

ARTÍCULO ORIGINAL

Análisis de la influencia del género sobre el autoconcepto físico en las clases de educación física

Analysis of the influence of gender on physical self-concept in physical education classes

VANESSA RODRÍGUEZ-IRIBARREN¹ ■ SALVADOR GARCÍA-MARTÍNEZ² ■
NURIA MOLINA-GARCÍA³ ■ Alberto Ferriz-Valero⁴ ■ Fernando Vera⁵
^{1,2,3,4}UNIVERSIDAD DE ALICANTE (ESPAÑA)
⁵RED INTERNACIONAL DE INVESTIGADORES EN EDUCACIÓN (CHILE)

Recibido • Received: 09 / 04 / 2021
Corregido • Revised: 15 / 05 / 2021
Aceptado • Accepted: 30 / 05 / 2021

RESUMEN

En este trabajo se ha valorado el autoconcepto físico en una muestra de adolescentes de la provincia de Alicante (España), observando las diferencias debidas al género y distinguiéndolas según las distintas dimensiones del autoconcepto físico. El estudio se llevo a cabo en la asignatura de Educación Física, realizándolo a un total de 67 alumnos de enseñanza secundaria, comprendidos entre las edades de 14 y 18 años. La investigación tuvo una duración de 4 semanas, en las que se administró dos veces (antes y después de la intervención) la Escala de Autoconcepto Físico con el fin de medir sus 5 variables (condición física, apariencia, competencia percibida, fuerza y autoestima). Para poder llevar a cabo el análisis se realizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smimov. Los resultados obtenidos permitieron comprobar cómo los varones, en comparación con las mujeres, tenían percepciones superiores de su autoconcepto físico en casi todas sus dimensiones (exceptuando la autoestima), especialmente en las variables de condición física y apariencia.

PALABRAS CLAVE: Autoconcepto físico, Educación Física, Adolescencia, Género.

ABSTRACT

In this work, physical self-concept has been assessed in a sample of adolescents in the province of Alicante (Spain), observing the differences in gender and distinguishing them according to the different dimensions of the physical self-concept. The study was carried out in the Physical Education subject, carrying out it to a total of 67 secondary school students, between the ages of 14 and 18 years. The research lasted 4 weeks, in which the Physical Self-Concept Scale was performed twice (before and after the intervention) in order to measure its 5 variables (physical condition, appearance, perceived competence, strength and self-esteem) . In order to carry out the analysis, the Kolmogorov-Smirnov normality test was performed. The results obtained allowed us to verify how men, compared to women, had superior perceptions of their physical self-concept in almost all its dimensions (except self-esteem), especially in the variables of physical condition and appearance.

KEYWORDS: Physical self-concept; Physical Education; Adolescence; Gender.

Introducción

A lo largo de la historia, diversos autores como Shavelson, Fox, Esnaola, Moreno... han intentado dotar de sentido a la percepción que uno tiene sobre sí mismo. Para llegar a tener percepción sobre nosotros mismos es necesario autoevaluarse y compararse con el resto de las personas, creando un pensamiento en nuestra mente. Estos autores intentaban conocer los puntos de vista, como se generaba ese pensamiento y cómo influía en la conducta de la persona. De ahí surge el término autoconcepto, cuyo estudio tiene por finalidad llegar a entender la visión que se tiene de uno mismo para poder incidir sobre él, poder tratarlo y llegar a solucionar los conflictos internos que se puedan generar en el ser humano para contribuir a la mejora del estado de bienestar (Salum-Fares et al., 2011).

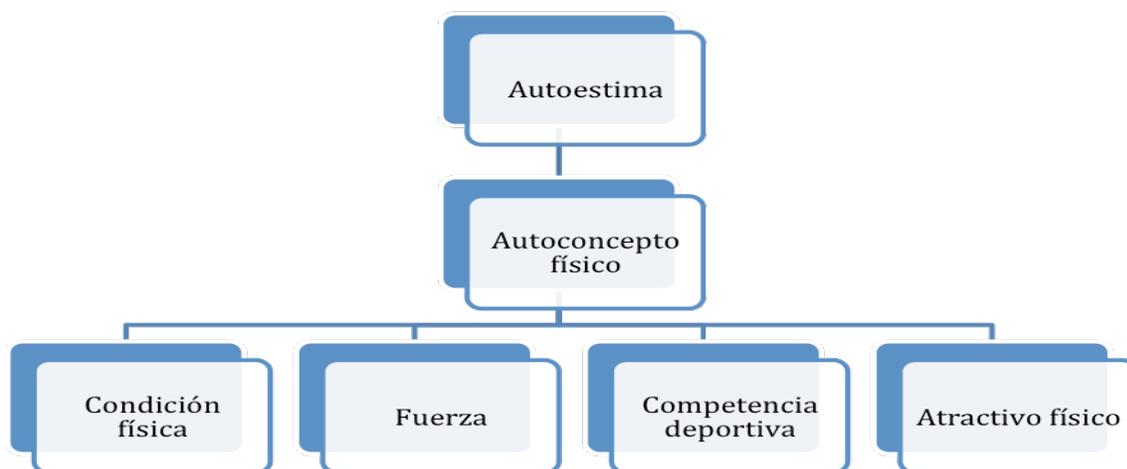
Los primeros planteamientos sobre el autoconcepto estaban centrados en la idea de que las percepciones que tenemos de nosotros mismos forman un todo global e indivisible, lo que hacía necesario evaluar esa visión global para poder entenderlo (Cazalla-Luna y Moleiro, 2013). Sin embargo, en la década de los 70, se propuso un modelo que destacaba sobre el resto y que estaba basado en una concepción jerárquica y multidimensional de dominios y subdominios del autoconcepto, abandonando la concepción unidimensional y global del autoconcepto, es decir, el autoconcepto global sería el resultado de un conjunto de percepciones parciales del propio yo, lo que le otorgaría la multidimensionalidad (Shavelson et al., 1976).

El autoconcepto, en general, está formado por el autoconcepto académico y el no académico. A su vez, este último puede dividirse en autoconcepto social, físico y personal (Esnaola et al., 2008). Estos niveles generales pueden a su vez dividirse en niveles más concretos e inferiores que serán más fáciles de someter a cambios, es decir, cuanto más alto esté el nivel jerárquicamente hablando más dificultades tendremos para tratar de modificarlo. Sin embargo, los niveles o subdivisiones más inferiores son más vulnerables al cambio (Axpe y Uralde, 2008). Una definición adecuada de autoconcepto es la propuesta por Sampascual (2007) que lo define como “el conjunto organizado de sentimientos, percepciones y creencias que una persona tiene sobre sí misma”. Dicho conjunto constituye un buen indicador de salud psicológica (Esnaola et al., 2009).

En la actualidad está bastante aceptada la idea de que el autoconcepto es un constructo jerárquico y multidimensional formado por varias dimensiones, abogando la mayoría de los modelos por la existencia de la dimensión física entre otras. De hecho, antes de que se aceptase esta característica multidimensional del autoconcepto, había instrumentos unidimensionales que recogían ítems acerca de la apariencia física (Ruiz y Rodríguez, 2006).

El presente trabajo se centra en la dimensión física del autoconcepto. Basándose en el modelo del autoconcepto multidimensional de Shavelson et al. (1976), la mayoría de las investigaciones realizadas sobre la dimensión física, se han desarrollado dividiendo esta dimensión en cuatro subdimensiones: la condición física, la apariencia, la competencia y la fuerza (Fox y Corbin, 1989). A estas cuatro subdimensiones, Moreno y Cervelló (2007) añaden una quinta, la autoestima. Al igual que ocurre con el autoconcepto general, estas subdimensiones se dividen en otras áreas jerárquicamente inferiores, de manera que al adentrarnos en estas áreas podemos ir descubriendo autopercepciones progresivamente más específicas.

Figura 1: Modelo del autoconcepto físico (Fox y Corbin, 1989)



De esta forma, si se empieza por potenciar estas áreas inferiores se incrementará el autoconcepto físico lo que conlleva a incrementar el autoconcepto general (Fox, 1998). La influencia del autoconcepto físico en la formación del autoconcepto general dependerá de la importancia que cada persona le dé al ámbito físico (Zulaika, 1999). Stein (1996) definió el autoconcepto físico como “las percepciones que tienen los sujetos sobre sus habilidades y su apariencia física”. Sontroem (1984) afirma que las características físicas se refieren al cuadro evaluativo que el individuo mantiene sobre su estatura, peso, constitución, atractivo, fuerza, etc. Otros autores como Revuelta y Esnaola (2011) lo definen como una “representación mental, compleja y multidimensional que poseen las personas de su realidad corporal, incluyendo elementos perceptivos y cognitivos (rasgos físicos, tamaño y formas del cuerpo), afectivos y emocionales (grado de satisfacción o insatisfacción), evaluativos (autovaloración), sociales (experiencias de aceptación y rechazo) y otras representaciones relacionadas con lo corporal (salud, atractivo físico, apariencia y peso)”. Hoy día, no hay una definición unánime de autoconcepto físico, lo que depende del número de subdominios considerados

La subdivisión del autoconcepto físico de Fox y Corbin (1989) no es la única, aunque si la más aceptada en la actualidad (Navas et al., 2013). Otras divisiones son:

- Franzoi y Shields (1984) distinguen entre apariencia física, habilidad física y conductas de control de peso.
- Bracken (1992) establece cuatro: apariencia física, competencia física, forma y salud.
- Marsh et al. (1994) la dividen en nueve: actividad física, coordinación, grasa corporal, salud, competencia deportiva, fuerza, apariencia física, resistencia y flexibilidad.

La importancia que tiene el autoconcepto físico sobre el general tiene mayor relevancia durante la adolescencia ya que el aspecto físico se convierte en un eje principal de preocupación de los adolescentes (Meyer, 1987). Lo que resulta lógico teniendo en cuenta la gran cantidad de cambios físicos que sufre el adolescente.

Dicho lo anterior, se considerara que el autoconcepto es muy importante en la construcción de la identidad de cada persona sobre todo en la adolescencia, recordando que el autoconcepto es un indicador de bienestar psicológico y un mediador de la conducta, debido a que favorece la consecución de metas tales como el rendimiento académico, conductas saludables, logros sociales y grado de satisfacción con la vida. Es en esta época de adolescente cuando se adquieren los hábitos como la práctica deportiva, por ello se considera a la adolescencia una etapa clave en la formación del estilo de vida saludable (Palomares et al., 2014). Siguiendo con la idea de estos autores, es la etapa propicia para adquirir hábitos y un autoconcepto positivo incide en la adquisición de un hábito físico-deportivo activo, de tal manera que podemos considerar que el autoconcepto, la práctica deportiva y un estilo de vida salu-

dable están íntimamente relacionados. Por ello, es muy importante tener en cuenta las posibles intervenciones educativas sobre estos aspectos que pueden realizar los profesionales de la educación en general, y los profesores de educación física en particular, ya que como se ha comentado, pueden ser determinantes en el desarrollo personal y social de las personas (Brewis y Wutich, 2011), teniendo en cuenta que en la adolescencia, el autoconcepto es uno de los elementos más importantes para un desarrollo equilibrado y constituye un gran reto debido a los cambios cognitivos, físicos y sociales que se producen (Esnaola, 2005b).

El autoconcepto físico es una de las dimensiones más importantes y con más peso a la hora de configurar el autoconcepto general y la autoestima del individuo. De hecho, según varios estudios (Harter, 1995; Pastor et al., 2002), algunos de los considerados subdominios del autoconcepto físico, como la apariencia física, son de los que más influyen a la hora de conformar la autoestima de los adolescentes (Fernández et al., 2010).

No se puede negar que la sociedad actual se cultiva y cuida el cuerpo y la imagen corporal. En los últimos años ha ido aumentando la atención que se pone en el autoconcepto general y en el autoconcepto físico. La práctica de una actividad física regular, estable y moderada ayuda tanto a mejorar la salud física como psicológica y social (Moreno et al., 2009). La promoción de estilos de vida activos en la adolescencia resulta importante, ya que, al ser una etapa crítica en el desarrollo de una persona y determinante para su evolución futura, puede influir notablemente en la vida adulta (Blakemore y Mills, 2014).

Actualmente, existe un verdadero culto a la delgadez y una gran presión social y mediática que fuerzan a las personas a intentar conseguir a cualquier precio el cuerpo "ideal". La imagen se ha convertido en un factor importante para la integración social y el éxito profesional. Ser físicamente atractivo para los demás proporciona ventajas sociales como: ser considerado más atractivos, con un buen control sobre su vida, etc. Mientras que a las personas con sobrepeso se les considera como personas menos atractivas, menos exitosas, dependientes y con falta de voluntad. El porcentaje de personas insatisfechas con su apariencia física parece estar aumentando progresivamente. Aproximadamente el 34% de los hombres y el 38% de las mujeres no se sentían satisfechos con su apariencia física general, o con alguna parte de su cuerpo en particular (Cash et al., 1985). Conseguir modificar la apariencia corporal no es fácil. Las cuestiones biológicas juegan un papel determinante y, en ocasiones, la práctica saludable de actividad física y la realización de una dieta equilibrada no se corresponden totalmente con la obtención del físico deseado (Brownell, 1991). Además, debido a la coincidencia de la mayoría de los estudios, que los varones tienen un autoconcepto físico superior a las mujeres (Asci, 2002).

En la asignatura de Educación Física se quiere conseguir la adherencia del alumnado a la práctica deportiva, así como la adquisición de diferentes hábitos y valores como son: cali-

dad de vida y salud, higiene, toma de decisiones, compañerismo, responsabilidad, autonomía y respeto.

Según Velázquez (2004) la educación constituye un proceso cuyo propósito y funciones se establecen en un marco de relaciones entre el individuo y la sociedad a la que pertenece. En la actualidad la Educación Física adquiere cada vez más importancia y es considerada uno de los elementos esenciales para la formación de los jóvenes. El sistema educativo hace llegar a los centros una Educación Física basada en la autonomía motriz y aspectos saludables, intelectuales y morales que demandan su práctica.

La finalidad de la Educación Física es el desarrollo integral de la persona, potenciando competencias y habilidades motrices ligadas a la enseñanza en actitudes, normas y valores sociales. Para llevar a cabo los objetivos y transmitirlos al alumnado, hay que tener claro los beneficios y las características de la asignatura realizando una programación coherente. Se debe contribuir a que los estudiantes adquieran los medios necesarios, para que puedan planificar su desarrollo y observen mejoras en sus capacidades físicas. Así mismo hay que favorecer medidas que faciliten una educación progresiva, para asegurar el aprendizaje al término de la etapa. Se trata de conseguir que el discente experimente estrategias mediante métodos basados en el cuerpo en movimiento, a través del ejercicio físico, pudiendo transferirlo a la mejora de la calidad de vida y el disfrute en su tiempo de ocio.

La labor principal del docente del área de Educación Física será plantear al alumnado situaciones motrices donde se desarrollen los contenidos de la etapa educativa para alcanzar los objetivos propuestos. Para ello hay que proporcionar un proceso de enseñanza y aprendizaje, abierto y participativo, para que las clases se conviertan en espacios de experimentación, donde se fomente la autonomía, crecimiento y desarrollo personal del alumnado en comunidad. Programando las tareas contemplando la aplicación en la vida cotidiana, la significatividad del aprendizaje y la consolidación de hábitos mencionados anteriormente. Teniendo en cuenta la máxima participación del alumnado, adaptándose a las necesidades e intereses del discente y evitando cualquier tipo de exclusión, primando los procesos de desarrollo personal por encima del resultado final.

Se necesita una formación constante y una adaptación permanente a la demanda de una sociedad que nos plantea continuamente nuevos retos, haciendo que el aprendizaje del alumnado sea significativo, útil y funcional. El principal fin es conseguir que la práctica de la Educación Física tenga un efecto duradero sobre el alumnado, ya que se encuentran en una etapa sensible en el desarrollo y puede quedar marcada de forma positiva para un futuro.

Por ello la importancia de integrar la actividad física en el día a día de los estudiantes haciendo hincapié en la calidad de vida, en la salud, en los buenos hábitos alimenticios, en la higiene... para intentar lograr un estilo de vida activo en nuestros estudiantes en el que pue-

dan mejorar su estado de ánimo, su agilidad mental, su integración social y la cohesión del grupo.

Teniendo en cuenta que el docente es el espejo donde se miran los discentes, su comportamiento será ejemplar y se utilizará como principal elemento en la transmisión de los diferentes valores a los estudiantes. En este sentido, se prestará especial atención en erradicar cualquier tipo de estereotipo o prejuicio, fomentando la aceptación y la participación de todos y todas, independientemente de sus características, contribuyendo así de forma clara a una educación basada en el respeto y la integración.

Todo ello contribuirá a la formación de alumnado no sólo a nivel académico, sino de una forma integral, haciéndole crecer como persona para que se desenvuelva en nuestra sociedad.

Las clases de educación física son una oportunidad que no hay que desaprovechar para introducir al discente en la práctica de la actividad física con la intención de que mantenga esta conducta en la edad adulta. El papel del docente resulta fundamental siendo el principal responsable de crear el ambiente y la motivación adecuados para el logro de dicho fin (Faison-Hodge y Porretta, 2004).

Uno de los principales objetivos de las clases de educación física es el de la promoción de la práctica de actividad física en el alumnado. En esta sociedad cada vez más sedentaria, las clases de educación física juegan un papel muy importante, convirtiéndose en ocasiones en el único momento de la semana en el que los escolares practican deporte. La calidad de las experiencias vividas en la clase de educación física va a ser clave para promover el interés hacia la práctica deportiva y el deseo de ocupar el tiempo libre realizando esta actividad. A pesar de la reducida carga horaria de la educación física en el sistema educativo español, existen estudios que demuestran la relevancia del profesorado de educación física para la promoción de la actividad física en la infancia y la adolescencia (González-Cutre et al., 2014). Si en la clase de educación física se consigue que los estudiantes disfruten mientras adquieren un nivel básico de destreza motriz, es probable que continúen practicando en sus ratos libres. Sin embargo, si la clase de educación física se convierte en una experiencia traumática caracterizada por la ausencia de motivación y que pone de manifiesto la incompetencia motriz, será difícil que el infante o adolescente quiera comprometerse con una práctica física continuada (Beltrán-Carrillo et al., 2012). Dado que la literatura refleja claramente un efecto trans-contextual de que lo que ocurre en el aula va más allá del centro educativo (Hagger y Chatzisarantis, 2012), influyendo en la vida del estudiante, resulta de sumo interés la correcta formación del docente de educación física en estrategias didácticas y motivacionales que ayuden a la promoción de la actividad física.

Por tanto, teniendo en cuenta las diferencias de sexo definidas en la literatura revisada, el objetivo principal de este estudio es conocer y determinar el nivel de autoconcepto físico,

en relación con cada una de sus dimensiones, en función del sexo, de una población media de la cuenca mediterránea, con el objetivo de comprobar si en dicho contexto socio-cultural la tendencia coincide con las investigaciones realizadas al respecto.

Contextualización

La intervención se lleva a cabo en un instituto público de educación secundaria obligatoria situado en la parte norte de la ciudad de Alicante (España), caracterizado desde el punto de vista socio-económico por ser una zona desfavorecida. Se trata de un área con aproximadamente 15.000 habitantes, de los cuales 1.300 están matriculados en el del centro educativo. La mayoría de la población es de origen inmigrante, lo que condiciona que en el instituto convivan estudiantes de culturas muy diversas (gitana, árabe, magrebí, africana, americana, autóctona...). El grueso de este reside en el barrio, perteneciendo a familias desestructuradas o mono parentales y de clase social muy humilde, cuyo nivel de estudios es muy básico o inexistente. Para que el proceso educativo que se desarrolla en el centro dote de sentido es necesario procurar la integración de éste en el entorno y la formación del alumnado. Consi-guiendo así una educación integradora de la diversidad cultural, cuyo funcionamiento sea flexible y facilite la atención de las necesidades educativas del estudiante. Dentro de las aulas, aproximadamente un 35% de los escolares necesita atención educativa especial y específica por diferentes causas (dificultades de aprendizaje, trastornos de comportamiento, problemas familiares, déficits auditivos...). Ante tal pluralidad, en el centro están inmersos en varios proyectos y se realizan diferentes medidas y programas que atienden a las necesidades del alumnado. Atendiendo algunas de ellas se da la creación de una comisión de convivencia, cuenta con programas de incorporación progresiva, se realizan adaptaciones curriculares sig-nificativas para estudiantes que tengan más de un ciclo de desfase curricular, se desarrollan adaptaciones curriculares no significativas para alumnos con desfase curricular inferior a un ciclo.

MÉTODO

Muestra

El siguiente estudio comenzó con un total de 74 participantes, de los cuales fueron in-cluidos 67 de los mismos. Los criterios de inclusión utilizados fueron: asistir a clase, realizar el pre-test y post-test. Finalmente, la investigación estuvo compuesta por 67 alumnos del tercer y cuarto curso de Enseñanza Secundaria Obligatoria (N= 67; 40 chicas y 27 chicos), con eda-des comprendidas entre los 14 y 18 años ($M=15,313\pm 1,003$), distribuidos en cuatro grupos-clase.

Diseño de la investigación

La presente investigación es un estudio empírico que usa metodología de carácter cuantitativa con un diseño cuasi experimental por conglomerados no probabilístico intra e inter-grupos con medidas de prueba antes y después de la intervención.

Instrumento

Como instrumento validado de recogida de datos se empleó la Escala de Autoconcepto Físico. La adaptación al castellano de este cuestionario ha sido realizada por Moreno y Cervelló (2005) ya que parte del original Physical Self-Perception Profile (PSPP) de Fox y Corbin (1989).

El cuestionario está compuesto por 30 ítems distribuidos en 5 factores:

- **Condición física:** está integrada por 6 ítems con expresiones como “Siempre mantengo una excelente condición y forma física” o “Siempre me organizo para poder hacer ejercicio físico intenso de forma regular y continuada”, vinculadas con la creencia que se tiene en el propio estado físico para llevar a cabo diferentes tareas deportivas.
- **Apariencia:** agrupa 9 ítems que expresan ideas como “Comparado con la mayoría, mi cuerpo no es tan atractivo” o “Tengo dificultad para mantener un cuerpo atractivo”, que se relacionan tanto con el grado de percepción que se tiene de la propia imagen física, como la que se proyecta a los demás.
- **Competencia percibida:** aborda 4 ítems con enunciados como “Soy muy bueno/a en casi todos los deportes” o “Considero que siempre soy de los/as mejores cuando se trata de participar en actividades deportivas”, que incluye aspectos relativos a la destreza que tiene uno mismo en las actividades físicas, la confianza en sus capacidades...
- **Fuerza:** formada por 6 ítems con diversas manifestaciones como “Comparado con la mayoría de la gente de mi mismo sexo, creo que me falta fuerza física” o “Mis músculos son tan fuertes como los de la mayoría de las personas de mi mismo sexo”, que hacen referencia a la capacidad de fortaleza que tiene su propio cuerpo a la hora de ejecutar las tareas físicas.
- **Autoestima:** incluye 5 ítems con cuestiones como “Creo que no estoy entre los/as más capaces cuando se trata de habilidad deportiva” o “No me siento seguro/a cuando se trata de participar en actividades deportivas”, que están vinculadas al conjunto de pensamientos y percepciones que tiene el propio sujeto.

Los ítems van precedidos de la sentencia “Cuando realizo actividad física...” y las respuestas al instrumento original están expresadas en una escala tipo Lickert de 1 a 4 puntos, en la que 1 corresponde a “Totalmente en desacuerdo” y 4 a “Totalmente de acuerdo”.

Procedimiento

El programa de intervención tuvo una duración de cuatro semanas en las que se incluyeron seis sesiones de intervención, de las cuales cinco se realizaron de forma práctica en el pabellón del colegio, mientras que la última la efectuamos en el aula, realizando una prueba teórica.

El contenido de la unidad didáctica impartida está relacionada con el deporte del voleibol, que se encuentra dentro del bloque 2 de juegos y deportes del currículo oficial que marca la administración educativa. Este bloque es uno de los pilares fundamentales dentro de nuestra asignatura, ya que incluye la adquisición y el desarrollo de los recursos del deporte, las destrezas técnicas, las estrategias tácticas, los aspectos reglamentarios...

En primer lugar, se informó al profesor de educación física del centro de las características del estudio, una vez recibido su consentimiento, se pidió permiso a la dirección del centro para poder llevarlo a cabo. Tras la aprobación por ambas partes se decidió enviar a las familias un consentimiento informado para recibir la autorización de realizar el estudio, ya que se trata de sujetos menores de edad.

Tras conseguir el consentimiento de todo el personal, se comenzó el procedimiento desarrollado en la figura 2. El objetivo de este estudio fue evaluar las diferencias de género sobre el autoconcepto físico que se dieron en el alumnado, comparando los resultados obtenidos en el pre-test y el pos-test tras haber realizado la intervención de la unidad didáctica de voleibol.

Figura 2: Cronograma de la intervención



Tras haber sido informados previamente de su participación en el estudio, se les pasó a los sujetos la batería de cuestionarios. La cumplimentación del formulario se desarrolló en el aula habitual dentro del horario de educación física, en presencia del investigador con el fin de solventar cualquier duda que pudiese surgir al respecto.

Las instrucciones dadas fueron claras y sencillas, se les solicitó la máxima sinceridad y se les garantizó la confidencialidad de los datos. La participación en el estudio fue de forma voluntaria y los formularios se respondieron en un ambiente tranquilo, favoreciendo la autonomía y concentración de los sujetos. En todo momento los participantes desconocían el fin del estudio para intentar favorecer respuestas sinceras.

Los cuestionarios fueron efectuados al comienzo de la sesión primera y al comienzo de la sesión sexta, requiriendo entre 5-10 minutos aproximadamente en cada una. Se cumplimentaron especificando únicamente el género, la edad y el código, reservando así el anonimato.

Una vez recogidos y cumplimentados todos los cuestionarios, se verificó si estaban rellenos correctamente. Al haber realizado la evaluación, se observaron rachas en los resultados y se hallaron datos incompletos. Por lo tanto, como se ha comentado anteriormente, tras comenzar con una muestra inicial de 74 sujetos se finalizó el estudio con 67 participantes. Finalmente, tras analizar los formularios se pasaron los datos a una plantilla de registro de Excel, donde quedaron registradas las respuestas de cada sujeto.

Resultados

Tras ser cumplimentados los formularios por parte de los estudiantes, se organizaron los cuestionarios según el código del alumnado para introducir los datos en el ordenador. Una vez realizado esto, se formó un documento Excel que contenía todas las Escalas de Autoconcepto físico con sus respectivos ítems, rellenos por los participantes. Para poder llevar a cabo el análisis, finalmente se efectuó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov con el fin de saber si posteriormente hay que realizar una prueba paramétrica o no paramétrica.

En los resultados del pre-test (Figura 1) se observa una gran diferencia de partida a favor del género masculino, viéndose esta disparidad reducida considerablemente, e incluso situándose a favor del género femenino, en las mediciones post-test. En el caso de los varones en el pre-test obtuvieron mayores puntuaciones que las mujeres en todas las dimensiones de la escala. Mientras que en el post-test fueron las chicas las que obtuvieron mejores resultados en condición física, apariencia y fuerza, siendo la autoestima la única variable favorable hacia los chicos.

Figura 1: Resultados de significación en el pre-test

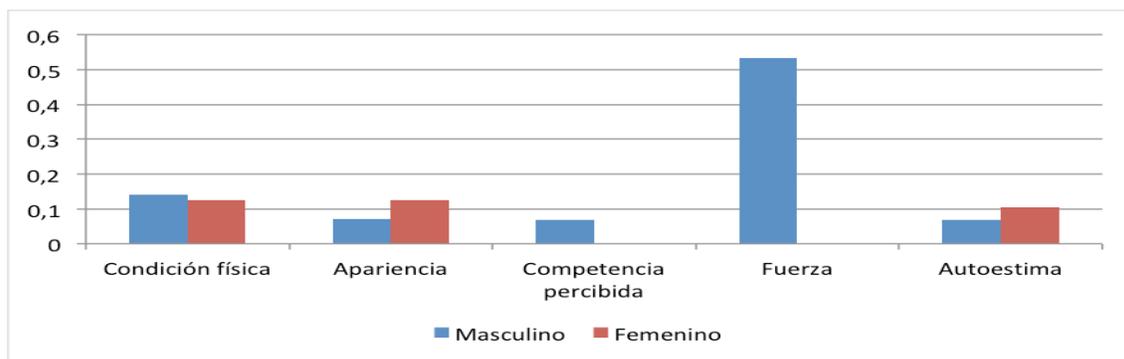
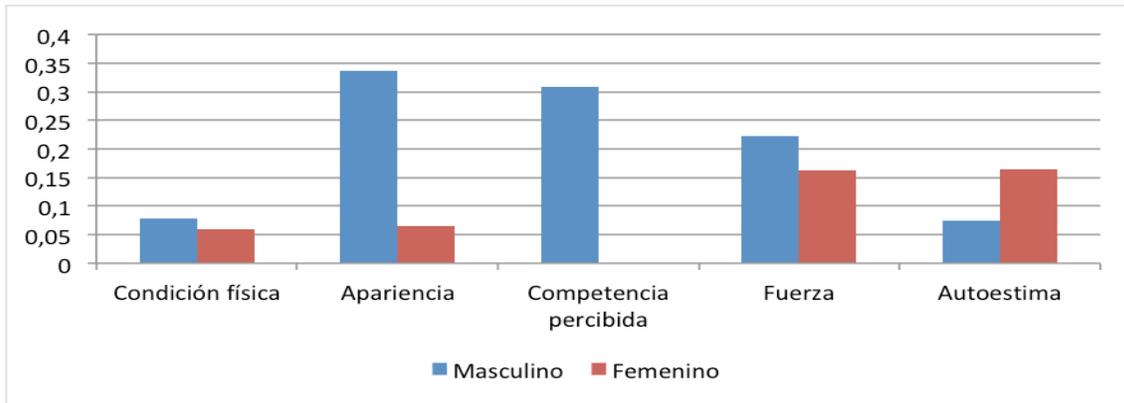


Figura 2: Resultados de significación en el post-test

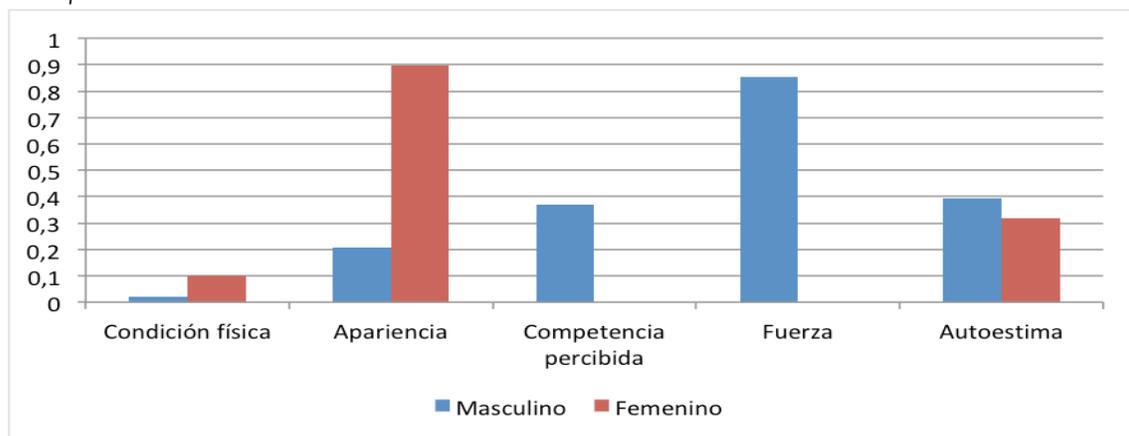


En la figura 2 se destaca que en el género masculino que la condición física es estadísticamente significativa positiva ya que está por debajo de ($p < 0,05$) y la apariencia también se acerca hacia esta puntuación. En el caso del género femenino la dimensión de competencia percibida y fuerza está por encima de ($p < 0,05$) y al no ser un resultado significativo no produce ningún efecto en el estudio. Sólo en el dominio de la autoestima son las chicas las que reciben mejor puntuación frente a los chicos.

Por tanto, cabe señalar que el género masculino, en comparación con el femenino, obtiene mejores resultados de autoconcepto físico en las dimensiones de condición física, apariencia, competencia percibida y fuerza. Mientras que en la variable de autoestima son las mujeres las que obtienen una mayor puntuación.

Figura 3

Resultados de significación de ambos géneros en las cinco dimensiones de la escala de Autoconcepto físico



Discusión

Una vez obtenidos los resultados, es necesario comparar la información obtenida sobre las dimensiones de la escala de autoconcepto físico con los datos que nos aporta la bibliografía consultada en el marco teórico.

Con relación a la hipótesis, donde se planteó la idea de analizar la influencia del género en las diferentes dimensiones del autoconcepto físico se aprecian similitudes con respecto a otros estudios. De acuerdo con Moreno y Cervelló (2005) y Ruiz de Azúa y Rodríguez (2006) donde destacan que los adolescentes que practicaban deporte más de tres veces a la semana obtenían puntuaciones más altas en las dimensiones de condición física y apariencia. Esto está en concordancia respecto al grupo analizado, ya que los estudiantes varones obtienen mejores resultados en estos dominios.

Además, según investigaciones precedentes, la apariencia física, es uno de los dominios del autoconcepto que más influye a la hora de conformar la autoestima de los adolescentes (Fernández et al., 2010). De acuerdo con los resultados del presente estudio, los sujetos del estudio varones obtienen una mejor valoración en la dimensión apariencia lo que conlleva que nuestros resultados no concuerdan del todo con investigaciones anteriores, donde se refleja que el género femenino alcanza mayores puntuaciones respecto al masculino. Esto hace pensar que si bien la apariencia es uno de los dominios que más influye en la autoestima, no es el único dominio que influye.

Por último, hay que señalar que los resultados en los dominios competencia percibida y fuerza no son significativos, por lo que no se pueden utilizar los resultados del presente estudio, con investigaciones anteriores.

Conclusiones

Hoy en día, el tema tratado durante este estudio tiene una gran relevancia ya que se ha intentado dotar de sentido a la percepción que uno tiene sobre sí mismo para contribuir a la mejora del estado de bienestar. Muchos estudios relacionan el autoconcepto con el periodo de la adolescencia, puesto que se trata de una etapa sensible a sufrir cambios y es aquí donde se construye la identidad de cada persona.

Se han obtenido resultados similares a varios estudios realizados sobre autoconcepto físico, en los que existen diferencias de género.

En este caso se puede comprobar que tras la intervención con las sesiones de voleibol los varones obtienen percepciones superiores de autoconcepto físico en las dimensiones de apariencia, competencia percibida, fuerza y condición física. Alcanzando resultados significativos en esta última.

Respecto al género femenino, no se mejora significativamente ni la competencia percibida ni la fuerza. Mientras que en la variable de autoestima son ellas las que consiguen una mayor puntuación.

Todas estas evidencias demuestran que la adolescencia es un periodo clave, que se ve influenciado por lo que sucede en la sociedad y que está ligado a aspectos relacionados con la consecución de metas y adquisición de hábitos deportivos, para lograr un estilo de vida saludable. Por lo tanto, cuanto mayor sea el conocimiento acerca del autoconcepto físico, más posibilidad habrá de desarrollar un crecimiento integral de las personas, ayudando a obtener un grado de equilibrio y satisfacción con uno mismo, que permita alcanzar la mejora en la calidad de vida.

Referencias

- Alcaide, M. (2009). Influencia del rendimiento y autoconcepto en hombres y mujeres. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 2, 27-44. <http://www.revistareid.net/revista/n2/REID2art2.pdf>
- Amezcu, J.A. y Pichardo, M.C. (2000). Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes. *Anales de Psicología*, 16(2), 207-214. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16716210>
- Asçi, F.H. (2002). An investigation of age and gender differences in physical self-concept among Turkish late adolescents. *Adolescence*, 37(146), 365-371
- Axpe, I. y Uralde, E. (2008). Dos formatos (papel y online) de un programa educativo para la mejora del autoconcepto físico. *Revista de Psicodidáctica*, 13(2), 53-69.
- Beltrán-Carrillo, V.J., Devís-Devís, J., Peiró-Velert, C. y Brown, D. (2012). When physical activity participation promotes inactivity: negative experiences of Spanish adolescents in physical education and sport. *Youth & Society*, 44(1), 3-27.
- Blakemore, S.J. y Mills, K. L. (2014). Is Adolescence a Sensitive Period for Sociocultural Processing? *Annual Review of Psychology*, 65(1), 187-207. <http://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115202>
- Cazalla-Luna, N. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 10, 43-64. <http://www.revistareid.net/revista/n10/REID10art3.pdf>
- Costa, S. y Taberner, C. (2012). Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de educación secundaria obligatoria según el género. *Revista iberoamericana de Psicología y Salud*, 3(2), 175-193. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=245124456006>
- Cuevas, R., Contreras, O., Fernández, J.G. y González-Martí, I. (2014). Influencia de la motivación y el autoconcepto físico sobre la intención de ser físicamente activo. *Revista Mexicana de Psicología*, 31(1), 17-24. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243033030003>

- Esnaola, I. (2008). El autoconcepto físico durante el ciclo vital. *Anales de Psicología*, 24(1), 1-8.
- Esnaola, I., Goñi, A. y Madariaga, J.M. (2008). El autoconcepto: perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 69-96. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17513105>
- Esteve, J.V., Musitu, G. y Lila, M. (2005). Autoconcepto físico y motivación deportiva en chicos y chicas adolescentes. La influencia de la familia y de los iguales. *Escritos de Psicología*, 7, 82-90.
- Faison-Hodge, J. y Porretta, D.L. (2004). Physical activity levels of students with mental retardation and students without disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 21, 139-154.
- Fernández, J.G., Contreras, O.R., García, L.M. y González, S. (2010). Autoconcepto físico según la actividad físicodeportiva realizada y la motivación hacia ésta. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(2), 251-263.
- Fox, K.R., y Corbin, C.B. (1989). The physical self-perception profile: Development and preliminary validation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 408-430.
- González-Cutre, D., Sicilia, A., Beas-Jiménez, M. y Hagger, M.S. (2013). Broadening the trans-contextual model of motivation: A study with Spanish adolescents. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 24, 306-e319.
- Goñi, A., Esnaola, I., Ruiz de Azua, S., Rodríguez, A. y Zulaika, L.M. (2003). Autoconcepto físico y desarrollo personal: perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, (15-16), 7-62. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17515081003>
- Goñi, E. e Infante, G. (2010). Actividad físico-deportiva, autoconcepto físico y satisfacción con la vida. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 199-208.
- Grao-Cruces, A., Fernández-Martínez, A. y Nuviala, A. (2017). Asociación entre condición física y autoconcepto físico en estudiantes españoles de 12-16 años. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49, 128-136. <http://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.09.002>
- Gregorio, M.J. Contreras, O.R., González, I., y Abellán, J. (2011). El autoconcepto físico en educación secundaria. Diferencias en función del género y la edad. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 19(1), 199-212.
- Gutierrez, M., Moreno, J.A. y Sicilia, A. (1999). Medida del autoconcepto físico: una adaptación del PSPP de Fox (1990). *Secció II. Esports i Educació Física des de la perspectiva de les Ciències Humanes*. Conferencia llevada a cabo en el IV Congrés de les Ciències de l'Esport, l'Educació Física y la Recreació, Lleida, España.
- Hagger, M.S. y Chatzisarantis, N.L. (2012). Transferring motivation from educational to extramural contexts: A review of the trans-contextual model. *European Journal of Psychology of Education*, 27, 195-212. <http://doi.org/10.1007/s10212-011-0082-5>
- Hortigüela, D. y Pérez, A. (2015). Análisis del autoconcepto físico del alumnado en las clases de educación física. Diferencias encontradas en función del género. *International Jour-*

- nal of Development and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 567-578. <http://doi.org/10.17060/ijodaep.2015.n1.v1.7>
- Infante, G. y Goñi, E. (2009). Actividad físico-deportiva y autoconcepto físico en la edad adulta. *Revista de Psicodidáctica*, 14(1), 49-61. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17512723004>
- Moreno, J.A. y Cervelló, E. (2005). Physical self-perception in spanish adolescents: effects of gender and involment in physical activity. *Journal of Human Movement Studies*, 48, 291-311.
- Moreno, J.A., Cervelló, E. y Moreno, R. (2008). Importancia de la práctica físico-deportiva y del género en el autoconcepto físico de los 9 a los 23 años. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(1), 171-183. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33780112>
- Moreno, J.A., Moreno, R. y Cervelló, E. (2009). Relación del autoconcepto físico con las conductas de consumo de alcohol y tabaco en adolescentes. *Adicciones*, 21(2), 147-154.
- Navas, L., Soriano, J. A. y Holgado, F. P. (2013). Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF) en una muestra de estudiantes chilenos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(3), 809-830. <http://doi.org/10.14204/ejrep.31.13062>
- Revuelta, L., Esnaola, I. y Goñi, A. (2016). Relaciones entre el autoconcepto físico y la actividad físico-deportiva adolescente. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 16(62), 561-581. <http://doi.org/10.15366/rimcafd2016.63.010>
- Ruiz de Azúa, S. y Rodríguez, A. (2006). El cuestionario de autoconcepto físico (CAF): la independencia de sus escalas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 369-382. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832312031>
- Sánchez-Alcaraz, B.J. y Gómez, A. (2014). Autoconcepto físico en una muestra de estudiantes de primaria y su relación con el género y la práctica deportiva extraescolar. e-balonmano.com: *Revista de Ciencias del Deporte*, 10(2), 113-120.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. y Stanton, G.C. (1976). Self-concept: validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Soriano, J.A., Navas, L. y Holgado, F.P. (2011). El autoconcepto físico y su relación con el género y la edad en estudiantes de educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (106), 36-41. [http://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2011/4\).106.04](http://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2011/4).106.04)
- Velázquez, C. (2004). *Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación de valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.

BIBLIOGRAFÍA DE AUTORES

¹**VANESSA RODRÍGUEZ-IRIBARREN.** Graduada en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, en la UMH de Elche. Máster en Profesorado de Educación Secundaria, en Universidad de Alicante, España. Líneas de investigación: Innovación educativa en Educación Física e Identificación y análisis de una problemática en Educación Física.

 <https://orcid.org/0000-0002-7318-7027>

Email: vriribarren@gmail.com

²**SALVADOR GARCÍA-MARTÍNEZ:** Licenciado Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Profesor Asociado, Dpto. Didáctica General y Didácticas Específicas en Universidad de Alicante, España. Líneas de investigación: Innovación educativa en Educación Física e Identificación y análisis de una problemática en Educación Física.

 <http://orcid.org/0000-0003-3209-3937>

Email: salvador.garcia@ua.es

³**NURIA MOLINA-GARCÍA:** Dra. Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Profesora Asociada, Dpto. Didáctica General y Didácticas Específicas en Universidad de Alicante, España. Líneas de investigación: Innovación educativa en Educación Física e Identificación y análisis de una problemática en Educación Física.

 <https://orcid.org/0000-0003-0145-8235>

Email: n.molina@ua.es

⁴**ALBERTO FERRIZ-VALERO:** Dr. Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Profesor Asociado, Dpto. Didáctica General y Didácticas Específicas en Universidad de Alicante, España. Líneas de investigación: Innovación educativa en Educación Física e Identificación y análisis de una problemática en Educación Física.

 <http://orcid.org/0000-0001-8206-4152>

Email: alberto.ferriz@ua.es

¹**FERNANDO VERA.** Doctor en Ciencias de la Educación, mención Evaluación y Acreditación; Master en Administración y Gestión Educacional; Master en Currículum y Evaluación; Master en Tecnología, Aprendizaje y Educación. Líneas de investigación: Desarrollo de competencias genéricas, metodologías activas e integración de tecnología en el currículo.

 <https://orcid.org/0000-0002-4326-1660>

Email: fernandovera@rediie.cl