



**Universidad
Andrés Bello**

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

ESCUELA DE EDUCACIÓN

EDUCACIÓN FÍSICA

IMPACTO DE LA ACTIVIDAD FÍSICA EN EL NIVEL DE AUTOPERCEPCIÓN DE COMPETENCIAS FÍSICAS EN NIÑOS PREESCOLARES

Seminario para optar al Título de Pedagogía en Educación Física y al Grado
Académico de Licenciado en Educación

Autores:

Camila Acuña Zunino

Fernanda Ponce Ponce

Lissette Torres Valdevenito

Profesor Guía:

Ana Luisa Muñoz García Ph. D.

Santiago – Chile

Año 2015

Contenido

RESUMEN	2
INTRODUCCIÓN.....	3
Problema de investigación.....	5
Hipótesis	7
Objetivo general.....	7
Objetivos específicos	7
MARCO TEÓRICO	8
Autoconcepto, autopercepción física y actividad física.....	8
Competencias físicas.....	10
Test.....	14
METODOLOGÍA	18
Población.....	18
Lugar de la investigación.....	18
Técnicas de recolección de datos	20
Análisis Estadístico	21
RESULTADOS	22
DISCUSIÓN	31
CONCLUSIÓN.....	34
REFERENCIAS.....	37
Referencias web.....	39
ANEXOS	40

RESUMEN

El presente informe de investigación busca verificar si la actividad física en niñas y niños preescolares tiene un impacto positivo en el nivel de autopercepción de sus competencias físicas. En primer lugar, y junto con resaltar la importancia de la educación en la etapa preescolar, se define la autopercepción como la imagen mental que niñas y niños tienen de sí mismos en relación con el mundo.

Se planteó la hipótesis de que la autopercepción de competencias físicas es mayor en aquellos jardines en los que se practica actividad física con respecto a los que no tienen dicha actividad, y se aplicó el test de Harter & Pike (1983) en cuatro jardines infantiles subvencionados de la comuna de Ñuñoa para medir dichos niveles de autopercepción a partir de una escala de puntajes.

Al aplicar el modelo t de Student para comparar medias en los resultados del test, se obtuvo que no existe evidencia estadísticamente significativa para afirmar que la media de los puntajes en los jardines con actividad física es mayor a la de los jardines sin actividad física.

De acuerdo a esto, se concluyó que la actividad física no estaría mejorando el nivel de autopercepción de competencias físicas en niñas y niños preescolares. Ahora bien, este resultado, que claramente no era el esperado, abrió nuevos flancos en la investigación, a saber: ¿En qué consiste la actividad física que se aplica en los jardines? ¿Cuáles son los métodos empleados? ¿Existe una sobrevaloración de la autopercepción en los niños de tan corta edad? Todos estos elementos pudieron influir en el resultado obtenido y se hace fundamental realizar una revisión exhaustiva de los mismos con el fin de lograr que los niños desarrollen un nivel de autopercepción positivo a temprana edad, lo que en definitiva debería impactar positivamente en su calidad de vida futura.

INTRODUCCIÓN

Educación Física es una asignatura esencial de la educación escolar ya que, entre otras cosas, busca intervenir positivamente en el proceso de formación integral del ser humano. A partir de la práctica regular de actividad física, los estudiantes logran desarrollar habilidades motrices y actitudes que guían el juego limpio, el liderazgo y el autocuidado. Además, desempeña un importante papel no sólo en el desarrollo cognitivo y físico de los niños y jóvenes, si no que ayuda a enriquecer la calidad de vida con el pasar de los años. Esto les dará la posibilidad de adquirir un estilo de vida activo y saludable, beneficiándolos individual y socialmente.

Por medio de la actividad física, tanto en la escuela como en las demás instituciones educativas, se busca brindar a todos los niños y jóvenes competencias, actitudes, valores, conocimientos y comprensión para su participación en la sociedad. La actividad física y el deporte se consideran como los principales contribuyentes en el mejoramiento de la salud, siendo uno de los principales factores en la prevención de la obesidad y enfermedades cardíacas. Es por esto que hace unos años atrás en Chile se tomó la determinación de modificar el nombre de la asignatura educación física, agregando a esta el término “salud”. Esta modificación se da principalmente por el aumento del sedentarismo y enfermedades cardíacas que afectan a Chile, ya que según los resultados del SIMCE aplicado en el año 2011, se indicó que solo un 10% de los alumnos tiene una óptima condición física.

Constantemente, tanto los profesores de educación física como los profesionales de la salud de nuestro país, trabajan para que la actividad física se transforme en un hábito en niños y jóvenes, para esto es necesario disponer de espacios y tiempos destinados para la práctica regular de esta, no solo durante la jornada escolar, si no también fuera de ella.

Durante el año 2013, las horas de educación física se incrementaron de dos a cuatro, para todos los niños de primero a cuarto básico con el fin de poder reducir los índices de obesidad y sedentarismo de nuestro país.

La educación física es de suma importancia desde la educación preescolar, es primordial para la formación en los primeros años de vida de los niños, ayuda en el desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales y emocionales, por lo que durante este período (desde el nacimiento hasta el ingreso a la educación básica) es de vital importancia, siendo uno de los principales factores que inciden en la autopercepción de niñas y niños, concepto fundamental que incide directamente en la calidad de vida de los individuos.

El primer ciclo de Educación Parvularia comprende a niños entre 0 y 3 años, y el segundo a los niños entre 4 y 6 años, que corresponden a Pre-kínder y kínder. Es el primero del sistema educacional chileno, se enfoca en favorecer el aprendizaje para los primeros años de vida de los niños y niñas, y así beneficiar su vida escolar futura, a través de diversos organismos e instituciones. Chile dispone de dos organismos responsables para hacer efectivas las políticas públicas de la educación preescolar: la junta nacional de jardines (JUNJI) y la fundación Integra. Ambas trabajan en conjunto para que cada niño tenga una formación óptima, y que beneficie su desarrollo intelectual, motor, psicológico, entre otros.

Dentro de las instituciones de Educación Parvularia la actividad física no está teniendo la relevancia que le corresponde, ya que no en todos los jardines se practica formalmente y de manera sistemática dentro del resto de las actividades programadas año a año. De esta situación nace la necesidad de indagar como influye en los niños la presencia o falta de esta. Sobre todo concentrándose en los aspectos auto-evaluativos de los niños, es decir, su autopercepción general y, en este estudio en particular, su autopercepción de competencias físicas.

La autopercepción es la imagen mental que los niños tienen de sí mismos en relación con el mundo. Para los niños en edad preescolar, la autopercepción es descubrir sus cuerpos y emociones y notar las diferencias del cuerpo respecto a sus pares. A su vez, son las actividades preescolares las que ayudarán niñas y niños a hacer conexiones positivas con el cuerpo y la sociedad y, en este caso en particular, se busca verificar la forma en que la actividad física impactaría en estas conexiones con su cuerpo.

En las siguientes páginas de esta investigación se revisará la literatura referente al autoconcepto, la autopercepción y la actividad física en niños preescolares, además, se mostrarán los resultados de un test aplicado en un grupo de jardines junto con conclusiones respecto a la forma en que la actividad física influye en el nivel de autopercepción de competencias físicas de niñas y niños

Problema de investigación

Los avances en el ámbito de la neurociencia han permitido demostrar que la etapa en la cual nuestro cerebro es más eficiente para el aprendizaje es antes de los 3 años de edad. De acuerdo a las investigaciones de Biología del Aprendizaje de Fraser Mustard (2000), es precisamente en este período de nuestro desarrollo, cuando el cerebro se presenta más adaptativo y maleable y, además, se va estableciendo una sintonía más fina con el entorno. Es decir, nuestros cerebros se encuentran sumamente sensibles a recibir nuevos estímulos en esta etapa, siendo de vital importancia el desarrollo de las destrezas en todas sus dimensiones, a saber: física, emocional, social, cognitiva, etc.

A su vez, Jere R. Behrman (2008), profesor de economía de la Universidad de Pennsylvania, señaló que la Educación de la Primera Infancia es decisiva para desarrollar habilidades cognitivas de lenguaje, interpersonales, socioemocionales y para lograr un adecuado desarrollo físico, en el marco del Seminario: “El impacto de la educación inicial” organizado por la JUNJI en el año 2008 al cual asistieron especialistas nacionales e internacionales, y en donde la principal reflexión fue como hacer de la primera infancia una prioridad en cuanto a la educación.

La importancia de la educación preescolar se hace evidente a la luz de estos estudios y discusiones previas, desde ahí la educación física en particular, adquiere vital importancia al favorecer el desarrollo de las características biomotrices, cardiorrespiratorias y musculares a temprana edad, fundamentales en el desarrollo futuro

de niñas y niños. Es precisamente en la etapa preescolar cuando se debe estimular a niñas y niños de tal manera que logren llegar a los mínimos de coordinación motriz, condición física y de habilidades y destrezas, de lo contrario, es posible que se genere una sensación de incompetencia en el alumno que lo aleje de la práctica futura de dichas actividades físicas.

Según el estudio de Telford (1998), las experiencias negativas en el ámbito educativo suponen un riesgo de alejamiento de la práctica de actividades físico-deportivas en el futuro, es decir, un deficiente estímulo físico en la etapa preescolar puede significar el alejamiento definitivo de la práctica física para un individuo. Esto último es relevante por el papel que cumple la actividad física en la autopercepción de las personas. Un alejamiento de la actividad física puede impactar negativamente en la forma en que un individuo se percibe físicamente, mermando en definitiva su calidad de vida en el futuro.

La evidencia científica anteriormente discutida es elocuente a la hora de resaltar la importancia de una apropiada actividad física en la etapa preescolar, sin embargo, para lograr un real impacto positivo, se requiere de programas bien diseñados y ejecutados. De este modo, surgen muchas preguntas fundamentales: ¿Qué tipo de actividad física se está aplicando en la educación preescolar? ¿De qué forma esta actividad física está repercutiendo en la autopercepción de niñas y niños? ¿Es adecuado el modo en que se imparte la actividad física hoy en día? ¿Son adecuados los métodos empleados para la actividad física preescolar?

El presente estudio busca medir el impacto de la práctica de actividad física en niñas y niños preescolares de una muestra de jardines JUNJI de la comuna de Ñuñoa y ver cómo dicha actividad repercute en la autopercepción de sus competencias físicas.

Hipótesis

El nivel de autopercepción de competencias físicas en niños pre-escolares de jardines infantiles subvencionados y supervisados por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) pertenecientes a la comuna de Ñuñoa es mayor en aquellos en los que se practica actividad física que en los que no.

Objetivo general

Identificar la diferencia en el nivel de autopercepción de competencias físicas en niños pre-escolares de jardines infantiles subvencionados y supervisados por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) pertenecientes a la comuna de Ñuñoa en los que se practica actividad física y en los que no.

Objetivos específicos

- Medir el nivel de autopercepción de competencias físicas de niños pre-escolares en jardines en los que se practica actividad física.
- Medir el nivel de autopercepción de competencias físicas de niños pre-escolares en jardines en los que no se practica actividad física.
- Comparar descriptivamente los resultados de dichas mediciones.

MARCO TEÓRICO

En el presente apartado de la investigación, se desarrollarán las principales definiciones en torno al autoconcepto, la autopercepción y la forma en que se manifiestan y se desarrollan en los preescolares. Además, se revisarán los principales mecanismos o herramientas que existen para la medición de los mismos, sus principales características, ventajas y desventajas. Por último, se señala el test o escala seleccionada para aplicar a los niños de los jardines que conformaron este estudio, sus indicaciones de aplicación y algunos ejemplos para facilitar su comprensión.

Autoconcepto, autopercepción física y actividad física

Lo que actualmente se entiende por autoconcepto, es el conjunto de características con las cuales uno se describiría a sí mismo, es decir, la imagen o evaluación que se tiene de uno mismo. Utilizando la definición de Branden (1994) se puede decir que el autoconcepto no es más que la reputación que uno tiene consigo mismo, reputación que dependerá de la capacidad que uno tenga para pensar, enfrentar los desafíos de la vida, ser consistente con los valores personales y disfrutar los frutos de los esfuerzos individuales.

En niñas y niños, un autoconcepto positivo funciona como un agente protector, ya que se asocia con una satisfacción vital óptima, permitiéndoles enfrentarse con una actitud positiva a los desafíos académicos, lo que deriva finalmente en una importante mejora en el rendimiento, tal como lo mencionan Guay, Marsh, & Boivin (2003). Por el contrario, un autoconcepto negativo a temprana edad puede configurarse como un factor de riesgo, ya que provoca una predisposición negativa a la confrontación de los problemas.

De acuerdo a lo señalado por Harter (1990), los seres humanos, desde temprana edad, comienzan a expresar directa e indirectamente, a través del lenguaje, elementos que dan luces sobre su autoconcepto. Estas auto descripciones que realizan niñas y niños sobre sí mismos, van evolucionando con el paso de los años y, a medida que su desarrollo cognitivo va madurando, tenderían a estabilizarse.

Al analizar la extensa literatura en psicología que hace referencia al autoconcepto, existe un consenso amplio en que la autopercepción física es de suma importancia para la configuración del mismo (Goñi, Rodríguez y Esnaola 2010). Ya en las primeras mediciones que se realizaron del autoconcepto se incluía ítems con referencia a las habilidades y la apariencia física (Marsh y Shavelson, 1985), además, en cuestionarios propuestos como el de Shavelson, Hubner y Stanton (1976), las autopercepciones físicas se entienden como un dominio independiente y fundamental, junto al académico, el personal y el social, del autoconcepto.

Por su parte, la autopercepción física, a su vez, también es el resultado de un conjunto de percepciones de distintos aspectos físicos. Los principales modelos incluyen componentes tales como: Fuerza, Obesidad, Actividad física, Resistencia, Competencia (habilidad) deportiva, Coordinación, Salud, Apariencia y Flexibilidad según Marsh, Richards, Johnson, Roche y Redmayne (1994), y la competencia en el deporte, el atractivo físico, la fuerza y la condición física de acuerdo a lo señalado por Fox y Corbin (1989).

Al analizar la literatura sobre autoconcepto en los individuos y sus subcategorías, se hace evidente la estrecha relación que mantiene con la actividad física en general. La Educación Física, desde la etapa preescolar, adquiere una vital importancia al constituir una oportunidad única de impacto positivo en la evaluación que un estudiante hace de sí mismo desde temprana edad.

La naturaleza de la actividad física que se les imparte a los preescolares y las metodologías que se emplean durante dichas clases son de gran relevancia, ya que para

que la actividad física tenga un impacto positivo es fundamental que los educadores generen ambientes seguros, disciplinados, desafiantes, competitivos y cooperativos. De lo contrario, es posible que una clase de educación física tenga inclusive un impacto negativo en el autoconcepto de los alumnos, ya que dicha clase muchas veces es la única en la cual las habilidades personales de cada niño o niña son demostradas al resto de los compañeros al efectuar los ejercicios al frente de la clase.

De acuerdo al estudio de Goodwin (1999), el rol del profesor es fundamental, ya que está en la posición de tener una tremenda influencia en el desarrollo del autoconcepto de sus alumnos, incluso más que cualquier profesor de otra asignatura. Además, si se considera el excesivo impacto que, en nuestra cultura actual, puede tener en el estatus social el hecho de tener o no tener habilidades físicas, la correcta aplicación de los métodos en las clases y la medición del impacto que generan es sin lugar a dudas un tema de real importancia.

Competencias físicas

Las competencias físicas, como los aspectos que definen la autopercepción física, requiere una discusión para los propósitos de este estudio. En este ámbito, y como se mencionó en párrafos anteriores, existen algunos modelos principales.

Uno de estos modelos, a partir del cual se construye el Physical-Self Description Questionnaire (P-SDQ), considera nueve componentes: Fuerza, Obesidad, Actividad física, Resistencia, Competencia (habilidad) deportiva, Coordinación, Salud, Apariencia y Flexibilidad (Marsh et al. 1994).

Por otro lado, también tenemos el modelo que dio origen al Physical Self-Perception Profile (PSPP), de Fox y Corbin (1989), el cual contempla cuatro dimensiones en el autoconcepto físico: la competencia en el deporte, el atractivo físico, la fuerza y la condición física. Este Perfil de Autopercepción Física (PSPP) es un informe de 30 ítems

creado para evaluar percepciones del auto físico desde una perspectiva multidimensional y jerárquica.

Ahora bien, hasta el momento se han señalado los aspectos o competencias físicas que definen la autopercepción física de los individuos, y los instrumentos de medición más ampliamente aceptados. Sin embargo, los modelos de medición descritos son principalmente diseñados para sujetos adultos, ya que la medición requiere de una participación importante del individuo que está siendo medido, y ciertamente es muy difícil obtener esa retroalimentación de niños preescolares.

E. Piers (1967) desarrolló una escala de medición del autoconcepto especial para niños, donde define la autoestima como “una configuración organizada de percepciones del sí mismo que puede ser concienciada” (Piers, E., 1967; 1976; 1984). A su vez, los autores que desarrollaron la escala consideran el autoconcepto como relativamente estable en el tiempo, es decir, que no cambia fácilmente o de forma drástica, pero que en los niños va a depender enormemente del contexto, sin embargo, tendería a estabilizarse progresivamente con el paso del tiempo.

Respecto a la escala de E. Piers (1967), es importante señalar los supuestos teóricos que la fundamentan, a saber:

- La visión que los individuos tienen de sí mismos es relativamente consistente en el tiempo y su desarrollo y estabilización se da en la niñez.
- La mejor forma de lograr que los niños revelen aspectos de su autoconcepto es pidiéndoles que decidan si son verdaderas o falsas ciertas afirmaciones sobre ellos.
- La medición de su autoconcepto tiene relación con otros aspectos de su personalidad.
- Los resultados de la medición dan indicios de su conducta a futuro.

- El autoconcepto se deriva de lo biológico y de lo ambiental, es decir, por las interacciones que en la niñez se dan con el ambiente y por actitudes y conductas de los otros.
- El autoconcepto puede sufrir cambios, derivados de cambios ambientales o del desarrollo, sin embargo, no a partir de situaciones o experiencias de carácter aislado.

En definitiva, podemos concluir que el autoconcepto se expresa y experimenta de distinta forma de acuerdo a las etapas de desarrollo de los niños, que durante la escolaridad adquieren cierta independencia interactuando con sus pares y comenzando a desarrollar un sentido de identidad de género. Por lo mismo, el autoconcepto durante esta etapa se define por las experiencias con sus pares y por el comportamiento y actitudes parentales.

La escala de Piers se construye a partir de 6 Sub-escalas:

- Sub-escala I: Conducta
- Sub-escala II: Estatus Intelectual y Escolar
- Sub-escala III: Apariencia y Atributos Físicos
- Sub-escala IV: Ansiedad
- Sub-escala V: Popularidad
- Sub-escala VI: Felicidad y Satisfacción

Ahora bien, cada una de estas Sub-escalas se compone de diversos ítems a medir. Para el caso de la autopercepción física o de las competencias físicas, se debe desagregar la Sub-escala III:

Tabla N° 1: Sub-escala III de la Escala de Piers Harris

Sub-escala III Apariencia y Atributos Físicos: 12 Ítems		
N°		Ítem
5	(II)	Soy inteligente
7	(IV) (VI)	Me gusta como me veo
12		Soy fuerte
28	(II)	A mi amigos les gustan mis ideas
43	(II)	Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas
48		Soy más feo (a) que los demás niños
50		Les caigo bien a los niños hombres
53	(VI)	Tengo una cara agradable
60	(II)	Les gusto a las demás personas
62	(V)	Les caigo bien a las niñas
63	(II) (VI)	Tengo buena pinta
67	(II)	Los otros niños son mejores que yo

*El número romano entre paréntesis indica la (s) otra (s) sub-escala(s) en que también aparece el ítem.

Sin embargo, estudios han descubierto que este tipo de cuestionarios no funcionan de forma óptima con niños muy pequeños (preescolares). Es más, estos estudios señalan que los niños no pueden verbalizar los elementos que componen su autoconcepto sino hasta que alcanzan los ocho años aproximadamente (Harter, S. 1982).

Por lo mismo, se han diseñado instrumentos que son particularmente sensitivos a la hora de evaluar el autoconcepto, en general, y la autopercepción física en particular entre niños pequeños.

De acuerdo a la escala de Harter & Pike (1983), los niños pequeños responden mucho mejor a material de tipo pictórico, es decir, a representaciones gráficas de las situaciones que se les plantean. A continuación se revisará dicha escala.

Test

The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children. Harter & Pike (1983).

La escala que desarrollaron estos investigadores presenta un cuestionario donde cada pregunta presenta dos alternativas gráficas, una de un niño o niña demostrando gran habilidad o competencia en el desarrollo de determinada actividad y la otra de un niño o niña con baja habilidad en la misma. En primer lugar, el niño/a debe decidir cuál de los niños en los dibujos es más similar a él/ella, y luego bajo cada dibujo hay dos opciones más, la primera señalando que es “muy similar a mí” y la otra diciendo que es “algo similar a mí”. Esta escala para medir el autoconcepto en niños pequeños se compone de 4 sub-escalas englobadas en 2 factores:

Competencias Generales

1. Competencia cognitiva
2. Competencia física

Aceptación Social

3. Aceptación de los pares
4. Aceptación maternal

Los primeros análisis que se realizaron los investigadores indicaron que los puntajes de las sub-escalas cognitiva y física parecen agruparse y, por su parte, la aceptación de los pares y aceptación maternal también, sin embargo, no siempre es el caso para determinado niño o niña de forma individual.

De esta manera, la distinción entre competencias generales y aceptación social otorga un marco de referencia para poder interpretar posteriormente los puntajes que los niños obtienen en cada sub-escala. Sin embargo, los investigadores decidieron mantener separadas las 4 sub-escalas ya que entregan información muy útil para los perfiles individuales de cada niño.

Cada una de las 4 sub-escalas está compuesta, a su vez, por 6 ítems, constituyendo un total de 24 ítems. Considerando que este estudio tiene por objetivo conocer la autopercepción de competencias físicas, se determinó utilizar solamente la sub-escala de competencias físicas, es decir:

Tabla N° 2: Sub-escala competencias físicas de la Escala de Harter & Pike.

		PRESCHOOL-KINDERGARTEN
Competence	Item#	(P-K)
PHYSICAL	3	a. Good at swinging (Columpiarse)
	7	b. Good at climbing (Escalar)
	11	c. Can tie shoes (Amarrarse los cordones)
	15	d. Good at skipping (Este ítem fue adecuado a Trotar para facilitar la comprensión del niño)
	19	e. Good at running (Este ítem fue adecuado a Rapidez para no confundir con el anterior)
	23	f. Good at hopping (Saltar)

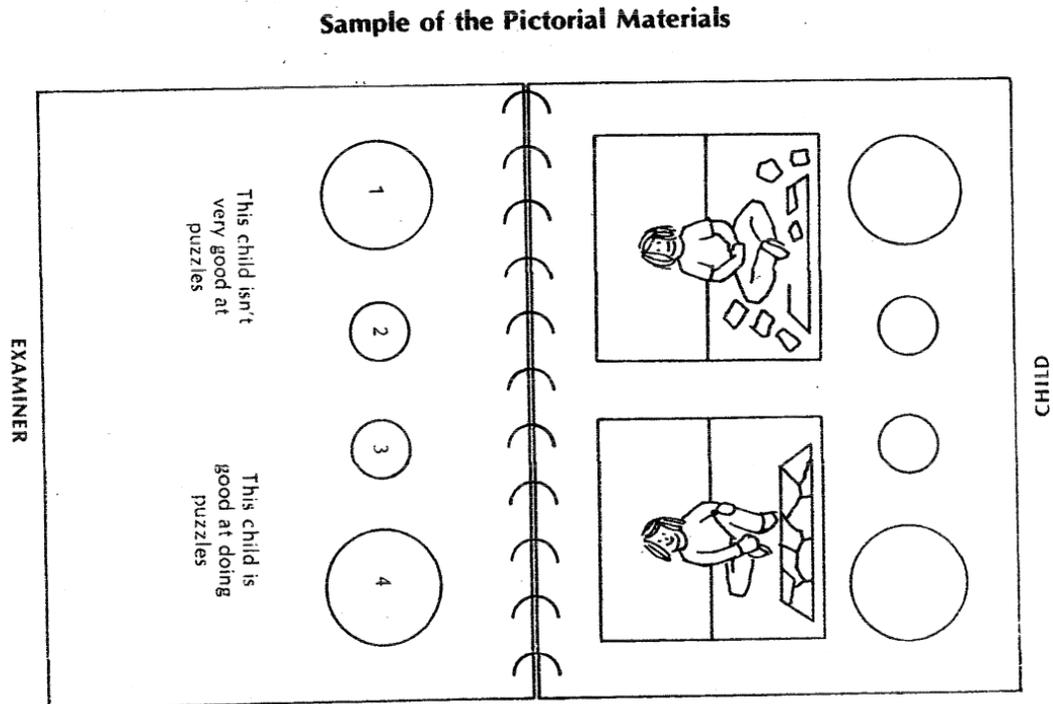
*El detalle de todas las sub-escalas se puede ver en el anexo.

Las respuestas de niñas y niños pueden ser registradas todas en la misma hoja. Los ítems deben ser registrados en el orden en que se presentaron a los niños. La decisión o respuesta de cada niño debe ser codificada en la forma de un puntaje que va del 1 al 4 y debe ser registrado a la derecha del número correspondiente a cada ítem.

Los materiales necesarios para efectuar esta medición son un folleto con las preguntas y las imágenes respectivas (material gráfico) y una hoja individual en la que se debe registrar las respuestas de cada niño/a.

La medición debe hacerse de forma individual con cada niño. Es importante señalar que el folleto con las imágenes debe estar construido de tal manera que, al presentar una imagen a determinada niña o niño, en la parte de atrás de la imagen que la precede, debe estar la descripción del ítem que debe ser leído por el examinador, tal como se muestra en la figura a continuación:

Figura N° 1: Muestra del Material Gráfico del Test.



Utilizando esta imagen como ejemplo, el modo de aplicación del Test sería:

1. El examinador comienza diciendo: Este niño es bueno haciendo puzzles (niño de la izquierda) y este niño no es muy bueno haciendo puzzles (niño de la derecha).
2. Se le pregunta a la niña o al niño que escoja el dibujo que es más similar a ella o él.
3. Una vez que escogió a quien considera que es más similar, debe indicar, apuntando al círculo correspondiente, si es “muy similar” (el círculo grande) o sólo “algo similar” (círculo más pequeño).

El niño o niña que indica que es muy similar al dibujo de la izquierda (bueno con los puzzles), recibirá un puntaje de 4 en este ítem. Si escoge el círculo más pequeño a la izquierda obtendrá un puntaje de 3. Por otro lado, el niño o niña que indica que es muy

similar al dibujo de la derecha (malo con los puzzles), recibirá un puntaje de 1 en este ítem. Si escoge el círculo más pequeño a la derecha obtendrá un puntaje de 2

Como se puede apreciar en la imagen, acompañando la descripción verbal que debe ser leída por el examinador, se presenta la lógica de puntuación para ese ítem en particular. Para cada uno de los cuatro círculos posibles que el niño puede elegir como su respuesta, hay un círculo correspondiente en la página del examinador designando la puntuación numérica para esa elección.

METODOLOGÍA

La investigación es de tipo cuantitativa de diseño descriptivo, con cuatro grupos (jardines) a los cuales se les aplicó un test, dos tenían actividad física y dos no. Hubo una instancia de medición para cada grupo.

Población

Dentro de la comuna de Ñuñoa existen 15 Jardines Infantiles JUNJI de los cuales 10 son directamente administrados por JUNJI. De estos 15 jardines, 5 son administrados por terceros, Vía Transferencia de Fondos (VTF), que corresponden a aquellos establecimientos sin fines de lucro que reciben y gestionan con recursos entregados por JUNJI. Son con 4 de estos últimos jardines infantiles con los cuales se trabajó en esta investigación.

El total de alumnos de los 15 jardines infantiles, cuyas edades fluctúan entre los 3 y 4 años, es de 404 niños. La muestra utilizada en el estudio corresponde a un grupo compuesto por 110 niños, 47 mujeres y 63 hombres, pre-escolares de rango etario entre 3 y 4 años, de similar contexto biopsicosocial que asisten a jardines infantiles subvencionados y supervisados por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) pertenecientes a la comuna de Ñuñoa.

Lugar de la investigación

Descripción de los Jardines Infantiles que fueron seleccionados para aplicar el test de medición:

Jardín Infantil N° 1

Establecimiento que entrega educación gratuita a párvulos con vulnerabilidad social, perteneciente a la Corporación Municipal de Ñuñoa, subvencionado y supervisado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI). No cuenta con actividad física dentro de

su programa de estudios. Este jardín infantil tiene como objetivo ser un apoyo a las madres trabajadoras contando con jornadas extendidas a las cuales se puede postular. Cuenta con 34 alumnos en el nivel medio mayor y una educadora más dos técnicos por curso.

Jardín Infantil N° 2

Establecimiento que entrega educación gratuita a párvulos con vulnerabilidad social, perteneciente a la Corporación Municipal de Ñuñoa, subvencionado y supervisado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI). No cuenta con actividad física dentro de su programa de estudios. Este jardín infantil tiene como objetivo entregar educación integral a sus niños. Da prioridad a hijos(as) de las familias del programa Chile Solidario, trabajadoras de Junji, madres jefas de hogar, que trabajan, estudian o buscan empleo y a niños(as) con vulneración de derechos. Cuenta con 29 alumnos en el nivel medio mayor y una educadora más dos técnicos por curso.

Jardín Infantil N° 3

Establecimiento que entrega educación gratuita a párvulos con vulnerabilidad social, perteneciente a la Corporación Municipal de Ñuñoa, subvencionado y supervisado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI). Cuenta con actividad física dentro de su programa de estudios. Este jardín infantil tiene como objetivo fomentar los valores, autocuidado y autoestima, con orientación al desarrollo de los hábitos, autonomía y aprendizajes para la escuela. Promociona de estilos de vida saludable y temáticas de género. Cuenta con 35 alumnos en el nivel medio mayor y una educadora más dos técnicos por curso.

Jardín Infantil N°4

Establecimiento que entrega educación gratuita a párvulos con vulnerabilidad social, perteneciente a la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE)

ubicada en la comuna de Ñuñoa, subvencionado y supervisado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI). Cuenta con actividad física dentro de su programa de estudios. Este jardín infantil tiene como objetivo ayudar a los estudiantes de la UMCE a seguir con sus estudios, sin ver amenazada su educación superior ya que está dentro del estacionamiento de la misma institución. Acuden a él niños y niñas hijos de estudiantes. Cuenta con 28 alumnos en el nivel medio mayor y una educadora más dos técnicos por curso.

Técnicas de recolección de datos

Se efectuó una reunión con la encargada de jardines infantiles de la Corporación de Educación de la comuna de Ñuñoa. Se seleccionaron jardines infantiles en los que se practica actividad física y en los que no. Se presentó a las directoras de los jardines seleccionados el proyecto de investigación junto a una carta oficial de la Universidad patrocinante que acreditaba dicho estudio, además, se corroboró si contaban con actividad física dentro de su programa de estudios. Una vez elegido el jardín, se seleccionó el curso para ser evaluado y luego se concertó día y hora para la medición. Se aplicó la sub-escala de competencias físicas del test de medición de Autopercepción de competencias físicas “The pictorial scale of perceived competence and social acceptance for young children” a 110 niños de manera individual (un niño por evaluadora) en una sesión por jardín infantil, con una duración aproximada de una hora y media cada una. El grupo de evaluadoras fue compuesto por las tres tesistas y los niños fueron acompañados por una técnico en párvulos durante la aplicación del test.

Análisis Estadístico

Para el procesamiento de los datos se utilizó el programa IBM SPSS Statistics 19. En primer lugar, se calcularon los estadísticos descriptivos básicos (promedios y desviación estándar) con la herramienta Excel de Microsoft Office para la caracterización de la muestra por edad y sexo. Para verificar si efectivamente existían diferencias significativas entre el puntaje promedio de los colegios con actividad física respecto a los sin actividad física, se utilizó el estadístico t de Student para dos muestras independientes, considerando que dos muestras son independientes cuando no hay una conexión entre la medición de una variable con la medición de la otra, como se dio en este caso.

Supuestos del modelo t de Student para dos muestras independientes:

Distribución: normal o aproximadamente normal.

Varianzas poblacionales: desconocidas, supuestamente iguales o sin supuesto de igualdad (con la herramienta SPSS se calculó el estadístico t y su intervalo de confianza para ambos casos).

Hipótesis Nula: la diferencia entre las dos medias es cero, es decir, el puntaje promedio de los jardines con actividad física es igual al puntaje promedio de los jardines sin actividad física.

RESULTADOS

En el presente apartado de la investigación se presentan los resultados obtenidos una vez tabulados los puntajes del Test para cada Jardín. Se analizará el puntaje de los Jardines para cada ítem medido y, posteriormente, se agruparán en aquellos que tienen actividad física y aquellos que no tienen dicha actividad en su currículo. Es de gran interés para la investigación conocer la media del puntaje para cada grupo, de esta forma se podrá verificar si la actividad física tiene efectivamente un impacto positivo en la autopercepción de las competencias físicas de niñas y niños.

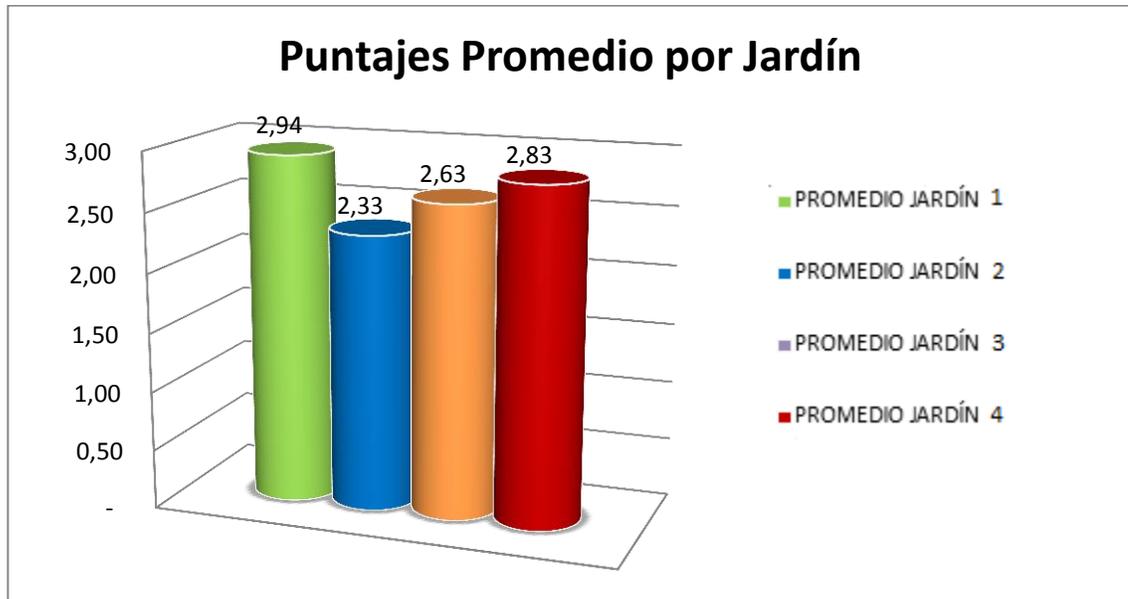
A continuación una tabla con la caracterización general de la muestra:

Tabla N° 1: Caracterización de la Muestra

Jardines	Alumnos	Género		Edad		AF	Tamaño Muestra
		Mujeres	Hombres	3 años	4 años		
Jardín 1	25	7	18	8	17	Sin Actividad Física	51
Jardín 2	26	12	14	17	9		
Jardín 3	33	16	17	10	23	Con Actividad Física	59
Jardín 4	26	12	14	12	14		

Es importante señalar que los puntajes para cada ítem van desde el 1 al 4, siendo el 1 un puntaje que representa una autopercepción muy baja y 4 una autopercepción muy alta.

Gráfico N° 1: Puntaje Promedio por Jardín



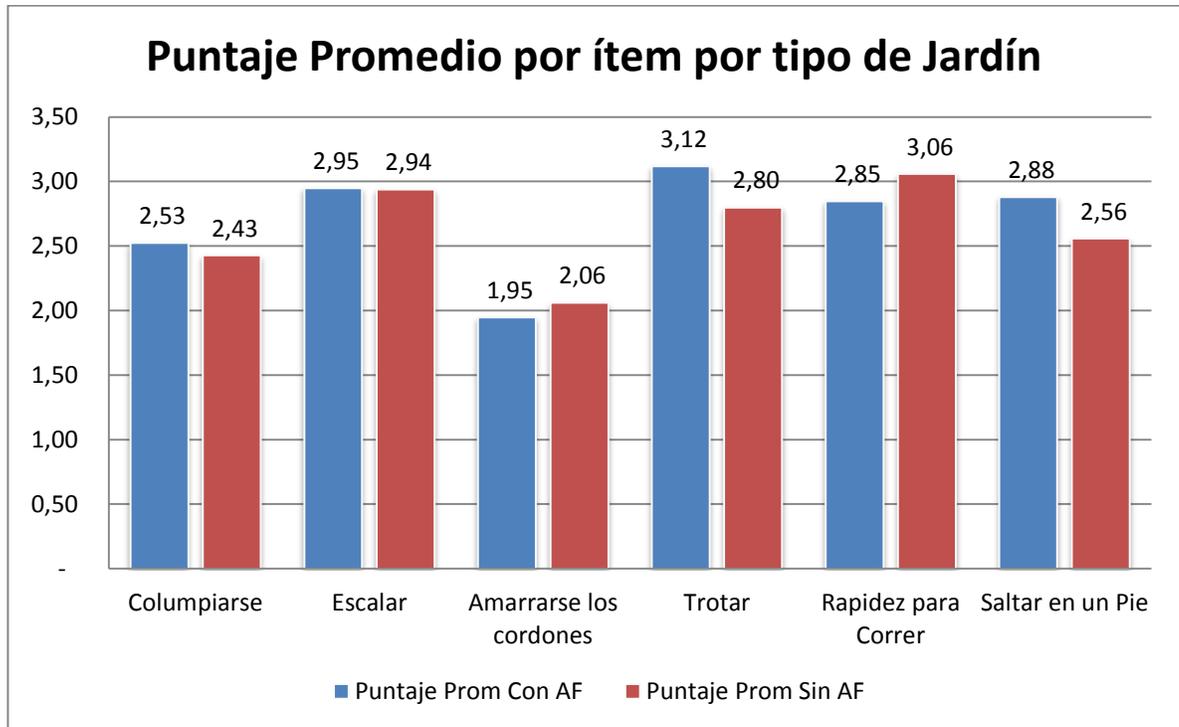
En este primer gráfico vemos los puntajes promedio de los cuatro jardines a los cuales se les aplicó el test. Lo más importante a resaltar de este primer resultado es que el jardín con mayor puntaje corresponde al grupo de los que no tienen actividad física, sin embargo, el de menor puntaje también pertenece a este grupo.

En la tabla a continuación se presenta el detalle de los estadígrafos principales para cada Jardín:

Tabla N° 1: Medias y Desviaciones Estándar por Jardín

	ACTIVIDAD FÍSICA	MEDIA	DESV EST
PROMEDIO JARDÍN N° 1	NO	2,94	0,68
PROMEDIO JARDÍN N° 2	NO	2,35	0,54
PROMEDIO JARDÍN N° 3	SI	2,80	0,66
PROMEDIO JARDÍN N° 4	SI	2,85	0,67

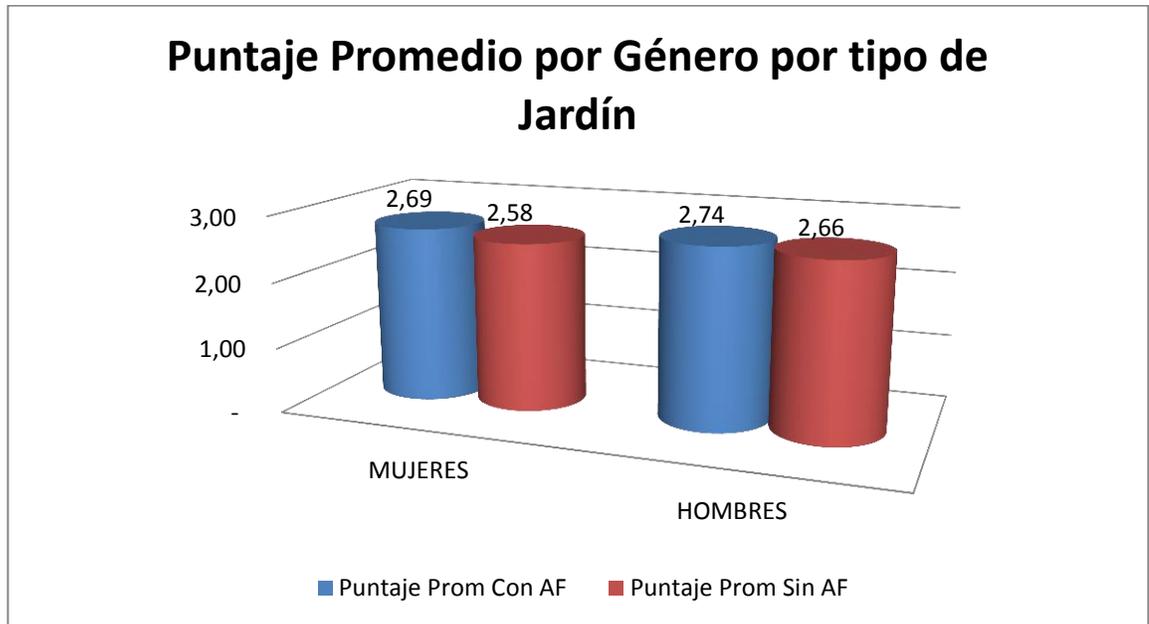
Gráfico N° 2: Puntaje Promedio de cada ítem por Tipo de Jardín



El gráfico presenta la comparación de puntajes por cada ítem medido entre cada grupo de jardines. Lo primero que salta a la vista es que los puntajes son muy cercanos para la mayoría de los ítems. Las mayores diferencias en los puntajes promedio se pueden encontrar en los ítems: Trotar, Rapidez para Correr y Saltar en un pie, sin embargo, el puntaje mayor no lo obtiene siempre el mismo grupo de jardines.

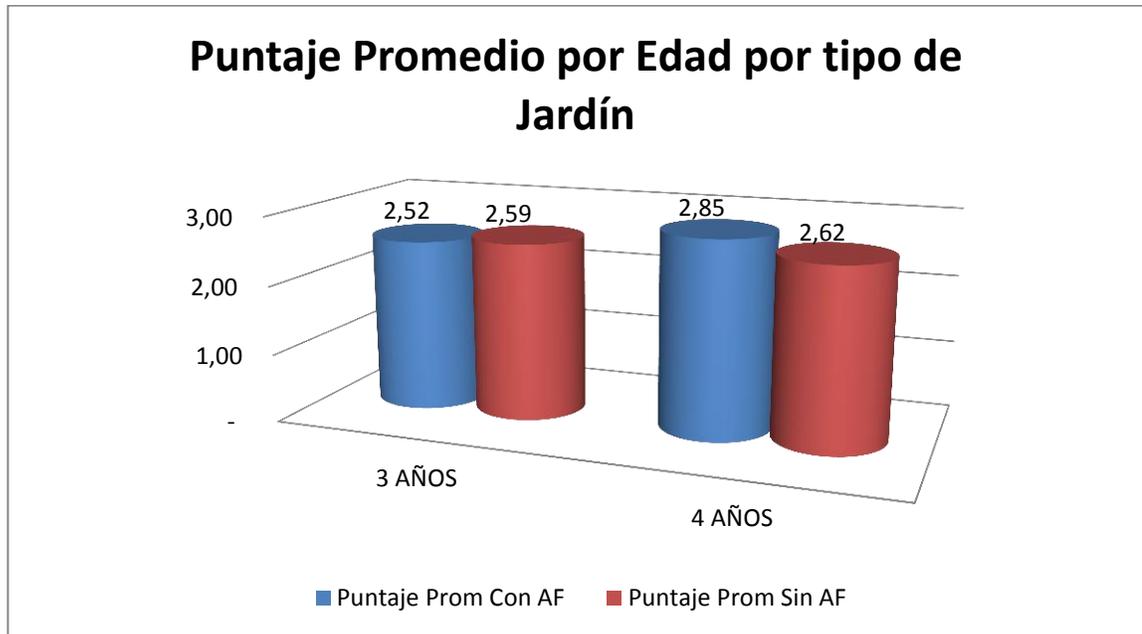
Al separar los resultados por género, se evidencia la misma estrechez en los puntajes entre cada tipo o grupo de jardines y, además, no se ven mayores diferencias en la autopercepción física que tienen niñas y niños respectivamente. Sin embargo, cabe destacar que a través de esta vista, separando niñas y niños, se aprecian puntajes promedio levemente mejores en los jardines con actividad física respecto al resto. A continuación se muestra la representación gráfica de lo descrito anteriormente.

Gráfico N° 3: Puntaje Promedio por Género por Tipo de Jardín



Las muestras de cada Jardín en el cual se aplicó el test, se componían de niñas y niños entre 3 y 4 años de edad. Al separar los resultados por edad, para verificar si este factor tiene alguna incidencia en el nivel de autopercepción física de los niños, se obtuvo lo siguiente:

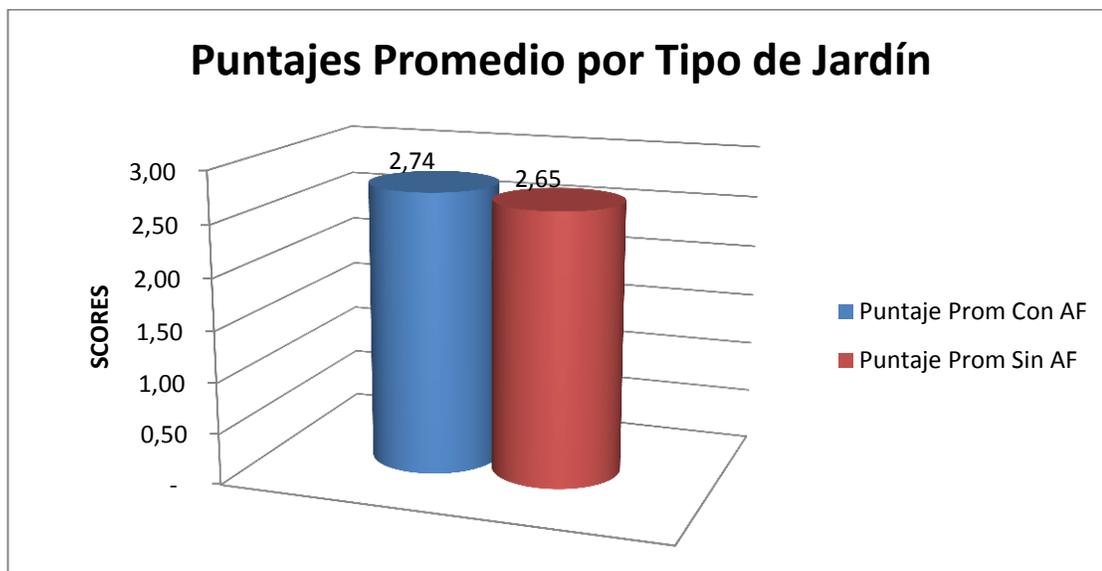
Gráfico N° 4: Puntajes Promedio por Edad por tipo de Jardín



Una vez más se aprecia una gran similitud entre los puntajes promedio, con la salvedad de los niños y niñas de 4 años de los jardines con actividad física, siendo los únicos que tienen cierta superioridad en el nivel de autopercepción con un puntaje promedio de 2,85.

Finalmente, se tiene la comparación gráfica de medias del puntaje del test para el grupo de jardines con actividad física y el grupo de jardines sin actividad física respectivamente.

Gráfico N° 5: Puntaje Promedio por tipo de Jardín



Si se observa el gráfico precedente, se nota que efectivamente la media de los puntajes es mayor en los jardines donde si hay actividad física, sin embargo, es necesario verificar si dicha diferencia es estadísticamente significativa, de lo contrario, no es posible concluir que la actividad física estaría impactando de forma positiva la auto percepción de competencias físicas de los niños, uno de los temas centrales de la presente investigación.

Tal como se adelantó en la metodología, se utilizó la prueba con el estadístico t de Student para comparar las medias. Sin embargo, es necesario en primer lugar, verificar la normalidad de las distribuciones de las muestras (supuesto fundamental del modelo de t de Student). Para esto se empleó la prueba de Kolmogorov-Smirnov:

Tabla Resumen Prueba de Kolmogorov-Smirnov:

Resumen de prueba de hipótesis				
	Hipótesis nula	Test	Sig.	Decisión
1	La distribución de VAR00001 es la misma entre las categorías de VAR00002.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de muestras independientes	,762	Retener la hipótesis nula.

Se muestran las significancias asintóticas. El nivel de significancia es .05.

Dado que la probabilidad del estadístico de tabla es alta (0,762), muy por encima de 0,05 (nivel de significancia), se puede aceptar que ambas muestras se distribuyen normalmente.

Una vez verificada la normalidad en la distribución de las muestras, se aplicó la prueba de t de Student para dos muestras independientes para comparar medias. En este caso las hipótesis estadísticas fueron:

$$H_0 : \mu_1 - \mu_2 = 0$$

$$H_1 : \mu_1 - \mu_2 \neq 0$$

Donde:

H_0 : Hipótesis Nula

H_1 : Hipótesis Alternativa

μ_1 : Media Puntaje Jardines Con Actividad Física

μ_2 : Media Puntaje Jardines Sin Actividad Física

Además, los tamaños de las muestras son:

$$n_1 = 59$$

$$n_2 = 51$$

Donde:

n_1 : *Tamaño muestra grupo jardines con actividad física*

n_2 : *Tamaño muestra grupo jardines sin actividad física*

Como se puede apreciar, las hipótesis se establecen en torno a la diferencia de medias en el puntaje del test de los dos grupos de jardines. Si se asume que la diferencia es 0 (es el supuesto más común), se está admitiendo que las medias son iguales. Para el modelo se consideró un error alpha de 0,05 (5%).

Los resultados del modelo se detallan a continuación:

Tabla estadístico t de Student para dos muestras independientes:

Prueba de muestras independientes										
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
VAR00001 = Puntajes Test	Se han asumido varianzas iguales	,285	,594	-,650	108	,517	-,086	,133	-,350	,177
	No se han asumido varianzas iguales			-,652	106,960	,515	-,086	,133	-,349	,176

Como se aprecia en la tabla precedente, el intervalo de confianza que comprende las diferencias de medias para poder aceptar la hipótesis nula está entre los valores -0,350 y

0,177. Dado que la diferencia entre las dos medias es de $-0,086$ y este valor se encuentra dentro del intervalo de confianza, podemos aceptar que las medias de ambas muestras son estadísticamente iguales, o lo que es lo mismo, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las dos muestras en lo referente a su media.

DISCUSIÓN

Respecto a los resultados obtenidos en esta investigación y las conclusiones que se derivan de ellos, existen muchos puntos de interés que son fundamentales a la hora de entenderlos e interpretarlos. En particular, es relevante entender por qué motivos no se obtuvo un nivel de autopercepción de competencias físicas significativamente superior en jardines con actividad física respecto a aquellos que no tienen dicha actividad de manera sistemática en su currículo.

Tal como señala Gruber (1986), la mayoría de los estudios a este respecto son investigaciones de carácter correlacional y, lamentablemente, no se enfocan en profundizar el entendimiento que se tiene sobre los mecanismos que afectan el desarrollo del autoconcepto, en general, y de la autopercepción de competencias físicas en este caso particular.

Por lo mismo, más que entender por qué motivo la actividad física no está impactando positivamente la autopercepción de competencias físicas, de acuerdo al resultado de esta investigación, es necesario saber en qué consiste dicha actividad física. Los métodos utilizados para impartir la actividad física preescolar son fundamentales, ya que una mala aplicación o una metodología poco afortunada pueden derivar, incluso, en un empobrecimiento del nivel de autopercepción de los alumnos. Al hablar de métodos, se hace referencia a las formas que utiliza el profesor, el ambiente que dispone para su clase, la forma en que se comunica con los alumnos, el lenguaje que emplea y el espacio que emplea para hacerlo, entre otros aspectos.

Es fundamental que los métodos de aplicación de la actividad física promuevan la colaboración y la reciprocidad, la disposición al esfuerzo, el reconocimiento de las posibilidades y limitaciones de cada individuo y cree los cimientos para una formación progresiva de una imagen positiva de los alumnos sobre sí mismos. Esto último se logra, según Renzi (2009) reconociendo y respetando el rol protagónico de los niños, usando diferentes formas de comunicación, acondicionando el medio para las actividades y

juegos motores privilegiando el aire libre, observando la acción motriz de los alumnos para saber tanto posibilidades como limitantes de cada uno, diferenciando lo que corresponde a la educación inicial maternal con la actividad física impartida, reconociendo la importancia de la práctica y el valor de la perseverancia para lograr los objetivos y atendiendo a la diversidad con que es posible encontrarse en una sala de clases, entendiéndola como diferencias de género, de habilidades, costumbres, nivel socioeconómico, etc.

Según Whitehead y Corbin (1997), lo primero es que los profesores tengan conciencia del impacto que pueden tener en la autopercepción de sus alumnos y, además, saber los factores que contribuyen a mejorarlo. La comunicación en esta etapa es fundamental, tanto como la retroalimentación entre compañeros y profesores. Además, es importante mencionar que la comunicación verbal y la no verbal deben ser congruentes en el profesor, es decir, si está expresando verbalmente algo positivo pero lo acompaña con un lenguaje no verbal negativo, lo que se logrará en definitiva es genera un impacto negativo en la autopercepción de su alumno.

Ahora bien, siguiendo con los elementos de interés que explican el resultado obtenido, es necesario detenerse en la edad de los individuos en la medición. Hay extensa literatura respecto a cómo cambia el autoconcepto o la autopercepción de los individuos en la medida que estos van creciendo. Según Nicholls (1984), la autopercepción de competencias físicas de los niños disminuye con el paso del tiempo y es más posible que se acerque a su desempeño físico real con mediciones objetivas. Es decir, la autopercepción de competencias físicas que los niños tienen a temprana edad no necesariamente es la que tendrán en el futuro, y es más probable que dicha autopercepción esté de cierta forma sobrevalorada en sus primeros años. Viéndolo de otra forma, la correlación que existe entre la autopercepción de competencias físicas de una niña o niño con las notas que tiene en esos ítems va aumentando con el paso de los años.

Sobre este último punto es importante resaltar la importancia de un contraste objetivo de los puntajes de cada niño. Esto dada la evidencia de una sobrevaloración de la autopercepción a temprana edad, se hace necesario complementar el test hecho a cada niña y niño con un test paralelo donde el profesor evalúe al alumno bajo el mismo criterio. De esta forma se puede tener un panorama general de la situación y evitar sobrevaloraciones demasiado grandes que puedan distorsionar los datos en la muestra, por ejemplo, si un niño responde que es muy bueno para correr, auto calificándose con puntaje 4 en dicho ítem, pero el profesor indica que el mismo niño carece de tal habilidad en el ítem calificándolo con un 1, existe evidencia para considerar como sobreestimada la autocalificación.

Esto último se ve reforzado a partir de lo que menciona Harter (1999) sobre los niños, entendiéndolo que recién a partir de los 8 años comienzan a emitir juicios razonables y coherentes acerca de su autopercepción y su autoestima. Sin embargo, con el paso del tiempo las autopercepciones comienzan a ser más realistas, en la medida en que el desarrollo de sus habilidades cognitivas les permite comenzar a comparar sus propios atributos con los de su entorno, empezando así a diferenciar la visión del sí mismo real al del sí mismo ideal.

CONCLUSIÓN

La conclusión fundamental que se vislumbra, luego de realizado el análisis de los resultados obtenidos en la aplicación del test a los distintos grupos, es que no existe evidencia estadística significativa que nos permita afirmar que existen diferencias en las medias del puntaje de los jardines con actividad física respecto a los que no la tienen. Es decir, no podemos afirmar que las niñas y niños de los jardines con actividad física en su currículo tienen una autopercepción de competencias físicas mayor respecto al grupo de niñas y niños que no tienen actividad física en sus jardines. Esta conclusión se hace sumamente relevante ya que abre un nuevo flanco de investigación, que tiene relación con los motivos por los cuales no se estaría logrando una mayor autopercepción de las competencias físicas en jardines donde se imparte regularmente actividad física. El análisis de la teoría indicó que una temprana aplicación de actividad física en los individuos debería impactar positivamente en la autopercepción de sus competencias físicas y, en definitiva, en su autoconcepto. El resultado obtenido no nos permitió comprobar esto, por lo que se hace necesario profundizar en este punto y explicar por qué no encontramos dicha evidencia en el test aplicado. Este tema se desarrolla de manera más extensa en la sección de la discusión.

Ahora bien, más allá de la conclusión principal de este estudio, el test aplicado arrojó mucha información relevante que permitió obtener conclusiones interesantes respecto a los jardines, sus alumnos y los aspectos físicos donde se ven con mayor y menor avance o desarrollo.

La primera conclusión que salta a la vista respecto a los aspectos físicos que medía el test, es que los ítems *Trotar*, *Rapidez para Correr* y *Escalar* son aquellos en que se obtuvo un mayor nivel de autopercepción en promedio, tanto para los jardines con actividad física como los sin actividad física. Esto hace perfecto sentido entendiendo que dichos ítems, salvo Escalar, son los más intuitivos dentro de los aspectos físicos medidos. Además, dos de ellos se encuentran dentro de los patrones motores básicos (Wickstrom,1983).

Por otro lado, los ítems con peor evaluación promedio en los dos grupos de jardines fueron: Amarrarse los Cordones y Columpiarse. Una vez más parece lógico que la autopercepción de los niños en estos casos sea menor, entendiendo que son actividades que revisten una dificultad técnica mayor para poder ejecutarse.

Otra conclusión, que está en sintonía con la conclusión principal, es que el jardín que obtuvo el mayor puntaje promedio en sus evaluaciones y que, en definitiva, fue el establecimiento que arrojó la mayor autopercepción de competencias físicas en sus alumnos, fue uno que no tenía actividad física. Cabe destacar que el de peor puntaje también pertenece al grupo de los sin actividad física.

El aspecto físico cuya media de puntaje presentó mayor diferencia entre los grupos de jardines fue *Saltar en un Pie*. Nuevamente esto hace perfecto sentido ya que, como era de esperarse, los jardines con actividad física obtuvieron mejor puntuación al ser una actividad que requiere de práctica para poder dominar de mejor manera, y una buena forma de lograr esto es teniendo actividad física de manera sistemática.

Al desagregar los resultados del test por un criterio etario se llegó a una conclusión de gran interés. Al analizar las niñas y niños de 3 años, no se nota gran diferencia en la media de sus puntajes entre los grupos con y sin actividad física respectivamente, sin embargo, al analizar sólo niñas y niños de 4 años, esta diferencia se hace más evidente. Esto es de gran relevancia, ya que indica que a medida que aumenta la edad de los individuos bajo estudio, el impacto de tener o no actividad física es mucho mayor. Bajo este criterio es correcto esperar un mayor contraste si se analizaran niños de 5 o 6 años.

Cuando se revisan los datos separándolos por género, se nota una diferencia muy baja en los puntajes obtenidos por mujeres y hombres de ambos grupos (con y sin actividad física), es decir, la escasa diferencia en la media de puntaje de autopercepción de competencias físicas entre ambos grupos de jardines, tiene el mismo comportamiento al analizar los datos separándolos por género. Sin embargo, a este respecto podemos concluir que en los dos grupos de jardines, el puntaje obtenido por los hombres es

levemente superior al de las mujeres, sin embargo, estadísticamente dicha diferencia no es significativa.

En definitiva, lo principal a destacar en este apartado es que no hay evidencia estadística suficiente para decir que el aplicar actividad física sistemática en determinado establecimiento va a tener un impacto positivo en la autopercepción de competencias físicas de sus alumnos a temprana edad, los motivos de esto último se verán en la discusión. Sin embargo, el estudio entrega algunos indicios que podrían llevarnos a la conclusión de que, a medida que aumenta la edad de los individuos bajo estudio, es más factible notar mejoras en el nivel de autopercepción de sus competencias físicas.

REFERENCIAS

- Branden, N. (1994). *The Six Pillars of SelfEsteem*. Bantam Books. New York.
- Fox, K. R. (1997). The physical self and processes in self-esteem development. En R. K. Fox (Ed.), *The physical self: From motivation to wellbeing* (pp. 111-137). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Fox, K.R., y Corbin, C.B. (1989). The Physical Self-Perception Profile: Development and preliminary validation. *Journal of Sports & Exercise Psychology*, 11, 408-430.
- Fraser Mustard, J. (2000). "Early child development and the Brain – the Base for Health, Learning, and Behaviour throughout life" En M. E. Young (ed.) *From early child development to Human Development*. Washington, D.C.: The World Bank, 2000.
- Goñi, Rodríguez, A. y Esnaola, I. (2010). Las autopercepciones físicas en la edad adulta y en la vejez. *Psicothema*. Vol. 22 N° 3, pp. 460-467.
- Goodwin, S. (1999). Developing self-esteem in physical education. *Physical Educator*, 56, 210-214.
- Gruber, J.J. (1986). Physical activity and self-esteem development in children: A meta analysis. In G.A. Stull, & H.M. Eckert (Eds.), *Proceedings of the American Academy of Physical Education* (Vol. 19, pp. 30-48). Champaign: Human Kinetics.
- Guay, F., Marsh, H. W., & Boivin, M. (2003). Academic self-concept and academic achievement: Developmental perspectives on their casual ordering. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 124-136.
- Harter, S., & Pike, R. (1984). The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children. *Child Development*, 55, 1969-1982.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87-97.

Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: The Guilford Press.

Lintunen, T. (1999). Development of self-perception during the school years. In Y. Vanden Auweele, F. Bakker, S. Biddle, M. Durand, & R. Seiler (Eds.), *Psychology for physical educators* (pp. 115-134). Champaign, IL: Human Kinetics.

Marsh, H.W., Richards, G.E., Johnson, S., Roche, L., y Redmayne, P. (1994). Physical Self-Description Questionnaire: Psychometric properties and a multitrait-multimethod analysis of relation to existing instruments. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 270-305.

Marsh, H.W., y Shavelson, R.J. (1985). Self-concept: Its multifaceted, hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20(3), 107-123.

Nicholls, J.G. (1984). Conceptions of ability and achievement motivation. En R. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Student motivation* (Vol. 1, pp. 39-73). New York: Academic Press.

Piers, E. (1967) *The Piers Harris Children's Self Concept Escala (The way I feel about myself)* L.A. Cal.: Western Psychological Services.

Renzy, G.M. (2009). Educación Física y su contribución al desarrollo integral de los niños en la primera infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 50 N°7.

Shavelson, R.J., Hubner, J.J., y Stanton, G.C. (1976). Self concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441.

Sonstroem, R. J. (1997). The Physical self-system: A mediator of exercise and self-esteem. In K. R. Fox (Ed.), *The physical self from motivation to well-being* (pp. 3-26). Champaign, IL: Human Kinetics.

Telford, A. (1998). *Physical education teachers dyadic interaction with high and low motor skilled student in secondary schools*. Oregon: University of Oregon.

Whitehead, J., & Corbin, C. (1997). Self-esteem in children and youth: The role of sport and physical education. En K. R. Fox (Eds.), *The physical sefl from motivation to well-being* (pp. 175-203). Champaign IL: Human Kinetics.

Wickstrom, R. L. (1983). *Patrones Motores Básicos*. Madrid: Alianza Editorial.

Referencias web

Especial seminario internacional: El Impacto de la Educación Inicial. Junjinforma. Gobierno de Chile. (2008). Disponible en:
<http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=IZRCqbDXZMI%3D&tabid=1336&language=es-CO>

Informe de resultados Educación Física Simce. Ministerio de Educación. (2011). Disponible en: http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/files_mf/informederesultadosed.fisica2011.pdf

Junta Nacional de Jardines infantiles. Ministerio de Educación. Disponible en: www.junji.cl

ANEXOS

En este apartado se presentan los anexos que complementan la información entregada previamente en este informe.

Detalle sub-escalas y material gráfico sub-escala competencias físicas de la Escala de Harter & Pike:

PRESCHOOL-KINDERGARTEN (P-K)		
COMPETENCE	Item #	
COGNITIVE	1	a. Good at puzzles
	5	b. Gets stars on paper
	9	c. Knows names of colors
	13	d. Good at counting
	17	e. Knows alphabet
	21	f. Know first letter of name
PHYSICAL	3	a. Good at swinging
	7	b. Good at climbing
	11	c. Can tie shoes
	15	d. Good at skipping
	19	e. Good at running
	23	f. Good at hopping
ACCEPTANCE		
PEER	2	a. Has lots of friends
	6	b. Stays overnight at friends'
	10	c. Has friends to play games with
	14	d. Has friends on the playground
	18	e. Gets asked to play by others
	22	f. Eats dinner at friends' house
MATERNAL	4	a. Mom smiles
	8	b. Mom takes you places you like
	12	c. Mom cooks favorite foods
	16	d. Mom reads to you
	20	e. Mom plays with you
	24	f. Mom talks to you



Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación
Educación Física