



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Revisión sistemática sobre el autoconcepto en la adolescencia, en relación con la Actividad Física y la asignatura de Educación Física.

Systematic review about self-concept in adolescence, in relation with Physical Activity and the subject of Physical Education.

Autora

Nerea Hormigón Gimeno

Tutor académico

Charo Romero

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

Curso 2019/2020

CONSIDERACIONES PRELIMINARES

A lo largo del presente trabajo de fin de máster se usan términos que pueden servir para designar a grupos formados por personas de ambos géneros.

Se utilizan sustantivos genéricos como alumno, profesor, tutor, etc., con lo cual, si no se indica de manera específica lo contrario, siempre se referirá a varones y mujeres.

Con ello, no se pretende ninguna intencionalidad de discriminación ni de uso sexista del lenguaje.

ÍNDICE

Resumen	4
Presentación y justificación	5
• Justificación del trabajo	5
• Partes en las que se divide el trabajo	6
1. Introducción.....	7
1.1. Definición del objeto de estudio.....	7
1.2. Autoconcepto, AF y EF.....	9
1.3. La revisión sistemática	10
2. Objetivos del presente trabajo	12
3. Metodología.....	13
3.1.Estrategia de búsqueda	13
3.2.Criterios de inclusión.....	14
3.3.Gestión y extracción de datos.....	15
4. Resultados.....	15
- <i>Estudios que analizan la relación entre el autoconcepto y el nivel de AF..</i>	17
- <i>Estudios que analizan la relación entre el autoconcepto y la asignatura de EF</i>	20
5. Discusión	27
Conclusiones y prospectivas.....	30
Referencias bibliográficas	32

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue analizar el autoconcepto (general o alguna de sus dimensiones) en la adolescencia, en relación con la Actividad Física y la asignatura de Educación Física. Para ello, se realizó una revisión sistemática con artículos del año 2015 al 2020, en la que después de llevar a cabo los criterios de exclusión, se escogieron 15 estudios. Los resultados mostraron que los hombres en edad adolescente tienen mejor autoconcepto que las mujeres en edad adolescente; la práctica de actividad física mejora el autoconcepto (o alguna de sus dimensiones) en adolescentes; cuando la funcionalidad familiar es adecuada, mejora el autoconcepto (o alguna de sus dimensiones) en adolescentes; las metodologías activas y participativas hacen que mejore el autoconcepto (o alguna de sus dimensiones) en la adolescencia; y que existe una relación positiva entre el autoconcepto y el rendimiento académico en Educación Física y con las actitudes hacia ella.

Palabras clave: autoconcepto; Actividad Física; Educación Física; adolescencia.

ABSTRACT

The aim of this study was to analyze self-concept (general or some of its dimensions) in adolescence, regarding Physical Activity and the subject of Physical Education. For it, a systematic review was carried out with articles from 2015 to 2020, in which after carrying out the exclusion criteria, 15 studies were chosen. The results showed that men of adolescent age have a better self-concept than women of adolescent age; the practice of physical activity improves the self-concept (or some of its dimensions) in adolescents; when family functionality is adequate, it improves self-concept (or some of its dimensions) in adolescents; active and participatory methodologies improve self-concept (or some of its dimensions) in adolescence; and there is a positive relationship between self-concept and academic performance in Physical Education and with attitudes towards it.

Key words: self-concept; Physical activity; Physical education; adolescence.

PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Actualmente, la Actividad Física (AF) ocupa una posición privilegiada en la sociedad. Esto sucede debido a que, según la OMS (2018), “la inactividad física es uno de los principales factores de riesgo de mortalidad a nivel mundial”, por lo que cobra importancia incluir este tipo de actividades a nuestros hábitos de vida.

La concepción que se tiene de la Educación Física (EF) está sufriendo notables cambios en relación a la visión que se tenía antes de dicha materia. Algunas de las causas pueden ser la mejor formación de los profesionales de este ámbito y su interés por conseguir la formación integral del alumno.

La mejora del autoconcepto entra dentro de esa formación integral ya que, como se explicará más adelante, tiene potentes beneficios para el bienestar en la vida de las personas.

En este apartado se procede a realizar la presentación del trabajo, justificando el porqué de la elección de esta temática y la metodología con la que se ha realizado el mismo, además de la explicación de las partes por las que se compone.

a. Justificación del trabajo

El presente trabajo siempre ha tenido como principal objetivo el estudio del autoconcepto del alumnado de Educación Secundaria, sin embargo, ha sufrido una serie de modificaciones.

En principio, nos hubiera gustado que este Trabajo de Fin de Máster hubiera sido una investigación de campo realizada en el centro donde realicé las prácticas. La idea era pasar el Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF) al comienzo de las mismas con el alumnado de 2º ESO y 1º PMAR; a continuación, realizar la Unidad Didáctica de Expresión Corporal orientada a la Educación Emocional, la cual ya tenía planteada; y finalmente, volver a pasar el cuestionario para comprobar si la implementación de esta Unidad Didáctica había hecho que el alumnado experimentara cambios en su autoconcepto físico.

En cambio, ante la situación que todos hemos sufrido, mi trabajo tuvo que ser modificado a un análisis documental o revisión sistemática. La temática quise que se mantuviera lo máximo posible debido a que me interesaba conocer la importancia que tenía la AF y la asignatura de EF en la mejora del autoconcepto en adolescentes. Me parece interesante

que un profesor sepa cómo mejorar este aspecto en su alumnado ya que interviene constantemente en los comportamientos de una persona y en sus relaciones sociales, por lo que la adolescencia me parece una edad idónea para trabajar en ello. Resaltar la importancia que tiene la asignatura de EF para intervenir en el autoconcepto físico, una de las dimensiones del término general de autoconcepto. Además, con la intención de que fuera información actual y que me sirviera para la profesión docente que impartiré en poco tiempo, decidí elegir artículos desde el año 2015 hasta el año 2020.

b. Partes en las que se divide el trabajo

El trabajo se divide en cinco bloques básicos los cuales voy a explicar a continuación.

En primer lugar, se encuentra el apartado de “Resumen” donde se sintetiza el trabajo; y la “Presentación y justificación”, en la cual nos encontramos ahora mismo. En ella, se da la explicación de por qué se ha elegido esta temática y la metodología a través de la que se ha llevado a cabo el trabajo, como ya he explicado anteriormente, y la organización de las partes del documento.

En segundo lugar, se desarrolla la “introducción” y los “objetivos”, donde se especifica el objeto de estudio de la investigación y la explicación de las características de la metodología seleccionada según lo investigado y aprendido en el proceso de creación del presente documento. El aprendizaje de esta metodología en sí misma, nos parece que es uno de los aprendizajes más potentes de este trabajo. Por ello, nos ha parecido pertinente incluir un apartado específico sobre cómo proceder ante ella, antes de entrar de lleno en su aplicación. Además, en un apartado distinto, se explican los objetivos que se pretendían alcanzar con la realización de este trabajo.

En tercer lugar, se encuentra el desarrollo propio de la revisión sistemática. Por ello, se explica la investigación concreta que se ha llevado a cabo a través de los siguientes apartados: la metodología que se ha seguido para encontrar y seleccionar los artículos, los resultados que se han obtenido y la discusión de estos resultados.

En cuarto lugar, se introduce el apartado de “conclusiones y prospectivas” donde se aporta un resumen de las conclusiones y reflexiones a las que se han llegado a través de los resultados obtenidos y de la comparación de los mismos en la discusión.

Finalmente, en quinto lugar, se encuentra el apartado de “bibliografía”, el cual contiene todos los artículos y documentos que se han leído y a los que se hace referencia en el trabajo.

1. INTRODUCCIÓN

En este apartado se va a proceder a especificar las bases teóricas del trabajo, centrándonos en nuestro objeto de estudio y también se asentarán las bases de las revisiones sistemáticas, metodología que guía el trabajo.

1.1. Objeto de estudio

El objeto de estudio del presente trabajo se sitúa en la confluencia del autoconcepto con la AF y con la EF.

1.1.1. Definición de Autoconcepto general

Muchos autores han sido los que han estudiado el autoconcepto. Cada uno de ellos le atribuyen una definición, por lo que se van a mostrar a continuación algún ejemplo de ellas.

Unos de los primeros autores que se interesaron por encontrar una definición fueron Shavelson, Hubner, y Stanton (1976), que determinaron que el autoconcepto era la percepción que cada uno tiene de sí mismo, la cual se forma a partir de las experiencias vividas y las relaciones con el entorno y las personas significativas.

Unos años más tarde, Markus y Wurf (1987) afirmaron que todas las posibles respuestas que diese una persona a la pregunta ¿quién soy yo?, como ser único y complejo definirían su autoconcepto.

Según Pastor, Balaguer y García (2006), el autoconcepto se entiende como uno de los factores que influyen en la configuración de la personalidad, constructo enlazado con diversos elementos y experiencias de cada persona para su desarrollo.

Además, el autoconcepto es uno de los indicadores de bienestar psicológico más utilizados, el cual se define como la medida en que una persona presenta sentimientos positivos generales de su yo (Balaguer, Castillo y Duda, 2008).

A modo de resumen, en nuestra propuesta, entenderemos como autoconcepto a uno de los indicadores de bienestar psicológico más importantes en la edad adolescente, en el

cuál podremos influir a través de la asignatura de EF para terminar de configurar su personalidad, educándolos como seres únicos y sociales.

1.1.2. Dimensiones del Autoconcepto General

La concepción unidimensional y global del autoconcepto, la cual fue preponderante durante décadas, cambió desde mediados de los años setenta del siglo XX a una concepción multidimensional y jerárquica del mismo (Esnaola, 2008).

En esta línea, el modelo Autoconcepto General descrito por Shavelson, Hubner y Stanton (1976), estaría compuesto del autoconcepto académico y del no académico y éste último, a su vez, incluiría el autoconcepto social, el emocional y el físico.

Estos autores definen el autoconcepto con referencia a siete aspectos fundamentales:

- 1) Es una estructura organizada.
- 2) Es multidimensional: presenta dimensiones claramente diferenciadas.
- 3) Es jerárquico: las percepciones de la conducta personal en situaciones específicas se encuentran en la base de dicha jerarquía, las inferencias sobre uno mismo en dominios más amplios (por ejemplo, el dominio social, físico o académico) ocupan la parte media, y finalmente, un autoconcepto general y global ocupa la parte superior de dicha jerarquía.
- 4) El autoconcepto global (que ocupa la parte superior de la jerarquía) es estable, pero conforme se desciende en dicha jerarquía, el autoconcepto se vuelve más específico y dependiente de las situaciones, y por lo tanto menos estable.
- 5) El autoconcepto aumenta su multidimensionalidad con la edad: los bebés no diferencian entre ellos mismos y su entorno; los niños presentan un autoconcepto global, no diferenciado, y específico de cada situación; al aumentar la edad del niño desarrolla de forma progresiva un autoconcepto más diferenciado, integrado por diferentes dimensiones y que presenta una estructura jerárquica.
- 6) El autoconcepto, como percepción que el individuo tiene sobre sí mismo, presenta tanto aspectos descriptivos como aspectos evaluativos (la autoestima).
- 7) El autoconcepto representa un constructo con entidad propia: puede ser claramente diferenciado de otros constructos con los cuales está teóricamente relacionado.

(Esnaola, 2008, p.1)

Sin embargo, García, Musitu, Riquelme y Riquelme (2011) contemplan que el autoconcepto se divide en cinco dimensiones: académico/laboral, social, emocional, familiar y físico, introduciendo una dimensión más.

1.1.3. Autoconcepto Físico.

De estas dimensiones anteriormente citadas, Fox (1997) considera que el autoconcepto físico es especialmente importante en la etapa de la adolescencia.

Según las investigaciones, no cabe duda que el autoconcepto físico es un constructo multidimensional, sin embargo, no deja de haber debate y discusión sobre cuántos subdominios tiene y cuál es la identidad de los mismos.

En relación con esta multidimensionalidad y teniendo en cuenta la existencia de varios modelos, el de Fox (1997), de nuevo, es de los más sólidos. Según dicho autor, el autoconcepto físico está compuesto por cuatro subdimensiones: competencia deportiva, condición física, atractivo físico y fuerza.

Sin embargo, Marsh, Richards, Johnson, Roche y Redmayne (1994) afirmaron unos años antes que el autoconcepto físico está compuesto de nueve subdominios: fuerza, obesidad, AF, resistencia, competencia o habilidad deportiva, coordinación, salud, apariencia y flexibilidad. Por lo tanto, queda demostrado que los teóricos no consiguen ponerse de acuerdo en este aspecto.

Independientemente de los subdominios que se acepten como parte del autoconcepto físico, la trayectoria evolutiva del autoconcepto físico general es bastante desconocida, ya que no existen estudios longitudinales que hayan analizado el desarrollo, sino estudios transversales o diferenciales comparando distintas edades o grupos poblacionales. (Estévez, 2012, p.102).

1.2. Autoconcepto, AF y EF

El autoconcepto ha sido estudiado por muchos autores, asociándolo a otras variables para comprobar de qué manera influía en ellas, si era una influencia bidireccional o unidireccional y, en este caso, qué dirección llevaba. Además, nos vamos a centrar en la edad adolescente (entre 12 y 18 años), ya que el autoconcepto ha sido estudiado en todas las edades y, en nuestro caso, sólo abarcaremos la etapa de instituto.

Existen varios estudios que asocian el autoconcepto físico con la condición física, como, por ejemplo, el trabajo de Grao, Fernández y Nuviala (2016), en el cual se investiga la asociación del autoconcepto físico con los principales componentes de la condición física relacionada con la salud, en adolescentes de diferentes sexos.

Por otro lado, algunos artículos se han centrado exclusivamente en analizar cómo se relacionaba el autoconcepto con el género y la edad. Entre ellos destaca el estudio de Gregorio, Contreras, González y Hernández (2011) donde se ha valorado el autoconcepto físico en una muestra de adolescentes albaceteños, observando las diferencias debidas al género y la edad, y distinguiéndolas según las distintas dimensiones del autoconcepto físico.

Otros estudios han manifestado la relación entre las variables del autoconcepto y la AF. Así, uno de los aspectos más estudiados ha sido la relación de la práctica deportiva con el autoconcepto físico (Esnaola, 2005).

Según establece Schmidt, Valkanover, Roebbers y Conzelmann (2013) una dimensión psicológica tan relevante como es el autoconcepto, ha de tenerse en cuenta en el ámbito escolar, en concreto en las clases de EF. Esta es la causa de que muchas de las investigaciones se realicen en las clases de esta asignatura, valorando si tiene algún efecto el modelo de enseñanza sobre el autoconcepto (Hortigüela, Pérez y Calderón, 2016) o si el autoconcepto favorece o no a la inclusión social (Frutos de Miguel, 2018), entre otros.

1.3. La revisión sistemática

Por las circunstancias detalladas anteriormente se decidió hacer un trabajo de revisión sistemática. La propia comprensión de esta metodología, aprender a llevar a cabo un estudio como este, es otro de los aprendizajes de este Trabajo de Fin de Máster, por ello, como decíamos reseñamos este apartado.

Para orientarme a cerca de cómo debía ser un trabajo de revisión sistemática, me he basado en el artículo de Manterola, Astudillo, Arias y Claros (2013), en el cual se habla de cómo se debe realizar correctamente una revisión, con el fin de alcanzar el objetivo de resumir la información existente sobre un tema en concreto. Las revisiones sistemáticas se basan en recolectar los artículos de interés; analizarlos y compararlos entre sí. Esto nos ayudará a ponernos al día sobre los conceptos básicos del tema a tratar, indicaciones, fortalezas y debilidades de la revisión sistemática que se ha realizado. Además, se podrán apreciar los sesgos más importantes teniendo en cuenta los diseños más comunes de las investigaciones existentes. Como ejemplo de estos sesgos podríamos encontrarnos con que el tamaño de la muestra sea reducido y no sea extrapolable a otros contextos, o que sean todo estudios transversales.

Además de los autores anteriormente citados, también se revisaron los artículos de otros autores que facilitaban información sobre cómo escribir artículos de revisión. El trabajo de Vera (2009) o el de Ferreira, Urrútia y Alonso (2011) son un ejemplo de ello. Sin embargo, el artículo que me resultó más claro a la hora de averiguar los pasos que debía seguir en mi trabajo fue el de Manterola et al. (2013). En él se afirma que una revisión sistemática se debe dividir en varias fases:

1) Formulación del problema.

Como en toda investigación, el primer paso es encontrar el problema sobre el que queremos trabajar y formular una pregunta muy bien acotada a dicho problema. Por otro lado, para autores como Aguilera (2014) “existen dos tipos de revisiones sistemáticas (cualitativas o cuantitativas/metaanálisis). Las revisiones cualitativas presentan la evidencia en forma "descriptiva" y sin análisis estadístico, también conocidas como revisiones sistemáticas (revisiones sistemáticas sin metaanálisis)”. Esta segunda parte se corresponde más al estudio en el que nos encontramos, ya que se habla acerca de un tópico y se realiza un análisis del estado de la cuestión.

2) Localización y selección de los estudios primarios.

Para ello deben definirse los criterios de selección de los artículos y formular el problema en cuestión a través de una pregunta. Es necesario, por lo tanto, seleccionar bien los términos “MeSH” o términos libres; así como los “operadores booleanos” que se vayan a utilizar. Con estas palabras se inicia la búsqueda en los megabuscadors de revisiones sistemáticas; para seguir a continuación en las bases de datos habituales (SCIENCEDIRECT, SciELO, WoS, etc.). Además de estas bases de datos, idealmente se debe incorporar la llamada «literatura gris», la cual corresponde a experiencias publicadas en revistas no incluidas en el Index Medicus u otras bases de datos (tesis, resúmenes de congresos, informes de la industria farmacéutica, etc.). Se estima que la «literatura gris» es aproximadamente el 10% de la información sobre un problema determinado.

3) Evaluación de la calidad metodológica de los estudios.

Se debe realizar una valoración de validez interna y los posibles sesgos que tiene. Existen guías para realizarlo, como la estándar publicada por la Colaboración Cochrane. Esta fase se ha omitido, ya que se ha llegado a un acuerdo con la tutora,

llegando a una dimensión razonable para el presente trabajo de aprendizaje, lo cual ha podido influir en la exhaustividad del mismo.

4) Extracción de datos.

Confección de una planilla o tabla que contenga toda la información de los artículos primarios encontrados. Estos datos se han dividido en dos tipos: los de formato y localización, y los de contenido.

5) Análisis y presentación de resultados.

Se debe intentar explicar las posibles causas de las variaciones en los resultados de la recopilación de artículos que hemos realizado.

6) Presentación de resultados.

Se tienen que explicar de forma clara y detallada todos los pasos que se han seguido en el proceso del desarrollo de la revisión, pudiendo ser repetido el proceso por el lector.

7) Consideraciones éticas.

Se debe garantizar la privacidad de los autores y minimizar el sesgo del observador. Por otra parte, en el momento de la valoración de resultados es deseable que esta sea independiente, para evitar la manipulación indebida de la investigación.

2. OBJETIVOS DEL PRESENTE TRABAJO

Antes de comenzar con la explicación de la metodología es necesario destacar los objetivos que se quieren alcanzar con la consecución de este trabajo.

El objetivo principal del estudio es analizar el autoconcepto (general o alguna de sus dimensiones) en la adolescencia, en relación con la AF (o alguno de sus indicadores) y la asignatura de EF. Por otro lado, también se busca comprender el procedimiento a seguir en una revisión sistemática, el cual es otro objetivo a alcanzar, aunque sea de una manera más secundaria.

El objetivo de los artículos encontrados era, en ocasiones, muy similar al de la presente revisión sistemática centrándose únicamente en estudiar el autoconcepto en relación con la AF o EF. Un ejemplo de ello es el estudio de Fernández, Jiménez, Navarro y Sánchez (2019), cuyo objeto de estudio era “desvelar si el empleo de una intervención docente

inclusiva contribuye a la mejora del autoconcepto del alumnado con discapacidad motriz y sin discapacidad motriz en EF”.

Sin embargo, en algunos otros estudios, además de estudiar el autoconcepto en relación con la AF o EF, también se centraban en otras variables como la motivación o el grado de adherencia a la dieta mediterránea. Por ejemplo, el objeto de estudio de Tapia (2019) era “conocer los niveles de AF, el grado de adherencia a la dieta mediterránea y el autoconcepto físico en una muestra de estudiantes de 3º y 4º de la ESO.”

3. METODOLOGÍA

Teniendo en cuenta toda esta fase de investigación previa, se procede a elaborar la revisión sistemática pertinente. Para ello, es de importancia recordar que el objetivo del presente trabajo consiste en analizar el autoconcepto (general o alguna de sus dimensiones) en la adolescencia, en relación con la AF (o alguno de sus indicadores) y la asignatura de EF.

A continuación, se va a explicar la metodología que se ha seguido en el proceso de elaboración de este trabajo, dividiéndola en tres apartados, los cuales están basados en los que siguió Rosa (2019) en su revisión bibliográfica: estrategia de búsqueda, criterios de inclusión y gestión y extracción de los datos.

3.1. Estrategia de búsqueda

El proceso se centró entre los años 2015 y 2020. La búsqueda bibliográfica se realizó en las siguientes bases de datos: Scopus, Web of Science y Dialnet. Las dos primeras bases de datos son bastante reconocidas por las bibliotecas de algunas universidades como UNIZAR (Universidad de Zaragoza) o UNEX (Universidad de Extremadura). He podido acceder a ellas gracias al convenio que tiene la biblioteca de UNIZAR con dichas bases de datos por medio de Alcorze. En ellas se encontraron artículos de revistas de alto impacto en JCR como, por ejemplo, *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte* o *Journal of Sport Psychology*, y de revistas con un impacto menor, aunque muy importantes a nivel nacional como *Retos*. Por otro lado, Dialnet es una base de datos abierta, la cual contiene artículos de revistas de distintos niveles de impacto, con las que pude dar con algunos artículos con evidencia científica e información interesante que no había podido hallar en las anteriores bases de datos.

Se emplearon las siguientes palabras clave: *autoconcepto, Actividad Física, Educación Secundaria, Educación Física, educación emocional, rendimiento académico, España*. También se utilizó la traducción de estas palabras a inglés.

Además, previo a esto, se realizó una búsqueda de revisiones sistemáticas ya existentes en relación al objeto de estudio que nos interesa.

Se revisaron los resúmenes de los trabajos encontrados en las bases de datos anteriormente nombradas poniendo las palabras clave. Aparecieron en total 390 resultados de artículos entre las tres bases de datos. Se descartaron todos aquellos artículos que, a pesar de contener alguna de las palabras clave, no analizaban el objeto de estudio que interesaba en este trabajo. De tal forma que en esta búsqueda se obtuvieron un total de 51 artículos.

3.2. Criterios de inclusión

Los 51 artículos fueron examinados uno a uno para decidir la inclusión o exclusión de los mismos en la presente revisión sistemática. Su inclusión se basó en los siguientes criterios: 1) estar publicados entre 2015 y 2020; 2) incluir poblaciones entre los 12 y 18 años; 3) tener como objetivo analizar la relación entre autoconcepto (o alguna de sus dimensiones), nivel de AF (o alguno de sus indicadores) y EF; 4) ser artículos originales (estudios transversales, experimentales o cuasiexperimentales); 5) estar escritos en castellano o inglés; 6) estar contextualizados en España; e 7) incluir instrumentos de medida que estuvieran validados (todos o la mayoría de los que se usaran).

Por lo tanto, siguiendo los criterios mencionados, fueron incluidos en la revisión un total de 15 artículos (Figura 1).

Para clarificar mejor el proceso de selección de los artículos, se va a realizar un “diagrama de flujo del proceso de selección” basado en el realizado por Rosa (2019).

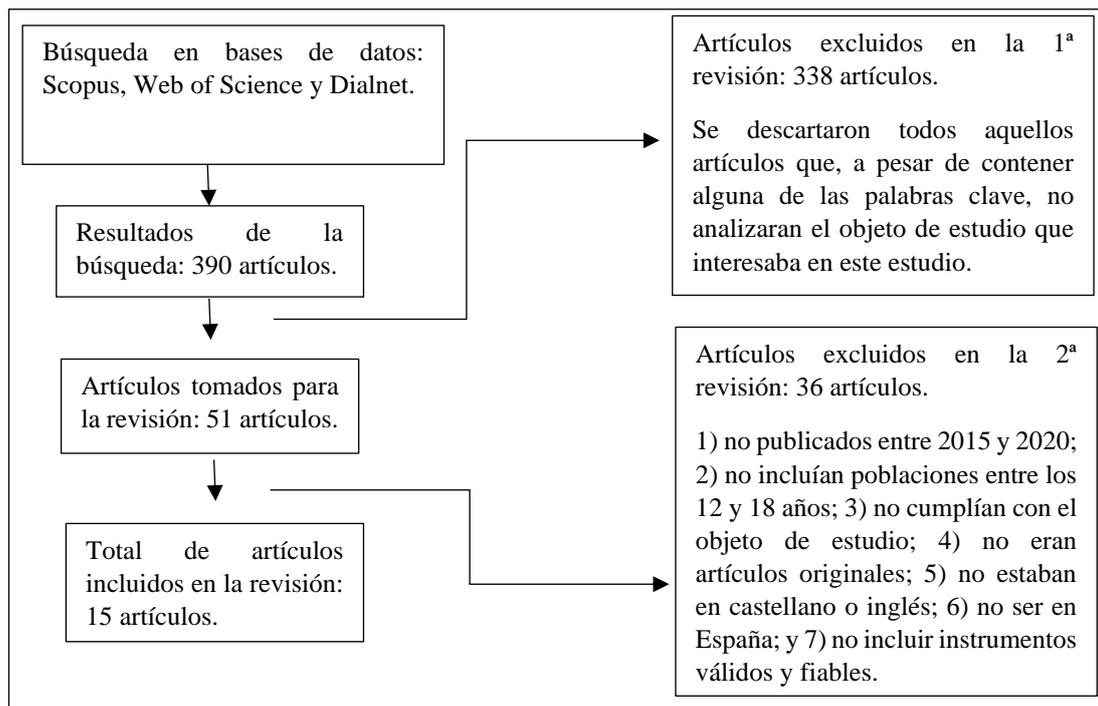


Figura 1. Diagrama de flujo del proceso de selección.

3.3. Gestión y extracción de datos

Se extrajo y se resumió el contenido de los artículos seleccionados en varios apartados, los cuales se analizan teniendo en cuenta que hay dos tipos de elementos en este análisis: los de formato y localización, y los de contenido; estos últimos son los que dan la información. Los apartados son los siguientes: 1) autores, año de publicación, participantes y país; 2) objetivos, 3) variables e instrumentos; 4) estrategia de análisis de datos; 5) resultados más relevantes; y 6) limitaciones.

4. RESULTADOS

Para analizar los resultados, los artículos seleccionados se clasificaron en función de las variables de estudio.

Por un lado, se realizó una tabla agrupando a todos aquellos artículos que se acercaban más al objetivo de analizar la relación entre el autoconcepto (o alguna de sus dimensiones) y nivel de AF (o alguno de sus indicadores) (ver tabla 1). Y, por otro lado, se diferenció otro grupo incluyendo los artículos que analizaban la relación entre diversas variables del autoconcepto y la asignatura de EF (ver tabla 2).

En dichas tablas se aprecian los siguientes apartados: 1) autores, año de publicación, participantes y país; 2) estrategia de análisis de datos, 3) objetivos; 4) variables e

instrumentos; 5) resultados más relevantes; y 6) limitaciones. Por otro lado, añadiremos varios gráficos para resumir y esquematizar los grandes apartados de los cuadros anteriormente citados, sin ninguna intencionalidad de realizar un metaanálisis.

Cabe destacar que hay artículos en los que existen resultados que han sido excluidos del estudio debido a que se alejan del objeto del mismo con el fin de facilitar la lectura de las tablas. Además, los artículos están ordenados por fecha de publicación, de los más antiguos a los más recientes y por orden alfabético en el caso de que se hayan publicado en el mismo año.

- *Estudios que analizan la relación entre el autoconcepto y el nivel de AF*

Tabla 1. Resumen de las principales investigaciones que analizan la relación entre el autoconcepto y el nivel de AF

Nº	Autores. Participante s. País	Objetivo (s)	Variables e instrumentos	Estrategia de análisis de datos	Resultados/ Conclusión	Limitaciones/futur as perspectivas de estudios.
1	Murgui, García y García (2016). 698 sujetos (12-17 años). España.	- Analizar el efecto de la práctica deportiva en la relación entre las habilidades motoras, el autoconcepto físico y el autoconcepto multidimensional.	- Autoconcepto: Escala de autoconcepto AF-5. - Habilidad motriz: 5 Pruebas de habilidad motriz.	- Diseño cuantitativo. - Correlaciones de Pearson entre las variables objeto de estudio. - ANOVA.	- Mejores habilidades motrices implicaban más altas puntuaciones en el autoconcepto físico y, por medio de éste, en el resto de dimensiones del autoconcepto. - No se encontraron diferencias en el análisis multigrupo entre el grupo practicante de actividad física/deportiva y el no practicante, aunque los primeros mostraban mejores puntuaciones en todas las variables consideradas salvo la habilidad perceptivo-motora.	
2	Revuelta, Esnaola y Goñi (2016). 704 sujetos (11-19 años). España.	- Someter a prueba dos modelos contrapuestos sobre las relaciones entre las autopercepciones físicas y la actividad físico-deportiva en la adolescencia: un modelo postula la influencia de la AF sobre el autoconcepto físico, y otro modelo alternativo propone al autoconcepto físico como factor influyente en la actividad físico-deportiva.	- Autoconcepto físico: Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF) de Goñi, Ruiz de Azúa y Rodríguez (2006). - AF: cuestionario <i>ad-hoc</i> .	- Diseño cuantitativo. - Dos modelos MIMIC (de múltiples indicadores y múltiples causas). - Se analiza la invarianza de los modelos propuestos en función de la variable sexo por medio de varios análisis factoriales confirmatorios multigrupo (AFCMG).	- Las influencias entre el autoconcepto físico y la actividad físico-deportiva se producen de forma bidireccional si bien ajusta mejor el modelo que propone al autoconcepto físico como factor influyente . - Se comprueban diferencias entre hombres y mujeres en el modelo. - La autopercepción de atractivo físico mantiene una relación negativa con la actividad físico-deportiva .	- La utilización de una medida subjetiva de la actividad físico-deportiva. - Carácter incidental de la muestra.

3	<p>Zurita, Castro, González, Rodríguez y Pérez (2016). 2134 sujetos (15-18 años). España.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar y analizar las relaciones existentes entre el autoconcepto y sus dimensiones, las variables personales (género y académicas) y práctica de AF y las variables familiares, así como las relaciones entre ellas. - Analizar el efecto de la práctica regular de AF sobre las dimensiones del autoconcepto físico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aspectos sociodemográficos: cuestionario <i>ad-hoc</i>. - Autoconcepto: Autoconcepto Forma-5 (AF-5) de García y Musitu (1999). - Escala de Funcionalidad Familiar (APGAR), está extraído de la versión original Family APGAR de Smilkstein, Ashworth y Montano (1982) y adaptada al español por Bellon, Luna y Lardelli (1996). 	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño cuantitativo. - Estudio experimental y transversal. - Análisis de los descriptivos básicos (medias y frecuencias). 	<ul style="list-style-type: none"> - La funcionalidad familiar interviene sobremanera en el autoconcepto y sus dimensiones. - La práctica de AF no es causa del resto de variables de este modelo, es decir, no influye en el autoconcepto general en los adolescentes. 	<p>Perspectivas futuras: establecer otras variables más específicas en relación con la práctica físico-deportiva (frecuencia, modalidad, nivel...), así como en otros grupos de edad.</p>
4	<p>Espejo, Zurita, Chacón, Castro, Martínez y Pérez (2017). 452 sujetos (14-17 años). España.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Describir los niveles de autoconcepto y práctica de AF en adolescentes de Educación Secundaria de entorno rural. - Relacionar autoconcepto y práctica de AF en adolescentes de ESO de entorno rural. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aspectos sociodemográficos: cuestionario <i>ad-hoc</i>. - AF: cuestionario <i>ad-hoc</i>. - Autoconcepto: cuestionario Autoconcepto Forma-5. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño cuantitativo. - Estudio no experimental, de tipo descriptivo y corte transversal. - Análisis descriptivo mediante frecuencias, medias, desviación típica y porcentajes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Las dimensiones de autoconcepto más valoradas son la familiar y social. - Los hombres poseen una mayor valoración en el autoconcepto general, emocional y físico que las mujeres, siendo estas más activas físicamente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Limitado rango de edad. - Número de la muestra. - Otros factores pueden influir en el autoconcepto.
5	<p>Martínez y González (2017). 115 sujetos (12-16 años). España.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer diferencias entre variables internas (autoconcepto y prosocialidad) y distales (práctica de AF y rendimiento escolar) que rodean al adolescente en el contexto escolar, según condiciones sociales (sexo, práctica de AF, edad, ...). - Proponer relaciones causales entre variables internas (autoconcepto 	<ul style="list-style-type: none"> - Sociodemográfico: Ad-hoc. - Autoconcepto: Cuestionario de Autoconcepto (AF-5). - Prosocialidad: Escala de prosocialidad en adolescentes y adultos. - Dificultades para la socialización: Escala de Dificultades de Socialización de Cantoblanco (SOC). 	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño cuantitativo. - Estudio de carácter transversal e incidental. - Análisis descriptivo, diferencial y relacional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se confirma que la práctica de AF mejora el autoconcepto físico. - La mejora del autoconcepto físico provoca que mejore la percepción social de los adolescentes, integrándose en mayor medida dentro del grupo-clase y mejorando sus resultados académicos. 	<p>La muestra es la principal limitación.</p>

	y prosocialidad) y distales (práctica de AF y rendimiento escolar) que rodean al adolescente en el contexto escolar.	- Rendimiento académico: calificaciones escolares.				
6	Martínez y González (2018). 409 sujetos (12-19 años) España.	- Establecer diferencias entre variables internas (autoconcepto y prosocialidad) y externas (frecuencia de AF) que rodean al adolescente en el contexto escolar, según condiciones sociales. - Proponer relaciones de causalidad y predictibilidad entre las diferentes dimensiones del autoconcepto y conducta prosocial hacia la práctica de AF en una muestra de adolescentes.	- Sociodemográfico: Ad-hoc. - Autoconcepto: Cuestionario de Autoconcepto (AF-5). - Prosocialidad: Escala de prosocialidad en adolescentes y adultos. - Dificultades para la socialización: Escala de Dificultades de Socialización de Cantoblanco (SOC).	- Diseño cuantitativo. - Estudio de carácter transversal e incidental. - Análisis de los estadísticos básicos, medidas de tendencia central, de frecuencias, de homogeneidad y de fiabilidad interna de los instrumentos. - ANOVA y pruebas t de diferencias de medias.	- La práctica de AF , se relaciona positivamente con las dimensiones de autoconcepto , excepto con el emocional , contemplando una relevante influencia de la condición de estar federado , para tal relación negativa . - Se confirma la relación entre autoconcepto y conducta prosocial para una respuesta adaptada psicosocialmente, de cara al aumento de la frecuencia de práctica de AF en la adolescencia.	- Dificultades que existen hoy en día para acceder a la muestra debido a que los centros educativos están saturados.
7	Gentil, Zurita, Gómez, Padial y Lara (2019). 2388 sujetos (11-17 años). España.	- Conocer y analizar la práctica regular de AF, género, y el nivel de autoconcepto de los adolescentes españoles, así como de establecer las relaciones entre el tipo de familia y el autoconcepto en función de la práctica de AF realizada en sujetos jóvenes.	- Nivel de práctica físico-deportiva: Un cuestionario de tipo sociodemográfico. - Autoconcepto: Autoconcepto Forma- 5 (AF-5). - Tipo de familia: Family APGAR, de Smilkstein, Ashworth y Montano (1982) y se encuentra adaptado al español por Bellon, Luna y Lardelli (1996)	- Diseño cuantitativo. - Análisis de los descriptivos básicos, T-Students y ANOVAS.	- La mayoría presentaban una funcionalidad familiar normal, y el autoconcepto académico y físico son los más valorados. - Del mismo modo se detecta que el autoconcepto físico es mayor en hombres y que cuando se está federado el autoconcepto general aumenta , al igual que sucede cuando la funcionalidad familiar es normal . - Como principal conclusión se puede señalar que la práctica regular de AF aumenta los niveles de autoconcepto .	- Casi todos los adolescentes tenían una estructura familiar buena. - Estudios futuros con familias desestructuradas.

8	Tapia (2019). 189 sujetos (14-17 años). España.	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los niveles de AF, el grado de adherencia a la dieta mediterránea y el autoconcepto físico en una muestra de estudiantes de 3º y 4º de la ESO. - Conocer si existen diferencias en función del sexo en las distintas variables estudiadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - AF: Cuestionario sobre la práctica de AF (elaboración propia). - Adherencia a la dieta mediterránea: cuestionario KIDMED. - Autoconcepto físico: El cuestionario de autoconcepto físico (CAF). 	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño cuantitativo. - Análisis descriptivo de las distintas variables presentes en el estudio. - Se aplicó la U de Mann-Whitney para las variables numéricas. - Prueba F exacta de Fisher y la Chi-cuadrado para las variables categóricas. - Para el análisis de consistencia interna del CAF se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se observan peores puntuaciones físico en las chicas, a excepción del atractivo físico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Metodologías distintas en los estudios existentes. - Muestra reducida. - Cuestionario de elaboración propia. - No se sabe con exactitud cuál es la dirección de la causalidad de la relación de las variables.
---	--	---	---	---	---	---

- *Estudios que analizan la relación entre el autoconcepto y la asignatura de EF*

Tabla 2. Resumen de las principales investigaciones que analizan la relación entre el autoconcepto y la asignatura de EF

Nº	Autores. Participantes. País	Objetivo (s)	Variables e instrumentos	Estrategia de análisis de datos	Resultados/ Conclusión	Limitaciones/futuras perspectivas de estudios.
1	Hortigüela y Pérez (2015). 134 sujetos (14'62 años de media). España.	- Comparar la percepción, en función del género, que tiene el alumnado en las clases de EF sobre su autoconcepto físico antes y después de haber desarrollado una UD de condición física con estilo actitudinal.	- Autoconcepto físico: Escala validada de autoconcepto físico para jóvenes (C-PSQ), creada por Fox y Corbin (1989) y adaptada por Moreno, Cervelló, Vera y Ruíz, (2007).	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño cuantitativo. - Pretest y post-test. - Análisis descriptivo, (medias y DT): competencia percibida, atractivo físico, fuerza física, autoconfianza. - Análisis inferencial (ANOVA): curso, AF extraescolar y expediente académico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Antes de llevarse a cabo la UD existían diferencias significativas entre géneros (valores más elevados en chicos) en los factores fuerza física y autoconfianza. - Al finalizar la UD no se alcanzan diferencias entre géneros (aunque los valores más elevados son en chicos). 	<ul style="list-style-type: none"> - No se puede generalizar porque solo se realiza el estudio en in centro. - No se especifica el tipo de AF extraescolar que realizan los alumnos.

<p>2 Reguera y Gutiérrez (2015). 36 sujetos (14-17 años). España.</p>	<p>- Trabajar las conductas prosociales como el liderazgo, la jovialidad, la sensibilidad social, el respeto y el autocontrol a través de las variables que están relacionadas de una manera directa con la Gimnasia Acrobática. - Mejorar la convivencia en las aulas y centros escolares, preparando a los jóvenes para su incorporación a la vida activa y social de forma participativa y responsable.</p>	<p>- Autoconcepto: Cuestionario Autoconcepto Forma 5 (AF5).</p>	<p>- Diseño cuantitativo. - Pretest y post-test. - Método PFA-análisis de componentes principales-, aplicando la rotación Oblimin con normalización de Kaiser, por tratarse de dimensiones relacionadas.</p>	<p>- La Gimnasia Acrobática mejora los niveles de autoconcepto en aquellos sujetos con problemas físicos y/o emocionales ya que el discente, al sentirse partícipe de la actividad que está realizando, al tener que organizarse y cooperar con sus compañeros, se siente orgulloso y enriquecido corporal y emocionalmente.</p>	<p>- Futuros estudios: demostrar si este mismo programa desarrolla las relaciones interpersonales de los alumnos.</p>
<p>3 Hortigüela, Pérez y Calderón (2016). 1 docente y 231 sujetos (14'31 años de media). España.</p>	<p>- Conocer la percepción que tiene el alumnado, en función del género, sobre su autoconcepto físico antes y después de haber vivenciado una UD de condición física bajo el estilo actitudinal. - Analizar las diferencias existentes intragrupos sobre las variables «curso», «realización de actividad extraescolar fuera del aula» y «expediente académico «en relación al aprendizaje obtenido en la UD. - Conocer la valoración que realiza la docente sobre la influencia que tiene la metodología empleada en la clase de EF en el desarrollo del autoconcepto del estudiante.</p>	<p>- Autoconcepto: cuestionario del autoconcepto físico para jóvenes (C-PSQ), en concreto la adaptación realizada por Moreno, Cervelló, Vera y Ruíz, (2007) a partir del original de Fox & Corbin (1989).</p>	<p>- Diseño mixto. - Pretest y post-test. - Estudio transversal. - Análisis descriptivo, (medias y DT). - Análisis inferencial (prueba t para muestras independientes y ANOVAS).</p>	<p>- En el pretest los chicos obtuvieron valores más elevados en los factores de competencia percibida y fuerza física. - En el postest no existió significatividad en la diferencia entre grupos. - Los chicos que realizan más AF extraescolar presentan mayor aprendizaje hacia la UD recibida, y en las chicas las diferencias se encuentran en función del expediente académico. - El enfoque metodológico utilizado en el aula tiene una incidencia directa en el autoconcepto del alumno.</p>	<p>- Únicamente se ha implementado una UD de condición física de diez sesiones. - Podría contrastarse el autoconcepto en función del curso de la ESO o aplicarse el trabajo en la etapa de primaria.</p>

<p>4 Frutos de Miguel (2018). 289 sujetos (12-18 años). España.</p>	<p>- Valorar si las actividades físicas y deportivas dentro de las clases de EF, a través de la necesidad del esfuerzo conjunto para el logro de objetivos comunes, habían potenciado el desarrollo de valores y actitudes prosociales y, por tanto, de convivencia.</p>	<p>- Interacción en las clases de EF: Cuestionario de Actitudes Multiculturales Exteriorizadas en E.F. - Autoconcepto físico: Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAP). - Clima social: Ficha de Observación Directa Estructurada.</p>	<p>- Diseño mixto. - Estudio no experimental. - Análisis descriptivo de las valoraciones obtenidas. - Estudio de relación a través del cálculo del análisis de varianza (ANOVA) y la T-student para determinar la existencia de diferencias significativas a nivel estadístico entre las distintas variables sociodemográficas.</p>	<p>- Los niveles de Autoconcepto Físico de la muestra participante mostraron valores por encima de la media. - La metodología cooperativa ayudó a la potenciación del Autoconcepto Físico disminuyendo los problemas de discriminación en el centro. - Un buen Autoconcepto Físico puede ayudar a la inclusión educativa. - Establecer metas comunes fomentó la minimización del impacto de las diferencias culturales y favoreció altos niveles de autoconcepto físico (AF). - El área de EF, mediante metodologías activas y de cooperación, favorece la mejora del AF como indicador de ambientes no discriminantes.</p>	<p>Futuros estudios: contrastar las evidencias halladas con las obtenidas en centros educativos de otras ciudades y comunidades autónomas o realizar estudios longitudinales.</p>
<p>5 Fernández, Jiménez, Navarro y Sánchez (2019). 6 docentes de EF y 168 sujetos (12-18 años). España.</p>	<p>- Desvelar si el empleo de una intervención docente inclusiva contribuye a la mejora del autoconcepto del alumnado con discapacidad motriz y sin discapacidad motriz en EF.</p>	<p>- Autoconcepto: Cuestionario de autoconcepto AF5 (García & Musitu, 2001).</p>	<p>- Diseño mixto. - Estudio cuasiexperimental.</p>	<p>- Mientras que en el alumnado sin discapacidad motriz se aprecia estabilidad en la evolución de la media de puntuaciones directas del autoconcepto, en el alumnado con discapacidad motriz se observa una mejora significativa de todas las dimensiones del mismo y, en mayor medida, en el autoconcepto físico, mostrándose este alumnado sensible a una intervención docente inclusiva que favorezca su participación activa y significativa en las tareas motrices.</p>	<p>- Es una percepción subjetiva del alumnado.</p>
<p>6 Giner, Navas, Holgado y</p>	<p>- Analizar las relaciones que se dan entre las diferentes dimensiones del autoconcepto</p>	<p>- AF: Cuestionario de Actividad Física (PAQ-A).</p>	<p>- Diseño cuantitativo. - Análisis descriptivos.</p>	<p>- Las diversas dimensiones del autoconcepto físico correlacionan</p>	<p>- No se pueden generalizar los resultados ya que los</p>

<p>Soriano (2019). 812 sujetos (9-18 años). España.</p>	<p>físico, las orientaciones de meta, la práctica de AF extraescolar y el rendimiento académico, y valorar la capacidad predictiva de esas dimensiones sobre el rendimiento académico (general y en la asignatura de EF).</p>	<p>- Orientación tarea/ego: Cuestionario de Orientación al Ego y a la Tarea en el Deporte. - Autoconcepto físico: Cuestionario de Autoconcepto Físico.</p>	<p>- Análisis de correlación (r de Pearson). - Análisis de regresión lineal múltiple. Análisis de vías</p>	<p>con el rendimiento en EF, pero no con el rendimiento medio.</p>	<p>sujetos son de la misma Comunidad Autónoma. - Sesgo de la deseabilidad social en los instrumentos.</p>
<p>7 Padial, Pérez, Cepero y Zurita (2019). 2388 sujetos (11-17 años). España.</p>	<p>- Definir y contrastar un modelo explicativo de autoconcepto físico, aislamiento emocional, actitud hacia la EF y funcionamiento familiar, y analizar las asociaciones existentes entre estas variables.</p>	<p>- Autoconcepto (AF-5). - Aislamiento (UCLA). - Actitud hacia la EF: Cuestionario de actitud hacia la Educación Física (CAEF). - El funcionamiento familiar (APGAR).</p>	<p>- Diseño cuantitativo. - Análisis descriptivo. - Análisis de correlación.</p>	<p>- Las actitudes hacia la EF fueron positivas cuando los niveles de aislamiento eran bajos y donde existía un autoconcepto adecuado, específicamente en estudiantes que reportan un alto funcionamiento familiar.</p>	<p>- Estudio transversal. - Este estudio no permite la generalización de los datos obtenidos a otras poblaciones.</p>

Para realizar una demostración más esquematizada de los resultados, se procede a mostrar unas gráficas donde podrá quedar más clara la información que aparece en las tablas anteriormente facilitadas. Dichas gráficas representan: el año de publicación, los instrumentos de evaluación utilizados y los resultados de los artículos, tanto de la relación del autoconcepto con la AF como con la EF.

Centrándonos en la *Figura 4* y *Figura 5*, en las cuales se muestra un recuento de los resultados que se han obtenido en los artículos estudiados, se añaden afirmaciones o frases resumen en la leyenda que corresponden a una serie de agrupaciones que se han elaborado a la hora de entender los resultados con el fin de facilitar la discusión de los mismos.



Figura 2. Recuento del año de publicación de todos los artículos seleccionados.

En primer lugar, encontramos que hay años donde la publicación de artículos con estas características es mayor que en otros. El año que más publicaciones se han encontrado ha sido 2019, con 5 artículos (33,3%). En 2016, se ha encontrado la publicación de 4 artículos (26,6%). En 2015, 2017 y 2018 se publicaron 2 artículos (13,3%) en cada uno de los años. Finalmente, no se han encontrado artículos en 2020 con las características que se han buscado.

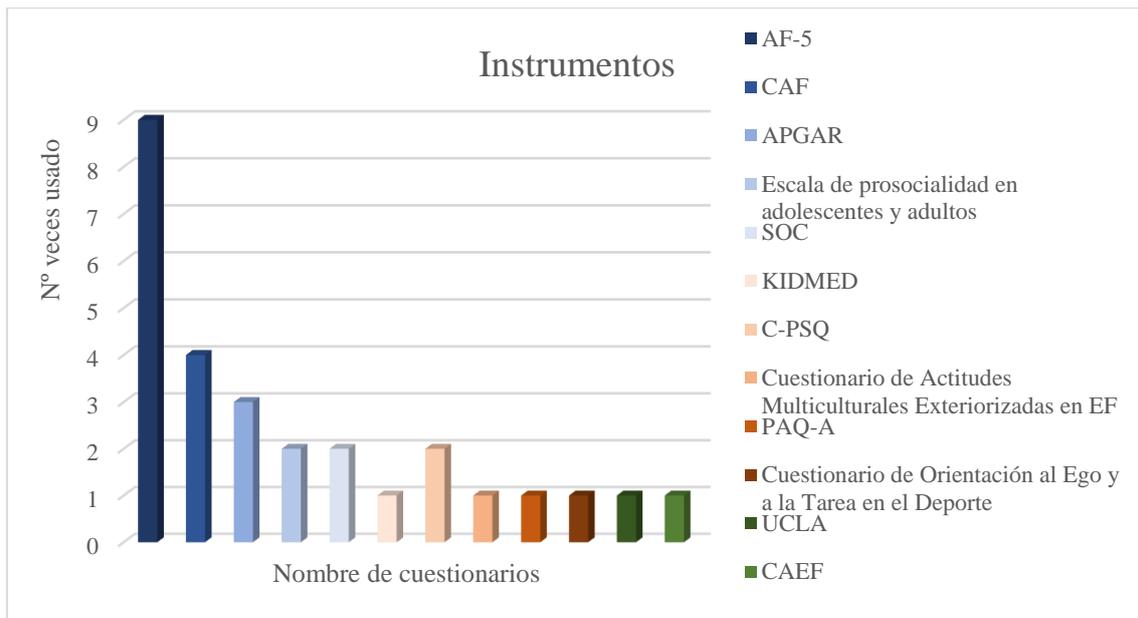


Figura 3. Recuento de los instrumentos validados usados por todos los artículos seleccionados.

En segundo lugar, en el recuento de los instrumentos usados, sólo se han tenido en cuenta aquellos instrumentos validados, ya que en muchos de los estudios complementan los instrumentos de la *Figura 2* con otros cuestionarios *ad-hoc*. Además, en varios artículos se usa más de un instrumento validado. Como se muestra en dicha figura, 9 de los 15 (60%) artículos con los que se trabaja usan el *cuestionario AF-5*. En relación al *CAF*, lo usan 4 de los estudios (26,6%). 3 de los 15 (20%) de los artículos utilizan el *APGAR*. La *escala de prosocialidad en adolescentes y adultos* la utilizan 2 de los 15 estudios (13,3%), al igual que el *SOC* y el *C-PSQ*. Los demás cuestionarios solo son usados por un estudio cada uno de ellos.

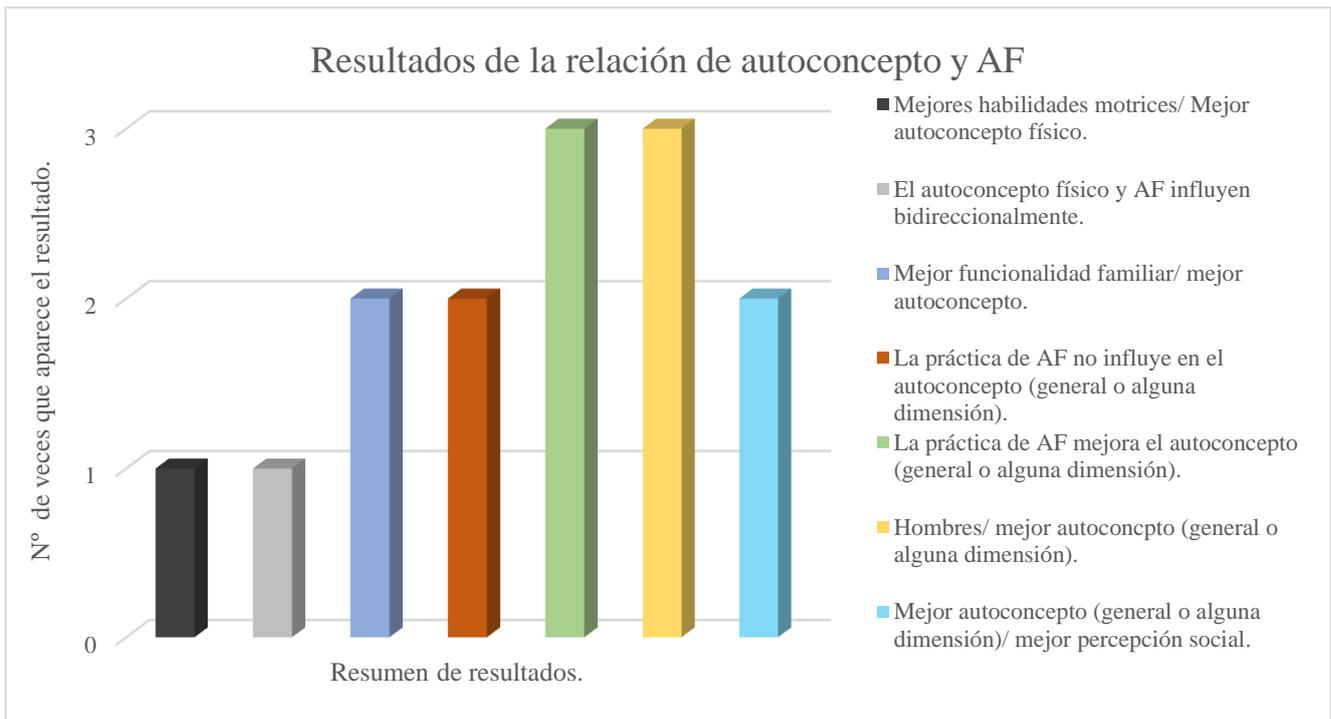


Figura 4. Recuento de los resultados y conclusiones de los artículos que relacionan el autoconcepto con la AF.

En tercer lugar, se ha realizado el recuento de los resultados y conclusiones de los artículos que relacionan el autoconcepto (o alguna dimensión) con la AF, agrupándolos y denominándolos con una frase que resume los hallazgos, como ya se ha dicho con anterioridad. Este recuento se realiza pues con 8 de los 15 artículos. 3 de 8 de los artículos (37,5%) afirman que *la práctica de AF mejora el autoconcepto (general o alguna dimensión)*, y otros 3 (37,5%), *que los hombres tienen un mejor autoconcepto (general o alguna dimensión)*. 2 de 8 de los artículos (25%) concluyen con que *una mejor funcionalidad familiar mejora el autoconcepto*; este mismo porcentaje afirma que *la práctica de AF no influye en el autoconcepto (general o alguna dimensión)*, y otros 3 de 8 (37,5%), que *un mejor autoconcepto garantiza una mejor percepción social*. Finalmente, 1 de 8 de los artículos (12,5%) afirman que *tener mejores habilidades motrices garantiza un mejor autoconcepto físico* y que *el autoconcepto físico y la AF tienen una relación bidireccional*.

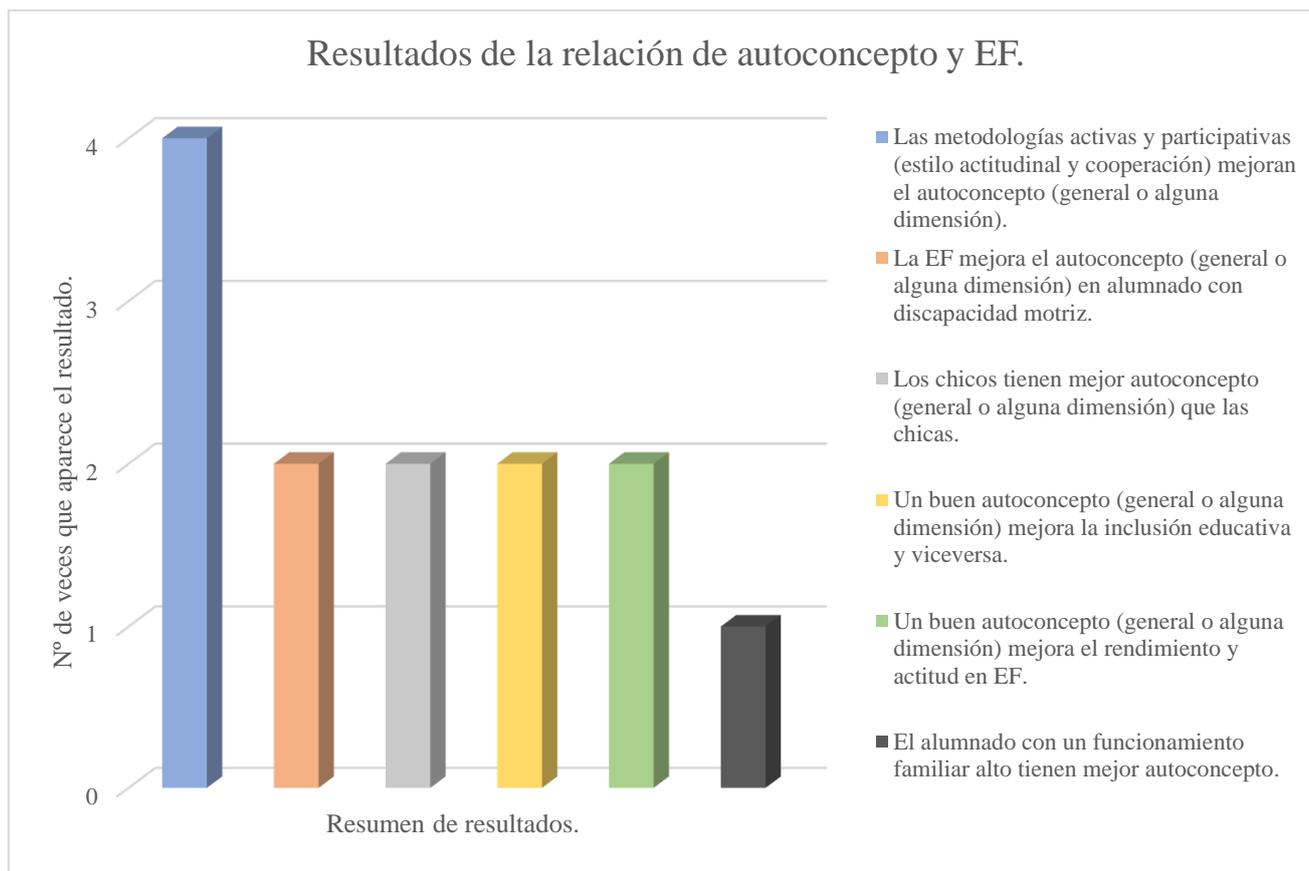


Figura 5. Recuento de los resultados y conclusiones de los artículos que relacionan el autoconcepto con la EF.

En cuarto y último lugar, se ha realizado un recuento de los resultados y conclusiones de los artículos que relacionan el autoconcepto (o alguna dimensión) con la asignatura de EF, resumiendo los resultados en una frase de nuevo. Este recuento se realiza pues con 7 de los 15 artículos que hay en total en el presente estudio. 2 de 7 de los artículos (28,6%) concluyen con que *la EF mejora el autoconcepto (general o alguna dimensión) en alumnado con discapacidad motriz*; otros 2 (28,6%), *afirma que los chicos tienen mejor autoconcepto que las chicas*; este mismo porcentaje plasma que *un buen autoconcepto mejora la inclusión educativa y viceversa*, y otros 2 (28,6%) afirman que *un buen autoconcepto mejora el rendimiento y actitud en las clases de EF*. Finalmente, 4 de los 7 artículos (57,2%) concluye con que *las metodologías activas y participativas (estilo actitudinal y cooperación) mejoran el autoconcepto (general o alguna dimensión)*.

5. DISCUSIÓN

El objetivo de esta revisión sistemática fue analizar el autoconcepto (o alguna de sus dimensiones) en la adolescencia, en relación con la AF (o alguno de sus indicadores) y la asignatura de EF.

Vamos a comenzar con los resultados encontrados en los artículos que analizan la relación del autoconcepto (o alguna de sus dimensiones) en la adolescencia con la AF (o alguno de sus indicadores).

Sólo un artículo ha estudiado la direccionalidad de la relación existente entre el autoconcepto y la AF en los últimos cinco años, y concluye con que influyen bidireccionalmente, aunque aboga más por la propuesta que señala al autoconcepto físico como factor influyente (Revuelta, Esnaola y Goñi, 2016). Esa conclusión dista de los artículos encontrados que estudian la relación entre autoconcepto y práctica de AF. Esto puede deberse a que en pensamiento más tradicional con respecto a este tema se encuadra en que la práctica de AF es el factor influyente. Por ello, quizá debería ser estudiada más en profundidad esta direccionalidad.

Por otro lado, se podría afirmar que la práctica de AF mejora el autoconcepto (o alguna dimensión) (Martínez y González, 2017; Martínez y González, 2018; Gentil et al., 2019) y que los hombres tienen mejor autoconcepto (o alguna dimensión) que las mujeres (Espejo et al., 2017; Gentil et al., 2019; Tapia, 2019). Además, mejores habilidades motrices hacen que mejore el autoconcepto físico (Murgui, García y García, 2016), lo cual podría estar relacionado con el nivel de práctica de AF debido a que, si realizas este tipo de actividad, tienes mayor probabilidad de tener buenas habilidades motrices. Por ello, a pesar de que no se pueden establecer relaciones causales entre las variables analizadas, estos estudios coinciden en revelar a la práctica de AF como estrategia para mejorar el autoconcepto (general o alguna de sus dimensiones), siendo los varones los que mejor autoconcepto tienen tanto en el pretest como en el postest, aunque en este último las mujeres tengan unos resultados más similares a los varones.

Por el contrario, algunos de los artículos indican que la práctica de AF no influye en el autoconcepto (o alguna de sus dimensiones) (Revuelta, Esnaola y Goñi, 2016; Zurita et al., 2016). Esto contradice las conclusiones sacadas por los artículos nombrados en el párrafo anterior. La causa de estos resultados dispares no se puede demostrar, pero la utilización de una medida subjetiva de la actividad físico-deportiva que practicaban los sujetos podría ser una razón. Ninguno de los artículos facilita en anexos el instrumento de medida específico, por lo que no se puede afirmar con evidencia que ese sea el problema, sin embargo, para medir la variable *práctica de AF* todos los estudios usan cuestionarios *ad-hoc*, por lo que pueden variar mucho en el formato.

En relación con ello, la muestra es mayor en el conjunto de estudios que concluyen con la afirmación de “la práctica de AF mejora el autoconcepto (general o alguna dimensión)” y todos los estudios que lo afirman han evaluado los datos a través del mismo cuestionario (AF-5), por lo que se consideran más fiables los resultados de estos artículos.

Además, cuando la funcionalidad familiar es adecuada, mejora el autoconcepto (o alguna de sus dimensiones) según Gentil et al. (2019) y Zurita et al. (2016). En ambos estudios utilizan el cuestionario APGAR para obtener la funcionalidad familiar, lo cual nos hace pensar que este instrumento puede ser muy útil a la hora de estudiarla. La muestra de ambos estudios es bastante amplia, sin embargo, una de las limitaciones es que el cuestionario ha sido pasado a una población donde casi todos los adolescentes tenían una estructura familiar buena, por lo que habría que investigar más en ello.

Un autoconcepto positivo (o alguna de sus dimensiones) hace que la percepción social mejore (Martínez y González, 2017; Martínez y González, 2018), entendiendo este término como la sensación de integración que tienen los alumnos como individuos que se desenvuelven dentro de un contexto escolar. Estos autores demuestran en ambos estudios la relación positiva entre autoconcepto y percepción social. Es necesario que en la edad adolescente exista una percepción social positiva, ya que ello hará que tengan mejores relaciones sociales y se sientan más a gusto en el entorno en el que se encuentran. Para ello, el autoconcepto juega un papel importante y los autores nombrados apuestan por la AF como medio de mejora del autoconcepto y, por ende, de la percepción social.

Por otro lado, se procede a comentar la relación de los resultados encontrados en los artículos que analizan la relación del autoconcepto (o alguna de sus dimensiones) en la adolescencia con la asignatura de EF.

En primer lugar, nos gustaría destacar la importancia de utilizar metodologías activas y participativas en el mundo educativo, en este caso en las clases de la asignatura de EF. Tanto el estilo actitudinal como la cooperación han demostrado mejorar el autoconcepto en las clases de esta asignatura (Hortigüela y Pérez, 2015; Reguera y Gutiérrez, 2015; Hortigüela, Pérez y Calderón, 2016; Frutos de Miguel, 2018). Además, el género femenino mejora mucho más su puntuación del autoconcepto del pre al post estudio, pero nunca alcanzan los niveles del género masculino (Hortigüela y Pérez, 2015; Hortigüela, Pérez y Calderón, 2016).

En relación con lo expuesto en el párrafo anterior, es de gran interés fomentar la inclusión en los centros escolares. Al introducir este tipo de metodologías se mejorará el autoconcepto en las clases y se generará un ambiente muy favorable para la inclusión educativa o la inclusión educativa hará que mejore el autoconcepto (Frutos de Miguel, 2018; Fernández et al., 2019). En esta misma línea, si conseguimos introducir metodologías activas e inclusivas, observaremos en el alumnado con discapacidad motriz y/o problemas emocionales una mejora significativa de todas las dimensiones del autoconcepto y, en mayor medida, en el autoconcepto físico (Reguera y Gutiérrez, 2015; Fernández et al., 2019).

Finalmente, y aunque no hay evidencias suficientes todavía debido a que las muestras de los estudios no son extrapolables, cabe destacar que se ha encontrado una relación positiva entre el autoconcepto y el rendimiento académico en EF y las actitudes hacia ella. Por ello, un buen autoconcepto hace que mejore el rendimiento y las actitudes en la asignatura de EF, sobre todo en el alumnado cuya funcionalidad familiar es alta (Giner et al., 2019; Padial et al., 2019), coincidiendo con lo afirmado en párrafos anteriores. Una razón de ello podría ser que el alumnado que disponga de apoyo familiar tiene una imagen de sí mismos a nivel académico adecuada, es decir, creen que van a poder superar la asignatura. Esto puede deberse a que, al no tener problemas familiares, pueden centrar toda su atención en los estudios e inviertan más horas en ellos. Por ello, se sienten más capaces y están más predispuestos a aprender y a esforzarse con el fin de superar la asignatura.

CONCLUSIONES Y PROSPECTIVAS

Después de haber realizado esta revisión sistemática, se han obtenido una serie de conclusiones, las cuales se exponen a continuación.

1. Los hombres en edad adolescente tienen mejor autoconcepto que las mujeres en edad adolescente.
2. Existe mucha discrepancia en relación a si la práctica de AF mejora el autoconcepto (o alguna de sus dimensiones) en adolescentes o no. Sin embargo, los resultados permiten atisbar la posición de que sí que lo mejora, debido a que la muestra es mayor en el conjunto de estudios que concluyen con esta afirmación y a que todos los estudios que lo afirman han evaluado los datos a través del mismo cuestionario (AF-5), por lo que se consideran más fiables los resultados.

3. Cuando la funcionalidad familiar es adecuada, mejora el autoconcepto (o alguna de sus dimensiones) en adolescentes.
4. Las metodologías activas y participativas hacen que mejore el autoconcepto (o alguna de sus dimensiones) en la adolescencia, lo cual facilita la inclusión educativa y ello propicia que mejore el autoconcepto físico en el alumnado con discapacidad motriz y/o problemas emocionales.
5. Existe una relación positiva entre el autoconcepto y el rendimiento académico en EF y con las actitudes hacia ella.

Para futuras investigaciones sería recomendable realizar estudios longitudinales sobre cualquiera de las variables, ya que, como ya se ha podido observar, todos los estudios encontrados en la presente revisión son transversales. Otra opción sería realizar estudios transversales con los mismos objetivos, pero en otras Comunidades Autónomas para poder contrastar los resultados obtenidos. Además, en estudios futuros, se debería utilizar el mismo cuestionario para recoger la información acerca del nivel de práctica de AF del alumnado, con el fin de poder realizar comparaciones entre estudios y conseguir conclusiones claras y firmes. Por otro lado, se sugiere que se utilice una muestra mayor en artículos futuros, ya que es la principal limitación en la mayoría de los estudios actuales.

En cuanto a las perspectivas de este trabajo, podría ser de gran utilidad realizar el mismo estudio buscando en otras bases de datos para obtener otros artículos que corroboren las conclusiones obtenidas en este.

Finalmente, a modo de reflexión, me gustaría añadir los aprendizajes obtenidos realizando este Trabajo Fin de Máster (TFM). Por un lado, en relación al término “autoconcepto” he aprendido cuestiones que nunca había tenido en cuenta como, por ejemplo, todas las dimensiones de las que se compone, las cuales se tienen que valorar si de verdad queremos que el alumnado tenga una mejora significativa de su autoconcepto. Además, he aprendido que el autoconcepto puede intervenir en muchas variables, desde en una unidad didáctica de condición física hasta en la percepción social de nuestro alumnado en la clase de Educación Física. Por otro lado, este trabajo me ha ayudado a conocer y manejar diferentes bases de datos donde puedo buscar estudios recientes que me ayuden a conocer los resultados que se han obtenido impartiendo clases de unas determinadas características, lo cual creo que me podrá ayudar en mi futuro como

docente. Pienso que es necesario y casi me atrevería a decir que es algo obligatorio, el estar actualizado en todos los aspectos de nuestra profesión, ya sea en nuevas tecnologías, metodologías, evaluación o legislación entre otras muchas cuestiones. Por último, he conseguido comprender el procedimiento a seguir en una revisión sistemática, lo cual era uno de los objetivos de este TFM. Este último aspecto es una de las partes del trabajo que me ha parecido más costosa debido a que es un procedimiento complejo y que hay que seguir con mucha prudencia para que no quede nada en el aire y que, de estar forma, se pueda repetir este mismo proceso todas las veces que se quiera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, R. (2014). ¿Revisión sistemática, revisión narrativa o metaanálisis? *Revista de la Sociedad Española del Dolor*, 21(6), 359-360. http://scielo.isciii.es/pdf/dolor/v21n6/10_carta.pdf
- Balaguer, I., Castillo, I. y Duda, J. L. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: Un análisis de la Teoría de la Autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 17, 123-139. <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235119246002.pdf>
- Esnaola, I. (2005). Autoconcepto físico y satisfacción corporal en mujeres adolescentes según el deporte practicado. *APUNTS. Educación Física y Deportes*, 80, 5-12. https://www.revista-apunts.com/apunts/articulos/80/es/080_005-012ES.pdf
- Esnaola, I. (2008). El autoconcepto físico durante el ciclo vital. *Anales de psicología*, 24(1), 1-8. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16724101.pdf>
- Espejo, T., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M., Martínez, A. y Pérez, A. J. (2017). Actividad Física y Autoconcepto: dos factores de estudio en adolescentes de zona rural. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 13, 203-210. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6543402>
- Estévez-Díaz, M. (2012). *Relación entre la insatisfacción con la imagen corporal, autoestima, autoconcepto físico y la composición corporal en el alumnado de segundo ciclo de Educación Secundaria de la ciudad de Alicante*. <https://hera.ugr.es/tesisugr/21453743.pdf>

- Ferreira, I., Urrútia, G. y Alonso, P. (2011). Revisiones sistemáticas y metaanálisis: bases conceptuales e interpretación. *Revista Española de Cardiología*, 64(8), 688-696. [10.1016/j.recesp.2011.03.029](https://doi.org/10.1016/j.recesp.2011.03.029)
- Fernández, J. M., Jiménez, F., Navarro, V. y Sánchez, C. R. (2019). Cambios en el autoconcepto del alumnado con y sin discapacidad motriz a partir de una intervención docente inclusiva en Educación Física. *Retos*, 36, 138-145. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/67717>
- Fox, KR (1997). *El yo físico y los procesos en el desarrollo de la autoestima*. En KR Fox (Ed.), *El ser físico: de la motivación al bienestar* (p. 111-139). Cinética humana.
- Frutos-de-Miguel, J. (2018). El Autoconcepto Físico como herramienta de Inclusión Social en el área de Educación Física. *Journal of Sport and Health Research*. 10(1), 25-42. http://www.journalshr.com/papers/Vol%2010_N%201/JSHR%20V10_1_3.pdf
- Gentil, M., Zurita, F., Gómez, V., Padial, R. y Lara, A. J. (2019). Influencia de la práctica de actividad física en el autoconcepto de adolescentes. *Retos*, 36, 342-347. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/68852>
- Giner, I., Navas, L., Holgado, F. P. y Soriano, J. A. (2019). Actividad Física extraescolar, autoconcepto físico, orientaciones de meta y rendimiento académico. *Revista de Psicología del Deporte*, 28(2), 107-116. https://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/revpsidep_a2019v28n2/revpsidep_a2019v28n2p107.pdf
- García, J.F., Musitu, G. Riquelme, E. y Riquelme, P. (2011). A Confirmatory Factor Analysis of the “Autoconcepto Forma 5” Questionnaire in young adults from Spain and Chile. *The Spanish Journal of Psychology*, 14(2), 648-658. https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2011.v14.n2.13
- Grao, A., Fernández, A. y Nuviala, A. (2016). Asociación entre condición física y autoconcepto físico en estudiantes españoles de 12-16 años. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49, 128-136. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.09.002>
- Gregorio, M. J., Contreras, O., Contreras, R., González, I. y Abellán, J. (2011). El autoconcepto en Educación Secundaria. Diferencias en función del género y la edad. *Revista galego-portuguesa de psicología y educación*, 19(1), 1138-1663. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/10437>

- Hortigüela, D. y Pérez, Á. (2015). Análisis del autoconcepto físico del alumnado en las clases de Educación Física. Diferencias encontradas en función del género. *Una nueva visión de la psicología: la psicología positiva*, 1, 567-578. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2015.n1.v1.7>
- Hortigüela, D., Pérez, Á. y Calderón, A. (2016). Efecto del modelo de enseñanza sobre el autoconcepto físico del alumnado en educación física. *Retos*, 30, 76-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5425815>
- Manterola, C., Astudillo, P., Arias, E. y Claros, N. (2013). Revisiones sistemáticas de la literatura. Qué se debe saber acerca de ellas. *Cirugía española*, 91(3), 149-155. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ciresp.2011.07.009>
- Markus, H. y Wurf, E. (1987). The Dynamic self-concept: A social psychological perspective. *Annual Review of Psychology*, 38, 299-337. <https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.ps.38.020187.001503>
- Martínez, F. D. y González, J. (2017). Autoconcepto, práctica de actividad física y respuesta social en adolescentes. Relaciones con el rendimiento académico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 73, 87-108. <https://rieoei.org/historico/documentos/7719.pdf>
- Martínez, F. D. y González, J. (2018). Práctica de actividad física, conducta prosocial y autoconcepto en adolescentes: conexiones en el contexto escolar. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 16(3), 555 - 577. doi: 10.25115/ejrep.v16i46.2235
- Murgui, S., García, C. y García, A. (2016). Efecto de la práctica deportiva en la relación entre las habilidades motoras, el autoconcepto físico y el autoconcepto multidimensional. *Revista de Psicología del Deporte*, 25(1), 19-25. <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235143645003.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2018). *Actividad Física*. Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- Padial, R., Pérez, J. A., Cepero, M. y Zurita, F. (2019). Effects of Physical Self-Concept, Emotional Isolation, and Family Functioning on Attitudes towards Physical Education in Adolescents: Structural Equation Analysis. *International Journal of Environment Research and Public Health*, 17, 94. <http://hdl.handle.net/10045/101120>

- Pastor, Y., Balaguer, I., y García, M. (2006). The relationship between self-concept and healthy lifestyle in adolescence: an exploratory model. *Psicothema*, 18(1), 18-24. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17296004/>
- Reguera, X. y Gutiérrez, Á. (2015). Implementación de un programa de Gimnasia Acrobática en Educación Secundaria para la mejora del autoconcepto. *Retos*, 27, 114-117. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/34359>
- Revuelta, L., Esnaola, I. y Goñi, A. (2016). Relaciones entre el autoconcepto físico y la actividad físico-deportiva. *Revista internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 16(62), 561-581. <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2016.63.010>
- Rosa, A. (2019). Revisión bibliográfica de la relación entre condición física y autoconcepto. *Journal of Sport and Health Research*, 11(2), 117-128. http://www.journalshr.com/papers/Vol%2011_N%202/JSHR%20V11_2_1.pdf
- Schmidt, M., Valkanover, S., Roebbers, C., y Conzelmann, A. (2013). Promoting a Functional Physical Self-Concept in Physical Education: Evaluation of a 10-Week Intervention. *European Physical Education Review*, 19(2), 232-255. doi: 10.1177/1356336X13486057
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., y Stanton, J. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441. <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543046003407>
- Tapia, A. (2019). Diferencias en los niveles de actividad física, grado de adherencia a la dieta mediterránea y autoconcepto físico en adolescentes en función del sexo. *Retos*, 36, 185-192. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/67130/43103>
- Vera, O. (2009). Cómo escribir artículos de revisión. *Revista médica La Paz*, 15(1), 63-69. http://www.scielo.org.bo/pdf/rmcmlp/v15n1/v15n1_a10.pdf
- Zurita, F., Castro, M., González, J. I. A., Rodríguez, S. y Pérez, A. J. (2016). Autoconcepto, Actividad Física y Familia: Análisis de un modelo de ecuaciones estructurales. *Revista de Psicología del Deporte*, 25(1), 97-104. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5347780>