



**TRABAJO FIN DE GRADO**  
**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA CON MENCIÓN EN**  
**EDUCACIÓN FÍSICA**  
**CURSO ACADÉMICO 2023 / 2024**  
**CONVOCATORIA JUNIO - JULIO**

**EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD MENTAL:**  
**UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA**

AUTOR(A): Alejandro Saiz Cordones  
DNI 09135674M

En Fuenlabrada, a 8 de junio de 2024

---

## ÍNDICE

Índice de Figuras .....	2
Índice de Tablas .....	2
Resumen .....	3
Abstract .....	3
1. Introducción .....	5
2. Objetivos .....	7
2.1    Objetivo principal .....	7
2.2    Objetivos secundarios .....	7
3. Marco teórico .....	8
3.1    Aproximación contextual a la salud mental.....	8
3.2    Relación entre salud mental y AF.....	8
4. Desarrollo de la revisión sistemática.....	16
4.1    Metodología.....	16
4.2    Resultados.....	16
4.3    Discusión .....	25
5. Intervención didáctica .....	28
5.1    Objetivos de la intervención .....	28
5.2    Componentes de la intervención.....	28
6. Conclusiones .....	30
7. Bibliografía .....	31

## **Índice de Figuras**

Figura 1. Diagrama que muestra el proceso de selección de artículos ..... 17

## **Índice de Tablas**

Tabla 1 Artículos seleccionados ..... 18

## Resumen

Según la Organización Mundial de la Salud, la práctica de actividad física, ejercicio físico y deporte conlleva innumerables beneficios para la salud física y mental, tanto para la población en general como para la población infantil, siendo la Educación Física (EF) un área que ofrece la posibilidad de poder intervenir para la mejora de salud mental en escolares. Por tanto, el objetivo principal de este trabajo fue realizar una revisión bibliográfica sobre EF y salud mental que examinase las intervenciones realizadas, bien para diagnosticar o bien para mejorar, problemas de salud mental desde esta asignatura y etapa educativa. Siguiendo las directrices PRISMA se empleó una estrategia de búsqueda con términos como “salud mental” y “educación física” tanto en español como en inglés en dos motores de búsqueda como Dialnet y Google Académico, encontrando un total de 273 estudios, de los cuales, tras aplicar los criterios de inclusión y exclusión se seleccionaron 5. Los resultados de estos estudios señalan la autoestima y la autopercepción junto con adecuados niveles de condición física como factores determinantes de una adecuada salud mental, así como la gran importancia de una correcta intervención educativa y docente. También se observan diferencias en el género en aspectos referidos a la salud mental como pueden ser la percepción corporal o la fuerza muscular. Sin embargo, los estudios son escasos y muy heterogéneos, por lo que se precisa más investigación en esta área, aunque se puede concluir que, trabajando la condición y alfabetización física del alumnado de primaria, es más fácil contribuir a su autoestima y autopercepción y, por tanto, a una adecuada salud mental.

**Palabras clave:** Salud mental, Educación Física, Educación Primaria, autoestima, percepción corporal.

## Abstract

According to the World Health Organization, the practice of physical activity, physical exercise and sport brings innumerable benefits for physical and mental health, both for the general population and for children, with Physical Education being an area that offers the possibility to be able to intervene to improve mental health in schoolchildren. Therefore, the main objective of this work was to carry out a bibliographic review on Physical Education and mental health that examined the studies and didactic interventions carried out, either to diagnose or to improve, mental health problems from this subject and educational stage. Following the PRISMA guidelines, a search strategy was used with terms such as “mental health” and “physical education” in both Spanish and English in two search engines such as Dialnet and Google Academic, finding a total of 273 studies, of which, after applying the inclusion and exclusion criteria, 5 were selected. The results of these studies indicate self-esteem and self-perception along with adequate levels of physical fitness as determining factors of adequate mental health, as well as the great importance of correct educational intervention and teacher. Gender differences are also observed in aspects related to mental health such as body perception or muscle strength. However, the studies are scarce and very heterogeneous, so more

research is needed in this area, although it can be concluded that, by working on the condition and physical literacy of primary school students, it is easier to contribute to their self-esteem and self-perception and, therefore, to adequate mental health.

**Keywords:** Mental health, Physical Education, Primary Education, self-esteem, body perception.

## 1. Introducción

En el presente trabajo se ha examinado el impacto que tiene el deporte en la salud mental de los niños específicamente en el área de la Educación Física en Educación Primaria (en adelante EF y EP, respectivamente). Para su realización se ha contextualizado la salud mental y el impacto que pueden tener en ella el deporte, o más concretamente el juego predeportivo predominante en las clases de EF escolar, y se ha realizado una revisión bibliográfica sobre esta temática con el fin de conocer la literatura existente relativa al impacto de la práctica deportiva escolar en la salud mental de los niños y niñas.

La salud mental en todas las edades ha ganado importancia en los últimos años, convirtiéndose en una prioridad sanitaria para el Gobierno. El Ministerio de Sanidad ha desarrollado una nueva Estrategia de Salud Mental y un Plan de Acción 2022-2024, cuyo objetivo es su mejora mediante el apoyo a las familias y la promoción de un modelo comunitario que facilite la inclusión social (Plan de acción integral sobre la salud mental 2013-2030). Esta Estrategia establece metas y recomendaciones para mejorar la salud mental, detectar problemas precozmente y ofrecer una atención efectiva, respetando siempre las decisiones y derechos de los afectados (Ministerio de Salud, MINSAL, Estrategia de Salud Mental del Sistema Nacional de Salud 2022, página 18)

A pesar de que en España no se reconoce la salud mental infanto-juvenil como disciplina, cada vez más, los sistemas sanitarios de las diferentes comunidades autónomas cuentan con un servicio de atención de la salud mental infanto-juvenil diferenciada de los servicios a los adultos (Falla y Graell, 2021).

El deporte es una de las herramientas más útiles para equilibrar la mente y el cuerpo, lo que conduce a plantearse las siguientes preguntas entre otras muchas: ¿Qué beneficios puede acarrear la práctica deportiva en la salud mental de un niño o niña?, ¿Cómo puede afectar negativamente el deporte a la salud mental? ¿Qué efectos a largo plazo puede generar la práctica deportiva en la salud mental de un niño o niña?, ¿Cómo pueden los y las docentes asegurar que la práctica deportiva no está afectando negativamente a la salud mental del alumnado y qué actuaciones se deberían llevar a cabo en caso de que esto se produjera? En esta investigación se tratará de dar respuesta a estas preguntas, no sin antes describir los conceptos más relevantes relacionados con la temática.

La elección de este tema responde a la necesidad creciente de garantizar que los más pequeños disfruten de unos adecuados niveles de salud mental e identificar los detonantes de las alteraciones de este aspecto. La presión social y el intentar encajar en una sociedad hipercomunicada y artificial que genera expectativas excesivas son algunos de los retos a los que los más jóvenes se tienen que enfrentar y no siempre disponen de las herramientas necesarias para poder superar estas barreras por sí mismos. Sin embargo, desde la EF escolar, con base en la AF, el ejercicio y el deporte, parece posible generar

un impacto positivo en la salud mental de los alumnos y alumnas. Asimismo, la pertinencia de este trabajo radica en dar visibilidad a la salud mental y a los efectos que genera sobre todo en los niños carecer de una buena salud mental durante su periodo madurativo, por ello se intentarán responder a los objetivos que se plantean en el siguiente apartado.

## **2. Objetivos**

Los objetivos principales y secundarios de este trabajo fin de grado (en adelante TFG) se exponen a continuación.

### **2.1 Objetivo principal**

Realizar una revisión sistemática de la literatura sobre EF y salud mental que examine los estudios e intervenciones didácticas realizados, bien para diagnosticar o bien para mejorar, problemas de salud mental desde esta asignatura y etapa educativa.

### **2.2 Objetivos secundarios**

- 2.2.1 Contextualizar la salud mental y su relación con la actividad física (AF), EF y deporte
- 2.2.2 Familiarizarse con las diferentes fases de un trabajo de investigación de revisión sistemática: búsqueda bibliográfica y formulación de objetivos, diseño de estrategia de búsqueda, screening y cribado de trabajos, exposición gráfica de resultados y discusión de estos, establecimiento de conclusiones y futuras líneas de trabajo y correcta gestión de referencias.



### 3. Marco teórico

#### 3.1 Aproximación contextual a la salud mental

Según la Organización Mundial de la Salud, (OMS, 2001, p. 1), la salud mental es un estado de bienestar en el cual cada individuo desarrolla su potencial, tiene la posibilidad de afrontar las tensiones de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera, y puede aportar algo a su comunidad. La salud mental y el bienestar son imprescindibles para que todos llevemos una vida satisfactoria.

El concepto de bienestar según el diccionario de la Real Academia Española (RAE) hace referencia a aquel estado en el que una persona goza de un buen “*funcionamiento de su actividad somática y psíquica*” por lo que, la salud mental incluye nuestro bienestar tanto físico o corporal, como psicológico, afectivo, anímico o emocional. De manera que, si alguno presenta carencias, nuestra salud mental no será plena.

#### 3.2 Relación entre salud mental y AF

Uno de los factores que puede afectar a la salud mental de las personas es la AF, que se define como cualquier movimiento corporal, a veces intencional (aunque no programado), que se produce por la contracción de los músculos esqueléticos y que resulta en un gasto de energía por encima de los niveles de reposo (Devís & Peiró, 2010; ACSM 2019). La AF nos permite interactuar con otros seres y el ambiente que nos rodea (Devís & Peiró, 2010). Sin embargo, hay algunas modalidades de AF que persiguen, no solo el objetivo de divertirse y socializar, sino otros objetivos como mejorar la salud, la forma física o competir (Guillén del Castillo & Linares, 2002; Vidarte et al., 2011).

En este sentido estaríamos hablando, respectivamente de ejercicio físico y deporte. El ejercicio físico se puede definir como el movimiento corporal planificado, estructurado y repetitivo con el fin de mejorar o mantener uno o más componentes de la condición física, definiéndose esta última como el conjunto de características que las personas poseen o pueden alcanzar, relacionados con la salud y/o las destrezas y que condicionan la capacidad de llevar a cabo una AF (ACSM, 2019). Todo ejercicio físico es actividad física, pero no toda AF es ejercicio físico, ya que el segundo precisa de orientación específica e intencionada. Por ejemplo, subir escaleras hasta el piso en el que uno vive no es ejercicio físico si no que es AF. En cambio, subir unas escaleras de forma regular y como parte de una planificación que busca la mejora de la resistencia y la fuerza, entre otros beneficios, sería ejercicio físico (Bores-García et al., 2022).

Por otro lado, el deporte según Parlebas (1986, p.149) es el “*conjunto de situaciones motrices codificadas en forma de competición y con carácter institucional*”. Es decir, cualquier AF sometida a reglas aceptadas por todos los participantes y, como rasgo fundamental, que sea regulada y reconocida por un organismo oficial constituido

normalmente en forma de Federación Deportiva u otras entidades públicas o privadas (Agramonte, 2011). La línea entre juego motor y deporte ha tratado de trazarse en multitud de ocasiones por varios autores y todas las propuestas son razonables si se entienden los significados que se le da a cada concepto y los motivos esgrimidos. El juego motor tiene un carácter más libre y espontáneo que el deporte (Bores-García et al., 2022)

En general, la práctica de AF, ejercicio físico y deporte conlleva innumerables beneficios para la salud, y para la salud mental según la OMS en 2001, todos se detallarán en el siguiente apartado. Sin embargo, se destacarán también algunos inconvenientes o perjuicios para la salud mental, especialmente asociados a la práctica de deporte, ya que esta es posiblemente la AF que más problemas de salud mental ocasiona debido a la rutina y disciplina que hay que tener para llegar a triunfar en ellos, destacando sobre todo el deporte de alto rendimiento que sobrepasa con frecuencia los límites de la capacidad física y rendimiento humano pudiendo producir un detrimento de la salud (Weineck, 2001).

### **3.2.1 Beneficios de la práctica de AF, ejercicio físico y deporte para la salud mental**

Layman (1960) realizó una de las primeras contribuciones del ejercicio y el deporte a la salud mental y el ajuste social, afirmando que la salud mental era la habilidad para enfrentarse a los problemas de la vida, de tal forma que derive un sentimiento de satisfacción personal que contribuya a su vez al bienestar del grupo social. La salud mental presenta grados que varían de una persona a otra y de una situación a otra, aunque la persona sea la misma y la situación muy similar, pues las personas no se deprimen o se muestran ansiosas ni ante el mismo fenómeno, ni con la misma profundidad.

Los posibles beneficios de la AF y el ejercicio sobre la salud y el bienestar mental desde una perspectiva psicológica fueron enumerados por Folkins y Sime (1981) que establecieron algunos ejemplos como que la mejora de aptitudes deportivas produce sensaciones de control y maestría, que conducen a sentimientos de bienestar y que la realización de AF puede distraer de estímulos causantes o productores de ansiedad.

En resumen, los beneficios psicológicos del ejercicio incluyen la disminución de la ansiedad y la depresión, un mejor manejo del estrés, que favorece a su vez, la relajación muscular y la recuperación en términos fisiológicos como la frecuencia cardíaca. También, a largo plazo, disminuye otros problemas de mayor gravedad como el neuroticismo, y, unido a otros tratamientos profesionales, se puede combatir problemas como la depresión severa con una mayor esperanza de erradicarla.

Como se puede observar existen una gran variedad de circunstancias terapéuticas que están asociadas a la práctica deportiva, donde se considera a la AF como un aliado en los procesos de intervención en patologías tan frecuentes como el estrés, la ansiedad y la depresión. También, la AF y el deporte puede establecerse como un elemento protector en la aparición de trastornos de personalidad, estrés laboral o académico, ansiedad social,

falta de habilidades sociales, disminución del impacto laboral, social y familiar del estrés postraumático (Goodwin, 2003; Ramírez et al., 2004).

Además, desde un punto de vista fisiológico se ha reportado que un programa de ejercicios de intensidad moderada tiene un efecto beneficioso sobre el sistema inmune (Nieman & Pedersen, 1999). La mejoría de la función inmune puede derivar de la reducción en el estrés y de los beneficios del ejercicio en cuanto a la reducción de las concentraciones de hormonas relacionadas con el estrés (Caballero López, J. 2018).

Por todo ello, se puede deducir que la práctica de AF es muy importante desde edades tempranas, cuando sus mentes y personalidades son más maleables y es más sencillo que integren hábitos regulares de ejercicio y AF para sentirse más seguros de sí mismos, aumentando así su autoestima y reduciendo su estrés. Así, la actividad deportiva se plantea como una posible herramienta de intervención no solo por los beneficios físicos que supone, sino porque también es un medio para que los alumnos puedan mejorar sus habilidades sociales y su autoestima. Actualmente, la actividad y el ejercicio físico son fundamentales en la salud y el desarrollo integral de la persona. Normalmente, la realización de ejercicio físico nos produce un estado de buen ánimo, ayudándonos a mejorar nuestra autoestima y la aceptación de nuestro cuerpo, por lo que el desarrollo mental de la persona sale beneficiado (Junta de Andalucía, 2015).

### **3.2.2 Problemas de salud mental derivados de la práctica de AF, ejercicio físico y deporte**

La actividad deportiva se caracteriza porque genera intensos estados emocionales, que superan los estados de ánimo de la vida cotidiana y que pueden ejercer influencia positiva o negativa en los procesos orgánicos y en la conducta de la persona. Estas emociones tienen siempre un carácter muy tenso y se reflejan en los grandes esfuerzos para triunfar o lograr mejores marcas (Salazar Rojas et al., 1997). Aunque el inicio de la práctica deportiva puede ser muy joven, en la edad escolar los niños desarrollan las habilidades físicas, cognitivas y emocionales para hacer deporte de manera regular, intensa y estructurada, ya que a esa edad pueden comprender las reglas o lineamientos y trabajar para lograr un objetivo (Nemours, 2019).

Uno de los principales factores de riesgo de salud mental por la práctica deportiva para la población es el estrés. Cuando el deporte se lleva a cabo a nivel de competencia y alto rendimiento, los deportistas deben enfrentarse a situaciones que pueden conducirlos a estados de estrés agudo o incluso de estrés crónico, sobre todo ante las circunstancias relacionadas con la competencia (Fraser-Thomas & Côté, 2009; Caputo et al., 2017; Noce & de Moura, 2009). El desarrollo de situaciones estresantes en las competiciones deportivas lleva a alteraciones del funcionamiento psicológico como un estado de ansiedad que, además, desde el punto de vista somático conlleva un incremento de la tensión muscular (Márquez, 2004). El estrés agudo se produce cuando el atleta interpreta

una situación como estresante, por ejemplo, cometer un error, una crítica por parte del entrenador, comentarios de los oponentes o de los espectadores o aparición de una lesión.

Un estrés agudo intenso tendrá una influencia importante sobre aspectos tales como percepción, retención, capacidad de decisión, etc. Cuando una situación interpretada como estresante se prolonga en el tiempo o bien se fracasa en desencadenar una respuesta adecuada al estrés agudo, aparece el denominado estrés crónico. De acuerdo con algunos autores (Dosil, 2004; Fraser-Thomas & Côté, 2009; Mellalieu et al., 2009; Thatchere & Day, 2008) una de las situaciones que puede desencadenar esto es la amenaza de fracaso, debido a la evaluación que hace el deportista de su desempeño o de su inadecuada preparación; Lo que suele derivar en un empeoramiento de la capacidad de ejecución e incluso en un abandono deportivo. Esta diferenciación es importante porque el estrés agudo y el estrés crónico requieren tipos diferentes de estrategias de afrontamiento para conseguir una máxima efectividad en la reducción de su intensidad (Gottlieb, 1997). Los deportistas que presentan estrés en su práctica deportiva exteriorizan ciertas consecuencias tales como bajo rendimiento deportivo, pérdida de sueño o apetito, reducción en los niveles de satisfacción por la práctica deportiva y aumento de las lesiones físicas (Abián-Vicén et al., 2015; Pérez et al., 2015). Por tanto, es evidente que las personas que participan en deportes competitivos necesitan desarrollar habilidades y estrategias de afrontamiento adecuadas para lograr, mejorar las respuestas psicológicas y conductuales al estrés agudo para intentar evitar el estrés crónico y con ello, satisfacer sus expectativas y mejorar su rendimiento. (Márquez, S. 2006).

Se han desarrollado una plétora de tipologías de afrontamiento (Parker & Endler, 1992; Zeidner & Endler, 1996) y diversos investigadores se han basado en la distinción de Lazarus y Folkman (1984a) entre las dos grandes dimensiones funcionales del afrontamiento. La primera dimensión es el afrontamiento orientado a la tarea, que se refiere a las acciones que tienen como objeto cambiar o controlar algunos aspectos de una situación percibida como estresante. Esta dimensión incluye estrategias como aumento del esfuerzo, planificación y análisis lógico. La segunda dimensión, afrontamiento orientado a la emoción, que representa las acciones que se emplean con objeto de cambiar el significado de una situación estresante y para regular el resultado negativo de las emociones. En este segundo caso la premisa básica es que se puede facilitar el ajuste o la adaptación por medio de una regulación emocional que se alcanzaría evitando al agente estresante, situándolo en un nuevo marco cognitivo o centrándose de forma selectiva en los aspectos positivos de la situación (Compas, 1987).

Un afrontamiento incorrecto puede agravar en lugar de reducir la intensidad del estrés percibido y puede producir serias repercusiones negativas tanto sobre aspectos emocionales como sobre el rendimiento (Lazarus, 1990).

Otro aspecto negativo es la ansiedad. La ansiedad es un sentimiento que existe en la naturaleza de las personas. Ocurre bajo condiciones de irritación. Un exceso de ansiedad puede resultar en un funcionamiento anormal del cuerpo. Cada persona tiene

una sensación de ansiedad diferente, y las propiedades psicológicas juegan importantes roles en esta situación (Spilberger, 1996).

Según datos de Unicef (2021), la ansiedad y la depresión representan casi la mitad de los trastornos mentales entre los adolescentes en edades de 10 a 19 años. El exceso de ansiedad puede llevar también a la depresión.

La depresión, tal y como indica la OMS, es la principal causa de deterioro en la salud mental y afecta a 121 millones de personas en el mundo (World Health organization 2007). Existen distintas formas de entender la depresión. Desde un enfoque clínico, puede ser definida como un trastorno de la personalidad de carácter afectivo, cognitivo y comportamental, mientras que, desde un punto de vista conductual, se entiende la depresión como la consecuencia de la falta de refuerzo o de la no contingencia entre conducta y refuerzo, y también, desde la teoría cognitiva se concibe la depresión como resultado de pensamientos inadecuados, distorsionando el individuo la realidad de forma negativa. Los criterios de diagnóstico varían del mismo modo, aunque generalmente incluyen la presencia de síntomas, la duración de estos y una actividad disfuncional en diversas áreas sociales como el trabajo, las relaciones interpersonales, familiares, y por supuesto durante la práctica deportiva (Pesantes Merchan et al., 2019).

### **3.2.3 Práctica deportiva y salud mental en niños y niñas de EP**

Así como en la población general, es relevante la importancia del ejercicio físico diario para los niños y niñas en edad escolar, ya que repercute en su estado bienestar y calidad de vida (Coimbra et al., 2021).

La OMS, define la calidad de vida en función de la manera en que el individuo percibe el lugar que ocupa en el entorno cultural y en el sistema de valores en el cual vive, en relación con los objetivos, criterios y expectativas; matizado con su salud física, su estado psicológico, su grado de independencia, sus relaciones sociales, los factores ambientales y sus creencias personales (Jürgens, 2006). Como se puede apreciar es un concepto amplio y complejo que integra: la salud física, el estado psicológico, el nivel de independencia, las relaciones sociales, las creencias personales y la relación con las características sobresalientes del entorno. En la calidad de vida se refleja la percepción de las personas de que sus necesidades se satisfacen o insatisfechas al alcanzar la felicidad y la autorrealización, independientemente de su estado de salud físico, o de las condiciones económicas y sociales (Hernando Sanz, 2006).

En este sentido, numerosos estudios han demostrado que el estado mental de los jóvenes y su autopercepción se hallan relacionados a la realización de la praxis deportiva, reduciendo los niveles de ansiedad y/o depresión (Strong et al., 2005). Lo más influyente para los estudiantes consiste en la oportunidad de participar en AF deseable que les permita desarrollarse mediante un contexto motivador (Schnider et al., 2022), donde se

eliminen toda clase de barreras por parte de las instituciones y agentes educativos (Franco-Idárraga et al., 2022).

De la EF se debe destacar el término “educación” que viene de los términos latinos *educere* (conducir o guiar), *excudere* (sacar hacia fuera) y *educare* (criar, alimentar). Todas estas acciones, cuyo sujeto receptor es el alumnado en las diferentes etapas de su desarrollo hasta la adultez, reflejan los objetivos que persiguen las actividades que se llevan a cabo en el proceso educativo (Luengo, 2004). Aunque la EF como materia curricular contiene AF, ejercicio físico, gimnasia, deporte y juego motor; va más allá. El movimiento es al mismo tiempo medio y fin, el cuerpo es la herramienta para el desarrollo integral del alumnado y debe recibir un tratamiento pedagógico. Así pues, una de las misiones esenciales del profesor de EF será lograr aprovechar las potencialidades del cuerpo y el movimiento para contribuir a la educación del individuo. (Bores-García et al., 2022).

En contraposición, aunque el papel del deporte se considere importante como contribución a una vida saludable, incluyendo la estimulación del desarrollo motor, la aptitud física, bienestar psicológico, el trabajo en equipo, confianza en uno mismo, la asertividad, la amistad, etc., esto también contiene un riesgo para que los jóvenes sean víctimas de acoso escolar o *bullying*, afectando a la confianza en uno mismo (por ejemplo a través de esas selecciones que se producen donde los menos habilidosos en una determinada cualidad son siempre los menos valorados) y aumentando los comportamientos sumisos y actitudes de renuncia (Jimerson et al., 2010). El *bullying*, desde la perspectiva de EF, se define como formas de actitudes agresivas, intencionales, repetidas y continuadas que ocurren sin motivación evidente y de forma oculta, siendo adoptadas por uno o más estudiantes contra otro, dentro de una relación de desigualdad de poder, y que pueden ocurrir durante las clases y actividades curriculares de EF, en las actividades deportivas durante los recreos escolares y en los espacios y actividades extracurriculares de esta asignatura y externos al centro escolar (Botelho & Grau, 2008).

El notable incremento de *bullying* en el ámbito educativo se refleja de forma particular en la asignatura de EF (García & Conejero, 2010), debido a la discriminación derivada de diversas causas como la falta de participación, los problemas de peso de alguno de los alumnos y alumnas o la falta de habilidad para algunas prácticas deportivas, delimitando todo ello el desarrollo de los alumnos y la actividad docente (Borja, 2012). En la misma línea, Higgins (1994) encontró que los estudiantes que no destacaban por sus habilidades en la práctica deportiva de juegos dominantes eran notablemente más excluidos por tener pocas oportunidades de participar en las actividades, por ejemplo, durante el recreo escolar. Las personas que parecen diferentes, por ejemplo, porque no practican los deportes “normativos”, son las que suelen ser más vulnerables a la intimidación y por tanto, ser víctimas de acoso escolar en mayor medida. Además, en recreos y clases de EF, los estudiantes habilidosos en deportes “normativos” tienden a excluir, aunque sea de manera inconsciente a otras personas, frecuentemente del género femenino o de menor edad. Si no se evitan, estas situaciones hacen poco para fomentar

una actitud más solidaria y cooperativa entre los estudiantes durante el año escolar (Higgins, 1994). Algunos de los múltiples efectos negativos del acoso escolar son los bajos niveles de autoestima, la depresión, la inseguridad, la ansiedad, la hipersensibilidad o comportamientos reservados y cautelosos de las víctimas (Olweus, 1995; Slee & Rigby, 1993). Por lo general, los jóvenes que sufren *bullying* se muestran encerrados en sí mismos, preocupados y temerosos ante las nuevas situaciones (Byrne, 1994), o muestran una introversión extrema (Slee & Rigby, 1993). Las consecuencias más inmediatas suelen ser malestar, infelicidad e inseguridad (Slee, 1995). Esto puede desencadenar en problemas de socialización o retrasos madurativos cuando una persona sufre este acoso a temprana edad.

En cuanto a la práctica de la EF y el deporte como medio para contrarrestar el acoso escolar, es vital considerar que, si se prioriza la competición y el destacar sobre los demás, será difícil enseñar valores y promover la convivencia pacífica y el desarrollo emocional del alumnado. La EF escolar debe ser entendida como un recurso curricular que enriquece culturalmente, de gran importancia para la formación de la ciudadanía estudiantil. Debe favorecer la socialización y valores morales, entendidos desde un enfoque humanista y democrático. Para ello, las estrategias de acción didáctica y pedagógica deben estar dirigidas a suplantar las prácticas injustas y discriminatorias (Chaves, 2006). Las emociones determinan constantemente el comportamiento humano, por lo que estas no pueden desvincularse del ámbito educativo, siendo la educación emocional necesaria para el desarrollo integral de los alumnos/as (Caballero et al., 2016).

La EE (Educación Emocional) surge como una respuesta educativa a una serie de necesidades que se dan en la sociedad actual: ansiedad, depresión, problemas de disciplina, violencia, drogadicción, trastornos de la alimentación, etc. (Fernández-Berrocal & Extremera, 2010). Los alumnos experimentan emociones que, a veces, bloquean su proceso de aprendizaje. En esta situación, la mayoría no saben qué están sintiendo ni cómo dominarlo. Por ello, es vital ofrecerles ayuda en la identificación y el manejo de sus emociones (Fernández-García & Fernández-Río, 2019). En el área específica de EF, se ofrece la posibilidad de generar vivencias emocionales mediante el uso del juego motor como un medio para activar programas de EE (Miralles et al., 2017).

La EE y su relación con la EF debe ser un conjunto en su desarrollo, dado que la competencia motriz generada en el área se ve en conexión con las emociones en el proceso de aprendizaje y la toma de decisiones (Luis-de Cos et al., 2019). *“Existen multitud de estudios que señalan que la Educación Física y el deporte pueden resultar excelentes medios para transmitir valores personales y sociales como respeto, autocontrol, autoestima, empatía, esfuerzo, autonomía, cooperación, ayuda a los demás, hábitos saludables o liderazgo, considerando, además, que la Educación Física no sólo es útil para crear jóvenes activos, sino que también puede jugar un importante papel para convertirlos en adultos activos”* (Gómez-Mármol et al, 2015). Es por ello por lo que podemos relacionar la EE con la EF y que esta sea una buena estrategia para abordar y erradicar ciertos problemas que pueden afectar a la salud mental de los niños.

En definitiva, las intervenciones docentes en EF para luchar contra el acoso escolar deben centrarse en acabar con experiencias desfavorables y violentas, basadas sobre todo en una percepción corporal negativa y baja autoestima, o en diferencias entre géneros o características socioeconómicas y culturales. Para ello, resultaría necesario dejar atrás modelos de enseñanza técnica y centrados en el comportamiento controlador y autoritario por parte del profesor y sugerir planteamientos de clase más innovadores y centrados en una enseñanza por descubrimiento en tareas orientadas a conseguir la actividad motora e intelectual del alumno mediante la libre exploración y presencia de diversos niveles de complejidad que supongan un elevado nivel de implicación y participación del alumnado,

permitiendo todo ello, dar respuesta a las necesidades de autonomía, competencia y relación social de los alumnos. (Martínez-Baena & Faus-Boscá, 2018). Por tanto, el trabajo en salud mental infanto-juvenil se debe realizar de forma interdisciplinar, con la participación de profesionales y familias y coordinando a los organismos implicados, como psiquiatras, psicólogos, pediatras, enfermeros y docentes (Falla & Graell, 2021).

Así, un profesor que apoye la autonomía (que considere la perspectiva del estudiante dando explicaciones sobre el porqué de las actividades a realizar), la competencia (ajustando los objetivos según las habilidades de los estudiantes) y que fomente las buenas relaciones entre los estudiantes (mostrando interés y apoyo emocional) potenciará una motivación autodeterminada, promoviendo el bienestar, el buen funcionamiento de los estudiantes y evitando el malestar tanto físico como mental (Zamarripa et al., 2016).

De acuerdo con todo lo anterior, se puede entender la relevancia del estudio de la salud mental en niños y niñas y las posibilidades desde la EF escolar para intervenir, por ello se explicará a continuación el desarrollo de la revisión sistemática que responde al objetivo principal de este trabajo.



## 4. Desarrollo de la revisión sistemática

### 4.1 Metodología

En primer lugar, y tras la elección del tema del trabajo en base principalmente al interés del alumno hacía el tema se procedió a consultar la literatura existente en relación al mismo, a fecha 24 de abril de 2024 en dos motores de búsqueda: Google académico y Dialnet. La frase de búsqueda utilizada incluyó los siguientes términos: “Salud mental”, “Educación física” y “Educación Primaria”, así como “mental health”, “physical education” y “primary school”.

De acuerdo con las directrices PRISMA para la elaboración de revisiones sistemáticas (Moher et al., 2009; Page et al., 2020) se establecieron los siguientes criterios de inclusión: (1) artículos de investigación originales publicados en revistas científicas en español o inglés y (2) que evaluaran como la salud mental del alumnado de EP a través de intervenciones o propuestas didácticas de EF. Se excluyeron por tanto TFG, Trabajos fin de máster, tesis doctorales, capítulos de libro, *abstracts* de congresos, así como todos aquellos trabajos que estudiaran otras etapas educativas no contemplando en ellos la etapa educativa objeto de estudio (EP).

Los resultados obtenidos en las búsquedas se procesaron con una hoja de cálculo para llevar a cabo la selección de estos.

### 4.2 Resultados

El proceso de selección de artículos se detalla en la Figura 1. La búsqueda arrojó un resultado de 34 entradas en español y 190 en inglés, respectivamente, para Google académico, y de 28 y 21 en español y en inglés, respectivamente para Dialnet. Tras la eliminación de los duplicados, y la visualización de títulos y *abstract* se descartaron un total de 236 registros de acuerdo con los criterios de exclusión, visualizándose 13 registros texto completo. De estos 13 se excluyeron 8 de ellos con motivos (Figura 1). Finalmente, los registros incluidos en la revisión fueron un total de 5, cuya información se refleja en la Tabla 1.

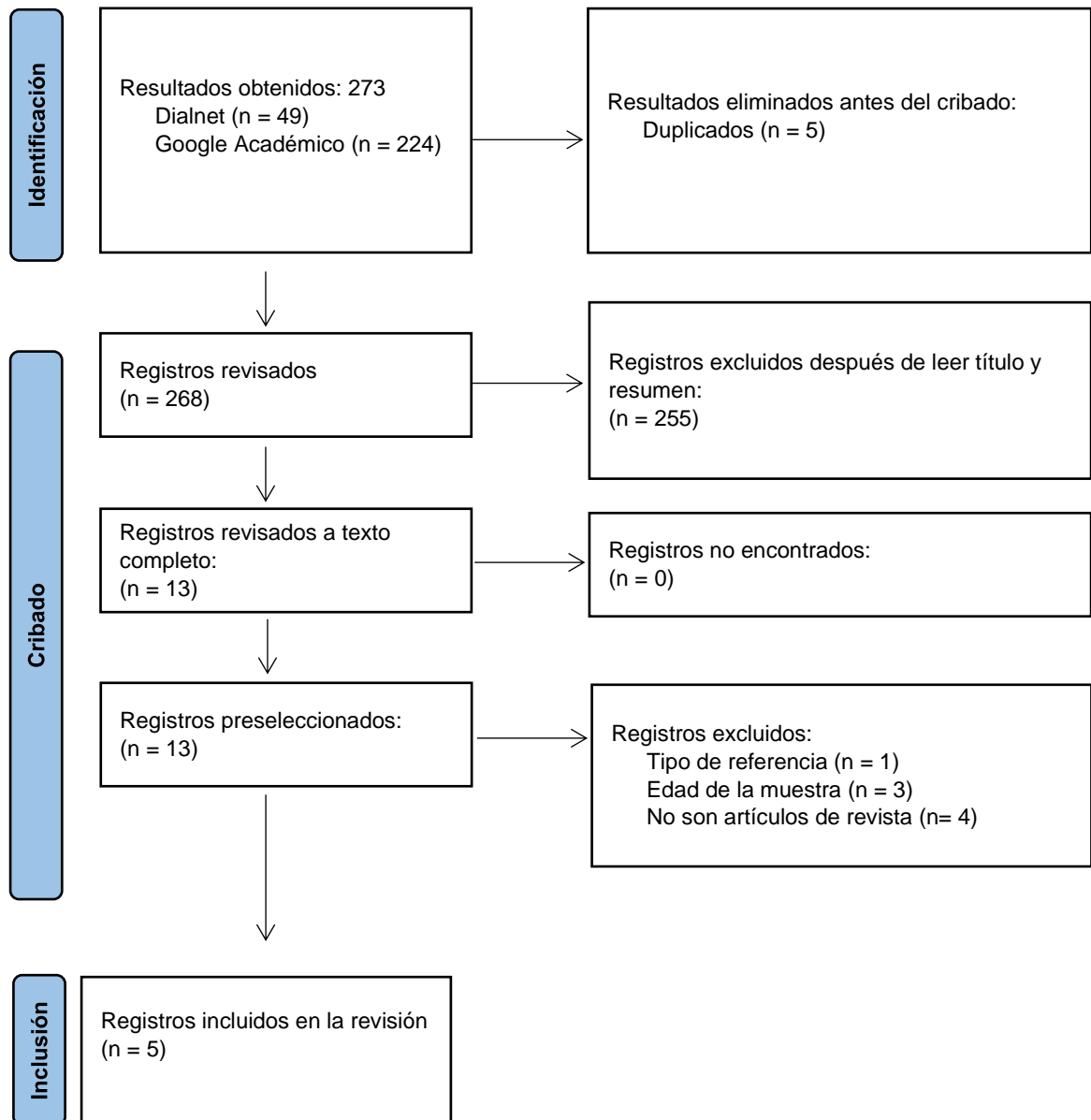


Figura 1. Diagrama que muestra el proceso de selección de artículos

Tabla 1 Artículos seleccionados

Autores	Año	Participantes	Variables e instrumentos	Resultado
Zamarripa; Castillo; Tomás; Tristán, y Álvarez.	2016	N = 734 Edad: 11-17 393 niños y 341 niñas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario de Apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas adaptada a la EF (CANPB). Zamarripa et al., 2016)</li> <li>• Escala de Percepción del Locus de Causalidad para medir la motivación (Goudas et al., 1994).</li> <li>• Inventario de afectos positivos y negativos. (Ebbeck &amp; Weiss, 1998)</li> </ul>	<p>La percepción por los alumnos del apoyo del profesor hacia su autonomía, competencia y relaciones presentan asociación positiva (0,66) con la motivación autónoma y negativa (-0,26) con la no motivación <math>p &lt; 0,05</math>.</p> <p>La motivación autónoma se asoció positivamente con los afectos positivos (0,76) y negativamente con los negativos (-0,44). Mientras que la no motivación se asoció positivamente con los afectos negativos (0,15; <math>p &lt; 0,05</math>).</p> <p>La motivación autónoma parece el mecanismo mediador más potente para generar bienestar y evitar malestar en las clases de AF.</p>
Martínez-García; Rosa-Guillamón, y García-Cantó.	2020	N= 212 Edad: 7-12	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Peso (kg) utilizando una báscula electrónica (modelo 220, SECA, Hamburgo, Alemania).</li> <li>• Fuerza isométrica del tren superior (kg) medida mediante dinamómetro digital con agarre ajustable (TKK 5041 Grip, Takei, Tokio, Japan) adaptando la</li> </ul>	<p>No se detectaron diferencias estadísticamente significativas en función del sexo en la fuerza ni en la salud mental (<math>p &gt; 0,05</math>).</p> <p>Las niñas con un mayor nivel de fuerza muscular presentan niveles inferiores en algunas dimensiones que describen aspectos negativos de la salud mental, tales como</p>

			<p>amplitud del agarre (España-Romero y cols., 2010).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Fuerza del tren inferior (cm) mediante salto horizontal a pies juntos (Castro Piñero y cols., 2010). Se empleó para su medida una cinta métrica de PVC y fibra de vidrio (Modelo 74-Y100M, CST/Berger, Chicago, USA).</li> <li>Salud mental mediante la versión en castellano del Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ - Goodman, 1997).</li> </ul>	<p>síntomas emocionales (<math>p=0,021</math>), problemas con los compañeros (<math>p=0,015</math>) y en la valoración global de las dificultades psicológicas (<math>p=0,024</math>). Mientras, los niños con mayor nivel de fuerza muscular presentan niveles inferiores en síntomas emocionales (<math>p=0,028</math>).</p> <p>Los resultados de este estudio indican que la fuerza muscular podría constituir un elemento diferenciador de la salud mental en escolares del sureste español.</p>
Mayordomo-Pinilla; Galán-Arroyo; Sánchez-Miguel; y Rojo-Ramos;	2024	N=692 Edad: 6-18 340 niños y 352 niñas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escala de Satisfacción Vital (Students' Life Satisfaction Scale (SLSS) (Huebner, 1991) validada en adolescentes españoles (Galindez &amp; Casas, 2014),</li> <li>Alfabetización física percibida (Perceived Physical Literacy Instrument for Adolescents (S-PPLI) (López-Gil et al., 2023)</li> </ul>	<p>Los resultados muestran una correlación positiva significativa (con coeficientes entre 0.19 y 0.33, <math>p&lt;0.001</math>) entre S-PPLI como único constructo y SLSS, sugiriendo que las dimensiones de la alfabetización física y la satisfacción vital guardan una relación directa.</p> <p>En ambos sexos la correlación es más fuerte con la tercera dimensión que hace referencia al sentido de uno mismo y confianza en uno mismo.*</p>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escala Likert (1 a 5) que mide el sentido de uno mismo y la autoconfianza; la autoexpresión y comunicación con los demás además del conocimiento y comprensión.</li> <li>• Escala Likert de 1 a 6 que valora la satisfacción vital de los estudiantes en las últimas semanas de manera global.</li> </ul>	<p>El S-PPLI como constructo mostró una correlación más alta en el entorno rural (0.33) que en el entorno urbano (0.21).*</p> <p>*No se ofrecen valores p</p>
Olive, Byrne; Cunningham; Telford, y Telford.	2019	<p>N=821 Edad: 8 376 niñas y 445 chicos.</p> <p>De un total 32 clases (13 escuelas), n = 16 grupo control n = 16 grupo intervención</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Children's Depression Inventory (Kovacs, 1992)</li> <li>• Acelerometría</li> <li>• Porcentaje de grasa DEXA</li> <li>• Test de 20 metros para medir la capacidad cardiorrespiratoria (Tomkinson et al.,2003)</li> <li>• Children's Stress Questionnaire (Byrne et al., 2011).</li> <li>• La escala Body Self Esteem for Children (Mendelson &amp; White, 1993).</li> </ul>	<p>Los niños del grupo de intervención informaron unas 0,71 unidades de disminución de la insatisfacción corporal en comparación con un aumento de 3,01 de unidades en los niños del grupo control (p=042);</p> <p>También se determinó una disminución media de los síntomas depresivos (ineficacia), que fue 0,27 unidades más que la del grupo de control (p=005).</p> <p>No hay diferencias significativas entre el grupo de intervención y el de control en las medidas que se tuvieron en cuenta (p &gt; 05), siendo la excepción la medida de la</p>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• El Australian Bureau of Statistics Socioeconomic Indexes for Areas (SES; Australian Bureau of Statistics, 2008).</li> <li>• Self-report Tanner (Tanner, 1962)</li> </ul> <p>Estudio LOOK (The Lifestyle of our Kids) Intervención de EF dos veces por semana durante 50 min cada sesión y un período de 4 años. Se basó en un enfoque de descubrimiento guiado, con énfasis en el aprendizaje a través de la experiencia personal y descubrimiento grupal.</p> <p>Los niños fueron desafiados con tareas de movimiento, con una lección basada en cinco componentes: (1) ejercicios de coordinación y agilidad, (2) actividades de habilidad, (3) desafíos y juegos de movimiento, (4) dinámicas control del movimiento y (5) movimiento central. El énfasis estaba en el equilibrio y habilidades motoras gruesas, así como habilidades</p>	<p>depresión, en la que las niñas del grupo de intervención tuvieron menos síntomas depresivos que las niñas en el grupo de control (<math>p=0,026</math>).</p>
--	--	--	---	---

			<p>motoras finas, incluida la coordinación ojo-mano. Se dio importancia a la participación de todos los niños y niñas, y se hizo hincapié en el disfrute de la experiencia de movimiento y un menor énfasis en la competencia individual.</p>	
--	--	--	---	--

Cocca; Espino-Verdugo; Ródenas-Cuenca y Cocca.	2020	N=252 Edad: 10-12 133 chicos y 119 chicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Batería Eurofit (Committee for the Development of Sport, 1993): Prueba de sentarse y (flexibilidad de la espalda baja), prueba de ida y vuelta para evaluar la aptitud cardiorrespiratoria, prueba de fuerza de agarre mediante dinamómetro manual y prueba de conseguir la mayor cantidad de abdominales posibles en 30 segundos.</li> <li>• Psychological Wellbeing Questionnaire (PWBQ) (García et al., 2015)</li> <li>• Rosenberg self-esteem scale (RSES) (Rosenberg, M. 1965)</li> <li>• Beck Anxiety Inventory for youth (Beck, et al., 2005)</li> <li>• Stress in Children Questionnaire. (Osika et al., 2007)</li> </ul> <p>Se dividió a los alumnos en dos grupos, por un lado, el grupo experimental desarrolló las actividades de EF a través de</p>	<p>El grupo EG (Experimental Games) obtuvo mejoras significativas en flexibilidad (<math>p &lt; 0,001</math>), fuerza de prensión manual (<math>p &lt; 0,001</math>). En este grupo fue en el único en que se observaron mejoras en el estrés (<math>p = 0,027</math>).</p> <p>El grupo GC (Game Controlled) obtuvo mejoras significativas en los resultados de flexibilidad (<math>p &lt; 0,001</math>), fuerza de prensión manual (<math>p &lt; 0,001</math>) y fuerza abdominal (<math>p = 0,011</math>).</p> <p>Los resultados muestran que los juegos pueden ser tan efectivos como los métodos de entrenamiento tradicionales; sin embargo, sugieren que la EF por sí sola puede ser insuficiente para obtener beneficios sustanciales en la aptitud cardiorrespiratoria, independientemente del tipo de tarea presentada.</p>
--	------	---	---	--



			juegos innovadores basadas en la cooperación mientras que el grupo de control se centró en llevar a cabo de manera tradicional la EF y de esta manera se pudo realizar un contraste entre los resultados de un grupo y del otro.	
--	--	--	--	--

### 4.3 Discusión

El principal objetivo de este trabajo fue realizar una revisión bibliográfica para conocer la literatura existente sobre salud mental en niños y niñas de EP mediante intervenciones o propuestas didácticas de EF. Las investigaciones seleccionadas para el presente trabajo se realizaron entre 2016 y 2024. Este dato podría sugerir que es un tema que está adquiriendo importancia de manera reciente, por lo que es normal que sea complicado acceder a más información que nos permite diseñar estrategias eficaces para mejorar la salud mental en los niños y niñas a partir del deporte y de la EF. Sin embargo, esto no es un dato negativo si no que nos arroja esperanza de que se le está dando la importancia necesaria a la salud mental en estas etapas, y, por tanto, en un futuro cercano se podrían conocer muchos datos nuevos acerca del tema. Los participantes de los diferentes estudios fueron estudiantes de entre 6 y 18 años, y dado que las edades del alumnado de EP oscilan entre los 6 y 12 años, los artículos incluidos contemplan participantes de los tres ciclos de EP y, por tanto, la población objeto de estudio de este TFG.

En los estudios que reportan la proporción de participantes por sexo, se observa que esta está bastante compensada (Olive et al., 2019; Zamarripa et al., 2016; Mayordomo-Pinilla et al., 2024; Cocca et al., 2020). Sin embargo, los autores de los artículos estudiados no consiguen llegar a un consenso para determinar de qué manera puede llegar a afectar el sexo de los y las participantes en su salud mental. Algunos como Olive et al. (2019) indican que las niñas presentan más complicaciones para alcanzar una adecuada salud mental por dar más importancia a las comparaciones de su estado físico que los niños, lo cual es un desencadenante claro de síntomas de estrés y ansiedad. Por ello los resultados del programa de intervención no ofrecen los mismos resultados que los de los chicos y en este estudio se acaba dejando caer la posibilidad de que las chicas se vean más afectadas por las comparaciones físicas que los chicos. Además, en el trabajo de Martínez-García et al. (2020) se observa mayor cantidad de síntomas relativos a una peor salud mental en niñas que en niños. Sin embargo, otros autores no reportan diferencias entre sexos (Cocca et al., 2020). Esto sugiere la necesidad creciente de hacer hincapié en la perspectiva de género en relación con esta temática dadas las potenciales diferencias que podrían existir entre sexos.

Cada estudio utilizó instrumentos diferentes para evaluar la salud mental, incrementando así la dificultad a la hora de compararlos. Sin embargo, a pesar de esta diferencia en los instrumentos de evaluación, se observan algunas similitudes en las conclusiones, como, por ejemplo, valorar factores como la motivación, la autopercepción y la autoestima como los aspectos que más hay que tener en cuenta a la hora de saber si un alumno goza de una correcta salud mental como es el caso de Cocca et al. (2020) y Zamarripa et al. (2016). A su vez, Zamarripa et al. (2016), Mayordomo-Pinilla et al. (2024) y Olive et al. (2019) coinciden en la importancia de desarrollar intervenciones educativas para poder abordar de una manera más efectiva el problema.

Por otro lado, siguiendo con los estudios de Martínez-García et al. (2020) y el de Cocca et al. (2020) se relacionaron aspectos de la condición física y composición corporal con la salud mental, asegurando que cuanto mejor sean los resultados en estos dos factores, mejor será la condición mental de los niños, ya que reducirá el estrés y las posibles comparaciones con otros niños. En estos estudios se midió la fuerza isométrica del tren superior mediante dinamometría manual y la fuerza del tren inferior mediante salto horizontal a pies juntos, y ambos estudios coinciden en que la dinamometría entre otros factores relacionados con la fuerza muscular está directamente asociada al correcto funcionamiento de la salud mental y, por tanto, una peor fuerza se asocia con aspectos perjudiciales respecto a la salud mental como por ejemplo la paranoia y la hostilidad (Martínez-García et al., 2020). En este sentido, Martínez-García et al. (2020) destaca la importancia de la condición física para mantener una correcta salud mental, ya que los alumnos y alumnas con buena condición física pueden llegar a tener una mayor motivación y autoestima, lo cual lleva a que tengan un menor riesgo de que aparezcan síntomas de estrés o similares. Asimismo, Olive et al. (2019) apoya la importancia de tener una percepción corporal positiva y sugiere que la práctica de AF y sus consecuencias, como podría ser la mejora de la fuerza muscular, podrían tener un impacto positivo en la percepción de los alumnos sobre sí mismos y en su autoconcepto, y mejorar los niveles de autoestima (Ekeland et al., 2004), contribuyendo con todo ello a reducir los síntomas de estrés y depresión (Biddle & Asare, 2011; Olive et al., 2016). Sin embargo, se encuentra alguna discrepancia entre ambos estudios a la hora de marcar la relevancia de la actividad cardiorrespiratoria en la salud mental, ya que según el estudio de Martínez-García et al. (2020) la AF mejora la actividad cardiorrespiratoria y esto ayuda a evitar enfermedades que pueden perjudicar a la salud mental en los niños y niñas, mientras que en el estudio de Cocca et al. (2020) no se considera tan relevante, ya que aseguran que en el ámbito escolar no se dispone del tiempo suficiente para formular un programa que trate la actividad cardiorrespiratoria de manera eficiente. Por último, también en términos de AF, Mayordomo-Pinilla et al. (2024) destaca la importancia de la alfabetización física, es decir la importancia de comprometer a los alumnos con la práctica de AF trabajando a su vez la confianza en uno mismo y la motivación. La alfabetización física juega un papel clave en la realización de AF, aumentando su volumen y especialmente en la constitución de un hábito (Mashud et al., 2024), por tanto, es un elemento fundamental en la educación en salud de los niños y adolescentes.

Todo este espectro de beneficios que se obtienen desde el punto de vista del movimiento influye en la motivación del alumnado que ha sido ampliamente estudiada por su influencia en la salud mental. Para mantener esta motivación, por un lado, se ha destacado el papel del docente y métodos de trabajo por juegos Cocca et al. (2020) y un modelo de educación deportiva por encima de un modelo tradicional, destacando la importancia de experimentar sobre la repetición para internalizar los aprendizajes en este entorno (Dominguez & Del Campo, 2018). No obstante, principalmente es la motivación autónoma la que, según la teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 1985), determina que las personas sean capaces de percibir una relación entre su comportamiento y los resultados (Zamarripa et al., 2016).

Cada investigación pone el foco de atención en lo que se considera que puede afectar más a la salud mental desde diferentes concepciones y creencias sobre esta. Lo que sí parecen todos concluir es que la salud mental puede verse afectada de algún modo por la práctica de la AF a pesar de ser vista desde múltiples enfoques y, en este sentido, la forma más cercana de algunos alumnos y alumnas para practicar AF es mediante la EF en los centros escolares, por lo que la EF puede llegar a tener un efecto importante en la salud mental de los niños.

Antes de concluir este trabajo se mencionarán algunas limitaciones, como, por ejemplo, el no haber extendido la búsqueda a bases de datos más completas como pueden ser Web Of Science, Pubmed o Scopus y que sin duda es una posible línea de continuación de este trabajo para realizar una búsqueda más completa. Tampoco se han realizado otros pasos que consideran las directrices PRISMA como el estudio cualitativo de los artículos incluidos, que serían necesarios para dar mayor robustez al trabajo.

## 5. Intervención didáctica

En relación con todo lo estudiado se ha decidido realizar una breve propuesta de aplicación práctica, que consiste en una intervención educativa para potenciar la salud mental en los alumnos de primaria desde la EF y enfocada en los factores que se han observado en este trabajo que podrían repercutir en ella, como, por ejemplo, la mejora de la condición física, especialmente la fuerza muscular, la diferencia entre sexos o la necesidad de mejora de la autoestima y autopercepción corporal. No obstante, como se ha podido observar, los estudios acerca de la salud mental en el ámbito de la EF escolar son escasos y la temática que abarcan es muy heterogénea, por lo que se requiere más investigación. La intervención educativa que se propone iría enfocada al tercer ciclo de EP y supone un punto de partida para un continuo proceso de mejora y complementación

### 5.1 Objetivos de la intervención

- Fomentar el bienestar emocional y psicológico de los alumnos a través de la EF.
- Identificar la insatisfacción corporal, especialmente intentando diagnosticar diferencias de género y potenciar una adecuada percepción corporal, utilizando entre otras herramientas el entrenamiento de fuerza, adaptado a las características de los niños y niñas de EP.
- Intentar favorecer el desarrollo de la motivación intrínseca hacia la EF y el fortalecimiento físico y mental.

### 5.2 Componentes de la intervención

- Formación específica para los y las docentes, tanto en salud mental como en dinámica de grupos y estrategias de ayuda emocional. Algunas propuestas podrían ser las técnicas de mindfulness (para mejorar la capacidad de concentración y atención plena, así como las herramientas para calmar la mente y reducir la ansiedad), o talleres de coeducación que fomenten un ambiente inclusivo y equitativo a las necesidades individuales del alumnado, especialmente habiéndose observado que las chicas se ven más afectadas por las comparaciones respecto a su físico (Olive et al., 2019).
- Evaluación pre y pos-intervención, utilizando instrumentos validados que midan las variables objeto de estudio de la intervención: satisfacción corporal, percepción corporal, fuerza muscular, motivación y la posible interrelación entre ellas. También podría ser interesante incluir algún instrumento para recoger información cualitativa de las opiniones del alumnado durante el proceso.
- Intervención didáctica de una duración de 12 sesiones de 45-50 minutos, basada en una o varias unidades didácticas que cumplan con los requisitos curriculares, en la

que se realicen por un lado actividades centradas en el trabajo de la fuerza, principalmente con el propio cuerpo, realizando ejercicios de tracción y empuje de implementos tradicionales como colchonetas o utilizando pequeños implementos como cuerdas, balones medicinales... con gran transferencia a las acciones cotidianas y que favorezcan la autopercepción de fortalecimiento físico para favorecer su transferencia al fortalecimiento mental y emocional, lo cual se intentará mediante actividades de autoconocimiento a través de dinámicas de expresión corporal que además de fomentar el buen ambiente en clase y la pérdida de miedo escénico y ansiedad, podría favorecer la autoconfianza y autoestima. Además, se añadirán actividades de reflexión y reconocimiento emocional. Todo ello con una perspectiva coeducativa que contemple la perspectiva de género.

La propuesta de bloques de actividades de las unidades didácticas sería la siguiente:

1. Partes iniciales de las sesiones: actividades para la entrada en calor a través de ejercicios de reconocimiento y expresión corporal que sean sencillas para favorecer desde el inicio la competencia percibida y de esta manera la confianza y la motivación autodeterminada (Zamarripa et al., 2016).

2. Partes centrales de las sesiones: actividades más centradas en el trabajo de la condición física, en este caso, la fuerza muscular, aunque se trabajarán otras capacidades físicas de forma colateral.

3. Partes finales de las sesiones: actividades que favorezcan la relajación física y mental y que favorezcan la atención plena y la gratitud como por ejemplo yoga infantil que podrían beneficiar en la gestión del estrés y de las emociones y/o la concentración posterior en otras clases o actividades.

4. Trabajo cooperativo y colaborativo, utilizando la competición de forma muy complementaria.

5. Evaluación continua y formativa. Incluyendo autoevaluaciones y coevaluaciones.

## 6. Conclusiones

Este TFG pretendía dar respuesta al objetivo principal de realizar una revisión sistemática de la literatura que examinase los estudios sobre salud mental de los alumnos y alumnas de EP en el contexto de la EF escolar. A continuación, se presentan las principales conclusiones del presente TFG:

1. Dos de los aspectos que indudablemente más influyen en la salud mental del alumnado de EP son la autopercepción corporal y la autoestima.

2. Aunque existen algunas discrepancias en cuanto a ello, el sexo de los participantes parece influir en la salud mental del alumnado, siendo las quienes tienden a reportar mayores niveles de ansiedad y de estrés provocadas posiblemente por comparaciones físicas con respecto a otros alumnos. Por ello es crucial un enfoque con perspectiva de género, inclusivo y equitativo sensible esta variable en las clases de EF escolar.

3. Unos mejores niveles de condición física y composición corporal parecen relacionarse con mayor autoestima y motivación y por ende con una mejor salud mental. La alfabetización física parece crucial para conseguir la constitución de buenos hábitos.

4. Existe una gran escasez y heterogeneidad en los estudios existentes sobre cómo la EF puede afectar a la salud mental de los niños y niñas, debido a diferentes enfoques pedagógicos y tipos de actividad que limita la comprensión de los presentes hallazgos y las posibles relaciones entre ellos, por lo que se precisan más estudios que investiguen esta temática.

## 7. Bibliografía

Abián-Vicén, J., Báguena Mainar, J. y Abián, P. (2015). Estrés pre-competitivo en jugadores adolescentes de bádminton. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(2), 217-224. [https:// www.redalyc.org/pdf/2351/235141413003.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/2351/235141413003.pdf)

Abu-Omar, K., Rütten, A., y Lehtinen, V. (2004). Mental health and physical activity in the European Union. *Soz Präventivmed*, 49(5), 301-309. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15497649>

Álvaro-Estramiana, J. L., Garrido-Luque, A., & Schweiger-Gallo, I. (2010). Causas sociales de la depresión. Una revisión crítica del modelo atributivo de la depresión. *Revista Internacional De Sociología*, 68(2), 333-348. <https://doi.org/10.3989/ris.2008.06.08>

Australian Bureau of Statistics. (2008). Information paper: An introduction to Socio-Economic Indexes for Areas (SEIFA), 2006. Canberra, ACT, Australia: Author

Beck, J.S.; Beck, A.T.; Jolly, J.B.; Steer, R.A. *Beck Youth Inventories for Children and Adolescents: Manual*, 2nd ed.; Harcourt Assessment Inc.: San Antonio, TX, USA, 2005

Bhui, K., Fletcher, A. (2000). Common mood and anxiety states: gender differences in the protective effect of physical activity. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*, 35, 28-35. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10741533>

Biddle, S. J. H., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: A review of reviews. *British Journal of Sports Medicine*, 45, 886 – 895. <http://dx.doi.org/10.1136/bjsports-2011-090185>

Borja, V. (2012). *Bullying y Acoso Escolar Durante El Desarrollo De Las Clases De Educación Física*. EmásF: Revista Digital de Educación Física.

Botelho, R., & Grau, M. (2008). Bullying en clases de Educación Física: Propuestas de intervención a partir de la educación en valores. VI Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas. Ávila: 30 de Junio Al 3 de Julio de 2008.

Britapaz Avarez, Lismey, & Díaz, Jorge Del Valle. (2015). Significado del deporte en la dimensión social de la salud. *Salus*, 19(Supl. Supl), 28-33. Recuperado en 11 de enero de 2024, de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-71382015000400006&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-71382015000400006&lng=es&tlng=es)

Byrne, B. J. (1994). Bullies and victims in a school setting with reference to some Dublinschools. *Irish Journal of Psychology*, 15, 574-586.



Byrne, D. G., Thomas, K. A., Burchell, J. L., Olive, L. S., & Mirabito, N. S. (2011). Stressor experience in primary school-aged children: Development of a scale to assess profiles of exposure and effects on psychological well-being. *International Journal of Stress Management*, 18, 88 – 111. <http://dx.doi.org/10.1037/a0021577>

Caballero López, J. Beneficios de la actividad física y el ejercicio sobre el bienestar psicológico y el estrés.

Caballero, M.F., Alcaraz, V., Alonso, J.I., y Yuste, J.L. (2016). Emotional intensity in the class of Physical Education depending on the victory: cooperation-opposition games. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 19(3), 123-133. doi: 10.6018/reifop.19.3.267291

Castro-Pinero, J., Ortega, F. B., Artero, E. G., Girela-Rejon, M. J., Mora, J., Sjostrom, M. & Ruiz, J. R. (2010). Assessing muscular strength in youth: usefulness of standing long jump as a general index of muscular fitness. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 24(7), 1810-1817.

Chaves, W. (2006). Fenômeno bullying ea educação física escolar. *Anais Do 10o Encontro Fluminense de Educação Física*

Coimbra, M., Cody, R., Kreppke, J. N., & Gerber, M. (2021). Impact of a physical education-based behavioural skill training program on cognitive antecedents and exercise and sport behaviour among adolescents: a cluster-randomized controlled trial. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(1), 16-35. Doi: 10.1080/17408989.2020.1799966

Committee for the Development of Sport. (1993). *Handbook of the Eurofit Tests of Physical Fitness*; Council of Europe: Rome, Italy.

Deci E, Ryan R. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*; (1985). New York: Plenum Press; p.371

Doré, I., Sylvester, B., Sabiston, C., Pierre, M., O'Loughlin, J., Brunet, J. & Bénlangier, M. (2020). Mechanisms underpinning the association between physical activity and mental health in adolescence: a 6-year study. *Int J Behav Nutr Phys Act*, 17(9), 1-9. <https://doi.org/10.1186/s12966-020-0911-5>.

Dominguez, Y.S.; del Campo, D.G.D. (2018). Teachers' and students' perceptions of the HIIT application in physical education. *Sport Education vs traditional approach. Agor. Educ. Fis. Deporte*, 20, 133–161.

Dosil, J. (2004). *Psicología de la actividad física y del deporte*. Madrid: McGraw Hill

Ebbeck V, Weiss MR. (1998). Determinants of children's self-esteem: an examination of perceived competence and affect in sport. / Determinants de l'amour propre des enfants: etude de leur perception de leur propre competence et de leur affects en sport. *Pediatr Exerc Sci*;10(3):285- 298. 26. Meri

Ekeland, E., Heian, F., Hagen, K. B., Abbott, J., & Nordheim, L. (2004). Exercise to improve self-esteem in children and young people. *Cochrane Database of Systematic Reviews*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1002/14651858.CD003683.pub2>

España-Romero, V., Ortega, F. B., Vicente-Rodríguez, G., Artero, E. G., Rey, J. P. & Ruiz, J. R. (2010). Elbow Position Affects Handgrip Strength in Adolescents: Validity and Reliability of Jamar, Dynex, and Tkk Dynamometers. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 24(1), 272-277. 13. Gálvez

Faya, M. y Graell, M. (2021). La atención a la salud mental de la infancia y adolescencia en España. Un camino recorrido y un largo camino aún por recorrer. *Anales de pediatría*, 94(1),1-3. DOI: 10.1016/j.anpedi.2020.11.015

Folkins, C.H. y Sime, W.E. (1981). Physical fitness training and mental health. *American Psychologist*, 36, 373-389.

Franco-Idárraga, S. M., Vásquez-Gómez, A. C., Valencia-Rico, C. L., Vidarte-Claros, J. A., y Castiblanco-Aroyave, H. D. (2022). Barreras para el ejercicio físico en estudiantes universitarios de Manizales, Colombia: diferencias por programa académico. *Hacia la Promoción de la Salud*, 27(1), 129-142. Doi: 10.17151/hpsal.2022.27.1.10

Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2010). Más Aristóteles y Menos Prozac. *Encuentros en Psicología Social*, 5, 40-51.

Fernández-García, L. y Fernández-Río, J. (2019). Proyecto Wonderwall: identificación y manejo de emociones en la Educación Física de Educación Primaria. *Retos*, 35, 381-386.

Galindez, E., & Casas, F. (2014). Adaptación y validación de la Students' Life Satisfaction Scale (SLSS) con adolescentes. *Estudios de Psicología*. <https://doi.org/10.1174/021093910790744617>

Garcia, C.H.; Corral-Verdugo, V.; Benavides, G. (2015). Preference of trees, optimism and physical, psychological and social wellbeing among students. *Biling J. Environ. Psychol*, 6, 213–228. [CrossRef]

García, J., & Conejero, M. (2010). Obesidad: ¿diferencia o acoso? *Educación física: ¿problema u oportunidad?*

García-Molina, A. V. A., Baeza, A. & Fernández, M. (2010). Beneficios de la actividad física en personas mayores. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 10 (40), 556-576. Recuperado de: [Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista40/artbeneficios181.htm](http://cdeporte.rediris.es/revista/revista40/artbeneficios181.htm)

García, P., Goodman, R., Mazaira, J., Torres, A., Rodríguez- Sacristán, J., Hervás, A. & Fuentes, J. (2000). El Cuestionario de Capacidades y Dificultades. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 1, 12-17.

Glenister, D. (1996). Exercise and Mental Health: A review. *Journal of the Royal Society of Health*, 116, 7-13.

Goodwin, R. D. (2003). Association between physical activity and mental disorders among adults in the United States. *Preventive medicine*, 36(6), 698-703. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0091-7435\(03\)00042-2](https://doi.org/10.1016/S0091-7435(03)00042-2)

Gottlieb, B. H. (1997). Conceptual and measurement issues in the study of coping with chronic stress. En B. H. Gottlieb (Ed.), *Coping with chronic stress* (pp. 3-42), Nueva York: Plenum Press.

Goudas M, Biddle S, Fox K. (1994) Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes. *Br J Educ Psychol*;64(3):453-463

Health Canada (1998). *Canada's Physical Activity Guide to Health Active Living*. CSEP: Ontario.

Hernando Sanz, M. D. L. Á. (2006). Calidad de vida, Educación Física y salud. *Revista española de pedagogía*

Higgins, C. (1994). How to improve the school ground environment as an anti-bullying strategy. *Tackling Bullying in Your School*. London: Routhledge.

Jimerson, S., Swearer, S., & Espelage, D. (2010). *Handbook of bullying in schools: An international perspective*.

Junta de Andalucía (2015). *Guía Didáctica Estilo de Vida Saludable*. Publicado en <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/habitos-vida-saludable/linea-sintervencion-fj>. Consultado el 22 de febrero de 2020

Jürgens, I. (2006). Práctica deportiva y percepción de calidad de vida. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 6 (22), 62-74.

Kids Health from Nemours (2019). Anotar a los niños en la práctica de deportes. <https://kidshealth.org/es/parents/signingsports-esp.html?ref=search>

Kohl, H. W., Craig, C. L., Lambert, E. V., Inoue, S., Alkandari, J. R., Leetongin, G.,

Kahlmeier, S. (2012). The pandemic of physical inactivity: global action for public health. *The Lancet*, 380 (9838), 294-305. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60898-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60898-8)

Kovacs, M. (1992). *Children's Depression Inventory manual*. North Tonawanda, NY: Multi-Health Systems.

Layman, E. M. (1960). Contributions of exercise and sports to mental health and social adjustment. En A.Z. Guzman y A. M. Razin (Eds.), *Efective psychotherapy: a handbook of research*. New York: Pergamon Press

Lazarus, R. S. (1990). Theory-based stress-measurement. *Psychological Inquiry*, 1, 3-13.

Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1984b). *Stress, appraisal, and coping*. Nueva York: Springer.

Lema, E. (2024). Efectos de la actividad física en adolescentes con trastornos de ansiedad: revisión sistemática. *Journal of Science and Research*, 9(1), 144–162. Recuperado a partir de <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/3036>

López-Gil, J. F., Martínez-Vizcaíno, V., Tárraga-López, P. J., & García-Hermoso, A. (2023). Cross-cultural adaptation, reliability, and validation of the Spanish perceived physical literacy instrument for adolescents (S-PPLI). *Journal of Exercise Science & Fitness*, 21(3), 246–252. <https://doi.org/10.1016/j.jesf.2023.03.002>

Lucia Caputo, E., Rombaldi, A. J. y Cozzensa da Silva, M. (2017). Síntomas de estresse pré-competitivo em atletas adolescentes de handebol. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 68-72. <https://www.scielo.br/pdf/rbce/v39n1/0101-3289-rbce-39-01-0068.pdf>

Luengo, J. (2004). La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación en M. M. Pozo Andrés, J. L. Álvarez Castillo y E. Otero Urtza (Eds.), *Teorías e instituciones contemporáneas de educación* (pp. 30-47). Madrid: Biblioteca nueva.

Luis-de Cos, G., Arribas-Galarraga, S., Luis-de Cos, I., y Arruza, J.A. (2019). Competencia motriz, compromiso y ansiedad de las chicas en Educación Física. *Retos*, 36, 231-238.

Marín, C., Aun, F. (2010). Actividad física y estudiantes de medicina en Santa Marta, Revista Memorias, 8(14), 24-30.  
<https://revistas.ucc.edu.co/index.php/me/article/view/163/164>

Márquez, S. (2004). Ansiedad, estrés y deporte. Madrid: EOS.

Márquez, S. (1995). Beneficios psicológicos de la actividad física. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 48(1), 185-206

Márquez, S., (2006). Estrategias de afrontamiento del estrés en el ámbito deportivo: fundamentos teóricos e instrumentos de evaluación. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 6(2), 359-378.

Martínez-Baena, A., & Faus-Boscá, J. (2018). Acoso escolar y Educación Física: una revisión sistemática. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 34.

Mashud, M., Arifin, S., Warni, H., Samodra, Y. T. J., Yosika, G. F., Basuki, S., Suryadi, D., & Suyudi, I. (2024). Physical Fitness: Effects of active lifestyle internalization through physical literacy awareness based project. *Retos*, 51, 1299–1308.  
<https://doi.org/10.47197/retos.v51.101662>

Mellalieu, S. D., Neil, R., Hanton, S. y Fletcher, D. (2009). Competition stress in sport performers: Stressors experienced in the competition environment. *Journal of Sports Sciences*, 27(7), 729-744. <https://doi.org/10.1080/02640410902889834>

Mendelson, B. K., & White, D. R. (1993). *Manual for the Body-Esteem Scale for Children*. Montreal, Quebec, Canada: Concordia University.

Miralles, R., Filella, G., y Lavega, L. (2017). Emotional physical education through games in primary education. Helping teachers to make decisions. *Retos*, 31, 88-93.

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. G. (2009). Group P (2009) Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *BMJ* 339: b2535

M. Pozo Andrés, J. L. Álvarez Castillo y E. Otero Urtza (Eds.), *Teorías e instituciones contemporáneas de educación* (pp. 30-47). Madrid: Biblioteca nueva.

Nieman, D.C., Pedersen, B.K. (1999). Exercise and immune function: Recent developments. *Physical exercise Medicine*, 27, 73-80.

Noce, F. y de Moura Simim, M. A. (2009). Análise dos fatores estressantes que interferem no rendimento do atleta de natação no período pré-competitivo. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 45-58. <https://www.riped-online.com/articles/anlise-dos-fatores-estressantes-que-interferem-no-rendimento-do-atleta-de-natao-no-perodo-prcompetitivo.pdf>.

Olweus, D. (1999). *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*. Washington, D.C.: Hemisphere Press

Organización Mundial de la Salud. (2001). Sección Actividad Física. Recuperado de <http://www.who.int/gb>

Ortiz, V. (2020). Como influye la actividad física y la nutrición en el desarrollo y crecimiento de niños en edades de 1 a 5 años del Hogar Infantil Niño Jesús de Praga.

Osika, W.; Friberg, P.; Wahrborg, P. (2007) A new short self-rating questionnaire to assess stress in children. *Int. J. Behav. Med* 14, 108–117. [CrossRef]

Page MJ, McKenzie JE, Bossuyt PM, Boutron I, Hoffmann TC, Mulrow CD, et al. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ* 2021;372:n71. doi: 10.1136/bmj.n71

Penedo, F. J., Dahn, J. R. (2005). Exercise and well-being: a review of mental and physical health benefits associated with physical activity. *Current opinion in psychiatry*, 18(2), 189-193.

Pérez, S., Domínguez, R., Sánchez, A. y Rodríguez, A. (2015). Beneficios y riesgos asociados en la actividad física para la salud. *Revista Digital Buenos Aires*, 20(208), 1. <https://www.efdeportes.com/efd208/beneficios-y-riesgos-en-la-actividad-fisica-salud.htm>

Pesantes Merchan, D. A., Lindao Ramos, M. A., Burgos Riquero, L. X., & Dimitrakis Gorotiza, L. B. (2019). La depresión y su abordaje desde la terapia cognitiva. *RECIMUNDO*, 3(2), 1095-1109. [https://doi.org/10.26820/recimundo/3.\(2\).abril.2019.1095-1109](https://doi.org/10.26820/recimundo/3.(2).abril.2019.1095-1109)

Rodríguez, A. N., Romance, A. R., y Chinchilla, J. L. (2020). Los ambientes de aprendizaje como metodología activa promotora de la actividad física en Educación Infantil. Un estudio de caso. *Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 37, 498-504

Rodríguez-Romo, G., Barriopedro, M., Alonso-Salazar, P.J. y Garrido-Muñoz, M. (2015). Relaciones entre Actividad Física y Salud Mental en la Población Adulta de Madrid. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(2), 233-239. Recuperado de:

[https://www.rpd-online.com/article/view/v24-n2-rodriguez-romo-barriopedroetal/Rodriguez\\_Romo\\_Barriopedroetal](https://www.rpd-online.com/article/view/v24-n2-rodriguez-romo-barriopedroetal/Rodriguez_Romo_Barriopedroetal)

Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-Image*; Princeton University Press: Princeton, NJ, USA.

Salazar Rojas, Walter, Solís Rodríguez, Ada Isabel, & Barboza Zamuria, Roberto. (1997). Efecto de la Salud Mental en el rendimiento deportivo en nadadores de élite. *Revista Costarricense de Salud Pública*, 6(10), 29-37. Retrieved February 18, 2024, from [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-14291997000100005&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-14291997000100005&lng=en&tlng=es).

Schnider, D., Schilling, R., Cody, R., Kreppke, J. N., & Gerber, M. (2022). Effects of behavioural skill training on cognitive antecedents and exercise and sport behaviour in high school students: a cluster-randomised controlled trial. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 20(2), 451-473. Doi: 10.1080/1612197X.2021.1877329

Spielbeger, C.D. (1966). *Theory and research and anxiety*. C.D. Spielberger (Ed.), *Anxiety and Behavior*, New York, Academic, 3-22.

Strong, W. B., Malina, R. M., Blimkie, C. J., Daniels, S. R., Dishman, R. K., Gutin, B., Hergenroeder, A. C., Must, A., Nix, P. A., Pivarnik, J. M., Rowland, T., Trost, T., & Trudeau, F. (2005). Evidence based physical activity for school-age youth. *Journal of pediatrics*, 146(6), 732-737. Doi: 10.1016/j.jpeds.2005.03.035

Slee, P. (1995). Bullying: Health concerns of Australian secondary school students. *Current Directions in Psychological Science*, 5, 215–224.

Slee, P., & Rigby, K. (1993). The relationship of Eysenck's personality factors and self-esteem to bully-victim behaviour in Australian schoolboys. *Journal of Personality and Individual Differences*, 14, 371–373.

Sum, R. K. W., Cheng, C.-F., Wallhead, T., Kuo, C.-C., Wang, F.-J., & Choi, S.-M. (2018). Perceived physical literacy instrument for adolescents: A further validation of PPLI. *Journal of Exercise Science & Fitness*, 16(1), 26–31. <https://doi.org/10.1016/j.jesf.2018.03.002>

Sum, R. K. W., Ha, A. S. C., Cheng, C. F., Chung, P. K., Yiu, K. T. C., Kuo, C. C., Yu, C. K., & Wang, F. J. (2016). Construction and Validation of a Perceived Physical Literacy Instrument for Physical Education Teachers. *PLOS ONE*, 11(5), e0155610. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0155610>

Tanner, J. M. (1962). *Growth at adolescence*. Oxford, England: Blackwell Scientific Publications



Thatchere, J. y Day, M. C. (2008). Re-appraising stress appraisals: The underlying properties of stress in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 9(3), 318-335. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2007.04.005>

Tomkinson, G. R., Léger, L. A., Olds, T. S., & Cazorla, G. (2003). Secular trends in the performance of children and adolescents (1980 –2000): An analysis of 55 studies of the 20m shuttle run test in 11 countries. *Sports Medicine*, 33, 285–300. <http://dx.doi.org/10.2165/00007256-200333040-00003>

UK Department of Health (2004). At least Five a Week. Evidence of the impact of Physical Activity and its Relationship to Health. A report from the Chief Medical Officer. HMSO: London, UK.

Unicef. (2021). Estado mundial de la infancia 2021 Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia. <https://www.unicef.org/media/108166/file/Resumen%20regional:%20America%20Latina%20El%20Caribe%20.pdf>

World Health organization. 2002. “depression.” Geneva: World Health organization. consultado 28 de marzo del 2008. ([http://www.who.int/mental\\_health/management/depression/definition/en/](http://www.who.int/mental_health/management/depression/definition/en/))

Zamarripa, J., Castillo, I., Tomás, I., & López-Walle, J. (2016). Validación mexicana del cuestionario de apoyo a las necesidades psicológicas básicas en la Educación Física. *Revista Mexicana de Psicología*, 33(2), 143-150.

Zamarripa, Jorge, Castillo, Isabel, Tomás, Inés, Tristán, José, & Álvarez, Octavio. (2016). El papel del profesor en la motivación y la salud mental de los estudiantes de educación física. *Salud mental*, 39(4), 221-227. Recuperado en 28 de febrero de 2024, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-33252016000400221&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252016000400221&lng=es&tlng=es)

Zeidner, M. y Endler, N. S. (1996). Handbook of coping: Theory, research, and applications. Nueva York: Wiley.