

Cita: Sánchez-García, C., Morales-Sánchez, V., Reigal, R. E. y Hernández-Mendo, A. (2024).
Relaciones entre el Liderazgo Transformacional del profesor y las experiencias óptimas de
adolescentes en Educación Física: una revisión sistemática. *Cuadernos de Psicología del Deporte*,
24(3), 1-18

Relaciones entre el Liderazgo Transformacional del profesor y las experiencias óptimas de adolescentes en Educación Física: una revisión sistemática

Relationships between Transformational Leadership of the Teacher and Optimal Experiences of Adolescents in Physical Education: A Systematic Review

Relações entre a Liderança Transformacional do Professor e as Experiências Ótimas de Adolescentes na Educação Física: Uma Revisão Sistemática

Sánchez-García, Carolina¹, Morales-Sánchez, Verónica¹, Reigal, Rafael E.¹, Hernández-Mendo, Antonio¹.

¹*Social Psychology, Social Work and Social Services and Social Anthropology. University of Malaga, Malaga, 29010, Spain.*

RESUMEN: La actividad física es esencial para el desarrollo físico, mental y social de los jóvenes, por ello es crucial durante la adolescencia. Estudios previos han demostrado múltiples beneficios de la actividad física, incluyendo mejoras en la salud cardiovascular, fomentando el trabajo en equipo, las habilidades sociales y el liderazgo, además de una reducción de estados ansiosos y estresantes. En el contexto escolar de la educación física, el estilo de liderazgo del profesorado, especialmente el liderazgo transformacional es determinante para la experiencia positiva del estudiante en relación con la actividad física. Este tipo de liderazgo, que se basa en la influencia idealizada, la motivación inspiradora, la estimulación intelectual y la consideración individualizada, puede motivar a los estudiantes y fomentar experiencias óptimas en educación física. La revisión sistemática se registró en PROSPERO y se desarrolló siguiendo la declaración PRISMA. Se verificó la calidad de los estudios con la escala PEDro, las listas de verificación STROBE para la evaluación crítica. Los criterios de inclusión fueron estudios con adolescentes saludables de 11 a 18 años y escritos en inglés o español. Las bases de datos empleadas fueron Web of Science, Scopus, PubMed, Dialnet y Redalyc. Inicialmente, se identificaron 1824 estudios, de los cuales, tras la aplicación de los criterios de inclusión y exclusión, se incluyeron 6 artículos en la síntesis final. Los resultados ponen de relieve que los estudiantes de profesores transformacionales presentan una mayor participación y disfrute de las actividades físicas, tanto dentro como fuera de la escuela. Las dimensiones del liderazgo transformacional, como la motivación inspiradora y la consideración individualizada, parecen ser particularmente influyentes en la motivación y participación de los estudiantes en las clases de educación física. Los resultados

obtenidos resaltan el valor de promover estilos de interacción transformacional en el contexto educativo para optimizar las experiencias y los resultados de los estudiantes en educación física.

Palabras claves: Liderazgo transformacional, adolescentes, clases educación física, salud.

ABSTRACT: Physical activity is essential for young people's physical, mental, and social development, making it crucial during adolescence. Previous studies have demonstrated multiple benefits of physical activity, including improvements in cardiovascular health, promoting teamwork, social skills, and leadership, as well as reducing anxiety and stress levels. In the school context of physical education, the leadership style of teachers, particularly transformational leadership, is critical for students' positive experiences with physical activity. This type of leadership, which is based on idealized influence, inspirational motivation, intellectual stimulation, and individualized consideration, can motivate students and foster optimal experiences in physical education. The systematic review was registered in PROSPERO and conducted following the PRISMA statement. The quality of the studies was assessed using the PEDro scale and the STROBE checklists for critical evaluation. Inclusion criteria were studies involving healthy adolescents aged 11 to 18, written in English or Spanish. The databases used were Web of Science, Scopus, PubMed, Dialnet, and Redalyc. Initially, 1824 studies were identified, and after applying inclusion and exclusion criteria, 6 articles were included in the final synthesis. The results highlight that students with transformational teachers show greater participation and enjoyment of physical activities, both inside and outside of school. The dimensions of transformational leadership, such as inspirational motivation and individualized consideration, seem particularly influential in motivating and engaging students in physical education classes. These findings underscore the importance of promoting transformational leadership styles in the educational context to enhance students' experiences and outcomes in physical education.

Keywords: Transformational leadership, adolescents, physical education classes, health.

RESUMO: A atividade física é essencial para o desenvolvimento físico, mental e social dos jovens, sendo crucial durante a adolescência. Estudos anteriores demonstraram múltiplos benefícios da atividade física, incluindo melhorias na saúde cardiovascular, promoção do trabalho em equipe, habilidades sociais e liderança, além da redução dos níveis de ansiedade e estresse. No contexto escolar da educação física, o estilo de liderança dos professores, especialmente a liderança transformacional, é determinante para a experiência positiva dos alunos em relação à atividade física. Este tipo de liderança, que se baseia na influência idealizada, motivação inspiradora, estimulação intelectual e consideração individualizada, pode motivar os alunos e fomentar experiências ótimas na educação física. A revisão sistemática foi registrada no PROSPERO e desenvolvida seguindo a declaração PRISMA. A qualidade dos estudos foi verificada com a escala PEDro e as listas de verificação STROBE para a avaliação crítica. Os critérios de inclusão foram estudos com adolescentes saudáveis de 11 a 18 anos, escritos em inglês ou espanhol. As bases de dados utilizadas foram Web of Science, Scopus, PubMed, Dialnet e Redalyc. Inicialmente, foram identificados 1824 estudos, dos quais, após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, 6 artigos foram incluídos na síntese final. Os resultados destacam que os alunos de professores transformacionais apresentam maior participação e desfrute das atividades físicas, tanto dentro quanto fora da escola. As dimensões da liderança transformacional, como motivação inspiradora e consideração individualizada, parecem ser particularmente influentes na motivação e participação dos alunos nas aulas de educação física. Esses resultados ressaltam a importância de promover estilos de liderança transformacional no contexto educacional para otimizar as experiências e os resultados dos alunos em educação física.

Palavras-chave: Liderança transformacional, adolescentes, aulas de educação física, saúde.

Liderazgo Transformacional Educación Física: una revisión sistemática

INTRODUCCIÓN

Durante la adolescencia, se experimentan numerosos cambios que afectan a varios niveles: físico, cognitivo y social, por ello es una etapa muy importante para el adecuado desarrollo humano. En esta etapa, el ejercicio físico se propone como una actividad esencial para contribuir a dicho desarrollo. En la adolescencia, el ejercicio físico produce beneficios a nivel cardiovascular (Ortiz Zorrilla et al., 2023), musculoesquelético (dos Santos Duarte Junior et al., 2022; Min et al., 2019), ayuda a conservar un peso corporal saludable (Proia et al., 2021), mejora los estados depresivos y ansiosos (Andermo et al., 2020), la calidad del sueño, la autoestima (Johnston et al., 202) así como las habilidades sociales, fomentando habilidades de trabajo en equipo, disciplina y liderazgo, contribuyendo a la formación de una personalidad equilibrada y resiliente (Martín-Rodríguez et al., 2024; Opstoel et al., 2020).

El contexto que rodea al adolescente es sumamente importante, y sobre todo el contexto escolar, ya que es donde permanece una cantidad considerable de tiempo. Al respecto, dependiendo del estilo de liderazgo del profesorado, el adolescente se implicará más o menos en la asignatura (Ibrahim y El Zaatari, 2020). El liderazgo se describe como la habilidad de influir, inspirar y guiar a otras personas para alcanzar metas compartidas (Hyseni Duraku y Hoxha, 2021). Así como, se compone de habilidades personales y técnicas, tales como la comunicación, la integridad, la toma de decisiones y la empatía, que capacitan al profesor para coordinar y maximizar los esfuerzos del equipo con el fin de alcanzar objetivos concretos (Carswell, 2021). Por ello, un profesor con liderazgo positivo es capaz de inspirar confianza y respeto en sus alumnos, establecer una visión clara y guiar al grupo a través de desafíos y cambios.

Particularmente, existen diversos tipos de liderazgo que se han estudiado en el contexto escolar, cada uno con enfoques y características distintas y distintivas. En el contexto escolar, existen diferentes tipos como el autocrático, el laissez-faire, el democrático. Por su parte, el liderazgo autocrático se determina por la toma de decisiones centralizada y donde el control reside en el líder. En el liderazgo democrático los miembros del grupo están involucrados en el proceso de toma de decisiones, puesto que se fomenta el compromiso y la colaboración. El liderazgo laissez-faire, en cambio, ofrece una libertad considerable a los miembros del grupo, confiando en su autorregulación (Hermawan, 2021; Tran et al., 2020). Recientemente, se ha destacado otro tipo de liderazgo, el liderazgo transformacional (Siangchokyoo et al., 2020), que busca inspirar y motivar a los alumnos mediante una visión y propósito compartidos, promoviendo el cambio positivo y el desarrollo personal. En contextos educativos, el liderazgo transformacional del profesor ha sido ampliamente investigado, varios estudios han revelado que es uno de los liderazgos con mayor impacto en los estudiantes (Badura et al., 2022; Kwan, 2020). Además, se ha demostrado que el liderazgo transformacional es el más efectivo para guiar a la clase hacia el cambio y la innovación (Anderson, 2017; Campos et al., 2020). James MacGregor Burns, en el 1978 puntualizó el liderazgo transformacional como un tipo de liderazgo centrado en reconocer las necesidades de los demás y comprender sus motivaciones (Burns, 1978). Donde el líder deja de ser líder para ser un agente moral (Alatorre, 2013; Griffith, 2004). Es decir, el liderazgo transformacional del profesor se caracteriza por trabajar con los estudiantes para reconocer el cambio pertinente, desarrollar una visión que impulse el cambio mediante inspiración, y llevar a cabo la transformación junto con miembros implicados en el grupo (Anderson, 2017).

El liderazgo transformacional como marco teórico es el paradigma más investigado para entender cómo el comportamiento de liderazgo impacta en el campo de la psicología aplicada (Bass y Riggio, 2006; Beauchamp y Morton, 2011). En el contexto educativo se han realizado numerosos estudios que ponen de manifiesto la relación entre el liderazgo transformacional del profesor y la implicación en la clase (Berkovich, 2016). Esta teoría señala el valor de la motivación intrínseca y el crecimiento de los estudiantes, cuestiones que son fundamentales en investigaciones contemporáneas (Northouse, 2021). Este tipo de liderazgo se manifiesta a través de la implementación de una o varias de las siguientes dimensiones de comportamiento (Bass y Riggio, 2006; Delgado-Bello y Gahona Flores, 2022): 1) la influencia idealizada, donde el líder transmite la visión y misión de la organización y sirve como un modelo a seguir para los estudiantes, sobresaliendo por sus logros personales, carácter y comportamiento (Sosik et al., 2002), lo que asegura el respeto y la confianza de los alumnos; 2) la motivación inspiradora, mediante la cual el docente presenta una visión clara y atractiva, fomentando un espíritu de

equipo enfocado en alcanzar las metas de la clase (Sosik et al., 2002); 3) la estimulación intelectual, que describe el proceso en el cual el profesor incentiva a los alumnos a tomar decisiones independientes y a ser creativos e innovadores en la resolución de problemas; 4) la consideración individualizada, se evidencia cuando los docentes establecen un entorno de apoyo, atendiendo las necesidades particulares y personalizadas de cada estudiante.

Como resultado de aplicar estos comportamientos de liderazgo transformacional, es probable que los alumnos se sientan más motivados de manera intrínseca, lo que lleva a un mayor esfuerzo, mayor satisfacción y por ende una percepción elevada de la efectividad del líder (Bass y Riggio, 2006). Teniendo en cuenta lo expuesto con anterioridad se evidencia que el liderazgo transformacional podría tener un papel relevante en la práctica física de los adolescentes (Castillo et al., 2020), dado que si el profesor de educación física emplea un estilo transformacional en sus clases, entonces el alumnado experimentará sentimientos positivos durante la práctica de educación física, y por tanto, desarrollarán estilos de vida activos en el futuro (Chiva Bartoll y Fernández Rio, 2022). Es por ello, que se evidencia que el liderazgo transformacional produce un impacto específico en las experiencias positivas de los alumnos de educación física (Pérez Torralba et al., 2022). Al crear un ambiente de apoyo y motivación, los profesores transformacionales fomentan una mayor participación y disfrute de las actividades físicas. Los estudiantes se sienten valorados y comprendidos, lo que mejora su autoestima, autoconcepto y su actitud hacia el ejercicio (Reigal et al., 2024). Además, este estilo de liderazgo promueve el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, como la resiliencia y el trabajo en equipo, lo que contribuye a una experiencia educativa más enriquecedora y satisfactoria para los alumnos.

Por lo tanto, el liderazgo transformacional en profesores de educación física implica inspirar y motivar a los estudiantes a través del ejemplo y la pasión por la actividad física (Trigueros et al., 2020). Estos profesores no solo enseñan habilidades deportivas, sino que también promueven valores como el trabajo en equipo, la perseverancia y la autodisciplina. Utilizan estrategias que alientan a los estudiantes a superar sus límites, fomentar un sentido de pertenencia y promover un ambiente inclusivo y positivo. Y, si los adolescentes tienen una experiencia positiva con la actividad física durante sus años escolares, es probable que elijan realizarla en su tiempo libre y que mantengan la intención de continuar practicándola para mantener el bienestar experimentado durante las clases de educación física (Hartman et al., 2020). Sin embargo, se ha demostrado que existen diversas variables que pueden ejercer influencia o moderar el efecto del liderazgo transformacional del profesor durante las clases de educación física. Entre ellas se encuentran las características personales del profesor, como su carisma, empatía y habilidades comunicativas (Solomon et al., 2022). Además de las características personales del grupo de estudiantes como su autoestima, autoconcepto y disfrute de la propia clase (Castillo et al., 2020; Chang et al., 2021; Schoch et al., 2021). De igual forma, la cultura escolar y los valores compartidos en la comunidad educativa también son factores importantes que pueden facilitar o dificultar la implementación de estos estilos de interacción (Hebard et al., 2021).

En la literatura revisada sobre el liderazgo transformacional en el ámbito escolar existen numerosos estudios y por consiguiente numerosas revisiones sistemáticas. No obstante, hay pocas investigaciones que analicen específicamente la relación entre el liderazgo transformacional del profesor y el contexto de la educación física durante la adolescencia. Además, hasta dónde llega nuestro conocimiento, tampoco existen revisiones sistemáticas sobre el liderazgo transformacional del profesor de educación física en relación con las experiencias óptimas del alumnado. Dado que existen algunos estudios que revelan una relación entre el liderazgo transformacional del profesor y las experiencias positivas en educación física en adolescentes, este estudio tiene como objetivo analizar las variables implicadas entre el liderazgo transformacional del profesor de educación física y las experiencias óptimas en esta materia entre los adolescentes. Así como investigar si hay alguna dimensión del liderazgo transformacional que determine la motivación y participación del alumnado en las clases de educación física, debido a que en diversos estudios se ha puesto de relieve que las dimensiones estimulación intelectual y la consideración individualizada contribuyen en mayor medida a la motivación del alumnado y en consecuencia a su participación. Puesto que cuando el alumno percibe apoyo y considera que sus necesidades son valoradas, aumenta significativamente su predisposición a participar de manera proactiva en la asignatura (ejemplo: Beauchamp y Morton, 2011). Por lo que, se pretende contestar a esta pregunta: ¿Cómo influye el liderazgo transformacional en las experiencias óptimas en educación física en adolescentes?

Liderazgo Transformacional Educación Física: una revisión sistemática

MATERIAL Y MÉTODOS

El enfoque de búsqueda, así como los criterios de selección y otros detalles, se registraron previamente en el registro prospectivo para revisiones sistemáticas de PROSPERO (CRD 42024571791). Esta revisión sistemática se desarrolló siguiendo la declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic review and Meta-Analyses; Page et al., 2021), la cual tiene como finalidad mejorar la calidad de los metaanálisis y revisiones sistemáticas. PRISMA proporciona una lista de veintisiete ítems y un diagrama de flujo que consta de 4 etapas: identificación, selección, elegibilidad e inclusión. Esta herramienta facilita el proceso de evaluación y selección de estudios relevantes, asegurando la transparencia y reproducibilidad de la búsqueda y selección de estudios. Se presentan siete secciones que abordan los elementos fundamentales de la metodología de revisión sistemática. Estas partes incluyen terminología, formulación de la pregunta de investigación, identificación de estudios y recolección de datos, evaluación de la calidad de los estudios y riesgo de sesgo, integración de datos y análisis de coherencia, y sesgo en la publicación selectiva de estudios o resultados. El objetivo de estas secciones es proporcionar una guía clara y concisa para la realización de revisiones sistemáticas de alta calidad, asegurando así la reproducibilidad y transparencia del proceso.

Adicionalmente, se utilizó la escala PEDro como lista de criterios para evaluar la calidad de los artículos incluidos en la revisión sistemática, desarrollada mediante el consenso Delphi. En esta revisión, solo se cumplió el primer criterio: "1. Los criterios de elección fueron especificados". No obstante, la mayoría de los artículos incluidos cumplieron con los criterios de la escala PEDro. Además, se utilizaron las listas de verificación STROBE (Vandenbroucke, 2009). Las listas STROBE, compuestas por 22 puntos, están diseñadas para mejorar la transparencia y la calidad en la presentación de estudios observacionales en epidemiología y estadística. Cubren aspectos clave como el resumen, el título, la introducción, los métodos, los resultados y la discusión (Tabla 2).

Criterios de elegibilidad

Criterios de inclusión: Todos los estudios incluidos en este proyecto tienen características similares: 1) La muestra es humana, saludable cognitivamente y menor de edad (niños y adolescentes de 11 a 18 años); 2) El diseño de investigación es de tipo manipulativo (como en los estudios cuasiexperimentales con grupos control y experimental) o asociativo (que incluyen análisis comparativos, predictivos y explicativos, utilizando técnicas como regresiones, comparaciones y ecuaciones estructurales); 3) El idioma en el que están escritos los estudios es inglés o español; 4) El tipo de documento es únicamente artículos. Estas variables fueron elegidas como criterios de inclusión para la revisión sistemática porque han sido utilizadas como referencia en otras revisiones sistemáticas (Álvarez et al., 2016; Gazali et al., 2022) además de ser de interés para los autores de la revisión. Criterios de exclusión fueron: 1) El tipo de muestra, excluyendo estudios que presenten muestras con trastornos cognitivos como el TDAH.

Fuentes de información

Las bases de datos utilizadas en esta revisión fueron: Web of Science (WOS), Scopus, PubMed, Dialnet, Redalyc. La fecha de la última búsqueda realizada fue el 7 de julio de 2024. Se utilizó el comando booleano "AND" para agrupar los términos mencionados anteriormente. En cada una de las bases, el procedimiento fue similar pero no idéntico, ya que se diseñó una frase de búsqueda adaptada para cada base de datos. Antes de llegar a la construcción de la frase de búsqueda final para cada base de datos, se probaron posibles combinaciones con las siguientes palabras: (se emplearon tanto en inglés como en español): Transformational leadership, teaching physical education, adolescents, adolescence, youth, well-being, self-esteem, self-worth, enjoyment, health, self-efficacy, mental health, quality of life, positive psychology, academic performance, engagement, prosocial climate, social support, relationships. Sin embargo, la estrategia de búsqueda que arrojó más resultados acordes al objetivo de la presente revisión sistemática fue la construcción: Transformational leadership and Physical Education y Transformational leadership and Physical Education and teaching

Estrategia de búsqueda

Web of Science (WOS).

Topic: Transformational leadership AND physical education (225 a día 7 julio). Tras aplicar los filtros, tipo de artículo: artículo y lenguaje: español e inglés, quedaron: 69 artículos el día 7 de julio. Tras la lectura por Título y Abstract seleccionamos: 20.

Topic: Transformational leadership and Physical Education and teaching (44 a día 7 julio). Tras aplicar los filtros, tipo de artículo: artículo y lenguaje: español e inglés, quedaron: 25 artículos el día 07 de julio. Tras la lectura por Título y Abstract seleccionamos: 11.

SCOPUS

Topic: Transformational leadership AND physical education (50 a día 7 julio). Tras aplicar los filtros, tipo de artículo: artículo y lenguaje: español e inglés, quedaron: 40 el día 7 de julio. Tras la lectura por Título y Abstract seleccionamos: 11.

Topic: Transformational leadership AND physical education AND teaching (19 a día 7 julio). Tras aplicar los filtros, tipo de artículo: artículo y lenguaje: español e inglés, quedaron: 18 el día 7 de julio. Tras la lectura por Título y Abstract seleccionamos: 11.

Pubmed

Transformational leadership AND physical education and teaching (35 a día 7 julio). Tras aplicar los filtros, lenguaje: español e inglés, quedaron: 35. Ya que salen los mismos resultados al añadir teaching. Tras la lectura por Título y Abstract seleccionamos: 6.

Dialnet

Transformational leadership AND physical education (7 a día 7 julio). Tras aplicar el filtro de artículo de revista, quedaron: 6 a fecha de 7 de julio. Tras la lectura por Título y Abstract seleccionamos: 2.

Transformational leadership AND physical education and teaching (7 a día 7 julio). Tras aplicar el filtro de artículo de revista, quedaron: 6 a fecha de 7 de julio. Tras la lectura por Título y Abstract seleccionamos: 2.

REDALYC.

Transformational leadership AND physical education and teaching (1437 a día 7 julio). Tras aplicar le filtro de lenguaje: español e inglés, y disciplinas: educación, psicología, medicina y salud, quedaron: 772 a fecha de 7 de julio. Tras la lectura por Título y Abstract seleccionamos: 2.

RESULTADOS

Selección de los estudios

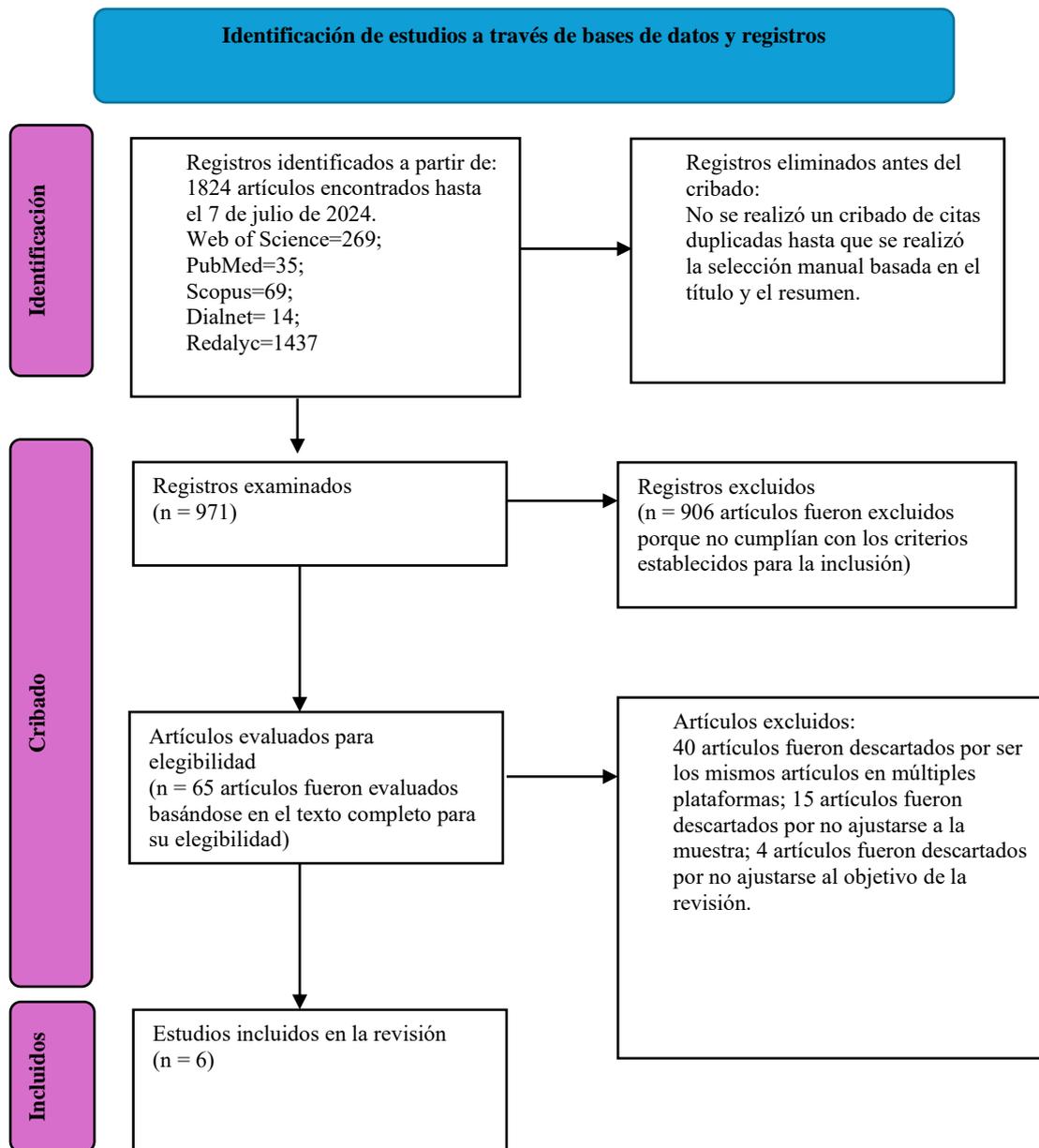
Primero, se hizo una búsqueda inicial utilizando términos específicos para las distintas bases de datos, se aplicaron los criterios de inclusión y exclusión, lo que resultó en 1824 estudios. Este proceso de selección se realizó de manera sistemática hasta alcanzar una reducción significativa de los artículos, como se ilustra en la Figura 1, siguiendo las directrices de la Declaración PRISMA (Page et al., 2021). Después la búsqueda inicial, 853 estudios fueron eliminados por ser duplicados o no cumplir con los criterios establecidos, quedando 971 estudios. Tras

Liderazgo Transformacional Educación Física: una revisión sistemática

revisar los títulos, el número de estudios se redujo a 65 al descartar aquellos que no eran relevantes. Finalmente, de estos 65 estudios, se seleccionaron 6 artículos en la síntesis de la revisión sistemática.

Figura 1

Diagrama de flujo



Características de los estudios

Todos los artículos presentes en la revisión sistemática fueron leídos en lengua inglesa. Las fechas de los trabajos añadidos se ordenan: entre el año 2011 y 2024. Todos los artículos se encuentran contextualizados en el ámbito

educativo en la asignatura de educación física. Atendiendo al diseño de los estudios, la mayoría de los que fueron incluidos eran transversales. Con respecto al apartado de participantes, hay estudios con un mínimo de 8 y un máximo de 2948 adolescentes (Beauchamp et al., 2014; Beauchamp y Morton, 2011; Bourne et al., 2015; Hernández-Martos et al., 2024; Moreno-Casado et al., 2022; Verma et al., 2019). En primer lugar, en la Tabla 1 se puede observar de manera sistemática la muestra, el objetivo, el tipo de diseño, las herramientas utilizadas durante la investigación, los hallazgos principales y el tamaño del efecto. El contacto directo con los autores no fue pertinente, ya que se disponía de una gran cantidad de información en las bases de datos descritas anteriormente. Los artículos recopilados en la tabla 1 persiguen un objetivo similar, explorar la relación del liderazgo transformacional en las clases de educación física en estudiantes. La muestra de cada estudio varía desde 11 años (Verma et al., 2019) hasta 18 años (Hernández-Martos et al., 2024). El estudio Verma et al. (2019) en comparación con los demás tuvo la muestra más pequeña de 273 participantes y el estudio de Beauchamp et al. (2014) tuvo la mayor participación con 2948 usuarios.

En cuanto a las herramientas utilizadas en los artículos de la presente revisión, se utilizaron en casi todos el Transformational Teaching Questionnaire para medir el liderazgo transformacional, en todos se usó la versión en inglés, menos en Moreno-Casado et al. (2022) que se empleó la versión en español. Además se emplearon otros cuestionarios para evaluar otras variables según cada caso, tales como: Sport Satisfaction Instrument in Physical Education, the Basic Psychological Needs Exercise Scale in Physical Education context, etc. Respecto a los principales hallazgos, se encontró que los estudiantes de profesores transformacionales muestran una mayor motivación autodeterminada, autoeficacia y una mayor intención de continuar practicando actividad física (Beauchamp y Morton, 2011). Estas variables podrían incluirse como variables outcome, divididas en factores psicosociales que determinan el bienestar y el rendimiento académico. Además, el estilo de liderazgo transformacional de los profesores se relaciona positivamente con el disfrute de los estudiantes, afectando indirectamente tanto su disfrute como su aburrimiento a través de la orientación motivacional (Hernández-Martos et al., 2024).

Por otro lado, las percepciones de los adolescentes sobre la enseñanza transformacional se relacionan positivamente con la actividad física tanto dentro de la clase como en el tiempo libre, mediadas por la confianza percibida del profesor en las habilidades de los adolescentes y sus creencias de autoeficacia (Bourne et al., 2015). Asimismo, el liderazgo transformacional de los profesores de educación física fomenta el disfrute y la participación en actividades físicas saludables tanto dentro como fuera de la escuela (Beauchamp et al., 2014). Finalmente, los estilos de liderazgo impactan en la satisfacción y frustración de las necesidades de los estudiantes, siendo el liderazgo transformacional de los profesores el que mejor satisface estas necesidades y reduce su frustración (Moreno-Casado et al., 2022). Por último, se incluyó el cálculo del tamaño del efecto en base a las correlaciones y relaciones presentadas en los artículos seleccionados. Se empleó el intervalo de confianza de Evans 1996, para definir la fuerza del tamaño del efecto, siendo a = ± 0.01 a ± 0.19 = correlación muy débil; b = ± 0.20 a ± 0.39 = correlación débil; c = ± 0.40 a ± 0.59 = correlación moderada; d = ± 0.60 a ± 0.79 = correlación fuerte. La correlación puede llegar hasta ± 1 , lo que indica una relación perfecta entre las variables. Como se puede ver en la tabla 1, los tamaños del efecto varían desde correlación alta hasta muy débil.

Liderazgo Transformacional Educación Física: una revisión sistemática

Tabla 1

Resultados incluidos en la revisión sistemática

Artículo	Objetivo	Diseño	Muestra	Instrumentos	Hallazgos principales	Tamaño del efecto
(Beauchamp y Morton, 2011)	Analizar la aplicación de la teoría del liderazgo transformacional para comprender y fomentar la participación en la actividad física de los adolescentes.	T	Profesores y estudiantes de educación física.	Formación sobre Liderazgo transformacional	Los estudiantes de profesores transformacionales muestran una mayor motivación autodeterminada, autoeficacia y una mayor intención de continuar practicando actividad física.	-
(Hernández Martos et al., 2024)	Explorar las relaciones entre el estilo de liderazgo transformacional de los maestros y el disfrute experimentado por los estudiantes en educación física, examinando el papel mediador de la orientación motivacional.	T	478 adolescentes de 13 a 18 años	Transformational Teaching Questionnaire, the Task and Ego Orientation in Sports Questionnaire, and the Sport Satisfaction Instrument in Physical Education	El estilo de liderazgo transformacional de los profesores se relaciona positivamente con el disfrute de los estudiantes y afecta indirectamente al disfrute y al aburrimiento a través de la orientación motivacional.	Relación entre Liderazgo Transformacional y disfrute $r=0.65^{**}$ (correlación alta; Evans, 1996) ^d
(Bourne et al., 2015)	Examinar cómo la enseñanza transformacional de los maestros de educación física de secundaria predice la actividad física dentro de la clase y en el tiempo libre entre los adolescentes.	T	874 adolescentes edad = 15,41	Teaching Questionnaire (TTQ)	Las percepciones de los adolescentes sobre la enseñanza transformacional se relacionaron positivamente con la actividad física dentro de la clase y en el tiempo libre, mediadas por la confianza percibida del profesor en las habilidades de los adolescentes y sus creencias de autoeficacia.	Correlación entre Liderazgo Transformacional e Intención de practicar actividad física en el tiempo libre $r=0.026^{**}$ (correlación muy débil; Evans, 1996) ^a
(Beauchamp et al., 2014)	Examinar la relación entre las percepciones adolescentes del liderazgo transformacional de sus maestros de educación física y sus comportamientos de actividad física en clase (WCPA) y en el tiempo libre (LTPA).	T	2948 adolescentes Edad= 14,33	Teaching Questionnaire (TTQ)	El liderazgo transformador de los maestros de educación física fomenta el disfrute y la participación en actividades físicas saludables dentro y fuera de la escuela.	Correlación entre Liderazgo Transformacional y disfrute $r=0.069-0.030$. (correlación muy débil; Evans, 1996) ^a
(Verma et al., 2019)	Investigar si el Liderazgo transformacional de los profesores de educación física predice la actividad física moderada a vigorosa y el compromiso en clase.	T	273 adolescentes edad = 11-14 años	Teaching Questionnaire (TTQ) Self-Presentation Motives for Physical Activity Questionnaire (SMPAQ) Exercise Identity Scale PE-specific engagement questionnair	Evidencia muestra que la enseñanza transformacional influye en la identidad física y los motivos de auto-presentación, los cuales predicen significativamente la actividad física moderada a vigorosa.	Correlación entre Liderazgo Transformacional y class engagement $r=0.50^{**}$ (correlación moderada; Evans, 1996) ^e
(Moreno-Casado et al., 2022)	Asociar la percepción del liderazgo transformacional con la satisfacción de necesidades psicológicas	T	858 estudiantes 13 y 17 años	Spanish version of: the Multidimensional Leadership Questionnaire – 5X, the Basic Psychological Needs Exercise Scale in Physical Education context, the Psychological Need Thwarting Scale	Los estilos de liderazgo impactan en la satisfacción y frustración de las necesidades de los estudiantes. El liderazgo transformacional de los profesores satisface las necesidades de los estudiantes y reduce su frustración.	-

Nota: a= ± 0.01 a ± 0.19 = correlación muy débil; b= ± 0.20 a ± 0.39 = correlación débil; c= ± 0.40 a ± 0.59 = correlación moderada; d= ± 0.60 a ± 0.79 = correlación elevada; T = transversal.

Evaluación de riesgo de sesgo

La Tabla 2 proporciona un análisis de la calidad de los estudios seleccionados, evaluados mediante las listas de verificación STROBE (Vandenbroucke et al., 2009). Respecto a las listas STROBE (Vandenbroucke et al., 2009), se verificó que la mayoría de los artículos con diseño observacional revisados cumplían con estos criterios.

Tabla 2

STROBE Calidad de los estudios

Declaración STROBE	TOTAL
Bourne et al. (2015) 1 (a,b), 2, 3, 4, 5, 6 (a), 7, 10, 11, 12 (a), 13, 14 (a), 18, 19, 20, 21, 22.	18
Beauchamp et al. (2014) 1 (a,b), 2, 3, 4, 5, 6 (a), 7, 10, 11, 13, 14, 16, 18, 19, 20.	15

Nota. Declaración STROBE: Título y resumen 1 (a) Indique, en el título o en el resumen, el diseño del estudio con un término habitual (b) Proporcione en el resumen una sinopsis informativa y equilibrada de lo que se ha hecho y lo que se ha encontrado Introducción Contexto/fundamentos 2 Explique las razones y el fundamento científicos de la investigación que se comunica Objetivos 3 Indique los objetivos específicos, incluida cualquier hipótesis preespecificada Métodos Diseño del estudio Contexto 4 Presente al principio del documento los elementos clave del diseño del estudio 5 Describa el marco, los lugares y las fechas relevantes, incluido los períodos de reclutamiento, exposición, seguimiento y recogida de datos 6 (a) Estudios de cohortes: proporcione los criterios de elegibilidad, así como las fuentes y el método de selección de los participantes. Especifique los métodos de seguimiento Estudios de casos y controles: proporcione los criterios de elegibilidad así como las fuentes y el proceso diagnóstico de los casos y el de selección de los controles. Proporcione las razones para la elección de casos y controles Estudios transversales: proporcione los criterios de elegibilidad y las fuentes y métodos de selección de los participantes (b) Estudios de cohortes: en los estudios apareados, proporcione los criterios para la formación de parejas y el número de participantes con y sin exposición Estudios de casos y controles: en los estudios apareados, proporcione los criterios para la formación de las parejas y el número de controles por cada caso 7 Defina claramente todas las variables: de respuesta, exposiciones, predictoras, confusoras y modificadoras del efecto. Si procede, proporcione los criterios diagnósticos 8* Para cada variable de interés, proporcione las fuentes de datos y los detalles de los métodos de valoración (medida). Si hubiera más de un grupo, especifique la comparabilidad de los procesos de medida 9 Especifique todas las medidas adoptadas para afrontar fuentes potenciales de sesgo 10 Explique cómo se determinó el tamaño muestral 11 Explique cómo se trataron las variables cuantitativas en el análisis. Si procede, explique qué grupos se definieron y por qué 12 (a) Especifique todos los métodos estadísticos, incluidos los empleados para controlar los factores de confusión (b) Especifique todos los métodos utilizados para analizar subgrupos e interacciones (c) Explique el tratamiento de los datos ausentes (missing data) (d) Estudio de cohortes: si procede, explique cómo se afrontan las pérdidas en el seguimiento Estudios de casos y controles: si procede, explique cómo se aparearon casos y controles Estudios transversales: si procede, especifique cómo se tiene en cuenta en el análisis la estrategia de muestreo (e) Describa los análisis de sensibilidad Resultados Participantes 13* (a) Describa el número de participantes en cada fase del estudio; por ejemplo: cifras de los participantes potencialmente elegibles, los analizados para ser incluidos, los confirmados elegibles, los incluidos en el estudio, los que tuvieron un seguimiento completo y los analizados (b) Describa las razones de la pérdida de participantes en cada fase (c) Considere el uso de un diagrama de flujo 14* (a) Describa las características de los participantes en el estudio (p. ej., demográficas, clínicas, sociales) y la información sobre las exposiciones y los posibles factores de confusión (b) Indique el número de participantes con datos ausentes en cada variable de interés (c) Estudios de cohortes: resuma el período de seguimiento (p. ej., promedio y total) 15* Estudios de cohortes: describa el número de eventos resultado, o bien proporcione medidas resumen a lo largo del tiempo Estudios de casos y controles: describa el número de participantes en cada categoría de exposición, o bien proporcione medidas resumen de exposición Estudios transversales: describa el número de eventos resultado, o bien proporcione medidas resumen 16 (a) Proporcione estimaciones no ajustadas y, si procede, ajustadas por factores de confusión, así como su precisión (p. ej., intervalos de confianza del 95%). Especifique los factores de confusión por los que se ajusta y las razones para incluirlos (b) Si categoriza variables continuas, describa los

Liderazgo Transformacional Educación Física: una revisión sistemática

límites de los intervalos (c) Si fuera pertinente, valore acompañar las estimaciones del riesgo relativo con estimaciones del riesgo absoluto para un período de tiempo relevante Otros análisis 17 Describa otros análisis efectuados (de subgrupos, interacciones o sensibilidad) Discusión Resultados clave Limitaciones Interpretación Generabilidad 18 Resuma los resultados principales de los objetivos del estudio 19 Discuta las limitaciones del estudio, teniendo en cuenta posibles fuentes de sesgo o de imprecisión. Razone tanto sobre la dirección como sobre la magnitud de cualquier posible sesgo 20 Proporcione una interpretación global prudente de los resultados considerando objetivos, limitaciones, multiplicidad de análisis, resultados de estudios similares y otras pruebas empíricas relevantes 21 Discuta la posibilidad de generalizar los resultados (validez externa) Otra información Financiación 22 Especifique la financiación y el papel de los patrocinadores del estudio y, si procede, del estudio previo en el que se basa el presente artículo

DISCUSIÓN

El objetivo del estudio fue recopilar las variables implicadas entre el liderazgo transformacional del profesor de educación física y las experiencias positivas en esta materia entre los adolescentes, así como investigar si hay alguna dimensión del liderazgo transformacional que influya más en la motivación y participación en las clases de educación física. Por lo tanto, se pretendía contestar a la pregunta: ¿Qué relaciones de influencia hay entre el liderazgo transformacional y las experiencias positivas en educación física en adolescentes?

Los diferentes estudios revisados muestran una serie de hallazgos importantes sobre el impacto del liderazgo transformacional en la educación física escolar. En este sentido, Beauchamp y Morton (2011) refuerzan esta idea, encontrando que los estudiantes con profesores transformacionales presentan mayor motivación autodeterminada, autoeficacia y una mayor intención de continuar practicando actividad física. Esto puede deberse a la consideración individualizada y la estimulación intelectual del profesor hacia el alumnado, ya que si el alumnado percibe apoyo por parte del profesor para realizar las tareas de clase, desarrollará una mayor percepción de autoeficacia y por tanto mayor motivación para seguir practicando actividad física (Ke y Huang, 2023).

Por su parte, Hernández Martos et al. (2024) exploran cómo el estilo de liderazgo transformacional se relaciona positivamente con el disfrute de los estudiantes en educación física, indicando que la orientación motivacional actúa como mediador en esta relación. Este hallazgo se puede explicar ya que cuando el alumno está motivado, se sentirá bien practicando actividad física y por tanto disfrutará de la práctica, por lo que querrá volver a practicar. Por ello es importante que el profesor de educación física desarrolle un estilo de interacción transformacional, para que se fomenten los estilos de vida activos y saludables (Liao et al., 2023). De esta manera, Bourne et al. (2015) encuentran que las percepciones de los adolescentes sobre la enseñanza transformacional se relacionan positivamente con la actividad física dentro y fuera de la clase, mediadas por la confianza percibida del profesor y las creencias de autoeficacia de los adolescentes, dicho hallazgo se encuentra apoyado por el estudio de Fin et al. 2019. Fin et al. en 2019, propusieron que si el alumno disfruta durante las clases de educación física es altamente probable que quiera seguir practicando actividad física en un futuro. De manera similar, Beauchamp et al. (2014) muestran que el liderazgo transformacional de los profesores fomenta tanto el disfrute como la participación en actividades físicas saludables dentro y fuera de la escuela, así como aportan evidencia de que la enseñanza transformacional influye significativamente en la identidad física (Verma et al. 2019). Finalmente, Moreno-Casado et al. (2022) asocian la percepción del liderazgo transformacional con la satisfacción de necesidades psicológicas, sugiriendo que este estilo de liderazgo satisface las necesidades de los estudiantes y reduce su frustración. Estos hallazgos se encuentran respaldados con la literatura previa, puesto que efectivamente el liderazgo transformacional del profesor de educación física influye de manera significativa en la experiencia óptima durante la práctica deportiva, siendo esta experiencia determinante para la práctica de actividad física futura, promoviendo así la adhesión a la actividad física y estilos de vida saludables entre los adolescentes (Sánchez García et al., 2024).

En general, estos estudios indican que el liderazgo transformacional tiene una influencia positiva y significativa en las experiencias de los adolescentes en la educación física, promoviendo la autoeficacia, el disfrute y la participación en actividades físicas. Sin embargo, se deben tener en cuenta algunas limitaciones presentes en el

estudio tales como el tipo de estudio seleccionado, a pesar de que nuestro criterio era más amplio en la presente revisión solo se incluyeron artículos de naturaleza transversal, así como debido a nuestros criterios de inclusión solo incluimos artículos en la revisión, dejando fuera capítulos de libros y tesis doctorales. Asimismo, se filtraron los trabajos por idioma, incluyendo únicamente aquellos escritos en inglés y español. Además, otra dificultad encontrada por los autores fue la escasez de estudios sobre el liderazgo transformacional del profesor en el ámbito de la educación física. A pesar de que se pueden establecer conexiones entre el liderazgo transformacional del profesor y las experiencias óptimas de los estudiantes durante las clases de educación física (dichas experiencias óptimas podrían derivar en práctica de actividad física fuera del horario escolar) se hace visible la falta de más estudios que prueben esta relación en el contexto escolar de la educación física. Ya que así, se podrían fomentar desde el ámbito escolar los estilos de vida activos y saludables en adolescentes, reduciendo de esta manera el riesgo de sedentarismo que hay actualmente en esta población.

CONCLUSIONES

Tras los hallazgos presentados lo largo del estudio, la presente revisión sistemática concluye que el estilo de liderazgo empleado por el profesor de educación física tiene implicaciones tanto en las clases de educación física, como en la práctica futura de actividad física, así como la adherencia a estilos de vida activos y saludables. Por lo que, adoptar un estilo de interacción transformacional durante la clase de educación física contribuirá a que los estudiantes desarrollen experiencias positivas con la actividad física, y que quieran seguir practicando actividad física en el futuro, desarrollando así estilos de vida activos y saludables. Concretamente, las dimensiones del liderazgo transformacional, como la motivación inspiradora y la consideración individualizada, parecen ser particularmente influyentes en la motivación y participación de los estudiantes en las clases de educación física. Estos resultados resaltan la importancia de promover estilos de liderazgo transformacional en el contexto educativo para mejorar las experiencias y los resultados de los estudiantes en educación física. La presente revisión destaca la importancia del estilo de interacción del profesorado para lograr una mayor adherencia y mejorar las experiencias durante las clases de educación física. Establece que el liderazgo transformacional del profesor de educación física es relevante para que el alumnado tenga una buena experiencia con la actividad física, lo cual puede incentivar a los estudiantes a continuar participando en ella. De esta manera, se aborda uno de los principales problemas de la adolescencia: el sedentarismo.

Como líneas futuras de investigación podrían centrarse en estudios longitudinales para establecer relaciones causales más claras y explorar cómo diferentes dimensiones del liderazgo transformacional influyen en la motivación y participación a lo largo del tiempo. También sería de alto interés investigar cómo estos efectos varían entre diferentes contextos culturales y educativos, y cómo se pueden personalizar las intervenciones de liderazgo transformacional para maximizar su efectividad en diversos grupos de estudiantes. Una línea de investigación particularmente interesante podría centrarse en explorar las diversas variables que potencialmente influyen en la relación entre el liderazgo transformacional del profesor y las experiencias óptimas del alumno en educación física. Entre estas variables, se podrían considerar la autoestima, la autoeficacia, la intención de ser activo y el disfrute, entre otras. Además, sería de especial interés investigar si alguna de estas variables actúa como mediador o moderador en la relación entre el liderazgo transformacional del profesor y la intención del alumno de continuar practicando actividad física en el futuro.

APLICACIONES PRÁCTICAS

Las aplicaciones prácticas de estos hallazgos son diversas. En primer lugar, programas de formación en liderazgo transformacional para profesores con el objetivo de mejorar la motivación y participación de los estudiantes. En segundo lugar, las políticas educativas podrían enfocarse en promover estilos de liderazgo que no solo dirijan, sino que también inspiren y motiven a los estudiantes. Este punto podría lograrse a través de financiación de programas de formación en liderazgo transformacional para los profesores. Por lo que, si hubiera mayor formación en liderazgo transformacional, por lo tanto más profesores de educación física con estilos de interacción transformacionales, sería altamente probable que los alumnos tuvieran una mejor relación con el deporte,

Liderazgo Transformacional Educación Física: una revisión sistemática

reduciendo así los niveles de sedentarismo de la población adolescente. Ya que, se sentirían motivados y apoyados por sus profesores de educación física para practica actividad fisica, incluso fuera del horario escolar.

CONFLICTO DE INTERÉS

No existen conflictos de interés por parte de los autores.

REFERENCIAS

1. Alatorre, A. V. (2013). Interdependencia entre el liderazgo transformacional, cultura organizacional y cambio educativo: una reflexión. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 11(1), 73–91.
2. Álvarez, O., Castillo, I., Molina García, V. y Balague, G. (2016). Transformational leadership on the athletic field: An international review. *Revista de Psicología Del Deporte*, 25(2), 319–326.
3. Andermo, S., Hallgren, M., Nguyen, T.T.D., Jonsson, S., Petersen, S., Friberg, M., Romqvist, A., Stubbs, B. y Elinder, L. S. (2020). School-related physical activity interventions and mental health among children: a systematic review and meta-analysis. *Sports Medicine-Open*, 6, 1–27. <https://doi.org/10.1186/s40798-020-00254-x>
4. Anderson, M. (2017). Transformational leadership in education: A review of existing literature. *International Social Science Review*, 93(1), 1-13.
5. Badura, K. L., Galvin, B. M. y Lee, M. Y. (2022). Leadership emergence: An integrative review. *Journal of Applied Psychology*, 107(11), 2069. <https://doi.org/10.1037/apl0000997>
6. Bass, B. M. y Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. Psychology press. <https://doi.org/10.4324/9781410617095>
7. Beauchamp, M. R., Liu, Y., Morton, K. L., Martin, L. J., Wilson, A. H., Wilson, A. J., Sylvester, B. D., Zumbo, B. D. y Barling, J. (2014). Transformational teaching and adolescent physical activity: Multilevel and mediational effects. *International Journal of Behavioral Medicine*, 21, 537–546. <https://doi.org/10.1007/s12529-013-9321-2>
8. Beauchamp, M. R. y Morton, K. L. (2011). Transformational teaching and physical activity engagement among adolescents. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 39(3), 133–139. <https://doi.org/10.1097/JES.0b013e31822153e7>
9. Berkovich, I. (2016). School leaders and transformational leadership theory: time to part ways?. *Journal of Educational Administration*, 54(5), 609-622. <https://doi.org/10.1108/JEA-11-2015-0100>
10. Bourne, J., Liu, Y., Shields, C. A., Jackson, B., Zumbo, B. D. y Beauchamp, M. R. (2015). The relationship between transformational teaching and adolescent physical activity: The mediating roles of personal and relational efficacy beliefs. *Journal of Health Psychology*, 20(2), 132–143. <https://doi.org/10.1177/1359105313500096>
11. Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper y Row.
12. Campos, L. A. G., Sánchez, A. R. M. y Perez, E. R. (2020). Importancia de los estilos de liderazgo: un abordaje de revisión teórica. *Apuntes Universitarios*, 10(4), 156–174. <https://doi.org/10.17162/au.v10i4.501>
13. Carswell, M. A. (2021). Developing the leadership capacity of teachers: Theory to practice. *Journal of School Administration Research and Development*, 6(1), 52–59. <https://doi.org/10.32674/jsard.v6i1.2844>

14. Castillo, I., Molina García, J., Estevan, I., Queralt, A. y Álvarez, O. (2020). Transformational teaching in physical education and students' leisure-time physical activity: The mediating role of learning climate, passion and self-determined motivation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), 4844. <https://doi.org/10.3390/ijerph17134844>
15. Chang, C. M., Hsieh, H. H., Chou, Y. H. y Huang, H. C. (2021). The relationship between physical education teachers' perceptions of principals' transformational leadership and creative teaching behavior at junior and senior high schools: A cross-level moderating effect on innovative school climates. *Sustainability*, 13(15), 8184. <https://doi.org/10.3390/su13158184>
16. Chiva Bartoll, O. y Fernández Rio, J. (2022). Advocating for Service-Learning as a pedagogical model in Physical Education: towards an activist and transformative approach. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 27(5), 545–558. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1911981>
17. Delgado-Bello, C. A. y Gahona Flores, O. F. (2022). Impacto del liderazgo transformacional en la satisfacción laboral y la intención de abandono: un estudio desde el contexto educativo. *Información Tecnológica*, 33(6), 11–20. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642022000600011>
18. dos Santos Duarte Junior, M. A., López Gil, J. F., Caporal, G. C. y Mello, J. B. (2022). Benefits, risks and possibilities of strength training in school Physical Education: a brief review. *Sport Sciences for Health*, 1–10. <https://doi.org/10.1007/s11332-021-00847-3>
19. Evans, J.D. *Straightforward Statistics for the Behavioral Sciences*; Brooks/Cole Publishing Company: Belmont, CA, USA, 1996.
20. Fin, G., Moreno Murcia, J. A., León, J., Baretta, E., y Nodari Júnior, R. J. (2019). Teachers' interpersonal style in physical education: Exploring patterns of students' self-determined motivation and enjoyment of physical activity in a longitudinal study. *Frontiers in Psychology*, 9, 2721. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02721>
21. Gazali, N., Saad, N., Cendra, R., Kamaruzaman, S. y Ripa'i, R. (2022). Leadership in physical education: Systematic review of the last five years. *Jurnal SPORTIF: Jurnal Penelitian Pembelajaran*, 8(4), 367–386. https://doi.org/10.29407/js_unpgri.v8i4.18226
22. Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 333–356. <https://doi.org/10.1108/09578230410534667>
23. Hartman, C. L., Barcelona, R. J., Trauntvein, N. E. y Hall, S. L. (2020). Well-being and leisure-time physical activity psychosocial factors predict physical activity among university students. *Leisure Studies*, 39(1), 156–164. <https://doi.org/10.1080/02614367.2019.1670722>
24. Hebard, S. P., Oakes, L. R., Davoren, A. K., Milroy, J. J., Redman, J., Ehrmann, J. y Wyrick, D. L. (2021). Transformational coaching and leadership: athletic administrators' novel application of social and emotional competencies in high school sports. *Journal of Research in Innovative Teaching y Learning*, 14(3), 345–364. <https://doi.org/10.1108/JRIT-01-2021-0006>
25. Hermawan, A. (2021). Examining the leadership styles among High School teachers at Dominican schools in Indonesia. *International Journal of Humanities and Innovation (IJHI)*, 4(4), 154–161. <https://doi.org/10.33750/ijhi.v4i4.133>
26. Hernández-Martos, J., Morales Sánchez, V., Monteiro, D., Franquelo, M. A., Pérez López, R., Hernández Mendo, A. y Reigal, R. E. (2024). Examination of associations across transformational teacher leadership, motivational orientation, enjoyment, and boredom in physical education students. *European Physical Education Review*, 30(2), 194–211. <https://doi.org/10.1177/1356336X231194568>
27. Hyseni Duraku, Z. y Hoxha, L. (2021). Impact of transformational and transactional attributes of school principal leadership on teachers' motivation for work. *Frontiers in Education*, 6, 659919.

Liderazgo Transformacional Educación Física: una revisión sistemática

<https://doi.org/10.3389/feduc.2021.659919>

28. Ibrahim, A. y El Zaatari, W. (2020). The teacher–student relationship and adolescents’ sense of school belonging. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 382–395. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1660998>
29. Johnston, S. A., Roskowski, C., He, Z., Kong, L. y Chen, W. (2021). Effects of team sports on anxiety, depression, perceived stress, and sleep quality in college students. *Journal of American College Health*, 69(7), 791–797. <https://doi.org/10.1080/07448481.2019.1707836>
30. Ke, W., y Huang, J. (2023). Relationship between Chinese college students’ perceived transformational leadership by physical education teachers and their exercise adherence: The mediating role of physical self-efficacy. *Educational Research and Reviews*, 18(7): 173-180. <https://doi.org/10.5897/ERR2023.4336>
31. Kwan, P. (2020). Is transformational leadership theory passé? Revisiting the integrative effect of instructional leadership and transformational leadership on student outcomes. *Educational Administration Quarterly*, 56(2), 321–349. <https://doi.org/10.1177/0013161X19861137>
32. Liao, C. C., Hsu, C. H., Kuo, K. P., Luo, Y. J., y Kao, C. C. (2023). Ability of the Sport Education Model to Promote Healthy Lifestyles in University Students: A Randomized Controlled Trial. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3) <https://doi.org/10.3390/ijerph20032174>
33. Martín-Rodríguez, A., Gostian Ropotin, L. A., Beltrán-Velasco, A. I., Belando-Pedreño, N., Simón, J. A., López-Mora, C., Navarro-Jiménez, E., Tornero-Aguilera, J. F. y Clemente-Suárez, V. J. (2024). Sporting Mind: The Interplay of Physical Activity and Psychological Health. *Sports*, 12(1), 37. <https://doi.org/10.3390/sports12010037>
34. Min, S. K., Oh, T., Kim, S. H., Cho, J., Chung, H. Y., Park, D. H. y Kim, C. S. (2019). Position statement: exercise guidelines to increase peak bone mass in adolescents. *Journal of Bone Metabolism*, 26(4), 225–239. <https://doi.org/10.11005/jbm.2019.26.4.225>
35. Moreno-Casado, H., Leo, F. M., López Gajardo, M. Á., García Calvo, T., Cuevas, R. y Pulido, J. J. (2022). Teacher leadership and students’ psychological needs: A multilevel approach. *Teaching and Teacher Education*, 116, 103763. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103763>
36. Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and practice*. Sage publications.
37. Opstoel, K., Chapelle, L., Prins, F. J., De Meester, A., Haerens, L., Van Tartwijk, J. y De Martelaer, K. (2020). Personal and social development in physical education and sports: A review study. *European Physical Education Review*, 26(4), 797–813. <https://doi.org/10.1177/1356336X19882054>
38. Ortiz Zorrilla, F., Taveras Espinal, J. y Bennasar García, M. (2023). Juegos recreativos en el fomento de las capacidades físicas durante la clase de educación física. *Revista Innova Educación*, 5(3), 52–70. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.03.004>
39. Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A. y Brennan, S. E. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790–799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
40. Pérez Torralba, A., González García, H., Guijarro, E. y Rocamora, I. (2022). Liderazgo transformacional del docente de Educación Física en Educación Infantil: una propuesta didáctica (Transformational leadership of the physical education teacher in Early Childhood Education: A didactic proposal): Una propuesta didáctica (A didacti. *Retos*, 44, 864–875. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.90889>
41. Proia, P., Amato, A., Drid, P., Korovljevic, D., Vasto, S. y Baldassano, S. (2021). The impact of diet and physical activity on bone health in children and adolescents. *Frontiers in Endocrinology*, 12, 704647.

<https://doi.org/10.3389/fendo.2021.704647>

42. Reigal, R. E., Hernández Martos, J., Monteiro, D., Pérez López, R., Hernández Mendo, A. y Morales Sánchez, V. (2024). Motivational Orientation, Boredom and Fun in Physical Education: The Mediation Role of Self-Esteem and Motor Self-Efficacy. *Perceptual and Motor Skills*, 00315125241242147. <https://doi.org/10.1177/00315125241242147>
43. Sánchez García, C., Reigal, R. E., Hernández Martos, J., Hernández Mendo, A., y Morales Sánchez, V. (2024). Engagement in Transformational Leadership by Teachers Influences the Levels of Self-Esteem, Motor Self-Efficacy, Enjoyment, and Intention to Be Active in Physical Education Students. *Sports*, 12(7), 191. <https://doi.org/10.3390/sports12070191>
44. Schoch, S., Keller, R., Buff, A., Maas, J., Rackow, P., Scholz, U., Schüler, J. y Wegner, M. (2021). Dual-focused transformational leadership, teachers' satisfaction of the need for relatedness, and the mediating role of social support. *Frontiers in Education*, 6, 643196. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.643196>
45. Siangchokyoo, N., Klinger, R. L. y Campion, E. D. (2020). Follower transformation as the linchpin of transformational leadership theory: A systematic review and future research agenda. *The Leadership Quarterly*, 31(1), 101341. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2019.101341>
46. Solomon, V., Younas, F. y Sami, A. (2022). Predicting Self-determinism: Role of Charismatic Leadership and Mentoring Effectiveness in Physical Education Teachers. *JISR Management and Social Sciences y Economics*, 20(2), 61–73. <https://doi.org/10.31384/jisrmsse/2022.20.2.4>
47. Sosik, J. J., Potosky, D. y Jung, D. I. (2002). Adaptive self-regulation: Meeting others' expectations of leadership and performance. *The Journal of Social Psychology*, 142(2), 211–232. <https://doi.org/10.1080/00224540209603896>
48. Tran, P., Nguyen, L., Parveen, K. y Wang, M. H. (2020). Developing a theoretical model to examine factors affecting school leadership effectiveness. *Journal of Social Sciences Advancement*, 1(1), 16–30. <https://doi.org/10.52223/JSSA20-010103-03>
49. Trigueros, R., Padilla, A., Aguilar Parra, J. M., Mercader, I., López Liria, R. y Rocamora, P. (2020). The influence of transformational teacher leadership on academic motivation and resilience, burnout and academic performance. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(20), 7687. <https://doi.org/10.3390/ijerph17207687>
50. Vandembroucke, J. P. (2009). Strega, Strobe, Stard, Squire, Moose, Prisma, Gnosis, Trend, Orion, Coreq, Quorum, Remark... and Consort: for whom does the guideline toll? *Journal of Clinical Epidemiology*, 62(6), 594–596. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2008.12.003>
51. Verma, N., Eklund, R. C., Arthur, C. A., Howle, T. C. y Gibson, A.-M. (2019). Transformational teaching, self-presentation motives, and identity in adolescent female physical education. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 41(1), 1–9. <https://doi.org/10.1123/jsep.2017-0299>

Liderazgo Transformacional Educación Física: una revisión sistemática

Anexo 1. PRISMA CHECKLIST.

Declaración PRISMA 2020. MetaArXiv preprint (September 2020)

Tabla 1. PRISMA 2020 ítem Checklist

Sección/tema	Ítem #	Checklist ítem	
TÍTULO			
Título	1	Identificar la publicación como revisión sistemática,	1
RESUMEN			
Resumen	2	Consulte la lista de comprobación PRISMA 2020 para resúmenes (Tabla 2).	1
INTRODUCTION			
Justificación	3	Describa la justificación de la revisión en el contexto de los conocimientos existentes.	1-6
Objetivos	4	Proporcione una declaración explícita de los objetivos o preguntas que la revisión desea contestar.	6
MÉTODOS			
Criterios de elegibilidad	5	Especifique los criterios de inclusión y exclusión para la revisión y cómo se agruparon los estudios para la síntesis.	7
Fuentes de información	6	Especifique todas las bases de datos, registros, sitios web, organizaciones, listas de referencia y otras fuentes buscadas o consultadas para identificar estudios. Especifique la fecha en la que se buscó o consultó por última vez cada fuente.	8
Estrategia de búsqueda	7	Presentar las estrategias de búsqueda completas para todas las bases de datos, registros y sitios web, incluidos los filtros y los límites utilizados.	
Proceso de selección	8	Especifique los métodos utilizados para decidir si un estudio cumplía los criterios para la inclusión de la revisión, incluidos cuántos revisores examinaron cada registro y cada informe recuperado, si trabajaron de forma independiente y, si procede, los detalles de las herramientas de automatización utilizadas en el proceso.	8 y 11
Proceso de recopilación de datos	9	Especifique los métodos utilizados para recopilar los datos de los estudios, incluido el número de revisores que recopilaron datos de cada informe, si trabajaron de forma independiente, los procesos para obtener o confirmar datos de los investigadores del estudio y, si procede, los detalles de las herramientas de automatización utilizadas en el proceso.	NA
Lista de datos	10a	Enumerar y definir todos los resultados para los que se buscaron los datos. Especifique si se buscaron todos los resultados admitidos por cada dominio de resultados en cada estudio (por ejemplo, para todas las medidas, puntos de tiempo, análisis) y, si no, los métodos utilizados para decidir qué resultados recopilar.	13-15
	10b	Enumerar y definir todas las demás variables para las que se solicitaron datos (por ejemplo, características de participante e intervención, fuentes de financiación). Describa cualquier suposición hecha sobre cualquier información que falte o no esté clara.	
Estudio y valoración del riesgo de sesgo	11	Especifique los métodos utilizados para evaluar el riesgo de sesgo en los estudios incluidos, incluidos los detalles de las herramientas utilizadas, cuántos revisores evaluaron cada estudio y si trabajaron de forma independiente y, si procede, los detalles de las herramientas de automatización utilizadas en el proceso.	15-16
Medidas de efecto	12	Especifique para cada resultado como se midió el efecto (por ejemplo, relación de riesgo, diferencia media) utilizadas en la síntesis o presentación de resultados.	13-15
Métodos de síntesis	13a	Describa los procesos utilizados para decidir qué estudios eran elegibles para cada síntesis.	
	13b	Describir los métodos necesarios para preparar los datos para la presentación o síntesis, como el manejo de las estadísticas de resumen que faltan o las conversiones de datos.	NA

Sánchez-García et al.

13c	Describir cualquier método utilizado para tabular o mostrar visualmente los resultados de estudios individuales y síntesis.	NA
13d	Describir los métodos utilizados para sintetizar resultados y proporcionar justificación para las opciones. Si se realizó un metanálisis, describa los modelos, los métodos para identificar la presencia y el alcance de la heterogeneidad estadística y los paquetes de software utilizados.	
13e	Describa los métodos utilizados para explorar las posibles causas de la heterogeneidad entre los resultados del estudio	
13f	Describir los análisis de sensibilidad realizados para evaluar la fuerza de los resultados sintetizados.	

Sección y tema	Ítem #	Checklist ítem	
Informar de la evaluación del sesgo	14	Describir cualquier método utilizado para evaluar el riesgo de sesgo debido a la falta de resultados en una síntesis (derivada de sesgos de notificación).	15-16
Evaluación de la certeza	15	Describir cualquier método utilizado para evaluar la certeza (o confianza) en el cuerpo de evidencia para un resultado.	15-16
RESULTADOS			
Selección de los estudios	16a	Describir los resultados del proceso de búsqueda y selección, desde el número de registros identificados en la búsqueda hasta el número de estudios incluidos en la revisión, idealmente utilizando un diagrama de flujo (consulte la figura 1).	10-16
	16b	Citar estudios que cumplieran muchos criterios de inclusión, pero no todos ('casi perdidos') y explicar por qué fueron excluidos.	13-15
Características del estudio	17	Citar cada estudio incluido y muestre sus características.	13-15
Riesgo de sesgo en los estudios	18	Evaluación actual del riesgo de sesgo para cada estudio que se incluyó en la revisión.	13-15
Resultados de estudios individuales	19	Para los resultados de cada estudio: a) estadísticas resumidas para cada grupo (cuando proceda) y b) una estimación de efectos y su precisión (por ejemplo, confianza/intervalo creíble), idealmente utilizando tablas o gráficas estructuradas.	13-15
Resultados de la síntesis	20a	Para cada combinación o síntesis, resume brevemente las características y el riesgo de sesgo entre los estudios.	NA
	20b	Presentar los resultados de todas las combinaciones o síntesis estadísticas realizadas. Si se realizó un metanálisis, presente para cada estimación de resumen y su precisión (por ejemplo, confianza/intervalo creíble) y medidas estadísticas de heterogeneidad. Si compara grupos, describa la dirección del efecto.	NA
	20c	Presentar resultados de toda la investigación de posibles causas de heterogeneidad entre los resultados del estudio.	NA
	20d	Presentar los resultados de todos los análisis de sensibilidad realizados para evaluar la solidez de los resultados combinados.	13-15
Reportar sesgos	21	Evaluaciones actualizadas de los riesgos de sesgo debido a la falta de resultados (derivados de sesgos de notificación) para cada combinación evaluada.	15-16
Certeza de la evidencia	22	Proporcione evaluaciones de certeza (o confianza) en el cuerpo de prueba de cada resultado evaluado.	15-16
DISCUSSION			
Discusión	23a	Proporcionar una interpretación general de los resultados en el contexto de otras pruebas.	
	23b	Discuta cualquier limitación de la evidencia incluida en el examen.	17-20
	23c	Discutir las limitaciones de los procesos de revisión utilizados.	

23d	Discutir las implicaciones de los resultados para la práctica, la política y la investigación futura.	17-20
-----	---	-------

OTHER INFORMATION

Registro y protocolo	24a	Proporcione información del registro de la revisión, incluido el nombre del registro y el número de registro, o indique que la revisión no se registró.	7
	24b	Indique dónde se puede acceder al protocolo de revisión o indique que no se ha preparado un protocolo.	
	24c	Describir y explicar cualquier cambio en la información proporcionada en el registro o protocolo.	
Apoyo	25	Describa las fuentes de apoyo financiero o no financiero para su revisión, y el papel de los financiadores o patrocinadores en la revisión.	21
Conflicto de intereses competitivos	26	Declarar cualquier conflicto de interés de los autores de las revisiones.	21
Disponibilidad de datos, código y otros materiales	27	Informe cuáles de las siguientes opciones están disponibles públicamente y dónde se pueden encontrar: formularios de recopilación de datos de plantilla; datos extraídos de estudios incluidos; datos utilizados para todos los análisis; código analítico; cualquier otro material utilizado en la revisión.	NA