

Tratamiento curricular de la imagen corporal, autoestima y autoconcepto en España

Curricular treatment of body image, self-esteem and self-concept in Spain

Antonio V. Rodríguez^{1a*}, Manuel Estévez^{2b} & Juan Palomares^{3c}

¹Universidad de Granada, Granada, España.

²Consejería de Educación de Comunidad Valenciana, Valencia, España.

³Universidad Internacional de La Rioja, La Rioja, España.

^aDr. en Pedagogía. Profesor titular del Dpto. de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Ciencias de la Educación. ^bDr. en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Profesor de Educación Secundaria Obligatoria. ^cDr. en Educación Física. Profesor asociado del Dpto. de Educación Física. Facultad de Educación.

Recibido: 25-02-15

Aprobado: 16-06-15

Correspondencia

Email: arfuate@ugr.es

Citar Como:

Rodríguez, A., Estévez, M., & Palomares, J. (2015). Tratamiento curricular de la imagen corporal, autoestima y autoconcepto en España. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 9-70. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.68>

Resumen

La adolescencia es un periodo del desarrollo del ser humano en el que proliferan problemas con la percepción de la imagen corporal, la autoestima y el autoconcepto, mientras el niño se encuentra cursando estudios de Educación Secundaria Obligatoria. Este estudio analiza el tratamiento curricular que se dedica a la imagen corporal, la autoestima y el autoconcepto en los diferentes elementos legislativos en el ámbito educativo de la Comunidad Valenciana (España), mediante una metodología cualitativa, a través de la técnica del análisis documental no interactiva. Los resultados del análisis de los documentos, correspondientes a la ordenación académica de la etapa en esta comunidad autónoma, mostraron una presencia de estos contenidos tanto en los planteamientos del ámbito nacional concerniente a la LOE (2006) y el Real Decreto 1631/2006, como en los regionales materializados en el Decreto 112/2007. Aparecen específicamente en algunos elementos del currículo de materias como Educación Física, Educación para la Ciudadanía, Matemáticas, Biología y Geología, Ciencias de la Naturaleza y Música, a pesar de que no en todas ellas adquieren el mismo protagonismo, destacando en este sentido la Educación Física como materia que más se centra tanto en el trabajo como en el desarrollo de estos aspectos. Dentro de ella se muestra un desequilibrio en cuanto al protagonismo alcanzado en lo que se pretende que aprendan (objetivos) y en su ínfima plasmación en las herramientas para alcanzarlo (contenidos), así como en el cómo evaluarlo (criterios de evaluación).

Palabras clave: Imagen corporal, autoconcepto y autoestima, adolescencia, currículo de secundaria, análisis documental.

Summary

Adolescence is a period of human development in which problems with the perception of body image, self-esteem and self-concept proliferate, while the child is studying for Secondary Education. This study analyses the curricular treatment given to body image, self-esteem and self-concept in different legislative elements in the region of Valencia (Spain), using a qualitative methodology, through the technique of non-interactive documentary analysis. The results of the analysis of relevant academic planning stage documents in this region showed a presence of these statements contained in both the

national Education Law and the regional education Law. They specifically appear in some elements of curriculum subjects such as Physical Education, Citizenship Education, Mathematics, Biology and Geology, Natural Science and Music, although not all of them take on the same role, emphasizing in this sense Physical Education as a subject that focuses more both on working and developing these aspects. Within the latter, an imbalance is shown in terms of prominence achieved in what is intended to learn (objectives) and its negligible representation in the tools proposed to achieve it (content) as well as how to evaluate it (evaluation criteria).

Keywords: Body image, self-concept and self-esteem, adolescence, high school curriculum, documentary analysis.

Introducción

La adolescencia es una etapa especialmente vulnerable en la que es frecuente experimentar problemas con la percepción de la imagen corporal (IC), la autoestima y el autoconcepto, ya que nos encontramos ante un momento del ciclo vital caracterizado por cambios fisiológicos, emocionales, cognitivos y, sobre todo, sociales (Festorazzi, Castañeiras & Posada, 2011) que contribuyen a que se incremente la preocupación por la apariencia física (Estévez, 2012; Ortega, 2010). La evidencia empírica acumulada subraya que esta preocupación difiere en función del género, colocando a las chicas adolescentes en una situación de riesgo por sus mayores deseos de adelgazar, muchas veces lejos de necesitarlo (Ramos, Rivera & Moreno, 2010); además, los jóvenes de estas edades manifiestan, con frecuencia, no solo una disminución, sino también fuertes fluctuaciones en sus niveles de autoestima, las cuales tienden a disminuir conforme avanza la adolescencia y se alcanza la edad adulta (Block & Robins, 1993) mostrando diferencias por género.

La IC está en constante cambio, modificándose por factores biológicos y circunstancias de la vida, acentuada por el placer o el dolor (Benninghoven, Eckhard, Mohr, Heberlein, Kunzendorfy & Jantschek, 2006). Actualmente, la IC es muy importante entre los jóvenes y, aunque el control del peso puede disminuir el riesgo de padecer enfermedades crónicas en la vida adulta (Kannel, Dágostino & Cobb, 1996), la preocupación excesiva por estar delgado puede llevar a prácticas negativas para la salud (Serdula, Collins, Williamson, Anda, Pamuk & Byers, 1993) que suponen un factor de riesgo para la desnutrición y, también, para el desarrollo de Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA) (Killen & Taylor, 1996). Por eso, resulta importante conocer los factores que influyen en el desarrollo de estas actitudes en la adolescencia. Se sabe que diversos factores biológicos, psicológicos, ambientales, sociales y culturales interactúan y contribuyen a la preocupación excesiva por la IC, que en la adolescencia se ha convertido en un problema de salud pública (Levine, Smolak, Moodey, Shuman & Hessen, 1994).

De otra parte, autoconcepto y autoestima poseen una larga y controvertida trayectoria unida, siendo muy problemática su disquisición. Las aportaciones realizadas por Shavelson, Hubner y Stanton (1976) y Rosenberg (1979) evidencian que los individuos realizan autoevaluaciones sobre las distintas

áreas o facetas de sus vidas (autoconcepto) y, además, poseen un sentimiento general de valía como persona (autoestima). A pesar de las dificultades que entraña la investigación de estos dos conceptos, Harter (1999) realiza importantes contribuciones, centrándose principalmente en el periodo de la adolescencia, como consecuencia de los cambios físicos y sociales que tienen lugar con la llegada de la pubertad, siendo considerado este periodo como la fase clave en la formación del autoconcepto y la autoestima, despertando en los investigadores un gran interés general (Marsh, 1989) especialmente sobre la dimensión física del autoconcepto y apariencia física (Balaguer, 2002; Eiser, Eiser & Havermans, 1995; Hagborg, 1993; Harter, 1988; Trent, Rusell & Cooney, 1994). La autoestima es la actitud hacia uno mismo, la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo, la descripción permanente según la cual nos enfrentamos con nosotros mismos (Alcántara, 1993), que generalmente es una valoración positiva hacia uno mismo, pero Rosenberg (1979) amplía este concepto, considerando también la actitud negativa.

En general, el autoconcepto responde a las percepciones que una persona tiene de sí misma, formadas a partir de su experiencia y de sus interpretaciones del ambiente, asumiéndose inicialmente como un constructo unidimensional y global (Pastor, Balaguer & García-Merita, 2003), pero a partir de los años setenta se contempla su concepción multidimensional y jerarquizada en diferentes dominios, recogiendo tanto los aspectos evaluativos como los descriptivos de la persona. Este modelo multidimensional de autoconcepto jerárquico se halla organizado mostrando el autoconcepto general en la cima y estando dividido, más abajo, en autoconcepto académico (dividido a su vez en conceptos de mayor especificidad, según áreas diferentes: inglés, historia, matemáticas y ciencias) y autoconcepto no académico (social, emocional y físico) en niveles de situación más específica (Shavelson, Hubner & Stanton, 1976).

El autoconcepto físico, en particular, se constituye en la base del autoconcepto global y del fortalecimiento de la autoestima, factor modelador del carácter, la personalidad y la conducta humana (Espinoza, Rodríguez, Gálvez, Vargas & Yáñez, 2011). La estructura más aceptada del autoconcepto físico es la que considera cuatro dimensiones (Fox & Corbin, 1989): habilidad física, condición física, fuerza y atractivo físico (Cox, 2009; González, 2005;

Goñi & Ruiz, 2009). Esta última dimensión guarda una estrecha relación con múltiples variables: los riesgos de padecer TCA, hábitos de vida, rendimiento, sexo, edad (Contreras, Fernández, García & González, 2010; Soriano, Navas & Holgado, 2011). La naturaleza multidimensional del autoconcepto da pie a que la gente pueda lograr unos autoconceptos globales satisfactorios por vías bien distintas; aquellos que no poseen niveles de competencia adecuados en determinados ámbitos podrán complementarlos o suplirlos desde otros subdominios. De ahí que la Educación Física, por ejemplo, pueda ser una vía válida para mejorar la autoestima de algunos individuos.

La insatisfacción con la IC ha sido relacionada con baja autoestima, depresión y con el impulso inicial en el comportamiento de desórdenes de la conducta alimentaria, como anorexia y bulimia nerviosa, especialmente en adolescentes (Baile, Raich & Garrido, 2003; Thompson, 2004), modulada por múltiples factores biológicos, sociales y culturales, que en algunos casos son difíciles de valorar (Gupta, Chaturvedi, Chandarana & Jonson, 2000). Para esta población, la apariencia está más centrada en el autoconcepto y la evaluación de los demás (Grogan, 1999), encontrándose la belleza ideal femenina en ser hiperdelgada y, en los chicos, una prevalencia muscular, de ahí que los profesionales que trabajan en el campo de la salud y la educación utilizan a menudo la percepción de la IC como medida de la autoestima, del autoconcepto y del grado de satisfacción con la propia imagen (Dowson & Hendersen, 2001). Es por ello que, en el marco educativo actual, la educación para la salud se encuentra dentro de los contenidos que, de forma transversal, se deben abordar entre todas las materias, en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO). En este sentido, son imprescindibles las aportaciones fundamentales de las diversas materias (que aparecen reflejadas en el marco legislativo), correspondiendo al equipo docente su integración y ordenación, abordando desde perspectivas diferentes un mismo problema, situación o tema de interés. Estamos haciendo referencia a una relación horizontal entre las programaciones de diferentes materias. Solamente el compromiso y el esfuerzo compartido permitirán la consecución de objetivos tan ambiciosos (Ley Orgánica de Educación –LOE–, 2006).

Tras la implantación de la LOE, en la regulación de las enseñanzas mínimas tienen especial relevancia las competencias básicas, que se identifican como aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles

y que el alumnado de ESO deberá adquirir al finalizar esta Etapa, a través de la aportación de las diferentes áreas y materias del currículo (si existe una correlación unívoca entre la enseñanza de determinadas materias y el desarrollo de ciertas competencias), en las que están incluidos, entre muchos otros aprendizajes, diferentes aspectos sobre la salud mental como la autoestima, el autoconcepto y la satisfacción con la IC. Como señala la LOE en su Preámbulo: Se asegurará el trabajo en equipo del profesorado, con objeto de proporcionar un enfoque multidisciplinar del proceso educativo, garantizando la coordinación de todos los miembros del equipo docente que atienda a cada alumno o alumna en su grupo. Se presenta, pues, fundamental la influencia de la educación recibida por los escolares en los centros de enseñanza en cuanto a los hábitos adquiridos, consolidándose en la adolescencia y con enormes posibilidades de perdurar en la etapa adulta (Fuentes, 2011). Es por ello que en este trabajo se pretende indagar en el tratamiento curricular que se le da a la IC, la autoestima y el autoconcepto en los diferentes elementos legislativos en el ámbito educativo de la Comunidad Valenciana; este es el objetivo de la investigación que se describe en el apartado siguiente y se responde en los posteriores.

A pesar de su reconocida importancia por todos los autores que han difundido sus estudios y de la existencia de programas específicos para trabajar las dimensiones anteriores dentro y fuera del centro educativo, no existen estudios que vislumbren la contemplación de las mismas en los documentos oficiales de trabajo del profesorado. Documentos como los que aquí se pretenden analizar, es decir, las normativas legales, que se convierten en verdaderas guías o “rodrigones” de los documentos que, una vez concretados, sirven de trabajo para el desarrollo de las clases. Cada sistema educativo, cada normativa que lo regula, cada concreción curricular de la misma, deberían ser sometidos a análisis exhaustivos de las dimensiones que desarrollan y cómo lo hacen, y las anteriores merecen tal consideración y diagnóstico. Y ello se justifica con el planteamiento de que existen dos maneras, positivamente complementarias, de que se trabajen adecuadamente en las aulas, a saber: a) que el docente esté concienciado y convencido de su importancia, y preparado y apoyado para su desarrollo, y b) que los documentos institucionales y los legales de los que se derivan estén a la altura de su consideración necesaria y preparación adecuada.

Método

Para satisfacer el planteamiento antes propuesto, se ha optado por una metodología cualitativa a través de la técnica del análisis documental no interactiva (McMillan & Schumacher, 2005), suficientemente justificada como modalidad investigadora dentro del diseño de tipo transversal (Cohen & Manión, 2002). En concreto, se ha evaluado como documentos la legislación para la ordenación académica correspondiente al desarrollo de la autoestima, el autoconcepto y la satisfacción con la IC, en todos los elementos del currículo de ESO para el ámbito de la Comunidad Valenciana, concretamente la LOE que tiene carácter básico, el Real Decreto 1631/2006 que establece las enseñanzas mínimas correspondientes a este nivel educativo y dentro de la comunidad autónoma, el Decreto 112/2007 por el que se establece y ordena el currículo de ESO. Si bien es cierto que se trata de una legislación anterior a la actual, LOMCE, no lo es menos que esta última es una modificación de articulado único de aquella y se ha comprobado que en lo concerniente a los contenidos que en esta investigación se han analizado, y cuyos datos se presentan en el apartado sucesivo, no aparecen modificaciones. Además, en la actual legislación de la Comunidad Valenciana se está procediendo a su implantación, pero en primaria, a través del Decreto 108/2014, hecho que aún no sucede en la etapa educativa objeto del presente análisis.

En consecuencia, esta investigación podría ser considerada como un estudio de caso instrumental único (Stake, 2010) donde el caso a escudriñar es la legislación al respecto de la conformación de la autoestima, el autoconcepto y la satisfacción con la IC de los adolescentes, puesto que se ciñe a la etapa de educación secundaria, por ser esta la etapa más determinante, según los estudios contemplados en la revisión, para las cualidades anteriores. Por tanto, se trata de un caso acotado e integrado, como aconseja Ceballos (2009).

Para proceder a la recogida de los datos de la legislación se emplearon códigos sobre las categorías contenidas en esta, acerca de los tópicos anteriores constituyentes del objetivo de la investigación. En efecto, para la categorización, según los postulados de la investigación educativa, se han de emplear códigos estimados de forma apriorística, es decir, basados en modelos teóricos explicativos del fenómeno a estudiar, o a posteriori del análisis, por no existir modelo teórico que pueda guiar su estudio (Angulo & Vázquez, 2003; Flick, 2004).

Dado que existen suficientes modelos teóricos sobre la autoestima, el autoconcepto y la satisfacción con la IC, como se ha explicitado en el apartado anterior a este, pero no existen sobre el desarrollo que se realizaba de ellos en los sistemas educativos, y menos aún en sus legislaciones rectoras, se ha optado, por tanto, en esta ocasión, por la postulación de códigos posteriores al análisis del documento. De esta manera, cada vez que apareció en el documento objeto de estudio algún valor relevante acerca del desarrollo de la autoestima y/o el autoconcepto, ha sido pertinentemente codificado. Para la asignación de estos códigos se han seguido, igualmente, las sugerencias acerca de metodólogos especialistas en tal asignación: exclusividad, objetividad, concreción y triangulación (Krippendorff, 2002).

En el análisis de los datos participaron varios investigadores que garantizaron tanto la triangulación de códigos, como se indica más arriba, como la interpretación de los mismos. El proceso seguido para este proceso de análisis e interpretación de la información obtenida fue el que recomiendan Miles y Huberman (2004) para el análisis de contenido que procede tras la reducción y agrupación de los códigos correspondientes a las categorías de análisis en metacategorías de interpretación más globales, atendiendo en esta ocasión sí a los postulados teóricos repasados sobre los tópicos de la investigación: autoestima, autoconcepto e IC, a cuenta de su adquisición y desarrollo. Las tareas interconectadas que habían de acometerse, y así se hizo, según los autores anteriores, son la recogida triangulada de información, la reducción de la misma, la disposición de los datos por categorías y metacategorías y la profundización de los mismos.

Resultados y discusión

En cuanto a los aspectos legislativos concernientes a la ESO en la Comunidad Valenciana, en el “Preámbulo” de la LOE nos dice en referencia a la educación del alumnado:

“La educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica. Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo

tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan”.

Es decir que desde la educación debemos abarcar estos ámbitos que desarrollarán su personalidad. Dentro de los tres principios fundamentales en los que se sustenta la LOE, continuando en el “Preámbulo”, podemos leer lo siguiente:

“Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales, para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados”.

Este es parte del primero de los tres principios fundamentales, una educación de calidad para todos los ciudadanos de ambos sexos y en todos los niveles del sistema educativo.

En el Artículo 2 se hace referencia a los fines del sistema educativo español. Señalamos especialmente los siguientes:

a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.

Se entiende como el desarrollo de todas sus potencialidades, tanto sociales como individuales, y se corresponde con el equilibrio que la ley busca entre comprensividad y diversidad, factores que procuran este desarrollo pleno de la persona.

f) El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.

Apostar por el aprender a aprender, desarrollando con ello su autonomía y autoestima. En el Artículo 5 puede leerse lo siguiente:

“Todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida, dentro y fuera del sistema educativo, con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional”.

Este artículo, continuación de lo analizado en el Preámbulo y el “Título preliminar”, sigue en la línea de darle importancia al desarrollo personal del alumnado. El Decreto 112/2007, en su Artículo 5 (Competencias básicas), nos remite al Anexo I del Real Decreto 1631/2006, donde se desarrollan y ordenan las mismas. A continuación se detalla el tratamiento de los conceptos, objeto de esta investigación que se ofrece:

1) En la competencia 1 (Competencia en comunicación lingüística) se aprecia lo siguiente:

Esta competencia se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta. Los conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta competencia permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, así como dialogar, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas, adoptar decisiones, y disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral y escrita, todo lo cual contribuye además al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo. La habilidad para seleccionar y aplicar determinados propósitos u objetivos a las acciones propias de la comunicación lingüística (el diálogo, la lectura, la escritura, etc.) está vinculada a algunos rasgos fundamentales de esta competencia, como las habilidades para representarse mentalmente, interpretar y comprender la realidad, y organizar y autorregular el conocimiento y la acción dotándolos de coherencia.

Esta competencia hace referencia directa al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo, además de autorregulación de pensamiento, emociones y conducta.

2) Dentro de la número 3 (Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico) aparece lo siguiente:

En definitiva, incorpora habilidades para desenvolverse adecuadamente, con autonomía e iniciativa personal en ámbitos de la vida y del conocimiento muy diversos (salud, actividad productiva, consumo, ciencia, procesos tecnológicos, etc.). Esta competencia, y partiendo del conocimiento del cuerpo humano, de la naturaleza y de la interacción de los hombres y mujeres con ella, permite argumentar racionalmente las consecuencias de unos u otros modos de vida, y adoptar una disposición a una vida física y mental saludable en un entorno natural y social también saludable.

Asimismo, supone considerar la doble dimensión –individual y colectiva– de la salud, y mostrar actitudes de responsabilidad y respeto hacia los demás y hacia uno mismo.

Puede observarse cómo se hace alusión con la iniciativa personal, vida mental saludable y respeto hacia uno mismo.

3) Con respecto a la competencia número 5 (Competencia social y ciudadana) se advierte que:

En consecuencia, entre las habilidades de esta competencia destacan conocerse y valorarse, saber comunicarse en distintos contextos, expresar las propias ideas y escuchar las ajenas, ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio, y tomar decisiones en los distintos niveles de la vida comunitaria, valorando conjuntamente los intereses individuales y los del grupo. Además, implica la valoración de las diferencias a la vez que el reconocimiento de la igualdad de derechos entre los diferentes colectivos, en particular, entre hombres y mujeres. Igualmente, la práctica del diálogo y de la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos, tanto en el ámbito personal como en el social.

Esta competencia hace alusión directa a la competencia social, integrada esta última por aspectos tanto de competencia o habilidad social como de aceptación social, que conforman las dimensiones del autoconcepto social (Fernández & Goñi, 2006; Goñi & Fernández, 2007), donde un factor muy influyente es el estilo de enseñanza de los docentes. Cuando un profesor tiende a ser dominante, irritable, poco alegre, impersonal y formal, los alumnos tienden a comportarse de forma pasiva, respondiendo solo cuando son requeridos; asimismo, cuando el profesor tiende a ser activo, alegre, flexible y tranquilo, el clima afectivo que prevalece es alegre, estimulante y con gran comunicación entre profesor y alumno, y al mismo tiempo se observa en el alumnado iniciativa, flexibilidad, seguridad en sí mismo, creatividad y entusiasmo por el aprendizaje (Arancibia, 1986; Esteve, 2005). Siendo además, por otro lado, de elevada importancia la implicación afectiva de los padres en la socialización de sus hijos para el adecuado ajuste psicológico y emocional de los adolescentes (Fuentes, García, Gracia & Alarcón, 2015). La percepción que la persona tiene de sí misma influye en conductas beneficiosas tanto para el sujeto como para la sociedad en general. Es fundamental fomentar el autoconcepto de las personas pues, con una adecuada percepción personal, el sujeto estará más capacitado para alcanzar sus metas, lo cual redundará en una mejora social (Krueger, Vohs & Baumeister, 2008).

4) En la competencia número 7 (Competencia para aprender a aprender) se puede leer que:

Esta competencia tiene dos dimensiones fundamentales. Por un lado, la adquisición de la conciencia de las propias capacidades (intelectuales, emocionales, físicas), del proceso y las estrategias necesarias para desarrollarlas, así como de lo que se puede hacer por uno mismo y de lo que se puede hacer con ayuda de otras personas o recursos. Por otro lado, disponer de un sentimiento de competencia personal, que redunde en la motivación, la confianza en uno mismo y el gusto por aprender. Hace necesaria también la perseverancia en el aprendizaje, desde su valoración como un elemento que enriquece la vida personal y social, y que es, por tanto, merecedor del esfuerzo que requiere. Conlleva ser capaz de autoevaluarse y autorregularse, responsabilidad y compromiso personal, saber administrar el

esfuerzo, aceptar los errores y aprender de y con los demás. En síntesis, aprender a aprender implica la conciencia, gestión y control de las propias capacidades y conocimientos desde un sentimiento de competencia o eficacia personal, e incluye tanto el pensamiento estratégico como la capacidad de cooperar, de autoevaluarse, y el manejo eficiente de un conjunto de recursos y técnicas de trabajo intelectual, todo lo cual se desarrolla a través de experiencias de aprendizaje conscientes y gratificantes, tanto individuales como colectivas.

Destacamos la alusión que se hace a la conciencia de las propias capacidades, confianza en uno mismo, autoevaluarse y autorregularse.

5) Dentro de la competencia número 8 (Autonomía e iniciativa personal) se destaca lo que aparece a continuación:

Esta competencia se refiere, por una parte, a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, así como la capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgos. Otra dimensión importante de esta competencia, muy relacionada con esta vertiente más social, está constituida por aquellas habilidades y actitudes relacionadas con el liderazgo de proyectos, que incluyen la confianza en uno mismo, la empatía, el espíritu de superación, las habilidades para el diálogo y la cooperación, la organización de tiempos y tareas, la capacidad de afirmar y defender derechos o la asunción de riesgos.

Se incide en esta competencia en el conocimiento de sí mismo, la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control emocional y la confianza en uno mismo.

En suma, puede observarse casi en la totalidad de las competencias básicas la importancia a los aspectos relacionados con la mejora en la percepción de

uno mismo, la salud mental, el autoconcepto y la autoestima. La importancia de los aspectos psicológicos, afectivos y las emociones adquiere cada vez más protagonismo en el sistema educativo actual. Esfuerzo y autonomía, apostar por el aprender a aprender, desarrollando con ello su autonomía y autoestima. Es por ello que en comunidades como Castilla La Mancha, en su Decreto 69/2007, por el que se establece y ordena el currículo de la ESO en Castilla-La Mancha, lo contempla ampliando a nueve las competencias básicas, con la “competencia emocional”, y las incorpora como referente curricular en todas las etapas, adaptando su contenido al desarrollo evolutivo del alumnado:

“El adolescente construye el autoconcepto y desarrolla la autoestima en el desarrollo de cada una de las acciones que, en un horizonte cada vez más amplio, realiza. El equilibrio emocional facilita o dificulta el rendimiento escolar en la medida que intensifica o reduce las interferencias en el aprendizaje” (Decreto 69/2007).

En el Decreto 112/2007 aparece en su introducción: “La intervención educativa ha de contemplar como principio la diversidad del alumnado, garantizando el desarrollo personal de todo el alumnado”.

Adicionalmente, destacamos del “Artículo 4, Objetivos de la Etapa: la ESO contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan”:

b) Adquirir, desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de los procesos del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

e) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

h) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades, así como valorar el esfuerzo con la finalidad de superar las dificultades.

l) Conocer y aceptar el funcionamiento del cuerpo humano y respetar las diferencias. Conocer y apreciar los efectos beneficiosos para la salud de los hábitos de higiene, así como del ejercicio físico y de la adecuada alimentación, incorporando la práctica del deporte y la educación física para favorecer el desarrollo personal y social.

m) Analizar los mecanismos y valores que rigen el funcionamiento de las sociedades, en especial los relativos a los derechos, deberes y libertades de las ciudadanas y los ciudadanos, y adoptar juicios y actitudes personales respecto a ellos.

n) Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo responsable, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

En los objetivos de la etapa se les da bastante importancia a los aspectos objeto de nuestra revisión. El centro escolar debe jugar un papel importante en el desarrollo de una sana autoestima, el autoconcepto y la satisfacción con la IC, fuente de bienestar y seguro contra posibles trastornos y problemas derivados del bajo sentimiento de aprecio hacia uno mismo. No encerraría ninguna novedad tratar de comprobar la modificabilidad educativa del autoconcepto y la autoestima, en general, la eficacia del sistema educativo a este respecto. Esnaola, Goñi y Mandariaga (2008) consideran de gran relevancia dedicar una especial atención a la construcción de materiales didácticos que revistan calidad tanto desde el punto de su solidez teórica (conexión con–y articulación de–procesos que intervienen en la construcción de las dimensiones y dominios del autoconcepto), de su calidad técnica (incorporación de nuevas tecnologías), como de su adecuación didáctica (potencialidad de uso para los educadores, facilidad de aplicación, atractivo para el alumnado, etc.).

Dentro del desarrollo que se hace del currículo de las materias de la ESO para los centros docentes de la Comunidad Valenciana, que aparece en el anexo al Decreto 112/2007, se empieza con el análisis de la *Educación Física*, que en relación con el objeto de nuestro estudio explicita lo siguiente en la introducción:

La Educación Física no solo debe contribuir a desarrollar las capacidades instrumentales y a generar hábitos de práctica continuada de la actividad física en la ESO; sino que, además, debe vincular aquella a una escala de valores, actitudes y normas, y al conocimiento de los efectos que esta tiene sobre el desarrollo personal, contribuyendo de esta forma al logro de los objetivos generales de la etapa. El enfoque de esta materia tiene un carácter integrador e incluye una multiplicidad de funciones: cognitivas, expresivas, comunicativas y de bienestar. Por una parte, el movimiento es uno de los instrumentos cognitivos fundamentales de la persona, tanto para conocerse a sí misma como para explorar y estructurar su entorno inmediato. Por medio de la organización de sus capacidades senso-perceptivo motrices, se toma conciencia del propio cuerpo y del mundo que le rodea, pero además, mediante el movimiento, se mejora la propia capacidad motriz en diferentes situaciones y para distintos fines y actividades, permitiendo incluso demostrar destrezas, superar dificultades y competir.

[...] Igualmente, a través del ejercicio físico se contribuye a la conservación y mejora de la salud y el estado físico, a la prevención de determinadas enfermedades y disfunciones y al equilibrio psíquico, en la medida en que las personas, a través del mismo, liberan tensiones, realizan actividades de ocio y disfrutan de su propio movimiento y de su eficacia corporal.

[...] Y por otro, de la educación a través del cuerpo y el movimiento para adquirir competencias de carácter afectivo y de relación, necesarias para la vida en sociedad.

Ya en la introducción que se hace sobre la materia se habla de los efectos de la EF sobre el desarrollo personal, conocerse a sí mismo, toma de conciencia del propio cuerpo y equilibrio psíquico; “la Educación Física actúa, en este sentido, como factor de prevención de primer orden”.

En la contribución de la Educación Física a la adquisición de las competencias básicas, en cuanto a la competencia social y ciudadana, cultural y artística, se destaca lo siguiente:

La práctica y la organización de las actividades deportivas colectivas exige la integración en un proyecto común, y la aceptación de las diferencias y limitaciones de los participantes, siguiendo normas democráticas en la organización del grupo y asumiendo cada integrante sus propias responsabilidades. El cumplimiento de las normas y reglamentos que rigen las actividades deportivas colabora en la aceptación de los códigos de conducta propios de una sociedad. [...] A la apreciación y comprensión del hecho cultural lo hace mediante el reconocimiento y la valoración de las manifestaciones culturales de la motricidad humana, tales como los deportes, los juegos tradicionales, las actividades expresivas o la danza y su consideración como parte del patrimonio cultural de los pueblos. A la expresión de ideas o sentimientos de forma creativa contribuye mediante la exploración y utilización de las posibilidades y recursos expresivos del cuerpo y el movimiento. A la adquisición de habilidades perceptivas colabora especialmente desde las experiencias sensoriales y emocionales propias de las actividades de la expresión corporal. Por otro lado, el conocimiento de las manifestaciones lúdicas, deportivas y de expresión corporal propias de otras culturas ayuda a la adquisición de una actitud abierta hacia la diversidad cultural.

En la contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas, juega un papel importante la Educación Física en aspectos de aceptación de códigos de conducta, de autocontrol, autoestima, expresión de sentimientos y emociones. Es importante que el alumnado valore positivamente su propio cuerpo y el de los demás para evitar una posible insatisfacción o distorsión corporal que conllevaría a actitudes negativas hacia el mismo, con lo cual los programas escolares deben concentrarse, también, en la educación y en un cambio de conducta para incentivar la participación en actividades apropiadas fuera del aula, dando énfasis a los aspectos recreativos y divertidos del ejercicio (Manonelles et al., 2008).

En los objetivos de la materia, la enseñanza de la Educación Física en esta etapa educativa tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades, de las que resaltan por su concordancia con nuestro estudio:

- 1. Conocer los rasgos que definen una actividad física saludable y los efectos beneficiosos que esta tiene para la salud individual y colectiva.*
- 2. Valorar la práctica habitual y sistemática de actividades físicas como medio para mejorar las condiciones de salud y calidad de vida.*
- 3. Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor; a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las funciones de ajuste, dominio y control corporal, adoptando una actitud de autoexigencia en su ejecución.*
- 4. Conocer y consolidar hábitos saludables, técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones producidas en la vida cotidiana y en la práctica físico-deportiva.*
- 5. Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades en relación con las capacidades físicas y habilidades específicas a partir de la valoración del nivel inicial.*
- 6. Practicar y diseñar actividades expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa.*
- 7. Adoptar una actitud crítica ante el tratamiento del cuerpo, la actividad física y el deporte en el contexto social.*

Podemos apreciar cómo en siete de los 14 objetivos de la Educación Física se incide en aspectos relacionados con la IC, la autoestima y el autoconcepto. La Educación Física puede contribuir a mejorar la satisfacción con la IC, favoreciendo el desarrollo de actitudes positivas hacia la autoimagen y la aceptación del propio cuerpo, manifestación de una actitud crítica ante los medios de comunicación que potencian unos determinados modelos y estereotipos corporales, y promoción y potenciación de estilos de vida saludables (Ortega, 2010).

En cuanto a los contenidos, aparecen ordenados para cada uno de los cursos por una serie de “*contenidos-guía*” agrupados en los 4 bloques

de contenidos. En relación con el desarrollo de la IC, la autoestima y el autoconcepto, se presentan los más relacionados en las tablas siguientes:

Tabla 1.

Selección de contenidos del bloque de Condición Física y Salud

Bloque 1: Condición Física y Salud	
<p>1º ESO Relajación muscular progresiva que permita la distinción entre estados de tensión y relajación muscular, contribuyendo al bienestar y la paz con los demás y con uno mismo.</p>	<p>2º ESO Toma de conciencia de la propia condición física y predisposición a mejorarla con un trabajo adecuado. Valoración positiva del hecho de tener una buena condición física como medio para alcanzar un nivel más alto de calidad de vida y salud.</p>
<p>3º ESO Valoración positiva de las repercusiones que la actividad física tiene sobre la propia IC.</p>	<p>4º ESO Toma de conciencia de la importancia de evitar actitudes posturales inadecuadas. Toma de conciencia del propio nivel de condición física con el fin de establecer las propias necesidades y posibilidades de desarrollo. Valoración de las actividades de bienestar para el descanso adecuado del cuerpo y de la mente, el estado saludable del cuerpo y la liberación de tensiones.</p>

En este bloque de contenidos se hace bastante alusión a aspectos relativos a una de las dimensiones del autoconcepto (Shavelson, Hubner & Stanton, 1976) el autoconcepto físico (toma de conciencia de la propia condición física, valoración de la condición física...), quedando enmarcado su trabajo en los cuatro cursos de los que se compone la ESO, en los que la Educación Física es materia obligatoria. Por primera vez, vemos que hay un contenido que específicamente versa en torno a las repercusiones de la actividad física sobre la IC. En este sentido, a través de la actividad física, la educación física se muestra como protagonista para el conocimiento y valoración de la IC, según las opiniones expresadas por el alumnado acerca de la materia (Estévez, Palomares, Torres, Cepero, Collado & López, 2014).

Tabla 2.*Selección de contenidos del bloque de Juegos y Deportes*

Bloque 2: Juegos y Deportes	
1º ESO Valoración de la importancia del desarrollo motor personal y disposición favorable al aprendizaje en este ámbito.	2º ESO El juego como marco de aprendizaje y desarrollo personal. Implicaciones en los ámbitos físicos, psíquicos y socioafectivos. Valoración de las posibilidades lúdicas del juego y el deporte para la dinamización de grupos y el disfrute personal.
3º ESO Reconocimiento del propio nivel de competencia en diferentes actividades deportivas respecto a un entorno de referencia. Disposición favorable para con la autoexigencia y la superación de las propias limitaciones.	4º ESO Valoración del juego y el deporte como medios de aprendizaje y desarrollo de cualidades físicas, psicomotrices y socioafectivas.

Aparecen aspectos relacionados con la valoración del desarrollo motor, reconocimiento del propio nivel, desarrollo y disfrute personal y desarrollo de cualidades psicomotrices y socioafectivas. En el bloque de Juegos y Deportes aparecen aspectos importantes del autoconcepto físico dentro de las dimensiones que lo componen (Fox & Corbin, 1989), de la dimensión motriz como el desarrollo motor.

Tabla 3.*Selección de contenidos del bloque de Expresión Corporal*

Bloque 3: Expresión Corporal	
1º ESO Disposición favorable a la desinhibición.	3º ESO Actitud abierta, desinhibida y comunicativa en las relaciones con los demás.

En este bloque de contenidos se busca la consecución, por parte del alumnado, de una desinhibición, autoaceptación y aceptación de las diferencias que favorezcan la dinámica de grupo, es decir, la cohesión grupal, con lo que mejoraría el clima de clase, las relaciones, etc.

Tabla 4.*Selección de contenidos del bloque de Actividad Física en el Medio Natural*

Bloque 4: Actividades Físicas en el Medio Natural	
3º ESO Aceptación de las normas de seguridad y protección en la realización de actividades de orientación.	4º ESO Valoración de la seguridad fundamentada en el conocimiento de las contingencias y los protocolos de rescate, así como en la buena condición física.

Tras el análisis realizado, se comprueba que explícitamente no aparecen con protagonismo los contenidos referentes a autoestima, autoconcepto e IC en los cuatro bloques de contenidos de Educación Física para la ESO, a pesar de que en las capacidades que se pretende alcanzar (objetivos de área) se muestra especial protagonismo, mostrando un desequilibrio entre lo que se pretende que aprendan y las herramientas para alcanzarlo, coincidiendo con investigaciones en la misma etapa educativa (Ortega, 2010) e, incluso, en otras etapas educativas como educación primaria (Cuesta, 2013).

Por último, en cuanto a los criterios de evaluación, puede leerse lo siguiente, diferenciando por cursos:

Primer curso:

4. Mejorar la ejecución de los aspectos técnicos fundamentales de un deporte individual y aceptar el nivel alcanzado.

Segundo curso:

4. Mostrar autocontrol en la aplicación de la fuerza y en la relación con el adversario ante situaciones de contacto físico en juegos y actividades de lucha.

Cuarto curso:

5. Manifestar una actitud crítica ante las prácticas y valoraciones que se hacen del deporte y del cuerpo a través de los diferentes medios de comunicación.

9. Utilizar los tipos de respiración y las técnicas y métodos de relajación como medio para la reducción de desequilibrios y el alivio de tensiones producidas en la vida cotidiana.

Analizando los criterios de evaluación de los cuatro cursos, en la línea de investigación, se encuentra aceptación de nivel inicial, autocontrol, que el alumnado a partir del análisis de la información que ofrecen los medios de comunicación aborde temáticas vinculadas al deporte y al cuerpo, vigentes en la sociedad, y analice de forma crítica temas como la IC y los estilos de vida en la sociedad actual, y que el alumnado sea capaz de aplicar autónomamente tipos de respiración y relajación vinculados al bienestar psicológico.

Se destacan aspectos importantes de una de las incorporaciones nuevas al currículum, Educación para la Ciudadanía, en la que hemos analizado también lo expuesto en el Real Decreto 1631/2006. Dentro de la introducción que se hace sobre la materia leemos:

...tiene como objetivo favorecer el desarrollo de personas libres e integras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad y la responsabilidad, y la formación de futuros ciudadanos con criterio propio, respetuosos, participativos y solidarios, que conozcan sus derechos, asuman sus deberes y desarrollen hábitos cívicos para que puedan ejercer la ciudadanía de forma eficaz y responsable.

En la contribución de la materia a la competencia social y ciudadana (Decreto 112/2007):

Contribuye a reforzar la autonomía, la autoestima y la identidad personal; favorece el desarrollo de habilidades que permiten participar; tomar decisiones, elegir la forma adecuada de comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las decisiones adoptadas y de las consecuencias derivadas de las mismas, y ayuda a mejorar las relaciones interpersonales al formar al alumnado para que tome conciencia de los propios pensamientos, valores, sentimientos y acciones.

Entre los objetivos de Educación para la Ciudadanía se destaca el primero, en el que se habla directamente de autoestima (RD 1631/2006):

Reconocer la condición humana en su dimensión individual y social, aceptando la propia identidad, las características y experiencias personales, respetando las diferencias con los otros y desarrollando la autoestima.

De otra parte, en cuanto a la introducción de la materia de Matemáticas, aparecen las siguientes palabras:

También se introducen en este bloque la capacidad de expresar verbalmente los procesos que se siguen y la confianza en las propias capacidades para interpretar, valorar y tomar decisiones sobre situaciones que incluyen soporte matemático, poniendo de relieve la importancia de los factores afectivos en la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas.

De igual modo, en los objetivos de esta misma materia se puede leer lo siguiente:

Manifiestar una actitud positiva muy preferible a la actitud negativa ante la resolución de problemas y mostrar confianza en la propia capacidad para enfrentarse a ellos con éxito y adquirir un nivel de autoestima adecuado, que les permita disfrutar de los aspectos creativos, manipulativos, estéticos y utilitarios de las Matemáticas.

Dentro de los criterios de evaluación de 3º, de la materia Biología y Geología, se destaca lo siguiente:

Reconocer que en la salud influyen aspectos físicos, psicológicos y sociales [...]. Analizar la influencia de algunos estilos de vida sobre la salud, con especial referencia a la Comunitat Valenciana.

En la contribución a la adquisición de las competencias básicas de Ciencias de la Naturaleza se lee:

Es el caso, por ejemplo, del conocimiento del propio cuerpo y las relaciones entre los hábitos y las formas de vida y la salud.

En cuanto a Tecnologías, se ha extraído lo siguiente:

La contribución a la autonomía e iniciativa personal: A través de esta vía se ofrecen muchas oportunidades para el desarrollo de cualidades personales, como la iniciativa, el espíritu de superación, la perseverancia frente a las dificultades, la autonomía y la autocrítica, contribuyendo al aumento de la confianza en uno mismo y a la mejora de su autoestima.

En el caso de la Música puede leerse:

Por otra parte, en aquellas actividades relacionadas especialmente con la interpretación musical, se desarrollan capacidades y habilidades tales como la perseverancia, la responsabilidad, la autocrítica y la autoestima, siendo estos factores clave para la adquisición de esta competencia.

Se puede apreciar cómo en los diferentes elementos del currículum de las materias Educación para la Ciudadanía, Matemáticas, Biología y Geología, Ciencias de la Naturaleza y Música, encontramos los aspectos objeto de nuestra investigación, como la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la autonomía, la identidad personal, la confianza en las propias capacidades, el conocimiento del propio cuerpo, la iniciativa, el espíritu de superación, la perseverancia frente a las dificultades y la autocrítica, sin mostrar especial relevancia dada su escasa aparición.

Conclusiones y perspectivas de futuro

En cuanto a la LOE, en el preámbulo y título preliminar se citan diferentes aspectos relacionados con la autoestima, y en el Real Decreto 1631/2006 vemos, además, cómo casi en la totalidad de las competencias básicas se da importancia a los aspectos relacionados con la mejora en la percepción de uno mismo, la salud mental, el autoconcepto y la autoestima.

En el Decreto 112/2007, en los objetivos de etapa, se les da bastante importancia a los aspectos objeto de la revisión. Se presenta como protagonista la materia de la Educación Física, que ya en la descripción de

la asignatura versa en torno a aspectos de desarrollo personal, funciones cognitivas y de bienestar, conocimiento de uno mismo, toma de conciencia del propio cuerpo, equilibrio psíquico, clasificando a la materia como factor de prevención de primer orden. En la contribución para la adquisición de las competencias básicas, juega un papel importante la Educación Física en aspectos de aceptación de códigos de conducta, de autocontrol, autoaceptación, autoestima, expresión de sentimientos y emociones. En los objetivos de la materia se les da bastante importancia a los aspectos relacionados con la IC, la autoestima y el autoconcepto físico, destacando los términos en los que se enfatiza como los efectos beneficiosos para la salud, ajuste, dominio y control corporal, rendimiento motor, autoexigencia, reducción de desequilibrios y tratamiento del cuerpo en el contexto social.

En los bloques de contenidos se hace alusión a aspectos relativos al autoconcepto físico (toma de conciencia de la propia condición física, valoración de la condición física, aspectos relacionados con reconocimiento y aceptación del propio nivel, con la valoración del desarrollo motor...), desarrollo y disfrute personal, desarrollo de cualidades psicomotrices y socioafectivas, actitud desinhibida, aceptación de las normas y de diferencias con los demás y las repercusiones de la actividad física en la IC. De manera directa, dentro de los criterios de evaluación, la IC guarda relación con un criterio específico de 4º de la ESO, con el que se pretende que el alumnado, a partir del análisis de la información que ofrecen los medios de comunicación, aborde temáticas vinculadas al deporte y al cuerpo. No obstante, se muestra un desequilibrio importante dentro de la materia Educación Física entre el protagonismo alcanzado en lo que se pretende que aprendan (objetivos) y su poca incidencia en las herramientas para alcanzarlo (contenidos) y el cómo evaluarlo (criterios de evaluación).

En el resto de materias del currículo para la ESO solo aparecen menciones al objeto de estudio de la investigación en Educación para la Ciudadanía, Matemáticas, Biología y Geología, Ciencias de la Naturaleza y Música. Dada su deficitaria presencia, se contemplan con poca relevancia los aspectos relacionados con la satisfacción con la IC, autoestima y autoconcepto, en términos como aceptación de la propia identidad, trabajo de factores afectivos, factores psicológicos, hábitos sociales, confianza en uno mismo, espíritu de superación, iniciativa, perseverancia, responsabilidad

y autocrítica, siendo escasa su presencia en comparación con lo revisado en Educación Física.

No obstante, tras lo visto en este análisis se aconseja, en primer lugar, plantear estudios de investigación similares al desarrollado, tomando como objeto de estudio la legislación de otras etapas educativas, como la educación infantil, la educación primaria o el Bachillerato, que nos aportarían datos sobre el tratamiento en las etapas anteriores y cómo se continua en las posteriores. Y, cómo no, extender esta indagación a otras comunidades autónomas, con normativas propias e incluso aquellas que carecen de descentralización autonómica; por ejemplo, las comunidades de Ceuta y Melilla. Por supuesto, sería enriquecedor contrastar, igualmente, estos resultados con los obtenidos con legislaciones foráneas, al menos de la UE, dado el carácter globalizador de nuestra actual sociedad.

Y la necesidad de afianzar resultados en esta dimensión se debe al convencimiento de que se ha de dar a conocer a todos los miembros de nuestra comunidad educativa los resultados de investigación para motivar al profesorado y concientizarlo, de que es posible mejorar la autoestima y el autoconcepto del alumnado, siempre y cuando ellos también se impliquen. De esta manera, las diferentes autoridades en materia de educación podrían tomar medidas con respecto a la implicación más directa en legislar en la línea de incidir y trabajar en aspectos tan relevantes para la persona como la autoestima, el autoconcepto y la satisfacción con la IC.

Otra propuesta de proyección didáctica del presente estudio es la conformación de un equipo experto encargado de valorar la contribución de cada normativa nueva a la adquisición y desarrollo de las habilidades a las que se dedica este estudio. Y que este equipo valore también las concreciones de estas normativas, rectoras del sistema educativo, a los documentos institucionales de centro, proyectos educativos de centro, proyectos curriculares de etapa y programaciones de aula. Es la mejor contribución que se puede hacer, a nuestro juicio, desde la teorización e investigación de estas dimensiones a la práctica de su enseñanza. Para ello, lamentablemente, no cabe hacerse generalizaciones ni propuestas universales, ni contextuales, ni atemporales, pues han de hacerse para cada sistema educativo, para cada legislación rectora y normativas que la concretan, para cada centro y

para cada aula, e incluso para algunos alumnos individualmente. En este argumento subyace la propuesta de atención a la diversidad actual, ahora sí extendida y generalizada, de los niveles de concreción curricular de las enseñanzas mínimas propuestas por la administración educativa hasta los alumnos concretos, pasando por las regiones determinadas de la nación, los centros específicos y las aulas diversas.

Referencias

- Alcántara, J.A. (1993). *Cómo educar la autoestima*. Barcelona: CEAC S.A.
- Angulo, F. & Vázquez, R. (2003). Los estudios de caso. Una aproximación teórica. En R. Vázquez & F. Angulo (coords.). *Introducción a los estudios de casos* (pp. 15-51). Málaga: Aljibe.
- Arancibia, V. (1986): Diagnóstico psicoeducacional. *Revista de Tecnología Educativa*, 9(1), 21-24.
- Baile, J.I., Raich, R. & Garrido, E. (2003). Evaluación de la insatisfacción corporal en adolescentes: efecto de administración de una escala. *Anales de psicología*, 10(2), 187-192.
- Balaguer, I. (2002). *Estilos de vida en la adolescencia*. Valencia: Promolibro.
- Benninghoven, D., Eckhard, J., Mohr, A., Heberlein, I., Kunzendorf, S. & Jantschek, G. (2006). Different changes of body-images in patients with anorexia or bulimia nervosa, during inpatient psychosomatic treatment. *European Eating Disorders Review*, 14, 88-96.
- Block, J.H. & Robins, R.W. (1993). A longitudinal study of consistency and change in self-esteem from early adolescence to early adulthood. *Child Development*, 64, 909-923.
- Ceballos, F. (2009). El informe de investigación con estudio de casos. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2, 413-423.
- Cohen, L. & Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Contreras, O., Fernández, G., García, L. M. & González, S. (2010). Autoconcepto físico según la actividad físico-deportiva realizada y la motivación hacia esta. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42, 251-263.

- Cox, R.H. (2009). *Psicología del deporte: conceptos y sus aplicaciones* (6ª edición). Madrid: Panamericana.
- Cuesta, J.M. (2013). *Relación entre la insatisfacción con la imagen corporal, la autoestima, el autoconcepto físico y la composición corporal, en el alumnado de tercer ciclo de educación primaria de la ciudad de Motril*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada.
- Decreto 108/2014, del 4 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo y se desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunitat Valenciana.
- Decreto 112/2007, del 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la ESO en la Comunitat Valenciana.
- Decreto 69/2007, del 29-05-2007, por el que se establece y ordena el currículo de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- Dowson, J. & Hendersen, L. (2001). The validity of a short version of the Body Shape Questionnaire. *Psychiatry Research*, 102, 263-271.
- Eiser, C., Eiser, R & Havermans, T. (1995). The measurement of self-esteem: practical theoretical considerations. *Personality and Individual Differences*, 18(3), 429-433.
- Esnaola, I., Goñi, A. & Madariaga, J.M. (2008). El autoconcepto, perspectivas de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 179-194.
- Espinoza, L., Rodríguez, F., Gálvez, J., Vargas, P. & Yáñez, R. (2011). Valoración del autoconcepto físico en estudiantes universitarios y su relación con la práctica deportiva. *Revista Motricidad Humana*, 8(12), 22-26.
- Esteve, J.V. (2005). *Estilos parentales, clima familiar y autoestima física en adolescentes*. (Tesis Doctoral). Valencia: Universidad de Valencia.
- Estévez, M. (2012). *Relación entre la insatisfacción con la imagen corporal, autoestima, autoconcepto físico y composición corporal en el alumnado de segundo ciclo de Educación Secundaria de la ciudad de Alicante*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada.
- Estévez, M., Palomares, J., Torres, J., Cepero, M., Collado, D. & López, M. (2014, mayo). Importance of school physical education in the formation

- of body image, self-esteem and a suitable physical self-awareness, in Students of Secondary Education. J.A. Moreno (Dtor.). *I Simposium Internacional de Primavera*. Elche: Universidad Miguel Hernández.
- Fernández, A. & Goñi, E. (2006). Los componentes del autoconcepto social. Un estudio piloto sobre su identidad. En F. Bacáicoa, J. Uriare & A. Amez (Eds.), *Psicología del Desarrollo y Desarrollo Social* (pp. 357-368). Badajoz: Psicoex.
- Festorazzi, V.S.M., Castañeiras, C.E. & Posada, M.C. (2011). Attachment styles and self-concept: Basis for positive adolescence. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 1, 27-42.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Fox, K.R. & Corbin, C.B. (1989). The Physical Self-Perception Profile: Development and preliminary validation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 408- 430.
- Fuentes, E. (2011). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de primer ciclo de ESO de Jerez de la Frontera (Cádiz)*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- Fuentes, M.C., García, F., Gracia, E. & Alarcón, A. (2015). Parental socialization styles and psychological adjustment: A study in Spanish adolescents. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 117-138.
- González, O. (2005). Estructura multidimensional del autoconcepto físico. *Revista de Psicodidáctica*, 10(1), 121-130.
- Goñi, A. & Ruiz, S. (2009). La estructura interna del autoconcepto físico. En A. Goñi (Coord.). *El autoconcepto físico: psicología y educación* (pp. 81-97). Madrid: Pirámide.
- Goñi, E. & Fernández, A. (2007). Los dominios social y personal del autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica*, 12(2), 179-194.
- Grogan, S. (1999). *Body image: understanding body dissatisfaction in men, women and children*. London: Routledge.
- Gupta, M.A., Chaturvedi, S.K., Chandarana, P.C. & Johnson, A.M. (2000). Weight-related body image concerns among 18-24-years-old women in Canada and India. An empirical comparative study. *Journal of Psychosomatic Research*, 50, 193-198.

- Hagborg, W.J. (1993). Gender differences on Harter's Self-Perception profile for adolescents. *Journal of Social Behavior and Personality*, 8(1), 141-148.
- Harter, S. (1988). *Manual for the Self-Perception Profile for Adolescents*. Denver, CO: University of Denver.
- Harter, S. (1999). *The construction of self: A developmental perspective*. Nueva York: Guilford.
- Kannel, W.B., Dágostino, R.B. & Cobb, J. (1996). Effect of weight on cardiovascular disease. *American Journal of Clinical Nutrition*, 63, 419-422.
- Killen, J.D. & Taylor, C.B. (1996). Pursuit of thinness and onset of eating disorder symptoms in a community sample of adolescents' girls: a three years prospective analysis. *International Journal of Eating Disorders*, 16, 227-238.
- Krippendorff, K. (2002). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Krueger, I., Vohs, D. & Baumeister, R. (2008). Is self-esteem a mirage after all? *American Psychologist*, 63(1), 64-65.
- Levine, M.P., Smolak, L., Moodey, A.F., Shuman, M.D. & Hessen, L.D. (1994). Normative developmental challenges and dieting and eating disturbances in middle school girls. *International Journal of Eating Disorders*, 15(1), 11-20.
- Ley Orgánica de Educación 2/2006, del 3 de mayo.
- Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Educación 8/2013, del 9 de diciembre.
- Manonelles, P., Alcaraz, J., Álvarez, J., Jiménez, F., Luengo, E., González, B., Orellana, J., Gil-Antuñano, N., Gascón, M. & Villegas, J.A. (2008). La utilidad de la actividad física y de los hábitos adecuados de nutrición como medio de prevención de la obesidad en niños y adolescentes. *Separata de Archivos de Medicina del Deporte*, 127(5), 333-353.
- Marsh, H.W. (1989). Age and sex effects in multiple dimension of self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 687-706.

- McMillan, J.H. & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. Madrid: Pearson.
- Miles, M.B. y Huberman, A.M. (2004). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. (2a.ed.). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Pastor, Y., Balaguer, I. & García-Merita, M.L. (2003). El autoconcepto y la autoestima en la adolescencia media: análisis diferencial por curso y género. *Revista de Psicología Social*, 18(2), 141-159.
- Ramos, P., Rivera, F. & Moreno, C. (2010). Diferencias de sexo en imagen corporal, control de peso e Índice de Masa Corporal de los adolescentes españoles. *Psicothema*, 22, 77-83.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Serdula, M.K., Collins, M.E., Williamson, D.F., Anda, R.F., Pamuk, E.R. & Byers, T.E. (1993). Weight control practices of US adolescents. *Annals of Behavioral Medicine*, 119, 667-671.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. & Stanton, J.C. (1976). Self concept: validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Soriano, J.A., Navas, L. & 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*, 77, 18-24.
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Morata.
- Thompson, J. (2004). *Handbook of Eating Disorders and Obesity*. New York: Wiley.
- Trent, L.M., Rusell, G. & Cooney, G. (1994). Assessment of self-concept in early adolescence. *Australian Journal of Psychology*, 46(1), 21-28.