



**Rojas-Jiménez, M.; Zurita-Ortega, F., Castro-Sánchez, M. (2020).** Asociación entre el autoconcepto y la práctica de actividad física en escolares de Granada. *Journal of Sport and Health Research*. 12(2):188-199.

**Original**

## ASOCIACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA EN ESCOLARES DE GRANADA

## ASSOCIATION BETWEEN THE SELF-CONCEPT AND THE PRACTICE OF PHYSICAL ACTIVITY IN SCHOOLCHILDREN FROM GRANADA

Rojas-Jiménez, M<sup>1</sup>; Zurita-Ortega, F<sup>1</sup>; Castro-Sánchez, M.<sup>1</sup>.

<sup>1</sup>Universidad de Granada.

---

Correspondence to:  
**M, Castro-Sánchez.**  
 Universidad de Granada  
 C. Alfonso XIII, s/n, 52005 Melilla  
 Tel. 952698700  
 Email: [manuelcs@ugr.es](mailto:manuelcs@ugr.es)

---

*Edited by: D.A.A. Scientific Section  
 Martos (Spain)*



Received: 15/12/2018  
 Accepted: 25/01/2019



## RESUMEN

El autoconcepto es un factor clave en el desarrollo de la personalidad de los sujetos en la etapa de escolarización obligatoria, y la práctica de actividad física se configura como un elemento que favorece el desarrollo de un correcto estado de salud psicosocial. Por estos motivos, en la presente investigación se plantea como objetivo analizar la práctica de actividad física y el autoconcepto de los escolares, sobre una muestra compuesta por 530 escolares de ambos sexos (43,6% de chicos y 56,4% de chicas), con edades comprendidas entre los 10 y 12 años ( $M = 10.87$  años;  $DT = .69$ ), pertenecientes al tercer ciclo (quinto y sexto curso) de Educación Primaria en la ciudad de Granada (España). En la presente investigación se ha encontrado que los chicos son más activos físicamente que las chicas, las dimensiones del autoconcepto en las que obtienen mayor puntuación son la social y la familiar, y los alumnos físicamente activos presentan un autoconcepto más elevado. Como principales conclusiones del estudio se encuentra que existe una asociación positiva y directa entre el autoconcepto y la práctica de actividad física habitual; y las chicas tienen un mejor autoconcepto que los chicos.

**Palabras clave:** Autoconcepto; actividad física; escolares.

## ABSTRACT

The self-concept is a key factor in the development of the personality of the subjects in the compulsory schooling stage, and the practice of physical activity is configured as an element that favors the development of a correct state of psychosocial health. For these reasons, in this research, we present how to explain the practice of physical activity and the self-concept of schoolchildren, on a sample composed of 530 schoolchildren of both sexes (43.6% of boys and 56.4% of girls), with ages between 10 and 12 years old ( $M = 10.87$  years,  $SD = .69$ ), belonging to the third cycle (fifth and sixth year) of Primary Education in the city of Granada (Spain). In the present investigation it has been found that boys are more physically active than girls, the dimensions of self-concept in which they have greater importance are social and family life, and physically active students have a higher self-concept. As a result, there is a positive and direct association between self-concept and the practice of habitual physical activity; and girls have a better self-concept than boys.

**Keywords:** Self-concept; physical activity; School children.



## 1. INTRODUCCIÓN

La etapa escolar se caracteriza por ser un periodo en el que se producen multitud de cambios, debido a que el sujeto pasa de desenvolverse fundamentalmente dentro del núcleo familiar, a hacerlo dentro del grupo de iguales, mientras que está configurando su personalidad (Muñoz, 2017; Ríos-Flórez, Álvarez-Londoño, David-Sierra y Zuleta-Muñoz, 2018).

Uno de los factores psicológicos clave en el desarrollo del alumnado es el autoconcepto, entendido como las percepciones que tiene el sujeto de sí mismo en diferentes áreas o niveles, como puede ser el físico, emocional, académico, social y familiar (Esnaola, Elosua y Freeman, 2018). Multitud de investigaciones muestran como el autoconcepto es uno de los factores fundamentales en el proceso de configuración de la personalidad de los individuos (Kumi-Yeboah, Dogbey y Yuan, 2018; Michel, Flores, Duarte y Dávila, 2017; Mohand, Torres y Mohand, 2017; Weber y Freund, 2017). Shavelson, Hubner y Stanton (1976) plantean un modelo multidimensional del autoconcepto, indicando que este factor se compone de cinco dimensiones, que configuran el autoconcepto general (González, Villarino, Panceiro y Troncoso, 2017; Ramos-Díaz, Rodríguez-Fernández, Ros y Antonio-Agirre, 2017).

La primera de las dimensiones que componen el autoconcepto es la emocional, referida a la imagen que tiene la persona de sí misma en cuanto a los factores emocionales, relacionados con un correcto ajuste psicosocial (Coelho, Marchante y Jimerson, 2017). La segunda dimensión es la física, entendida como la representación mental que elabora el individuo a través de las diversas experiencias corporales de relación con su entorno, incluyendo en esta dimensión la habilidad y la apariencia física (Jekauc, Wagner, Herrmann, Hegazy y Woll, 2017); esta es la dimensión del autoconcepto más relacionada con la práctica de actividad física (Tabiee, Vagharseyyedin, Salmani-Mud y Hosseini, 2018). La dimensión social del autoconcepto concierne los factores relacionados con las relaciones sociales, como la popularidad o los sentimientos de pertenencia a grupos sociales, como el grupo de iguales (Turner, Shattuck, Finkelhor y Hamby, 2017). Por otro lado, la dimensión académica es la referida a la percepción del sujeto sobre su desempeño escolar, dependiente de la consecución de los objetivos dentro

del centro educativo y siendo un gran condicionante el rendimiento académico (Westphal, Kretschmann, Gronostaj y Vock, 2018). Finalmente, la quinta dimensión del autoconcepto es la familiar, basada en las percepciones de las relaciones familiares, que depende del sentimiento de integración en el grupo familiar (Coelho y Romão, 2017).

En relación con el autoconcepto, se encuentra la práctica de actividad física, la cual supone uno de los factores que influyen sobremanera en el desarrollo del escolar (Faight, Ekwaru, Gleddie, Storey, Asbridge y Veugelers, 2017; Schlechter, Rosenkranz, Milliken y Dzewaltowski, 2017; Tandon, Walters, Igoe, Payne y Johnson, 2017). Según Almagro, Dueñas y Tercedor (2014) o Sánchez, Vizúete, Camino y Ortega (2015), la actividad física es fundamental en la prevención y tratamiento de diversos problemas psicológicos y fisiológicos, indicando además que los niños activos que realizan 60 minutos diarios de actividad física moderada o vigorosa, serán físicamente activos y mantendrán estas conductas saludables durante la adultez (Hillman, Erickson y Hatfield, 2017; Salazar, Feu, Vizúete y De la Cruz, 2013). Entre los beneficios psicológicos se encuentra una mejora de la autoestima, de la imagen corporal, del estado de ánimo, además de un descenso de los niveles de ansiedad y depresión; encontrando mejoras a nivel social y relacional por el componente de relación que conlleva el deporte (Awick, Ehlers, Aguiñaga, Daugherty, Kramer y McAuley, 2017; White, Babic, Parker, Lubans, Astell-Burt y Lonsdale, 2017).

Los beneficios de la práctica de actividad física habitual fueron clasificados por Valencia-Peris (2013), encontrando entre ellos: un descenso de enfermedades cardiovasculares (Barengo, Antikainen, Borodulin Harald y Jousilahti, 2017; Capewell y Dowrick, 2017); un descenso en los índices de sobrepeso y obesidad (Samdal, Eide, Barth, Williams y Meland, 2017; Sherar, Mirwald, Erlandson y Baxter-Jones, 2017); efecto preventivo ante la diabetes tipo 2 (Cradock, ÓLaighin, Finucane, Gainforth, Quinlan y Ginis, 2017; Swoboda, Miller y Wills, 2017); diversos beneficios psicosociales como reducción de los niveles de ansiedad, depresión, estrés y angustia emocional (Hiles, Lamers, Milaneschi y Penninx, 2017; Tull, Lee, Geers y Gratz, 2018).



Por ello, debido a la importancia que tienen el autoconcepto y la práctica de actividad física en la etapa escolar, en la presente investigación se plantea como objetivo analizar la práctica de actividad física y el autoconcepto de los escolares de Granada.

## 2. MATERIAL Y MÉTODOS

### 2.1 Diseño y participantes

La presente investigación utiliza un diseño descriptivo de corte transversal, analizando una muestra compuesta por 530 escolares de ambos sexos (43,6% de chicos y 56,4% de chicas), con edades comprendidas entre los 10 y 12 años ( $M = 10.87$  años;  $DT = .69$ ), pertenecientes al tercer ciclo (quinto y sexto curso) de Educación Primaria en la ciudad de Granada (España). La muestra se ha seleccionado mediante un proceso de muestreo por conveniencia, utilizando como criterio fundamental cursar quinto o sexto curso de Educación Primaria Obligatoria en la ciudad de Granada, la muestra procede de once centros educativos de Granada capital. Se solicitó la participación a todos los centros educativos de la ciudad que aceptasen colaborar en la investigación de forma voluntaria. Finalmente es necesario indicar que durante la recogida de datos los investigadores estuvieron presentes con el fin de que el proceso se desarrollase de una forma óptima, evitando la no repetición de sujetos analizados, con el fin de evitar duplicar datos.

### 2.2 Variables e instrumentos

- **Sexo**, recogido mediante un cuestionario Ad-hoc y categorizado en “Chico” o “Chica”.
- **Práctica de actividad física habitual**, recogida mediante un cuestionario Ad-hoc, categorizado en “Si” y “No” en función de si los escolares dedican tres o más horas semanales a la práctica de actividad física.
- **Cuestionario Autoconcepto Forma-5 (AF-5)**, elaborado por García y Musitu (1999) y se fundamenta en el modelo teórico de Shavelson et al. (1976). Se compone de 30 ítems que se puntúan mediante una escala tipo Likert de 5 opciones, donde 1 es “Nunca” y 5 es “Siempre”. El autoconcepto queda agrupado en cinco dimensiones según este instrumento, las cuales son: autoconcepto académico (ítems 1, 6, 11, 16,

21 y 26), autoconcepto social (ítems 2, 7, 12, 17, 22 y 27), autoconcepto emocional (ítems 3, 8, 13, 18, 23 y 28), autoconcepto familiar (ítems 4, 9, 14, 19, 24 y 29) y autoconcepto físico (ítems 5, 10, 15, 20, 25 y 30). En el estudio de García y Musitu (1999) se estableció una fiabilidad (determinada mediante el coeficiente alpha de Cronbach) de  $\alpha = .810$ , valor similar al detectado en este trabajo de investigación ( $\alpha = .832$ ).

### 2.3 Procedimiento

Mediante la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, manteniendo contacto con la Delegación de Educación de la Junta de Andalucía, se procedió a solicitar la colaboración de los Centros Educativos de la ciudad de Granada invitándoles a participar, utilizando un muestreo de conveniencia. Se informó a la dirección de cada Centro Educativo, informando de la naturaleza de la investigación, solicitando la colaboración del alumnado. Tras la aceptación de participar en la investigación se administró un modelo de autorización destinado a los responsables legales de los escolares, pidiendo el consentimiento informado, ya que los participantes de la presente investigación eran menores de edad (Villavicencio-Martínez y Luna-Serrano, 2018).

Hay que indicar que se garantizó el anonimato de los participantes en todo momento, informando de que los datos únicamente se utilizarían con fines científicos. Para ello, los investigadores estuvieron presentes durante la recogida de datos con el objetivo de que el proceso se desarrollase de forma óptima, pudiendo resolver cualquier duda sobre la cumplimentación del cuestionario. La presente investigación ha seguido las pautas que marca la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2008), relativa a proyectos de investigación, además de la legislación nacional para ensayos clínicos (Ley 223/2004 del 6 de febrero), de investigación biomédica (Ley 14/2007 del 3 de julio) y de confidencialidad de los participantes (Ley 15/1999 del 13 de diciembre).

### 2.4 Análisis de los datos

Se utilizó el software estadístico IBM SPSS® en su versión 24.0 para Windows con el fin de realizar los análisis descriptivos básicos, estos se calcularon mediante el uso de medias y frecuencias. Para la



realización del estudio relacional, se emplearon tablas cruzadas y T de Student.

### 3. RESULTADOS

En la Tabla 1 se muestran los descriptivos básicos de las variables analizadas. La muestra que compone la investigación está compuesta por un total de 530 participantes, de los cuales, el 43,6% (n=231) son chicos y el 56,4% (n=299) chicas.

En cuanto a la práctica de actividad física, se ha encontrado que el 70,4% (n=373) practican alguna actividad físico-deportiva de forma habitual, mientras que el 29,6% (n=157) restante no lo hace.

Atendiendo a las dimensiones del autoconcepto, se comprueba como la más valorada es la dimensión familiar (M=4,12; DT=,88), seguido de las dimensiones Social (M=3,88; DT=,77) y Académica (M=3,84; DT=,81). Finalmente, las dimensiones en las que los escolares han presentado las puntuaciones más bajas, han sido la Física (M=3,61; DT=,79) y la Emocional (M=3,02; DT=,89).

TABLA 1. Descriptivos de las variables.

Sexo	Chicos	43,6% (n=231)	
	Chicas	56,4% (n=299)	
Actividad Física	Si	70,4% (n=373)	
	No	29,6% (n=157)	
		Media	D.T.
Autoconcepto	Académico	3,84	,81
	Social	3,88	,77
	Emocional	3,02	,89
	Familiar	4,12	,88
	Físico	3,61	,79

Cuando se analiza la práctica de actividad física en función del sexo de los escolares, se han encontrado diferencias estadísticamente significativas (p=,003), como se aprecia en la Tabla 2, se comprueba que de los chicos, el 77,1 % (n=178) practican actividad física de forma habitual, mientras que el 22,9 % (n=53) no lo hace. En el caso de las chicas, el 65,2 % (n=195) de ellas son activas físicamente, mientras que el 34,8 % (n=104) no lo son. De estos datos se desprende una mayor práctica de actividad física por parte de los varones.

TABLA 2. Práctica de actividad física según sexo.

Práctica de actividad física	Sexo			Sig.
	Si	Chicos	Chicas	
		No	77,1 % (n=178)	
		22,9 % (n=53)	34,8 % (n=104)	,003

En la Tabla 3 se analiza la asociación entre el autoconcepto en función del sexo de los escolares. Se encuentran diferencias estadísticas en la dimensión académica (p=,001), comprobando como las chicas presentan una media de 3,95 (DT=,78), superior a los chicos (M=3,70; DT=,83). Lo mismo ocurre en la dimensión familiar, encontrando asociación estadística (p=,048), y mostrando valores superiores las chicas (M=4,18; DT=,87) que los chicos (M=4,04; DT=,90).

Sin embargo, en el resto de dimensiones, social (p=,131), emocional (p=,960) y física (p=,709) no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas, aunque las chicas muestran una tendencia a presentar valores superiores en la dimensión social, mientras que los chicos lo hacen en el autoconcepto emocional y físico.

TABLA 3. Autoconcepto según sexo.

	Sexo				Prueba de Levene		Prueba T Sig.
	Chicos		Chicas		F	Sig.	
	Media	D.T.	Media	D.T.			
<b>Académico</b>	3,70	,83	3,95	,78	3,618	,054	,001
<b>Social</b>	3,83	,80	3,93	,74	1,923	,166	,131
<b>Emocional</b>	3,02	,86	3,01	,92	,036	,849	,960
<b>Familiar</b>	4,04	,90	4,18	,87	1,274	,260	,048
<b>Físico</b>	3,63	,79	3,60	,79	,660	,417	,709

Finalmente, en la Tabla 4 se muestra la asociación entre el autoconcepto y la práctica de actividad física. Únicamente se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en la dimensión física del autoconcepto (p=,000), observando como los escolares que practican actividad física de forma habitual presentan puntuaciones bastante más elevadas (M=3,73; DT=,73) que los que no lo hacen (M=3,34; DT=,87). En el resto de dimensiones del autoconcepto no se ha encontrado asociación



estadística ( $p \geq .05$ ). Aunque se encuentra una tendencia, observando como los escolares físicamente activos presentan valores superiores a las obtenidas por los sedentarios en todas las dimensiones del autoconcepto.

**TABLA 4.** Autoconcepto según actividad física.

	Práctica de actividad física						T-test Sig.
	Si		No		Levene		
	M	D.T.	M	D.T.	F	Sig.	
<b>AA</b>	3,86	,80	3,78	,84	1,687	,195	,306
<b>AS</b>	3,91	,76	3,81	,80	,127	,722	,165
<b>AE</b>	3,05	,91	2,94	,86	,134	,715	,179
<b>AFA</b>	4,16	,86	4,03	,94	,832	,362	,130
<b>AF</b>	3,73	,73	3,34	,87	3,777	,052	,000

#### 4. DISCUSIÓN

En la presente investigación, realizada sobre una muestra compuesta por 530 escolares de Granada, se comprueba que la muestra es homogénea en cuanto al género, percibiendo una ligera mayor participación de chicas que de chicos. De los sujetos analizados, siete de cada diez practican actividad física de forma habitual, mientras que el resto no lo hacen, estas cifras de práctica físico-deportiva son altas si se comparan con investigaciones realizadas en contextos adolescentes, universitarios o de la etapa adulta, debido a que los individuos en la etapa escolar son activos físicamente, ya que el abandono de la práctica deportiva se suele producir durante la adolescencia (Devís-Devís, Beltrán-Carrillo y Peiró-Velert, 2015; Martins, Marques, Sarmento y Carreiro, 2015). Se encuentra en este estudio que los chicos practican más actividad física de forma regular que las chicas, esto se debe a factores sociales y culturales, soliendo enfocar a los chicos desde edades tempranas hacia la práctica de actividad física competitiva, mientras que a las chicas se las encamina hacia la realización de otro tipo de actividades físicas, como el baile o la danza (Codina, Pestana, Castillo y Balaguer, 2016).

En cuanto al autoconcepto, se ha encontrado que las dimensiones en las que se encuentran las puntuaciones más elevadas han sido la familiar y la social, debido a que en esa etapa de la vida, la familia ejerce una gran influencia, al igual que ocurre con el grupo de iguales, mientras que las dimensiones académica, emocional y física cobran una menor importancia, debido a las prioridades de los escolares (Chacón, Padial, Yedra, Bretón, Cepero y Zurita,

2017; Cuervo y Martínez, 2014; Díaz, Fernández, Zabala, Revuelta y Rey-Baltar, 2016). En cuanto a la diferenciación entre sexos, se encuentra que las chicas presentan un mejor autoconcepto académico y familiar que los chicos, debido a que ellas se implican en mayor medida en las actividades académicas, otorgándoles mayor importancia y preocupándose por sus resultados más que los chicos (González y Portolés, 2014; Suárez, Núñez, Vallejo, Cerezo, Regueiro y Rosário, 2017). Lo mismo ocurre con la dimensión familiar del autoconcepto, en la que las chicas destacan obteniendo mejores puntuaciones que los chicos, pudiendo encontrar la explicación esta situación debido a que las chicas suelen tener mejores relaciones familiares que los chicos durante la pre adolescencia (Montalvo, Vélez e Irazabal, 2015), sumando a esto que por factores socio culturales aun las chicas suelen pasar más tiempo en familia que los chicos (Salguero, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Castillo y Palomera, 2015).

En cuanto a la relación entre el autoconcepto y la práctica de actividad física de forma habitual, se ha encontrado asociación únicamente en la dimensión física, aunque se encuentra una tendencia que muestra como los escolares físicamente activos presentan valores superiores a las obtenidas por los sedentarios en todas las dimensiones del autoconcepto. La relación entre la práctica de actividad física y el autoconcepto está demostrada, coincidiendo estos datos con los consultados en la mayoría de investigaciones consultadas (Jane, Sit, Capio, Ha, Huang y Wong, 2016; Konowalczyk, Mello, Röske, Buhl, Heim y Worrell, 2018; Marsh, Morin y Parker, 2015), encontrando como explicación principal, que el individuo que practica actividad física, suele tener una mejor composición corporal y mejores habilidades motrices, por lo que su percepción física mejora (Jekauc et al., 2017). Respecto a la tendencia observada, la mejora del resto de dimensiones del autoconcepto se podría explicar debido a que la práctica de actividad física fomenta y construye mejores relaciones sociales (Hynynen et al., 2016), puede relacionarse con una mejora en el rendimiento académico (González y Portolés, 2014), y todo ello influirá a su vez sobre las relaciones familiares (Brown, Atkin, Panter, Wong, Chinapaw y Van Sluijs, 2016).



Tras estos resultados, sería interesante implementar programas de adhesión a la práctica de actividad física, con el fin de reducir los niveles de sedentarismo y el abandono de esta práctica que se produce durante la adolescencia. Además, esto hará que los escolares tengan un mejor autoconcepto, ya que este se asocia a la práctica de actividad física, por lo que mejorará su salud psicosocial.

La presente investigación presenta una serie de limitaciones, debido a que se trata de un estudio descriptivo de corte transversal, no permitiendo establecer relaciones causa efecto entre las variables. De las asociaciones encontradas en este estudio se encuentra la necesidad de desarrollar programas de intervención en las escuelas con el fin de aumentar los niveles de práctica de actividad física, debido a que así aumentará el autoconcepto de los escolares, lo que mejorará a su vez el estado de salud psicosocial. También sería interesante en futuras investigaciones añadir al estudio diversos factores psicológicos que puedan influir sobre el autoconcepto y la práctica de actividad física, como puedan ser la satisfacción con la vida, la resiliencia, inteligencia emocional o incluso factores motivacionales.

## 5. CONCLUSIONES

Como principales conclusiones de la presente investigación se ha encontrado que siete de cada diez escolares de Granada son físicamente activos, practicando más de tres horas semanales de actividad física semanalmente. Los alumnos encuestados presentan un nivel de autoconcepto alto, siendo las dimensiones social y familiar las mejor valoradas, seguido de la académica, física y emocional.

Los chicos son más activos físicamente que las chicas, encontrando que casi ocho de cada diez chicos practican actividad física de forma regular, mientras que en las chicas únicamente seis de cada diez son activas. Las chicas tienen un mejor autoconcepto académico y familiar que los chicos, no encontrándose diferencias en el resto de dimensiones.

Finalmente, los escolares que practican actividad física de forma habitual tienen un mejor autoconcepto físico que los sedentarios, y los valores son ligeramente superiores en el resto de dimensiones del autoconcepto.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Almagro, S., Dueñas, M. A., y Tercedor, P. (2014). Actividad física y depresión: revisión sistemática. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 14(54), 377-392.
2. Awick, E. A., Ehlers, D. K., Aguiñaga, S., Daugherty, A. M., Kramer, A. F., y McAuley, E. (2017). Effects of a randomized exercise trial on physical activity, psychological distress and quality of life in older adults. *General hospital psychiatry*, 49, 44-50.
3. Barengo, N. C., Antikainen, R., Borodulin, K., Harald, K., y Jousilahti, P. (2017). Leisure-time physical activity reduces total and cardiovascular mortality and cardiovascular disease incidence in older adults. *Journal of the American Geriatrics Society*, 65(3), 504-510.
4. Brown, H. E., Atkin, A. J., Panter, J., Wong, G., Chinapaw, M. J., y Van Sluijs, E. M. (2016). Family-based interventions to increase physical activity in children: a systematic review, meta-analysis and realist synthesis. *Obesity reviews*, 17(4), 345-360.
5. Capewell, S., y Dowrick, C. (2017). Healthful diet and physical activity for cardiovascular disease prevention in adults without known risk factors: is behavioral counselling necessary?. *JAMA internal medicine*, 177(9), 1254-1255.
6. Chacón, F., Padiál, R., Yedra, S., Bretón, S., Cepero, M., y Zurita, F. (2017). Relación entre el rendimiento académico y autoconcepto en jugadoras de baloncesto de categoría cadete en competición nacional extraescolar. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 6(2), 75-80.
7. Codina, N., Pestana, J. V., Castillo, I., y Balaguer, I. (2016). Ellas a estudiar y bailar, ellos a hacer deporte: un estudio de las actividades extraescolares de los adolescentes mediante los presupuestos de



- tiempo. *Cuadernos de psicología del deporte*, 16(1), 233-242.
8. Coelho, V. A., Marchante, M., y Jimerson, S. R. (2017). Promoting a positive middle school transition: A randomized-controlled treatment study examining self-concept and self-esteem. *Journal of youth and adolescence*, 46(3), 558-569.
  9. Coelho, V. A., y Romão, A. M. (2017). The impact of secondary school transition on self-concept and self-esteem. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 22(2), 85-92.
  10. Craddock, K. A., ÓLaighin, G., Finucane, F. M., Gainforth, H. L., Quinlan, L. R., y Ginis, K. A. (2017). Behaviour change techniques targeting both diet and physical activity in type 2 diabetes: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(1), 18-29.
  11. Cuervo, Á. A., Martínez, E. A. (2014). Relación entre el autoconcepto social, el clima familiar y el clima escolar con el bullying en estudiantes de secundarias. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(3), 447-457.
  12. Devís-Devís, J., Beltrán-Carrillo, V. J., y Peiró-Velert, C. (2015). Exploring socio-ecological factors influencing active and inactive Spanish students in years 12 and 13. *Sport, Education and Society*, 20(3), 361-380.
  13. Díaz, E. R., Fernández, A. R., Zabala, A. F., Revuelta, L. R., y Rey-Baltar, A. Z. (2016). Apoyo social percibido, autoconcepto e implicación escolar de estudiantes adolescentes. *Revista de psicodidáctica*, 21(2), 339-356.
  14. Esnaola, I., Elosua, P., y Freeman, J. (2018). Internal structure of academic self-concept through the Self-Description Questionnaire II-Short (SDQII-S). *Learning and Individual Differences*, 62, 174-179.
  15. Faight, E. L., Ekwaru, J. P., Gleddie, D., Storey, K. E., Asbridge, M., y Veugelers, P. J. (2017). The combined impact of diet, physical activity, sleep and screen time on academic achievement: a prospective study of elementary school students in Nova Scotia, Canada. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(1), 29-39.
  16. García, F. y Musitu, G. (1999). *AF5: Autoconcepto Forma 5*. Madrid: TEA Ediciones.
  17. González, J., y Portolés, A. (2014). Actividad física extraescolar: relaciones con la motivación educativa, rendimiento académico y conductas asociadas a la salud. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 9(1), 51-65.
  18. González, M. A., Villarino, M., Panceiro, S. R., y Troncoso, J. P. (2017). Influencia de la Danza en el autoconcepto del alumnado de Educación Primaria. Análisis comparativo con otras actividades físicas. *Sportis: Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 3(3), 554-568.
  19. Hiles, S. A., Lamers, F., Milaneschi, Y., y Penninx, B. W. (2017). Sit, step, sweat: longitudinal associations between physical activity patterns, anxiety and depression. *Psychological medicine*, 47(8), 1466-1477.
  20. Hillman, C. H., Erickson, K. I., y Hatfield, B. D. (2017). Run for your life! Childhood physical activity effects on brain and cognition. *Kinesiology Review*, 6(1), 12-21.
  21. Hynynen, S. T., Van Stralen, M. M., Sniehotta, F. F., Araújo-Soares, V., Hardeman, W., Chinapaw, M. J., ... y Hankonen, N. (2016). A systematic review of school-based interventions targeting physical activity and sedentary behaviour among older adolescents. *International review of sport and exercise psychology*, 9(1), 22-44.



22. Jane, J. Y., Sit, C. H., Capio, C. M., Ha, A. S., Huang, W. Y., y Wong, S. H. (2016). Self-concept Or Motor Skills: Which Matters More For Physical Activity Of Children With Motor Difficulties?. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 48(5S), 695-702.
23. Jekauc, D., Wagner, M. O., Herrmann, C., Hegazy, K., y Woll, A. (2017). Does physical self-concept mediate the relationship between motor abilities and physical activity in adolescents and young adults?. *PLOS one*, 12(1), e0168539.
24. Konowalczyk, S., Mello, Z. R., Röske, L. A., Buhl, M., Heim, R., y Worrell, F. C. (2018). Adolescent and Adult Time Inventory-Time Attitude Scales: Validity and contributions to physical activity and self-concept in Spanish adolescents. *International Perspectives in Psychology: Research, Practice, Consultation*, 7(2), 76-86.
25. Kumi-Yeboah, A., Dogbey, J., y Yuan, G. (2018). Exploring Factors That Promote Online Learning Experiences and Academic Self-Concept of Minority High School Students. *Journal of Research on Technology in Education*, 50(1), 1-17.
26. Marsh, H. W., Morin, A. J., y Parker, P. D. (2015). Physical self-concept changes in a selective sport high school: A longitudinal cohort-sequence analysis of the big-fish-little-pond effect. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 37(2), 150-163.
27. Martins, J., Marques, A., Sarmento, H., y Carreiro, F. (2015). Adolescents' perspectives on the barriers and facilitators of physical activity: a systematic review of qualitative studies. *Health Education Research*, 30(5), 742-755.
28. Michel, N. L., Flores, V. C., Duarte, P. S., y Dávila, C. I. (2017). Factores asociados al autoconcepto y al alto rendimiento académico: Estudio de caso con niños. *PsicoEducativa: reflexiones y propuestas.*, 3(5), 16-23.
29. Mohand, M. A., Torres, L. H., y Mohand, L. M. (2017). Personalidad y autoconcepto según el origen cultural de estudiantes de educación primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology (Revista INFAD de Psicología)*, 3(1), 295-304.
30. Montalvo, J. F., Vélez, A. P., e Irazabal, I. (2015). Hábitos de uso y conductas de riesgo en Internet en la preadolescencia. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (44), 113-120.
31. Muñoz, G. N. (2017). Investigaciones sobre el acoso escolar en España: implicaciones psicoeducativas. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 104-118.
32. Ramos-Díaz, E., Rodríguez-Fernández, A., Ros, I., y Antonio-Agirre, I. (2017). Implicación escolar y autoconcepto multidimensional en una muestra de estudiantes de secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 113-119.
33. Ríos-Flórez, J. A., Álvaro-Londoño, L. M., David-Sierra, D. E., y Zuleta-Muñoz, A. C. (2018). Influencia del nacimiento pretérmino en procesos conductuales y emocionales de niños en etapa escolar primaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), 177-197.
34. Salazar, C., Feu, S., Vizuete, M. y De la Cruz-Sánchez, E. (2013). IMC y actividad física de los estudiantes de la Universidad de Colima. *International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport*, 13(51), 569-584.
35. Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Castillo, R., y Palomera, R. (2015). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4(2), 143-152.



36. Samdal, G. B., Eide, G. E., Barth, T., Williams, G., y Meland, E. (2017). Effective behaviour change techniques for physical activity and healthy eating in overweight and obese adults; systematic review and meta-regression analyses. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(1), 42-54.
37. Sánchez, J., Vizuete, A., Camino, M., y Ortega, R. (2015). Actividad física y sedentarismo como moduladores de la situación nutricional. *Nutrición Hospitalaria*, 32(1), 20-22.
38. Schlechter, C. R., Rosenkranz, R. R., Milliken, G. A., y Dziewaltowski, D. A. (2017). Physical activity levels during youth sport practice: does coach training or experience have an influence?. *Journal of sports sciences*, 35(1), 22-28.
39. Shavelson, R. J., Hubner, J. J., y Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of educational research*, 46(3), 407-441.
40. Sherar, L. B., Mirwald, R. L., Erlandson, M. C., y Baxter-Jones, A. D. (2017). Is boys' physical activity in childhood associated with being overweight in mid-adulthood? A longitudinal study spanning 35 years. *Canadian Studies in Population*, 34(1), 85-99.
41. Suárez, N., Núñez, J. C., Vallejo, G., Cerezo, R., Regueiro, B., y Rosário, P. (2017). Tareas para casa, rendimiento académico e implicación de padres y profesores. *International Journal of Developmental and Educational Psychology (Revista INFAD de Psicología)*, 7(1), 417-424.
42. Swoboda, C. M., Miller, C. K., y Wills, C. E. (2017). Frequency of Diet and Physical Activity Goal Attainment and Barriers Encountered Among Adults With Type 2 Diabetes During a Telephone Coaching Intervention. *Clinical Diabetes*, 35(5), 286-293.
43. Tabiee, S., Vagharseyyedin, S. A., Salmani-Mud, M., y Hosseini, M. (2018). Relationship of physical self concept and athletic performance in male medical students in Birjand University of Medical Sciences. *Journal of Birjand University of Medical Sciences*, 25(1), 52-61.
44. Tandon, P. S., Walters, K. M., Igoe, B. M., Payne, E. C., y Johnson, D. B. (2017). Physical activity practices, policies and environments in Washington state child care settings: results of a statewide survey. *Maternal and child health journal*, 21(3), 571-582.
45. Tull, M. T., Lee, A. A., Geers, A. L., y Gratz, K. L. (2018). Exploring the role of sedentary behavior and physical activity in depression and anxiety symptom severity among patients with substance use disorders. *Mental Health and Physical Activity*, 14, 98-102.
46. Turner, H. A., Shattuck, A., Finkelhor, D., y Hamby, S. (2017). Effects of polyvictimization on adolescent social support, self-concept, and psychological distress. *Journal of interpersonal violence*, 32(5), 755-780.
47. Valencia-Peris, A. (2013). *Actividad física y uso sedentario de medios tecnológicos de pantalla en adolescentes*. Tesis doctoral: Universidad de Granada.
48. Villavicencio-Martínez, R., y Luna-Serrano, E. (2018). Diseño y validación de un cuestionario de evaluación de la supervisión clínica. *RELIEVE*, 24(1), 1-18.
49. Weber, K. E., y Freund, P. A. (2017). Self-Concept Measurement of Children in Primary School Age: Validation of a German Language Questionnaire. *Zeitschrift für entwicklungspsychologie und padagogische psychologie*, 49(1), 38-49.
50. Westphal, A., Kretschmann, J., Gronostaj, A., y Vock, M. (2018). More enjoyment, less anxiety and boredom: How achievement emotions relate to academic self-concept and



teachers' diagnostic skills. *Learning and Individual Differences*, 62, 108-117.

51. White, R. L., Babic, M. J., Parker, P. D., Lubans, D. R., Astell-Burt, T., y Lonsdale, C. (2017). Domain-specific physical activity and mental health: a meta-analysis. *American journal of preventive medicine*, 52(5), 653-666.

