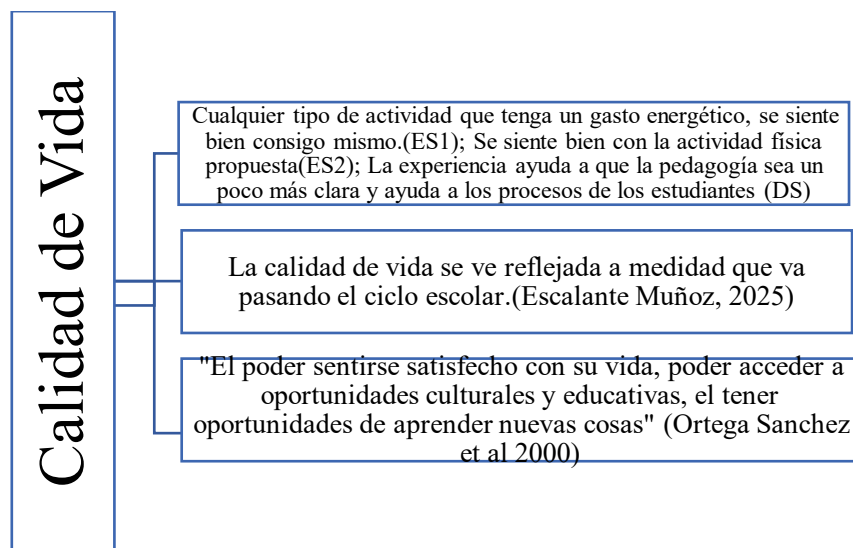
ES1: "Me siento vivo cuando hago una actividad física cuando me distraigo cuando cualquier tipo de actividad que tenga un gasto energético como me siento tranquilo me siento bien conmigo mismo mejor dicho despierto todo el día"

ES2: "Pues profe yo me siento muy bien, porque. Yo soy alta y me considero que estoy bien de peso, entonces doy buen rendimiento en las clases, hago las cosas bien, siempre y cuando se pueda y no tenga ninguna lesión"

DS: "tengo muchísima más experiencia con respecto a ello entonces eso... eso me ayuda precisamente a que la pedagogía de pronto sea más clara y esa pedagogía me ayudado a poder mejorar un poco como como como papá como padre familia".

Se entiende que ES1 le gustan las actividades físicas, actividades que demandan empleo de energía física, le relaja posteriormente trayendo como consecuencia una satisfacción diaria, por consiguiente, ES2 por su talla y peso se siente bien en la realización de la actividad física correspondiente, en el caso de DS, plantea tener conocimiento proveniente del campo de la pedagogía, ello le ha ayuda a educar de la mejor manera posible. De todo ello, se asume personalmente que, la calidad de vida depende de cada ser humano, las clases de Educación Física pueden ser de gran importancia, ya que, por medio del desarrollo de la actividad física, no solamente con la parte física sino emocional, social, afectiva y cognitiva, a medida que se va creciendo el ser humano va madurando en todo su ser, de tal manera va direccionando la calidad de vida que desee. En la figura 16 está expuesta la representación de la contrastación de la Dimensión Calidad de vida.

Figura 16. Contrastación de la dimensión calidad de vida



Fuente: Autora (2025).

Dimensión Práctica deportiva, lúdico recreativa

Esta dimensión, está vinculada con la praxis del ámbito deportivo, lúdico-recreativo, representa las actividades físicas y deportivas llevadas a cabo con fines de diversión y placer, sin considerar como primordial el sentido de la competencia o el alto nivel de rendimiento. Las dinámicas de este tipo se emplean con la finalidad de fomentar

el bienestar, la socialización y el goce del tiempo libre mediante juegos y actividades deportivas adecuadas a diversas edades y estados físicos.

De acuerdo con Rosas (2005), el juego es concebido como un factor elemental del aprendizaje, porque promueve el bienestar integral y el disfrute desde el acto creativo. Los supuestos teóricos recientes sobre el aprendizaje y la enseñanza, le han conferido a las categorías motivacionales internas y a las características atractivas de las actividades una gran importancia. De lo citado se entiende que, el juego es un factor determinante en la realización de las actividades físicas y de deporte en el marco de la Educación Física, porque al mismo tiempo que se aprende, se desarrollan habilidades y destrezas motoras, se disfruta de lo que se está haciendo. En tal sentido, se activa la motivación en las actividades desarrolladas en la cátedra. En relación a este tema surgió información dada en las siguientes líneas:

ES1: “me siento excelente después de realizar una actividad física, antes normalmente no me gustaba, porque si me decían algo eso me afectaba mucho, a medida que pasan las clases me ha subido mucho la autoestima y ya he mejorado bastante”.

ES2: “A veces me llego a sentir nervioso, porque no se sabe qué actividad se vaya a realizar, por sorpresa no saber qué actividad se vaya a realizar o como vaya a responder mi cuerpo ante dicha actividad, siempre hay una expectativa”.

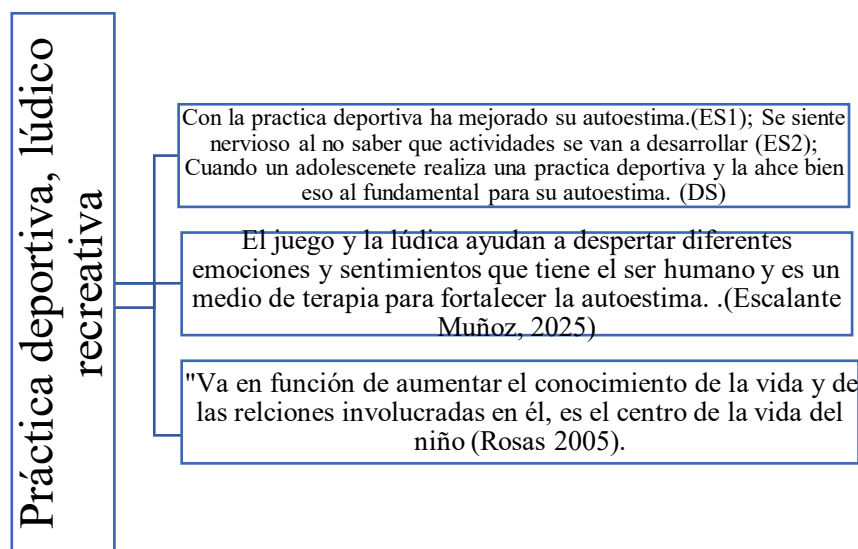
DS: “Cuándo un niño realiza la práctica deportiva y la hace bien eso es algo fundamental para su autoestima cuando un niño hace su práctica recreativa o hace su práctica deportiva y la realiza mal la autoestima también le baja entonces yo creo que los niños que hacen la práctica deportiva y trabaja en su parte recreativa y trabaja en su parte lúdica es una forma excelente les ayuda muchísimo para su autoestima”

De lo extraído en las entrevistas se deduce que con la práctica deportiva ES1 ha mejorado su autoestima, el hecho de disfrutar la lúdica-recreativa implícita en la actividad física y motivarse, es lo que le permite un avance favorable en su equilibrio psicológico y emocional en el caso de ES2, se siente nervioso al no saber qué actividad se va a realizar, por su parte DS, plantea que, mediante la realización de las actividades pertenecientes al área de la Educación Física, el estudiante se esfuerza hasta lograrlo y ello ayuda a mejorar su estima.

Entonces, el juego y la lúdica ayudan a despertar las diferentes emociones y sentimientos que tiene el ser humano y es un medio de terapia para favorecer la autoestima en cada uno de los estudiantes. Por lo tanto, las actividades que se llevan a cabo en la cátedra Educación Física, son elementales para que los estudiantes a la vez

que cumplen con los contenidos curriculares, disfruten lo que hacen y se esmeren en dar su mejor esfuerzo logrando con ello, los aprendizajes programados, la recreación, el goce y la incrementación de su autoestima. En la figura 17 se presenta la contrastación de la dimensión Práctica deportiva-lúdica recreativa.

Figura 17. Contrastación de la Dimensión Práctica deportiva-lúdica recreativa



Fuente: Autora (2025).

Dimensión Clase de Educación Física

Esta propiedad, representa extractos de relatos dados por los informantes clave relacionados de la Educación Física como la cátedra que tiene la función de promocionar la actividad física y deportiva y fomentar una vida de salud positiva tanto mental como física en los educandos. Blázquez (1995), expone que la actividad deportiva en el plano educativo representa una real actividad cultural y favorece una formación básica, y posteriormente, una formación continua mediante el movimiento” en tal sentido proponer una búsqueda de logros desde el marco educativo y pedagógico insertados en el deporte de iniciación, apartándose de las dimensiones competitivas que suelen agregarse en el deporte. En tal sentido, la finalidad primordial es permitir fomentar el desarrollo de las capacidades motrices y psicomotrices relativas a los aspectos afectivos, cognitivos y sociales del estudiante. Las respuestas de los sujetos informantes en torno a esta dimensión fueron las siguientes:

ES1: “Si un desahogo, y hay personas que haciendo ejercicio siente que esa es su desahogo para para llegar a sentirse mejor no sé, lo he escuchado de varias personas no solamente lo digo yo”

ES2: “nos ayuda mucho el deporte, yo digo que ayuda en muchos aspectos también en desarrollar una capacidad y pues también cuando yo me sentía mal cuando me sentía también triste yo buscaba jugar baloncesto, yo decía esto me hace como desahogarme, me hace bien, entonces compartir en el colegio todos esos momentos para mí también es un alivio, porque a mí parece muy chévere volver a la infancia como tal y poder vivir otra vez lo de la lleva lo del ponchado lo del escondite y todo esto lo veníamos practicando al principios con el profesor, estábamos haciendo muchos juegos de esos.

DS: “Satisfecho que ellos van con la expectativa de la clase y pues se sienten cuando uno trabaja bien cuando uno les enseña cuando les inculca toda esa esas cosas que uno quiere transmitirle y cuando ellos la perciben y la uno siente que la trasmite bien ellos terminan satisfechos también con esa alegría con esa motivación”

Se puede inferir de lo relatado por ES1 que la clase de Educación Física es un desahogo; para ES2 también indica que es un desahogo cuando se siente triste, por tal motivo, DS indica que los estudiantes se sienten satisfechos al impartir la respectiva clase de modo que se logre dar respuestas a las expectativas estudiantiles. En consideración a lo hallado e interpretado, es admitido personal mente que la Educación Física debe ser un espacio donde el estudiante pueda divertirse y al mismo tiempo ir construyendo su yo como persona.

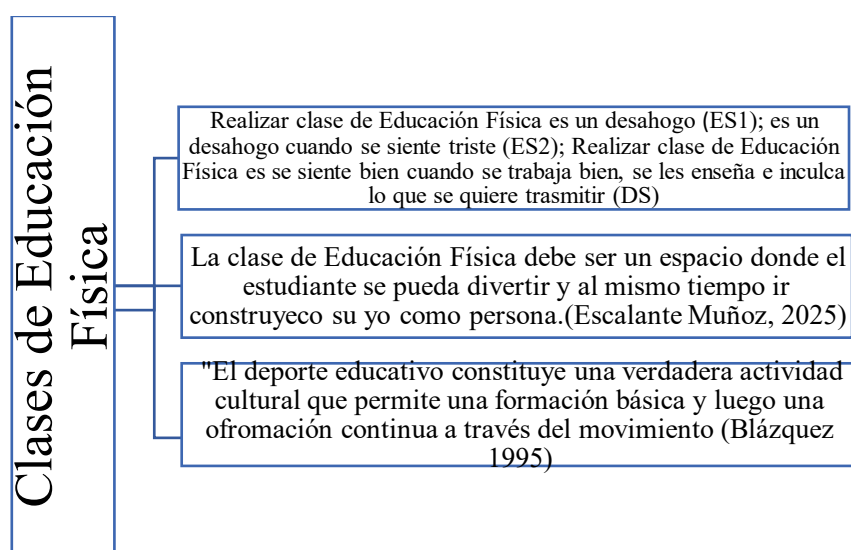
En conclusión, las clases de Educación Física, son elementales para el desarrollo de la autoestima en el estudiante adolescente, porque proporciona la oportunidad de confrontar desafíos implícitos en las actividades física-deportivas, asignadas donde despliega un esfuerzo mayor de realización y dedicación.

Mediante la Educación Física, se fomentan propiedades que tienen relación directa e indirecta con la autoestima de los estudiantes como el auto concepto, la motivación, gestión de emociones, interacción social, entre otros, que ayudan a que se sientan mayormente conectados con su propio cuerpo y el mundo en que participa, es decir, a sentir seguridad en sus relaciones con sigo mismo (Mente, cuerpo, movimiento) y con los demás y en entorno.

Se ha llegado al momento de expresar, que las realidades elegidas para estudiar de manera sistemática en el momento de aplicar la técnica de recolección de datos, han resultado diferentes a las realidades expuestas durante el inicio de este proceso investigativo, pero ello no quiere decir que, se cometió un error en la investigación porque

no se pudo verificar lo expuesto en ese momento, lo que se pretendía destacar es existen diferentes casos (Realidades o experiencias) en una misma institución educativa y en el mismo nivel educativo, incluso, en la misma sección de estudiantes, mientras que unos ellos han desarrollado autoestimas bajas lo cual, se refleja en las actividades llevadas a cabo en las clases de Educación Física, otros en cambio, develaron buenos resultados para en beneficio de su equilibrio psicológico, emocional y social y por ende, de su autoestima.

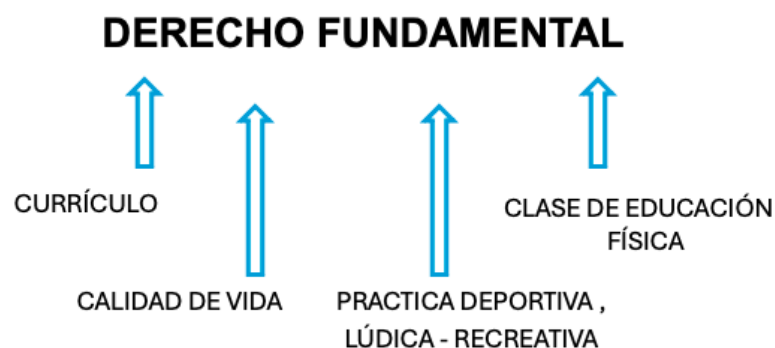
Figura 18. Contrastación de la Dimensión Clase de Educación Física



Fuente: Autora (2025).

Corresponde esquematzar la subcategoría Derecho Fundamental en la figura 20.

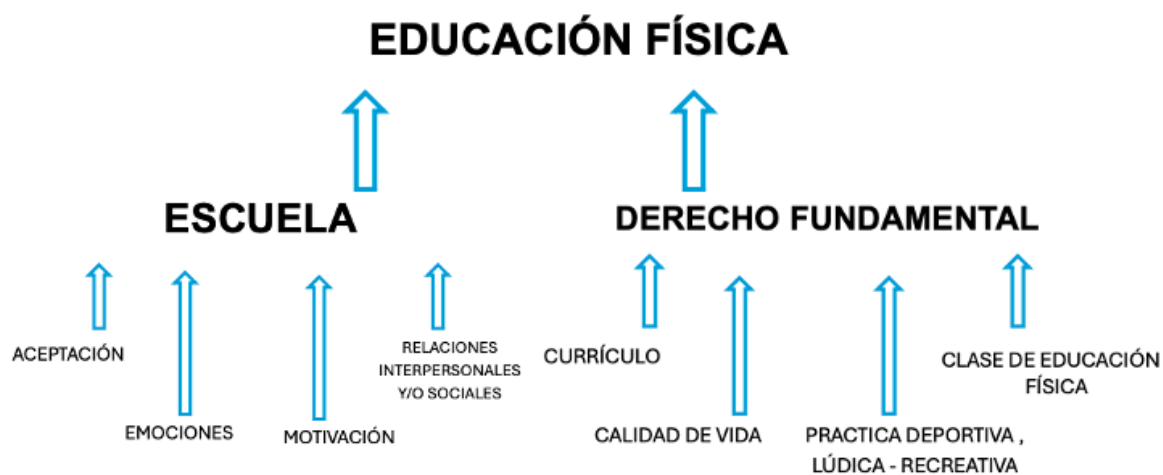
Figura 19. sub categoría Derecho Fundamental



Fuente: Autora (2025).

En la siguiente figura se esquematiza la categoría de Educación Física

Figura 20. Categoría Educación Física



Fuente: Autora (2025).

CAPÍTULO V

APROXIMACIÓN TEÓRICA SOBRE LA AUTOESTIMA DEL ADOLESCENTE Y SUS IMPLICACIONES EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN LOS CONTEXTOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA A LA LUZ DE LOS ACTORES EDUCATIVOS

Este es el espacio de la investigación en que se presenta el producto asumido como aproximación teórica, es una versión onto epistemológica de múltiples que pudieran generarse si se llevan a cabo otros estudios al mismo objeto de estudio en el mismo escenario por otros investigadores; con ello se recuerda que la producción del conocimiento no es algo que está fuera de la mente del investigador, es algo que se construye desde sus interpretaciones a partir de los hallazgos empíricos. Según Martínez (2006) "...la teoría es una construcción mental, una invención y no un mero descubrimiento o inducción, es evidente que no pueden existir unas reglas de oro cuya aplicación mecánica produzca teorías científicas." (p.281); es decir, la invención de una no es producto de un proceso mecanizado que se rige por preceptos metodológicos; de allí la originalidad de la producción como tal; cada investigador genera su propio producto científico. Por esta razón, es importante la realización de diversidad de estudios al mismo fenómeno social porque siempre habrá en cada uno de estos, novedades que dar a conocer y que contribuyen al conocimiento científico.

Como se decía, en el proceso de la presente investigación las implicaciones de la autoestima del estudiante adolescente en el rendimiento dentro del marco de la Educación Física están configurado onto epistemológicamente a partir de la autoestima y la Educación Física. El primer elemento mencionado indica la valoración que tiene el estudiante adolescente sobre sí mismo, implica la percepción de sus propias características, habilidades y auto valía. Rodríguez y Caño (2012), exponen que la autoestima de nivel alto en los adolescentes está ligada a una percepción negativa que surge por las demandas de la cotidianidad.

Esto significa que, la construcción de una autoestima positiva ocurre debido a las desavenencias de diversas índole que el adolescente tiene en interacción con el mundo exterior, surge de un proceso de adaptación que hace frente a las adversidades, la autoestima alta no surge a partir de circunstancias positivas, en cierto modo sí, pero

cuando aparecen las situaciones adversas la autoestima tiende a verse afectada, es como plantea Piaget (2005), tiene que existir un desequilibrio para que el sujeto mediante sus acciones, alcance el equilibrio. Lo que plantea este autor, indica que el sujeto es capaz de lograr el equilibrio interno si de esa forma se lo propone.

En el caso del estudiante adolescente, puede que desde su infancia construya una autoestima que no se estabiliza, porque a medida que pasa el tiempo, crece y enfrenta desafíos, su auto valía se ve amenazada, podría empezar a desconfiar de sus propias capacidades, a distorsionar el concepto que tiene acerca de sí mismo, a exigirse acciones que no están dentro de sus posibilidades aptitudinales y en consecuencia, ocurre la frustración, la depresión, la no aceptación, todo lo cual, se ve reflejado en el constructo llamado autoestima. Con esto se pretende explicar que, la autoestima va más allá de significar el valor que se tiene así mismo, implica una red de relaciones entre elementos internos y externos que están en permanente dinámica que da como resultado el auto valía.

Barcelata (2018) expone que el adolescente se encuentra en un proceso de transición que va desde la infancia hasta la adultez joven. Esto quiere decir, el sujeto en esa etapa se encuentra en una constante en cuanto a construcción de todos los aspectos y procesos psicológicos, emocionales y sociales, entre estos la autoestima y la autoeficacia; esta construcción no siempre ocupa una vía unidireccional con ganancias acumulativas que van en avance, en cambio es forzada por saltos, diversas direcciones, incluso, retrocesos o estancamientos de lo cual, se determina el equilibrio o desequilibrio interno de los adolescentes. Pero ello no les ocurre a todos, unos logran adaptarse mejor que otros frente a situaciones adversas, por ejemplo, en el campo de la Educación Física en donde se perciban con un cuerpo no ideal o con pocas aptitudes físicas, entre otros.

De allí que, la autoestima del estudiante adolescente implica una constante que se encuentra en movimiento, en tanto es intrincada debido al fuerte componente subjetivo y que siempre se le puede percibir (Aproximadamente) en función de otras variables como autoconcepto, autoimagen y autoaceptación que actúan de manera intrincada y nunca de modo independiente. La autoestima es un holón, es lo que expone

González (2009), la cantidad de holones, su complejidad y su organización determinan el nivel de desarrollo de esta última. En atención este planteamiento, la autoestima está compuesta por holones más pequeños, la autoestima es al mismo tiempo un componente de otro holón más grande que sería, por ejemplo, el sujeto o la salud mental de este, pero también, el sujeto es un holón dentro de sistemas de holones más grandes más abarcadores y más abstractos como el escenario de la Educación Física, la institución educativa, el grupo social donde interactúa y la sociedad donde vive. Todo, en suma, incide directa o indirectamente en la autoestima exhala sus implicaciones en el desenvolvimiento del estudiante adolescente.

Entonces, la autoestima es un sistema complejo, según Morin (1994) la complejidad está relacionada con los fenómenos que se configuran a partir de un conjunto de componentes los cuales, ejercen funciones específicas, pero estos son interdependientes entre sí e inseparables. Al aplicar lo citado en el elemento autoestima, se interpreta que, es un holón o un fenómeno intrincado, configurado por diversidad de aspectos y procesos propios del sujeto en contante interacción con el mundo externo. En la figura 22 se muestra la autoestima elemento analizado desde la teoría holística y la teoría de la complejidad.

Figura 21. La autoestima. Holón y complejidad.



Fuente: Autora (2025)

En la figura 22 se puede apreciar de un modo sencillo cómo se formula a groso modo el sistema de holones en esta investigación, desde antes del holón autoestima y después de este; constituye un conjunto de holones que se apilan uno dentro del otro. Cada holón es una versión más pequeña del anterior; el holón y su cantidad varía en torno a la intencionalidad que se tenga en el estudio aplicado a ello. En lo que respecta a los hallazgos en esta investigación la autoestima engloba la percepción interna relacionada con el autoconcepto, la autoaceptación y el sí mismo; de igual manera, está ligada a la percepción externa enmarcada autopercepción, autoimagen y cuerpo ideal.

En cuanto a la interna, también llamada intro percepción, permite al estudiante adolescente comprender la operatividad del vínculo entre lo afectivo y las sensaciones internas manifestadas sobre sí mismo. Según Vargas (1994), la percepción interna es la capacidad de percibir y reconocer los señalamientos internos del cuerpo como ritmo cardíaco, emociones, sed, entre otros. Lo que el autor citado asume es que la percepción interna es una capacidad que identifica manifestaciones corporales internas, implica un factor sustancial para la configuración de una determinada autoestima.

La percepción interna, podría ser analizada en atención al autoconcepto, la autoaceptación y lo intrínseco de la persona. Mato *et al.* (2020) “El autoconcepto es...muy importante ...porque permite valorar la relación entre las percepciones individuales y los resultados que alcanzan en distintas actividades.” (p.22). Ello indica la relación implícita del autoconcepto con la autoeficacia, el estudiante adolescente se define en función de las capacidades las cuales, serán auto valoradas o auto despreciadas dependiendo del resultado logrado en la realización de las actividades en la Educación Física. Relacionado a esto, se halló en las realidades estudiadas por media de esta investigación, sin embargo, se hace referencia a casos donde el estudiante y el docente versan sobre entusiasmo, colaboración y grado de madurez alto.

Con respecto al primer aspecto (Entusiasmo), el estudiante siente exaltación de ánimo en la actividad física y deportiva, al mismo tiempo que la disfruta debido a que sus capacidades son aptas en ello. El segundo factor denominado colaboración en el marco de actividades en el área de la Educación Física, significa que en un contexto donde se

plantea abiertamente este factor es favorable y no requiere de generar competencia en el sentido de ganadores o perdedores. El factor grado de madurez alto indica el alcance de desarrollo psicológico, emocional y social; según De la Torre (2011), no existe una edad en concreto para lograrlo porque varía entre sujetos y también depende de diversidad de factores internos y externos.

No obstante, se sabe a ciencia cierta acerca de señales y períodos en que se establece mayor grado de madurez en la adolescencia. En tal sentido, el grado de madurez dependerá de muchos elementos intrínsecos y extrínsecos combinados, y sería imposible medir con exactitud el nivel de madurez alto de un estudiante adolescente, aunque lo posea, pero el factor complejidad siempre está presente y no es indicado prescindir de este si lo que se busca es información con la que se intenta hacer un acercamiento a lo que sucede realmente en torno a ello.

Entonces, en función de lo hallado en el estudio, el caso que haya sido analizado en esta investigación parece denotar elementos positivos como un autoconcepto positivo y una autoeficacia alta lo cual, en los se enmarca el entusiasmo, la colaboración y un grado de madurez, cuestiones que contribuyen a una autoestima favorable; sin embargo, no se olvida que posiblemente surjan desafíos más difíciles donde el estudiante adolescente se manifieste en conflicto interno debido a que sus capacidades no son suficientes para responder de modo pertinente a esa exigencia, es en ese momento cuando la autoestima podría verse afectada, ocurre un desequilibrio interno que deberá componerse en gran parte debido al docente de Educación Física al proporcionar una orientación adecuada de lo que se espera puedan adaptarse a la nueva situación, ello no indica que dejen de esforzarse hasta lograrlo a partir de sus propias posibilidades aptitudinales y actitudinales

Por lo mencionado, se asume personalmente que el docente debe ayudar a fomentar en los estudiantes el desarrollo del autoconcepto ya que, de esa forma es posible lograr transformaciones internas que están relacionadas con aspectos y procesos psicológicos, emocionales y sociales; por ende, tendrá un mejor desenvolvimiento en las actividades escolares y en la vida cotidiana.

En cuanto a la autoaceptación, se instituye como la capacidad de identificar y aceptar las facetas de sí mismo relacionadas a las fortalezas y las debilidades sin aprobación de alguien o comparación con otros. Según Ríos (2005), implica poseer una actitud favorable en función de sí mismo apreciando sus herramientas físicas, cognitivas y emocionales, destacando que lo imperfecto forma parte de la condición del ser humano. En atención a lo expuesto, se intuye que este factor es elemental en la adolescencia pues, en esta etapa evolutiva se presentan cambios de diversa índole de orden psicológico, emocional, físico, biológico, y social. De manera que una autoaceptación positiva permite a los adolescentes obtener una identidad consolidada, adaptarse a los desafíos con confianza y fomentar relaciones sociales saludables.

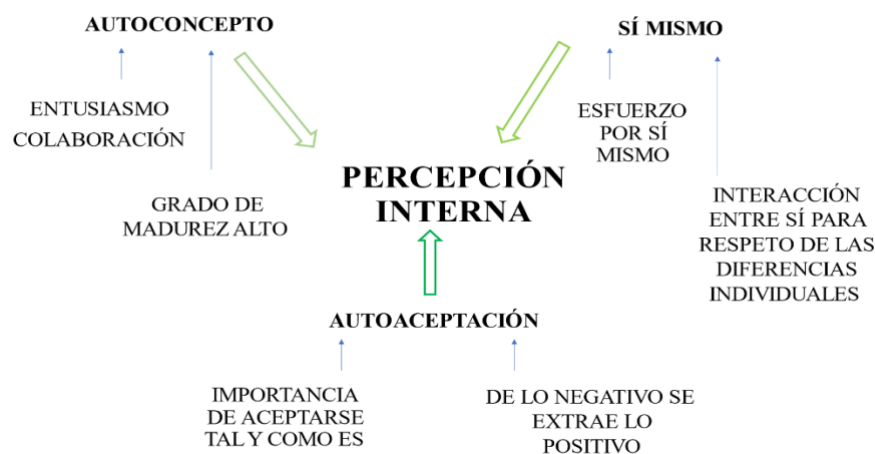
Desde estos extractos empíricos, se interpreta la Importancia de aceptarse tal como es a pesar de las dificultades y, que partir de lo negativo surge lo positivo. Como se puede apreciar, el adolescente reconoce el posible confrontamiento hacia problemas, pero desde la perspectiva positiva de la autoaceptación asume la capacidad de resolución centrándose en aquello que puede ser favorable en cual de verlo como un problema en su totalidad; se entiende también, que es importante la ayuda por parte del docente a fin de que el estudiante aprenda a extraer cosas positivas de las adversidades; estos significados permiten deducir que no siempre se escapa de las experiencias o vivencias negativas donde se exponen las limitaciones propias las cuales, deben ser aceptadas para desarrollar una mejor adaptación en las circunstancias. En lo personal, resulta elemental extraer lo positivo de las situaciones adversas donde se manifiestan las debilidades o limitaciones para que se pueda vivir con mejor aceptación de sí mismo.

La tercera variable en este estudio dentro del marco de la percepción interna fue el sentido de sí mismo, dimensión que se compone de matices relativos al autoconocimiento y la autoconciencia, son herramientas para la optimización del ámbito personal y el bienestar. Expresa sobre virtudes, debilidades, metas, expectativas, intereses, valores, entre otros que hacen que el estudiante se diferencie de otro. Según Hamachek, (1990) como se cita en Hansen (2002) el sí mismo implica todo conocimiento, emoción y actitud respecto al propio sujeto como ser individual y único. Desde la fenomenología, equivale al sentir propio de la experiencia.

En los hallazgos de la investigación respecto al sí mismo, el estudiante analizado acepta a sus compañeros y a sí misma tal como son, dice que a ellos les motiva dar lo mejor de su ser para desarrollar la actividad de la mejor manera posible considerándolo desde el ángulo recreativo; en cuanto al docente estudiado, plantea que el hecho de los estudiantes al interactuar entre sí hace que aprenda a respetar las diferencias particulares de cada uno de lo cual se interpreta que se reconoce que el ser humano es capaz de desarrollar conciencia acerca de sí mismo, de sus limitaciones, pero también de sus fortalezas, esta virtud ayuda, por ejemplo, en las actividades de Educación Física la valoración de su esencia, cuestión que es elemental en el desarrollo de las habilidades y destrezas y además en el desarrollo de conocimientos acerca de su cuerpo como herramienta en interacción con el entorno.

Se asume de modo personal que, cada ser humano es único, sus sentimientos, pensamientos, forma de actuar son particulares; es importante tener en cuenta que a medida que va pasando el tiempo el ser humano perfecciona su ser para ser mejor persona y así poder aceptarse tal y como es, en algunas ocasiones, de los errores se aprende y lo importante es no volverlos a cometer. En la figura 23, se muestra la construcción onto epistemológica de la percepción interna de los estudiantes adolescentes.

Figura 22. Percepción interna



Fuente: Autora (2025).

La percepción externa representa la capacidad de detectar el mundo exterior; todo aquello que pueda ser observado, escuchado, olido o palpado. Sicilia y Martin (2023), dicen que ayuda a conocer el mundo que rodea al sujeto mediante los sentidos. Consiste en el modo en que se interpreta y otorgan significados a los estímulos que se encuentran en el exterior. Dicho de otro modo, es el proceso donde el cerebro elabora una representación de lo externo, sobre la base de la información que los sentidos captan.

En torno al propio cuerpo, es la forma de captar forma, color, temperatura, olor, capacidades, habilidades, entre otros lo cual, constituye información que el cerebro recibe y organiza atribuyendo un determinado significado; en este aspecto se hace referencia a autopercepción, la persona se percibe así misma en torno a su cuerpo. Relacionado a ello se encuentra la autoimagen, concierne a la representación mental de sí mismo tanto en lo físico como en lo psicológico, incide en la autoestima, autoconcepto y comportamiento. Es la forma como se ve a sí mismo.

La autopercepción y la autoimagen están influenciadas por los significados provenientes de lo socio-histórico cultural; el cuerpo físico es percibido o representado en función de los significados y expectativas de la mayoría en la sociedad en determinada época, de allí la existencia del denominado “cuerpo ideal”, aunque a veces también se vincula a las preferencias individuales. Según Sicilia y Martín (2023) comúnmente el cuerpo ideal quiere decir, lo atractivo o deseable.

En tal sentido, cuerpo ideal implica percibir su cuerpo y sentir agrado por lo observado lo cual, más que una elaboración del sujeto, es del plano social, por tanto, no existe un estándar universal al respecto, por ejemplo, mientras que en Estados Unidos el cuerpo ideal de las mujeres debe ser extremadamente delgado y piel bronceada, en otros países la preferencia está relacionada con mayor masa corporal y tonalidades más claras o más oscuras de piel. Por tanto, la autopercepción, dinamiza de tal forma que factores socio-histórico y culturales inciden en su configuración. Si su cuerpo no está en sintonía con el ideal social, el sujeto podría no sentirse a gusto consigo mismo, sin embargo, a otras personas les sucede que se reconocen y se aceptan como son.

En lo que concierne a la autoaceptación, encierra los relatos empíricos vinculados con la percepción que el estudiante tiene acerca de sí mismo. Se precisa que, en el estudiante adolescente la autopercepción está relacionada al cómo se ve a sí mismo en función de su entorno académico y desarrollo en el plano personal. Según Silva (2011) la percepción del adolescente le conduce a concretar el interés, la mirada y satisfacción sobre su comportamiento y los planos emocional y social, se convierte en un potente instrumento a fin de fomentar nuevos aprendizajes y gestionar las circunstancias de conflicto experimentadas con ellos por parte de los docentes y la propia familia.

En este estudio los datos parecen indicar que el estudiante se percibe a sí mismo como una persona fuerte en el ámbito físico, pero débil en el psicológico; en relación a ello, el docente de educación plantea que es importante establecer diálogo con los estudiantes para incentivar ayudarles a creer en su potencial para resolver problemas de la cotidianidad. Esta idea permite entender que, la comunicación con matices afectivos que el docente proporciona a los estudiantes es muy elemental para fomentar el desarrollo psicológico y de este modo lograr una mejor adaptación en el contexto socioeducativo cotidiano a fin de que aprendan a emplear estrategias como la resiliencia que les ayude a ser más fuerte psicológicamente frente a situaciones adversas.

Según Suriá. (2012) la autopercepción “se define como el proceso por el cual nos conocemos y reflexionamos sobre nosotros mismos, o sea, sobre las características, cualidades y estados interiores que nos atribuimos” (p.26). En otras palabras, la autopercepción es el proceso mental por el cual una persona se conoce y reflexiona sobre sus propias características, cualidades y estados internos; conduce a que la persona concientice sobre variedad de aspectos de su personalidad como rasgos físicos y psicológicos, cualidades morales, necesidades, conocimientos y recursos, capacidades y límites, fortalezas y debilidades

La auto imagen hace referencia a la simbolización mental que se tiene de sí mismo considerando aspectos físicos, psicológicos y emocionales. Constituye una construcción mental de una imagen sobre su propio ser lo cual, puede incidir de manera significativa en la autoestima y el comportamiento. Según Rosenberg (1973) un atributo del ser

humano es la capacidad de captarse a sí mismo siendo el observador y el observado, el juez y el juzgado, el que evalúa y es evaluado. De acuerdo con lo expuesto en la referencia citada, el sujeto además de que está consciente que lo observan, elaboran una proyección física y aptitudinal de él, puede elaborar su propia imagen en su mente acerca de su ser abarcando propiedades físicas, psicológicas y emocionales que le pertenecen.

En torno a ello, en esta investigación se obtuvo que el estudiante aprendió a respetar y valorarse con el pasar del tiempo; por su parte el docente, plantea que cuando los estudiantes les suceden alguna situación adversa, se lo expresan. En tanto que, existe una comunicación abierta entre estudiante y docente lo cual, es indispensable no solo para fomentar la autoeficacia en el rendimiento escolar en el marco de la Educación Física, sino también, en un plano más complejo, puedan logren optimizar su autoestima y desarrollar una mejor adaptación en el entorno en que se desenvuelven y en las diferentes circunstancias en donde la autoestima generalmente es manifestada por medio de las emociones.

El cuerpo ideal es un constructo que engloba ideas expresadas sobre una entidad construida socialmente, no hace referencia a una propiedad o conjunto de propiedades físicas relacionadas al cuerpo universalmente aceptadas, cada cultura y época tiene sus particularidades al respecto. De acuerdo con Jourand (2005), el significado de cuerpo ideal proporcionado por la cultura incide en la personalidad del sujeto debido a que el concepto ideal equivale a una connotación relativa que genera un efecto significativo en la estima de sí mismo. El cuerpo ideal es la convergencia del cuerpo real con esta connotación. En este estudio para el estudiante resulta importante aceptarse tal es sin importar lo que digan los demás; y el docente en relación a ello, establece que en estudiantes de género femenino tienen a percibirse la connotación del cuerpo ideal, y no en los estudiantes masculinos y agrega que la aceptación es para todos por igual sin considerar la connotación cuerpo ideal.

Dada la exposición de los datos empíricos, se asume de modo personal que, si los estudiantes adolescentes no logran adecuarse a conceptos preponderantes del

cuerpo ideal, conllevaría a generar problemas internos como una baja autoestima, porque si el estándar del cuerpo ideal establecido por la sociedad no es logrado, ellos padecerán un desequilibrio psicológico emocional que compromete a la salud mental o la autoestima. Por tanto, no se debe estigmatizar a los estudiantes por el hecho de no cumplir con los estándares de la belleza vinculada al cuerpo ideal que dicta la sociedad. En la figura 23 se encuentra esquematizada la percepción externa



Fuente: Autora (2025)

La percepción tanto interna como externa es biocultural ya que, funciona y se configura en torno a estímulos físicos, pero, además, selecciona y organiza experiencias sensoriales a modo de interpretación dando a ello un significado basado en pautas culturales e ideológicas concretas aprendidas desde temprana edad. En función de todo lo descrito, se infiere que la autoestima es una dimensión que engloba de manera diversidad de aspectos y procesos psicológicos y emocionales los cuales, al interactuar con los factores externos socio histórico y culturales como creencias, estereotipos, estigmas, preferencias, entre otros, hace que se genere en el sujeto un desequilibrio en las mencionadas dimensiones, cuestión que se interconecta de modo intrincado con la autoestima.

En tanto que, ocurre una sinergia entre los factores inherentes del sujeto y los externos, es decir, el sujeto mediante su participación en la sociedad o en grupos sociales, comparte socialmente, especialmente a sus iguales, ideas relacionadas a

intereses, expectativas, preferencias e ideales lo cual, incide en ellos, pero al mismo tiempo, aportan elementos ideológicos similares que repercuten en el sujeto. Cada quien desde su mundo interno se manifiesta en el mundo social y este es proyectado en interior de los sujetos. Es lo que tiende a suceder con el adolescente, unos inciden en otros, la búsqueda de la identidad durante esta etapa evolutiva hace que tome como referencia, los ideales, intereses, preferencias, expectativas en otros sujetos incluso, de los contemporáneos.

Empiezan las comparaciones y el modelo de referencia ideal, por ejemplo, en cuanto a un determinado nivel de eficacia en las actividades de la Educación Física, lo posee un estudiante, ello conlleva a que los demás desarrollen una autoestima desfavorable por sentir que no son capaces como su compañero. Esta es una forma desfavorable en que la autoestima incide en el rendimiento en el marco de la Educación Física y no solo en esta disciplina sino también su actitudes y comportamiento general frente a la cotidianidad.

En suma, la autoestima no debe ser valorada como una unidad sin componentes ya que ello sería estimado desde una mirada simplista cuando lo que se busca en su estudio es entender cómo es su funcionamiento y cómo incide en el desenvolvimiento del sujeto; en el caso de esta investigación, la autoestima fue estudiada cual fenómeno complejo, cuyos componentes están relacionados entre sí y que, en conjunto interactúan con el mundo exterior; todo en suma, genera un determinado estado relacionado a ella, y un determinado efecto en el mundo exterior, esta dinámica se percibe intrincada porque de acuerdo con González (2009), en la totalidad de la existencia no puede haber un todo que no sea la parte de otro más grande y este último no sea un elemento más de otra totalidad de mayor magnitud. En función de esta cita se entiende que, la autoestima está inserta en una serie de sistemas, unos más grandes que otros, siendo ella, integrada por elementos psicológicos, sociales y conductuales. Pero hay quienes agregan otras dimensiones más a esta clasificación.

Por ello, la autoestima es un todo compuesto por partes interactuantes, cada parte es un todo también constituido por otros elementos aparentemente más concretos, pero

la autoestima es una pieza abstracta del desarrollo psicológico, emocional y social del sujeto, y este desarrollo forma parte de uno global, (El sujeto en su totalidad), integrante de un grupo de personas en un determinado entorno/ escenario; es allí donde la autoestima se manifiesta, en la relación con sí mismo, en torno a su potencial o debilidades, en relación con los demás, mediante las relaciones de trato, comunicación; y en cuanto a la totalidad del mundo exterior.

Un factor implícito en el estudio de la autoestima del estudiante adolescente fue la autoeficacia; en las variables estudiadas relacionadas a ella surgieron extractos empíricos ligeramente vinculados a este elemento aunque no suficientemente claros para definirlo; por tanto, lo que la investigadora consideró que podría interpretarse como autoeficacia del estudiante adolescente en el rendimiento en el marco de la Educación Física son las propias creencias sobre sus capacidades en situaciones determinadas. Bandura (1987) expresa que la autoeficacia está ligada a las creencias que el sujeto posee respecto a sus capacidades en una situación dada a fin de ejecutar acciones que le permitan obtener un determinado grado de ejecución.

Por esta razón, se infiere que la autoeficacia estuvo presente de manera difuminada en las respuestas de los informantes clave dando mayor preponderancia a los elementos autoconcepto, autoaceptación, autopercepción, motivación, emociones, entre otros lo cual, no quiere decir que la investigación no haya logrado descifrar la autoeficacia sino que la tendencia de incertidumbre que enmarca las realidades construidas por cada informante clave no llevaron a su hallazgo de manera suficientemente clara para su concerniente análisis e interpretación. Entonces, en esta investigación la autoestima es de acuerdo a como se presentó frente a la investigadora, no fue pertinente forzar la emergencia de la autoeficacia como categoría si la dinámica empírica no lo permitió. Sin embargo, se muestra cierta relación implícita en a figura 24.

Figura 24. Autoestima-autoeficacia

Autoconcepto,
Autoaceptación
Sí mismo
Emociones
Motivación
Relaciones interpersonales

Fuente: Autora (2025).

La Educación Física, como segundo constructo principal en esta investigación está compuesto sistemáticamente por elementos de menores magnitudes debido a que es la resultante de un estudio inductivo, pero sin dejar por fuera la idea de que es un elemento que dinamiza en unidades mucho más grandes y estas últimas en otros de mayor magnitud y complejidad dependiendo del estudio que se enmarque al respecto. Este constructo puede ser visto como un holón, según Ortiz (2015), este término es usado para hacer referencia a fenómenos intrincados, también se usan los términos dialéctico, complejo y sistemático. Esta apreciación dada por el autor en referencia, conduce a comprender que la Educación Física puede ser estudiada desde una perspectiva configuracional porque no es un elemento aislado de otros componentes psicológicos, emocionales que están implícitos en las personas que participan en ella, la Educación Física es construida desde estas variables (entre otras) en el plano social.

Por medio de los conceptos holón y complejidad, se interpreta que la realidad o, mejor dicho, la Educación Física es una constante dada en despliegue mediante etapas, es la configuración de sistemas cada vez más abarcadores. En tal sentido, es entendido que la Educación Física implica realidad que no es una sola y los elementos que la dinamizan no se alinean de menor a mayor de manera jerarquizada, porque todo está ligado a una red sujeta a otras de mayor amplitud; esta circunstancia señala el incremento no en cuantificación, sino en complejidad dada por la red intrincada de conexiones. Desde el punto de vista empírico y científico, la Educación Física se relaciona con la disciplina escolar que emplea el movimiento corporal y la acción como

estrategias a fin de fomentar el desarrollo global del estudiante; su misión no es optimizar la condición física sino promover la salud, el bienestar, el sentido de labor en equipo; inclusive, aporta al desarrollo de habilidades motoras y hábitos saludables.

En lo que respecta a los estudiantes adolescentes, la Educación Física simboliza un cúmulo de oportunidades para el fomento de su salud mental y autoestima, mejora la coordinación y la confianza, favorece el desarrollo del autoconcepto y auto eficacia al propiciar actividades físicas que impulsan el potencial de capacidades adormecido o por desplegar, minimiza el estrés y ansiedad, según Barcelata (2018), causados por los conflictos internos derivados de los cambios físicos, hormonales, psicológicos, emocionales y sociales que tienden a ser habituales en esta etapa. De acuerdo con la autora en referencia, durante la adolescencia, son comunes los conflictos ligados a las transformaciones internas que están en interacción con lo externo y se manifiestan de diversas maneras en los contextos sociales donde habítúan como es el caso de las clases en la Educación Física.

Las manifestaciones de los conflictos internos se relacionan, por ejemplo, con el descontento ante de la falta de eficacia en las actividades físicas, insatisfacción con los resultados de su propia participación en actividades competitivas, anhelos de poseer cualidades o rasgos físicos que otros compañeros tienen, entre otros aspectos. De forma que, en la Educación Física, emergen de los estudiantes variables psicológicas y emocionales como indicadores positivos o negativos de su autoestima; por tanto, a fin de superar las adversidades en cuanto a inconformismo con su cuerpo y capacidades es pertinente ayudarles a fomentar la aceptación, a tener mayor conciencia de sus emociones tanto positivas como negativas, a gestionar las negativas en beneficio de sí mismo y de sus relaciones interpersonales con el docente y compañeros de clase.

Otro aspecto de gran importancia a fomentar es la motivación, ya que, este factor psicológico-emocional actúa como un motor que impulsa las actitudes y acciones positivas frente a diversas situaciones tanto académicas como cotidianas para su crecimiento personal y bienestar de la salud mental. Con lo expresado, se pretende decir que la Educación Física surgió en este estudio debido a que, dentro de este contexto, se

hace importante, entre otras cosas, fomentar la aceptación, la gestión de las emociones, la motivación y las buenas relaciones interpersonales de los estudiantes adolescentes para favorecer su desarrollo integral, que se traduce en el logro de una mejor adaptación que viene de la mano de los factores mencionados.

En tal sentido, la Escuela resultó ser el primer punto clave de la Educación Física, porque es en este escenario donde dinamiza esta cátedra curricular, y el derecho fundamental surgió como segunda vertiente, porque ayudó a su conformación desde los elementos currículo, calidad de vida, deporte, lúdica-recreativa y clase de Educación Física. En lo concerniente a Escuela, como se estableció, se encuentra vinculada al escenario donde se desarrolla la Educación Física como una de las cátedras programadas curricularmente. Por lo general, es usado el término escuela desde un punto de vista amplio para referir a un plantel donde se desarrolla la enseñanza y se promueve el aprendizaje en los disímiles grados y/o niveles escolares.

Se pretende socialmente, que la escuela no transmita conocimiento, sino propicie el aprendizaje para que el estudiante desarrolle un saber, habilidades y destrezas en pro de un mejor desenvolvimiento en la vida cotidiana. En estos alcances se inserta la capacidad de pensamiento crítico, la resolución de problemas, la toma de decisiones y la comunicación eficaz y un despliegue global pleno que relativo al desarrollo psicológico, emocional y social del educando.

Sin embargo, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escuela, la adolescencia se manifiesta como un conjunto de desafíos porque, según Barcelata (2015), "...aún no cuenta con todos los recursos para afrontar las presiones internas y externas de su entorno...lo que aumenta la posibilidad de que se presente problemas en su desarrollo." (s.p); en otras palabras, el adolescente está inmerso en una transición desde la infancia a la adultez joven; la adolescencia implica el período de transformación que experimenta en tanto niño/niña-hombre/mujer. Por ello, no es indicado pensar que todos los adolescentes gozan de una estabilidad emocional, psicológica y social cuando hay movilidad en todas esas variables y procesos internos que se encuentran en interacción con lo social y que producen constantemente cambios profundos.

Entonces, suele ser común en el estudiante adolescente la búsqueda de logros de diversa índole por medio del ejercicio de la Educación Física, un cuerpo físico más voluminoso o más atlético, habilidades motoras más sofisticadas, competitividad más eficaz, entre otros y cuando estos anhelos y expectativas son difíciles de lograr, el estudiante se percibe frustrado, inconforme o enfadado consigo mismo e incluso con los demás, de hecho, podría sentirse deprimido y desmotivado lo cual, incide negativamente en su rendimiento académico. Es por estas razones que, en los relatos de los informantes clave emergió información que insta al fomento de la aceptación, la gestión de las emociones, la motivación y las buenas relaciones interpersonales y/o sociales.

La aceptación hace que el sujeto reconozca y admita no solo las capacidades sino también sus limitaciones, sus diferencias en las características de los demás, según Llano (2010), es asumir la realidad tal y como se presenta sin intentar modificar o combatir contra aquello que no se puede evitar o controlar. En esta perspectiva amplia, también significa reconcomiendo por parte de los demás, especialmente por parte sus iguales o seres queridos.

La gestión de emociones es el desarrollo de una habilidad y hace que la persona logre reconocer, comprender y modular de forma efectiva sus emociones y la de los demás, es un aprendizaje que permite dar respuestas de forma efectiva a las circunstancias de la vida; Aparicio (2016) expone que está relacionado a detectar lo que se siente, el motivo de ello y de qué modo manejar esas emociones saludable y constructivamente en lugar de reprimirlas, ni sentirse abrumado por estas. En otras palabras, la gestión de las emociones refiere saber controlar las negativas porque afectan el equilibrio interno del sujeto y de los demás.

En cuanto a motivación, implica el impulso en lo interno o en lo externo que conduce a un sujeto a llevar a cabo acciones y fijar un comportamiento destinado al logro de un propósito. Ríos (2014), establece que es la potencia de dinamiza, orienta y mantiene la conducta. En atención a lo expuesto por autor, se interpreta que la motivación es la razón por la cual, el sujeto hace lo que hace. Y las relaciones interpersonales son, en esencia, los ligamentos establecidos entre dos o más sujetos

sobre la base de intercambio de ideas, emociones, intereses, entre otros. Para López (2006), las relaciones interpersonales que establece el adolescente con sus pares, con sus familiares y el docente son elementales para su desarrollo psicológico, emocional y social puesto que, le ayuda a explorar su sentido de pertenencia y elaboración de relaciones positivas y significativas.

Como se decía, la aceptación es el reconocimiento y admisión de las capacidades y limitaciones, así como también de las disimilitudes o particularidades en relación los demás. Según Polanino (2004), se asumen pensamientos y sentimientos sin rechazarlos o negarlos; es admitir, apreciar y accionar sin llegar al extremo en cuanto a la autocomplacencia. Implica aceptar errores, límites, problemas, incertidumbre y sentimientos negativos. En otros términos, aceptación es una variable emocional que, al ser fomentada, el sujeto deja de sufrir, de estar enfurecido consigo mismo o con los demás; ante este planteamiento, se considera personalmente que cada educando es un mundo, un pensamiento, un sentimiento y por ello, debe ser aceptado como es sin importar su condición

Es interpretado de manera concreta lo planteado el estudiante analizado en este estudio, para él/ella le resulta importante reconocer, aceptar y destacar su capacidad de resolver situaciones de duda; sin embargo, el docente de Educación Física, plantea en algunos estudiantes la no aceptación en la práctica deportiva. Entonces, a pesar de que el estudiante entrevistado admitió tener el sentido de la aceptación sobre sí mismo, especialmente acerca de una conducta relacionada con la libre expresión que posiblemente antes no había desarrollado, el docente aclara que la aceptación está presente entre iguales de modo contrario a estos significados, es decir, a la no aceptación. De forma que, la falta de este aspecto trae consecuencias desfavorables en el desarrollo psicológico, emocional y social del estudiante; en cambio, la aceptación, tanto de los demás o propia es elemental para un equilibrio interno saludable.

Las emociones, son un componente básico en el área emocional que tiende a ser reflejado desde lo conductual, considerando que no siempre ello es observable en el sujeto por parte de los demás. Bleger (2009) alega que las conductas son "...todas las

manifestaciones del ser humano cualquiera sea sus características de presentación, ampliando de esta manera el concepto a sectores mucho más vastos que los que caracterizan al conductismo”. (p.26); es decir, cualquier reacción del organismo, psicológica, fisiológica (Interno) y acción hacia el mundo externo, es conducta; de hecho, las emociones aparecen cuando se alinean los pensamientos, las reacciones corporales como taquicardia y la acción.

Algo similar plantea Damasio (2005), para este autor las emociones se encuentran alineadas con el cuerpo, los sentimientos y con lo cognitivo. La forma cómo los pensamientos desatan emociones, y en que las emociones corporales se convierten en el tipo de pensamientos que se le llama sentimientos o sensaciones, genera una vista privilegiada de la mente y el cuerpo. En función de este planteamiento se interpreta que, las emociones son reacciones o conductas internas las cuales, a veces se reflejan hacia el mundo exterior. Las emociones presentan un alto nivel de intensidad y son temporales. En la investigación el estudiante expuso que siente una emoción positiva al participar en las actividades físicas y el docente, por su parte, indicó que los estudiantes expresan emociones positivas en función de las actividades físicas. Estas apreciaciones son señales de que emerge la satisfacción ante la realización de la práctica deportiva, tanto personal como grupal.

La motivación hace parte de los significados otorgados por el estudiante y el docente, debido a que, para llevar a cabo actividades curriculares y a fin de que se desplieguen aprendizajes, se desarrollen habilidades y destrezas motoras es imprescindible que sea fomentada la motivación. Muchas investigaciones optan por analizarla desde diferentes perspectivas, unos miden el nivel de intensidad otros prefieren generar tipologías; la manera como estos enfocan su estudio se debe a un motivo en particular, pero la integración de todas esas perspectivas permite obtener una visión más profunda y abarcadora de la motivación. Ríos (2005) expresa que “la motivación ...dinamiza el comportamiento ...activa y dirige a un organismo hacia una meta.” (p.49). En otras palabras, la motivación condiciona el accionar para lograr lo que se desea y que hasta el momento no se ha obtenido.

La motivación no implica un mecanismo simple, aborda de manera sistematizada y compleja diversos componentes que los teóricos hasta el momento no han logrado integrar. Por esta razón, uno de los desafíos es clarificar las propiedades que la abarcan. Ríos (2005) alega que “la motivación ...dinamiza el comportamiento ...activa y dirige a un organismo hacia una meta.” (p.49). En otras palabras, la motivación condicionar el accionar para lograr lo que se desea y que hasta el momento no se ha obtenido. En el estudio se encontró que, para el estudiante, los profesores son motivadores en todas las veces que se desarrollan las clases de Educación Física y según el docente, es preciso contar con estrategias pertinentes para incentivar la acción ya que, lo virtual disminuye el interés por la acción física. Esta información interpretada devela que el estudiante entiende que el docente fomenta la motivación lo cual, es importante, no solo en el área de la Educación Física sino en cada área para incentivar al estudiante a que pueda seguir en su proceso de formación y pueda expresar sus sentimientos, emociones y poder aumentar los niveles de autoestima.

Las relaciones interpersonales y/o sociales, según Otero *et al.* (2006), están vinculadas al “...tejido de personas con las que se comunica un individuo, a las características de los lazos que se establecen y el tipo de interacción que se produce.” (p.12). Es decir, las relaciones interpersonales son la interconexión de un sujeto con otros; en estas interconexiones se destaca multiplicidad y diversidad en lazos y el modo de interacción. Estas relaciones se dan en el hogar y otros contextos como el plano escolarizado.

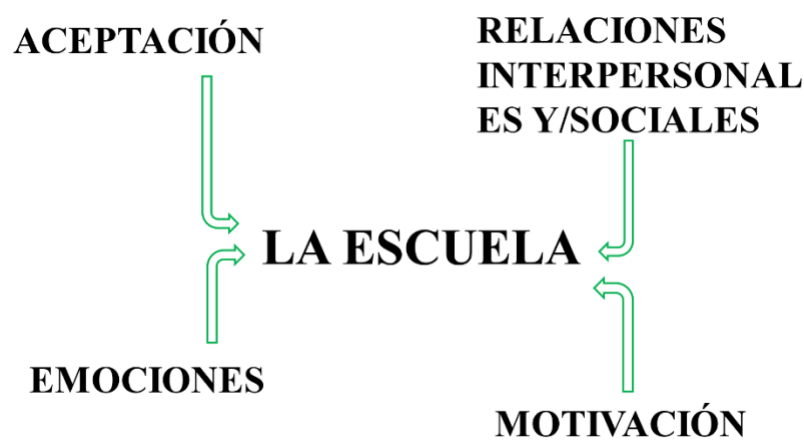
En tanto que, de acuerdo con Echeita *et al.* (2004), las relaciones interpersonales en los contextos escolarizados son indicadores determinantes para el estudio de las circunstancias vinculadas a la convivencia a fin de fomentar la inclusión de todos los estudiantes y, además, la comunidad educativa. Experimentar buenas relaciones con iguales es muy importante para crear en conjunto un clima positivo para todos, ayuda al equilibrio psicológico, emocional y social.

Del análisis en el estudio se obtuvo que el estudiante tiene buenas relaciones interpersonales con sus compañeros de clave; mientras que el docente expresa que

existe un cierto distanciamiento social entre algunos estudiantes, pero es un indicador mínimo. En razón de lo expuesto, se considera elemental la creación de un clima positivo en el desarrollo de las clases de la Educación Física, tanto prácticas como teóricas a fin de poder comprender cada uno de los temas a tratar.

Es importante, además, que el docente analice el clima escolar con el propósito de gestionar una intervención pertinente si se requiere, una de sus funciones es mediar no solo el aprendizaje de los contenidos propios de la Educación Física y el deporte sino también medir el desarrollo de habilidades sociales que son la base de las buenas relaciones interpersonales. En la figura 25 se muestra una síntesis de la Educación Física y sus supuestos elementos interactuantes que emergieron en esta investigación.

Figura 25. La escuela



Fuente: Autora (2025)

El derecho fundamental como segundo elemento de la Educación Física, implica un fenómeno social reconocido por la Carta Magna de cada país, asume su significativa importancia para el fomento de la dignidad del ser humano y el desarrollo de la persona. Se trata de un elemento constitucional que es inviolable y obstaculiza al poder público. Básicamente, son los derechos para garantizar la libertad, la igualdad y la justicia para todos.

El derecho fundamental está conformado por los aspectos Currículo; Calidad de vida; práctica lúdica-recreativa y Clases de Educación Física. En torno al primer elemento, se refiere a un cúmulo de contenido básico para la formulación de diversas planificaciones centradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje; el segundo está ligado a la percepción que posee el sujeto relativo a su postura en la vida tomando en cuenta su contexto sociocultural e histórico, donde se enmarcan los valores, expectativas, estándares, metas, entre otros.

El tercer elemento se refiere a la conjugación de la actividad física sistematizada, el deporte con la lúdica y la recreación, mediante la actividades vinculadas a al juego y esparcimiento a fin de fomentar el aprendizaje, el despliegue óptimo del desarrollo y el bienestar de diversas áreas como el estudio, el trabajo y en el cuidar los momentos libres; el último elemento es clases de Educación Física, trata sobre sesiones en que es empleada la actividad física como estrategia para educar a los estudiantes en el cuidado de la salud, despliegue de habilidades físicas, motoras, cognitivas y sociales.

De un modo un poco más específico se tiene que currículo hace referencia a un cúmulo de experiencias que el educando obtiene en el contexto de la educación. López (2020), alega que una característica destacada del currículo es que con su aplicación se tiene el propósito de conseguir algo. Ello significa que orienta sistemáticamente las mutaciones que se aspiran lograr en los educandos; de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN), equivale a un grupo de preceptos que orientan los planes programas, metodologías y mecanismos que permiten la formación global, la conformación de la identidad nacional, regional, local y cultural insertando los recursos humanos, escolares a fin de llevar a la praxis las políticas y realizar el proyecto educativo institucional.

Dicho de otra manera, el currículo guía sobre qué, cómo enseñar y cómo realizar la evaluación en un plan educativo. En los hallazgos de esta investigación se encontró que, para el estudiante, un profesor eficiente desarrolla los preceptos curriculares en su clase; mientras que para el docente entrevistado le resulta elemental guiarse del plan de área correspondiente. De manera que, existe conformidad y satisfacción por el

cumplimiento de lo estipulado en el currículo lo cual, indica eficiencia y eficacia. Es considerado a modo personal que, el currículo implica una carta de navegación de cada una de las áreas para poder brindar de la mejor manera cada uno de los conocimientos.

La calidad de vida es un factor determinante en los seres vivos, especialmente en los seres humanos porque incide de modo directo en el bienestar global el sujeto y de las sociedades. Un estado favorable de calidad de vida es igual a un mayor nivel de felicidad, salud mental y física y óptimas oportunidades en que el sujeto logra desarrollarse en los planos personal y social. inclusive, incide en la generación de la seguridad y la paz de una sociedad. Ortega Sánchez, *et al.* (2000), plantean que la calidad de vida equivale al potencial de estar satisfecho con su vida ya que, se logra tener acceso a las oportunidades culturales y educaciones y al hecho de obtener nuevos aprendizajes.

En el proceso investigativo desarrollado, fue un resultado relevante que al estudiante gusten las actividades físicas, son actividades que demandan empleo de energía física, le relaja posteriormente trayendo como consecuencia una satisfacción diaria; en el caso del docente, para este sujeto tener conocimiento proveniente del campo de la pedagogía, ello le ha ayuda a educar de la mejor manera posible. De todo ello, se infiere que, la calidad de vida depende de cada ser humano, las clases de Educación Física pueden ser de gran importancia, ya que, por medio del desarrollo de la actividad física, no solamente con la parte física sino emocional, social, afectiva y cognitiva, a medida que se va creciendo el ser humano va madurando en todo su ser, de tal manera va direccionando la calidad de vida que desee.

La práctica deportiva, lúdica y recreación está vinculada con la praxis del ámbito deportivo, lúdico-recreativo, representa las actividades físicas y deportivas llevadas a cabo con fines de diversión y placer, sin considerar como primordial el sentido de la competencia o el alto nivel de rendimiento. Las dinámicas de este tipo se emplean con la finalidad de fomentar el bienestar, la socialización y el goce del tiempo libre mediante juegos y actividades deportivas adecuadas a diversas edades y estados físicos.

De acuerdo con Rosas (2005) el juego es concebido como un factor elemental del aprendizaje, porque promueve el bienestar integral y el disfrute desde el acto creativo. Los supuestos teóricos recientes sobre el aprendizaje y la enseñanza, le han conferido a las categorías motivacionales internas y a las características atractivas de las actividades una gran importancia. De lo citado se entiende que, el juego es un factor determinante en la realización de las actividades físicas y de deporte en el marco de la Educación Física porque al mismo tiempo que se aprende, se desarrollan habilidades y destrezas motoras, se disfruta de lo que se está haciendo. En tal sentido, se activa la motivación en las actividades desarrolladas en la cátedra.

De lo extraído en las entrevistas se dedujo que con la práctica deportiva el estudiante ha mejorado su autoestima, el hecho de disfrutar la lúdica-recreativa implícita en la actividad física y motivarse, es lo que le permite un avance favorable en su equilibrio psicológico y emocional; en el caso del docente, considera que, mediante la realización de las actividades pertenecientes al área de la Educación Física, el estudiante se esfuerza hasta lograrlo y ello ayuda a mejorar su estima.

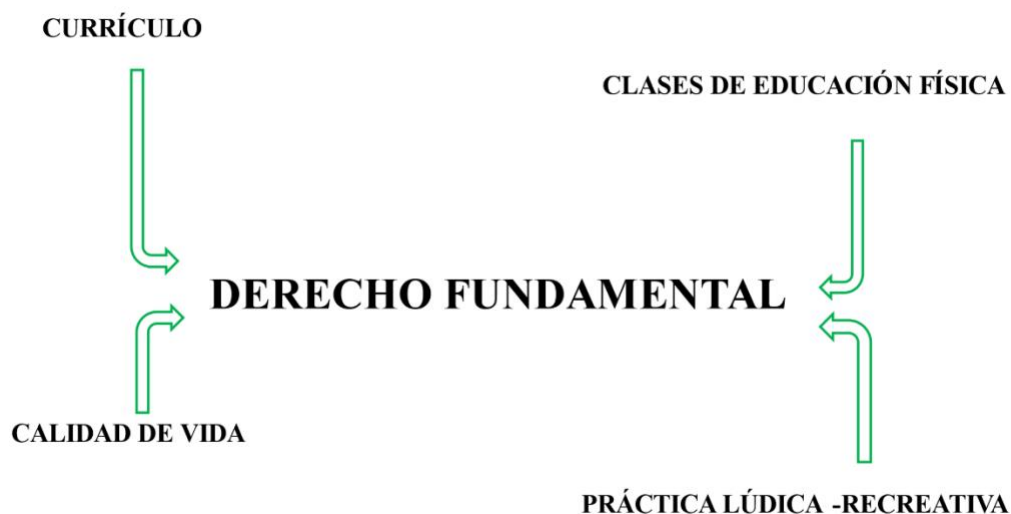
Entonces, el deporte, el juego y la lúdica permiten despertar las diferentes emociones y sentimientos y es un medio de terapia para favorecer la autoestima en cada uno de los estudiantes. Por lo tanto, las actividades que se llevan a cabo en la cátedra Educación Física son elementales para que los estudiantes a la vez que cumplen con los contenidos curriculares, disfruten lo que hacen y se esmeren en dar su mejor esfuerzo logrando con ello, los aprendizajes programados, la recreación, el goce y la incrementación de su autoestima.

Las clases de Educación Física representan un cúmulo de extractos significativos de los datos hallados en la investigación; según Blázquez (1995), la actividad deportiva en el plano educativo refleja una real actividad cultural y favorece una formación básica, y posteriormente, una formación continua mediante el movimiento; en tal sentido, vale la pena proponer una búsqueda de logros desde el marco educativo y pedagógico insertados en el deporte de iniciación, apartándose de las dimensiones competitivas que suelen agregarse en el deporte. De lo expuesto por el autor citado, se encuentra que la

finalidad primordial es fomentar el desarrollo de las capacidades motrices y psicomotrices ligadas a los aspectos afectivos, cognitivos y sociales del estudiante. Se pudo inferir en este estudio que, para el estudiante, todos los compañeros y él/ella se siente satisfechos al participar en el desarrollo de la clase, de modo que el docente logra dar satisfactorias respuestas a las expectativas estudiantiles. En consideración a lo hallado e interpretado, es admitido personalmente que la Educación Física debe ser un espacio donde el estudiante pueda divertirse y al mismo tiempo ir pueda construir su yo como persona.

Las clases de Educación Física son elementales para el desarrollo de la autoestima en el estudiante adolescente porque proporciona la oportunidad de confrontar desafíos implícitos en las actividades física-deportivas asignadas donde despliega un esfuerzo mayor de realización y dedicación. Mediante la Educación Física, se fomentan propiedades que tienen relación directa e indirecta con la autoestima de los estudiantes como el auto concepto, la motivación, gestión de emociones, interacción social, entre otros, que ayudan a que se sientan mayormente conectados con su propio cuerpo y el mundo en que participa, es decir, a sentir seguridad en sus relaciones con sí mismo (Mente, cuerpo, movimiento) y con los demás y en entorno. La figura 26 expone del derecho fundamental.

Figura 26. Derecho fundamental



Fuente: Autora (2025)

Se ha llegado al momento de expresar que las realidades elegidas para estudiar de manera sistemática en el momento de aplicar la técnica de recolección de datos, han resultado diferentes a las realidades expuestas durante el inicio de este proceso investigativo, pero ello no quiere decir que, se cometió un error en la investigación porque no se pudo verificar lo expuesto en ese momento, lo que se pretendía destacar es que existen diferentes casos (Realidades o experiencias) en una misma institución educativa y en el mismo nivel educativo, incluso, en la misma sección de estudiantes, mientras que algunos de ellos han desarrollado una autoestima desfavorable lo cual, se refleja en las actividades llevadas a cabo en las clases de Educación Física, es decir, en el rendimiento, otros en cambio, develan matices psicológicas emocionales y sociales positivas en beneficio de su autoestima.

En suma, se tiene que, la Educación Física surgió como el segundo componente principal dentro de una estructuración de ideas entre lo empírico y lo teórico en esta investigación. Desde las perspectivas de la Teoría de la Complejidad de Morin y la Teoría de la Holística, se entiende que constituye una red de relaciones onto epistemológicas basadas en las intenciones de la investigadora en torno a los objetivos que tenía previstos a desarrollar. La figura 27 plantea a modo sinóptico, la Educación Física como fenómeno holístico y complejo.

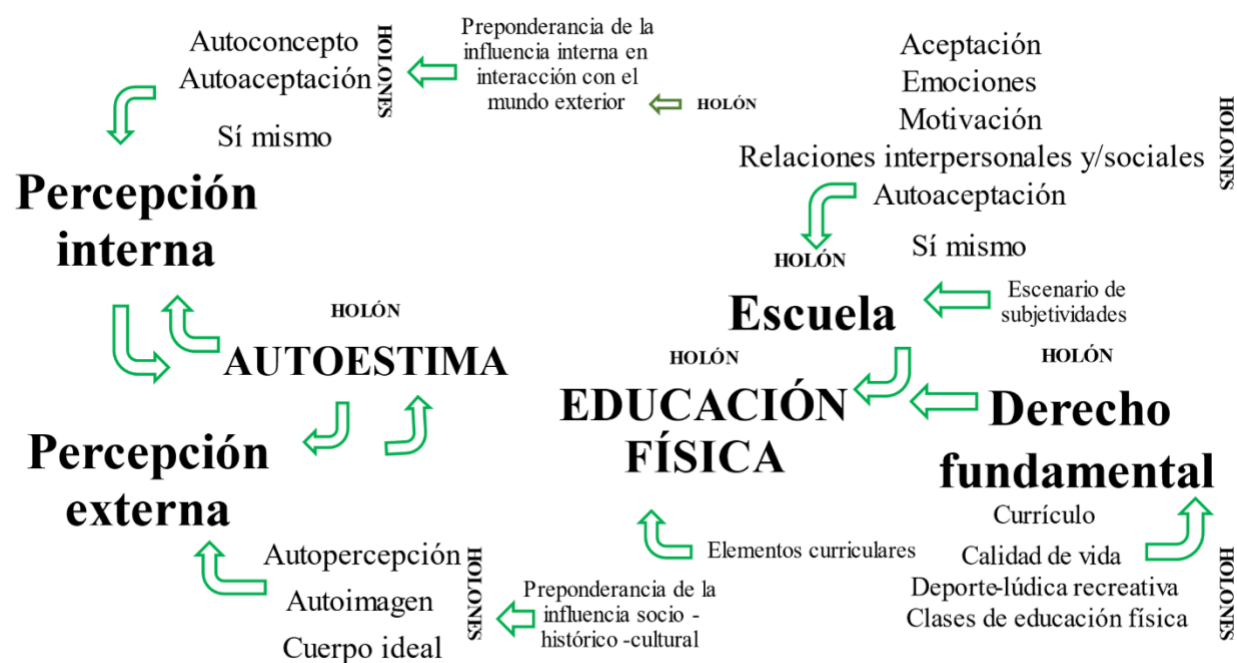
Figura 27. La Educación Física. Holón y complejidad



Fuente: Autora (2025)

No hace falta expresar nuevamente que, este segundo pilar va más allá de constituir un factor operacional y sistemático de la investigación en el referente cualitativo, ha sido un constructo de significados sobre una matriz de relaciones de elementos aparentemente inconexos, pero esta conexión fue establecida desde la interpretación por parte de la investigadora. Implicó, entonces, la continuidad de la dinámica relativa a la autoestima y su incidencia en el rendimiento dentro del marco de la Educación Física, refleja en sí un conjunto de elementos subjetivos como aceptación, emociones, motivación, relaciones interpersonales, y elementos curriculares como deporte-lúdica-recreativa, clases de la cátedra, entre otros. Vale ahora destacar gráficamente la totalidad representativa de esta construcción teórica en la figura 30.

Figura 28. Supuesta totalidad de holones



Fuente: Autora (2025)

En la figura se resume la supuesta totalidad de holones que se encuentran en constante interacción entre sí respecto a la autoestima del estudiante adolescente y su incidencia en el rendimiento académico dentro de la Educación Física, es preciso recordar que la complejidad está presente en la dialéctica de los grandes ámbitos como lo social, lo biológico, lo psicológico, lo emocional y lo educativo implícitos y explícitos en la dinámica del objeto de estudio, en razón de ello, la interpretación planteada en esta figura es solo una versión de tantas que pueden surgir.

CONSIDERACIONES FINALES

En este espacio la investigadora plasmó dos temáticas, una de tendencia informativa porque está relacionada a los hallazgos e inferencias en cuanto a cada objetivo específico de la investigación y; la otra es completamente subjetiva en el sentido que emergió de los pensamientos en congruencia con los sentimientos propios. Se pretende aclarar con respecto a la primera temática que, aunque lo expresado allí parezcan conclusiones, estas no son asumidas como tal porque el objeto de estudio abordado está en constante cambio puesto que, lo que actualmente se concluye al respecto, posteriormente podría estar obsoleto e incongruente y un momento dado suceda como ese objeto. Entonces por esta razón, en una investigación cualitativa vale mejor decir que son consideraciones finales en lugar de conclusiones.

Las preguntas expuestas en el capítulo I de este informe fueron respondidas al tiempo que se cumplieron los objetivos planteados porque a partir de las preguntas surgieron estos. En torno al primer objetivo específico: Identificar las percepciones que tiene el adolescente sobre su rendimiento en la Educación Física a partir del autoconcepto, autoeficacia y el autovalía como supuestos de la autoestima, en suma, se encontró que, son distintas realidades, mientras que unos estudiantes parecen gozar de una autoestima alta, otros experimentan conflictos psicológicos, emociones y sociales que le afectan.

El autoconcepto es la definición que ellos tienen acerca de sí mismo, es un supuesto indicador que dice que los significados al respecto son favorables para la

construcción de una autoestima plena; con respecto a autoaceptación la entrevista permitió hallar que existe una aceptación sobre sí mismo de varios estudiantes, eso establece un proceso favorable en el rendimiento académico en el encuadre de la Educación Física; el factor sí mismo también se muestra asociado a elementos positivos, aparentemente es empleado para hacer referencia a un potencial propio que puede ser aprovechado en la realización de las actividades físicas; los factores autoconcepto, autoaceptación y el sí mismo provienen de una percepción interna que hace el estudiante adolescente y que se manifiesta en las clases de la Educación Física.

También estuvo presente la percepción externa, su esencia es psicológica pero radica principalmente en el marco social, al mismo tiempo que es una mirada que hace el estudiante adolescente desde afuera hacia sí mismo, en lo que elabora una imagen de su ser, especialmente de su físico y sus aptitudes físicas la cual, puede estar ligada a determinadas connotaciones provenientes del plano socio-histórico-cultural como el denominado cuerpo ideal; aunque en la entrevista emergió que se está conforme con su cuerpo y capacidad físico, en lo psicológico existe cierta debilidad. Esto permite pensar que el estudiante adolescente podría estar experimentando los llamados conflictos internos que son común en esta etapa al enfrentarse a situaciones adversas como no tener el cuerpo ideal o no poseer aptitudes físicas apropiadas para mayores exigencias físicas.

En cuanto al marco de la Educación Física, en sus componentes escuela y derecho fundamental, también emergieron elementos psicológicos, emocionales y sociales ligados a la autoestima y sus implicaciones al rendimiento escolar en la educación física, allí de alguna manera se reiteró lo expuesto por el estudiante en los relatos donde surgió la categoría autoestima, se habla de aceptación, la gestión de emociones, la importancia de la motivación y la oportunidad de generar buenas relaciones interpersonales y/o sociales entre iguales; en los elementos currículo, calidad de vida, práctica lúdica recreativa y clases de Educación Física también surgió un cúmulo de elementos subjetivos, propios del estudiante, en sus relatos vuelve aparecer el autoconcepto, la aceptación, la motivación, entre otros, en otras palabras emergió una

dialéctica en cuanto al factor autoestima, es decir, estuvo presente en todo momento durante la entrevista, de modo explícito y también implícito.

En lo concerniente al segundo objetivo: Caracterizar, por medio de la perspectiva de educador las manifestaciones psicológicas, emocionales y sociales en los adolescentes sobre el rendimiento escolar como supuestas denotaciones de la autoestima, su discurso fue especialmente reflexivo, pero también en algunos momentos informativo, mientras que por un lado expresaba lo que se debe hacer para el fomento de la autoestima en los estudiante y su buena implicación en el rendimiento escolar en el marco de la Educación Física, por otro expresaba que en el grupo de estudiantes que atiende por medio de las clases de Educación Física tienden a conversar con él/ella a fin de que sean escuchados, comprendidos y posiblemente aconsejados; dice que los estudiantes se sienten entusiasmados y motivados al realizar las actividades físicas, también sugiere que existen determinados distanciamientos entre compañeros de clase, es por razones como esta, que procura ser un buen orientador además de desarrollar la didáctica respectiva.

Esta correlación en lo expuesta entre el estudiante y el docente permite comprender que son perspectivas particulares que se enfocan en el objeto de estudio, de modo que ninguno tiene la verdad absoluta, solo son percepciones a partir de la propia subjetividad, tanto del sujeto que se observa así mismo (Estudiante adolescente,) como del también del otro que actúa como un observador del sujeto. (Docente y demás compañeros de clase).

Existe una temática que no puede dejarse por fuera de estas consideraciones, es la autoeficacia; aunque no emergió como categoría principal o como alguno de sus componentes, se encontró implícitamente a lo largo del discurso del estudiante, por ejemplo, al plantear sobre la forma cómo se define en torno a sus capacidades frente a las actividades escolares respectivas. Por ello, resulta apropiado decir, que los elementos que surgieron claramente como autoconcepto, autoaceptación, autopercepción, entre otros, están significativamente ligados a la autoeficacia la cual, debe ser un factor digno de estudiar en el marco de la investigación cualitativa que no

debe analizarse por separado sino siempre en interacción con variables como la expuestas en esta investigación o con otras que sugiera la dinámica de la realidad explorada en determinado escenario/contexto y tiempo.

Reflexión de la investigadora

Una vez desarrollada la aproximación teórica, se pensó en lo mucho que se ha aprendido dentro de la experiencia como investigadora puesto que, por una parte, la mirada fenomenológica adoptada hacia la autoestima del estudiante adolescente y sus implicaciones en el rendimiento escolar en el marco de la Educación Física hizo ver a este fenómeno como algo enigmático, es decir, alejado de las apreciaciones subjetivas que tenía por costumbre deslumbrar en la mente y en la interacción con el colega de la institución educativa; con ello, aunque fue difícil en cierto modo, se pudo entender, en aproximación lo complicado que es estudiar la autoestima en la adolescencia dentro de un marco educativo como el que proporciona la Educación Física; esto no significa que por esa razón se deba dejar de estudiarla, todo lo contrario, es un fenómeno que atrae por sus matices misteriosos y al mismo tiempo, comunes ya que, algunos de ellos tienden a ser parte de las características de la etapa de la adolescencia.

La adolescencia es también, compleja; es decir, si el factor autoestima es complejo, más aún lo es el sujeto que experimenta la adolescencia; razón tienen las teorías configurativas como la teoría holística y la teoría de la complejidad al plantear que los fenómenos sociales son complejos, porque se encuentran en permanente interacción con los elementos internos del sujeto, estos al mismo tiempo están en interacción entre sí, y el sujeto, portador de fenómenos como la autoestima, es por esencia también un sistema u holón que hace parte de otros, de estos aún más grandes de manera ascendente. Y para aproximarse a su entendimiento, es importante siempre establecer relaciones entre aspectos y procesos que le son inherentes y externos, aun así, no se llega con exactitud a su verdadera esencia, porque no es estática, sino se encuentra en constante movimiento.

Se diría que todo, por cuanto el estudiante adolescente es, en esencia, se mueve, especialmente lo subjetivo, así que, los estudios que se pretendan hacer a este tipo de naturaleza, son aproximaciones y no reflejos exactos ya que, estos estudios se basan en la interpretación de cada investigador. Anteriormente se expresó que, el propósito de estudio, el escenario y los sujetos informantes podrían ser los mismos, pero por tratarse de un trabajo investigativo hecho por varios investigadores con encuadre cualitativo, significa que lo que surge como conocimiento científico de ello son versiones. En tanto, que la investigadora considera que seguirá estudiando el mismo propósito de estudio pese a que esté en constante cambio y pese a que sea desde su lente particular, porque, aun así, sabe que contribuirá con relevante y pertinentes aportes a la psicología de la educación y a la educación como tal.

Referencias

- Andueza Azcona, J. A. (2015). Educar las relaciones interpersonales a través de la educación física en primaria [Tesis doctoral, Universitat de Lleida]. Repositorio Institucional de la Universitat de Lleida.
- Amar, J. y Abello, R. (2006). El niño y su comprensión del sentido de la realidad. Barranquilla. Uninorte.
[https://www.google.co.ve/books/edition/El ni%C3%B1o y su comprensi%C3%B3n del sentido d/r8dUEA2Ale0C?hl=es&gbpv=1&dq=que+es+autoconcepto&pg=PA149&printsec=frontcover](https://www.google.co.ve/books/edition/El_ni%C3%B1o_y_su_comprensi%C3%B3n_del_sentido_d/r8dUEA2Ale0C?hl=es&gbpv=1&dq=que+es+autoconcepto&pg=PA149&printsec=frontcover)
- Aparicio, S. (2016). El arte de gestionar las emociones. inteligencia Emocional para el siglo XXI. Editorial Kindle.
- Arias, F. (2018a). Diferencia entre teoría, aproximación teórica, constructo y modelo teórico Revista Actividad Física y Ciencias Año 2018, vol. 10, N° 2.
[https://www.researchgate.net/publication/329871331 Diferencia entre teoria aproximacion teorica constructo y modelo teorico](https://www.researchgate.net/publication/329871331_Diferencia_entre_teoria_aproximacion_teorica_constructo_y_modelo_teorico)
- Arias, J. (2018b). Metodología de la investigación. Arequipa: Enfoques consulting eir.
https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Bandura, A. (1987). Pensamiento y acción: Fundamentos sociales. Martínez Roca.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review, 84(2), 191–215.
- Barcelata, B. (2015). Adolescentes en riesgo. Una mirada a partir de la resiliencia. México: manual moderno
[https://www.google.co.ve/books/edition/Adolescentes_en_riesgo/S65YCgAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=adolescencia+y+sus+conflictos+internos+barcelata&pg=P
T22&printsec=frontcover](https://www.google.co.ve/books/edition/Adolescentes_en_riesgo/S65YCgAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=adolescencia+y+sus+conflictos+internos+barcelata&pg=PT22&printsec=frontcover).
- Barcelata, B. (2018), Adaptación y resiliencia adolescente en contextos múltiples. México: manual moderno
[https://www.google.co.ve/books/edition/Adaptaci%C3%B3n y resiliencia adoles
cente en/hZeBDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=barcelata+2018+adolescencia&
printsec=frontcover](https://www.google.co.ve/books/edition/Adaptaci%C3%B3n_y_resiliencia_adolescente_en/hZeBDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=barcelata+2018+adolescencia&printsec=frontcover)

- Barraza, A. (2023). Metodología de la investigación. Una perspectiva interpretativa.
<https://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/MetodologiaInvestigacion.pdf>
- Beltrán, J. (2002). Enciclopedia de pedagogía. Universidad Camilo José Cela.
- Blázquez Sánchez, D. (1995). La iniciación deportiva y el deporte escolar. INDE Publicaciones.
- Bleger, J. (2009). Psicología de la conducta (19a. ed.). Editorial Paídos
- Briceño, A. (2022). Depresión en adolescentes. Como acompañarlos a enfrentar esta enfermedad y las claves para prevenirla. El mercurio
- Broc, M. (1997). Orientaciones de intervención dirigidas al profesorado para favorecer el desarrollo del autoconcepto en la educación infantil y primaria. Iberpsicología. Revista de Psicología General y Aplicada. Limusa.
- Burguiere, A., Gómez, P., López, J., Passet, R., Morín, E. Ruíz, E. y Serrano, J., Salas, J. y (2005). Con Edgar Morín, por un pensamiento complejo. Implicaciones interdisciplinares Madrid: Akal.
https://www.google.co.ve/books/edition/Con_Edgar_Mor%C3%ADn_por_un_pensamiento_comp/wdzBVzU6JUgC?hl=es&gbpv=1&dq=como+describe+edgar+morin+lo+complejo&pg=PA186&printsec=frontcoverhttps://www.google.co.ve/books/edition/Con_Edgar_Mor%C3%ADn_por_un_pensamiento_comp/wdzBVzU6JUgC?hl=es&gbpv=1&dq=como+describe+edgar+morin+lo+complejo&pg=PA186&printsec=frontcover
- Caccia, Z., & Elgier, A. M. (2020). Adolescencia: una definición desde la perspectiva biopsicosocial. Revista de Psicología UNLP, (21), e001.
- Cardenal Hernández, V. (1999). El autoconocimiento y la autoestima en el desarrollo de la madurez personal. Ediciones Aljibe.
- Carrillo, J. (2013). Trabajo y rendimiento escolar de los estudiantes universitarios. el caso de la Universidad de Guadalajara, México. Revista de la Educación Superior, XLII (2) (166), 9 - 34.
- Carvajal, K., Cuenca, P.y Serrano A. (2023). Niveles de autoestima en deportistas representativos de la Universidad Cooperativa campus Villavicencio.
<https://repository.ucc.edu.co/entities/publication/930efca4-dad2-403d-b664-dfa35a0db90c>

Casaleiz, C y Gómez, R. (2018). Construcción de la autoestima. ¿Qué es y cómo se recupera? Editorial ende.

Congreso de la República de Colombia. (1993, 23 de diciembre). Ley 100 de 1993: Por la cual se crea el sistema de seguridad social integral y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 41.148.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=5248>

Congreso de la República de Colombia. (2006, 8 de noviembre). Ley 1098 de 2006: Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Diario Oficial No. 46.446.
https://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html

Congreso de la República de Colombia. (2011, 19 de enero). Ley 1438 de 2011: Por medio de la cual se reforma el Sistema General de Seguridad Social en Salud y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 47.957.
https://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1438_2011.html

Congreso de la República de Colombia. (1993, 23 de diciembre). Ley 100 de 1993: Por la cual se crea el sistema de seguridad social integral y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 41.148.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=5248>

Congreso de la República de Colombia. (2006, 8 de noviembre). Ley 1098 de 2006: Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Diario Oficial No. 46.446.
https://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html

Congreso de la República de Colombia. (2011, 19 de enero). Ley 1438 de 2011: Por medio de la cual se reforma el Sistema General de Seguridad Social en Salud y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 47.957.
https://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1438_2011.html

Congreso de la República de Colombia. (2013, 21 de enero). Ley 1616 de 2013: Por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 49.560.
https://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1616_2013.html

- Congreso de la República de Colombia. (2015, 16 de febrero). Ley 1751 de 2015: Por medio de la cual se regula el derecho fundamental a la salud y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 49.427. https://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1751_2015.html
- Constitución de la República de Colombia. Gaceta Oficial de la República de Colombia de 1991 (República de Colombia).
- Córdoba S. (2001). Una investigación sobre hábitos de estudio y actitudes de los estudiantes de carrera de Psicología. Tesis de grado, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Cornejo Jurado, Y. C. (2021). Relación entre actividad física, autoestima y depresión del adolescente en una institución educativa en tiempos de Covid-19, Lima – 2021.
- Cházaro, E. (2024). Análisis de datos en las investigaciones cualitativas. El reto frente al investigador. Koinonía, 9(17), 168-171 <https://doi.org/1a35381/r.R.u8i17-3163>
- Damasio, A. R. (2005). En busca de Spinoza: Neurobiología de la emoción y los sentimientos. Crítica, S. L
- De Almeida, M. (2008). Para comprender la complejidad. Editorial Multiversidad Mundo Real.
- De la Torre, J. (2011), Adolescencia, menor maduro y biomédico.
- De Mause, LI. (1982). Historia de la infancia. Editorial Alianza.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido (1 ed.). México: Siglo XXI.
- Gaja, R. (2012). Quiérete mucho. Guía sencilla y eficaz para aumentar la autoestima. Delbolsillo.https://www.google.co.ve/books/edition/Qui%C3%A9rete_mucho/nmmLCAICHTUC?hl=es&gbpv=1&dq=la+autoestima+como+fenomeno+complejo&pg=PT21&printsec=frontcover
- Galeano, M. (2021). Investigación cualitativa preguntas inagotables. FCSH
- Gallegos, R. (1999). Educación holística. Pedagogía del amor universal. Editorial pax.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research. Aldine Publishing Company. Aldine Publishing Company.
- Gómez Gómez, R. (2020). Bullying y educación física. una fundamentación bibliográfica. Obtenido.<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/23096/BULLYING%20Y%>

20EDUCACION%20FISICA.%20UNA%20FUNDAMENTACION%20BIBLIOGRA
FICA.pdf?sequence=1

- González, A. (2009). Educación holística. La pedagogía del siglo XX. Kairos
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1998). Paradigmas competitivos en la investigación cualitativa.
<http://www.hugoperezidiart.com.ar/sigloXXI-cl2012/guba-lincoln-1998.pdf>
- Gutiérrez, P., Camacho, N., y Martínez, M. (2007). Autoestima, funcionalidad familiar y rendimiento escolar en adolescentes. Atención Primaria, 39(11), 597–603.
<https://doi.org/10.1157/13112196>.
- Hansen, E. S. (2002). Título del Artículo o Capítulo donde cita a Hamachek. Revista o Editorial. (Cita de Hamachek, D. E. (1990). Evaluating self-esteem and the affect-performance cycle in young adults. En R. L. Leahy (Ed.), The development of the self.)
- Harter, S. (2012). La construcción del yo: Fundamentos socioculturales y de desarrollo. The Guilford Press.
- Haesbaert, R. (2013). Del mito de la desterritorialización a la multiterritorialidad. Scielo, 8(15).https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102013000200001.
- Heidegger, M. (2003), Ser y Tiempo. Madrid: Editorial Trotá.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6 ed.). McGraw-Hill Education.
- Iglesias, L. (2025). Metodologías de investigación cualitativa en pedagogía social y educación ambiental. Informes, casos y problemas de investigación educativa. Barcelona: Octaedro.
https://www.google.co.ve/books/edition/Metodolog%C3%ADas_de_investigaci%C3%B3n_cualitat/O4e3EAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=informantes+clave+en+investigacion+cualitativa&pg=PA49&printsec=frontcover
- Jiménez, C. (2018). Pedagogía diferencial preescolar.
<https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/04/1-dagog%C3%ADa-Diferencial-1.pdf>
- Jourard, S. (2005). La personalidad saludable. Trillas
- Kvale, S. (2011). Las entrevistas en la investigación cualitativa. Morata.

- Knowles, C. (2024). The effects of child and adolescent physical activity for future mental health outcomes. Obtenido de Ulster University: <https://pure.ulster.ac.uk/en/studentTheses/the-effects-of-child-and-adolescent-physical-activity-for-future-/>
- Llano, A. (2010). La aceptación a sí mismo y la autoafirmación. San pablo https://www.google.co.ve/books/edition/La_aceptacion_de_si_mismo_y_la_autoafirm/VZMOY6Wep_0C?hl=es&gbpv=1&dq=el+adolescente+y+la+aceptacion&pg=PA59&printsec=frontcover
- López, F. (2020). El currículo y la educación en el siglo XXI. La preparación del futuro y un enfoque por competencias. Narcea. [https://www.google.co.ve/books/edition/El_curr%C3%ADculo_y_la_educaci%C3%B3n_en_el_sigl/GF4DEAAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=L%C3%B3pez,+F.+\(2020\).+El+curr%C3%ADculo+y+la+educaci%C3%B3n+en+el+siglo+XXI.+La+preparaci%C3%B3n+del+futuro+y+un+enfoque+por+competencias.+Narcea.&pg=PT282&printsec=frontcover](https://www.google.co.ve/books/edition/El_curr%C3%ADculo_y_la_educaci%C3%B3n_en_el_sigl/GF4DEAAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=L%C3%B3pez,+F.+(2020).+El+curr%C3%ADculo+y+la+educaci%C3%B3n+en+el+siglo+XXI.+La+preparaci%C3%B3n+del+futuro+y+un+enfoque+por+competencias.+Narcea.&pg=PT282&printsec=frontcover)
- López, M. (2006). Lenguaje transparente. Relaciones interpersonales en la empresa. Madrid: Instituto Educativo Almeriense. https://www.google.co.ve/books/edition/Lenguaje_Transparente_Relaciones_Inte/rpe/d28wSHihPf8C?hl=es&gbpv=1&dq=que+son+las+relaciones+interpersonales&pg=PA27&printsec=frontcover
- López, M. (2021). Enfermería y ciencias sociales: Posibilidad para la formación profesional. Antioquia: Universidad de Antioquia.
- López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M. y Ortiz, M. (2014). Desarrollo afectivo y social. Barcelona: Pirámide https://www.google.co.ve/books/edition/Desarrollo_afectivo_y_social/k8mUBQAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=nuevos+contextos+sociales+en+la+adolescencia&pg=PA163&printsec=frontcover
- Maldonado, J. (2018). Metodologías de la investigación social. Paradigmas cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario. Ediciones de la U.

- Manzano Leal, A. (2021). Gamificación educativa y su influencia en la motivación y rendimiento académico del alumnado de educación secundaria. Obtenido de Universidad de Almería: <https://repositorio.ual.es/handle/10835/12336>.
- Martínez, M. (2006). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Trillas
- Martínez, M. (2007). La investigación cualitativa-etnográfica en educación. Trillas.
- Martínez, R. (2022). ¿Qué hacer cuando no encuentras antecedentes en tu investigación? (Archivo en video) <https://www.youtube.com/watch?v=LtxJ3uKpeuM>
- Matas, A. (2003). Estudio diferencial de indicadores de rendimiento en pruebas objetivas. España: Paidós.
- Mato, O., Ambris, J., Llergo, M., y Mato, Y. (2020). Autoconcepto en adolescentes considerando el género y el rendimiento académico en Educación Física. Revista Universidad y Sociedad, 12(6), 22-30 <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n6/2218-3620-rus-12-06-22.pdf>
- Mckay, M. y Fanning, P. (2016) cómo evaluar y mantener una sana autoestima. IRIO
- Ministerio de Educación Nacional (1994). Educación Física, Recreación y Deporte. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_10.pdf
- Monbourquette, J. (2004). Estrategias para desarrollar la autoestima. Editorial Bonum.
- Montoya, M. y Sol, C. (2001). Autoestima. Estrategias para vivir mejor con técnicas de PNL y desarrollo humano. Pax
- Moreno, A. (2015). La adolescencia. Editorial UOC.
- Morín, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo. (Trad. del fr. por Marcelo Pakman). Gedisa.
- Murillo Moraño, J. (2024). Actividad Física, motivación y estrategias de intervención a través de la educación física para la prevención y reducción del bullying. obtenido de universidad de Córdoba: <https://helvia.uco.es/handle/10396/29894>.
- Murillo E., Solis, V., y González, J. (2024). Elaboración de Tesis: Una guía para estudiantes y docentes. Tamaulipas: Editorial Fontamara. https://www.google.co.ve/books/edition/Elaboraci%C3%B3n_de_tesis/-Zh3EQAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=dise%C3%B1o+documental+de+campo&pg=RA1-PT12&printsec=frontcover

- Ortega Sánchez, M. y Mora-Merchán, J. A. (2000). Calidad de vida en la población escolar y prevención de la violencia. En M. R. Álvarez, *Psicología de la Educación: Nuevas perspectivas*. (pp. 37-54). Dykinson.
- Ortiz, A. (2015). *Epistemología y metodología de la investigación configuracional*. Editorial U.
- Otero, A., Zunzunigui, M. y Belandy, F (2006). *Relaciones sociales y envejecimiento saludable*. Acci.
- Padrón, R. (2019). Lo psicológico como dimensión del desarrollo humano. Una aproximación intercultural. *Interacciones. Revista de avances en psicología* vo.52 mayo, agosto 172.
- Patton, M. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (3 ed.). Sage publication.
- Piaget, J. (2005). *Inteligencia y afectividad*. Aique.
- Piñero, M, y Rivera, M. (2013). *Investigación cualitativa: orientaciones procedimentales*. Barquisimeto: FONDEIN.
- Polaino-Lorente, A. (2004). *Familia y autoestima*. Editorial Ariel.
- Portillo, F. (2024). Ni «vulgar» ni «formal», sino «fenomenológico». El concepto de fenómeno y el oculto Discours de la Méthode heideggeriano. *Studia Heideggeriana*, 13, 285–304. <https://doi.org/10.46605/sh.vol13.2024.261>.
- Quílez Robres, A. (2021). Variables que influyen en el rendimiento académico en Educación Primaria: tradición e innovación. Obtenido de UFLO Universidad: <https://repositorio.uflo.edu.ar/bitstreams/7f88b949-b6e9-44fe-8f92-649012b08868/download>
- Ramos, M. (2001). *Concepto de sí mismo: Familia y escuela*. Dyckinson.
- Riera, J. (2005). *Habilidades en el deporte*. Barcelona: Inde.
- Rigal, S., & Ugalde, M. (2004). El desarrollo del adolescente. En E. González González & J. A. Bueno Álvarez (Coords.), *Psicología de la educación y del desarrollo en la edad escolar* (pp. 309-344). Madrid: Ediciones CCS.
- Ríos, P. (2005). *Psicología. La aventura de conocernos*. Editorial Texto
- Ríos, P. (2014). *La aventura de aprender*. 5ta ed. Cognitus.
- Roa, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4596298>

- Rodríguez, C. y Caño, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, vol. 12, núm. 3, 2012, pp. 389-403
<https://www.redalyc.org/pdf/560/56024657005.pdf>
- Rodríguez, R. (2004). Autoestima infantil. Alfa.
- Roget, A. y Gómez, M. (2017). *Práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid. Narcea
- Rogers, C. R. (1961). *El proceso de convertirse en persona: Mi técnica terapéutica*. Buenos Aires: Paidós. (Título original en inglés: *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*).
- Rojas, E. (2001). ¿Quién eres? En E. Rojas, ¿Quién eres? Madrid: Ediciones Temas de Hoy S.A.
- Rosas, R., & Sebastián, C. (2005). *Juegos de construcción y construcción del conocimiento*. Miño y Dávila Editores.
- Rosenberg, M. (1973). "Which Significant Others?". *American Behavioral Scientist*, 16(6), 829-860.
- Saavedra, M. (2004). *Cómo entender a los adolescentes para educarlos mejor*. México: Pax
https://www.google.co.ve/books/edition/C%C3%B3mo_entender_a_los_adolescentes_para_e/wXyu_pCig4gC?hl=es&gbpv=1&dq=la+autoestima+del+adolescente&pg=PA52&printsec=frontcover.
- Samarripa, E., Alayan, R., & Luyckx, K. (2024). Autonomy and identity: the role of two developmental tasks on adolescent's wellbeing. *Frontiers in Psychology*, 15, 1309690.
- Sandoval, E. (2023). El trabajo de campo en la investigación social en tiempos de pandemia. *Espacio Abierto. Cuaderno Venezolano de Sociología*, 31(3).
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. Mc Graw Hill.
- Sicilia, A. y Martín, J. (2023). *Imagen corporal, salud y educación*. Madrid: Dykinson S. L.
https://www.google.co.ve/books/edition/Imagen_corporal_salud_y_educaci%C3

- %B3n/kPPJEAQAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=que+es+percepcion+externa+sobre+nuestro+cuerpo+fisico&pg=PA15&printsec=frontcover
- Silva, I. (2011). Adolescente y percepción del sí mismo: la construcción de una imagen realista de la adolescencia desde la familia y la escuela. *Ética net* Publicación semestral en línea Granada (España) Año IX Número 11 diciembre de 2011 <https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero11/Articulos/Formato/articulo11.pdf>
- Suriá, R. (2012). Guía de recursos didácticos de psicología social. Alicante: Ecu https://www.google.co.ve/books/edition/Gu%C3%ADa_de_Recurso%20did%C3%A1cticos_de_Psicolo/MEDRsRi9Tm4C?hl=es&gbpv=1&dq=que+es+la+autopercepci%C3%B3n+en+psicologia+social&pg=PA27&printsec=frontcover.
- Taylor, S. J., Bogdan, R., & DeVault, M. L. (2016). *Introduction to qualitative research methods: A guidebook and resource* (4 ed.). Wiley.
- Téllez, M. (2016). Investigación en neuropsicología y psicología educativa Universidad Autónoma de los Estados de Morelos. México: Pública investigación https://www.google.co.ve/books/edition/Investigaciones_en_neuropsicolog%C3%ADa_y_ps/yNf8EAAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=la+percepcion+que+tiene+el+adolescente+de+asimismo+influye&pg=PT200&printsec=frontcover
- Torres, P. (2015). Adolescencia, juventud y Educación Física. 11º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias 28 de septiembre al 10 octubre de 2015. Memoria académica. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7284/ev.7284.pdf
- Ugas, F. (2005). *Epistemología y pedagogía*. San Cristóbal. Ediciones taller permanente de estudios epistemológicos.
- UNICEF. (2020). Situación de bienestar psicosocial y SALUD MENTAL en adolescentes y jóvenes en Uruguay. https://bibliotecaunicef.uy/documentos/267_Situacion%20de%20bienestar%20psicosocial%20salud%20mental%20adolescentes%20Uruguay.pdf
- Urteaga, E. (2010). La teoría de la complejidad <https://www.dialogofilosofico.com/index.php/dialogo/article/view/263>

- Usán, P. y Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95. <https://doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>
- Vargas, S. (1994). Sobre el concepto de percepción, *Alteridades*, vol. 4, núm. 8, 1994, pp.47-53 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa. <https://www.redalyc.org/pdf/747/74711353004.pdf>
- Veiga, F., García, F., Reeve, J., Wentzel, K., y García, O. (2015). When Adolescents with High Self-Concept Lose their Engagement in School // Cuando se pierde la motivación escolar de los adolescentes con mejor autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica / Journal of Psychodidactics*, 20(2), 305–320. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.12671>
- Weinberg, R. y Gould, D. (2010). *Fundamentos de psicología del deporte y del ejercicio físico*. (4ta ed.). Panamericana
- Yuni, J y Urbano, C (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela. Investigación etnográfica investigación acción. Metodologías cualitativas de investigación*. Córdoba. Brujas
- Yuni, J. y Urbano, C. (2006). *Psicología del desarrollo. Enfoques y perspectivas del curso vital*. Editorial Brujas.
- Zamarripa, M., Flores, R. y Martínez, A. (2024). *Trayectoria de salud mental en la adolescencia tardía. México: Ediciones comunicación científica* [https://www.google.co.ve/books/edition/Trayectoria de salud mental en la adolescencia tardía/3LNTEQAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=la+importancia+de+relacionar+lo+psicologico+con+lo+emocional+y+lo+social+en+el+estudio+de+la+adolescencia&printsec=frontcover](https://www.google.co.ve/books/edition/Trayectoria+de+salud+mental+en+la+adolescencia+tardia/3LNTEQAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=la+importancia+de+relacionar+lo+psicologico+con+lo+emocional+y+lo+social+en+el+estudio+de+la+adolescencia&printsec=frontcover)
- Zapata, R., Dalouh, R. Cala, V y González, J. (2017). *Educación salud y tic en contextos multiculturales: Nuevos espacios de intervención*. https://www.google.co.ve/books/edition/Educaci%C3%B3n_salud_y_TIC_en_contextos_mult/BaEyDgAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=transferibilidad+en+la+investigaci%C3%B3n+cualitativa+pdf&pg=PA323&printsec=frontcover

Anexos

Anexo A-1. Protocolo del Guion de entrevista

Entrevista al estudiante

Lugar y/o Plataforma digital: _____

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____

INTRODUCCIÓN

La siguiente entrevista tiene como fin conocer la perspectiva de todos los agentes influyentes y las implicaciones en el rendimiento escolar en el contexto de la Educación Física y como actúa la autoestima en ellos.

CARACTERÍSTICAS DE LA ENTREVISTA AL ESTUDIANTE

La entrevista será de total confidencialidad, no se preguntará nada que el entrevistado no quiera decir, tendrá aproximadamente 1 hora de duración.

1. ¿Cómo influye su comportamiento en las aspiraciones personales y sociales?
2. ¿Cómo se percibe en sus rasgos físicos y psicológicos?
3. ¿Cuál es la percepción de su apariencia y sentimientos?
4. La sociedad nos da un cuerpo ideal, nos habla de cuerpos espectaculares y difíciles de alcanzar
¿Cómo se ve ante estos estándares de cuerpo ideal?
5. ¿Cómo describe su experiencia en el colegio?
6. ¿En las clases de Educación Física eres aceptado tal y como eres dentro y fuera de ellas?
7. ¿Cómo se siente cuando realiza las clases de Educación Física y que emociones manifiestas?
8. ¿Crees que los docentes son agentes motivadores a la hora de la clase de Educación Física?
9. ¿Cómo son las relaciones interpersonales con los compañeros de clase y la práctica deportiva?
10. ¿Qué emociones manifiestas a la hora de la clase de Educación Física con los compañeros y el docente que orienta?
11. ¿La práctica deportiva, lúdico – recreativa nos ayudan a mejorar nuestros niveles de autoestima y poder aceptarnos tal y como somos?
12. ¿Crees que los docentes enseñan lo más apropiado para las clases de Educación Física?
13. ¿Cómo se siente con su cuerpo y aspecto personal cuando finaliza la Educación Física?
14. A través de clases de Educación Física, ¿crees que hay una transformación social que ayude a su crecimiento personal?

OBSERVACIONES

Para reiterar el proceso de confidencialidad de la entrevista y poder contar con su colaboración para futuras investigaciones.

ENTREVISTA AL DOCENTE

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar y/o Plataforma digital: _____

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____

INTRODUCCIÓN

La siguiente entrevista tiene como fin conocer la perspectiva de todos los agentes influyentes y las implicaciones en el rendimiento escolar en el contexto de la Educación Física y como actúa la autoestima en ellos.

CARACTERÍSTICAS DE LA ENTREVISTA AL DOCENTE

La entrevista será de total confidencialidad, no se preguntará nada que el entrevistado no quiera decir, tendrá aproximadamente 1 hora de duración.

1. Teniendo en cuenta la labor docente, como modelo a seguir, inspiración de modelos de vida, cree que su comportamiento ético – profesional, ¿es influyente para sus estudiantes?
2. Desde su formación en el área de Educación Física, como percibe el desarrollo físico y psicológico en relación con la edad cronológica de sus estudiantes.
3. La realidad tecnológica y de la información que afrontamos a diario, ha llevado a que se formen estereotipos según la identidad de género, dejando de lado estructuras tradicionales tanto de formas, estilos de vida e incluso ha permeado el campo de como expresar las emociones. ¿Desde su punto de vista de formador de adolescentes y teniendo en cuenta su cercanía con esta población como percibe esta influencia en ellos?
4. La sociedad promueve por diferentes medios “conceptos de cuerpo ideal, desde cada identidad de género”, creando estereotipos de belleza difíciles de alcanzar, generando expectativas en los estudiantes según la etapa en la que se encuentren, ¿En su quehacer pedagógico, ha observado en sus estudiantes la apropiación de estándares en aras de alcanzar el cuerpo ideal?
5. En sus prácticas pedagógicas, ¿cómo percibe el nivel de aceptación de los estudiantes?
6. ¿Cómo cree que los estudiantes se sienten con su cuerpo y aspecto personal cuando realiza Educación Física?
7. Desde el punto de vista, la Educación Física es un área que agrada a todos los estudiantes en general ¿Cómo cree que los estudiantes perciben la clase de Educación Física?
8. Desde su punto de vista como pedagogo, ¿cómo percibe el comportamiento actitudinal en relación al desenvolvimiento del ser del estudiante a los que les imparte clases de Educación Física?
9. ¿Cómo son las relaciones interpersonales de los estudiantes con los compañeros de clase y la práctica deportiva?

10. ¿Qué emociones logra percibir en sus estudiantes cuando orienta la clase de Educación Física?
11. ¿Cómo cree que la práctica deportiva, lúdica – recreativa le ayuda a los estudiantes mejorar los niveles de autoestima y poder aceptarse tal y como son?
12. ¿Cómo percibe el aprendizaje de los estudiantes en el área de Educación Física, en los grados que orienta?
13. Teniendo en cuenta los objetivos propuestos para la Clase de Educación Física, después de concluir la misma ¿cómo cree que se sienten los estudiantes consigo mismos?
14. Freire pensaba que la educación debe ser una herramienta para la liberación y la transformación social ¿cómo considera que desde su quehacer pedagógico ayuda a la transformación social y personal de los estudiantes que orienta por medio de las clases de Educación Física?

OBSERVACIONES Para reiterar el proceso de confidencialidad de la entrevista y poder contar con su colaboración para futuras investigaciones.

Anexo A-2. Entrevistas

1. ¿Cómo influye su comportamiento en las aspiraciones personales y sociales?

Categoría: Educación Física: Escuela – Relaciones interpersonales y/o sociales

ES1: “me llevo muy bien con ellos, la mayoría son mis amigos, en los equipos donde yo juego ehh sii me llevo bien”

ES2: “Pues yo con todos trato de llevármela bien allá en clase con todos trato de llevar un ambiente agradable un ambiente de trabajo en equipo que nos fortalezca en todo momento ehh me gusta mucho expresar mis ideas también escuchar las ideas de los compañeros también realizar trabajos prácticos”

DS: “Bueno en su gran mayoría es muy buena lógico hay algunos que por x o y motivo que si siente mejor entonces siempre hay un poquito de diferencia, pero en su gran mayoría en su gran mayoría son excelentes son muy buenos.”

¿Cómo se percibe en sus rasgos físicos y psicológicos?

Categoría: Autoestima: Percepción externa – auto percepción

La autopercepción hacer tomar conciencia de los diversos aspectos de la propia personalidad: rasgos físicos y psicológicos, cualidades morales, necesidades, conocimientos y recursos, capacidades y límites, fuerzas y debilidades. (Monbourquette *et al.*, 2004)

ES1: “percibo como una persona fuerte esa persona ehh pues que le gusta pues su contextura física y le gusta tal cual como se ve psicológicamente pues soy muy débil todavía y me falta mejorar esa parte psicológica ya que pues si soy una persona que me derrumbo muy rápido con los problemas a pesar de esa alegría que muchas veces se demuestra y una persona que se deja de pronto en las en su parte psicológica se deja llevar mucho de las situaciones que se pueden ver de negativismo en algunas acciones y lo que hacen después de caer esa alegría que se proyecta”

ES2: “respetar mi cuerpo y aprendí a valorar como soy esto pues la verdad yo nunca lo hable con mis padres ni nadie ni con un profesor ni nada lo aprendí por mí mismo yo mismo fui el que el que,, ósea yo mismo me incentive la autoestima que tengo ahora y yo mismo me enseñe a quererme y me enseñe amar mi cuerpo, y psicológicamente por más que este triste, a bueno psicológicamente lo mencione hace rato profe yo soy una persona emocional si algo me afecta lo voy a demostrar si estoy enojado lo voy a demostrar o si triste lo voy a demostrar si estoy frustrado lo voy a demostrar si estoy feliz también.

DS: “esta época tenemos docentes los cuales no son capaces de transmitir muy bien la información a nuestros estudiantes porque desafortunadamente en estos aspectos psicológicos no son suficientemente fuertes y no son capaces de poder controlar estos grupos ahora, el problema no es tanto que no se puedan comunicar con ellos sino como trasciende esto y como pueden resolver ellos los inconvenientes que se les presentan en el aula como puede resolver un inconveniente”

¿Cuál es la percepción de su apariencia y sentimientos?

Categoría: Autoestima: Percepción externa – auto imagen

ES1: “percibo como alguien atlético me gusta mi cuerpo aprendí. Respetar mi cuerpo y me aprendí a valorar como soy esto pues la verdad yo nunca lo hable con mis padres ni nadie ni con un profesor ni nada lo aprendí por mí mismo yo mismo fui el que el que ósea yo mismo me incentive la autoestima que tengo ahora y yo mismo me enseñe a quererme y me enseñe amar mi cuerpo”.

ES2: “Ehhhh me siento bien de mí mismo como me veo y me percibo y psicológicamente, también porque pienso muchas cosas buenas que me pasan, y las que no siempre veo su momento bueno, esas cosas buenas me ayudan a ser mejor cada día”.

DS: “el contacto que nosotros tenemos con el estudiante pues es muy abierto ehh... a preguntas abiertas comentarios y... y en ese componente de... de la participación que uno le permite a los estudiantes pues ellos le van contando a uno como

se sienten como se encuentran y uno les va preguntado también posiblemente podemos empezar a conocernos un poquito más”.

La sociedad nos da un cuerpo ideal, nos habla de cuerpos espectaculares y difíciles de alcanzar ¿Cómo se ve ante estos estándares de cuerpo ideal?

Categoría: Autoestima: Percepción externa – cuerpo ideal.

ES1: “yo me siento muy bien conmigo misma y me siento segura de lo que soy y de lo que ofrezco si soy o no soy suficiente para la sociedad pues no se no me afecta me considero una mujer muy completa”

ES2: “yo pienso que lo sano es estar en un punto en el que uno se sienta bien consigo mismo con su propio cuerpo y con su salud ehh yo baso mi cuerpo con los estándares que me impone la sociedad nunca voy a ser feliz nunca va a ser feliz porque siempre me voy a menospreciar”

DS: “en las adolescentes se percibe más “el cómo estoy” y más en las niñas de 13 o 14 años en adelante, los niños no miran tanto eso, no ósea no puede que sí le den importancia, pero no pero no como el centro de que yo me voy a ver bien para que me acepten y eso no”.

Categoría: Educación Física: Derecho fundamental -- clase de Educación Física

ES1: “Si un desahogo, y hay personas que haciendo ejercicio siente que esa es su desahogo para para llegar a sentirse mejor no sé, lo he escuchado de varias personas no solamente lo digo yo”

ES2: “nos ayuda mucho el deporte, yo digo que ayuda en muchos aspectos también en desarrollar una capacidad y pues también cuando yo me sentía mal cuando me sentía también triste yo buscaba jugar baloncesto, yo decía esto me hace como desahogarme, me hace bien, entonces compartir en el colegio todos esos momentos para mí también es un alivio, porque a mí parece muy chévere volver a la infancia como tal y poder vivir otra vez lo de la lleva lo del ponchado lo del escondite y todo esto lo

veníamos practicando al principios con el profesor, estábamos haciendo muchos juegos de esos.

DS: “Satisfecho que ellos van con la expectativa de la clase y pues se sienten cuando uno trabaja bien cuando uno les enseña cuando les inculca toda esa esas cosas que uno quiere trasmitirle y cuando ellos la perciben y la uno siente que la trasmite bien ellos terminan satisfechos también con esa alegría con esa motivación”

¿En las clases de Educación Física eres aceptado tal y como eres dentro y fuera de ellas?

Categoría: Autoestima: percepción Interna – auto concepto

ES1: “persona muy entusiasta hasta en las situaciones que se le presentan a uno en la vida y una persona en la cual colabora mucho en diferentes aspectos una persona”.

ES2: “me considero alguien sencillo pero perfeccionista o si algo perfeccionista eso profe quiere superarse cada vez y aprender cada vez más, claro que me gustaría dejar huella por la institución en la que pasara o por el trabajo que tuviese o tendré más adelante cuando ya sea profesional una persona que esta para servir y para superarse.

DS “Bien en el ámbito personal a mis estudiantes los describo con un grado de madurez alto se podría decir por todo el proceso por el cual ellos llevan y han pasado dentro de su formación tanto inicial con la parte de pregrado y ya su parte de posgrado a la voz de personas que tienen un nivel de responsabilidad”

¿Cómo se siente cuando realiza las clases de Educación Física y que emociones manifiestas?

Categoría: Educación Física: Escuela – emociones.

ES1: “Me siento alegre de hacer esas esas rutinas de trabajo físico”;

ES2: “ emociones muchas, me gusta mucho el deporte, entonces hay diferentes emociione, muchas veces de alegría, a veces mucho enojo, ehh se siente la presión a

veces también la nostalgia cuando perdemos, depende de la situación que se está desarrollando”.

DS: *“lo más satisfactorio para uno como profesor es cuando termina la clase y todos quedan tan complacidos con la clase de educación física”*

¿Crees que los docentes son agentes motivadores a la hora de la clase de Educación Física?

Categoría: Educación Física: Escuela – motivación

ES1: *“si son agentes motivadores los profesores la verdad desde que yo entré a la universidad tanto presencial como ahora como estamos ahorita siempre han sido motivadores ellos digamos explican y no se quedan simplemente con la explicación que de lo que está plasmado en las diapositivas o en el papel, sino que realmente nos dan ejemplos de la de la vida y ejemplos de lo que nos va a suceder a nosotros”*

ES2: *“cualquier docente tiene que ser agente motivador y más en los procesos del bachillerato, esto ayuda a que uno pueda salir delante de manera profesional y estudiar una carrera.”*

DS: *“Sí y más cuando tienen el componente práctico y sin embargo por uno trata buscar las estrategias adecuadas de tal manera de que algo práctico tenga, pero siempre que se habla de educación física la gente piensa es en activarse el movimiento en clases prácticas como tal en juegos en rondas en practicar algún tipo de deporte”*

¿Cómo son las relaciones interpersonales con los compañeros de clase y la práctica deportiva?

Categoría: Educación Física: Escuela – aceptación

ES1: *“he sido como soy en las clases nunca he callado nada de lo que me he quedado de pronto en alguna pregunta algunas situ dudas lo digo como pues por ahí como lo pienso lo digo pues Y la pues la idea es eso que bueno pues también tengas el proceso de libre expresión en todos esos trabajos o en todas esas clases...”*

ES2: “me llevo bien con los compañeros y todo en las clases dentro de la clase dentro de la práctica me trataban como tal, como siempre nos hemos tratado por igual, realizamos un buen trabajo en equipo, también correspondió el trabajo en equipo, compañerismo e apoyo porque la verdad en esas clases nosotros nos apoyamos bastante”.

DS: “cuando se desarrollan las prácticas en mi caso por ejemplo en la parte de biomecánica volviendo al tema de la parte corporal hay que conocer el cuerpo.. obviamente de esa manera pues se puede apreciar el cuerpo de... de otra forma y ahí es donde pueden ver por ejemplo esa figura que... que tiene la persona ese performance y... y donde a veces se... se muestra como que esa discriminación pero repito pues puede ser que no lo hagan de... de... de... de forma intencionada sino que de pronto paso un chiste una risa cualquier situación y la persona siente discriminada en ese momento pensando que se está riendo por el cuerpo esa persona en otra ocasiones lo vemos cuando desarrollamos otras prácticas”

¿Qué emociones manifiestas a la hora de la clase de Educación Física con los compañeros y el docente que orienta?

Categoría: Autoestima: Percepción interna – sí mismo

ES1: “Sí señora, porque cuando realizamos actividades en grupo se siente emoción al competir y poder ganarle a los demás compañeros y se siente bien hacerlo y ganar”

ES2: “Me siento fortalecido en cada uno de estos procesos de enseñanza aprendizaje por qué porque a través de las clases que hemos podido tener se ha logrado afianzar algunos conocimientos, retroalimentar otros y fortalecer algunos otros”

DS: “para mí influye de una forma muy positiva porque.. porque en... en la educación física ellos aprenden muchísimo respeto o sea ellos aprenden a respetar el espacio del compañero el pensamiento del compañero entonces para mí para mí es muy yo creo que es el... la... la cuestión es muy positiva”

¿La práctica deportiva, lúdico – recreativa nos ayudan a mejorar nuestros niveles de autoestima y poder aceptarnos tal y como somos?

Categoría: Educación Física: Derecho fundamental – práctica deportiva, lúdico recreativa

ES1: “me siento excelente después de realizar una actividad física, antes normalmente no me gustaba, porque si me decían algo eso me afectaba mucho, a medida que pasan las clases me ha subido mucho la autoestima y ya he mejorado bastante”.

ES2: “A veces me llego a sentir nervioso, porque no se sabe qué actividad se vaya a realizar, por sorpresa no saber qué actividad se vaya a realizar o como vaya a responder mi cuerpo ante dicha actividad, siempre hay una expectativa”.

DS: “Cuándo un niño realiza la práctica deportiva y la hace bien eso es algo fundamental para su autoestima cuando un niño hace su práctica recreativa o hace su práctica deportiva y la realiza mal la autoestima también le baja entonces yo creo que los niños que hacen la práctica deportiva y trabaja en su parte recreativa y trabaja en su parte lúdica es una forma excelente les ayuda muchísimo para su autoestima”

¿Crees que los docentes enseñan lo más apropiado para las clases de Educación Física?

Categoría: Educación Física: Derecho fundamental – Currículo

ES1: “Me siento vivo cuando hago una actividad física cuando me distraigo cuando cualquier tipo de actividad que tenga un gasto energético como me siento tranquilo me siento bien conmigo mismo mejor dicho despierto todo el día”

ES2: “Pues profe yo me siento muy bien, porque. Yo soy alta y me considero que estoy bien de peso, entonces doy buen rendimiento en las clases, hago las cosas bien, siempre y cuando se pueda y no tenga ninguna lesión

DS: “tengo muchísima más experiencia con respecto a ello entonces eso... eso me ayuda precisamente a que la pedagogía de pronto sea más clara y esa pedagogía me ayudado a poder mejorar un poco como como como papá como padre familia”.

¿Cómo se siente con su cuerpo y aspecto personal cuando finaliza la Educación Física?

Categoría: Autoestima: Percepción interna – auto aceptación

ES1: “Sí señora, porque cuando realizamos actividades en grupo se siente emoción al competir y poder ganarle a los demás compañeros y se siente bien hacerlo y ganar”

ES2: “Me siento fortalecido en cada uno de estos procesos de enseñanza aprendizaje por qué porque a través de las clases que hemos podido tener se ha logrado afianzar algunos conocimientos, retroalimentar otros y fortalecer algunos otros”

DS: “para mí influye de una forma muy positiva porque.. porque en... en la educación física ellos aprenden muchísimo respeto o sea ellos aprenden a respetar el espacio del compañero el pensamiento del compañero entonces para mí para mí es muy yo creo que es el... la... la cuestión es muy positiva”

A través de clases de Educación Física, ¿crees que hay una transformación social que ayude a su crecimiento personal?

Categoría: Educación Física: Derecho fundamental – Calidad de vida

ES1: “me siento excelente después de realizar una actividad física, antes normalmente no me gustaba, porque si me decían algo eso me afectaba mucho, a medida que pasan las clases me ha subido mucho la autoestima y ya he mejorado bastante”.

ES2: “A veces me llego a sentir nervioso, porque no se sabe qué actividad se vaya a realizar, por sorpresa no saber qué actividad se vaya a realizar o como vaya a responder mi cuerpo ante dicha actividad, siempre hay una expectativa”.

DS: “Cuándo un niño realiza la práctica deportiva y la hace bien eso es algo fundamental para su autoestima cuando un niño hace su práctica recreativa o hace su práctica deportiva y la realiza mal la autoestima también le baja entonces yo creo que los niños que hacen la práctica deportiva y trabaja en su parte recreativa y trabaja en su parte lúdica es una forma excelente les ayuda muchísimo para su autoestima”