

# Intervención cognitiva y autoconcepto físico

Inge Axpe, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU), España  
Lorena Revuelta, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU), España

**Resumen:** La conocida relación del autoconcepto físico con factores implicados tanto en el bienestar físico como psicológico ha supuesto que la investigación se centre en las posibilidades de mejorar tal dominio del self. No obstante, y a pesar del indiscutible influjo de los factores cognitivos en la autopercepción, dicha perspectiva ha recibido escasa atención. Este trabajo describe el diseño de un programa de vertiente cognitiva dirigido a la mejora del autoconcepto físico exponiendo tanto su base conceptual como su estructura, especialmente diseñada para facilitar la mejora del autoconcepto de los participantes.

**Palabras clave:** autoconcepto, autoconcepto-físico, intervención, educación, programa cognitivo

**Abstract:** Physical self-concept has shown its relation with several factors implied in both the physical and psychological well being. This has led to the research about the possibility of its enhancement, which has surprisingly not being considered from a cognitive perspective, in spite of the implications of the cognitive factors in the personal self-perception. This work describes the design of a cognitive programme aimed to the enhancement of the physical self-concept, explaining both its conceptual basis and structure, in order to improve the self-perception of the participants.

**Keywords:** Self-Concept, Physical-Self-Concept, Intervention, Education, Cognitive Programme

## Introducción

El autoconcepto es una de las variables personales que más a menudo tiende a relacionarse con el ajuste de los sujetos. Entre los distintos dominios que se acepta que conforman la imagen que cada persona guarda de sí, el autoconcepto físico ha suscitado un interés especial, habiéndose constatado su relación directa con hábitos de vida saludables (Esnaola e Iturriaga, 2008) así como con la percepción de bienestar personal (Rodríguez, 2008b), llegándose por tanto a afirmar que constituye un buen indicador de salud mental y ajuste con la vida (Infante y Goñi, 2009).

A pesar de que tiende a subrayarse la importancia de la autopercepción física en la adolescencia, lo cierto es que propuestas clásicas (L'Ecuyer, 1985) destacan su trascendencia en otras etapas vitales. De hecho, en la primera infancia, el autoconcepto estaría mediado por la percepción del propio cuerpo y la formación de la propia imagen corporal, mientras que en la vejez el autoconcepto físico sería uno de los dominios que resulta más deteriorado, tanto por la disminución de las capacidades físicas como por el progresivo distanciamiento frente al ideal social de belleza juvenil (Rodríguez, 2008a)

Así pues, la importancia del cuerpo en la vida y desarrollo de los individuos (Garma, y Elexpuru, 1999) hace que el autoconcepto físico se torne especialmente importante en la construcción y mantenimiento de una sana personalidad, lo que ha llevado a plantear distintas intervenciones y propuestas para su mejora. La consideración de las mismas permite afirmar que:

- a) Las propuestas más habituales promueven la actividad físico-deportiva o tratan de fomentar hábitos de vida saludables (Caballero, 2003; Jelalian, y Mehlenbeck, 2002; Suárez, González-Cabanach, y Valle, 2001; Valerín, y Sánchez, 2004).
- b) Escasean los programas de carácter cognitivo, lo cual resulta sorprendente dado el decisivo papel que el conocimiento juega en la formación del autoconcepto (Axpe, Goñi, y Zulaika, 2008; Shavelson, Hubner y Stanton, 1976). De hecho, experiencias



previas con estudiantes de Secundaria muestran la posibilidad de mejorar distintas facetas del autoconcepto mediante programas de corte cognitivo, incluyendo dominios como el físico (Cava, y Musitu, 2000; Gargallo, Gaspar y Edo, 1996; Hay, Byrne, y Butler 2000).

Esta llamativa ausencia de propuestas cognitivas ha tratado de ser subsanada mediante la creación del programa cuyo proceso de elaboración es descrito en este trabajo. Dicha propuesta pretende, desde una vertiente cognitiva, abordar la mejora del dominio físico del autoconcepto con el convencimiento de que sus características no sólo facilitarían su aplicación en distintos contextos de índole educativa (al no precisar de grandes recursos para ser implementado) sino que permitirían generalizar las estrategias cognitivas aprendidas a otros dominios del autoconcepto, lo que eventualmente derivaría en la mejora del autoconcepto global.

## Metodología

La idea inicial o germen del proyecto reside precisamente en la necesidad percibida de trasladar el gran volumen de información generada mediante diversos estudios e investigaciones del grupo *Psikor* acerca del autoconcepto, y más concretamente, del autoconcepto físico (Esnaola, 2005a y b, 2006; Goñi, y Rodríguez, 2004, 2007; Goñi, y Ruiz de Azúa, 2008; Goñi, y Zulaika, 2001; Infante, y Goñi, 2009; Infante, y Zulaika, 2008; Rodríguez, 2008a, 2008b) a la población general.

En el proceso de traslación de dicha información a registros de carácter divulgativo surgen dos problemáticas: la modalidad o formato más adecuado en el que plasmar el programa así como la tipología o carácter del mismo (informativo o de intervención).

### *Formato y tipología del programa*

El formato impreso (pequeño libro o cuaderno) parece adecuado considerando como principales usuarios a los profesionales de la educación, con el fin de aumentar su conciencia sobre la necesidad de trabajar una instancia tan básica como es el autoconcepto (más aún el físico, en las edades púberes y adolescentes) y que sin embargo a menudo resulta olvidado o relegado. Sin embargo, este soporte puede presentar excesivas connotaciones académicas o escolares, resultando poco atractivo para la población juvenil y dificultando por tanto el acceso a los principales afectados de un bajo autoconcepto. Para este colectivo, las posibilidades ofrecidas por *internet* resultan mucho más atractivas, aun cuando en el momento de elaboración de los materiales el fenómeno de las redes sociales es todavía inexistente y queda limitado a incipientes foros y “chats”. No obstante, a pesar de su mayor atractivo, la creación de una página web presenta las desventajas de la falta de destrezas para la edición de la misma de un modo sugestivo e interactivo, al mismo tiempo que plantea la necesidad de su mantenimiento, atención y constante renovación que no puede ser, en tal momento, convenientemente atendida.

De manera paralela y en parte relacionada con la cuestión sobre el contexto divulgativo más adecuado, coexiste una segunda problemática: ¿es preciso limitarse a informar acerca del autoconcepto físico? Conociendo su importancia y su influencia en tantos ámbitos vitales, ¿no resulta preciso e incluso obligado el tratar de ofrecer posibilidades para su mejora?

El problema que plantearía esta última posibilidad, es decir, el abordaje de la mejora o intervención sobre el autoconcepto reside, principalmente, en la falta de medios económicos y materiales para su puesta en práctica. De hecho, el desarrollo de estudios similares a los tradicionalmente implementados para la mejora del autoconcepto físico (programas de aumento de la actividad física en distintos grupos de sujetos, programas de mejora de hábitos saludables, de pérdida de peso...), no resulta realista ni factible en vista de los recursos disponibles. Ante tal cuestión surge la idea de aunar el inicial propósito divulgativo-educativo con el preventivo-interventivo: diseñar unos materiales que, a la vez de informar y concienciar, provean de estrategias tanto a profesionales del ámbito educativo como a jóvenes y adolescentes para cuidar

y mejorar su autoconcepto físico. Se inicia así un proceso de selección y adecuación de la información a incluir en el futuro programa educativo.

### ***Modificaciones y establecimiento definitivo de las etapas del programa***

En base a los resultados empíricos que demuestran la dificultad de los sujetos menores de 12 años para diferenciar ámbitos o dominios en su autoconcepto (Rodríguez, 2008b), queda clara la necesidad de diseñar los materiales para personas a partir de tal edad, lo que coincide con la preocupación en torno a la etapa adolescente. Estudios empíricos desarrollados con el CAF (Cuestionario de Autoconcepto Físico, de Goñi, Ruiz de Azúa, y Rodríguez, 2006) y su versión en lengua vasca, el AFI (Autokontzeptu Fisikoaren Itaunketa, de Esnaola, 2005b) corroboran resultados previos en los que se observa un marcado descenso de las puntuaciones en autoconcepto físico al inicio de tal periodo, especialmente en el caso de las mujeres; un hecho que debería conocerse y tratar de prevenirse por la coincidencia de esta etapa con el inicio de conductas poco saludables, de riesgo, y trastornos claramente relacionados con un bajo autoconcepto físico (Balaguer, y Pastor, 2001).

Las perspectivas teóricas, las propuestas de intervención mediante programas diversos, así como los resultados empíricos que parecen avalar la importancia de las propias valoraciones, atribuciones y percepciones como tan relevantes o más que los datos objetivos, apuntan hacia la necesidad de lograr un producto que además de proporcionar información, facilite el autoconocimiento y la reflexión crítica; es decir, que posibilite el pensamiento reflexivo (Hay, 1993) y la reestructuración cognitiva mediante estrategias, tanto para el cambio de pensamiento (atribuciones erróneas, interpretaciones generalistas...), como de conducta (establecimiento de metas realistas a corto plazo).

Así, siguiendo las recomendaciones de investigaciones previas (Hay, 1993, 1995), se selecciona información relativa a las distintas dimensiones del autoconcepto físico para facilitar la diferenciación y progresiva estructuración de sus facetas (Hay, 2005).

La elaboración del programa se inicia con la determinación o consenso de las temáticas a incluir. De este modo se reparten las temáticas entre los miembros del grupo en función de la investigación previa desarrollada y la mayor experiencia en dichas áreas. La consigna inicial se limita a la compilación de materiales, datos relevantes e información específica sobre la dimensión seleccionada, tratando de redactar y estructurar dicho conocimiento en registros claros y abiertos al público en general.

En un primer momento se propone establecer un programa constituido por cinco capítulos o unidades: cuatro dedicadas a cada una de las dimensiones estructurales del autoconcepto físico junto a una inicial o introductoria en la que presentar dicho constructo, su importancia, su relación con otras variables, así como su estructura.

El primer borrador del programa muestra una reiteración excesiva de la información proporcionada en cada una de las unidades. Un análisis comparativo de los datos proporcionados en ellas permite establecer diversas áreas comunes: 1) la correlación positiva entre ejercicio regular, hábitos saludables y autoconcepto físico; 2) la correlación negativa entre presión social y autoconcepto; 3) la importancia de la propia interpretación o la subjetividad en la valoración de las características personales; y 4) la relación de ciertas variables demográficas (edad, sexo) con la fluctuación en el autoconcepto.

En vista de tal clasificación se decide reducir el número de unidades del programa ampliando y diversificando su contenido. Considerándose imprescindible una unidad introductoria o de presentación en la que proporcionar un primer acercamiento hacia el constructo abordado, se establecen otras tres unidades: *hábitos saludables*, *presión social* y *variables influyentes*.

El análisis de este segundo borrador muestra que la información relativa a los *hábitos saludables* resulta excesivamente extensa, contándose con un considerable volumen de información sobre la actividad física. Algo similar ocurre con la etapa de *variables influyentes*, en la que la se considera que la visión o interpretación subjetiva no muestra la relevancia que

debiera. Por su parte, la unidad dedicada a la *presión social* se centra casi exclusivamente en la influencia de los medios de comunicación, considerándose preciso incluir información acerca del influjo de los pares y las personas significativas del entorno.

En vista de todo esto se conviene en crear dos nuevas unidades a partir de aquellas dedicadas a *hábitos saludables* y a *variables influyentes*; en el primer caso para retomar un capítulo dedicado específicamente a la actividad deportiva y en el segundo, para crear una unidad en la que concienciar de la importancia de la propia visión y mecanismos cognitivos activados al valorar la información referida a la propia persona.

De este modo se plantea una nueva distribución o estructura del programa, que se constituirá como definitiva, en la que el número de unidades o capítulos queda establecido en un total de seis. Su orden, después de diversas propuestas y discusiones queda secuenciado como se detalla a continuación: unidad *introdutoria*, seguida de un capítulo relativo al *ejercicio físico*. Tras éste se ofrece información relativa a los *hábitos saludables*, para abordar posteriormente las *presiones externas*, otras *variables relacionadas* que afectan a las autopercepciones físicas, y por supuesto, en última instancia, el trabajo imprescindible y sin el que sería imposible la mejora del autoconcepto físico: la modificación de la propia *visión subjetiva* (cf. cuadro 1).

Cuadro 1. Borradores o fases en el diseño del programa *Mírate bien/Pozik zure itxurarekin?*

<i>Borrador</i>	<i>Numero y temática de las etapas</i>	<i>Problemas</i>	<i>Decisión</i>
1	Introdutoria Condición física Habilidad física Atractivo físico Fuerza	Reiteración de la información en las etapas	Reducción de las etapas englobando la información común
2	Introdutoria Hábitos saludables Presión social Variables influyentes	- Excesiva extensión de la etapa de hábitos saludables Escasa atención a la influencia de personas significativas y al papel de la propia interpretación subjetiva de la información	Creación de etapas específicas: - Ejercicio físico - Influencia del entorno Interpretación subjetiva
3	Introdutoria Ejercicio físico Hábitos saludables Presión social Variables influyentes Propia interpretación	Aceptación de la propuesta	Aceptación de la propuesta

Fuente: *Axpe (2012)*

La estructura y secuencia de etapas definitiva pretende favorecer por un lado la aproximación y abordaje de un constructo tan abstracto y, por extraño que parezca, desconocido para muchas personas, así como la toma de conciencia acerca de la propia responsabilidad y capacidad para mejorarlo. Por lo tanto, el programa se concibe inicialmente como un todo, un proceso o camino a seguir para que, desde la observación de la propia conducta y comportamiento, se avance en el conocimiento de aquello que ha podido condicionar a la persona para llegar a su situación actual y se adquieran herramientas suficientes para, de ser preciso, mejorarla.

De este modo, las unidades o capítulos del programa se consideran fases progresivas por las que resultaría preciso acompañar a los sujetos en el complejo pero a la vez necesario camino hacia el cambio del autoconcepto físico. Esta reflexión conduce a establecer una nueva

terminología para la denominación de los capítulos o unidades, considerándose más adecuado referirse a ellas como etapas.

### ***Estructura interna de las etapas del programa***

A medida que se perfilan y secuencian las progresivas etapas del programa, se aborda la cuestión respecto a su estructura interna. Se pretende que ésta facilite el cambio y mejora del autoconcepto, sabiendo que la transmisión o divulgación de la información, por sí misma, no asegura ninguna modificación, ya que ésta supone un indiscutible esfuerzo que precisa de constancia y por lo tanto, de motivación y seguimiento.

Considerar el programa como una herramienta o manual divulgativo con información clara y contrastada dirigida al profesorado, implicaría que éste podría trasladar el conocimiento obtenido a una intervención en su quehacer diario, adecuada a las características de su realidad particular (tipo de alumnado, necesidades específicas de este, carga lectiva, distribución de grupos y horarios...).

No obstante, dicha opción presenta un problema: el hecho de que las figuras docentes se encuentran ya sobrecargadas de exigencias para adaptar, en función de su experiencia profesional, reformas constantes de la enseñanza para prevenir, intervenir, paliar... problemáticas diversas en el ámbito educativo. Todo ello sin ofrecérseles pautas concretas para lograr la consecución de esos objetivos a menudo impuestos por una sociedad insuficientemente implicada en la educación de sus menores. Esta dificultad podría superarse mediante la creación de dos documentos conjuntos: uno informativo, como guía o “manual” de uso docente, acompañado de una breve formación previa en relación al autoconcepto físico y las posibilidades de uso del programa; y otro dirigido al alumnado, con propuestas y ejercicios prácticos.

Sin embargo, existe otra posibilidad de mayor complejidad pero simultáneamente más práctica y económica: la presentación del programa en un único documento que posibilite realizar todos los pasos de manera simultánea y conjunta. Con este objetivo se procede a secuenciar los contenidos de cada etapa de manera que los materiales cumplan al mismo tiempo una doble labor:

1. Informativa o *educative*.
2. Interventiva.

De este modo, la propuesta final del programa se concibe en forma de un manual de uso conjunto para profesionales educativos y sujetos susceptibles de intervención, considerándose incluso la posibilidad de una aplicación autónoma (a modo de “manual de autoayuda”).

### **Resultados: materiales educativos y de intervención**

A continuación se muestra la estructura final de los materiales en lo referente a las etapas que lo componen (cf. cuadro 2).

Cuadro 2. Etapas del programa *Mírate bien/Pozik zure itxurarekin?*

<i>Etapa</i>	<i>Contenido</i>
Verse mejor sentirse mejor	Etapla introductoria en la que se avanza la relación entre el autoconcepto físico y bienestar psicológico
Actividad física y bienestar personal	Constatación de los beneficios de la práctica física
Vida saludable	Presentación de hábitos y costumbres implicados en el mantenimiento de la salud física y mental
¿Cómo me veo? ¿Cómo me ven? ¿Cómo me gustaría verme y que me vieran?	Toma de conciencia relativa a los influjos socioculturales
Qué evitar para no verme físicamente mal	Identificación de “grupos de riesgo” tendentes a un bajo autoconcepto

Saber verse bien	Estrategias cognitivas para el mantenimiento de un autoconcepto positivo
------------------	--

Fuente: Adaptado de Axpe, 2012

La secuencia de los apartados o ejercicios que constituyen cada etapa o capítulo del programa responde a una cuidadosa planificación, de manera que permitan recorrer, con el menor esfuerzo posible de los y las participantes, el camino hacia el cambio o mejora del autoconcepto físico en el caso de que haya sido detectada la necesidad de llevarlo a cabo (cf. cuadro 3).

Cuadro 3. Secciones del programa *Mírate bien/Pozik zure itxurarekin?*

<i>Proceso cognitivo implicado</i>	<i>Título del apartado</i>	<i>Contenido</i>
Interés	Específico en función de la etapa	Breve relato introductorio, dirigida a despertar la curiosidad
Conocimiento	¿Sabes que...?	Textos informativos y preguntas de comprensión
Autoconocimiento	Conócete a ti mismo	Test de autoaplicación y autocorrección
Reestructuración cognitiva	El color del cristal con que te miras	Detección y modificación de pensamientos inadecuados
Motivación para el cambio	Quien no se consuela es porque no quiere	Datos específicos, testimonios o experiencias reales... para ejemplificar la posibilidad y aumentar la deseabilidad del cambio, conductual o cognitivo
Planificación del cambio	Diseña tu futuro	Establecimiento de objetivos concretos, a corto plazo, posibilitando la evaluación de su consecución a través del propio programa

Fuente: Adaptado de Axpe, 2012

### **Conclusiones. Contribuciones y significación científica de este trabajo**

El programa descrito en este trabajo cumpliría con los criterios suficientes para ser presentado y proceder a su divulgación y uso en ámbitos educativos. Su objetivo principal consistiría en proporcionar estrategias cognitivas de fácil aplicación para la toma de conciencia y mejora de las autopercepciones de los sujetos, centrándose especialmente en el dominio físico del autoconcepto.

Mediante los materiales creados se busca propiciar la reflexión de los participantes, tratando de que en primer lugar tomen conciencia de su propia percepción física para observar luego si los factores y variables trabajadas a lo largo de las etapas del programa inciden en mayor o menor medida sobre el juicio que realizan sobre sí mismos/as, especialmente en el ámbito físico pero, obviamente, tratando al mismo tiempo de favorecer la generalización e introspección en relación a otros dominios así como respecto al autoconcepto general. El objetivo último sería que, una vez lograda esta toma de conciencia gracias tanto a la obtención de información “genérica” (basada

en investigaciones previas) como personal (a través de la realización de test y ejercicios de introspección), los sujetos participantes puedan avanzar más allá y poner en práctica estrategias diversas (tanto cognitivas como conductuales) que les permitan, en caso de haber percibido la necesidad de mejorar alguno de los aspectos estudiados, iniciar el proceso de cambio.

Si bien la adquisición de información, la toma de conciencia, la reflexión crítica acerca de la propia situación, y la consideración de la necesidad o no de modificar la situación actual son objetivos de relativa fácil consecución a través del trabajo cognitivo propuesto en la secuencia de ejercicios del programa descrito en este trabajo, en consonancia con distintos autores (Lockhart y Hay, 1995; Mason, Hay, y McMeniman 1993), el inicio y mantenimiento en el proceso de cambio no lo es tanto.

Por esta razón, los materiales tratan de facilitar al máximo el establecimiento de metas y objetivos sencillos, de consecución plausible y a corto plazo, ofreciendo un modelo de registro de logros y monitorización de pensamientos que favorezca la implicación y compromiso con el proceso de cambio. Se tienen por tanto muy en cuenta, siguiendo referentes previos de programas y trabajos de prestigiosos autores (Bednar, Wells, y Peterson 1989; Burns, 2000; Frey y Carlock, 1989; Lindenfield, 2001), las posibles reticencias iniciales para emprender el camino hacia la mejora, así como la potencial aparición de obstáculos, abandonos y desmotivación por la no consecución inmediata de las mismas incluyendo. Por ello se incluye por un lado el apartado destinado a la motivación *“El que no se consuela es porque no quiere”* (a fin de aumentar la persistencia en el proceso de cambio) así como el ejercicio de *“Diseña tu futuro”*. En este se aborda el cambio mediante la puesta en práctica y revisión de estrategias individual y personalmente establecidas, asumiendo las directrices básicas recomendadas para el establecimiento de objetivos motivadores y con mayor probabilidad de ser acometidos con éxito.

Los materiales o programa obtenidos tras todo este proceso se muestran por tanto versátiles en la medida en que sus posibilidades de aplicación resultan múltiples y diversas, siendo además especialmente recomendables para ser utilizado en entornos educativos formales, al no precisar de recursos especiales, programaciones complejas o coordinación con diferentes profesionales o espacios como ocurriría en propuestas abordadas desde la actividad físico-deportiva.

Por otra parte el programa *“Mírate bien”* presenta la posibilidad de ser aplicado en distintas modalidades con mayor o menor guía de una figura experta (profesor/a, educador/a...) en función de la edad de los y las participantes, pudiendo incluso plantearse como un programa autoaplicado en el que sería el propio alumno/a, usuario/a... quien realizase los ejercicios en base a su propia necesidad o ritmo o incluso siguiendo unas fechas establecidas para luego recibir cierta ayuda o seguimiento bien de forma individual, bien grupal, bien combinando ambas.

No obstante, somos conscientes de que la investigación precisa, junto al diseño de materiales y programas, continuar profundizando acerca de la eficacia de los mismos. Para ello el planteamiento y la puesta en práctica de aplicaciones diversas del programa aquí descrito permitirá contrastar su incidencia sobre las autopercepciones físicas de los sujetos participantes, facilitando al mismo tiempo la obtención de información imprescindible (opinión de los usuarios/as, satisfacción con el programa, sugerencias de cambio...) y de inestimable ayuda para futuras revisiones, mejoras y adaptaciones del programa a distintas edades, poblaciones, ámbitos educativos y posibilidades o modalidades de aplicación.

## Agradecimientos

Este trabajo forma parte de los resultados obtenidos dentro del proyecto de investigación EDU2009-10102 (subprograma EDUC) *“Autoconcepto (multidimensionalidad y estructura jerárquica) y ajuste psicosocia”* subvencionado por el MICINN.

## REFERENCIAS

- Axpe, I. (2012). *Diseño y evaluación de un programa para la mejora del autoconcepto físico*. Tesis doctoral. Universidad del País Vasco – Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV – EHU).
- Axpe, I., Arrivillaga, A., y Novella, I. (2012). Aproximación a la mejora del autoconcepto físico en Educación Secundaria. Comunicación presentada en la *VII Conferencia Internacional sobre Ciencias Sociales Interdisciplinares*. Celebrada del 25-28 de junio en Barcelona, Universidad Abat Oliba CEU.
- Axpe, I., Goñi, E., Fernandez, M., y Novella, I. (2011). Materiales educativos y de intervención sobre el autoconcepto físico. Evaluación de su diseño. En Correa, J. M., y Losada, D. (Eds.) *Construyendo la identidad investigadora. Identitate ikertzailea sortzen*. Universidad del País Vasco – Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV – EHU).
- Axpe, I., Goñi, E., Madariaga, J. M., y Arrivillaga, A. (2011a). Intervención sobre el autoconcepto físico: aplicación de un programa para su mejora. En Román, J.M., Carbonero, M.A. y Valdivieso, J.D. (comp.). *Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural* (pp. 3385 – 3400). Madrid: Asociación Nacional de Psicología y Educación.
- (2011b). Potencialidad de la aplicación autónoma de un programa para la mejora del autoconcepto físico. *La autogestión del aprendizaje. UNIVEST III. Universidad de Gerona*.
- Axpe, I., Goñi, E., y Zulaika, L.M. (2008). Modificabilidad educativa del autoconcepto físico. En Goñi, A. (Ed.), *El autoconcepto físico: Psicología y educación* (pp. 249 - 279). Madrid: Pirámide.
- Axpe, I., y Uralde, E. (2008). Dos formatos (papel y on line) de un programa educativo para la mejora del autoconcepto físico. *Revista de Psicodidáctica*, 13(2), 53-69.
- Balaguer, I., y Pastor, Y. (2001). Un estudio acerca de la relación entre el autoconcepto y los estilos de vida en la adolescencia media. *Psicología Online*. Consultado el 1 de Octubre de 2010 desde <http://www.psicologia-online.com>.
- Bas, F., y Andrés, V. (2000). *Trastornos de la alimentación en nuestros hijos*. Madrid: EOS.
- Bednar, R., Wells, G., y Peterson, S. (1989). *Self-esteem: paradoxes and innovations in clinical theory and practice*. Washington D.C.: APA.
- Bermudez, M. P. (2003). *Déficit de autoestima. Evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y adolescencia*. Madrid: Pirámide.
- Bruner, J. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Burns, D. (2000). *Autoestima en diez días*. Barcelona: Paidós.
- Caballero, L. (2003). *Educación nutricional y salud. Valoración de un programa de educación nutricional en el medio escolar*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Zaragoza: Edelvives.
- Cava, M. J., y Musitu, G. (2000). Evaluation of an intervention programme for the empowerment of self-esteem. *Psychology in Spain*, 4 (1) 55 – 63.
- Esnaola, I. (2005a). Desarrollo del autoconcepto durante la adolescencia y principio de la juventud. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 58(2), 265-277.
- (2005b). Elaboración y validación del cuestionario Autokontzeptu Fisikoaren Itaunketa (AFI) de autoconcepto físico. Tesis doctoral. Universidad del País Vasco.
- (2006). Autoconcepto y consumo de drogas legales en la adolescencia. *Revista Española de Drogodependencias*, 31(1), 57-66.
- Esnaola, I., e Iturriaga, G. (2008). Hábitos de vida y autoconcepto físico. En A. Goñi (Ed.), *El autoconcepto físico: Psicología y educación* (pp. 155-172). Madrid: Pirámide.
- Frey, D., y Carlock, J. (1989). *Enhancing self-esteem*. Mucie, Indiana: Accelerated Development.

- Gargallo, B., Gaspar, Y., Edo M. C., y Oltra, M. (1996). Un programa de intervención educativa para mejorar el autoconcepto. *Revista Orientación y Psicopedagogía*, 7(11), 135 – 152
- Garma, A.M., y Elexpuru, I. (1999). *El autoconcepto en el aula. Recursos para el profesorado*. Barcelona: Edebé.
- Goñi, A., y Rodríguez, A. (2004). Trastornos de conducta alimentaria, práctica deportiva y autoconcepto físico en adolescentes. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 32(1), 29–36.
- (2007). Variables associated with the risk of eating disorders in adolescence. *Salud Mental* 30(4), 16–23.
- Goñi, A., y Ruiz de Azúa, S. (2008). La estructura del autoconcepto físico. En A. Goñi (Ed.), *El autoconcepto físico: Psicología y educación* (pp. 81–96). Madrid: Pirámide.
- Goñi, A., Ruiz de Azúa, S., y Rodríguez, A. (2006). *Cuestionario de Autoconcepto Físico (CAF). Manual*. Madrid: EOS.
- Goñi, A., y Zulaika, L. M. (2001). L’education physique dans l’ecole et l’amélioration de l’estime de soi. *STAPS*, 56, 75–92.
- Goñi, A., Zulaika, L. M., Rodríguez, A., Esnaola, I., Infante, G., Iturriaga, G., Ruiz de Azúa, S., Goñi, E., Fernández, A, y Axpe, I. (2007). *Mírate bien – Pozik zure itxurarekin?* Gasteiz: Caja Vital Kutxa.
- Hay, I. (1993). Foreword. En E. Mason (Ed.), *Attribution, Behaviour, Life Skills Education (ABLE): a Programme for Adolescents* (p. 6). Cheltenham, Australia: Hawker Brownlow Education.
- Hay, I. (1995). Enhancing the learning of students with learning difficulties through an understanding of the interactions between students’ effort, self–perception, achievement and teacher actions. *Australian Journal of Remedial Education*, 27, 22 – 25.
- (2005). Facilitating children’s self–concept: a rationale and evaluative study. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 15 (1), 60–67.
- Infante, G., y Goñi, E. (2009). Actividad físico-deportiva y autoconcepto físico en la edad adulta. *Revista de Psicodidáctica*, 14(1) 49 – 62.
- Infante, G., y Zulaika, L. (2008). Actividad física y autoconcepto físico. En A. Goñi (Ed.), *El autoconcepto físico: Psicología y educación* (pp. 125–154). Madrid: Pirámide.
- Jelalian, E., y Mehlenbeck, R. (2002). Peer–Enhanced Weight Management Treatment for Overweight Adolescents: Some Preliminary Findings. *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings*, 9(1), 15 – 23.
- L’Écuyer, R. (1985). *El concepto de sí mismo*. Barcelona: Oikos Tau.
- Lindenfield, G. (2001). *Autoestima*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Lockhart, J., y Hay, I. (1995). Enhancing the self–concept of at–risk adolescent girls using reflective thinking and a challenge–based program. *Journal of Cognitive Education*, 5(1), 55–70.
- Machargo, J. (1996). *Programa de actividades para el desarrollo de la autoestima. PADA*. Madrid: Escuela Española.
- (1997). *Programa de actividades para el desarrollo de la autoestima 2. PADA 2*. Madrid: Escuela Española.
- Mason, E., Hay, I., y McMeniman, M. (1993). Attribution, behaviour, life skills education (ABLE): a program for underachieving gifted adolescent girls. En D. Evans, M. Myhill y J. Izard (Ed.), *Student Behaviour: Positive Initiatives and New Frontiers* (pp. 148 – 154). Melbourne, Australia: Australian Council for Educational Research.
- Mckay, M., y Fanning, P. (1991). *Autoestima, evaluación y mejora*. Madrid: Martínez Roca.
- Mruk, C. (1998). *Autoestima. Investigación, teoría y práctica*. Bilbao: Desclée de Brouwer
- Quiles, M. J., y Espada, J. P. (2004). *Educación en la autoestima. Propuestas para la escuela y el tiempo libre*. Madrid: CCS.
- Rodríguez, A. (2008a). Bienestar psicológico y autoconcepto físico. En A. Goñi (Ed.), *El autoconcepto físico: Psicología y educación*. (pp. 193–206). Madrid: Pirámide.
- (2008b). *El autoconcepto físico y el bienestar/malestar psicológico en la adolescencia*. Tesis doctoral. Universidad del País Vasco (UPV/EHU).

- Seligman, M.E.P., y Maier, S. F. (1967). Failure to escape traumatic shock. *Journal of Experimental Psychology*, 74(1), 1 – 9.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., y Stanton, J. C. (1976). Self concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407–441.
- Suárez, J.M., González–Cabanach, R., y Valle, A. (2001). Multiple–goal pursuit and its relation to cognitive, self–regulatory, and motivational strategies. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 561–572.
- Valerín, J., y Sánchez, D. (2004). *Efecto de un programa de actividad física–recreativa en el autoconcepto físico y general, la práctica de actividad física en el tiempo libre y la autoeficacia para la práctica de actividad física de adolescentes de un colegio urbano–marginal*. Tesis doctoral. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

## SOBRE LAS AUTORAS

**Inge Axpe:** Profesora de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU), en el departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Participa en el grupo de investigación *Psikor*. Su principal línea de investigación se desarrolla en relación a la posibilidad de modificar el autoconcepto, especialmente el físico, mediante intervenciones de tipo cognitivo. Igualmente se ha interesado por los estudios de género, especialmente en relación a la posible vinculación entre estereotipos, autoconcepto y sexismo. Actualmente explora también la posible relación del autoconcepto con otras variables implicadas en el ajuste socio-emocional de los sujetos como la resiliencia, el desarrollo del lenguaje o la identidad de género.

**Lorena Revuelta:** Investigadora postdoctoral, Departamento de Psicología del Desarrollo y de la Educación, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU), Vitoria.