



## ORIGINALES

# RELACIÓN ENTRE LA META DE LOGRO EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA Y EL AUTOCONCEPTO DE LOS ADOLESCENTES

Alejandro CARRIEDO CAYÓN<sup>a</sup>  
 Carmen GONZÁLEZ GONZÁLEZ DE MESA<sup>a</sup>  
 Inés LÓPEZ MANRIQUE<sup>a</sup>  
 Universidad de Oviedo<sup>a</sup>

### RESUMEN

Este estudio examinó la relación entre las metas de logro y el autoconcepto de los adolescentes. El género, la práctica deportiva y la calificación obtenida en Educación Física también fueron analizadas como variables. La muestra estuvo formada por estudiantes de un colegio concertado ( $N = 124$ ), 73 varones y 51 mujeres de una media de edad de 14,2 años. El análisis correlacional bivariado mostró que una orientación a la “tarea” se correlaciona positivamente con la dimensión académica, familiar y física. Una mayor implicación deportiva extraescolar, además de repercutir favorablemente en la calificación de Educación Física, influye positivamente en el autoconcepto físico, el cual interacciona significativamente con todas las demás dimensiones, mostrándose como una parte importante en el autoconcepto del adolescente.

**PALABRAS CLAVE:** Deporte extraescolar, orientación de logro, Educación Física, autoconcepto, rendimiento académico.

## RELATIONSHIP BETWEEN ACHIEVEMENT GOALS IN PHYSICAL EDUCATION AND THE TEENAGERS SELF-CONCEPT

### ABSTRACT

In this study the relationship between achievement goals and the adolescents self-concept was examined. Variables such as gender, sports practice and the marks obtained in Physical Education were also considered. The sample was composed of students from a private school ( $N = 124$ ), 73 men and 51 women, with an average age of 14,2. Bi-variate correlation analysis showed that a “task orientation” is positively connected with the academic, family and physical dimensions. Higher sport involvement not only improves the rating in physical education, it also influences positively the physical self-concept which, in turn, significantly interacts with all other dimensions, revealing itself as an important part of adolescent self-concept.

**KEYWORDS:** Extracurricular sport, achievement goals, Physical Education, self-concept, academic achievement.

Correspondencia: Alejandro Carriedo Cayón. Email: [acarriedoc@gmail.com](mailto:acarriedoc@gmail.com)

Historia del artículo: Recibido el 15 de enero de 2013. Aceptado el 7 de marzo de 2013

El interés por descubrir cómo aprenden los discentes, ha llevado a muchos investigadores a estudiar las teorías del autoconcepto, las cuales han destacado por su capacidad de predecir el comportamiento de los alumnos. La Educación Física se ha servido de las teorías de la motivación, ampliamente estudiadas en el ámbito deportivo, para tratar de comprender los procesos que operan en sus estudiantes. Estas razones, nos han llevado a preguntarnos si existen relaciones entre los diferentes perfiles de metas de logro en las clases de Educación Física (orientación a la “tarea” o al “ego”), y las dimensiones del autoconcepto (social, físico, académico, familiar y emocional) de los estudiantes adolescentes. También creemos interesante comprobar si variables como el género, la práctica deportiva extraescolar y la calificación obtenida en la asignatura de Educación Física tienen alguna relación significativa con el autoconcepto y/o con la meta de logro en las clases de Educación Física obligatoria.

Aunque los orígenes del autoconcepto se remontan a la Grecia Clásica, fue William James a finales del siglo XIX quien inició su estudio, posteriormente numerosos autores lo investigaron y enunciaron diferentes teorías, así podemos definir hoy en día el autoconcepto como el conjunto de imágenes, pensamientos y características que el individuo tiene de sí mismo, estando constituido por las ideas, creencias, imagen corporal, identidad social, valores y habilidades que el individuo cree que posee. Tiene un papel importante para el desarrollo de la personalidad, es multidimensional y depende de la edad y experiencias, además es jerárquico porque hay un autoconcepto general y por debajo estarán los otros autoconceptos específicos como el académico, social, físico, emocional (Nuñez Pérez y González Pienda, 1994).

En sujetos que realizan práctica deportiva, se comprueba una relación entre la práctica de estas actividades y una mejor percepción del autoconcepto físico. Éste hecho se da tanto en jóvenes (Carapeta, Ramires y Faro, 2001; Goñi, Rodríguez y Ruiz de Azúa (2004); Lindwall y Lindgren, 2005) como en adultos (Lindwall, Lindgren, Ibid Cit, López Manrique 2012) y en la tercera edad (Li, Harmer, Chaumeton, Duncan y Duncan, 2002).

La motivación viene determinada por aquellos estímulos que mueven a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para llevarlas a cabo hasta su culminación. Se ha definido como un constructo que explica el inicio, la dirección, la perseverancia y la intensidad de la conducta encaminada hacia una meta (Good y Brophy, 1983). Los estímulos de la motivación pueden proceder tanto del interior del individuo como del exterior, por lo tanto existirá una motivación de carácter intrínseco y otra motivación de tipo extrínseco. Para González y Tourón (1992), la motivación está mediada entre el autoconcepto del individuo y la tarea a la que se tiene que enfrentar, añaden que la conducta humana se guía por la representación de metas como son demostrar competencia y proteger o mejorar la autoestima.

La Motivación de Logro es el interés para realizar un trabajo mostrando competencia, pudiendo variar de unos individuos a otros. Nicholls (1984 y 1989) postula que existen

dos formas diferentes de valorar el éxito o habilidad de un sujeto. Por un lado se juzga la habilidad tras una comparación social con los demás, de forma que se siente éxito cuando se supera en la ejecución o en el resultado a los demás (orientación al “ego”), por otro lado, se juzga la habilidad basándose en el propio desempeño, ignorando la comparación social (orientación a la “tarea”). Siguiendo a este mismo autor, los alumnos orientados a la “tarea” se esfuerzan en el proceso de ejecución, mientras que los orientados al “ego” se preocupan del resultado final, prefiriendo aquellas tareas en las que puedan obtener un alto refuerzo social, creyendo que obtienen un mayor estatus dentro del grupo cuando logran refuerzos externos. Se ha encontrado que sujetos orientados a la “tarea”, poseen patrones afectivos y conductuales más positivos, frente a la orientación al “ego”, que se relaciona con patrones menos adaptativos (Duda 1992). El clima motivacional que fomenten los agentes sociales próximos al adolescente, tiene una gran importancia para su comportamiento, por lo que si el profesor fomenta un clima orientado a la “tarea” existen mayores posibilidades de que los alumnos se impliquen en esa dirección, con los beneficios comportamentales que ello conlleva.

Otros estudios recientes (González González de Mesa, Cecchini Estrada, Llavona Fernández y Vázquez González, 2010) demuestran que en el ámbito deportivo los varones se encuentran más orientados al “ego” que las mujeres, que la orientación a la “tarea” se correlaciona positivamente con la diversión y el esfuerzo percibido y negativamente con la ansiedad, por su lado, la orientación al “ego” se correlaciona positivamente con la competencia percibida y con niveles más altos de autoconcepto físico. En la motivación escolar se cree que el autoconcepto de la persona determina las metas que puede alcanzar en su motivación de logro (Nicholls, 1984).

Parece claro que un autoconcepto positivo es importante para la persona y para la sociedad, por ello, en función de los resultados obtenidos en este trabajo, queremos fomentar una Educación Física donde el clima motivacional este orientado a la mejorara del autoconcepto de los adolescentes.

## Objetivos

Conocer la relación de la orientación de meta en las clases de Educación Física con el Autoconcepto de los adolescentes, y la relación entre el género, horas de práctica deportiva extraescolar, calificación obtenida en Educación Física, orientación a la “tarea” o al “ego” en las clases de Educación Física y los diferentes perfiles del autoconcepto.

## Participantes

La muestra estuvo formada por alumnos de un centro escolar concertado de la ciudad de Oviedo ( $N = 124$ ), 73 varones y 51 mujeres con edades que oscilaban de 12 a 18 años ( $M = 14,20$ ,  $DT = 1,53$ ). El 71% de los participantes declararon realizar algún tipo de deporte al margen de las clases de educación física, con una media de 5,39 horas semanales ( $DT = 2,94$ ).

Se ha clasificado en diferentes variables, como puede apreciarse en la tabla nº 1.

Tabla nº 1. Descripción general de la muestra

VARIABLES		Frecuencia	Porcentaje
GÉNERO	Varones	73	58.9
	Mujeres	51	41.1
PRÁCTICA DEPORTIVA	Practican deporte extraescolar	88	71
CURSO	1º ESO	27	21.8
	2º ESO	16	12.9
	3º ESO	21	16.9
	4º ESO	27	21.8
	1º Bachillerato	33	26.6
EDAD	12 años	29	23.4
	13 años	10	8.1
	14 años	25	20.2
	15 años	30	24.2
	16 años	28	22.6
	17 años	1	.8
	18 años	1	.8

### 2.3. Variables

Las variables estudiadas han sido:

- Género.
- Práctica deportiva extraescolar.
- Calificación en Educación Física.

- Orientación de meta: hacia la “tarea” o hacia el “ego”.
- Perfiles del autoconcepto: emocional, académico, social, emocional y físico.

### Cuestionarios e instrumentos de medida

Los cuestionarios aplicados a los alumnos han sido los siguientes:

1. El Cuestionario de Percepción de Éxito (POSQ), elaborado por Roberts y Balagué (1989 y 1991) se ha utilizado para evaluar las disposiciones de meta de logro personales. El POSQ es una escala de 12 ítems, 6 de implicación en la “tarea” y 6 de implicación en el “ego”. Los sujetos respondieron a la raíz “Siento que tengo éxito en las clases de EF cuando...”. Todos los ítems del instrumento se puntuaron en una escala Likert que oscilaba entre 1 = totalmente en desacuerdo y 5 = totalmente de acuerdo.
2. El Cuestionario de Autoconcepto creada por Musitu y García (2005), Autoconcepto Forma 5 (AF5), para medir las dimensiones del autoconcepto. Cuestionario de 30 ítems donde los participantes muestran su conformidad o disconformidad con afirmaciones muy variadas como “Me cuido físicamente”; “Soy muy feliz en casa”..., respondiendo a los ítems en una escala entre 1 y 99 puntos, donde 1 corresponde a “totalmente en desacuerdo” y 99 a “totalmente de acuerdo”.

### Procedimiento

Después de recibir la autorización de familiares y del profesorado se informó a los jóvenes que la participación en el estudio era voluntaria y que todas las respuestas serían confidenciales. Además, fueron alentados a contestar todas las preguntas tan honestamente como fuera posible. Estos cuestionarios fueron aplicados en pequeños grupos, por una persona formada a tal efecto. Se pidió a los jóvenes que incluyeran la calificación obtenida en Educación Física correspondiente al primer trimestre que acababa de finalizar.

### Estadísticos

- *Medias y frecuencias*, para la descripción de la muestra.
- *La medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)*, para comprobar si un análisis factorial era pertinente.
- *Análisis factorial* de componentes principales con rotaciones ortogonales y oblicuas, para determinar las propiedades psicométricas del POSQ.
- *Alfa de Cronbach*, para comprobar la consistencia interna de ambos cuestionarios.
- *Coefficiente de Correlación de Pearson*, para medir cómo se relacionan linealmente las variables.
- *“T de Student”*, para comprobar si existen diferencias significativas en función del género y la realización de práctica deportiva extraescolar.

Para el análisis de los resultados se utilizó el paquete estadístico SPSS 19 para Windows.

*Previamente al análisis factorial confirmatorio del POSQ, se aplicó la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin, que mostró un valor de .85, (p< .001), indicando que realizar un análisis factorial era apropiado.*

Nicholls (1989) encontró al menos dos orientaciones que explican la percepción del éxito en una actividad (hacia el “ego” y hacia la “tarea”).

Efectuado el análisis factorial confirmatorio del cuestionario POSQ para comprobar la validez del instrumento, se comprobó que a un nivel de significación de .25 se confirma que 6 ítems guardan relación con una orientación al “ego” y 6 a la “tarea” (tabla 2).

Tabla 2. Matriz de componentes rotados resultante del análisis factorial con el método de rotación normalización Varimax con Kaiser.

	EGO	TAREA
Soy claramente superior a los/as demás	.889	
Mi actuación supera a los/as rivales	.849	
Demuestro a la gente que soy el/la mejor	.825	
Soy el/la mejor	.803	
Derroto a los/as demás	.757	
Hago algo que los/las demás no pueden hacer	.654	
Alcanzo una meta		.785
Supero las dificultades		.776
Rindo a mi mejor nivel de habilidad		.727
Demuestro una clara mejoría personal		.726
Trabajo duro		.665
Domino algo que antes no podía hacer		.592

*La consistencia interna de ambos instrumentos fue comprobada mediante el estadístico Alfa de Cronbach. En la tabla 3 puede apreciarse que las subescalas del POSQ y del AF5 demostraron una consistencia interna satisfactoria. Todos los coeficientes Alfa d Cronbach están por encima de .70.*

Tabla 3. Alfa de Cronbach para todas las subescalas

	Alfa de Cronbach
Orientación al EGO	.88
Orientación a la TAREA	.80
Dimensión académica	.87
Dimensión social	.79
Dimensión emocional	.75
Dimensión familiar	.87
Dimensión física	.79

Para realizar las correlaciones bivariadas utilizamos el Coeficiente de Correlación de Pearson, que calcula los niveles de significación entre variables cuantitativas. Las variables a relacionar serán las dimensiones del autoconcepto, orientación de meta, horas de práctica deportiva y la calificación en Educación Física.

Al analizar las relaciones del autoconcepto con la meta de logro, se observa cómo una orientación a la “tarea” se correlaciona positivamente con la dimensión académica, la familiar y la física. Por su parte la orientación al “ego” solo se correlaciona con la dimensión física.

Entre las dimensiones del autoconcepto se observa que la dimensión física se correlaciona positivamente con todas, excepto con la emocional, que lo hace negativamente. La académica se correlaciona con la familiar, y la social lo hace de manera negativa con la emocional (Tabla 4).

Tabla 4. Correlaciones entre la meta de logro y el autoconcepto. (\*\*p<.01, \*p<.05)

	Ego	Tarea	Académico	Social	Emocional	Familiar
Ego						
Tarea	.151					
Académico	-.057	<b>.282**</b>				
Social	.101	.113	-.153			
Emocional	-.077	-.153	-.125	<b>-.225*</b>		
Familiar	.053	<b>.195*</b>	<b>.462**</b>	.091	-.152	
Físico	<b>.552**</b>	<b>.281**</b>	<b>.280**</b>	<b>.405**</b>	<b>-.226*</b>	<b>.324**</b>

También se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre las calificaciones y las horas de práctica deportiva extraescolar, la orientación al “ego”, la orientación a la “tarea” y la dimensión física. Las horas de práctica deportiva extraescolar además de correlacionarse con la dimensión física y la orientación al “ego”, se correlacionaron negativamente con la dimensión emocional (Tabla 5).

Tabla 5. Correlaciones de todas las variables con la calificación, y las horas de práctica deportiva extraescolar. (\*\* $p < .01$ , \* $p < .05$ ).

	M	D.T.	Calificación EF	Horas de práctica deportiva
Calificación	7.44	1.46		
Horas de práctica deportiva	5.39	2.94	<b>.481**</b>	
Ego	2.71	.98	<b>.260**</b>	<b>.433**</b>
Tarea	4.21	.64	<b>.292**</b>	.182
Académico	6.74	1.73	.139	-.104
Social	7.88	1.34	.174	.168
Emocional	12.65	1.60	-.149	<b>-.244*</b>
Familiar	8.37	1.64	.041	.004
Físico	7.32	1.68	<b>.380**</b>	<b>.307**</b>

Para comprobar si existen diferencias estadísticamente significativas en función del género o la práctica deportiva extraescolar, realizamos una prueba t de Student tomando como variables dependientes las cinco dimensiones del autoconcepto, los dos factores de meta de logro, las calificaciones obtenidas y las horas semanales de práctica deportiva extraescolar.

Observamos diferencias estadísticamente significativas en las calificaciones ( $t = 2.45$ ,  $p < .05$ ), las horas de práctica deportiva ( $t = 4.02$ ,  $p < .001$ ), la orientación al “ego” ( $t = 4.19$ ,  $p < .001$ ) y en la dimensión del físico ( $t = 2.21$ ,  $p < .05$ ), siendo los varones quienes puntuaron más alto. Puede observarse en la tabla 6.

Tabla 6. T de Student de todas las variables en función del género (\*\* $p < .001$ , \* $p < .05$ ).

	VARONES	MUJERES
Calificación EF	<b>7.70*</b>	7.06
Horas de práctica deportiva	<b>6.22**</b>	3.77
Orientación al EGO	<b>3.00**</b>	2.29
Orientación a la TAREA	4.25	4.16
Académico	6.62	6.91
Social	7.77	8.05
Emocional	12.45	12.93
Familiar	8.40	8.32
Físico	<b>7.60*</b>	6.91

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los que practican deporte con relación a las calificaciones ( $t = 3.03$ ,  $p < .005$ ) y la dimensión física ( $t = 3.43$ ,  $p < .001$ ). (Tabla 7).



Tabla 7. T de Student de todas las variables en función de si practican deporte extraescolar (\*\*p<.001, \*p<.05).

	PRACTICA DEPORTE	NO PRACTICA DEPORTE
Calificación EF	<b>7.68*</b>	6.83
Orientación al EGO	2.81	2.46
Orientación a la TAREA	4.23	4.16
Académico	6.80	6.57
Social	7.94	7.74
Emocional	12.60	12.76
Familiar	8.48	8.10
Físico	<b>7.64**</b>	6.54

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El autoconcepto es un constructo multidimensional que en educación se ha utilizado para predecir el comportamiento de los alumnos. En términos generales, podemos decir que es la percepción que el individuo tiene de sí mismo. La Motivación de Logro se define como el interés para realizar un trabajo mostrando competencia, pudiendo variar de unos individuos a otros. Nicholls (1984 y 1989) sostiene que hay dos orientaciones de meta: una orientación al “ego” o que el éxito depende de la superación de los demás y una orientación a la “tarea” o que el éxito depende de la mejora personal.

A través del estudio correlacional bivariado, hemos observado como el clima de las metas de logro guarda relación con el autoconcepto de los adolescentes. Ambas orientaciones de meta se relacionan positivamente con el autoconcepto físico, que como hemos observado, establece relaciones con todas las dimensiones del autoconcepto, con la última calificación obtenida en la asignatura de Educación Física y con la práctica deportiva extraescolar.

La orientación a la “tarea” en las clases de Educación Física mostró un efecto positivo sobre el autoconcepto académico y el familiar. La dimensión familiar se correlacionó positivamente con el autoconcepto académico. Esta relación ya ha sido estudiada por García (2003), quien señala que en la etapa adolescente, un sistema familiar estable y afectivo es vital para un óptimo autoconcepto, siendo altamente importante el modo en que el adolescente percibe a su familia y cómo esto influye notablemente en el rendimiento académico; sin embargo no hemos encontrado relaciones significativas entre estas dos dimensiones y la calificación en la materia de Educación Física. Ello podría deberse a una posible baja consideración académica de la educación física por parte del alumnado.

Hemos encontrado relaciones significativas de la calificación en Educación Física con la dimensión física, con un mayor volumen de práctica deportiva extraescolar y con ambas orientaciones de meta. Los resultados sugirieron que aquellos alumnos que dedican más horas al deporte extraescolar obtienen un mayor rendimiento académico en Educación Física. Asimismo, esa mayor implicación activa en el deporte también está relacionada con una mayor orientación al “ego”, conforme a lo ocurrido en practicantes de deportes de contacto medio o alto (Cecchini, Gonzalez y Montero, 2007; Kavussanu, y Ntoumanis, 2003). Además, coincidiendo con estudios recientes (González González de Mesa, Cecchini Estrada, Llavona Fernández y Vázquez González, 2010), la orientación al “ego” se correlacionó positivamente con la dimensión física.

Dado que hemos encontrado que el autoconcepto físico se correlacionó positivamente con el social y negativamente con el emocional, entendemos que una mayor práctica deportiva se relaciona con bajos niveles de nerviosismo e inseguridades, creemos que la Educación Física podría ayudar a mejorar el autoconcepto emocional mejorando el autoconcepto físico, que además repercute en el social, pues los adolescentes se sentirán más seguros y confiados a la hora de establecer relaciones sociales. Fox y Corbin (1989) diferenciaron cuatro dimensiones del autoconcepto físico: la condición, la habilidad/competencia deportiva, el atractivo y la fuerza. Otros (Marsh, Richards, Johnson, Roche y Redmayne, 1994) le atribuyen un mayor número de dimensiones como la actividad física, resistencia, obesidad, fuerza, apariencia y flexibilidad, salud, competencia o habilidad deportiva y salud. Todas son desarrolladas a través del ejercicio físico por lo que una Educación Física de calidad podría mejorar el autoconcepto físico (Alfernann y Stoll, 2000) que se relaciona con todas las dimensiones, incluyendo la emocional.

La dimensión social y emocional se correlacionaron negativamente, sugiriendo que una menor sociabilidad repercute en un mayor miedo y nerviosismo general. A través de las clases de educación física los alumnos podrían mejorar su percepción física y a través de las actividades cooperativas y grupales aumentar su autoconcepto social que se relaciona con bajos niveles de nerviosismo, miedo e inseguridades.

Sureda (2001) dice que el autoconcepto físico juega un papel primordial en la formación del concepto personal durante la adolescencia, concretamente en la construcción de la autoimagen, por lo que el desarrollo de las habilidades y capacidades físicas, puede implicar mejoras en todas las dimensiones del autoconcepto, aumentando la confianza y favoreciendo el desarrollo de la personalidad de los adolescentes; a través de la práctica de ejercicio físico, se aumenta su confianza mejorando su imagen corporal, que repercutirá positivamente en su ámbito académico, social, emocional y familiar. Quienes gozan de un buen autoconcepto físico se sienten más satisfechos con su vida, consideran su estado de ánimo más positivo y tienen mayor bienestar psicológico subjetivo (Goñi, Rodríguez y Ruiz de Azúa, 2008). Ocurre todo lo contrario en las personas que valoran negativamente sus características físicas (Cash, Winstead y Janda, 1986) de ahí la necesidad de desarrollar esta dimensión, para que acepten su imagen física, sin que esto signifique renunciar a mejorarla. Esta mejora podría potenciar efectos positivos sobre el autoconcepto general, el cual ha demostrado tener una relación positiva con el rendimiento académico (Goñi, Rodríguez y Ruiz de Azúa, 2004).

Otra de las conclusiones obtenidas en este estudio, es que los varones adolescentes practican más deporte extraescolar, tienen un mayor autoconcepto físico y obtienen un mayor rendimiento académico en Educación Física que las mujeres. Ratificando otras investigaciones (González González de Mesa, Cecchini Estrada, Llavona Fernández y Vázquez González, 2010) hemos observado que los varones muestran una mayor orientación hacia el “ego” que las mujeres.

Además, cabe señalar que los alumnos que practican deporte extraescolar obtienen una mejor calificación en Educación Física, y coincidiendo con otros autores (Carapeta, Ramires, Faro, 2001; Goñi, Rodríguez y Ruiz de Azúa, 2004; Lindwall y Lindgren, 2005) hemos hallado que también tienen una mayor percepción física.

De este trabajo se deduce la importancia de la práctica de ejercicio físico regular, y que éste se desarrolle orientado hacia la “tarea”. Un estudio reciente (Guthold, Cowan, Autenrieth, Kann y Riley, 2010) sobre hábitos físicos en escolares de 34 países, reflejó que tan solo el 23,8% de los hombres y el 15,4% de las mujeres cumplían con las recomendaciones diarias de la Organización Mundial de la Salud. Creemos altamente necesario aprovechar la reciente intención del Ministerio de Sanidad de promover una hora diaria de actividad física en los centros educativos, para reclamar un aumento de la carga lectiva de educación física en colegios e institutos.

Para concluir, podemos decir que, si este estudio muestra que una mayor implicación deportiva, además de repercutir favorablemente en la calificación de la materia de Educación Física, influye positivamente en el autoconcepto físico, el cual interacciona significativamente con todas las dimensiones del autoconcepto en el adolescente; se constata la importancia de la práctica regular de ejercicio físico, así como de enfocar éste a través de un clima motivacional hacia la “tarea”, ya que se relaciona positivamente con el ámbito académico y familiar de los adolescentes.

## LIMITACIONES DEL TRABAJO Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

No obstante, este estudio presenta algunas limitaciones y los descubrimientos necesitan ser más explicados. Por ejemplo, no sabemos si es la orientación de meta la que determina las dimensiones del autoconcepto, o son estas las que determinan la orientación de meta. También se necesitan conocer las causas del establecimiento de una orientación de meta determinada y que dimensiones del autoconcepto tienen más influencia en el establecimiento de las otras. Finalmente nuestros resultados se limitan a adolescentes que cursan educación secundaria obligatoria y 1º de bachillerato de un centro concertado de la ciudad de Oviedo. No sabemos si las mismas relaciones se mantienen en otros centros o en estudiantes más jóvenes o más adultos, o si depende del clima motivacional creado en las clases de Educación Física. Se necesita mayor investigación para examinar si se pueden generalizar los presentes descubrimientos a otras poblaciones.

## APLICACIÓN PRÁCTICA

Este trabajo sugiere que el autoconcepto de los adolescentes puede ser mejorado a través del ejercicio físico. Esta mejora conllevaría implicaciones positivas en muchos ámbitos, pero sobre todo en el físico, que como se ha comprobado está relacionado favorablemente con todas las dimensiones del autoconcepto del adolescente. La importancia de mejorar este constructo multidimensional queda patente en numerosos trabajos, lamentablemente la tasa de sedentarismo infantil en nuestro país es muy elevada, siendo mucho mayor en la adolescencia. Este hecho evidencia la necesidad de aumentar la carga de actividad física semanal de los adolescentes. Sin embargo una gran cuota del alumnado solo realiza ejercicio físico en el centro educativo, por lo que convendría considerar un aumento en la carga lectiva de la Educación Física escolar que debería estar orientada a la “tarea” para obtener mayores beneficios en el desarrollo de los adolescentes

## REFERENCIAS

- Alfernann, D. y Stoll, O. (2000). Remove from marked Records Effects of physical exercise on self-concept and well-being. *International Journal of Sport Psychology*, 31(1), 47-65.
- Carapeta, C., Ramires, A., Faro, M. (2001). Autoconceito e participação desportiva, *Análise Psicológica*, 1 (19), 51-58.
- Cash, T. F., Winstead, B. A. y Janda, L. H. (1986). The great American shape-up: Body image survey report. *Psychology Today*, 20 (4), 30-37.

- Cecchini, J.A., Gonzalez, C. y Montero, J. Participación en el deporte y fair play. *Psicothema*, 19, (2007), pp. 55-74.
- Duda, J. L. (1992). Motivation in sport settings: A goal perspective approach. En G. C. Roberts (ed.), *Motivation in sport and exercise* (57-91). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Esnaola, I. (2008). El autoconcepto físico durante el ciclo vital. *Anales de Psicología*, 24 (1), 1-8.
- Fox, K. R. y Corbin, C. B. (1989). The Physical Self-Perception Profile: development and preliminary validation. *Journal of Sports & Exercise Psychology*, 11, 408-430.
- García, R. (2003). Autoconcepto académico y percepción familiar. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación*, 7 (8), 359-374.
- González González de Mesa, C., Cecchini Estrada, J. A., Llavona Fernández, A. Vázquez González, A. (2010). Influencia del entorno social y el clima motivacional en el autoconcepto de las futbolistas asturianas. *Aula Abierta*, 38 (1), 25-36.
- González, M. C. y Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: EUNSA.
- Goñi, A., Rodríguez, A. y Ruiz de Azúa, S. (2004). Bienestar psicológico y autoconcepto físico en la adolescencia y juventud. *Psiquis*, 25 (4), 141-151.
- Goñi, E. y Fernández, A. (2007). Los dominios social y personal del autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica*, 12 (2), 179-194.
- Good, T.L., Brophy, J.E. (1983). En T. L. Good y J. E. Brophy (1983). *Psicología Educativa*. Mexico: Interamericana.
- Guthold, R., Cowan, M., Autenrieth, C., Kann, L. y Riley, L. (2010). Physical activity and sedentary behaviour among schoolchildren: a 34-country comparison. *The journal of pediatrics*, 157 (1), 43-49.
- Kavussanu, M. y Ntoumanis, N. (2003). Participation in sport and moral functioning: does ego orientation mediate their relationship? *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25, 501-518.
- Li, F., Harmer, P., Chaumeton, N.R., Duncan, T.E., Duncan, S.C. (2002). Tai-Chi as a means to enhance self-esteem: A randomized controlled trial. *The journal of Applied Gerontology*, 21, 70-89.
- Lindwall, M., Lindgren, E.C. (2005). The effects of a 6-month exercise intervention programme on physical self-perceptions and social physique anxiety in non-physically active adolescent Swedish girls. *Psychology of Sport and Exercise*, 6, 643-658.
- López Manrique, I. (2012). *Relación entre la competencia de representación espacial, el autoconcepto, la motivación, la actividad artística y la actividad física de los estudiantes de los Títulos de Magisterio, en el ámbito de la Expresión Plástica*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Oviedo.
- Marsh, H. W., Richards, G. E., Johnson, S., Roche, L., y Redmayne, P. (1994). Physical Self-Description Questionnaire: psychometric properties and a multitrait-multimethod analysis of relation to existing instruments. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 270-305.
- Musitu, G. y García, F. (2001). *Autoconcepto Forma 5. Manual*. Madrid: Publicaciones de Psicología Aplicada.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice and performance. *Psychological Review*, 1984 (91), 328-346.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Núñez Pérez, J. C. y González Pienda, J. A. (1994). *Determinantes del Rendimiento Académico*. Oviedo: Universidad de Oviedo Servicio de Publicaciones.
- Roberts, G.C. y Balagué, G. (1989). The development of a social-cognitive scale of motivation. *Paper presented at the Seventh World Congress of Sport Psychology*, Singapore.
- Roberts, G.C. y Balagué, G. (1991). The development and validation of the Perception of Success Questionnaire. *Paper presented at the FEPSAC Congress*, Cologne, Germany.
- Sureda, I. (2001). *Cómo mejorar el autoconcepto. Programa de intervención para la mejora de habilidades socio-personales en alumnos de Secundaria*. Madrid: CCS.