



**UNIVERSIDAD DE MURCIA**  
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**Niveles de actividad física  
habitual en escolares de 10 a 12 años  
de la Región de Murcia**

*Autor:*

***Eliseo García Cantó***

**2010**

A mis padres (Eliseo e Isabel), que dedicaron los mejores años de su vida en trasmitirme valores como el respeto, el esfuerzo y las ganas de luchar con la mayor ilusión por aquello que deseamos conseguir.

A Ana, por su paciencia, comprensión y apoyo en los innumerables retos y objetivos que me he planteado a lo largo de mi convivencia con ella, convirtiéndose en incansable sufridora de mis locuras.

A Eliseo García Navarro, por ser el motor que impulsa mi vida y por la cantidad de horas que me he perdido de estar a su lado y no he disfrutado de su luz y su alegría.

A mis hermanos y familiares por haber confiado siempre en mí y haber llenado de alegría cada día de mi vida.

A mis amigos que siempre han estado detrás de mí, mostrándome su apoyo siempre que lo he necesitado.

A mis suegros y cuñados por tener que aguantar diariamente y con estoicidad mis prisas y urgencias sin un solo reproche y siempre con el mayor apoyo posible.

A Pedro Luis por su comprensión y paciencia ante mi exceso de actividad, siendo siempre sensible, generoso y, sobre todo, un amigo al que acudir en cualquier momento y a cualquier hora.

## AGRADECIMIENTOS

Quiero manifestar mi gratitud a las personas que de una u otra forma me han ayudado y han contribuido a la consecución del presente trabajo.

En primer lugar, agradecer al Departamento de Expresión Plástica, Musical y Dinámica de la Universidad de Murcia por haberme acogido en la fase final del proyecto para poder desarrollar este trabajo.

A mi director de tesis, el Doctor D. Pedro Luis Rodríguez García, por su calidad docente, investigadora, y, sobre todo, por su gran calidad humana. Su asesoramiento, apoyo, profesionalidad y amistad, han servido para mantener vivo mi interés e inquietud hacia la investigación.

A Cristina Sánchez López y Pedro Ángel López Miñarro por sus oportunas observaciones y orientaciones a lo largo del trabajo.

A los profesores encontrados en este largo camino de la investigación, que han hecho atractiva esta labor de la experimentación en el campo científico.

A todos los Centros de Educación Primaria de la Región de Murcia, que han participado en el desarrollo de esta investigación, así como a todos los profesores del área de Educación Física que se han prestado de forma desinteresada en la realización del presente estudio.

A mis compañeros del colegio, y en especial al director Vicente Canovas, por el continuo apoyo y respeto que me han prestado ante todos los retos y propuestas que les he presentado.

A mis alumnos y alumnas, por su presencia y estímulo para que este esfuerzo llegue el final del camino deseado.



## UNIVERSIDAD DE MURCIA

DEPARTAMENTO DE EXPRESIÓN PLÁSTICA, MUSICAL Y DINÁMICA

María Cristina Sánchez López

Profesora Contratada Doctor de la Universidad de Murcia

### HACE CONSTAR:

Que la presentación de la tesis doctoral titulada “**Niveles de actividad física habitual en escolares de 10 a 12 años de la Región de Murcia**” realizada por D. Eliseo García Cantó, ha seguido mi inmediata dirección y supervisión en el Departamento de Expresión Plástica, Musical y Dinámica y se presenta para la obtención del grado de Doctor por la Universidad de Murcia.

Y para que surta los efectos oportunos al interesado, firmo la presente en Murcia a quince de octubre de 2010

Fdo: Dra. María Cristina Sánchez López



## **UNIVERSIDAD DE MURCIA**

DEPARTAMENTO DE EXPRESIÓN PLÁSTICA, MUSICAL Y DINÁMICA

**Pedro Ángel López Miñarro**

**Profesor Titular Interino de la Universidad de Murcia**

### **HACE CONSTAR:**

Que la presentación de la tesis doctoral titulada “**Niveles de actividad física habitual en escolares de 10 a 12 años de la Región de Murcia**” realizada por D. Eliseo García Cantó, ha seguido mi inmediata dirección y supervisión en el Departamento de Expresión Plástica, Musical y Dinámica y se presenta para la obtención del grado de Doctor por la Universidad de Murcia.

Y para que surta los efectos oportunos al interesado, firmo la presente en Murcia a quince de octubre de 2010

**Fdo: Dr. Pedro Ángel López Miñarro**



## UNIVERSIDAD DE MURCIA

DEPARTAMENTO DE EXPRESIÓN PLÁSTICA, MUSICAL Y DINÁMICA

Pedro Luis Rodríguez García

Profesor Titular de la Universidad de Murcia

### HACE CONSTAR:

Que la presentación de la tesis doctoral titulada “**Niveles de actividad física habitual en escolares de 10 a 12 años de la Región de Murcia**” realizada por D. Eliseo García Cantó, ha seguido mi inmediata dirección y supervisión en el Departamento de Expresión Plástica, Musical y Dinámica y se presenta para la obtención del grado de Doctor por la Universidad de Murcia.

Y para que surta los efectos oportunos al interesado, firmo la presente en Murcia a quince de octubre de 2010

Fdo: Dr. Pedro Luis Rodríguez García

---

<b>I. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS.....</b>	<b>1</b>
<b>II. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>7</b>
<b>II.1. ACTIVIDAD FÍSICA, SALUD Y CALIDAD DE VIDA.....</b>	<b>11</b>
II.1.1. Introducción.....	13
II.1.2. Salud y la calidad de vida.....	17
II.1.3. Actividad física, ejercicio físico y tarea motriz.....	31
II.1.4. Condición física y salud.....	37
<b>II.2. EFECTOS BENEFICIOSOS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA.....</b>	<b>43</b>
II.2.1. Introducción.....	45
II.2.2. Beneficios fisiológicos producidos por la práctica de actividad físico-deportiva.....	51
II.2.3. Beneficios psicosociales de la práctica físico-deportiva.....	59
II.2.4. Riesgos de la actividad física.....	67
II.2.5. Contraindicaciones de la actividad física.....	71
<b>II.3. HÁBITOS DE PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA EN ESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....</b>	<b>77</b>
II.3.1. Investigaciones Regionales.....	81
II.3.2. Investigaciones Nacionales.....	91
II.3.3. Investigaciones Internacionales.....	99
<b>II.4. MOTIVACIONES HACIA LA PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA EN ESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....</b>	<b>105</b>
II.4.1. Introducción.....	107
II.4.2. Motivos por los que se practican actividades físico-deportivas.....	113
II.4.3. Posibles causas del abandono de la práctica físico-deportiva por parte de los escolares.....	121
II.4.4. Motivos teóricos aplicados al estudio de la motivación deportiva.....	129

<b>II.5. LAS ACTIVIDADES FÍSICAS Y DEPORTIVAS DESDE UNA PERSPECTIVA DE SALUD EN EL OCIO Y EN EL TIEMPO LIBRE.....</b>	<b>141</b>
II.5.1. Ocio y sociedad.....	143
II.5.2. Características del ocio postmoderno.....	147
II.5.2.1.Elementos configuradores del ocio.....	149
II.5.2.2. Ocio como tiempo libre.....	150
II.5.2.3. Tipos de tiempos sociales.....	151
II.5.2.4. La libertad en el ocio.....	152
II.5.2.5. El ocio como actividad.....	154
II.5.3. Ocupación del tiempo libre en escolares.....	159
<b>II.6. VARIABLES DE INFLUENCIA EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA HABITUAL EN ESCOLARES.....</b>	<b>165</b>
II.6.1. Introducción.....	167
II.6.2. El área de Educación Física.....	171
II.6.2.1. Introducción.....	173
II.6.2.2. El concepto de Educación Física.....	178
II.6.2.3. La salud y su tratamiento en el currículum del área de Educación Física.....	188
II.6.2.4. La Educación para la salud en la escuela.....	194
II.6.2.5. Condiciones básicas para la promoción de la salud dentro del currículum de Educación Física.....	201
II.6.2.6. Programas de intervención de actividad física en el contexto escolar.....	206
II.6.2.7.Relación entre el área de Educación Física y la práctica de actividades físico-deportivas.....	207
II.6.3. Competencia motriz.....	209
II.6.3.1. Introducción.....	211
II.6.3.2. Relación entre competencia motriz y la práctica de actividades físico-deportivas .....	214
II.6.4. Asociacionismo deportivo.....	217
II.6.4.1. Introducción.....	219
II.6.4.2. Asociacionismo y práctica deportiva en España.....	221

---

<b>III. HIPÓTESIS</b> .....	<b>225</b>
<b>IV. MATERIAL Y MÉTODO</b> .....	<b>229</b>
IV.1. Material.....	233
IV.1.1. Niveles de actividad física habitual de los escolares.....	235
IV.2. Método.....	245
IV.2.1. Procedimiento de recogida de información.....	247
IV.2.2. Proceso de muestreo.....	247
IV.2.3. Análisis estadísticos.....	249
<b>V. RESULTADOS</b> .....	<b>251</b>
V.1. Descriptivos correspondientes a la escala de actividad física habitual en escolares (IAFHE).....	255
V.1.1. Niveles de de práctica de actividad físico-deportiva.....	257
V.1.2. Niveles de actividad físico-deportiva en el ámbito escolar.....	271
V.1.3. Niveles de actividad físico-deportiva durante el tiempo de ocio.....	288
V.2. Descriptivos de factores de posible influencia sobre el nivel de actividad física habitual.....	303
V.2.1. Asociacionismo deportivo.....	305
V.2.2. Autopercepción de la competencia motriz.....	306
V.2.3. Valoración de las clases de Educación Física.....	309
V.3. Análisis inferencial de la influencia de diferentes factores sobre los niveles de actividad física habitual en escolares (IAFHE)...	313
V.3.1. Práctica físico-deportiva .....	315
V.3.2. Asociacionismo deportivo.....	317
V.3.3. Autopercepción de la competencia motriz.....	319

V.3.4. Valoración de las clases de Educación Física.....	321
<b>VI. DISCUSIÓN.....</b>	<b>325</b>
VI.1. Aspectos metodológicos.....	329
VI.2. Hábitos de práctica físico-deportiva escolar.....	335
VI.3. Asociacionismo deportivo y niveles de actividad física habitual..	343
VI.4. Autopercepción de la competencia motriz.....	351
VI.5. Valoración de las clases de Educación Física.....	359
<b>VII. CONCLUSIONES.....</b>	<b>367</b>
<b>VIII. LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS DE LA INVESTIGACIÓN....</b>	<b>373</b>
VIII.1. Limitaciones de la investigación.....	377
VIII.2. Prospectivas de la investigación.....	381
<b>XI. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>385</b>
<b>X. ANEXOS.....</b>	<b>417</b>
X.1. Anexo 1.....	421
X.2. Anexo 2.....	427

## I. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS.

En la sociedad actual, los hábitos de vida de los escolares son cada vez más sedentarios dedicándose la mayor parte del tiempo libre a ver televisión, a jugar con el ordenador, con los videojuegos, a hacer los deberes, entre otros (Vílchez, 2007). Este sedentarismo, junto a los numerosos estudios donde se demuestra la relación positiva entre llevar un estilo de vida activo y conseguir un buen estado de salud y bienestar, van a constituir el punto de inicio en el interés por conocer y comprender qué factores influyen en el mantenimiento por parte de los individuos de estilos de vida activos (Blasco y cols., 1996; Gutiérrez, 2000a).

Casimiro (1999) señala una serie de circunstancias que determinan el estilo de vida pasivo del escolar, destacando el estrés (al niño le queda poco tiempo libre, ya que éste discurre entre la escuela y actividades como: informática, inglés, deberes, entre otros), el aumento de juegos pasivos e informatizados y el mayor número de horas de televisión.

Este creciente desarrollo de los hábitos de sedentarismo ha generado que la promoción de la práctica de actividad físico-deportiva se convierta en uno de los objetivos esenciales en la política educativa de la mayoría de países desarrollados. En la actualidad, la sociedad ha conferido al ejercicio físico y al deporte una función primordial en la preservación y desarrollo de la salud en el ser humano, de tal manera, que son universalmente conocidas las aportaciones beneficiosas que una práctica de actividad físico-deportiva realizada bajo unos determinados parámetros de frecuencia, intensidad y duración provocan sobre la salud, situando la misma dentro de los modelos o estilos de vida saludables.

Sin embargo, estos efectos positivos de la práctica de actividades físico-deportivas, no se corresponden con la frecuencia de práctica por parte de la población escolar. Numerosas investigaciones señalan un descenso progresivo de la práctica físico-deportiva a medida que se va pasando de la infancia a la adolescencia (Castillo y Balaguer, 1998; Perula de Torres y cols., 1998; Nuviala, Ruiz Juan y García Montes, 2003; Román y cols., 2006; Moreno, Cervello y Moreno, 2007).

Evidentemente, el sistema educativo no puede estar al margen de esta problemática social y, por este motivo, la salud se ha convertido en un eje fundamental del curriculum educativo y, sobre todo, en el área de Educación Física.

De esta manera, en la promoción de práctica de actividad físico-deportiva va a tener un papel importante la Educación Física escolar, ya que la obligatoriedad del área junto a la valoración positiva de los alumnos en cuanto a utilidad o diversión, le va a conferir a la asignatura una gran

influencia en la futura vida activa de los escolares (Perula y cols., 1998; Moreno y Cervello, 2003; Gómez y cols., 2006).

Además, el profesorado de Educación Física tiene la posibilidad de orientar a los escolares hacia actividades físico-deportivas atractivas y placenteras, que pueden influir en la adquisición de hábitos activos en el futuro.

Considerando la práctica de actividad físico-deportiva tan importante en la edad escolar, resulta necesario desarrollar estudios sobre los motivos de práctica y abandono de la misma, así como conocer hasta qué punto está influyendo en dicha práctica las dos formas de entender el deporte: el deporte como competición y el deporte no competitivo (Nuviala y Nuviala, 2005). De esta forma, en nuestra investigación se analizará la relación y efecto que la condición de estar federado posee sobre los niveles de actividad física habitual de los escolares.

Sin embargo, consideramos que la mayoría de investigaciones centradas en analizar los intereses y motivaciones de los sujetos hacia la práctica deportiva arrojan conclusiones reduccionistas y poco significativas, ya que no muestran todos los procesos que determinan la vida activa o no activa de un sujeto. La actividad físico-deportiva elegida como opción voluntaria en la vida de un sujeto no es más que una parte que, sin dejar de ser importante, no define en su total extensión todas las dimensiones de la vida cotidiana de un sujeto. Por ello, en nuestro estudio, trataremos de evaluar la actividad física habitual de los escolares, en los diferentes momentos de su vida cotidiana, sin centrarnos exclusivamente en la actividad deportiva y, sobre todo, señalando la influencia significativa que van a tener diversos factores sobre la actividad físico-deportiva realizada por los escolares.

Nos hemos centrado en el tercer ciclo de Educación de Primaria (10-12 años), debido a que la infancia es un período clave en la vida de la persona para adquirir y consolidar hábitos saludables que tengan continuidad en la edad adulta. Así, Kelder y cols. (1994) señalan que algunos hábitos de vida quedan consolidados con bastante firmeza antes de los 11 años.

De esta forma, las variables analizadas se han centrado en la condición de estar federado, la valoración de las clases de Educación Física y la competencia motriz autopercibida. Un análisis exhaustivo de dichas relaciones, nos permitirá desarrollar estrategias de actuación tendentes a realizar investigaciones de corte experimental, que sean susceptibles en última instancia de elevar los niveles de actividad física habitual en los escolares. No obstante, destacamos que el eje principal de nuestra investigación no está centrado en la práctica deportiva, sino en la actividad

física habitual que desarrolla el alumno en tres momentos fundamentales de su vida cotidiana, como son: la actividad desarrollada en el entorno escolar, la actividad desarrollada durante el tiempo de ocio y la actividad deportiva elegida voluntariamente.

Partiendo de las consideraciones anteriores, los objetivos principales de esta investigación son:

1) Validar un instrumento de medida de la actividad física habitual en escolares de Educación Primaria.

2) Analizar los hábitos de práctica de actividad físico-deportiva en escolares de enseñanza primaria de edades comprendidas entre 10 y 12 años.

3) Observar el nivel de actividad física habitual de los escolares de forma global, así como en la práctica deportiva voluntaria, durante el período escolar y en el tiempo de ocio.

4) Comparar el nivel de actividad física habitual de los escolares según el sexo y las diferentes edades analizadas.

5) Determinar la relación existente entre los hábitos de práctica físico-deportiva y la competencia motriz percibida, la valoración de las clases de Educación Física recibidas y la condición de estar federado.

6) Analizar y comparar la influencia que las variables principales de la presente investigación poseen sobre las distintas subescalas que han determinado la actividad física habitual de los escolares.

Estos objetivos generales se concretan en los objetivos específicos siguientes:

- Conocer el tipo de actividades físicas y deportivas que practican los escolares de la Región de Murcia.
- Conocer la valoración de la asignatura de Educación Física por parte de los escolares.
- Analizar la relación que la valoración de las clases de Educación Física posee sobre los niveles de práctica físico-deportiva escolar, voluntaria y en el tiempo de ocio.
- Conocer el grado de asociacionismo deportivo escolar existente en la Región de Murcia y su variación en función de la edad y el género.

- Analizar la relación que la condición de estar federado posee sobre los niveles de práctica físico-deportiva escolar, voluntaria y en el tiempo de ocio.
- Analizar el grado de autopercepción de competencia motriz de los escolares y su variación, teniendo en cuenta la edad y el sexo.
- Observar la relación que la autopercepción de competencia motriz posee con el nivel de asociacionismo deportivo escolar.
- Analizar la relación que la autopercepción de la competencia motriz posee con los niveles de práctica físico-deportiva escolar, voluntaria y en el tiempo de ocio.
- Analizar la variación que se produce en la valoración de las clases de Educación Física en función del nivel de autopercepción de competencia motriz de los escolares.
- Describir los hábitos de ocio que poseen los escolares de la Región de Murcia.

## II.1. ACTIVIDAD FÍSICA, SALUD Y CALIDAD DE VIDA.

### II.1.1. Introducción.

**D**esde tiempos inmemoriales el ser humano ha vinculado la práctica de actividad física con el buen estado del cuerpo y la salud (Rodríguez, 1995). En la actualidad numerosas investigaciones corroboran los beneficios fisiológicos, morfológicos y psicosociales de una práctica de actividad física adecuada, regular y sistematizada.

No obstante, a pesar de estos beneficios, la mayoría de investigaciones sociológicas muestran unos índices muy bajos de práctica de actividad físico deportiva en escolares de Educación Primaria (Castillo y Balaguer, 1998; Moreno y Cervelló, 2003; Gómez y cols, 2006; Moreno, Cervelló, Vera y Ruiz Pérez, 2007; Vílchez, 2007; Vera Lacárcel, 2006; Romero, Chinchilla y Jiménez, 2008).

Esta contradicción, ha provocado que la promoción de hábitos y estilos de vida saludables sea un objetivo prioritario de las sociedades desarrolladas. Resulta sorprendente que, a mayor índice de desarrollo sociocultural, peores son las condiciones de vida: mala alimentación, sedentarismo, adquisición de hábitos nocivos para la salud, entre otros.

España está a la cabeza de Europa en obesidad infantil (solo superada por Italia, Grecia y Malta) y ésta depende en gran medida de cambios en los hábitos de vida: los niños comen peor cada día (comida rápida, mucha bollería industrial y pocas legumbres, pescado, frutas y verduras) y su tiempo libre lo dedican a juegos sedentarios, donde prefieren que corra y salte un muñeco en una pantalla, en lugar de hacerlo ellos en un parque con amigos.

En el siglo pasado, un tercio de la energía gastada en las fábricas y granjas de EEUU era de origen humano. En la actualidad, menos del 1% del total de esta energía proviene de la fuerza muscular del hombre (Abadal, 2004). El avance tecnológico y los cambios experimentados en los modelos de producción de nuestras sociedades modernas han favorecido el aumento del sedentarismo en nuestra sociedad.

El ser humano por su naturaleza está adaptado para moverse y su fisiología está adaptada a la escasez de alimentos. Hoy en el primer mundo vamos en contra de esta naturaleza y, como consecuencia, enfermamos por abundancia y por quietud, así como por otros hábitos asociados a estos fenómenos.

Todo esto ya en los años 80 provocó la preocupación de los gobiernos, comunidades y ayuntamientos y, por ende, la demanda de la sociedad

que da origen a un movimiento universal denominado “Deporte para todos”, con el que se busca una mejora de la calidad de vida y un bienestar social (Zambrana 1986).

Así, se demanda desde la sociedad una Educación Física que fomente la salud y que consiga la incorporación de una actividad física adecuada en la vida cotidiana. Esto exige un planteamiento específico que reconsidere filosofías y elementos curriculares (objetivos, contenidos métodos, evaluación y medios). Se demanda un planteamiento que analice los distintos fundamentos en los que se apoya la adopción de un modelo de Educación Física orientado a la salud dentro del ámbito escolar y además extrapolable a otros contextos.

## II.1. ACTIVIDAD FÍSICA, SALUD Y CALIDAD DE VIDA.

### II.1.2. Salud y calidad de vida.

La salud en la sociedad actual se concibe como algo más que una lucha contra la enfermedad. Se trata de un concepto polisémico, en el que es muy complicado encontrar una definición única, dadas las diferencias individuales de cada persona, tanto a nivel físico como psíquico. Como indica Marcos Becerro (1989), la salud se comprende mejor por los contenidos de su concepto que por una definición académica.

Manidi (2002) afirma que el modelo biomédico tradicional de la salud fue criticado y calificado de “reduccionista y dualista” por separar los problemas somáticos del psiquismo. Este modelo fue sustituido por un modelo biopsicosocial que admite al ser humano en su globalidad y considera los factores biológicos, psicológicos y sociales de la salud.

Cogérino (2002) define la salud en los siguientes términos: “es la profunda armonía del individuo consigo mismo y con los demás, la capacidad de un individuo de ajustar de manera permanente sus reacciones y comportamientos a las condiciones del mundo exterior, de acostumbrarse al esfuerzo, es decir de superarse continuamente”

Según el autor la adquisición de la dimensión social de la salud requiere que la educación transmita una nueva cultura física:

- Favorecer la práctica de actividad física.
- Comunicar conocimientos sobre salud.
- Catalizar actitudes nefastas para la salud.
- Promover desarrollo de costumbres de vidas sanas y de habilidades físicas y psicológicas.

Perrin y Ferrón (2002) consideran el estatismo de la definición de salud que en 1946 articuló la OMS: “Estado de completo bienestar físico, psíquico y social” y afirma que la salud es un equilibrio dinámico, una capacidad del hombre para adaptarse al entorno y soportar sus agresiones.

Según la autora, existe una gran dificultad para definir la salud; la noción de este concepto tiene un carácter relativo ya que variará entre individuos, civilizaciones y épocas. Además, considera que el estado óptimo de bienestar no puede ser igual para todo el mundo. Además, la noción de salud se refiere a una realidad compleja, polimorfa y variable; a los elementos biológicos de la salud deben asociarse componentes culturales, económicos, psicológicos y sociales, a los que habría que añadir los ambientales.

En esta línea, Monnier y cols. 1980, citados por Perrin y Ferrón, 2002 definen la salud textualmente como: “el equilibrio y la armonía de todas las posibilidades del ser humano, tanto biológicas como psicológicas y sociales. Este equilibrio exige, por una parte, la satisfacción de las necesidades fundamentales del hombre, que son cualitativamente las mismas para todo individuo (necesidades afectivas, nutricionales, sanitarias, educativas y sociales), y, por otra parte, una adaptación continuamente cuestionada del hombre a un entorno en mutación perpetua”.

Esta dimensión social de la salud (Guzzo y cols., 1984; Gebhard, 1984; Breslow, 1987; Sánchez y cols., 1993 a; Sánchez y cols., 1994; Tuero y cols., 1995; Delgado, 1996) provoca una pérdida de exclusividad de la misma por parte del sector médico y, por tanto, se ha de convertir en un elemento de atención interdisciplinar (O.M.S., 1986).

Shepard (1995) define la salud como *“Una condición humana con una dimensión física, social y psicológica, caracterizada por poseer un polo positivo y negativo. La salud positiva se asocia con una capacidad de disfrutar de la vida y resistir desafíos; no está meramente asociada a la ausencia de enfermedad. La salud negativa se asocia con la morbilidad y, en extremo, con la mortalidad prematura”*.

Arnold (1988), citado por Rodríguez García (2006), en sus consideraciones sobre la salud apunta que este concepto es un *“factor multidimensional que engloba aspectos físicos, sociales, intelectuales, emocionales y espirituales que estructuran nuestra personalidad”*. En esta línea de ideas, Peltenko y Davidenko (1998), citados por Rodríguez García (2006), indican, realizando una cuantificación aproximada de la influencia en la salud de diversos factores, que el estilo de vida influye un 50%, el medio externo un 20-25%, la genética un 15-20%, y el sistema de atención sanitaria un 10%, aunque estos porcentajes van a depender de la enfermedad que se trate (por ejemplo, en la cirrosis hepática, el estilo de vida puede llegar a influir hasta en un 70%).

Casimiro (1999) establece una serie de características dentro de este concepto:

- Subjetividad. Es difícil de definir y cuantificar.
- Relatividad. No existe un modelo fijo y absoluto.
- Dinámismo. Está determinado por el contexto en que se desarrolla.
- Interdisciplinaridad. Todos los agentes sociales e institucionales tienen responsabilidades en su promoción.

Sánchez y cols. (1993 a), citados por Rodríguez García (2006), en una investigación sobre la actitud social ante la participación en salud, seña-

lan que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres y que, a su vez, existe una relación inversa con la edad, siendo los jóvenes los que mantienen una actitud más crítica. Queda reflejado de igual manera, una actitud más positiva hacia la salud por parte de sectores de nivel económico más elevado y una conciencia más positiva hacia la salud cuando existe un alto nivel de educación y cultura.

Hoy día, la definición de la O.M.S. ya no es satisfactoria para numerosos investigadores, de ahí que hayan nacido otra serie de definiciones que han dado más valor a otra serie de mecanismos, como pueden ser el autocontrol y la capacidad de funcionar del individuo.

A pesar de ello la O.M.S. en la actualidad mantiene la definición planteada en el año 1946, si bien, se ha adaptado a los tiempos que corren, ya que en la formulación de los objetivos de la estrategia "Salud para todos en el año 2000" desaparece la palabra "completo", señalándose como objetivos para dicho año "que todos los habitantes de todos los países del mundo tengan el nivel de salud suficiente para que puedan trabajar productivamente y participar activamente en la vida social de la comunidad donde viven" (Ureña, 2000).

En 1979 los objetivos de la "salud para todos" que establece la O.M.S. suponen un magno reto en cuatro dimensiones que han de estar presentes en las distintas actuaciones y que las formula en sus primeros cuatro objetivos (Valdeón, 1996):

- Asegurar la igualdad ante la salud.
- Añadir vida a los años.
- Añadir salud a la vida.
- Añadir años a la vida.

En el año 1997, la declaración de Yakarta identifica cinco prioridades de cara a la promoción de la salud en el siglo XXI:

- Promover la responsabilidad social hacia la salud.
- Incrementar las inversiones para el desarrollo de la salud.
- Expandir la colaboración para la promoción de la salud.
- Incrementar la capacidad de la comunidad y el empoderamiento de los individuos.
- Garantizar las infraestructuras necesarias para la promoción de la salud

La salud, puede ser considerada desde varios puntos de vista, pero en general, la mayor parte de investigadores están de acuerdo en que para los humanos existen al menos dos tipos de salud:

- Salud física: en conexión con el buen funcionamiento de los distintos órganos y sistemas corporales.
- Salud mental: relacionada con el normal comportamiento de los procesos mentales del sujeto.

El profesor Marcos Becerro (1989) añade tres dimensiones al concepto de salud a las dos anteriormente mencionadas:

- Salud individual: estado de salud física o mental de un individuo concreto.
- Salud colectiva: consideraciones de salud en una colectividad o grupo social importante.
- Salud ambiental: estado de salud de elementos de la naturaleza y otras especies en relación con la especie humana.

El nuevo enfoque en el modelo de salud trata de interrelacionar los problemas de la salud de los ciudadanos con los hábitos de vida más o menos nocivos, entendiendo al sujeto como agente generador y controlador de su propia salud (De Andrés y Aznar, 1996).

Bajo este enfoque, la salud no se concibe como algo inerte, opuesto a enfermedad, sino que tanto los individuos como las propias comunidades han de buscar de forma permanente acercarse hacia un estado saludable. La promoción de la salud implica la potenciación de factores que impulsan estilos de vida saludables y la reducción de aquellos otros que generan enfermedad, combinando medidas de diversa índole (Tercedor, Jiménez y López, 1998).

Para los profesores de Educación física el concepto de salud orgánica estática no es suficiente, por lo que habría que dar un paso adelante y predisponer a los jóvenes para que realicen una práctica continua a través de tareas físicas que precisan de mayores prestaciones del organismo (Torres, 2000; Collado Fernández, 2005).

Estrechamente unido a la salud y, con una relación causa-efecto directa, nos encontramos con el concepto de estilo de vida, que se presenta al igual que la salud, como un término subjetivo que aglutina diferentes aspectos. Según el Glosario de promoción de la salud de la Junta de Andalucía (1986) *“el estilo de vida de una persona está compuesto por sus reacciones habituales y por las pautas de conducta que ha desarrollado durante sus procesos de socialización. Estas pautas se aprenden en la relación con los padres, compañeros, amigos y hermanos, o por la influencia de la escuela, medios de comunicación, etc. Dichas pautas de comportamiento son interpretadas y puestas a prueba continuamente en las diversas situaciones sociales y, por tanto, no son fijas, sino que están sujetos a modificaciones”*.

*“...De igual modo que no existe un estado ideal de salud, no hay tampoco estilos de vida prescritos como óptimos para todo el mundo. La cultura, los ingresos, la vida familiar, la edad, la capacidad física, las tradiciones, y el ambiente del trabajo y del hogar hacen que algunos modos y condiciones de vida sean más atractivos, factibles y apropiados”.*

Henderson y cols. (1980) definen los estilos de vida como *“el conjunto de pautas y hábitos comportamentales cotidianos de una persona”*. Compartiendo el argumento anterior, Mendoza (1995) señala que el estilo de vida se puede entender como *“el conjunto de patrones de conducta que caracteriza la manera general de vivir de un individuo o grupo”*. En ambas definiciones aparece el concepto de conducta o comportamiento y los hábitos frecuentes en la vida de las personas, siendo el deseo de tener salud uno de los deseos y necesidades más demandadas por el ser humano, tal y como revelan los resultados de grandes encuestas sociológicas efectuadas (Levy y Anderson, 1980).

Los diferentes estilos de vida y todas las variables que los conforman (consumo de drogas institucionalizadas o no, falta de ejercicio físico, situación de estrés, alimentación inadecuada, entre otros) generan un continuum que abarca, desde estilos de vida muy saludables, a estilos de vida poco o nada saludables. La adopción de estos estilos de vida dará como resultado la consecución de una buena o mala calidad de vida. A este respecto, Levy y Anderson (1980), consideran como indicadores de calidad de vida que se repiten con mayor frecuencia en los estudios sociológicos: la salud, alimentación adecuada, educación, ocupación, condiciones de trabajo, condiciones de vivienda, seguridad social, vestimenta adecuada y derechos humanos. Podríamos creer que estos elementos se encuentran asegurados en las sociedades más desarrolladas. Sin embargo, Generelo (1998) apunta una distinción clara entre los conceptos de calidad de vida y nivel de vida, señalando la no existencia de una relación directa entre ellos. El incremento del nivel de vida en las sociedades occidentales es responsable de la situación de *un “estado patológico que se podría llamar malestar de la abundancia”* que en ningún momento se puede relacionar con la calidad de vida. Señala este autor que *“la ruptura de la supuesta identidad entre nivel de vida y calidad de vida hace que se ponga en duda que los indicadores objetivos de carácter cuantitativo sean los únicos que nos sirvan para marcar el grado de bienestar de las personas o de los grupos sociales”*.

La gran variedad de elementos que constituyen este concepto dificultan su definición. Generelo (1998), citando textualmente a Setién (1993) define calidad de vida como *“el grado en que se satisfacen las necesidades humanas. En los ámbitos geográficos y en las áreas concretas donde las necesidades queden más satisfechas, la calidad de vida será mejor; tal sociedad o tales áreas estarán más desarrolladas. En el caso contrario, la so-*

*ciudad o el aspecto concreto estará menos desarrollado y la calidad de vida será peor”.*

Racionero (1986), establece una jerarquía de necesidades, agrupando los indicadores de calidad de vida en torno a cuatro campos:

1. Seguridad personal: hace referencia a la cobertura de las necesidades biológicas del cuerpo que garanticen la integridad corporal, la tranquilidad y la ausencia de enfermedades. También hace referencia a indicadores de tipo económico que satisfagan las necesidades de protección, seguridad y salud.

2. Ambiente físico: indicadores de este tipo hacen referencia al ambiente urbano, tales como la eliminación de la polución, ruidos, desplazamientos, congestión y contaminaciones diversas que puedan afectar directamente a los seres vivos; también tiene mucha relación este indicador con la salud.

3. Ambiente social: hace referencia a la pertenencia a grupos, entorno de amistades que nos rodean y que poseen una influencia directa en nuestros hábitos, comportamientos y estilos de vida.

4. Ambiente psíquico: incluye indicadores sobre la necesidad de autorrealización o libertad para el pleno desarrollo de talentos y capacidades de la persona, que garantice el desenvolvimiento correcto en el contexto social en el que se encuentra.

La concepción de salud como estado de bienestar físico, psíquico y social encuentra un paralelismo directo con el término calidad de vida, siendo coincidentes en muchos aspectos, sin llegar a ser sinónimos. No podemos concebir calidad de vida en ausencia del concepto salud y, nuestro propósito se centrará en promover estilos de vida que conduzcan hacia el logro de la misma. Podríamos decir que el concepto de calidad de vida es un concepto social e individualmente subjetivo que estaría ligado a factores socioeconómicos y sanitarios como:

- Estructura demográfica de la población: envejecida o no.
- Variables sociales ambientales o grado de desarrollo socioeconómico: nivel educativo, distribución de la riqueza, asistencia sanitaria de la población, entre otros.
- Mantenimiento de la autonomía: salud física y psíquica, libertad política, independencia económica.
- Derecho a un medio ambiente sano, en todos los aspectos, pues el exceso de publicidad, de ruido, pueden ser tan contaminantes y perjudiciales.

Podemos señalar que los estilos de vida están constituidos por la adquisición de diversos hábitos que pueden ser saludables o no saludables. Los hábitos de salud y los hábitos de vida están íntimamente unidos, de manera que sería conveniente hablar de hábitos saludables de vida. Dawson (1994) considera que se debe dar un paso más allá del modelo salud-enfermedad y utilizar indicadores de un concepto de salud integral bio-psico-social, siendo el entorno educativo el lugar donde podremos intervenir con más intensidad en la generación de hábitos y conductas dirigidas a la creación de estilos de vida saludables.

Entre los hábitos que se consideran más favorables para la salud, Stephard (1984), citado por Rodríguez García (2006), contempla los siguientes: una alimentación correcta, una actividad física adecuada y unas pautas de descanso regulares y apropiadas.

De la Cruz (1989) señala como hábitos de salud en edades escolares la adquisición de una alimentación equilibrada, una práctica del ejercicio físico frecuente, descansos y esfuerzos adecuados, las posturas escolares y la higiene personal.

En función de lo que establecen los diversos autores entorno a los hábitos que se consideran más favorables para la salud en escolares, encontramos:

1. Una buena higiene personal y postural, que incluye: el aseo, uso adecuado de vestuario y calzado, uso de calcetines y prendas ligeras, limpias y que permitan la transpiración, adaptar la ropa deportiva a la climatología, evitar el uso de collares, anillos, relojes, etc. En cuanto a la higiene postural, decir que la importancia dentro del área de Educación Física radica en números estudios que muestran los problemas raquídeos de los escolares, así Rodríguez y cols (1998 a), encuentran, dentro de un reconocimiento clínico a escolares, que un 20% de los mismos presentan dolores raquídeos en las posiciones mantenidas de sedentación, un 5% en bipedestación y un 1% en decúbito.

Además, Rodríguez y cols. (2004) establecen una serie de recomendaciones para desarrollar un trabajo preventivo evitando las desalineaciones raquídeas dentro de las clases de educación física. Se deben seguir las siguientes pautas de actuación:

- La columna vertebral escoliótica no es una columna frágil y será un error desaconsejar la práctica total de la educación física. Será el médico el que decidirá la posibilidad o no de realizar con normalidad las clases de Educación Física.
- Conocer que la escoliosis producirá una disminución de la flexibilidad de la columna vertebral y un cambio en la función de la muscula-

tura de la espalda, por lo que el alumno tendrá limitados ciertos movimientos de la columna vertebral.

- Conocer los signos que indican la existencia de desalineaciones sagitales del raquis y la falta de extensibilidad de los grupos musculares.

- Incluir ejercicios de flexibilización de la columna dorsal, ejercicios de potenciación de los extensores de la columna vertebral y ejercicios para musculatura abdominal.

- Utilizar el test Distancia Dedos-Suelo (DD-S) y el Distancia Dedos-Planta para valorar la extensibilidad de la musculatura isquiosural, ya que aportan información sobre el morfotipo de la columna vertebral en flexión del tronco.

- Concienciar al escolar de la importancia de la correcta flexión del tronco y de la sedentación, al ser posturas utilizadas tanto en las tareas de la vida cotidiana, como en numerosos gestos deportivos.

- Introducir el trabajo de Higiene postural como tema transversal o plantearlo en una unidad didáctica específica.

- Incluir un trabajo diario de estiramientos de la musculatura isquiosural, aprovechando las clases de Educación Física para educar las posturas estáticas y dinámicas de la columna.

- A la hora de realizar una adecuada flexión del tronco, el alumno debe tener claro que siempre debe mantener una correcta alineación de la columna vertebral.

- Buena relación entre el profesor y el médico, para poder discutir los casos más especiales y personalizar mejor la educación de los alumnos.

2. Descansos adecuados. Dos aspectos importantes a tener en cuenta:

a. Dosificación del esfuerzo: la alternancia entre esfuerzo y descanso es lo que se va a llevar a conseguir mejoras adaptativas en nuestro organismo. Los alumnos deben aprender a tomarse las pulsaciones y conocer la intensidad del esfuerzo a través de la respiración.

b. El Sueño: respetar periodos de recuperación energética y reposo. Horas de sueño: recién nacido de 18 a 20 h; el escolar de 11 a 14 h; adulto de 7 a 9 horas. Debemos acostumar a los alumnos a realizar las primeras actividades de la mañana con calma para obtener actitudes de responsabilidad y hábitos de organización.

3. Alimentación equilibrada. Dieta variada en cuanto a los alimentos que la componen. Gavin (2004) establece 5 estrategias para una buena alimentación y una dieta equilibrada:

- a) Establecer un horario regular para las comidas.
  - b) Servir una variedad de alimentos y meriendas saludables.
  - c) Que los padres den buen ejemplo, teniendo una dieta nutritiva.
  - d) Evitar las batallas sobre los alimentos.
  - e) Involucrar a los niños en todo el proceso de elaboración de los alimentos.
4. Práctica regular de ejercicio físico moderado, evitando riesgos y ejercicios innecesarios:
- a. Evitar ejercicios incorrectos de abdominales.
  - b. Realización de estiramientos.
  - c. Evitar ejercicios de circunducción de cuello.
  - d. Evitar ejercicios de hiperextensiones para espalda y cuello, pues producen un gran estrés en las estructuras cervicales y una severa compresión de los discos intervertebrales cervicales (Rodríguez, 1998 a).
  - e. Evitar los trabajos con cargas elevadas, tanto por volumen como por intensidad.
5. Evitar el consumo de sustancias nocivas como tabaco y alcohol.

En concordancia con esta línea, Marcos Becerro (2005) dice que *“la vida moderna se caracteriza por cinco demasiados: alcohol, tabaco, drogas, comida y estrés, y un poco: ejercicio”*.

*Por tanto*, estos hábitos de vida saludables que conducen a estilos de vida positivos tendrán como objetivo final incrementar los años de vida bajo unas adecuadas condiciones de calidad de vida. Según Sánchez Bañuelos (1996) aparece el *“concepto de calidad de los años vividos; es decir, no considerar solamente el total de años de que vivimos, sino los años durante los cuales una persona es autónoma, está libre de enfermedades crónicas y puede disfrutar de la vida”*.

Dentro de toda esta serie de factores que contribuyen a la consecución de una calidad de vida, la actividad física y el deporte contribuyen de forma decisiva al bienestar de la sociedad (Puig, 1998; Sardinha, 1999; Gaspar de Matos y Sardinha, 1999). No hay duda que una practica de actividad física realizada con una frecuencia, intensidad y duración adecuada está dentro de los modelos o estilos saludables de vida (Gutiérrez, 2000 a).

Existen investigaciones, cuyas conclusiones señalan que la práctica de actividad física establece relaciones significativas con otros hábitos saludables. Así, Casimiro (1999) y Castillo y Balaguer (2001) encuentran una

asociación directa entre el hábito de práctica física, buenos índices de condición física, adecuados hábitos de higiene corporal y alimentación equilibrada.

Por otro lado, hay investigaciones que asocian algunos hábitos no saludables con otra serie de variables, fundamentalmente socioeconómicas, no encontrando ningún tipo de relación con la práctica de ejercicio físico (Segura y cols., 1999; Waigandt y Brown, 1999).

Ros (2007) establece el plan EVA (conjunto de actuaciones, pautas y hábitos cotidianos de comportamiento, cuyo fin es lograr que nuestra manera de vivir se traduzca en un **Estilo de Vida Activo**) que trata de incorporar al modo de vida de los individuos, actividades físicas sencillas, de baja o moderada intensidad, para que formen parte de la rutina diaria. Estas rutinas serían las siguientes:

- Estiramientos antes de salir de casa por la mañana durante 3-8 minutos.
- Bajar las escaleras andando.
- Ir andando al trabajo.
- Realizar estiramientos durante el trabajo cuando éste nos lo permita y caminar si hay posibilidad.
- Vuelta a casa andando y subir las escaleras andando.
- En casa, realizar estiramientos y ejercicios de fuerza sencillos mientras haces cualquier actividad cotidiana.

Como podemos observar, de una manera u otra, será preciso aumentar la promoción de la actividad física, sobre todo en el ámbito escolar, donde se consolidan muchos de los hábitos existentes en la edad adulta. No obstante, aunque el hábito de hacer ejercicio se ha instalado de forma clara en la sociedad, la mayoría de los trabajos acerca de los niveles de práctica físico-deportiva en la población constatan que, conforme aumenta la edad, se produce una disminución muy significativa de la práctica de actividad físico-deportiva, siendo más acusada en las mujeres.

De esta manera, la Educación Física como promotora de salud va a ser determinante en la creación de hábitos positivos de salud. Así, Generelo (1998), haciendo referencia a la Teoría de las necesidades de Maslow (1975), señala como elemento básico para la consecución de calidad de vida, que, desde la Educación Física, estas necesidades quedan cubiertas de la siguiente manera:

- Necesidades fisiológicas. La actividad física contribuye a la regulación funcional del organismo.

- Necesidades de seguridad. La Educación Física, contribuye al orden y la aceptación de las reglas dentro de un sistema social establecido.
- Necesidades de pertenencia. El carácter social de la práctica deportiva reafirma la necesidad de pertenencia a un determinado colectivo social.
- Necesidades de estima. La práctica físico-deportiva contribuye al conocimiento corporal, generando vivencias positivas que contribuyen a desarrollar la autoestima.
- Necesidades de autorrealización. La práctica física incide en el desarrollo de la sensibilidad, apreciación de la belleza y justicia que se incorporan al bagaje personal del sujeto.

Como hemos podido comprobar, la actividad física no sólo tiene importancia como elemento generador de salud sino que puede convertirse en un factor esencial en la calidad de vida del sujeto, en prevenir el desarrollo y la progresión de muchas enfermedades, así como retrasar los efectos del envejecimiento. Estamos sin duda ante una magnífica medicina, la “medicina fantástica” (Ros, 2007).

## II.1. ACTIVIDAD FÍSICA, SALUD Y CALIDAD DE VIDA.

### II.1.3. Actividad física, ejercicio físico y tarea motriz.

Muchas veces se confunden determinadas prácticas físicas bajo un mismo concepto, de tal manera que se considera hacer “actividad física” al ejercicio de caminar o a jugando un partido de baloncesto. Por este motivo es importante delimitar algunos conceptos.

En este amplio espectro, que tiene como base común al movimiento, nos encontrarnos con el concepto de **actividad física**, al que Sánchez Bañuelos (1996) define como *“el movimiento corporal de cualquier tipo producido por la contracción muscular y que conduce a un incremento sustancial del gasto energético de la persona”*.

Este autor señala dos parámetros a tener en cuenta en la consideración de las actividades físicas:

- Lo cuantitativo. Hace referencia al grado de consumo y movilización de energía necesaria para realizar el movimiento, aspecto que es controlado a través del volumen, la intensidad y la frecuencia de dicha actividad (Shepard, 1994; González y Gorostiaga, 1995; Navarro, 1994).
- Lo cualitativo, vinculado al tipo de actividad a realizar, así como el propósito y el contexto en el cual se realiza.

Estas dos vertientes nos llevan a la categorización de las actividades físicas establecida por Bouchard y cols. (1990), en la cual, se contemplan diversos ámbitos de realización de actividad física: el mundo laboral, las tareas domésticas, Educación Física y actividades relacionadas con el ocio y la recreación.

Para Devis (2000), la actividad física aglutina tres dimensiones: corporal, personal y sociocultural. Por este motivo, cualquier intento de explicar y definir la actividad física debería integrar las tres dimensiones.

Marcos Becerro (1989), citando a Caspersen y cols. (1985) señala que *“La actividad física no es otra cosa que un movimiento de algunas estructuras corporales originado por la acción de los músculos esqueléticos, y del cual se deriva un determinado gasto de energía. El **ejercicio físico** supone una subcategoría de la anterior, la cual posee los requisitos de haber sido concebida para ser llevada a cabo de forma repetida, con el fin de mantener o mejorar la forma física”*.

De esta manera, la actividad física, como movimiento intencional, representaría cualquier movimiento corporal que tiene como resultado un gasto de energía. Cuando las actividades físicas están orientadas bajo un pro-

pósito de mejora de la estructura corporal en sí misma llegamos al concepto de ejercicio físico.

Según Grosser y cols. (1991) el ejercicio físico “*es un movimiento que requiere un proceso complejo y orientado a un objetivo*”. Según estos autores, los elementos definidores de los ejercicios físicos quedan centrados en tres aspectos fundamentales:

1) Orientación consciente hacia un objetivo persiguiendo el cumplimiento de una tarea motriz en la que los aspectos cognitivos figuran en un primer plano.

2) Complejidad de condiciones anatómicas y energéticas, de procesos de dirección y regulación fisiológica y cognitiva.

3) Presencia de retroalimentaciones constantes de los movimientos realizados, así como del resultado de la actividad.

Para completar estas argumentaciones y, coincidiendo con las apreciaciones del profesor Martín (1995), es preciso que los ejercicios físicos se orienten a la mejora del propio cuerpo, ya sea mediante la mejora de la condición física, de la salud, la recreación o la rehabilitación de una función motora perdida.

El concepto de ejercicio físico se asienta sobre un concepto de actividad física centrada en la estructura anatómica corporal, derivada de la evolución de la Gimnástica desde la Grecia antigua hasta nuestros días y que, tal como señala Contreras (1998) “... hizo surgir toda una teoría con respecto al mismo denominada *Sistemática del Ejercicio que como su nombre indica ordenó todas las cuestiones referidas a él, desde sus clases hasta las partes del mismo, pasando por las voces de mando, etc.*”. En esta línea de consideraciones el ejercicio físico y la gimnasia se encontrarían en una misma línea cualitativa.

Tanto en las actividades físicas como en los ejercicios físicos, la definición física del movimiento es demasiado restrictiva y no abarca toda la complejidad que dichas actividades contemplan. Algunos autores como Biddle (1991) y Bouchard (1990) entienden la actividad física como práctica moderada y el ejercicio físico como práctica vigorosa.

Además de esto, somos conscientes que en la actividad física y su división cualitativa se encuentran presentes otras actividades donde el componente analítico y estructural no cobra especial relevancia. Tal es el caso de las actividades lúdicas (juegos) y/o deportivas. Por tanto, frente a esta visión puramente estructural del ejercicio físico, encontramos manifestaciones de actividades físicas donde el procesamiento cognitivo de la información y la elaboración de respuestas constituyen al sujeto en un elemento

activo dentro de la propia actividad, de tal forma que es capaz de construir su propia capacidad de movimiento (Rodríguez García, 2006).

Como elemento unificador de todos estos términos referidos a las actividades físicas surge la idea de tarea motriz (Contreras, 1998), donde lo corporal, cognitivo y afectivo-social se unen para determinar la naturaleza y clasificación de la misma. En este sentido, las tareas pueden ser agrupadas bajo distintos criterios (Famose, 1983; Sánchez Bañuelos, 1986; Ruiz Pérez, 1995) predominando los componentes morfológicos y energéticos, los elementos de desarrollo cognitivo o los sentimientos y emociones dentro de un campo afectivo. De esta manera podemos encontrar tareas definidas (el profesor suministra un modelo ya conocido a los alumnos/as que tienen que reproducir), tareas semidefinidas (Estas tareas dejan sin especificar uno o dos elementos de la tarea: material, objetivo o modo de ejecución) y tareas no definidas (se acondiciona el medio y no se especifica ni objetivos ni ejecuciones).

Así, las actividades físicas orientadas hacia una mejora de lo corporal, cognitivo y afectivo-social se puede manifestar en forma de gimnasia, juegos y deporte que constituyen, en última instancia, los elementos utilizados en Educación Física para el desarrollo integral de los alumnos. De forma general, podríamos decir que el movimiento, la actividad física, el ejercicio físico, la gimnasia, los juegos y el deporte deben ser organizados y dirigidos dentro del ámbito educativo hacia la consecución de una serie de objetivos que contribuyan a la formación integral del sujeto (Rodríguez, 2006).

## **II.1. ACTIVIDAD FÍSICA, SALUD Y CALIDAD DE VIDA.**

### **II.1.4. Condición física y salud.**

Han sido muchos los investigadores que se han preocupado por analizar y definir el término de Condición Física; incluso hay quienes ponen en duda este término y utilizan otros similares como el de “aptitud física” o el de “condición o aptitud biológica”. Sin embargo, nosotros vamos a utilizar el término “condición física” debido a que es el más aceptado en los estudios actuales.

Para Ros (2007) “la condición física representa el potencial del organismo para enfrentarse a los retos, desde el punto de vista físico, que se propone. Puede definirse como la suma ponderada de las diferentes capacidades físicas de una persona”.

Para D’amours (1988) un individuo con buena condición física es aquel que es capaz de realizar las actividades cotidianas con vigor, conservando suficiente energía para disfrutar activamente de su tiempo libre y afrontar cualquier situación de urgencia física que se pueda presentar.

Los diferentes niveles que se pueden adquirir de condición física suelen expresarse de dos maneras.

- Condición física general. Se consigue un grado de condición física de carácter general, que atiende a una actuación deportiva y, de actividad física general con un carácter amplio y polivalente.
- Condición física específica. Propicia un desarrollo concreto y particular en relación con un deporte o una actividad física específica.

Desde nuestro punto de vista, el acondicionamiento físico consiste en la ejercitación para desarrollar o aumentar los diferentes factores o capacidades físicas básicas del individuo. Dependiendo de la intencionalidad de la ejercitación podemos hablar de Acondicionamiento Físico General o de Acondicionamiento Físico Específico. El acondicionamiento físico general pretende el desarrollo equilibrado, multilateral y polivalente de las capacidades físicas, mientras que el acondicionamiento físico específico está destinado a desarrollar las capacidades físicas de acuerdo con las exigencias que plantea una actividad física o deporte concreto.

El aumento en los últimos años del interés de los ciudadanos por la práctica de los deportes de la naturaleza (actividades náuticas, actividades al aire libre, etc.), junto al auge del turismo deportivo, hace que sean muchas las personas que se preocupan por mantener un buen estado de condición física que le permita participar en estas actividades, sin que suponga

por ello un riesgo para su salud, y además poder disfrutar de ellas plenamente.

Por tanto, nuestro objeto de estudio no es el acondicionamiento físico específico para la consecución de un rendimiento deportivo, sino establecer actividades físicas que procuren un acondicionamiento físico general y básico en los escolares. El objetivo es crear una adecuada condición física básica, un correcto estado de salud orgánico y desarrollar unos patrones motrices básicos.

Para Pieron, Ruiz Juan y García Montes (2009), la condición física presenta varias facetas: la condición física orientada al rendimiento y dependiendo de factores genéticos y la condición física orientada a la salud. Desde esta perspectiva la condición física se asocia a la prevención de factores de riesgo y de enfermedades derivadas del sedentarismo. Para estos autores “la condición física saludable sería la capacidad del individuo que le permite realizar de forma normal las tareas y actividades de la vida cotidiana, sin desarrollar demasiada fatiga y en un estado de bienestar”.

Colquhoun y Kirk (1987), citados por Devís y Peiró (1992 a), evidencian un claro problema conceptual en el planteamiento de la Condición Física Salud y lo hacen a través de dos preguntas sobre las que habría que reflexionar con detenimiento: “¿Se puede tener una buena capacidad física sin estar sano?” y “¿Se puede tener una mala capacidad física y estar sano?”

Sánchez Bañuelos (1996) considera que la concepción tradicional de la condición física (Physical Fitness), aún teniendo una orientación “explícita” hacia la salud, en realidad se orienta a la consecución de rendimiento. Devís y cols (2000) afirman que la condición física se define como “un estado, producto o nivel de forma física que se obtiene de medir, mediante pruebas o tests físicos, los distintos componentes o cualidades de que consta y está genéticamente determinada en alto grado”. Sostienen, además, que esta definición no da respuesta a una condición física para la salud.

De forma genérica, “fitness” ha venido a designar la vitalidad de una persona y su aptitud real para acciones que emprende. Así, la buena condición física influye en todas las dimensiones de la personalidad y todos los campos en los que emprende una acción (Diccionario de las Ciencias del Deporte, 1992).

Es importante considerar la clara orientación del “Physical Fitness” hacia la cotidianidad, se busca en esencia una condición física para poder realizar las actividades habituales de la vida diaria con cierta solvencia. En ningún momento se alude en la definición a rendimientos, marcas o máximos potenciales, muy al contrario se puede deducir de sus palabras, la búsqueda de una condición física normal y moderada para la salud.

Sin embargo, Morehouse (1965), citado por Alvarez (1993), considera que el término condición física es genérico, ya que reúne las capacidades que tiene el organismo para ser apto o no apto en una tarea determinada. Alvarez (1993) habla de “cualidades físicas” a las que define como: “factores que determinan la condición física de un individuo y que le orientan o clasifican para la realización de una determinada actividad física y posibilitan mediante el entrenamiento que un sujeto desarrolle al máximo su potencial físico”. El autor establece una fuerte relación entre las “cualidades físicas” y la “condición física”.

Así, podemos afirmar que las capacidades físicas básicas es el término general que designa a los diferentes factores que sustentan la condición física (Castañer y Camerino, 1993).

Es significativo, que en estas definiciones no se haga referencia a la condición como “estado de los distintos órganos, estructuras o sistemas” que conforman la realidad biológica de un sujeto y que es, tal y como hemos argumentado, lo que va a definir la salud de un individuo en última instancia.

De esta manera podemos establecer que la condición física salud está determinada por las capacidades físicas, por lo que se deduce que el poseer unas óptimas capacidades físicas asegura tener una óptima condición física salud y, por lo tanto, podríamos decir que una buena marca en una prueba de resistencia, fuerza, flexibilidad o velocidad significa que el sujeto tiene una óptima condición física y, por tanto, una buena salud.

Sin embargo, este razonamiento es incompleto, ya que parte de una proposición inexacta: la incorrecta interpretación del concepto “Physical Fitness” o una incorrecta definición del concepto Condición Física-Salud al que se le confunde y entremezcla con el de Capacidad física.

Pate (1988), intenta delimitar este concepto, para lo cual propone una distribución por niveles del mismo. Estos niveles, en la actualidad, son de consenso generalizado:

- Rendimiento motor (*Motor performance*).
- Condición Física (*Physical fitness*).
- Condición física relacionada con la salud (*Health related physical fitness*).

El primer nivel representa el objetivo habitual del entrenamiento deportivo específico. El nivel intermedio se sitúa entre el alto rendimiento y los niveles adecuados de condición física para unos buenos índices de salud. El último nivel representa el acondicionamiento físico genérico y podría definirse como la capacidad funcional que la persona tiene o adquiere para poder realizar actividad física de una manera eficiente y adecuada.

Un análisis comparativo entre la condición física para el rendimiento motor y la condición física orientada hacia la salud, diferencia las siguientes cualidades y/o capacidades para cada uno de ellos (tabla 1).

**Tabla 1. Componentes principales de la condición física. Tomado de Pate (1988)**

<b>CONDICIÓN MOTRIZ</b>	<b>CONDICIÓN FÍSICA/SALUD</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Agilidad</li><li>- Potencia</li><li>- Resistencia cardiorrespiratoria</li><li>- Fuerza y resistencia muscular</li><li>- Composición corporal</li><li>- Flexibilidad</li><li>- Velocidad</li><li>- Equilibrio</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Resistencia cardiorrespiratoria</li><li>- Fuerza y resistencia muscular</li><li>- Composición corporal</li><li>- Flexibilidad</li></ul>

Además de los componentes arriba mencionados, podríamos añadir la capacidad de relajación (Torres, 2000), por entender que influye en el concepto de salud dinámica integral, al disminuir las tensiones y el estrés de la sociedad actual.

Sin embargo, en un concepto integral de actividad física orientada hacia la salud, no podemos olvidarnos de las cualidades coordinativas, entre las cuales, según Lorenzo Caminero encontramos:

- Capacidad de equilibrio.
- Capacidad de orientación espacio-temporal
- Capacidad de ritmo regular e irregular.
- Capacidad de reacción.
- Capacidad de diferenciación kinestésica.
- Capacidad de acoplamiento o combinación motora.
- Capacidad de cambio o adaptación.

En el área de Educación Física, los contenidos irán dirigidos al estudio de las actividades físicas que desarrollan en los escolares respuestas orgánicas relacionadas con la Condición Física Salud, ya que es la condición física que debe ser desarrollada cuando una persona se inicia en la práctica físico-deportiva, momento en el que se encuentran los alumnos de Educación Primaria.

## II.2. EFECTOS BENEFICIOSOS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA

### II.2.1. Introducción

La inactividad física está considerada como un factor de riesgo para numerosas patologías que afectan a la salud de los individuos (la obesidad, hipertensión, estrés, cardiopatías coronarias, osteoporosis, entre otras). Desde la prehistoria los seres humanos tuvieron que consumir grandes cantidades de energía en la búsqueda de alimentos, a través de actividades como la caza, la pesca y la recolección de plantas. Sin embargo, el progreso científico y tecnológico desde mediados del siglo XIX hasta nuestros días, ha hecho que, especialmente en los países desarrollados, los seres humanos se encuentren mal adaptados a un tipo de vida en la que no hay un equilibrio entre energía disponible y esfuerzo físico requerido. Desde la revolución industrial hasta la sociedad actual, se ha producido una automatización del trabajo y de la vida diaria de los individuos, con los efectos negativos que esto ha tenido sobre el sedentarismo y la salud de los sujetos, siendo el aumento del sedentarismo uno de los factores negativos más importantes de este cambio.

Tercedor (1998) nos dice que: *“En nuestra sociedad se presentan una serie de juegos de carácter sedentario (videojuegos, juegos de ordenador,...) muy practicados por la población infantil y que presentan escasa o nula implicación motriz, además de que inducen un comportamiento en el niño de aislamiento social al realizarse gran parte de ellos en solitario”. “...Quizás estén demasiado tiempo encerrados en sus hogares, hecho que probablemente esté influenciado por la falta de espacios próximos a la vivienda y apropiados para la práctica (plazas, parques, instalaciones deportivas), por la falta de seguridad que ofrece la calle en determinadas circunstancias (lo que sugiere a los padres que quizás sus hijos estén más seguros viendo televisión o vídeo o utilizando el ordenador, que jugando en la calle)”.*

La actividad física ha intentado ser el medio más eficaz en la prevención, tratamiento y recuperación de numerosas enfermedades y sobre todo el contrapeso más importante contra el sedentarismo. Este creciente auge adquirido recientemente por la actividad física y el deporte en relación con la salud es preciso que sea objeto de reflexión, ya que existen una serie de creencias o ideas que perturban lo que debía ser una correcta relación entre actividad física y salud. En esta línea de ideas, Pascual (1994), citado por Galvez (2004), analiza toda una serie de concepciones que están potenciando la confusión en lo referente al fenómeno de la actividad física y la salud:

1) Existe una creencia bastante extendida de que toda actividad física es beneficiosa para la salud, sin embargo, existen muchas formas de plantear las actividades físicas y no todas ellas nos van a llevar hacia la obtención de resultados saludables. Así, no es lo mismo una disciplina deportiva donde la exigencia de rendimiento podría estar en los límites de la salud, con aquellas otras actividades orientadas hacia la búsqueda de la salud.

2) El individuo no es el único en la búsqueda de su propia salud, sino que existen toda una serie de elementos de naturaleza económica, política y socio-cultural que van a ser muy importantes en la consecución de la salud por parte de los individuos. La salud es un concepto multidisciplinar y social.

3) Se está asociando de forma errónea el ejercicio físico, la apariencia física y la salud. El llamado culto al cuerpo no va directamente asociado a la salud, como podemos comprobar con enfermedades como la anorexia y la bulimia.

4) En cuarto lugar, el surgimiento de los llamados clubes de salud, en los que se utilizan aparatos y productos químicos que van en contra de una correcta actividad saludable.

5) Importancia negativa de los medios de comunicación sobre la salud, deformando constantemente la realidad. Son numerosas las ofertas publicitarias que ofrecen productos y aparatos milagrosos para la mejora de la salud del individuo.

Los mecanismos de intervención más importantes para evitar la realización obsesiva de ejercicios físicos negativos para la salud serían los siguientes (Gálvez, 2004).

1. Establecer metas que sean posibles de conseguir.
2. La victoria no es significado de triunfo, y perder no está asociado siempre al fracaso.
3. Buscar aspectos multifacéticos del ejercicio, entre ellos la salud.
4. Entender que el ser humano es más importante siempre que el deporte.
5. Tener conciencia de que existen diferencias entre los que practican ejercicio.
6. El esfuerzo personal debe primar sobre cualquier otra consideración.
7. Buscar el placer que siempre proporciona el ejercicio físico y el deporte.

A continuación, vamos a analizar los beneficios que tiene la actividad física sobre nuestro organismo desde el punto de vista fisiológico, psicológico y afectivo-social.

## **II.2. EFECTOS BENEFICIOSOS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA**

### **III.2.2. Beneficios fisiológicos producidos por la práctica de actividad físico-deportiva**

Desde el punto de vista de fisiológico las investigaciones que se han realizado en los últimos años han sido muy prolíficas. Hoy en día se conocen los efectos que produce el ejercicio a diversos niveles. No obstante, al considerar la práctica físico-deportiva como un factor preventivo, e incluso terapéutico, es preciso analizar el tipo y cantidad recomendable para cada persona. Por tanto, se hace necesario programar adecuadamente el ejercicio físico para la salud, reconociendo sus valores educativos, sociales y sanitarios, aprendiendo cómo adoptar un estilo de vida sano y manteniendo un compromiso con la vida activa (Casimiro, 2001).

En la actualidad se están realizando numerosos estudios encaminados a obtener datos objetivos que determinen la cantidad de ejercicio necesaria para alcanzar beneficios saludables para el organismo. Así, Águila y Casimiro (1997) plantean cuatro interrogantes fundamentales:

- a) ¿Cuál es el ejercicio realmente saludable?
- b) ¿A quiénes está destinado el programa de ejercicio? Los ejercicios que se realizan, ¿tienen alguna contraindicación para el practicante?
- c) ¿Cuáles son los objetivos que dichas personas se plantean y/o necesitan para mejorar su salud?
- d) ¿Cuáles son las directrices metodológicas para planificar dichos programas de ejercicio físico para la salud?

Para responder a estas cuestiones se han determinado una serie de características esenciales que la práctica físico-deportiva ha de reunir para obtener beneficios saludables para el organismo.

Así, el American College of Sports Medicine (1999) recomienda, para conseguir niveles de actividad física óptima, mantener un gasto calórico semanal cercano a las 2000 kilocalorías (kcal.), siempre que la salud y la forma física lo permitan. Sin embargo, sugiere para la reducción de grasa corporal un umbral semanal de 800 a 900 kcal., es decir, un umbral mínimo de 300 kcal. por sesión de ejercicio realizado 3 días a la semana, o 200 kcal. por sesión realizada durante 4 días/semana.

Se recomienda una práctica entre 20 y 60 minutos de actividad continua aeróbica, dependiendo de la intensidad elegida. De forma general, se establece que el objetivo calórico se puede conseguir mejor en sesiones que duren de 20 a 30 minutos (Ferrer, 1998). Por último, se recomienda una

frecuencia de práctica entre 3 y 5 días por semana (American College of Sports Medicine, 1999).

Una práctica moderada y regular de actividad física contribuye positivamente a disminuir aquellos factores que perjudican la condición cardiovascular. De esta forma, Sallis y cols. (1988), citados por Rodríguez García 2006, indican que la actividad física regular está inversamente relacionada con los factores de riesgo cardiovascular, tanto en adultos como en niños. Del mismo modo, la disminución de la actividad en la infancia supone un factor de riesgo evidente para las enfermedades cardiovasculares, ya que es un predictor de inactividad en la etapa adulta.

Según Ros (2007), la actividad aeróbica de baja o moderada intensidad juega un papel decisivo, tanto en la prevención como en la rehabilitación cardiovascular, generando los siguientes beneficios:

### **Sistema Cardiovascular:**

- Aumenta la masa muscular del corazón (miocardio) y la cavidad cardiaca, lo que provoca un mayor volumen sistólico y una mejora de la funcionalidad cardiaca.
- Aumenta el número de glóbulos rojos (los hematíes pueden pasar de 4,5-5 millones en no entrenados a 6 millones en deportistas), así como la hemoglobina y el valor hematocrito, lo que favorece una mayor cantidad de oxígeno disuelto en sangre.
- Mayor captación de oxígeno y un menor riesgo de infarto de miocardio o angina de pecho.
- Mayor eliminación de los productos de desecho, por una mejora del retorno venoso evitando, de esta manera, el estancamiento sanguíneo y el deterioro de las válvulas venosas, que dan lugar a la flebopatía (varices).
- Disminuyen las resistencias periféricas (menor rigidez y más elasticidad vascular), lo que favorece una regulación de la tensión arterial, y una menor tendencia a la formación de trombos.
- Mayor capacidad defensiva del organismo por aumento del número de leucocitos y linfocitos.
- Incrementos del gasto cardíaco en ejercicio o cantidad de sangre movilizada por el corazón en un minuto.
- Mejoras globales en el sistema de retorno venoso, evitando trastornos por insuficiencia venosa y estancamientos sanguíneos que den lugar a procesos de tromboflebitis en etapa adulta.

- Mejora la circulación periférica, lo que provoca beneficios de oxigenación, lo que puede evitar el deterioro de células de la piel.
- Aumento de la capilarización de los vasos sanguíneos y por lo tanto aumento de los vasos irrigadores del corazón.
- Disminución de la frecuencia cardiaca en reposo.

Para Marcos Becerro (1989), la actividad aeróbica produce una reducción de la presión sistólica y diastólica en adolescentes hipertensos, a partir de los tres meses de trabajo. Sallis y McKenzie (1991) consideran que reducir la inactividad en la infancia es un elemento a tener en cuenta muy importante, ya que es un factor de riesgo evidente para las enfermedades cardiovasculares, debido a que los niveles de inactividad en esta población predicen futuros niveles en adultos jóvenes.

### **Sistema Respiratorio:**

La práctica regular de actividad física mejora la función respiratoria, al producirse un aumento de la capacidad vital (aumenta la cantidad de aire que recibimos en los pulmones cada vez que respiramos). Así, se puede pasar de 2,5-3 litros en una persona normal, a más de 6 litros en una persona entrenada. Además, tenemos otros efectos beneficiosos como:

- Efecto de barrido o limpieza de las mucosas en las vías aéreas superiores.
- Ventilación y oxigenación de las bases pulmonares, manteniendo activos espacios ventilatorios y evitando su colapso con el transcurso del tiempo y la inactividad.
- Mayor fuerza de contracción de los músculos respiratorios. Esto, unido a lo anterior, puede mejorar la oxigenación del organismo.
- Mayor economía en la ventilación, ya que es menor la cantidad de oxígeno que se queda en el espacio muerto de las vías respiratorias, propia de la respiración jadeante.
- Reducción de la frecuencia respiratoria debido a los aumentos de volumen ventilatorio.
- Mejora en la difusión del oxígeno de los alvéolos a los capilares, ya que aumenta la superficie de contacto y su permeabilidad, provocando un mejor trabajo respiratorio con menos gasto energético.

- Mayor resistencia de los músculos respiratorios, evitando la presión torácica que tras el ejercicio intenso presentan las personas no entrenadas.
- Aumento de la eficiencia mecánica de la musculatura respiratoria.

Todos estos beneficios orgánicos producidos por el ejercicio aeróbico de intensidad ligera o moderada le convierten en uno de los agentes de prevención más importantes en las alteraciones cardiorrespiratorias, constituyendo un elemento fundamental en la prescripción de ejercicio para la salud (Rodríguez García, 2006).

### **Sistema metabólico:**

- Mantenimiento de los niveles de glucosa durante el ejercicio, provocando una mejor tolerancia y disminuyendo la producción de insulina (beneficioso para la diabetes).
- Reducción de los niveles de LDL-colesterol (lipoproteínas de baja densidad), triglicéridos y colesterol total.
- Favorece el metabolismo graso, dificultando el almacenamiento de grasa y facilitando su movilización y utilización energética. Por tanto, es ideal para combatir la obesidad.
- Aumenta el funcionamiento de los órganos desintoxicadores (riñón, hígado, piel, entre otros).
- Aumenta la HDL Colesterol (lipoproteína de alta densidad), y disminuye la LDL Colesterol y el colesterol total, por lo que se reduce el riesgo de hiperlipidemia y arteriosclerosis.
- Favorece el peristaltismo intestinal.

El ejercicio aeróbico de bajo impacto osteoarticular se convierte en eje clave para la prevención y tratamiento de la obesidad infantil, sin olvidarnos de la importancia de unos buenos hábitos alimenticios, ya que actividad física y alimentación equilibrada son dos parámetros que van a ir unidos en la prevención de la obesidad infantil.

### **Sistema óseo, articular y muscular:**

El aparato locomotor está constituido por todos aquellos elementos estructurales que garantizan el movimiento del ser humano. En este apartado vamos a destacar los efectos más importantes del ejercicio físico sobre el sistema óseo, articular, ligamentoso y muscular. No podemos olvidar que el niño, durante la etapa escolar, se encuentra en constante

cambio morfológico y que es fundamental orientar adecuadamente las tareas para conseguir un adecuado crecimiento (Rodríguez García, 2006).

- Aumenta la mineralización y densidad ósea, disminuyendo el riesgo de fracturas y formando huesos más elásticos y resistentes.
- Mejora la ordenación trabecular, pudiendo el hueso soportar una mayor tensión.
- Favorece la osteoblastosis (construcción de hueso). La falta de actividad física lleva aparejada una pérdida significativa de masa ósea.
- Estimulación de los cartílagos de crecimiento que aceleran su actividad osteogénica.
- Fortalecimiento de los componentes articulares (cartílago, ligamentos y tendones), por lo que se reduce el riesgo de lesiones articulares.
- Prevención de la osteoporosis, sobre todo en mujeres de mediana edad y tras la menopausia.
- Prevención de desalineaciones raquídeas y defectos posturales por debilidad en el sistema de osificación vertebral.
- Mejora del equilibrio postural, por la tonificación de los grupos musculares que le proporcionan sostén a la columna vertebral y a la pelvis.
- Aumenta la fuerza del músculo y los tendones. Dicha tonificación sirve de protección a las articulaciones próximas, atenuando su vulnerabilidad y degeneración.
- Produce hipertrofia muscular, por una mayor sección de las fibras entrenadas y por el reclutamiento de fibras no desarrolladas.
- Regulación en la producción de líquido sinovial que mejora los movimientos articulares.
- Mayor contenido de proteínas contráctiles y metabólicas, y disminución de grasa intramuscular, lo que incide en la composición corporal, ya que provoca un aumento del peso magro y una disminución del peso graso corporal.
- Mayor elasticidad muscular, consiguiendo una mayor amplitud de movimientos y evitando lesiones musculares.
- Mejora del estado funcional de los cartílagos articulares, que retrasa la aparición de procesos artrósicos en etapas posteriores.
- Mejora la transmisión del impulso nervioso a la unidad motora, por lo que puede mejorar el tiempo de reacción y la rapidez en la contractibilidad muscular.

- Mejoras en el reclutamiento de fibras para el desarrollo de las acciones musculares (coordinación intramuscular).
- Mejoras en los procesos de coordinación intermuscular, circunstancia que otorga fluidez y economía a los movimientos.
- Incremento de las reservas energéticas locales (depósitos de ATP y PC), aumento del glucógeno muscular y reducción de los depósitos de grasas intramusculares, aumentando el peso magro corporal y reduciendo el peso total por reducción de grasa.
- Mejora de los procesos oxidativos intramusculares por incremento del número de mitocondrias y por aumento de la capilarización, aumentándose de esta forma el consumo de oxígeno y reduciéndose así el cansancio y fatiga en la actividad.

## **II.2. EFECTOS BENEFICIOSOS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA**

### **III.2.3. Beneficios psicosociales de la práctica físico-deportiva**

En la consideración de salud como un fenómeno global debemos tener en cuenta otros factores que aseguran adecuados niveles de bienestar y calidad de vida. Entre estos factores, además de los efectos fisiológicos y morfológicos mencionados en el apartado anterior, es necesario adentrarnos en el mundo de los sentimientos y las emociones, planteándonos si es posible una cierta influencia de la actividad física en el plano psicológico y social.

Tercedor (2001) afirma que la práctica correcta de actividad física está asociada a beneficios psicológicos, disminuyendo estados de ansiedad y depresión, mientras que presenta una relación positiva con la autoestima, bienestar mental y percepción de la propia capacidad. En la misma línea de ideas, Sánchez Bañuelos (2001) señala que los estudios realizados hasta el momento establecen una relación directa entre la práctica de ejercicio físico y las mejoras en los estados de ánimo y disminución de los niveles de ansiedad y estrés. Así mismo, parece que el ejercicio más adecuado es aquel que posee bajos niveles de intensidad y se realiza de forma sistemática, siendo los sectores más beneficiados aquellas personas de baja condición física, las mujeres y las personas de mayores.

Sánchez Bañuelos (1996), citando las consideraciones de Plante y Rodin (1990) señala una serie de mecanismos biológicos y psicológicos como posibles causas de la influencia del ejercicio físico en los aspectos psicológicos de los individuos:

#### **Mecanismos de carácter biológico:**

- Incremento de la temperatura corporal que provoca un efecto tranquilizante.
- Adaptación favorable al estrés, ya que el ejercicio físico aumenta las reservas de esteroides e incrementa la actividad adrenal.
- Reducción del potencial nervioso muscular, circunstancia que favorece la liberación de tensiones.
- Liberación al torrente sanguíneo de  $\beta$ -endorfinas, provocando una sensación placentera al finalizar el ejercicio.

#### **Mecanismos de carácter psicológico:**

- Aumentos de la sensación de competencia, control y autosuficiencia provocados por la mejora de la condición física general.

- El ejercicio físico funciona como un biofeedback que enseña a los sujetos a regular su activación.
- La práctica de ejercicio supone una forma básica de evasión de pensamientos, emociones y conductas desagradables, proporcionando disfrute y distracción.
- La práctica de ejercicio genera un refuerzo social en los practicantes que conduce a estados psicológicos mejorados.
- El ejercicio físico es un agente que compite con estados negativos de ansiedad, estrés y depresión.

Además de estos efectos citados por Sánchez Bañuelos (1996), diversos autores añaden una amplia gama de efectos positivos de la actividad física sobre los aspectos psicosociales del individuo como:

- Mejora el rendimiento académico y laboral.
- Mejora el funcionamiento intelectual.
- Proporciona estabilidad emocional.
- Mejora la memoria y el autocontrol del sujeto.
- Aumenta la satisfacción sexual.
- Mejora la vida de relación.
- Disminuye fobias, estados de ánimo negativos y conductas psicóticas.
- Disminuye el insomnio y el aislamiento.
- Aumenta la autoestima y el orgullo de tener un cuerpo bonito.
- Facilita la integración en la sociedad de los niños y adolescentes.
- Favorece la superación, la cooperación, entre otros.
- Conlleva una mejoría en los patrones de sueño.

Para que el ejercicio físico conlleve mejoras en el estado psicológico general del sujeto, es preciso que dicha práctica sea atractiva, divertida y motivante. La condición de disfrutar con la práctica de ejercicio físico está directamente asociada con un cierto grado de competencia motriz, ya que esta competencia va a facilitar la realización de las tareas por parte del sujeto, sintiéndose útil y autosuficiente, dando como resultado sensaciones de bienestar y de mejora en la autoestima, que tenderán a producir adherencia en la actividad (Gálvez, Rodríguez García y Velandrino, 2009).

Debemos orientar a los escolares hacia aquellas prácticas físicas en las que se sientan competentes, ya que esto les va a permitir disfrutar con las mismas y por ende adquirir hábitos de práctica físico-deportiva.

Numerosos estudios llevados a cabo con preadolescentes y adolescentes nos muestran la importancia que tiene el autoconcepto en la práctica de actividad física. Así, Moreno y cols (2007) afirman que aquellos alumnos que realizan alguna actividad extraescolar tienen mayor capacidad autopercebida y mayor seguridad en sí mismo y que, a mayor tiempo de práctica deportiva, mayor nivel de capacidad percibida y seguridad en sí mismos de los alumnos. De esta manera, los que se perciben más competentes están más motivados hacia la actividad física. En la misma línea, Moreno, Cervelló y Moreno Murcia (2008), afirman que la competencia percibida de uno mismo influye en los niveles de práctica de actividad física de los niños y adolescentes y que dicha práctica de actividad física va a influir de manera directa sobre la autoestima de nuestros alumnos. Así pues, sería importante que se valorase la práctica de la actividad físico-deportiva como un factor muy positivo para la salud, tanto en el ámbito físico como en el psicológico, ya que, como refleja este estudio, podría potenciar efectos positivos sobre el autoconcepto físico.

En cuanto al bienestar psicológico, entendido como el estado emocional o afectivo que presenta un sujeto y que puede oscilar de forma positiva o negativa (Tercedor, 2001), señala que la práctica de ejercicio físico tiende a llevar a la persona hacia polos positivos y favorables, disminuyendo significativamente los estados de ansiedad, estrés y depresión.

A la hora de resumir la literatura existente respecto a la relación entre actividad física y aspectos psicológicos, Fox (2000) presenta las siguientes afirmaciones generalizadas:

- El ejercicio físico puede utilizarse como un medio para promover la auto-valoración física de la persona, así como otras importantes auto-percepciones físicas, como por ejemplo la imagen corporal.
- En algunos estudios, el ejercicio físico produce una mejora en la autoestima, pero sin embargo otros estudios no muestran ningún cambio a causa del ejercicio físico. Está claro que la mejora en la autoestima no es un resultado automático de los programas de ejercicio físico, aunque puede ocurrir en algunas personas.
- Todos los grupos de edad pueden experimentar efectos positivos, pero hay una mayor evidencia de cambio en los niños y en los adultos de mediana edad.
- Tanto hombres como mujeres experimentan efectos positivos, tras la realización de ejercicio físico.

- Hay más probabilidad de que los efectos sean mayores en aquellos sujetos que tengan una baja autoestima.
- Varios tipos de ejercicio son efectivos a la hora de cambiar las auto-percepciones, pero sobre todo el ejercicio aeróbico y el entrenamiento para reducir peso, siendo éste último el que indica la mayor efectividad a corto plazo.

Según Sánchez Bañuelos (1996, 2001), las líneas de investigación más destacadas sobre los efectos psicosociológicos del deporte se pueden agrupar en torno a tres focos principales:

### **Rendimiento académico y logros sociales**

Las distintas investigaciones realizadas indican que la práctica deportiva en escolares eleva el nivel de las aspiraciones significativamente respecto a los escolares no practicantes. No obstante, a pesar de tener un mayor nivel de aspiraciones, parece ser que no existe una correspondencia directa con los logros académicos alcanzados. Un aspecto importante a tener en cuenta en este apartado es que ninguna investigación o estudio ha encontrado una relación directa y explícita entre la práctica deportiva y el fracaso o disminución de los logros académicos. Muchos padres son reticentes a fomentar la práctica deportiva en sus hijos por temor a un descenso en el rendimiento escolar circunstancia que, como acabamos de comentar, rechazamos a la luz de las investigaciones realizadas. Lo más interesante sería una buena organización de las actividades extraescolares que permita que el rendimiento académico no se vea mermado por la práctica de actividad física.

### **Movilidad y promoción social**

Las investigaciones desarrolladas destacan que existe una relación directa entre la práctica deportiva y las aspiraciones de realizar estudios universitarios. Parece existir una movilidad social ascendente cuando el sujeto se beneficia de las relaciones sociales adquiridas mediante el entorno social que rodea la práctica deportiva. Los efectos en la participación de actividades físico-deportivas se relacionan con una mejora en el estatus del empleo y el nivel salarial, circunstancia que se ve influida por otra serie de factores sociales circundantes.

### **Construcción del carácter**

Determinados postulados pedagógicos que defienden el deporte como agente educativo destacan el efecto socializador de la práctica

deportiva, desarrollando actitudes cooperativas y de solidaridad. Aunque existe un gran número de profesionales que aceptan el enorme valor pedagógico de la realización de actividades deportivas, también encontramos algunas voces que se muestran claramente reticentes en aceptar la importancia y validez de tales actividades como medio de formación y educación en el ámbito escolar. Ponen en tela de juicio el hecho de que el deporte puede ser un vehículo portador de valores educativos en la formación de nuestros niños.

Los responsables de la dirección de las diferentes secciones de promoción deportiva consideran las actividades deportivas como el elemento fundamental para crear hábitos de práctica física en los niños. Sin embargo, desde el ámbito educativo debemos considerar la actividad deportiva como un fenómeno educativo de primer orden que ha de ser clarificado y diferenciado de todas aquellas manifestaciones que, debido a una orientación errónea, pueden llegar a ser claramente perniciosas para los escolares. Así, una inadecuada práctica de actividad deportiva pueda ser perjudicial para la formación del niño, sobre todo si el concepto deporte es conducido por los terrenos de lo que venimos a denominar deporte espectáculo o deporte profesional. Sin embargo, no plantea ninguna duda la idea de que el deporte escolar bien entendido es básico y necesario para la formación integral del niño en estas edades.

La magnitud adquirida por el fenómeno deportivo ha provocado el desarrollo de numerosas investigaciones en el ámbito del deporte, principalmente en su vertiente competitiva, que es aquella que verdaderamente mueve grandes sumas de dinero. Las marcas comerciales, los publicistas y los medios de comunicación han visto en el deporte un enorme filón que es susceptible de ser explotado hasta niveles insospechados. Esto va a convertir el deporte en una manifestación cada vez más profesionalizada, donde los intereses económicos, publicitarios y políticos ejercen una fuerte atracción. Todo este proceso va a influir sobre los niños, que se ven inmersos en un mundo del cual es verdaderamente difícil de escapar. El profesional de la Educación Física ha de reorganizar y reconducir el verdadero valor que el deporte posee, planteando actividades deportivas que faciliten la consecución de la mayor parte de las finalidades educativas necesarias en el ámbito educativo.

## **II.2. EFECTOS BENEFICIOSOS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA**

### **III.2.4. Riesgos de la actividad física.**

Todos los efectos positivos mencionados anteriormente, que comienzan desde que se inicia la actividad, se pueden convertir en negativos o en desventajas, si la actividad física no se adecua a las características de los practicantes. Siguiendo a Blasco (1994), los riesgos se derivan de dos fuentes potenciales:

a) La que surge del marco en el que se desarrolla el ejercicio (objetos y medio ambiente en el que se lleva a cabo). Aquí incluiríamos la utilización incorrecta de la vestimenta para realizar ejercicio, incorrecta manipulación de objetos (pesas mal manipuladas), no utilización de protecciones adecuadas, no respetar el código de circulación, entre otros.

b) El mal uso de la actividad física. Aquí se incluiría el uso inadecuado y el abuso. En cuanto al uso inadecuado encontraríamos el iniciar una actividad física sin haber realizado un chequeo médico previo, la no realización de un calentamiento adecuado, realización de ejercicios desaconsejados.

Para evitar estos riesgos se deben realizar los ejercicios (Rodríguez García y cols, 2004):

- Utilizando la técnica correcta.
- Realizarlos a velocidad adecuada.
- Correcta alineación de las articulaciones.
- Respirando de forma natural.

En cuanto al abuso, encontraríamos aquellos ejercicios en los que se antepone el ejercicio a las obligaciones familiares y sociales. Entre los trastornos que podemos encontrar tendríamos el sobreentrenamiento y la adicción al ejercicio. Toro (2000) establece un umbral energético de actividad física, a partir del cual, surgen los riesgos anteriores provocando un aumento de los trastornos alimentarios. De esta manera, el ejercicio excesivo unido a un bajo consumo de calorías aumenta la obsesividad y la compulsividad en personas predispuestas.

## **II.2. EFECTOS BENEFICIOSOS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA**

### **III.2.5. Contraindicaciones de la actividad física.**

La práctica de actividad física resulta beneficiosa para la gente sana, sin ningún problema de salud. A su vez, produce beneficios en muchas personas enfermas que realizan los ejercicios correctamente y bajo la supervisión de un especialista. Sin embargo, en algunas enfermedades, el ejercicio físico puede ocasionar riesgos graves o empeora la situación del individuo. Por este motivo existen unas contraindicaciones claras del ejercicio (Marcos Becerro, 2005):

a) Contraindicaciones absolutas. Impiden cualquier tipo de ejercicio o actividad física. Pueden ser dependiendo de su duración:

- Temporales: duración limitada. Pasado el tiempo de curación o rehabilitación el individuo se puede reincorporar a la actividad física normal.
- Definitivas o Indefinidas: se producen de forma permanente o por un periodo amplio.

Dentro de estas contraindicaciones absolutas nos podemos encontrar:

- Insuficiencia renal, hepática, pulmonar o suprarrenal.
- Enfermedades infecciosas o crónicas.
- Enfermedades sistémicas agudas, fiebre o infecciones, mientras duren.
- Enfermedades metabólicas no controladas (diabetes, hipertiroidismo, anorexia, entre otras).
- Enfermedad pulmonar restrictiva u obstructiva severa.
- Embarazo avanzado o complicado.
- Afecciones cardiocirculatorias (anginas de pecho en reposo, arritmias en reposo, bloqueo aurículo-ventricular, insuficiencia cardiaca, infarto de miocardio agudo reciente, entre otras).

b) Contraindicaciones relativas. Desaconsejan o prohíben determinados ejercicios o deportes, pero permiten o aconsejan otros. Entre las contraindicaciones relativas más frecuentes en una clase de Educación Física tenemos:

- Asma.
- Diabetes.

- Obesidad.
- Cifosis.
- Lordosis.
- Escoliosis.
- Esguinces.
- Enfermedades hemorrágicas.
- Ausencia de un órgano par (pulmón, ojo, riñón, testículo).
- Enfermedades que perturben el equilibrio, produzcan vértigos o convulsiones no controladas.
- Hernias abdominales.
- Organomegalias (crecimiento exagerado del hígado, bazo o riñón).
- Alteraciones músculo-esqueléticas que dificulten la actividad.
- Otitis, sinusitis y conjuntivitis aguda.
- Enfermedades de la piel que empeoran con la humedad.
- Fibrosis quística.
- Obesidad desmedida.

Los cuatro tipos que nos podemos encontrar en nuestros alumnos son:

- Absolutas temporales.
- Absolutas indefinidas o definitivas.
- Relativas o parciales temporales.
- Relativas definidas.

c) Contraindicaciones locales. La práctica de actividad física puede aumentar los riesgos de infecciones dermatológicas que influyen en el ambiente escolar por la ausencia de condiciones óptimas para la práctica deportiva. Son causas predisponentes a ello:

- Sudoración importante.
- Calzado no adecuado.
- Rozaduras en la piel.
- Ropa adecuada.
- Escasa higiene.

Para terminar, decir que hoy en día existe un acuerdo general en que la práctica de actividad física es fundamental para la consecución de buenos niveles de salud, pero siempre y cuando se realice de forma ordenada, reglada y controlada. Por este motivo, desde el área de Educación Física se debe educar hacia una actividad física segura y eficaz, orientada hacia la salud y, sobre todo, hacia la formación integral de los alumnos (físicamente, motrizmente y cognitivamente).

### **II. 3. HÁBITOS DE PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA EN ESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**

**S**on numerosos los estudios que en los últimos años se han realizado en relación a los hábitos de práctica de actividad física en la población en general y en escolares en particular. En el terreno de los escolares de Educación Primaria estos estudios han sido muy limitados, hasta el punto de que la mayoría de los que se han llevado a cabo en nuestro país han sido realizados de manera conjunta con adolescentes. Sin embargo, es precisamente en la Educación Primaria donde más importante es conocer los hábitos de nuestros alumnos, ya que, como nos muestran las diferentes investigaciones, la infancia es un período clave en la vida de la persona para adquirir y consolidar hábitos saludables que tengan continuidad en la edad adulta (Kelder y cols.,1994).

Por tanto, consideramos que el tercer ciclo de Educación Primaria, es una edad muy adecuada para iniciar intervenciones preventivas y, más teniendo en cuenta, que en esta edad el niño está muy influenciado por el entorno y se producen un gran número de relaciones sociales, que influyen de manera muy importante en el inicio de determinadas conductas relacionadas con la salud (Delgado, 1996).

La práctica de actividad físico-deportiva es un elemento integrado dentro de los denominados estilos de vida saludables, que contribuye decisivamente a mantener la salud y calidad de vida de los sujetos que incluyen este tipo de actividades en sus hábitos de vida. Por tanto, vamos a realizar un análisis en todos aquellos estudios que están centrados en los hábitos de práctica deportiva en escolares de Educación Primaria.

La poca importancia que se le da a la actividad físico-deportiva como elemento de salud por parte de las instituciones públicas, lo podemos observar en la escasa dedicación de horas lectivas de Educación Física en los centros escolares. Lleixá (2001) señala que, a menor número de horas de Educación Física en el ámbito educativo, mayor disminución de los hábitos de práctica física en los escolares. En la actualidad, la Educación Física está experimentando una revalorización dentro del currículum de enseñanza primaria y secundaria en los diferentes países europeos, sin embargo en España, con la entrada en vigor de los últimos decretos de enseñanza de las distintas Comunidades Autónomas se ha producido una disminución de horas de educación Física en la mayoría de ellas. La carga lectiva varía notablemente dependiendo de cada país de Europa (tabla 2).

**Tabla 2. Distribución del número de horas lectivas anuales de la asignatura de Educación Física (Comisión Europea, 2001, citado por Lleixà, 2001).**

PAISES	A LOS 7 AÑOS DE EDAD	A LOS 10 AÑOS DE EDAD	A LOS 13 AÑOS DE EDAD	A LOS 16 AÑOS DE EDAD
Bélgica-Fran.	59 – 7%	61 – 7%	91 – 11%	61 – 7%
Bélgica-Ger.	59 – 7%	61 – 7%	91 – 11%	61 – 7%
Bélgica-Flam.	*	*	61 – 7%	61 – 7%
Dinamarca	30 – 5%	90 – 12%	90 – 10%	60 – 6%
Alemania	75 – 12%	81 – 11%	66 – 8%	*
Grecia	52 – 8%	52 – 7%	53 – 6%	39 – 5%
España	70 – 9%	53 – 6%	35 – 4%	18 – 2%
Francia	98 – 11%	89 – 10%	102 – 11%	66 – 7%
Irlanda	43 – 5%	43 – 5%	*	*
Italia	60 – 7%	60 – 7%	63 – 7%	67 – 7%
Luxemburgo	92 – 10%	93 – 10%	60 – 7%	30 – 3%
Países Bajos	*	*	100 – 9%	33 – 3%
Austria	60 – 10%	90 – 12%	90 – 9%	60 – 6%
Portugal	*	58,3 – 7%	58 – 7%	53 – 7%
Finlandia	57 – 9%	57 – 9%	57 – 7%	*
Suecia	*	*	*	*
Inglaterra y Gales	*	*	*	*
Irlanda del N.	*	*	*	*
Escocia	*	*	*	52 – 5%
<b>Asociación europea de libre Comercio/Espacio Económico Europeo.</b>				
Islandia	68 – 11%	68 – 10%	68 – 9%	39 – 6%
Liechtenstein	101 – 13%	90 – 10%	120 – 12%	60 – 6%
Noruega	43 – 8%	67 – 9%	76 – 9%	59 – 7%
<b>Países candidatos.</b>				
Bulgaria	65 – 14%	57 – 10%	51 – 7%	54 – 6%
República Checa	58 – 9%	58 – 8%	58 – 7%	58 – 7%
Estonia	73 – 14%	59 – 9%	55 – 7%	64 – 7%
Letonia	40 – 11%	47 – 10%	47 – 7%	105 – 12%
Lituania	59 – 14%	51 – 9%	59 – 7%	59 – 6%
Hungría	*	*	*	*
Polonia	93 – 16%	83 – 13%	83 – 11%	83 – 10%
Rumanía	85 – 15%	57 – 9%	57 – 6%	57 – 7%
Eslovenia	94 – 16%	94 – 14%	65 – 8%	79 – 9%
Eslovaquia	84 – 14%	56 – 8%	56 – 6%	84 – 8%
Chipre	46 – 6%	46 – 6%	175 – 20%	48 – 6%

\* las directrices oficiales especifican que la materia debe impartirse, a la vez que concedan libertad a los profesores y a los centros para determinar cuánto tiempo debe dedicarse.

Como podemos observar en la gráfica, el área de Educación Física no es una prioridad en la política educativa comunitaria. La escasa atención de la promoción de la práctica físico-deportiva por parte de los poderes políticos se traduce, obviamente, en bajos niveles de práctica de actividad físico-deportiva en la población.

## **II. 3. HÁBITOS DE PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA EN ESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**

### **II.3.1. Investigaciones Regionales.**

Son numerosos los estudios realizados a nivel regional acerca de los hábitos de práctica físico-deportiva relacionada con la salud. De estos estudios una gran mayoría han abarcado escolares de Primaria y de educación Secundaria Obligatoria, siendo muy pocos los que se han centrado únicamente en escolares de tercer ciclo de Primaria. Aun así, podemos destacar, en este sentido, los estudios realizados por Castillo y Balaguer (1998), Moreno y Cervelló (2003), Gómez y cols (2006), Moreno, Cervelló, Vera y Ruiz Pérez (2007), Vera Lacárcel (2006), Vílchez (2007) y Romero, Chinchilla y Jiménez (2008).

El fracaso en la práctica de actividades físico-deportivas en España comienza a producirse desde la infancia ya que, como podemos ver en los estudios mencionados anteriormente, al finalizar la Educación Primaria ya hay un porcentaje considerable de alumnos que quedan fuera del ámbito de práctica deportiva habitual en su tiempo de ocio. Entre las investigaciones más optimistas encontramos la de Vílchez (2007), donde en un estudio realizado con alumnos de 5º y 6º de Primaria de la Comarca granadina de los Montes Orientales sobre los hábitos de vida saludables, señala que el 13,4% de la muestra analizada nunca o casi nunca realiza ejercicio físico en su tiempo libre los días de semana, siendo únicamente la mitad de la muestra (50,9%) los que practican mucho o bastante ejercicio físico los días de semana. Este dato, a pesar de que mejora los fines de semana y durante el verano (el 62,1% y 69,3% respectivamente, realiza mucho o bastante deporte o ejercicio), todavía sigue existiendo un grupo de la muestra que no realiza actividades físico-deportivas nunca o casi nunca (9,8% y 9% respectivamente).

En este sentido, Moreno y cols (2007) y Vera Lacárcel (2006), en investigaciones realizadas con estudiantes de 10 a 11 años de la Comarca del Mar Menor, obtienen que el 8,10% y 13,5%, respectivamente, de la muestra, no practican actividad física, siendo el 41,25% y el 34,4% los que realizan ejercicio físico más de tres veces por semana.

Moreno, Cervelló y Moreno (2008), en un estudio realizado con alumnos murcianos, señala que 527 alumnos de 9 a 11 años practican alguna actividad físico-deportiva, frente a los 51 que no lo hacen (91,1% de participación).

Sin embargo, hay estudios que nos producen mayor pesimismo, estableciendo en un 29,9% los alumnos que nunca realizan práctica

deportiva extraescolar (Moreno y Cervelló, 2003). En esta línea, Nuviala y Falcón (2005), sitúan en torno al ochenta por ciento, el número de escolares de 10 a 16 años que practican actividad física de forma libre al menos una vez por semana.

Entre el pesimismo de unos resultados y otros encontramos los estudios de Gómez y cols (2006), Romero, Chinchilla y Jimenez (2008) y Nieto y Parra (2010), los cuales establecen en un 17,9%, 13,6% y un 20% respectivamente, el porcentaje de alumnos que no practican actividades físico-deportivas fuera del horario lectivo.

Los estudios que abordan la práctica de actividad físico-deportiva en escolares de Primaria y Secundaria obtienen resultados similares. Así, Nuviala, Ruiz Juan y García Montes (2003), en un estudio realizado con alumnos de Primaria y Secundaria de la Comarca de la Ribera Baja del Ebro, señalan que el 29,10% de los alumnos de 6º curso de Primaria nunca realizan actividad física no organizada, bajando este porcentaje a un 10,20% los fines de semana. Este porcentaje de no participación aumenta al 32% en un día laboral y un 18% en fin de semana, si tenemos en cuenta la muestra en su conjunto.

Perula de Torres y cols (1998) y Castells y cols (2006), en dos estudios realizados con alumnos de 6º de Primaria y 2º de la E.S.O. de Córdoba y de Barcelona respectivamente, obtienen resultados similares, estableciendo en torno al 17% el porcentaje de alumnos que no realizan actividad física en su tiempo libre y destacando que este porcentaje es menor en los alumnos de Primaria que en secundaria.

Esta diferencia significativa que podemos observar entre los alumnos de Primaria y Secundaria también se puede trasladar al género del practicante ya que, aunque con diferencias menores significativas que en Secundaria, los niveles de práctica físico-deportiva son sensiblemente más bajos en las mujeres respecto de los varones.

En esta línea, Nebot y cols. (1991), señalan que los datos de práctica de actividad deportiva fuera del horario escolar, son superiores en los varones, descendiendo en ambos géneros con el transcurso de la edad. Así, en un estudio realizado en escolares de Barcelona de 5º curso de Primaria, señalan que el 35,7% de los niños se encuentran en un nivel muy alto de actividad física, frente al 9% de las niñas.

Castillo y Balaguer (1998), en un estudio realizado con escolares de la Comunidad Valenciana, encuentran que el 30,4% de los escolares de 6º de Primaria no practican actividad físico-deportiva nunca o únicamente menos de una vez por semana, siendo las mujeres las que presentan valores inferiores, siendo mujeres una quinta parte de los que no practican.

Según Perula de Torres y cols. (1998), en un estudio realizado en escolares de Córdoba, el 69,5% de los varones practican deporte con regularidad (diariamente o varias veces a la semana), mientras que las mujeres se encuentran en un porcentaje del 12,5%.

Casimiro y Pieron (2001), en un estudio realizado con escolares almerienses de Primaria y Secundaria sobre práctica de actividad física extraescolar, señalan que un 73,3% de los niños de Primaria realizan algún tipo de actividad física o deportiva, frente al 43,6% de las niñas.

García y cols. (2001), en una investigación desarrollada con mujeres de la provincia de Granada mayores de 9 años, señala que solo un 31% dedica el tiempo libre a actividades dinámicas, mientras que el 24,4% nunca han practicado actividad física.

Del estudio realizado por Nuviala, Ruiz Juan y García Montes (2003) con escolares y adolescentes aragoneses, las diferencias que se encontraron entre los niveles de actividad física de los varones y las mujeres fueron significativas, donde tan solo el 58% de las chicas realizan actividades físicas no organizadas, frente a un 75% de los chicos, lo que está en completa armonía con el resto de las investigaciones.

Gómez y cols. (2006), en un estudio realizado con alumnos almeriense de segundo y tercer ciclo de Primaria, encuentran que el 58,7% de los varones realiza práctica deportiva por la tarde, mientras que las mujeres se encuentran en un porcentaje en torno al 35%.

La investigación realizada por Vílchez (2007), confirma la menor participación en actividades físico-deportivas en niñas que en niños. Así, el 45,7% de los niños de la Comarca Granadina de los Montes Orientales practica mucho ejercicio en su tiempo libre durante los días de semana, frente al 13,7% de las niñas.

La zona en la que se realice el estudio podría ser un condicionante en el porcentaje de participación de los alumnos. Así, tanto Montero y cols (1991), como Romero y cols (2008) obtienen resultados favorables de práctica de actividad física en los alumnos de zona rural. Sin embargo, Novo y cols. (2005), destacan en un estudio realizado en la Comunidad de Madrid con alumnos de un colegio urbano y otro rural, que el 83% de los alumnos del colegio urbano realiza actividad física continua, siendo un 75% en los alumnos del colegio rural.

Como hemos podido observar en la mayoría de estudios, la práctica de actividad física extraescolar, no siendo todo lo satisfactoria que nos gustaría, si es cierto que es mucho mejor que en edades posteriores. Sin embargo Nebot y cols (1991), señalan que si se considerase como niños activos a aquellos que realizan más de 20 minutos de ejercicio físico durante al menos tres días a la semana, el porcentaje disminuiría. Lasheras

y cols. (2001), consideran que sólo el 30% de los niños españoles de 6 a 15 años pueden considerarse activos en su tiempo libre.

En esta línea, Montil, Aznar y Barriopedro (2004), en un estudio realizado con alumnos de la Comunidad de Madrid de 10 a 13 años, señalan que únicamente el 30% de los niños y 16% de las niñas cumplen con los requisitos establecidos para ser activos (60 minutos al día, los 7 días de la semana). Por su parte, con el requisito para jóvenes menos activos (más de 20 minutos, dos o 3 veces por semana) cumplen el 50,8% de los niños y el 45% de las niñas. Por tanto, tan sólo el 47% de la muestra cumple con las recomendaciones de actividad física para poblaciones sedentarias.

Estos datos obtenidos son muy similares a los resultados de numerosos estudios acerca de la práctica de actividad física organizada o monitorizada.

Castillo y Balaguer (1998), señalan en su estudio con escolares de la Comunidad Valenciana, que el 36,2% de los alumnos de 6º de Primaria, realizan actividad física organizada en clubes deportivos.

Por su parte, Tercedor y Delgado (1998), en un estudio realizado con alumnos de 10 años de Granada capital, establecen que un 47,18% de los escolares realizaban actividades físicas organizadas en club, escuela o equipo, mientras que únicamente el 27,46% está inmerso en actividades físicas organizadas durante el verano.

Nuviala, Ruiz Juan y García Montes (2003), señalan que el 58,6% de los alumnos de Primaria de la Comarca de la Ribera Baja del Ebro, se inscriben en actividades físicas organizadas. Nuviala y Falcón (2005), resaltan que las niñas, con un 47,5%, se inscriben en menor proporción que los niños, con un 70,5%.

La investigación realizada por De Hoyo y Sañudo (2007), divide a los alumnos sevillanos de entre 8 y 12 años, entre aquellos que realizan actividad física monitorizada (actividades que se realizan con un monitor al menos tres veces por semana, durante una hora cada día) y los que no realizaban este tipo de actividades. De los resultados del estudio se desprende que únicamente el 34,6% realizaba actividad monitorizada, siendo el 44,8% de chicos y el 28,7% de chicas.

Vílchez (2007), al igual que los anteriores, obtiene unos resultados notablemente inferiores a los resultantes en la práctica de actividad física extraescolar, señalando que el 22,4% de los alumnos realizan actividades organizadas en su tiempo libre (actividades del colegio, del ayuntamiento o en gimnasio). Sin embargo, cuando se les pregunta a los alumnos por su pertenencia en algún equipo deportivo, los resultados son mejores, obteniendo un 42,2%, siendo la diferencia entre niños y niñas significativa, 52,2% de los chicos frente al 31,8% de las chicas. En cuanto al número de

días que realizan esa actividad, encontramos cómo los niños la realizan mayoritariamente (58%) 5 o más días a la semana, mientras que en las niñas el 62,7% realiza estas actividades de uno a tres días.

Para Gili-Planas y Ferrer-Pérez (1994), en el estudio realizado sobre práctica deportiva y estereotipos de género en las Islas Baleares, las diferencias de práctica entre varones y mujeres pueden estar relacionada con la oferta de actividades físicas, ya que la mayoría de estas ofertas se orientan a modelos competitivos, lo que va a alejar a la mujer de la práctica deportiva, ya que no concuerda con los intereses de las estas.

En esta misma línea, Velázquez y cols. (2001) señalan que la gran diferencia de participación en actividades deportivas organizadas entre chicos y chicas se debe a que la idea de que el deporte está pensado para la gente competitiva está más extendida entre los varones (51,4%) que en las mujeres (32,5%), lo cual explica, en cierto modo, el hecho de que determinados deportes sean más propios de los varones. Así, en esta misma línea, Palou y cols. (2005), en un estudio realizado con preadolescentes de 10 a 14 años de la Isla de Mallorca, destaca que el 11,4% de los niños se mantienen en la práctica de actividad física por la motivación de competir, frente al 7,1% de las niñas.

Nuviala y Nuviala (2005), en un estudio realizado con los técnicos deportivos de la Comarca de la Ribera Baja del Ebro, consideran que la oferta deportiva se orienta casi exclusivamente a las prácticas competitivas típicas del modelo deportivo masculino, produciendo un abandono entre los sujetos menos capacitados, pero sobre todo en las niñas. Las mujeres encuentran mejores sensaciones en actividades dirigidas y controladas por un técnico en ausencia de competición, donde las relaciones afectivo-sociales son fundamentales, y el interés está sobre todo relacionado con la estética e imagen corporal, mientras que en los varones la práctica se relaciona con el disfrute y la competición (Blasco y cols., 1996).

Peiro (1987), en un estudio realizado en la Comunidad Valenciana sobre la demanda y uso de las instalaciones deportivas, señala que las actividades no competitivas parecen interesar a una inmensa mayoría, mientras que las competitivas tan solo preocupan a una minoría.

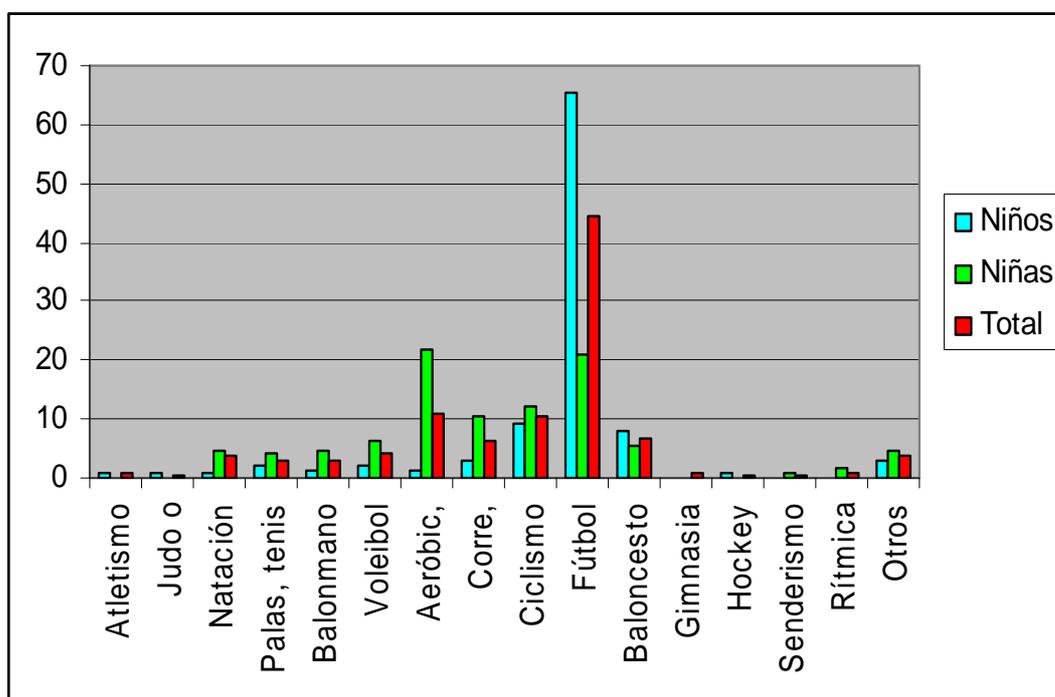
Esta falta de interés hacia actividades competitivas se puede comprobar en el bajo asociacionismo deportivo existente en nuestro país; así, Romero y cols (2008), en un estudio realizado con niños malagueños de sexto curso, establece que un 18% de los alumnos estaba afiliado a un club deportivo, realizando el 92'4 % de éstos actividad física en grupo y coincidiendo con el mismo porcentaje de individuos que afirma realizar actividad física cada día.

Las prácticas deportivas que realizan los escolares en su tiempo libre no suele diferir mucho. De esta manera, García y cols (1996), señalan que el fútbol (14,1%) y la bicicleta (13,8%) son los deportes más practicados por los granadinos de más de 10 años.

Por su parte Perula de Torres y cols. (1998), señalan los juegos de pelota como el fútbol, baloncesto y balonmano (79,4%) en los niños y las gimnasia y carreras (33,4%) y los bailes (31.8%) en las niñas como actividades deportivas preferidas por los escolares de 6º de Primaria y 2º de la E.S.O.

En la misma línea, Vílchez (2007) establece que el 65,2% de los niños de tercer ciclo de Primaria eligen el fútbol como la opción deportiva mas practicada, seguido a una gran distancia por otros deportes como el ciclismo (9,2%) y el baloncesto (7,8%). En las niñas se produce un porcentaje más repartido, siendo el aeróbic o el baile con un 21,6% el deporte más practicado, seguido de cerca por el fútbol con un 20,8% (Figura 1).

**Figura 1. Tipo de deporte practicado por escolares de la Comarca granadina de los Montes Orientales. Modificado de Vílchez (2007).**



Como podemos observar, las actividades deportivas de la sociedad actual giran alrededor del fútbol y otros deportes colectivos en los niños y en torno a los deportes individuales en las niñas (Gómez y cols., 2006).

En la práctica de actividades físico-deportivas van a tener mucha importancia determinados agentes de socialización que van a influir sobre el proceso de formación del niño (Nuviala, Ruiz Juan y García Montes, 2003). Entre estos agentes se encuentran:

- Padres.
- Educadores.
- Entrenadores.
- Organizadores.
- Árbitros.
- Deportistas.
- Medios de comunicación.

Casimiro (1999), sitúa los hábitos deportivos de los padres, especialmente los de la madre, como uno de los predictores fundamentales de la práctica deportiva futura de sus hijos.

En esta línea, Casimiro y Piéron (2001) resaltan la importancia de los padres como factor a tener en cuenta para la formación de hábitos deportivos, ya que las investigaciones realizadas en este campo nos desvelan que si los padres y madres son pasivos, no van a favorecer ni a motivar a sus hijos hacia la práctica de actividades físicas. Así, Moreno y Cervelló (2003) señalan que aquellos chicos y chicas que tienen padres activos, dan una mayor importancia a la asignatura de Educación Física y al profesor de dicha asignatura.

Por este motivo, los miembros de la familia juegan un papel fundamental en la creación de un clima de positivo para la participación en actividades deportivas o incluso actuando como modelos a imitar por sus hijos (Nuviala, Ruiz Juan y García Montes, 2003).

En el estudio realizado por estos autores con escolares aragoneses establecen una relación significativa entre los padres que realizan actividad física y la adscripción de sus hijos a una escuela deportiva. De esta manera, se puede ver la gran importancia que tienen los padres en la futura práctica deportiva de sus hijos.

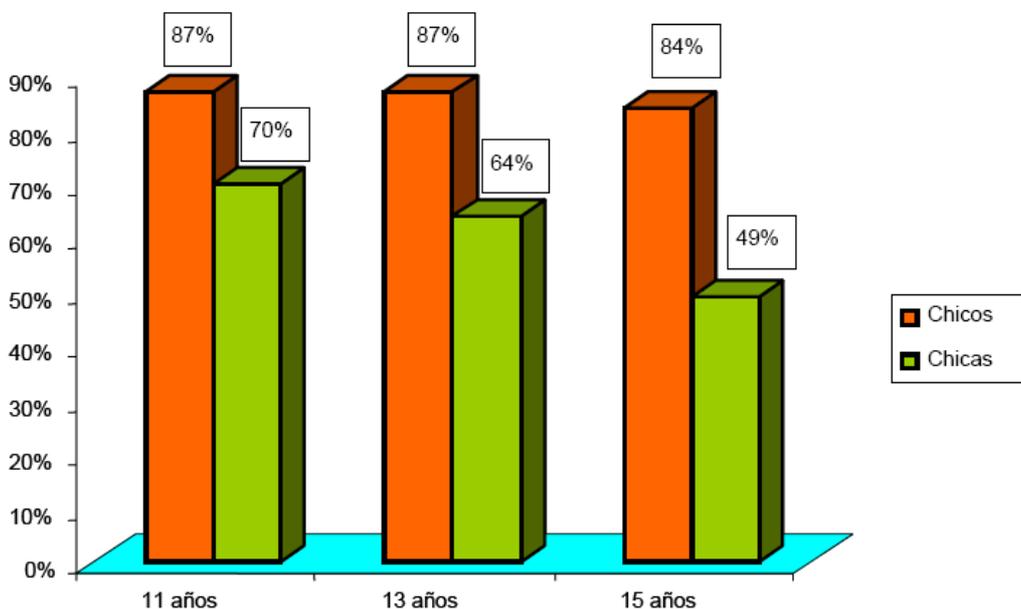
## **II. 3. HÁBITOS DE PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA EN ESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**

### **II.3.2. Investigaciones Nacionales.**

En el ámbito nacional, los resultados obtenidos en diversas investigaciones sociológicas realizadas por Mendoza y cols. (1994), Hernández y cols. (2007) y Nuviala y cols. (2009), confirman los datos obtenidos en estudios desarrollados a nivel regional acerca de la práctica de actividad física en escolares y destacan la importancia que tiene la realización de actividad física en edad escolar para predecir hábitos posteriores durante la edad adulta.

Mendoza y cols. (1994) realizaron un estudio descriptivo sobre las conductas relacionadas con la salud de los escolares españoles, de edades comprendidas entre 11 y 15 años (E.C.E.R.S). Este estudio formaba parte de un proyecto que englobaba a 11 países europeos y Canadá, y el objetivo era conocer y comprender los estilos de vida relacionados con la salud y analizar similitudes, cambios y diferencias entre los distintos países, comprobando la asociación de diferentes variables. Respecto a las conductas relacionadas con la práctica de actividad físico-deportiva, observan que un 28% de la población escolar analizada no practica nunca deporte organizado, siendo tres veces menor en las chicas, llegando el porcentaje a un 30% a los 11 años y un 52% a los 15 años. Sin embargo, es importante reseñar, que el porcentaje de los alumnos que nunca realizan actividad física fuera del horario escolar es de un 7% y que los escolares que realizan de forma organizada actividad deportiva extraescolar es de un 72% de la muestra analizada (Figura 2).

**Figura 2. Porcentaje de práctica deportiva fuera del entorno escolar entre 11 y 15 años. Mendoza y cols. (1994)**



Por otra parte, Hernández y cols. (2007), en un estudio realizado con escolares de 10 a 17 años de seis provincias o Comunidades Autónomas diferentes: Asturias, Granada, La Rioja, Madrid, Valencia y Valladolid, señalan que un 5,7% de los escolares de Primaria nunca realiza actividad física espontánea, siendo casi una tercera parte de los alumnos de Primaria (33,8%) los que no realizan actividad física espontánea nunca, menos de dos veces por semana o sólo los fines de semana.

Se podría pensar que el alto porcentaje de la población considerada con insuficiente frecuencia de práctica de actividad física espontánea podría asociarse al hecho de un incremento de la actividad planificada. Sin embargo, en el ámbito de la práctica de actividad físico-deportiva planificada, no se producen diferencias significativas respecto a la práctica espontánea si consideramos los datos en su conjunto. Así, en Primaria, el 25% de los alumnos nunca realizan actividad física planificada, siendo el 53% de la muestra estudiada los que realizan esta actividad dos o más veces a la semana (Hernández y cols., 2006; Hernández y cols., 2007).

Por Comunidades Autónomas, Hernández y cols. (2007) sitúan en La Rioja y Asturias el porcentaje más elevado de práctica de actividad físico-deportiva (tanto espontánea como planificada), situándose en el extremo negativo Valencia (actividad física espontánea) y Granada (actividad física planificada).

En la línea con la investigación anterior, Nuviala y cols. (2009), en un estudio realizado con alumnos de 10 a 16 años de Huelva, Sevilla y Zaragoza, administran un cuestionario con el objetivo de dividir a los alumnos en dos grupos. En el primer grupo incluyen a aquellos alumnos que son pasivos en el uso del tiempo libre y, en un segundo grupo, a aquellos alumnos que utilizan su tiempo libre de manera activa. Los resultados obtenidos en la investigación muestran lo siguiente:

- Un 79,1% de la muestra realiza una hora o menos de actividad física diaria en su tiempo libre.
- El 71,8% de la muestra se incluyen dentro del grupo 2 de niños que son activos en su tiempo libre.
- El 88,7% de los niños de Primaria se encuentra dentro del grupo activo en su tiempo libre.
- El 90% de los niños sevillanos se encuadran dentro del grupo activo, sin apenas deferencias con los escolares de Huelva (87,7%), pero a una distancia grande de los niños zaragozanos, de los cuales, sólo se encuadran dentro del grupo activo el 45,3%.
- El 74,2% de los escolares encuadrado en el grupo activo realiza actividad física organizada.

Al igual que hemos podido observar en las investigaciones regionales, los niveles de práctica físico-deportiva son sensiblemente más bajos en las mujeres respecto de los varones. Así, Roman y cols. (2006), en un análisis descriptivo sobre la práctica de actividad física de la población infantil y juvenil española de 2 a 24 años, señala que la práctica de actividades físico-deportivas va en aumento hasta la edad de 10 a 13 años, donde alcanza su máximo nivel y, a partir de aquí, comienza el descenso. En esta edad, el 40% de los escolares practica ejercicio regularmente, estando en un 31,5% el porcentaje de alumnos de esta edad que no practican nunca ejercicio físico, aumentando hasta casi un 60% el porcentaje de escolares que nunca realiza ejercicio físico o lo hace un día a la semana. La diferencia entre niños y niñas es considerable, así, en los escolares de 10 a 13 años, el 19,8% de los niños no practican deporte en su tiempo libre frente al 43% de las niñas. Además, más de la mitad de los niños de Educación Primaria realizan actividades deportivas en su tiempo libre dos o más veces por semana, frente a poco más de un 25% de las niñas.

En esta línea, Hernández y cols. (2007), señalan que el porcentaje de niñas que no realizan actividad física espontánea es mayor que el de niños

(5,02% frente al 18,13% de las niñas), dándole un carácter femenino a la población inactiva que aparece en los resultados de la muestra y, por tanto, aumentando el riesgo de adquirir estilos de vida sedentarios. Además, hay que añadir que el porcentaje de niñas que realizan actividad física espontánea dos o más días a la semana no pasa del 45% frente al 70% de los niños e, incluso, hay un porcentaje muy alto de las niñas que únicamente realizan actividad física los fines de semana.

En cuanto a los niveles de realización de actividad física planificada, decir que son niveles inferiores a los de actividad física espontánea, aunque las diferencias entre niños y niñas siguen siendo similares: 42,7% de las niñas nunca realizan este tipo de actividades frente al 26,8% de los niños (Hernández y cols, 2007).

Sin embargo, hay estudios donde las diferencias de práctica físico-deportiva extraescolar entre niños y niñas son menores, éste es el caso de la encuesta nacional de salud en España de 2006 (Ministerio de Sanidad, 2006), la cual señala que el 43,6% de la población infantil de nuestro país de entre 10 y 15 años no hace ejercicio o lo hace de forma ocasional, siendo las mujeres, con un 53,6% las más inactivas, frente al 34,6% de los varones (tabla 3).

**Tabla 3. Ejercicio físico en el tiempo libre de población infantil. Distribución porcentual por sexo y grupo de edad. Población de 0 a 15 años. Ministerio de Sanidad (2006).**

	TOTAL	NO HACE EJERCICIO	HACE ALGUNA ACTIVIDAD FÍSICA O DEPORTIVA OCASIONAL	HACE ACTIVIDAD FÍSICA VARIAS VECES AL MES	HACE ENTRENAMIENTO DEPORTIVO O FÍSICO VARIAS VECES A LA SEMANA
<b>AMBOS SEXOS</b>					
TOTAL	100,00	19,67	40,94	21,45	17,94
DE 0 A 4 AÑOS	100,00	39,54	51,08	7,24	2,13
DE 5 A 9 AÑOS	100,00	9,50	42,48	26,85	21,17
DE 10 A 15 AÑOS	100,00	11,78	31,85	28,50	27,87
<b>VARONES</b>					
TOTAL	100,00	17,58	36,47	22,57	23,38
DE 0 A 4 AÑOS	100,00	40,18	49,84	7,29	2,70
DE 5 A 9 AÑOS	100,00	6,06	37,01	29,55	27,38
DE 10 A 15 AÑOS	100,00	8,71	25,95	29,15	36,19
<b>MUJERES</b>					
TOTAL	100,00	21,88	45,70	20,27	12,15
DE 0 A 4 AÑOS	100,00	38,88	52,38	7,19	1,54
DE 5 A 9 AÑOS	100,00	12,96	47,98	24,14	14,93
DE 10 A 15 AÑOS	100,00	15,22	38,46	27,78	18,54

Por Comunidades Autónomas, Melilla, Murcia, Cantabria y Castilla La Mancha serían, por este orden, las más sedentarias, con porcentajes cercanos o por encima al 70% de población infantil de 0 a 15 años que no realiza nunca ejercicio físico o lo hace ocasionalmente. Por el contrario, Castilla y León, País Vasco, Aragón y Navarra, por este orden, son las cuatro únicas Comunidades que bajan del 50%, en cuanto a población de 0 a 15 años que nunca o sólo ocasionalmente realiza ejercicio físico en su tiempo libre (tabla 4).

**Tabla 4. Ejercicio físico en el tiempo libre de población infantil. Distribución porcentual por sexo y Comunidad Autónoma. Población de 0 a 15 años. Ministerio de Sanidad (2006).**

	TOTAL	NO HACE EJERCICIO	HACE ALGUNA ACTIVIDAD FÍSICA O DEPORTIVA OCASIONAL	HACE ACTIVIDAD FÍSICA VARIAS VECES AL MES	HACE ENTRENAMIENTO DEPORTIVO O FÍSICO VARIAS VECES A LA SEMANA
<b>AMBOS SEXOS</b>					
TOTAL	100,00	19,67	40,94	21,45	17,94
ANDALUCÍA	100,00	23,88	46,73	18,01	11,39
ARAGÓN	100,00	12,31	35,70	23,44	28,55
ASTURIAS (PRINCIPADO DE)	100,00	15,68	47,56	23,23	13,53
BALEARS (ILLES)	100,00	23,34	36,99	21,25	18,41
CANARIAS	100,00	21,69	39,07	15,43	23,81
CANTABRIA	100,00	23,83	46,64	20,99	8,54
CASTILLA Y LEÓN	100,00	12,93	19,48	24,18	43,41
CASTILLA-LA MANCHA	100,00	16,93	52,57	24,18	6,32
CATALUÑA	100,00	15,24	41,21	24,59	18,96
COMUNIDAD VALENCIANA	100,00	21,60	37,09	20,76	20,55
EXTREMADURA	100,00	23,76	44,44	20,96	10,83
GALICIA	100,00	18,81	37,90	23,53	19,76
MADRID (COMUNIDAD DE)	100,00	17,91	43,16	23,54	15,40
MURCIA (REGIÓN DE)	100,00	31,59	41,48	17,63	9,30
NAVARRA (COMUNIDAD FORAL DE)	100,00	19,09	30,88	22,13	27,91
PAÍS VASCO	100,00	11,66	33,76	22,01	32,56
RIOJA (LA)	100,00	23,78	34,07	31,45	10,70
CEUTA Y MELILLA	100,00	33,98	47,94	15,55	2,53
<b>VARONES</b>					
TOTAL	100,00	17,58	36,47	22,57	23,38
ANDALUCÍA	100,00	18,99	41,05	23,31	16,65
ARAGÓN	100,00	10,64	32,57	22,01	34,77
ASTURIAS (PRINCIPADO DE)	100,00	19,38	36,88	21,99	21,75
BALEARS (ILLES)	100,00	16,88	36,36	24,85	21,91
CANARIAS	100,00	24,65	32,93	14,29	28,14
CANTABRIA	100,00	18,95	44,57	22,63	13,85
CASTILLA Y LEÓN	100,00	14,69	13,10	22,21	50,01
CASTILLA-LA MANCHA	100,00	18,13	47,84	26,99	7,04
CATALUÑA	100,00	14,19	38,75	21,48	25,59
COMUNIDAD VALENCIANA	100,00	18,73	33,59	19,82	27,86
EXTREMADURA	100,00	14,71	40,16	28,69	16,44
GALICIA	100,00	14,85	32,34	25,55	27,25
MADRID (COMUNIDAD DE)	100,00	17,58	38,17	24,43	19,83
MURCIA (REGIÓN DE)	100,00	28,25	41,76	18,00	11,99
NAVARRA (COMUNIDAD FORAL DE)	100,00	17,74	28,31	24,21	29,74
PAÍS VASCO	100,00	10,89	26,90	22,77	39,44
RIOJA (LA)	100,00	17,94	27,78	36,07	18,21
CEUTA Y MELILLA	100,00	32,92	43,72	19,63	3,73
<b>MUJERES</b>					
TOTAL	100,00	21,88	45,70	20,27	12,15
ANDALUCÍA	100,00	29,08	52,78	12,36	5,78
ARAGÓN	100,00	14,08	39,04	24,95	21,92
ASTURIAS (PRINCIPADO DE)	100,00	11,78	58,84	24,53	4,85
BALEARS (ILLES)	100,00	30,14	37,66	17,46	14,74
CANARIAS	100,00	18,58	45,51	16,62	19,29
CANTABRIA	100,00	29,06	48,86	19,24	2,84
CASTILLA Y LEÓN	100,00	11,07	26,23	26,27	36,43
CASTILLA-LA MANCHA	100,00	15,67	57,53	21,24	5,56
CATALUÑA	100,00	16,40	43,92	28,04	11,64
COMUNIDAD VALENCIANA	100,00	24,84	40,80	21,77	12,79
EXTREMADURA	100,00	33,40	49,00	12,74	4,86
GALICIA	100,00	22,98	43,76	21,40	11,85
MADRID (COMUNIDAD DE)	100,00	18,25	48,30	22,62	10,83
MURCIA (REGIÓN DE)	100,00	35,20	41,18	17,23	6,39
NAVARRA (COMUNIDAD FORAL DE)	100,00	20,51	33,59	19,92	25,97
PAÍS VASCO	100,00	12,48	41,03	21,20	25,29
RIOJA (LA)	100,00	29,96	40,73	26,56	2,75
CEUTA Y MELILLA	100,00	35,19	52,80	10,86	1,15

En contraposición a los resultados obtenidos en los estudios anteriores, Nuviala y cols. (2009), señalan que el 71,8% de las niñas de entre 10 y 16 años analizadas en Sevilla, Huelva y Zaragoza, forman parte del grupo 2 (grupo activo), porcentaje prácticamente igual que el de los niños (71,3%).

Las prácticas deportivas que realizan los escolares en su tiempo libre no suele diferir mucho de las mencionadas anteriormente en las investigaciones regionales. Mendoza y cols. (1994) señalan que se puede diferenciar entre deportes femeninos (atletismo, gimnasia y baile) y deportes masculinos (fútbol, baloncesto y balonmano). Roman y cols. (2006), también señalan el fútbol como el deporte más practicado entre los niños (36%), produciéndose un cambio en el deporte más practicado por las niñas, colocándose en primer lugar la natación con un 11%.

La influencia en la práctica de actividad física extraescolar de determinados agentes sociales va a ser un elemento a considerar a la hora de mejorar los niveles de actividad físico-deportiva de los escolares. De esta manera Mendoza y cols. (1994), señalan que un 65% de los escolares creen que sus padres nunca han realizado actividades físico-deportivas. Esta creencia va a ser un factor determinante en la poca actividad física de sus hijos. En esta línea, Soto y cols. (1998), destacan la importancia que tiene la implicación de la familia en los niveles de práctica físico-deportiva, indicando que la implicación de los padres en actividades deportivas durante el tiempo de ocio, va a ser determinante en el grado de participación de las chicas en este tipo de actividades. Por tanto, podemos afirmar, que los padres y madres que mantienen un hábito de práctica de actividad físico-deportiva, con una frecuencia aceptable, van a influir de manera muy positiva en la práctica de actividad físico-deportiva de sus hijos (Hernández y cols., 2007). Para estos autores, una muestra de este fenómeno se puede observar en los niños de la Rioja, donde coincide el mayor porcentaje de práctica de los padres y madres con el mayor porcentaje de práctica de los hijos e hijas.

Otro agente social con un enorme potencial de influencia en la realización de práctica físico-deportiva es que los amigos practiquen deporte. Por tanto, se confirmaría que los agentes sociales tendrían mucha importancia en la formación de hábitos de práctica físico-deportiva (Hernández y cols., 2007). Por tanto, en la futura práctica deportiva van a ser determinantes los agentes sociales que acabamos de mencionar y, sobre todo, como afirman Mendoza y cols. (1994), la práctica actual de deporte, la autovaloración y el gusto por las clases de Educación Física.

## **II. 3. HÁBITOS DE PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA EN ESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**

### **II.3.3. Investigaciones Internacionales.**

En el plano internacional, numerosos estudios señalan que la práctica de actividad física en edad escolar influye en la realización de actividades físico-deportivas en la edad adulta (Yang y cols., 1996; Trudeau y cols., 1999; Telama y cols., 2005). Sin embargo, Yang y cols. (1996), consideran que es más predecible la inactividad en la vida adulta por el sedentarismo en la infancia que vislumbrar la actividad en la edad adulta a partir de las actividades físico-deportivas.

El estudio realizado con escolares chilenos de la Región de Aysen señala el abandono de la práctica después del colegio, donde la mitad de los niños participan en juegos al aire libre extraescolares y sólo un tercio practica algún deporte (Atalah y cols., 1999).

Los resultados del estudio realizado por Klasson-Heggebo y Anderssen (2003), sobre los niveles de actividad física en niños noruegos de entre 9 y 15 años, señalan que son más activos en la realización de actividad física los días de semana que los fines de semana.

Por el contrario, Gavarry y cols. (2003), establecen los días libres como el momento de mayor práctica de actividad física moderada por parte de los escolares de Educación Primaria, decreciendo esta actividad en los días de clase un 69% en niños y un 36% en niñas. Para estos autores, las diferencias de actividad física moderada en función del género son significativas en los días de clase pero no muestran ninguna diferencia en los días libres.

Mallam y cols. (2003), realizan un estudio en tres colegios británicos de Educación Primaria con características diferentes, señalando que la práctica de actividad física de los escolares durante su tiempo libre es de un 27% en la escuela privada, que tiene 9 horas semanales de Educación Física, de un 44% en la escuela de un pequeño pueblo que dispone de 2,2 horas semanales de Educación Física y de un 48% en el colegio de una ciudad grande que tiene en su horario 1,8 horas semanales de Educación Física. En función de estos resultados, estos autores señalan que los alumnos compensan la falta de actividad física en horario lectivo con la realización de este tipo de actividades en su tiempo libre.

Raimundo y Franca (2004), en un estudio realizado con escolares brasileños, destaca que el tiempo de práctica de actividad física durante el tiempo libre de los escolares de 11 a 14 años es de entre 3 horas y 4 horas

y media y puntualiza que el 39% de los que realizan actividad física la hacen en clubes deportivos.

Según Riddoch y cols. (2004) en un estudio (en el que se empleó como procedimiento de obtención de datos el acelerómetro), con escolares de Dinamarca, Portugal, Estonia y Noruega de entre 9 y 15 años, establecen una mayor actividad a los 9 años en los niños que en las niñas, considerando significativa la diferencia de actividad física moderada realizada durante los tres o cuatro días de aplicación del procedimiento de obtención de datos ( $192 \pm 66$  minutos de los niños frente a los  $160 \pm 54$  minutos de las niñas). Aun así, Estos autores concluyen diciendo que el 97% de los escolares de Primaria cumplen las recomendaciones establecidas para una práctica de actividad física saludable, aunque este porcentaje se reduce si incluimos toda la población de entre 9 y 15 años (81,9% los niños y un 62% las niñas).

Sisson y Katzmarzyk (2008) realizan un estudio con el objetivo de revisar los niveles globales de actividad física entre la juventud y los adultos. En esta investigación resalta que los escolares de 12 años con un mayor nivel de actividad física son los de China, con un 75% de los escolares de esta edad activos.

Por el contrario, Klasson-Heggebo y Anderssen (2003), señalan que las recomendaciones noruegas de práctica de actividad física (60 minutos de actividad física de moderada intensidad todos los días), sólo las cumplen el 86,2% de los escolares noruegos de 9 años de edad.

Por su parte, la HBSC-Health Behaviors In School-age Children- (2008) en un estudio realizado con niños estadounidenses de entre 11 y 15 años, establece en un 26% el porcentaje de escolares que realizan 60 minutos de actividad física de moderada intensidad todos los días, muy por debajo de los estudios europeos anteriores. En cuanto a la práctica en función del género, el porcentaje de niñas que cumplen las recomendaciones es ligeramente inferior a la edad de 11 años, apareciendo las diferencias más significativas en la edad de 15 años. Sin embargo, al preguntar por la práctica de actividades físicas vigorosas durante más de 20 minutos, dos o tres veces por semana, el porcentaje asciende a un 74% de la población estudiada.

En la misma línea que el anterior, la HBSC (2009) en un estudio con escolares de Gran Bretaña e Irlanda, señala que el 52,8% de los escolares de 11 años de Inglaterra, Gales, Escocia e Irlanda realizan actividad física vigorosa durante dos o más horas a la semana, no apreciándose diferencias significativas entre niños y niñas.

Mendoza, Batista y Oliva (1994), realizan un estudio de once países europeos, siendo la población escolar de los países nórdicos (Finlandia,

Suecia y Noruega) junto con Austria y Escocia, los que mayor participación tenían en actividades deportivas extraescolares. En la totalidad de los países estudiados, las niñas practicaban menos actividad deportiva que los niños.

Atalah y cols. (1999), Telama y Yang (2000), Mallam y cols. (2003) y Giraldo y cols. (2008), en estudios realizados con escolares chilenos, finlandeses, ingleses y colombianos, señalan una mayor práctica de actividad física en niños que en niñas, tanto en la edad de Primaria como en edades posteriores.

En la misma línea, Tuesca y cols. (2007), señalan que el 33% de los escolares colombianos de Barranquilla, de entre 11 y 13 años, hacen ejercicio de manera habitual, siendo la diferencia notable entre niños (50,5%) y niñas (16,7%).

Giraldo y cols. (2008), tras el estudio realizado con escolares de entre 10 y 14 años de Bogotá y del Centro Oriente colombiano, establece que el 23,5% de la población estudiada nunca realiza actividad física en su tiempo libre, siendo las chicas con un porcentaje del 30% las que menos practican frente al 17% de los chicos

Como contraposición a estos estudios, Mota y cols. (2005), en un estudio realizado con escolares portugueses de entre 8 y 10 años, establecen que las niñas están más involucradas (38% frente al 31%) y participan más (19% frente a 15%), en actividades físicas de moderada a vigorosa intensidad durante el tiempo de recreo.

En la práctica totalidad de estudios analizados, encontramos diferencias significativas en la realización de actividad física por parte de los niños y de las niñas. Los motivos pueden ser muy variados, pero al igual que mencionamos en los estudios regionales, los modelos competitivos alejan a las mujeres de la práctica de actividades físico-deportivas durante su tiempo libre (Ryckman y Hamel, 1995). En su estudio, señalan que las mujeres argumentan objetivos de práctica alejados de modelos competitivos y los varones encuentran mayor motivación en las actividades donde la competición está presente.

Para finalizar, Trudeau y cols. (1999), señalan la importancia e influencia del área de Educación física sobre la práctica de actividad física del escolar en su tiempo libre, ya que un programa de Educación Física diario tiene enormes beneficios en la formación de actitudes que favorezcan hábitos de ejercicio saludables durante la edad adulta para sujetos de ambos sexos.

## **II.4. MOTIVACIONES HACIA LA PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA EN ESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**

### **II.4.1. Introducción**

**E**n los últimos años, la práctica físico deportiva ha experimentado un considerable crecimiento provocado por diferentes factores, entre los que destaca el aumento del tiempo de ocio. Al ser esta práctica físico-deportiva uno de los factores más destacados dentro de los llamados estilos de vida saludables, será fundamental analizar las motivaciones que llevan a la población a su práctica o al abandono de la misma. A partir de los datos extraídos de dichos análisis, podremos plantear y desarrollar estrategias encaminadas a mejorar los niveles de práctica físico-deportiva en los escolares de Educación Primaria.

Diferentes autores (García Montes y cols., 1996; Perula de Torres y cols., 1998; Vilchez, 2007), muestran que existe un elevado interés por parte de los escolares hacia el deporte. Sin embargo, este interés manifestado en las diferentes investigaciones realizadas se contradice con la escasa práctica deportiva puesta de manifiesto en dichas encuestas.

Esta contradicción, la podemos observar en los resultados del estudio realizado por Vilchez (2007), en el cual se analiza la adquisición y mantenimiento de hábitos saludables en la comarca granadina de los montes orientales, y donde se señala que el 90,9% de la muestra analizada realizaría actividad deportiva extraescolar en su colegio si las hubiese, mientras que el 9,1% no tendría ningún interés en realizar actividades deportivas en horario extraescolar. Sin embargo, únicamente el 24,2% de los niños y el 20,4% de las niñas practican actividad física organizada (extraescolares, ayuntamiento y gimnasio) en horario extraescolar. Por otro lado, García Montes y cols (1996), destacan que el 98,3% de la muestra analizada en su estudio de los hábitos deportivos en la provincia de Granada, consideran una necesidad el deporte para todos, siendo únicamente un 1,7% los que opinan lo contrario. Sin embargo, este porcentaje baja hasta un 64,4% de la muestra si consideramos a aquellos alumnos que practican algún tipo de actividad física (al aire libre, en casa, en gimnasios y otras), bajando a un 34,7% de la población los que practican actividad física reglada.

El C.I.S. (2007) realiza un muestreo en población española de entre 15 y 29 años y se confirma esta misma contradicción siendo un 59,6% los que están interesados por el deporte mucho o bastante, bajando a un 53,6% los que lo hacen habitualmente. A continuación vamos a ver la evolución del

interés de los españoles por el deporte y de la práctica deportiva desde 1975 hasta 2005 (tabla 5 y tabla 6). En este estudio de García Ferrando, (2006), podemos observar como el 65% de la población entre 15 y 65 años esta interesada mucho o bastante por el deporte, siendo sólo un 40% los que practican uno o varios deportes.

**Tabla 5. Evolución del interés de los españoles por el deporte, 1975- 2005 (García Ferrando 2006).**

<b>Interés</b>	<b>2005</b>	<b>2000</b>	<b>1995</b>	<b>1900</b>	<b>1985</b>	<b>1980</b>	<b>1975</b>
Mucho	19%	18%	22%	23%	20%	15%	18%
Bastante	46%	44%	41%	42%	39%	33%	32%
Poco	26%	26%	25%	23%	25%	27%	22%
Nada	10%	13%	12%	11%	15%	22%	28%
NC	--	--	--	1%	1%	2%	--
Muestra	7.190	4.553	4.271	4.625	2.008	4.493	2.000

**Tabla 6. Evolución de la práctica deportiva de los españoles, 1975- 2005 (García Ferrando 2006).**

<b>Práctica deportiva</b>	<b>2005</b>	<b>2000</b>	<b>1995</b>	<b>1900</b>	<b>1985</b>	<b>1980</b>	<b>1975</b>
Practica uno	24%	22%	23%	18%	17%	16%	15%
Practica varios	16%	16%	16%	17%	17%	9%	7%
No practica ninguno	60%	62%	61%	65%	66%	75%	78%
Muestra	7.190	4.550	4.271	4.625	2.008	4.493	2.000

Como hemos podido observar en el apartado de hábitos de práctica deportiva en escolares de Educación Primaria, los bajos niveles de práctica de actividad físico-deportiva son más acusados en las mujeres. Gili-Planas y Ferrer-Pérez (1994), en su investigación sobre el nivel de actividad físico-deportiva en las mujeres y los varones, señalan que las mujeres son más sedentarias porque no les gusta la competición, buscando objetivos a más largo plazo que, siendo más difíciles su consecución, dificulta el

mantenimiento de la práctica de ejercicio con el paso de la edad. Sin embargo, los varones, al disfrutar con el ejercicio por el hecho de realizar una competición, reciben un refuerzo inmediato que mantiene su adherencia a dicha actividad con el paso de la edad. En esta línea, Gómez López y cols. (2006), en un estudio realizado con escolares de segundo y tercer ciclo de Primaria establece que los varones prefieren los deportes colectivos con un 69,4%, y las mujeres se inclinan por los individuales con un 58.3%.

Por su parte, Cervelló y Santos-Rosa, (2000) y Moreno y cols (2007), consideran que los varones se sienten más competentes que las mujeres y tienen más seguridad en sí mismos que las niñas, lo que va a influir decisivamente en los niveles de práctica de actividad física.

A esto debemos añadir el interés, gusto y disfrute de las clases de Educación Física, elemento fundamental para la posterior práctica de actividad física. De este modo, Moreno y cols. (1997), de los resultados obtenidos en su estudio, señalan que “a mayor número de sesiones de Educación Física a la semana el alumnado valora más la asignatura y al profesor, cree en la utilidad de la Educación Física para un futuro, se encuentra identificado con el profesorado y con la asignatura, considera que la organización de la asignatura concuerda con su forma de ver la Educación Física y prefiere la práctica de las actividades físicas, frente a otras actividades, en comparación con los sujetos que reciben menos sesiones a la semana”.

Los resultados del estudio realizado por Perula de Torres y cols. (1998), con alumnos de 6º curso de Primaria y de 2º de la E.S.O señala la disminución del porcentaje de alumnos que les gustan las clases de Educación Física conforme avanza la edad o curso estudiado, pasando del 87% en 6º curso al 78% en 2º de la E.S.O. Por tanto, la edad se convierte en un factor que tiene una gran influencia sobre la práctica de actividad físico-deportiva, de tal manera que haber practicado ejercicio físico durante la infancia va a influir en la actividad o inactividad de los adultos. En esta línea, Taylor y cols. (1999) señalan la influencia de las experiencias relacionadas con la participación en actividades físicas durante la niñez y la adolescencia, y el nivel de actividad física de los adultos. Apoyando esta tesis, Piéron y cols. (1999) señalan la existencia de una correlación significativamente positiva entre la actividad física durante la infancia y la adolescencia, destacando que la inactividad física muestra una mejor posibilidad de predicción que la propia actividad.

La importancia que tiene la práctica físico-deportiva sobre la salud, es uno de los motivos que inducen a investigar acerca de lo que motiva a los escolares a la hora de realizar actividad físico-deportiva. El objetivo de estos estudios es conseguir incluir la práctica de actividad física dentro del estilo de vida de las personas. Tal es el caso de la investigación de Luke (1991)

con niños canadienses, donde se establece que el curriculum de Educación Física escolar es la influencia más importante y determinante a la hora de conseguir actitudes positivas en los niños. Este estudio señala que los alumnos demandan sesiones más largas y frecuentes, indicando que la Educación Física es el área preferida por los alumnos de Educación Primaria. Moreno y Cervelló (2003), en un estudio realizado con alumnos del tercer ciclo acerca del pensamiento de estos hacia el área de Educación Física, obtiene como resultados más significativos que el 90,1% de la muestra considera importante o muy importante la asignatura y que los alumnos cuyos padres realizan actividad física, al 87,1% le gusta mucho la Educación Física. Para Gómez López y cols. (2006), el porcentaje de alumnos a los que les gusta el área de Educación física es de 93,6%, siendo un 81,6% los alumnos que no cambiarían la clase de Educación física por otra cosa y un 59,8% los que la consideran como la asignatura que más le gusta.

Ponseti y cols. (1998), señalan que las actitudes hacia la actividad física son más positivas a medida que ésta se practica con mayor frecuencia.

## **II.4. MOTIVACIONES HACIA LA PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA EN ESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**

### **II.4.2. Motivos por los que se practican actividades físico-deportivas.**

Las definiciones actuales del término motivación, hacen referencia a tres dimensiones: la dirección u orientación (razones que llevan a los individuos a elegir o evitar una determinada actividad), la intensidad (esfuerzo empleado en realizar dicha actividad) y la duración (tiempo que se mantiene el interés y el esfuerzo). Así Vílchez (2007) define motivación como “aquello que inicia, mantiene y convierte en más o menos intensa la actividad de los individuos para alcanzar una meta”. Esta motivación puede tener dos fuentes intrínseca (refuerzos internos) o extrínseca (refuerzos externos).

Coll y cols. (1993) afirman que las metas que los niños y adolescentes persiguen, se pueden agrupar en cuatro categorías:

- 1) Metas relacionadas con la tarea o centradas en el aprendizaje.
- 2) Metas relacionadas con el “yo” o metas centradas en la ejecución.
- 3) Metas relacionadas con la valoración social.
- 4) Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas.

Estas categorías de metas no son excluyentes, por lo que el niño al afrontar una tarea o actividad puede perseguir más de una.

Para Gómez, Ruiz Juan y García Montes (2009), la motivación de los individuos hacia la actividad física es plurifacética (varias razones susceptibles de ser valoradas), heterogénea y evolutiva (los motivos van cambiando a lo largo del tiempo). Por este motivo, es necesario conocer las causas que encaminan a los alumnos a ser activos.

Nuviala, Ruiz Juan y García Montes (2003), en un estudio realizado con los alumnos de 10 a 16 años de la comarca de la Ribera Baja del Ebro, destacan que las tres razones principales por las que los alumnos de 6º curso de Educación Primaria realizan actividad física organizada son: diversión, progresar y salud. Por su parte, Vílchez (2007) obtiene como tres motivaciones principales de los alumnos de 5º y 6º curso para practicar actividad física: la diversión, el gusto por el deporte y porque es bueno hacer ejercicio físico.

Las investigaciones de Nebot, y cols. (1991), García Montes y cols. (1996) y Perula de Torres y cols. (1998) coinciden en señalar la salud, la diversión, el gusto por el deporte y los amigos como razones principales para practicar deporte y actividad física.

Nuviala, Ruiz Juan y García Montes (2003), señalan que para los alumnos de 6º curso de Primaria, el profesor de Educación Física, el ganar y los amigos son tres de las razones menos importantes para la realización de actividad física organizada

Palou y cols. (2005) realizan un estudio con niños de entre 10 y 14 años acerca de los motivos de inicio, mantenimiento y abandono de la práctica deportiva de los preadolescentes de la Isla de Mallorca, señalando como motivos principales de inicio la diversión y el ocio (31,4%), estar en forma (23,5%) y, en tercer lugar, y con el mismo porcentaje los padres y el deseo de competir (11,3%). Como motivos de mantenimiento de la actividad física encontramos: la diversión (37%), mantener la forma (25,1%) y, en tercer lugar, ser deportista profesional (15,1%).

Tanto en Palou y cols. (2005), como en Vílchez (2007), el mantener un cuerpo atractivo y el gusto por competir tienen un porcentaje muy bajo entre las razones para la práctica de actividad física. Sin embargo, es significativo la diferencia entre niños y niñas en el gusto por competir, pasando de un 10,2% en niños a un 2,3% en niñas (Vílchez, 2007).

Sin embargo, Mendoza, Sagrera y Batista (1994), en su estudio sobre las conductas de los escolares españoles en relación con la salud, destacan como motivos más importantes para la práctica de actividad física los siguientes: estar sanos (75%), hacer nuevos amigos (65%), estar en forma (59%) y divertirse (51%).

Jara (1997), señala que las motivaciones para la práctica de actividad físico-deportiva por parte de los escolares se centran en:

- Divertirse y pasárselo bien.
- Mejorar sus habilidades y aprender otras nuevas.
- Estar con los amigos y hacer amigos nuevos.
- Experimentar nuevas sensaciones.
- Tener éxito y ganar.
- Sentirse en forma.

Durán (1995), analiza la evolución de los hábitos deportivos en España entre 1980 y 1995 (tabla 7).

**Tabla 7. Evolución de los motivos de práctica deportiva de 1980 a 1995 (Durán, 1995).**

Motivos de práctica	1995	1990	1985	1980
Por hacer ejercicio físico	52%	58%	65%	58%
Por diversión y pasar el tiempo	44%	46%	52%	51%
Porque le gusta el deporte	37%	40%	53%	77%
Por mantener y/o mejorar la salud	26%	-	-	-
Por encontrarme con amigos	21%	28%	28%	25%
Por mantener la línea	14%	15%	28%	15%
Por evasión	10%	8%	14%	14%
Porque le gusta competir	4%	4%	7%	-
Otras causas	3%	4%	5%	2%

Como podemos observar en la tabla, los resultados son coincidentes con los diferentes estudios mencionados anteriormente sobre los motivos de práctica de actividad física, siendo la importancia de hacer ejercicio físico, la diversión y el gusto por el deporte las tres razones principales.

En este mismo estudio, Durán (1995) establece una diferenciación por edades en cuanto a los motivos esenciales de práctica, destacando las siguientes conclusiones:

- De 8 a 11 años: deseo de mejora de habilidades y reconocimiento social, sobre todo de los padres y entrenadores.
- De 11 a 13 años: se intensifican las motivaciones de competencia y comparación social.
- De 13 a 17 años: motivaciones de competencia y aumento de los aprendizajes.

A pesar del paso de los años, las motivaciones de práctica de actividad física en adolescentes, universitarios y adultos van a ser similares. Así, Castillo y Balaguer (2001), en su estudio sobre motivos de importancia para la práctica deportiva en valencianos adolescentes escolarizados, obtienen como motivos más importantes: mejorar la salud, la diversión, estar en buena forma y hacer nuevos amigos y, como motivos menos importantes: ganar, ser como una estrella del deporte y agradar a mis

padres. En esta misma línea, García Ferrando (2006), en su estudio de la población española entre 15 y 24 años obtiene como razones principales: diversión (59%), hacer ejercicio físico (57%) y el gusto por el deporte (39%).

Los resultados del estudio realizado por Gutiérrez y González (1995), señalan que los motivos de práctica de actividad físico-deportiva en universitarios, se centran en la mejora de la salud, experiencias socio-afectivas y disfrute de la competición.

Por su parte, los adultos de 55 años en adelante, tienen como motivos principales para la práctica de actividad física, el gusto por el ejercicio con un 60% y el mantenimiento de la salud con un 54% (García Ferrando, 2006).

Gómez, Ruiz Juan y García Montes (2009), en base a diferentes estudios, resumen en cuatro los aspectos que inducen a realizar actividades físicas: adquirir una buena forma física, aspectos derivados de la diversión o el placer, el fomento de las relaciones sociales y búsqueda de placer o rutina.

De esta manera podemos decir que una de las pocas diferencias entre los escolares y los adultos, es que mientras que los motivos de práctica físico-deportiva, por parte de los mayores, se centra en aspectos saludables, los escolares buscan la diversión y el recreo.

Delgado (1999), señala que para la prevención del sedentarismo y los problemas de salud que ello conlleva, es necesario conocer en qué momento deben ser adquiridos los hábitos de vida y, concretamente, los de práctica físico-deportiva.

Los modelos teóricos que intentan incluir la adquisición de la actividad física como un hábito más son (Tercedor, 2001):

- Modelo de creencias sobre la salud. Es la vinculación entre actividad física y salud la que llevará a los sujetos a realizar ejercicio físico.
- Teoría de la motivación por protección. Es la intención de autoprotegerse la que llevará a los sujetos a realizar ejercicio físico.
- Teoría de la acción razonada. Según esta teoría, la intención es el primer factor que determina un comportamiento voluntario, tal y como es el caso de la actividad física realizada en el tiempo libre.
- Modelo de la actividad física. La atracción hacia la práctica de actividad físico-deportiva, se va a ver reforzada con el incremento de la autoestima, lo cual, está mediatizada por el aumento de la habilidad y de la competencia percibida.

Estos modelos pueden explicar las motivaciones que tienen los sujetos para llevar a cabo un comportamiento determinado, aunque las

decisiones personales de los individuos van a estar mediatizadas por factores externos al individuo que van a influir en cada comportamiento, lo cual también influirá sobre la práctica de actividad física.

- Teoría cognitivo- social. Este modelo, pone especial énfasis en la influencia de los aspectos culturales y sociales sobre el comportamiento de los sujetos. Así, los niños tienen mayor motivación a practicar actividades físico-deportivas si estas llevan consigo beneficios de orden social o psicológico (divertirse y jugar con los amigos), más que por motivos de beneficios fisiológicos.

Por tanto, la adherencia a la práctica físico-deportiva va a estar mediatizada por factores psico-sociales, así Sánchez Bañuelos (1996) señala que, cuanto mejores sean las relaciones emocionales (agradable, divertida, bueno, entre otras) entre el individuo y la práctica físico-deportiva, más conexión habrá hacia dicha práctica; siendo menor esta conexión cuando estas relaciones sean de tipo utilitario (sano, útil, etc). De esta manera, aunque los escolares reconozcan los aspectos positivos que tiene la práctica de actividad físico-deportiva hacia la salud, no será un factor decisivo para la realización de la misma, teniendo que intervenir otros factores emocionales y psicológicos.

En esta línea, Cervelló (2000) señala que, los motivos que se aluden para la práctica deportiva, son multidimensionales, siendo entre los más significativos: motivos sociales, búsqueda de competencia y reconocimiento, aspectos recreativos, entre otros. Por otro lado, Pavón (2001), citando las aportaciones de Durand (1988) y Garcés de los Fayos (1995), señalan ocho factores motivacionales para el desarrollo de la práctica deportiva:

- Necesidad de autorrealización, buscando reconocimiento social en las excelencias de la práctica deportiva.
- Trabajo grupal que consolide y afirme la identificación dentro de una jerarquía de grupo.
- Busca de forma física que otorgue buenas sensaciones corporales.
- Catarsis o liberación de energía de las tareas de la vida cotidiana.
- Introducirse en una dinámica grupal en el contexto deportivo.
- Desarrollo de las habilidades motrices.
- Búsqueda de distracción o esparcimiento.

Goñi y Zulaika (2000) en su estudio sobre la participación en el deporte escolar y el autoconcepto en escolares de 10 y 11 años de Guipuzcoa, plantean que el interés por el deporte y la percepción de competencia se relacionan de manera directa. Así, los que se perciben

competentes afirman tener más interés y realizar más práctica deportiva que los que no lo hacen. Además, aquellos que son titulares en el deporte que practican van a tener mayor motivación hacia la práctica de actividad física que los que no lo son.

Los hábitos de vida van a quedar mejor afianzados en la infancia, donde el niño repite este estilo de vida como un comportamiento habitual, sin plantearse si le conviene o no (Kelder y cols, 1994). Los niños van a realizar una actividad física regular si la perciben como una experiencia positiva (Harris y Cale, 1997). Así, será necesario un estado emocional positivo determinado por una buena percepción del logro personal y unas propuestas de desafío realistas. Por otro lado, Sallis y cols. (2000) señalan que los escolares comienzan a abandonar la práctica físico-deportiva en la adolescencia, por lo que la infancia y la adolescencia constituyen un período clave en la vida de la persona para adquirir y consolidar hábitos saludables que tengan continuidad en la edad adulta.

## **II.4. MOTIVACIONES HACIA LA PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA EN ESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**

### **II.4.3. Posibles causas del abandono de la práctica físico-deportiva por parte de los escolares.**

Numerosos investigadores han analizado los motivos que llevan a los escolares de Primaria a no participar o a abandonar la práctica de actividades físico-deportivas.

Palou y cols. (2005) señalan que los motivos para el abandono de la práctica deportiva son similares entre chicos y chicas, siendo los estudios con un 33,6% el motivo principal, seguido del aburrimiento (23,3%) y otros motivos distintos planteados en la encuesta. Por su parte, los motivos aducidos por los preadolescentes de la Isla de Mallorca para no practicar deporte son; la falta de tiempo (37%), otras preferencias (24,9%) y motivos distintos a los planteados en la encuesta (19,4%).

Vilchez (2007), obtiene como motivos fundamentales para el abandono de la actividad físico-deportiva los siguientes:

- Tengo que estudiar y hacer los deberes (44,7%).
- No tengo tiempo (30,6%).
- Me da pereza y no tengo gana (12,9%).
- No hay actividades extraescolares en el colegio (11,8%).
- Falta de instalaciones deportivas (10,6%).
- Me canso (9,4%).
- Otros motivos (8,2%).
- No tengo amigos con los que hacer deporte (5,9%).
- No me gusta el deporte (5,9%).
- No se me dan bien los deportes (5,9%).
- Me aburro haciendo deporte (3,5%).
- Porque mis padres no me dejan (2,4%).

Los motivos principales para la no realización de práctica deportiva no arrojan diferencias significativas entre chicos y chicas, la única diferencia la encontramos en la importancia que se le da en las chicas el “no practico porque me canso” con un 17,6%, mientras que en los chicos es un 3,9%.

Los datos obtenidos por Gema Vilchez son similares a los obtenidos por Arribas Galarraga y Arruza Gabilondo (2004) en un estudio realizado

con escolares de Guipuzcoa, para los cuales los motivos principales para el abandono son: falta de tiempo-estudios (37%) y aburrimiento (15,4%).

La adhesión a la práctica deportiva se plantea como un claro reto para los especialistas en la promoción de práctica de actividades físico-deportivas (Sánchez Barrera y cols., 1995; Segura y cols., 1999). Al respecto, el estudio realizado por García Montes y cols. (1996), señala como causas principales conducentes al abandono de la práctica deportiva el hecho de que no le guste (15,6%) y el no tener tiempo libre (29,4%). Apoyando estos motivos, encontramos el estudio realizado por Durán (1995), donde los resultados señalan la falta de tiempo como causa más significativa para no practicar deporte (tabla 8). Por otra parte, en ambas investigaciones, la afirmación “no me gusta el deporte” alcanza mucha representatividad, circunstancia que es preciso sea analizada, ya que puede ser debida a la influencia de otros factores. Por ello, sería necesario plantear investigaciones de corte cualitativo que se aproximen en mayor medida a las causas de este abandono.

**Tabla 8. Evolución de los motivos por los que no se practica deporte de 1980 a 1995. Durán (1995).**

Motivos para la no práctica deportiva	1995	1990	1985	1980
Falta de tiempo	53%	54%	58%	42%
No le gusta	35%	26%	29%	23%
Por la edad	26%	30%	28%	41%
Por pereza	20%	19%	-	-
Cansancio	13%	16%	22%	8%
No le enseñaron en la escuela	13%	11%	17%	14%
Por la salud	12%	11%	12%	14%
No le ve utilidad o beneficio	8%	5%	2%	3%
No hay instalaciones deportivas cercanas	7%	8%	9%	-
No hay instalaciones deportivas adecuadas	1%	6%	7%	6%

A la hora de realizar cualquier tarea, serán necesarios unos mínimos de condición física, habilidades o destrezas. Si dichos mínimos son alcanzados por el sujeto, se va a hacer más fácil tener éxito en la actividad y podrá disfrutar; de lo contrario, vendrá el aburrimiento y el alejamiento en la

realización de la tarea pudiendo con ello, sobrevenir la sensación de incompetencia motriz (Sánchez Bañuelos, 1996; Ruiz Pérez, 2000)

Fox (1991) señala diversos factores personales relacionados con los futuros hábitos deportivos, estos factores son: la autoestima física y las actitudes y motivaciones. En esta línea Moreno Murcia y cols. (2008) exponen una serie de motivaciones relacionadas con el abandono más allá del simple disgusto. Entre estas motivaciones encontraríamos la baja competencia percibida por los alumnos y la baja autoestima.

Cervelló (1996), establece que las causas de abandono en la práctica se pueden deber a la creación de conflictos de intereses, falta de competencia, falta de diversión, problemas con padres o entrenadores y la frecuencia de lesiones.

En cuanto al motivo de “abandono por falta de tiempo”, estaría relacionado con la poca importancia que tiene la práctica deportiva en relación con otras actividades realizadas durante el día.

Mendoza (1995) señala una serie de posibles causas que dan explicación al descenso progresivo de la práctica físico-deportiva y a las diferencias tan acusadas existentes entre ambos sexos:

- La escasa importancia dada a la Educación Física por parte del sistema español.
- El planteamiento psicopedagógico de la Educación Física parece no haber estado orientado hacia la incorporación del ejercicio físico al estilo de vida, poniendo mayor énfasis en las competiciones escolares.
- El sistema escolar español ha puesto gran énfasis en las tareas escolares a realizar fuera del horario escolar (deberes), yendo en detrimento de otras como el ejercicio físico.
- El diseño urbanístico de las ciudades no ha apostado por facilitar las actividades peatonales o en bicicleta.
- Las instalaciones deportivas municipales en las grandes ciudades suelen estar lejos del hogar y, además, no siempre son accesibles en horas cómodas.
- La calle se presenta como un lugar inseguro, en especial para niños, mujeres y ancianos, y, en culturas mediterráneas, más apropiada para el hombre que para la mujer.
- El practicar deporte no es un valor cultural tan importante como otras conductas que implican sedentarismo, tales como tener buen coche, televisor, equipo de música, ordenador, Internet, etc.
- Está mejor visto el consumo de espectáculos deportivos que su propia práctica, a la vez que la información deportiva es orientada casi

exclusivamente al deporte profesional. La familia tradicional española no se caracteriza por ser físicamente activa, lo que limita la presencia de modelos a imitar.

- La política deportiva en España no ha plasmado adecuadamente el principio del deporte para todos.
- La denominada movida juvenil ha suplantado al juego infantil.
- El canon de belleza en la mujer no es de un cuerpo fuerte y bien desarrollado, sino anoréxico.

Para Telford (1998), las experiencias negativas tenidas en Educación Física por parte del escolar, son un motivo que induce a un posible alejamiento de una futura práctica físico-deportiva, por lo que una Educación Física centrada en el resultado y en aspectos competitivos y no en la tarea, conllevará problemas en los alumnos con un bajo nivel de competencia motriz, y su alejamiento de la realización de ejercicio físico. Así, Cervelló y Santos-Rosa (2000), establecen que aquellos que tienen orientación a la tarea se muestran más orgullosos del éxito que los alumnos que tienen orientación al ego en sus actividades. De esta manera, Moreno y cols. (1997), confirman una seria influencia y asociación entre la percepción de la clase de Educación Física y la práctica extraescolar, de tal forma que los escolares que más practican son aquellos que tienen una visión más positiva y se sienten más atraídos por la Educación Física. Por tanto, despertar la motivación por las clases de Educación Física, parece tener una clara influencia en los hábitos futuros de práctica (Ruiz Pérez, 1994 a; Sáenz y cols., 1999; Gutiérrez, 2000 a). En esta línea, Luke (1991), señala la influencia de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico-deportiva extraescolar, siendo los escolares que más practican, aquellos que más consideración tienen hacia la dicha asignatura.

Otro aspecto que influye en la autopercepción motriz, son las expectativas creadas por personas significativas como: padres, entrenador, entre otros, que pueden llegar a ser una de las causas del abandono del deporte, si estas exigencias son mayores que la propia habilidad que posee el niño.

Nuviala (2004), relacionó el modelo deportivo escolar y el abandono. Si el modelo organizativo se orienta hacia la competición y hacia una sola modalidad deportiva, donde el fin principal es la victoria, exigiendo a los participantes un elevado coste físico y psicológico, se va a producir una situación de frustración para muchos de los alumnos que comienzan, produciendo un abandono prematuro de la actividad físico-deportiva. Por el contrario, una mayor satisfacción del alumnado con su práctica, conlleva un menor porcentaje de abandono. Así, el abandono deportivo en las escuelas estudiadas por Nuviala y Nuviala (2005) de carácter competitivo es del

33,6% mientras que en la escuela deportiva de carácter formativo deportivo es del 18%.

Nuviala y Nuviala (2005), en un estudio acerca del abandono y continuidad de la práctica deportiva escolar organizada desde la perspectiva de los técnicos de la comarca de la Ribera Baja del Ebro, establece que el abandono deportivo entre los jóvenes, en opinión de los técnicos, se produce cuando éstos pierden el interés por estas prácticas, debido a la falta de oferta deportiva, sea competitiva o recreativa, y por la mala calidad de la misma, dirigida casi exclusivamente a las prácticas competitivas típicas del modelo deportivo masculino.

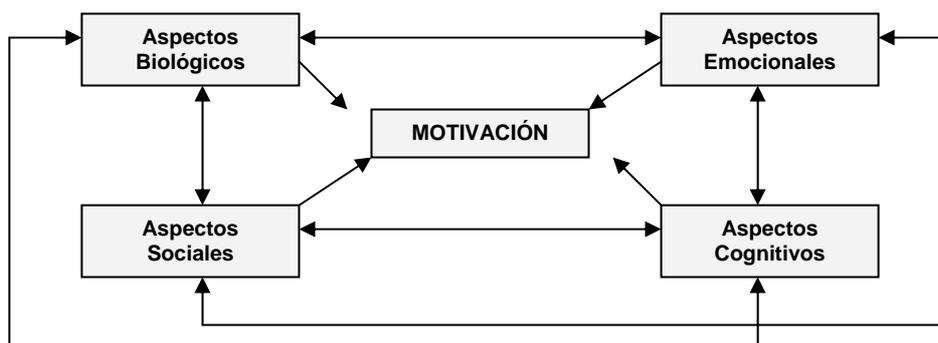
## II.4. MOTIVACIONES HACIA LA PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA EN ESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

### II.4.4. Modelos teóricos aplicados al estudio de la motivación deportiva.

La Educación Física y el deporte nos proporcionan la oportunidad de desarrollar aspectos como la tolerancia, la cooperación social, el respeto a los compañeros y al contrario, la responsabilidad, las habilidades y destrezas, etc. Por este motivo, resulta importante conocer las distintas razones personales y situacionales que determinan la motivación de los escolares hacia la práctica de actividades físico-deportivas y su posterior inclusión dentro del estilo de vida de la población adulta.

Para Escartí, Cervelló y Guzmán (1994), la motivación es producto de la influencia de un conjunto de aspectos interrelacionados entre sí (biológicos, emocionales, sociales y cognitivos) y subyacentes al resultado final que es la conducta observable (figura 3).

Figura 3. Variables relacionadas con la motivación (Escartí y Cervelló, 1994).



Producir un cambio hacia un nuevo estilo de vida no es un acontecimiento ni unitario, ni simple. Para que se produzca este cambio de conducta, son necesarias una serie de etapas (Knapp, 1988):

- Concienciación del problema.
- Motivación para modificar la conducta problemática.
- Instrucciones sobre como producir el cambio.
- Adopción de la nueva conducta.
- Mantenimiento y estabilización de la nueva conducta.

Knapp (1988), señala la existencia de cuatro áreas generales a tener en cuenta cuando hablamos de mantener la modificación de una conducta (prevención de la extinción del cambio de conducta, estrategias de auto-

control y atribuciones de cambio, el concepto de automotivación y el modelo de cese de la actividad de Marlatt y las estrategias de prevención):

- Técnicas de aprendizaje y comportamiento: prevenir la extinción del cambio de conducta. La primera área señalada por Knapp (1988), se fundamenta en la evidencia de que lo que uno hace está fuertemente influenciado por las consecuencias de esas acciones. De esta manera, para prevenir la extinción del cambio de conducta, dichas teorías indican:

- El uso de refuerzos. Se ha demostrado que las acciones de los individuos se pueden modificar aplicando los refuerzos e incentivos apropiados. Al utilizar refuerzos positivos se repiten las conductas y, por el contrario, la extinción de una conducta nueva, ocurre cuando se castiga ésta o eliminamos los refuerzos.
- La cohesión grupal y adherencia al ejercicio. Un grupo cohesionado es más proclive a mostrar fidelidad a un programa de actividad física.
- Las técnicas de control de estímulos. Biddle y Mutrie (1991) mencionados por Salgado-Araujo (1998), señalan que, el control de los estímulos, implica el aumento de señales del entorno que potencien una conducta concreta (por ejemplo, poner fotos en los pasillos del colegio de deportistas nadando, corriendo, jugando al tenis, etc, para provocar en los alumnos una actitud positiva hacia la práctica de actividad física). Sin embargo, los efectos deseados desaparecen a corto plazo, por lo que el objetivo del control de estímulos, debería ir encaminado a enfatizar los procesos en los cuales los alumnos vean que con la realización de actividad físico-deportiva, en contraste con su estilo de vida sedentario, consiguen objetivos que se persiguen como valiosos.

- Teorías cognitivo-sociales: estrategias de autocontrol. Estas teorías asumen que un individuo no puede efectuar un cambio permanente sin que se produzca primero un cambio en su manera de ver la actividad (Bandura, 1977) mencionado por Salgado-Araujo (1998). Se debe conseguir que los esfuerzos para conseguir el cambio de actitud se realice mediante un esfuerzo personal del sujeto, ya que con esto se garantizaría su mantenimiento permanente.

- El concepto de automotivación. La automotivación es un conjunto de habilidades aprendidas y de respuestas habituales que ayuda a las personas practicantes a incrementar la adherencia hacia actividades que no están indicadas ni reforzadas por el entorno (Knapp, 1988).

- Teoría del aprendizaje social: modelo de prevención del abandono y la autoeficacia. Esta teoría, considera al individuo como un ser más activo e independiente. Se han desarrollado dos conceptos:

- Modelo de prevención del abandono. Se centra en ayudar al individuo a adquirir estrategias que reduzcan el riesgo de abandono de la actividad (Marlatt, 1988, mencionado por Salgado-Araujo, 1998).
- Modelo de auto-eficacia. La seguridad en la propia habilidad para poner en práctica una determinada conducta, está relacionada, en gran medida, con el éxito de esa conducta (Bandura, 1977, citado por Salgado-Araujo, 1998).

En el campo de la actividad físico-deportiva, el estudio de la motivación es un elemento fundamental, ya que permite conocer las razones de los alumnos a la hora de elegir entre una actividad u otra y los elementos que influyen en la permanencia de la práctica físico-deportiva. Sin embargo, no siempre que haya motivación se va a producir práctica deportiva, ya que, en función del tipo de motivación (extrínseca y orientación al ego y al resultado), pueden aparecer efectos negativos sobre la participación y la satisfacción en la práctica de actividad físico-deportiva (Gutiérrez, 2000 b).

El estudio del fenómeno deportivo ha evolucionado desde los estudios más descriptivos (se preocupaban por conocer cuáles eran los motivos que llevaban a los sujetos tanto a practicar deporte como a abandonar la práctica del mismo) hasta formulaciones teóricas más complejas en las que se han intentado determinar los elementos tanto personales como sociales relacionados con estas conductas (Cervelló, 2000).

Moreno y cols. (2007), señalan que los alumnos de 10 y 11 años que se perciben competentes, con un buen aspecto físico, con buena fuerza física y con seguridad en sí mismo, presentan actitudes más positiva hacia la práctica de actividad físico-deportiva, así como un mayor nivel de participación.

Los estudios y reflexiones de diversos autores sobre los motivos de práctica y abandono de la actividad físico-deportiva, expuestos dentro de este apartado, deben ser enriquecidas por los modelos explicativos provenientes del campo de la Psicología que, centrados en la motivación, pueden aportar un mayor conocimiento del proceso de generación de hábitos de práctica físico-deportiva. Añó (1995), establece una clasificación de los estudios realizados en España, agrupándolos en tres campos, según su sistematización y su metodología:

- Estudios psicosociales sobre práctica deportiva y las actitudes hacia el deporte con muestras de población general.
- Estudios psicosociales sobre práctica deportiva y actitudes hacia el deporte dirigidos a segmentos concretos de la población en función de la edad, el género o parámetros sociales o demográficos.
- Estudios sobre el uso de las instalaciones deportivas.

Por su parte Gutiérrez (2000 a), señala que los dos principios más importantes a tener en cuenta en la conducta de los niños para que estos participen en actividades físicas, son:

- El Principio de percepción de competencia. Los sentimientos de competencia, derivados de la participación en actividades físico-deportivas, constituyen un importante refuerzo, ya que muchos problemas sociales son el resultado de un fracaso en el desarrollo de autopercepciones positivas.

- El Principio de diversión. Para que los niños adquieran el conocimiento, la habilidad y el hábito de ser físicamente activos, será necesario conseguir que los procesos de aprendizaje sean lo más divertidos posible.

Además de estos dos principios básicos, hay otros principios que nos van a ayudar a comprender los procesos de aprendizaje que guían la participación en estas edades en actividades físico-deportivas (Gutiérrez, 2000 a):

- El Principio de modelado. Los niños copian la conducta de los otros.

- El Principio del refuerzo. Los niños tienden a repetir las conductas por las que han sido recompensados positivamente y evitar las conductas por las que han sido castigados tras su ejecución.

- El Principio de la autodeterminación. Los niños prefieren realizar las actividades elegidas por ellos mismos, más que las impuestas por otros.

Existen diferentes teorías que tratan de analizar y comprender como las cogniciones o pensamientos gobiernan la conducta. En esta línea, existen una serie de teorías denominadas “Teorías de la Motivación”, entre las cuales, la más utilizada en la motivación de los jóvenes hacia la actividad física es la “teoría de las metas de logro”, por la importancia que tiene conocer la manera en la que la gente joven define el éxito, tema central de dicha teoría (Hellín, 2007).

### ***Teoría de las metas de logro***

La teoría de las metas de logro (Nicholls, 1989), es una de las aportaciones teóricas más importante para el estudio de la motivación y abandono de la práctica físico-deportiva.

Esta teoría, explicativa de la motivación de logro, parte del supuesto de que los patrones conductuales están determinados, por aspectos disposicionales, sociales y contextuales y de desarrollo (Cervelló, 2000).

Los elementos disposicionales determinan cual es la concepción que se tiene sobre lo que es tener habilidad en el deporte. Así, una orientación

disposicional a la tarea consiste en la creencia de que la posesión de habilidad se relaciona con el dominio de la tarea que se está ejecutando, considerándose que se llega al éxito cuando mejora su nivel de ejecución sobre la tarea. No existe comparación social con los demás para determinar si se ha tenido o no éxito en el desempeño deportivo. Por otra parte, una orientación disposicional hacia el ego consiste en la creencia de que la posesión de habilidad es demostrar superior capacidad que la que tienen los deportistas con los que se interactúa. Existe una comparación social para determinar si se ha tenido éxito o no en el deporte (Hellín, 2003).

La motivación ha sido, y es una de las preocupaciones principales de los maestros y profesores de Educación Física. Ruiz Pérez y Sánchez Bañuelos (1997), señalan que, es complicado pensar en conseguir un alto nivel de rendimiento deportivo sin una implicación directa, constante y plena por parte del deportista.

De Andrés y Aznar (1996) diferencia entre motivación intrínseca y la motivación extrínseca, donde la motivación intrínseca se refiere a los beneficios y satisfacciones que están dentro de la propia actividad y la extrínseca hace referencia a aquellos premios y recompensas que no están directamente vinculadas con el desarrollo de la actividad. Por tanto, mientras la motivación intrínseca nos proporciona diversión, un sentimiento de competencia, habilidad o autorrealización, dando lugar a una mayor participación y persistencia en la actividad, la motivación extrínseca se encarga de las recompensas externas de cualquier tipo que conlleva la participación, especialmente cuando se tiene éxito. Esto nos lleva a pensar, que aquellas personas que practican un deporte y la motivación es extrínseca, pueden perder el interés por la actividad cuando las recompensas se hacen difíciles de obtener, lo que le puede llevar a bajar el rendimiento o incluso al abandono de la práctica deportiva o el cambio de modalidad (Jara, 1997; Torre, 1998).

Martín-Albo (2000), señala que en el inicio de la actividad deportiva influyen tanto aspectos intrínsecos como extrínsecos, predominando los primeros, donde la diversión adquiere especial relevancia. En esta línea, encontramos a Moreno (1999), el cual señala que *“...la participación en las actividades físicas posee un importante valor intrínseco...El placer intrínseco ha figurado como uno de los motivos más importantes para que la gente practique...”*.

Cervelló (2000), señala que, tanto en Educación Física como en el deporte de competición, existen evidencias de que aquellos sujetos que relacionan el éxito con el dominio de la tarea, consiguen mejores resultados y persisten más ante las dificultades. Por otro lado, aquellos sujetos que se implican hacia el ego, suelen tener mayores problemas de ejecución y no persisten tanto cuando los niveles de habilidad y los resultados no son muy

buenos. Por tanto, la motivación hacia el deporte basada en motivos intrínsecos es mucho más efectiva que aquella que se sustenta en motivos extrínsecos. Por ello, el estudio de las motivaciones, intrínsecas o extrínsecas, se convierte en un aspecto a tener en cuenta para el profesor, ya que le va a permitir elaborar estrategias educativas encaminadas a mejorar el interés por la práctica de actividades físicas (López y González, 2001).

Cervelló y Santos-Rosa (2000), encontraron una relación positiva entre la orientación a la tarea y el interés intrínseco por las clases de educación física y una relación negativa con el aburrimiento en dicha práctica. Por otro lado, encontraron que la orientación al ego se relacionó positivamente con el aburrimiento en las clases de Educación física y tenía efectos negativos y minimizaba los efectos positivos de la práctica en individuos con baja percepción de capacidad.

Maehr y Nicholls (1980), establecen cuatro categorías para agrupar las distintas conductas que observaron en los entornos de logro en relación con las metas que los sujetos se plantean cuando participan en actividades físicas:

- Conductas orientadas a demostrar capacidad. La información sobre el éxito o el fracaso de la tarea la van a recibir los sujetos de la comparación social. Se van a sentir capaces si se ven más competentes que los demás y poco capaces si se perciben menos competentes que los demás.
- Conductas orientadas más al proceso de aprendizaje de la tarea que al resultado final de la conducta. Las conductas consisten en el desarrollo de las estrategias más adecuadas para conseguir el dominio de la tarea.
- Conductas orientadas a la aprobación social. Tienen como meta maximizar la probabilidad de mostrar superioridad y obtener con ello reconocimiento social. El éxito se conseguirá si se logra aprobación social por parte de los otros, independientemente de los resultados de la ejecución.
- Conductas orientadas a alcanzar las metas. El éxito o el fracaso va a estar en función de la consecución o no de las metas planteadas.

A partir de aquí, se elaboran dos concepciones de capacidad/habilidad: *Implicación a la Tarea* e *Implicación al Ego*. En la primera, el sujeto juzga su nivel de capacidad en función del dominio de la tarea que está realizando, mientras que, en la segunda, el sujeto juzga su capacidad para realizar una tarea comparándose con los demás (Yuste, 2005).

Cuando los sujetos se encuentran en un *estado de implicación a la tarea* el objetivo de su comportamiento es dominar la tarea y aprender cosas nuevas. Así, el sujeto percibe los fracasos como elementos que se encuentran inmersos en el proceso de aprendizaje y que proporcionan información para mejorar la ejecución futura. Por el contrario, cuando un sujeto, se encuentra en *un estado de implicación al ego*, su principal objetivo es demostrar que tiene más capacidad que los demás. Este estado supone que los sujetos que tienen baja percepción de competencia tienden a esforzarse poco en la tarea y la abandonan con facilidad cuando se presenta alguna dificultad (Escartí y Brustad, 2000).

Así, Escartí y Brustad (2000) sugieren que los sujetos orientados a la tarea perciben el deporte y la actividad física como una actividad que desarrolla la capacidad de cooperación y la responsabilidad social, que incrementa el interés por el aprendizaje y por ser mejores ciudadanos, por cumplir las reglas, por esforzarse al máximo y por mejorar la salud y las habilidades propias del deporte. Por otra parte, los sujetos orientados al ego, perciben que el deporte debe ayudar a adquirir mayor reconocimiento y estatus social, aumentar la popularidad, conseguir riqueza económica y enseñar a los sujetos a desenvolverse en el complejo mundo social.

Si un adolescente ha desarrollado sus habilidades deportivas en un ambiente que está marcado por el énfasis en los resultados de la ejecución, la evaluación y la comparación social, es probable que desarrolle una implicación en el ego. Por el contrario, si crece en un ambiente en el que se refuerza la progresión y la mejora personal de una habilidad y no se le da importancia a la comparación social, tenderá a orientarse a la tarea.

Por otra parte, en aquellos alumnos cuya meta se ha orientado al ego, se va a producir una disminución de la motivación intrínseca, pues el deporte se ve como un medio para conseguir otros fines, batir a los demás o conseguir prestigio social. Es esta línea, Fonseca y Paula-Brito (2000) señalan que la motivación intrínseca se relaciona positivamente con la orientación para la tarea y negativamente con la orientación para el ego, permitiendo predecir la intensidad y persistencia con que los individuos se envuelven en la práctica de una cierta actividad.

Los resultados de la investigación llevada a cabo por Fonseca y Paula-Brito (2000) sobre la intención de práctica físico-deportiva en jóvenes, señalan que a la intención de practicar actividad físico-deportiva se asocia a la motivación intrínseca, a la competencia percibida y a la orientación para la tarea, mientras que la intención de no practicarla, se asocia con la orientación para el ego y con las concepciones de que la competencia deportiva es innato, general y estable.

En cuanto a las diferencias en función del género, Santos-Rosa (2003) encontró que los chicos estaban más orientados a la tarea que las chicas, por el contrario, Alonso y cols. (2005), consideran que los chicos estaban más orientados al ego y a la tarea que las chicas. Del mismo modo, ambas investigaciones muestran una relación positiva y significativa del género masculino con la orientación al ego y el género femenino con la orientación a la tarea.

Fox y Biddle (1987), establecen que debemos fomentar en la práctica deportiva los factores intrínsecos sobre los extrínsecos si queremos crear hábitos deportivos entre los escolares. Debemos facilitar que los alumnos se lo pasen bien gracias a la mejora de su habilidad física, su autoestima y su bienestar.

Por tanto, siendo la motivación intrínseca la que permite consolidar, en el tiempo, ciertos hábitos de práctica físico-deportivas, será conveniente la orientación de la práctica físico-deportiva hacia este aspecto. Así, según Nicholls (1984), las motivaciones intrínsecas, que también pueden ser denominadas “metas centradas en la tarea o en el aprendizaje”, abarcan tres tipos:

- Metas relacionadas con el deseo de mejorar la competencia motriz.
- Metas donde el deseo hacia la práctica responde a un interés propio, ya que se ha elegido así.
- Metas relacionadas con la naturaleza de la tarea, ya que, de por sí, es novedosa y altamente gratificante.

En cuanto a las metas extrínsecas, encontramos tres categorías diferentes:

- Metas relacionadas con el “yo” o “metas centradas en la ejecución”.
- Metas relacionadas con la valoración social. Estas metas se relacionan con la experiencia emocional que deriva de la respuesta social ante la actuación realizada. De estas derivan otras dos (aprobación del entorno social de cierta relevancia para el alumno y la aprobación de compañeros).
- Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas (premios, regalos, etc).

Coincidiendo con la opinión de Hellín (2003), podemos decir que las personas realizan actividades físico-deportivas por razones y motivos diferentes, que tienen su origen en preferencias personales concretas y estilos de vida determinados.



## II.5. LAS ACTIVIDADES FÍSICAS Y DEPORTIVAS DESDE UNA PERSPECTIVA DE SALUD EN EL OCIO Y EN EL TIEMPO LIBRE.

### II.5.1. Ocio y sociedad.

La civilización que conocemos y la que se avecina en estos inicios del siglo XXI, es lo que los sociólogos llaman como “civilización del ocio”. La progresiva generalización de la automatización, de la robótica, de la informática, el descubrimiento de nuevas técnicas, la utilización de nuevas fuentes de energía y los avances generalizados a gran escala, permiten la reducción de la jornada laboral y la disposición de más tiempo dedicado al ocio, el cual debemos aprender a utilizar de forma equilibrada, sana e inteligente (Mateos y Castaño, 2003).

A la hora de hablar de sociedad es necesario hablar de tiempo de ocio, debido a la incidencia que tiene este sobre nuestra sociedad. El creciente aumento de patologías y enfermedades relacionadas con los estilos de vida adoptados por la sociedad actual, va a hacer necesario la realización de actividades físicas durante el tiempo de ocio para contrarrestar dichas anomalías.

El desarrollo de las sociedades contemporáneas industrializadas y urbanizadas ha creado condiciones estructurales que permiten una explosión del ocio y de las actividades que lo sustentan. La oferta de actividades de ocio se ha diversificado por razones de preferencia personal y estilos de vida, de tal manera que el ocio, la recreación, y su relación con la actividad física se han convertido en referentes importantes de cualquier estudio sobre los hábitos de vida en las sociedades actuales (Yuste, 2005).

El aumento del tiempo libre, la extensión de la sociedad de consumo y el incremento de la capacidad adquisitiva de la población, va a permitir a los individuos acceder a prácticas físicas anteriormente reservadas a las clases altas.

El desarrollo de la cultura del ocio tiene su explicación en el marco de la vigencia de la noción de estilo de vida en las sociedades post-industriales. Siguiendo el concepto de *habitus* de Bourdieu (1991), las pautas de ocio (actividades relacionadas con la diversión, con el disfrute del tiempo libre) conforman estilos de vida en conexión con otras prácticas culturales.

Para Elías y Dunning (1992), una situación como la actual no surge de manera espontánea ni es un fenómeno aislado y plantea que el proceso de civilización experimentado por las sociedades a lo largo de la historia supone un camino de definición de las estructuras y las relaciones sociales

en busca del control de los conflictos y las emociones personales. La interpretación de la teoría de Elías y Dunning nos va a permitir reconocer la existencia de tres formas de control social:

- Control sobre uno mismo o autocontrol de cada uno de los miembros de la sociedad: el proceso de civilización.
- Control sobre las conexiones extra-humanas de los hechos gracias al desarrollo científico y tecnológico.
- Control sobre las conexiones inter-humanas, sobre los nexos sociales, a través de la organización social.

El avance de una sociedad viene determinado por el desarrollo de cada una de estas fuentes de control social que, evidentemente, no siguen el mismo ritmo de crecimiento. Las relaciones sociales inter e intrahumanas, tiene mayor dificultad para el control debido a su alto contenido emocional. Por este motivo, la sociedad se vuelca en el desarrollo tecnológico, que va a contribuir a crear una situación en cierto modo incierta, tensa y recelosa en las relaciones entre los seres humanos (Yuste, 2005).

El ocio no está al margen de la sociedad, así, podemos afirmar que los procesos sociales que acabamos de mencionar tienen en el ocio un espejo que devuelve la mirada de nuestra sociedad. Es un fenómeno incrustado dentro de nuestra sociedad, en nuestros patrones culturales. De esta manera, para Elías y Dunning, los cambios sociales no se producen de forma súbita, sino que responden a una evolución constante de los seres humanos en comunidad. Por tanto, ocio y sociedad evolucionan paralelamente.

## **II.5. LAS ACTIVIDADES FÍSICAS Y DEPORTIVAS DESDE UNA PERSPECTIVA DE SALUD EN EL OCIO Y EN EL TIEMPO LIBRE.**

### **II.5.2. Características del ocio postmoderno.**

#### **II.5.2.1. Elementos configuradores del ocio.**

La sociedad esta recuperando algo, que hasta hace muy poco tiempo le era negado, como es la posesión de su tiempo de ocio, siendo una palabra que ha estado durante largo tiempo desprestigiada.

El concepto de ocio ha ido cambiado en función del devenir histórico y social de cada momento.

Dumazedier (1968), considera que las funciones principales del ocio son las de:

- Descanso: Las actividades de ocio nos liberan de la fatiga psíquica y física de las ocupaciones laborales.
- Diversión: las actividades de ocio nos liberan del aburrimiento del trabajo y del aislamiento de las grandes ciudades.
- Desarrollo de la personalidad: Permite la participación social, facilita las relaciones sociales y creación de nuevas formas de participación y relación.

Por su parte Trilla (1998), dice que para considerar una actividad como ocio debe reunir tres características: libertad en la elección y realización, motivación intrínseca en su desarrollo y que sea placentera.

Desde el punto de vista sociológico, el ocio es el conjunto de actividades a las que puede dedicarse un individuo voluntariamente, para descansar, divertirse, desarrollar su información o dar su participación social voluntaria, tras acabar sus ocupaciones laborales.

Para Cuenca (1999), la educación del ocio se da en tres perspectivas:

- Educar para el ocio. Se trata de llevar a cabo una acción educativa encaminada a desarrollar las capacidades en el individuo que le permitan una ocupación efectiva y contractiva del tiempo libre.
- Educar en el ocio. Se trata de hacer educativo el tiempo libre.

- Educar mediante el ocio. Se trata de conseguir el desarrollo integral del individuo a través de las actividades de ocio.

En virtud de las numerosas definiciones que sobre el ocio se han realizado a lo largo de la historia, vamos a detallar los elementos que éstas contienen como referentes configuradores del ocio (García Montes, 1997; Pedró, 1984):

- Tiempo libre.
- Actividad.
- Actitud.

### **II.5.2.2.Ocio como tiempo libre.**

Muchos investigadores, siguen considerando el ocio como un sinónimo de tiempo libre. El ocio es considerado como lo opuesto al trabajo, sin embargo, el análisis del tiempo libre demuestra la existencia de múltiples enfoques que sobrepasan una simplista relación ocio-trabajo. Así, según Munné (1980), podemos encontrar cinco tipos de tiempo libre:

- Tiempo libre es lo que queda después del trabajo.
- Tiempo libre es lo que queda libre de las necesidades y obligaciones cotidianas.
- Tiempo libre es lo que queda libre de las necesidades y obligaciones cotidianas y se emplea en lo que uno quiere.
- Tiempo libre es lo que se emplea en lo que uno quiere.
- Tiempo libre es parte del tiempo fuera del trabajo destinada al desarrollo físico e intelectual del hombre en cuanto a fin en sí mismo.

Gil y Méndez (1985) diferencian cinco categorías a la hora de distribuir el tiempo libre por parte de la población:

- Tiempo de necesidades físicas básicas.
- Tiempo de estudio.
- Tiempo libre productivo.
- Tiempo de realización de las labores y tareas del hogar.
- Tiempo libre.

Todos los enfoques del tiempo libre planteados se basan en asumir la prioridad del trabajo sobre el ocio, y suponen una reducción dicotomizante del tiempo social (Munné, 1980). Los intentos por superar esta visión contraria entre el ocio y el trabajo se basan en la inclusión de un grupo de actividades que están a caballo entre la obligatoriedad y la no obligatoriedad. Dumazedier, Anderson o Grushin (citados en Munné, 1980), señalan la existencia de situaciones en las que el ser humano realiza tareas que no son laborales y que tampoco pueden considerarse como ocio. No es, pues, un tiempo libre, sino más bien un tiempo de semilibertad. Aquí encontraríamos: las obligaciones familiares y religiosas, los eventos y ceremonias sociales, etc. Esto es lo que Dumazedier (1968) denomina semiocios, en la medida en que existe cierta obligación externa, pero no se pueden incluir dentro de las obligaciones laborales. El ejercicio físico puede ser considerado como semiocio si se realiza por causas de obligación. Tal es el caso de los atletas y deportistas profesionales o semiprofesionales, que siguen estrictas normas y rutinas de entrenamiento, dejando de considerarse su actividad como recreativa para adquirir rango de trabajo.

El tiempo libre lo podemos incluir dentro de un tiempo social que resulta de la necesaria inserción de la persona en la sociedad y en un tiempo personal que resulta de la libertad de la persona en la sociedad.

Para Nuviala, Ruiz Juan y García Montes (2003), el tiempo libre es el tiempo que les queda a las personas tras realizar las actividades laborales y las obligaciones correspondientes de su vida diaria

Munné (1980) realiza posiblemente uno de los análisis conceptuales más ricos sobre el tiempo libre, rechazando las teorías que lo enfrentan al trabajo, pues considera que simplifican excesivamente la distribución del tiempo social. Además, se adentra en la clarificación de los dos elementos que componen el término, tiempo y libertad.

### **II.5.2.3. Tipos de tiempos sociales.**

El tiempo es una referencia organizativa de la vida humana. Los tiempos sociales, están todos en mayor o menor medida condicionados por las necesidades que los demandan y los criterios que los estructuran. La separación básica entre obligación (trabajo, familia, casa) y libertad (ocio) es una simplificación con la que Munné (1980) no está de acuerdo, ya que libertad y condicionamiento no se oponen: la obligación consiste en que la acción está condicionada desde fuera (heterocondicionada) y la libertad se basa en que el hombre se condicione a sí mismo (autocondicionada). Todos los tiempos sociales, bien sean de obligación o de libertad, son tanto autocondicionados como heterocondicionados, y la clave radica en situar el

ocio dentro de una tipología de tiempos sociales que utilice como criterio el grado de condicionamiento del individuo. Por tanto, Munné (1980) distingue cuatro tipos de tiempo social:

- *El tiempo psicobiológico*, ocupado por las conductas cuyo objeto es la satisfacción de necesidades biológicas y psíquicas básicas (sueño, alimentación, aseo personal, etc.). Es un tiempo de individualismo y prácticamente heterocondicionado.

- *El tiempo socioeconómico*, empleado para la realización de actividades laborales, derivadas de las necesidades económicas. Es un tiempo fuertemente heterocondicionado.

- *El tiempo sociocultural*, que se dedica a las acciones que demanda la vida sociocultural (visitar a los amigos, cuidar a familiares, ir a espectáculos deportivos, etc). Es un tiempo en el que el heterocondicionamiento y el autocondicionamiento aparecen entremezclados.

Munné aclara que esta clasificación no es excluyente, de tal manera, que cada tipo de tiempo puede ser generador de los demás y es partícipe de los otros. *“Los tipos básicos de tiempo social no dividen la temporalidad en partes. Únicamente indican los diversos modos cómo en ellas se da el condicionamiento”*. Así, *“el tiempo libre no está constituido únicamente por el tiempo que acaba de ser denominado con tal expresión. También los restantes modos de darse el tiempo social pueden integrarlo”* (Munné, 1980). El paso hacia el autocondicionamiento o hacia el heterocondicionamiento se puede dar en todos los tiempos, incluso en el considerado libre, aunque éste *“está constituido por aquel aspecto del tiempo social en el que el hombre se autocondiciona con mayor o menor nitidez, su conducta personal y social”* (Munné 1980).

González Millán (2002), ubica la actividad físico-deportiva dentro del tiempo sociocultural de Munné. Así, el ocio deportivo compensa ciertos desajustes psicofísicos que se originan en el trabajo y en otras situaciones de heterocondicionamiento.

#### **II.5.2.4.La libertad en el ocio.**

Munné entiende el ocio como tiempo libre como: *“aquel modo de darse el tiempo personal que es sentido como libre al dedicarlo a actividades auto condicionadas de descanso, recreación y creación para compensarse y, en último término, afirmarse la personalidad individual y socialmente”*.

Por tanto, el ocio como tiempo libre se pone de manifiesto, cuando las personas emplean el tiempo de modo autocondicionado. Hasta aquí hemos ubicado el tiempo libre en la esfera más amplia del tiempo social utilizando el criterio del condicionamiento. Munne, plantea dos formas de acercarse al debate sobre la libertad en el ocio:

1) La perspectiva psicológica, según la cual el ocio es considerado como algo subjetivo frente al tiempo de trabajo (objetivo).

2) Perspectiva sociológica, según la cual se debe buscar unos objetivos al ocio. Podemos resumirlos en cuatro concepciones (Munné, 1980):

- *El ocio posibilita el trabajo.* El tiempo libre sirve para recuperarse física y psíquicamente y trabajar más y mejor.
- *El trabajo posibilita el ocio.* El ocio es el valor prioritario, y el trabajo sirve para estar ocioso.
- *El trabajo y el ocio son autónomos.* Tienen fines diferentes, no existe relación ni dicotomía.
- El trabajo y el ocio son actividades recíprocamente complementarias.

En estas relaciones que acabamos de observar entre ocio y trabajo no se termina de aclarar el lugar que ocupa la libertad; para ello, es necesario acudir a las funciones que se atribuyen al ocio Munne (1980).

- Liberación. El ocio sólo puede darse cuando el hombre se ha liberado de sus obligaciones laborales, sociales y familiares.
- Descanso, diversión y desarrollo de la personalidad. como funciones principales del ocio sólo pueden darse en un marco previo de libertad.
- Compensación. El ocio pretende ser un equilibrio frente a determinadas insuficiencias y frustraciones personales producidas por anhelos no satisfechos. Para Munné, la compensación no es tiempo libre, ya que no es exclusiva del ocio y cuestiona si las funciones atribuidas al ocio actúan como tales o más bien como “contra funciones”.

Dumazedier y Ripert (citados por Munné, 1980) atribuyen cuatro rasgos esenciales al ocio: liberatorio, gratuito, hedonístico y personal. Para Munné, el primero de los rasgos hace referencia a la liberación de obligaciones, pero, al considerar también esenciales los otros tres, no basta con el cese de las obligaciones para obtener una liberación completa, es

necesario también el cese de los efectos de esa obligación (que las secuelas de las obligaciones dejen de heterocondicionar a la persona).

### II.5.2.5.El ocio como actividad.

La importancia del ocio para las personas en las sociedades occidentales actuales ha permitido que su ejercicio contribuya en gran medida a la construcción del estilo de vida. Ruiz Olabuénaga (1996) establece los siguientes seis estilos personales de ocio que, según él, abarcan el 66.6% de la población española:

- Deportivo: es el ocio relacionado con los deportes, tanto desde el punto de vista de su práctica física como del consumo de espectáculo o de artículos vinculados a su ejercicio.
- Socializante: definido por el afán de estar en el centro y al tanto de lo que ocurre en la vida social, un papel de espectadores sociales.
- Jugador: es el ocio vinculado a los juegos de azar, juegos virtuales, de rol, etc.
- Hogareño: es el ocio familiar. Aquí se incluye la jardinería, los juegos de mesa, la cocina, bricolaje, etc.
- Cazador: es el ocio que conecta el deporte y la supervivencia física y social.
- Espectadorismo catódico: es el ocio relacionado con los medios de comunicación de masas (televisión, radio o Internet). Es el estilo más difundido en España.

Ruiz Olabuénaga considera estos seis estilos como ocio activo, por lo que el resto de la población carece de un estilo específico de ocio. De este modo, plantea la existencia de un ocio en el interior del hogar y otro fuera de él, los cuales pueden realizarse de manera puntual o habitual, obteniendo las siguientes posibilidades:

- El *ocio hogareño coyuntural*, que consiste en invitar a los amigos, divertirse con juegos domésticos o hobbies.
- El *ocio hogareño cotidiano*, que incluye ver la televisión, navegar por Internet, oír la radio o leer.
- El *ocio extrahogareño coyuntural*, como los viajes, las salidas nocturnas, o la asistencia a espectáculos de todo tipo (deportivos, culturales, etc).

- *El ocio extrahogar* cotidiano, relacionado con algunas prácticas de tipo cultural o estar con los amigos.

Setién y López (1996) en su estudio sobre los patrones de tiempo libre de las mujeres vascas, establecen las siguientes categorías de ocio con sus actividades más características:

- *Vida social*: recepciones y salidas (restaurantes, bocadillos, aperitivos, café), conversaciones, participación religiosa, participación cívica y juegos (de azar, con los niños).

- *Actividades físicas y cuidado del cuerpo*: prácticas deportivas, paseos y excursiones, estética, relax sin actividad (ocio pasivo).

- *Manualidades*: confección de ropa, punto, costura, pintura, escultura, bricolaje y jardinería.

- *Formación no reglada*: cursos de perfeccionamiento, trabajos preparatorios, lecturas de revistas especializadas, conferencias.

- *Cultura audiovisual*: lectura, radio, televisión, espectáculos deportivos, cine, teatro, conciertos, museos y exposiciones.

Si realizamos un análisis de las categorías y estilos de ocio aportadas por estos autores, podemos dudar de la validez de las mismas. Ya que por ejemplo, consideran que hacer deporte, conlleva las mismas experiencias, motivaciones, percepciones en todos los participantes, y puede ser incluida en una misma categoría, que las actividades estéticas. Esto mismo también sucede con Ruiz Olabuénaga, quien incluye dentro del estilo de ocio deportivo todas las modalidades deportivas, considerando que todas las experiencias deportivas tienen un significado similar.

De las diversas clasificaciones de ocio que han sido propuestas, quizás la más útil a efectos de segmentar las actividades de tiempo libre, es la propuesta por Roger Sue (1982) citado por García Ferrando (2006), al distinguir entre actividades de ocio de índole física, cultural, social y práctica:

- Las actividades físicas de ocio: están orientadas al logro del descanso personal y al restablecimiento del equilibrio psicológico, siendo las más frecuentes las físico-deportivas.

- Las actividades de ocio culturales: están orientadas al desarrollo de actividades y conocimientos intelectuales, tales como la lectura, asistencia a conciertos, museos, etc. En la actualidad deberíamos

encuadrar dentro de este tipo de actividades; la televisión, la radio, el cine la fotografía y todas las que giran en torno al ocio digital (Internet).

- Las actividades sociales de ocio: giran en torno a las relaciones interpersonales y el asociacionismo, ya que para su realización los individuos tienen que cooperar y colaborar entre sí en contextos específicos.
- Las actividades de ocio de índole práctica: aquí se incluyen las conductas que tienen una finalidad utilitaria, tales como trabajos de jardinería y de bricolaje y otras actividades domésticas sin ánimo de lucro. También se podría incluir dentro de esta orientación práctica el ir de compras y visitar centros comerciales. algunos denominados últimamente también centros de ocio, que hacen compatible el consumo de bienes de interés personal y familiar con la realización de actividades lúdicas.

García Ferrando (2006), en su última encuesta a nivel nacional sobre los patrones de uso del tiempo libre, establece unas categorías de ocio más extensas y que se refieren a actividades concretas (tabla 9), aunque al igual que con las clasificaciones anteriores, es cuestionable el grado de especificidad de la actividad, pues se puede escuchar música de diferentes tipos o ver en la televisión series de comedia, debates *rosa*, competiciones deportivas, etc. Por tanto, serán muy diferentes las experiencias del espectador según el programa que se vea, la actitud del espectador hacia su consumo y el aprendizaje que va a obtener de cada uno de estos programas.

**Tabla 9. Empleo del tiempo libre de la población española, 2005-2000. García Ferrando (2006).**

<b>Tipo de actividad</b>	<b>2005</b>	<b>2000</b>
Estar con la familia	85	76
Ver televisión	78	69

Pasear (*)	67	--
Estar con los amigos/as	65	56
Escuchar música	55	44
Leer libros, revistas	53	44
Oír la radio	47	37
Ir de compras a centros comerciales (*)	42	--
Ir al cine	39	33
Salir al campo, ir de excursión	39	30
Ver deporte	38	29
Ir de copas (*)	33	--
Hacer deporte	33	31
Ocio digital (**)	31	--
Salir con mi novio/a o algún/a chico/a	26	16
No hacer nada especial	21	15
Ir a bailar	19	18
Hacer trabajos manuales	18	14
Ocuparse del jardín	13	8
Asistir a actos culturales (conferencias, exposiciones)	13	9
Asistir a conciertos, ópera	12	9
Frecuentar establecimientos de comida rápida (*)	11	--
Ir al teatro	11	7
Ir a alguna asociación o club	9	7
Otras respuestas	6	6
Tocar un instrumento musical	5	4
Ir a reuniones políticas	2	1
	-8.170	-5.160

En muchos casos, en el acercamiento a la realidad del ocio podemos observar diferentes estilos preestablecidos y sujetos a la visión del investigador, así, Ruiz Juan (2000), centrando su interés en la práctica físico-deportiva como forma de ocio de los adolescentes y los jóvenes, determina en sus estudios los siguientes grupos de actividades:

- Actividades de relación social y diversión: incluyen estar con la familia, amigos, salir por la noche, ir al cine, teatro, etc.
- Ocio pasivo: manejar el ordenador, ver la televisión, leer, escribir o no hacer nada en especial.
- Ocio activo: realizar actividad física o deporte, pasear, salir al campo o a la playa, viajar y hacer turismo, etc.

Como hemos comentado anteriormente, establecer perfiles de ocio integrando en una misma categoría dos personas por el mero hecho de compartir una actividad, simplifica equivocadamente el significado real que para los individuos tiene el ocio y la experiencia única personal que de él se obtiene. Así, atendiendo al estudio de las actividades de ocio y del diseño de perfiles o estilos, éstos aportan información más interesante cuando la vinculamos a otros factores socioculturales y económicos más globales, y cuando se plantean hipótesis que traten de explicar su relación con tales factores sociales, en vez de utilizar las categorías en un sentido meramente descriptivo (Galvez, 2004).

## **II.5. LAS ACTIVIDADES FÍSICAS Y DEPORTIVAS DESDE UNA PERSPECTIVA DE SALUD EN EL OCIO Y EN EL TIEMPO LIBRE.**

### **II.5.3. Ocupación del tiempo libre en escolares.**

Cuando hablamos de tiempo libre, nos referimos a un tiempo liberado, no productivo, no sujeto a obligaciones ineludibles, en el que debemos partir de la propia experiencia, para comprenderlo, vivirlo y poder más adelante contextualizar propuestas educativas (Pedró, 1984).

Los conceptos de tiempo libre y deporte han transformado el modelo deportivo, haciendo que las modalidades deportivas competitivas pasen a un segundo plano, siendo el deporte salud, recreativo y la práctica de actividad física en lugares no convencionales o en la naturaleza, los modelos de deporte más requeridos en la actualidad (Nuviala, Ruiz Juan y García Montes, 2003). El deporte y la actividad física siempre han formado parte del tiempo libre del individuo. Esto es debido a que desde la infancia el individuo ha aprendido la relación existente entre la práctica de actividades físico-deportivas y un buen estado de salud.

Uno de los mayores problemas de la sociedad actual es el sedentarismo o inactividad física en la infancia y adolescencia.

Esta inactividad durante el tiempo de ocio la podemos observar en numerosos estudios realizados en escolares con el objetivo de conocer en que ocupan su tiempo libre.

Vilchez (2007), en su estudio realizado con alumnos de 5º y 6º curso de primaria de la comarca granadina de los Montes Orientales, obtiene los siguientes resultados; el 45,7% de los chicos realiza mucha actividad física en su tiempo libre durante los días de semana, el 34% dedica su tiempo libre a hacer los deberes o jugar en la calle, quedando el ver la televisión y el jugar con los ordenadores en sexto y séptimo lugar respectivamente. En cuanto a las niñas, los resultados cambian, estando en primer lugar el hacer los deberes con un 43%, a continuación otras cosas distintas a las ofertadas en la encuesta y en tercer lugar jugar en la calle. La realización de actividad física quedar relegada al sexto lugar con un 13% justo por debajo de ver la televisión.

En cuanto a los fines de semana, los resultados son similares a los días de semana, manteniendo los chicos en primer lugar la práctica de actividad física con un 45% y pasando en las chicas esta actividad del sexto lugar al primero con un 34%.

Por el contrario, Nuviala y cols. (2009), en un estudio realizado con escolares de 10 a 16 años de Huelva, Sevilla y Zaragoza, señalan que los alumnos de la muestra dedican 110 minutos diarios a ver la televisión, 97 minutos a los deberes o estudios, 76 minutos al ordenador y únicamente 46 minutos diarios a practicar actividad física durante un día de trabajo.

En esta misma línea, Romero, Chinchilla y Jiménez (2008) en un estudio con alumnos de 12 años de la provincia de Málaga, nos muestran como el 80% de los alumnos de 12 años ve la televisión más de una hora diaria, mientras que únicamente el 14% de los alumnos realizan actividad física diaria en su tiempo libre.

Estos estudios en Primaria concuerdan con la encuesta nacional de García Ferrando (2006), en el cual ver la televisión y estar con la familia se convierten en las actividades más importantes de tiempo libre, quedando la práctica de actividad física en noveno lugar (tabla 10).

**Tabla 10. Grado de frecuencia de realización de las actividades de tiempo libre, 2005. García Ferrando (2006).**

Tipo de actividad	Todos los días	2 o 3 veces semana	1 vez semana	Con menos frecuencia	Vacaciones
Ver televisión	87	9	1	1	0
Estar con la familia	85	8	4	2	0
Oír la radio	78	14	4	3	0
Escuchar música	72	20	5	3	0
Salir con mi novio/a o algún/a chico/a	51	30	13	4	0
Leer libros, revistas	49	28	11	9	1
Ocio digital	48	30	13	8	0
Pasear	41	31	18	8	1
<b>Hacer deporte</b>	<b>19</b>	<b>58</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>3</b>
<b>Ver deporte</b>	<b>15</b>	<b>38</b>	<b>32</b>	<b>14</b>	<b>0</b>
Salir al campo, ir de excursión	4	6	25	52	11
Frecuentar establecimientos comida rápida	3	8	29	57	3
Ir de copas	3	13	51	30	2
Ir de compras a centros comerciales	2	9	42	45	1

Por todo esto, es necesario que se desarrollen estudios científicos que aumenten la participación de los jóvenes en programas de actividades físico-deportivas, consiguiendo que adquieran un estilo de vida activo y lo mantengan a lo largo de su vida, ya que la Educación Primaria es una etapa muy adecuada para iniciar intervenciones preventivas y, además, es la etapa en la que comienzan los primeros contactos sociales, que pueden favorecer el inicio de determinadas conductas relacionadas con la salud (Delgado, 1996).

Carrillo (2009), en una experiencia que se está comenzando a poner en práctica con jóvenes de Extremadura con el objetivo de fomentar un ocio saludable y educativo, crea la “factoría joven”, la cual pretende promocionar una forma creativa y saludable de disfrutar el ocio, basándose principalmente en la práctica de actividades deportivas al aire libre. La Junta de Extremadura plantea un decálogo para el ocio que es el siguiente:

- 1) El ocio es un espacio social libre y responsable del crecimiento personal.
- 2) El ocio complementa y refuerza los procesos educativos.
- 3) La dinamización del ocio es una realidad y un motor productivo y de desarrollo.
- 4) El ocio actúa como motor de la construcción social.
- 5) El ocio se constituye en un factor de desarrollo de los procesos de humanización.
- 6) El ocio nos implica, nos incluye y nos hace responsables socialmente.
- 7) El ocio como elemento solidario e inclusivo.
- 8) El ocio necesita de la implicación directa de las instituciones para el desarrollo adecuado de programas y actividades de ocio.
- 9) La administración debe facilitar espacios activos de participación.
- 10) El ocio debe estar relacionado con la salud social y debe ser un pacto de todos.

Para terminar este apartado decir que, el ocio como tiempo libre se va a convertir en recreación cuando consigue los objetivos de descanso, diversión, mejora de las relaciones sociales y desarrollo de la personalidad. Son muchas las actividades que se pueden llevar a cabo durante el tiempo libre, pero sin duda, la actividad física va a ser muy importante por los enormes beneficios que tiene sobre la salud.

## **II.6. VARIABLES DE INFLUENCIA EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA HABITUAL EN ESCOLARES.**

### **II.6.1. Introducción.**

A la hora de considerar los distintos elementos que influyen en la práctica de actividad física de los niños, debemos tener en cuenta, no sólo las actitudes de éstos hacia la práctica o el conocimiento que tengan sobre los beneficios de la misma sobre la salud, sino también debemos considerar todas aquellas variables que puedan producir un cambio cualitativo en las conductas de los escolares hacia la práctica deportiva, entre ellas vamos a destacar en este apartado; el área de Educación Física, la competencia motriz y el asociacionismo deportivo.

Mendoza, Batista y Oliva (1994), consideran que el fomento de la actividad físico-deportiva en nuestro país debería considerar:

- El planteamiento, metodología y recursos empleados en la Educación Física escolar.
- Revisar a fondo la política de fomento del deporte en España.
- Fomentar la práctica de la actividad físico-deportiva como fuente de bienestar y sociabilidad, más que como motivo de competencia entre unos y otros.
- Prestar más atención a los motivos del sedentarismo, por parte de personas e instituciones interesadas en la igualdad de género, así como sobre otros estilos de vida relacionados con la actividad física.
- Considerar seriamente la conveniencia de un Plan Nacional para el Fomento de la Actividad Físico-deportiva de los Adolescentes.
- Analizar y reflexionar sobre la relación entre los beneficios y los riesgos de la práctica deportiva.
- Considerar los factores microsociales (familia, amigos, etc.) macrosociales (sistema educativo, medios de comunicación, etc.) y ambientales (condiciones climatológicas, área geográfica, grado de contaminación, etc.) que afectan al estado de salud y a la práctica de actividades físico-deportivas por parte del individuo.
- Extremar el cuidado del mercantilismo que rodea hoy en día a la práctica físico-deportiva en relación con la salud.

## **II.6. VARIABLES DE INFLUENCIA EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA HABITUAL EN ESCOLARES.**

### **II.6.2. El área de Educación Física.**

#### **II.6.2.1. Introducción.**

Para conseguir el fomento de la práctica de actividades físico-deportivas, el papel del maestro de Educación Física va a ser fundamental, ya que debe despertar en los alumnos el gusto por la actividad física y el deporte, como opciones saludables e interesantes para un mejor aprovechamiento de su tiempo de ocio.

Delgado (2001), citando a diversos autores, tales como Pascual (1994, 1998), Devís y Peiró (1992 a, 1992 b) y Devís (2000) señala una serie de aspectos a considerar para el desarrollo de una Educación Física saludable:

- Toda actividad físico-deportiva no es beneficiosa para la salud. No todas las prácticas físico-deportivas son buenas para la salud. Como señalan Delgado y Tercedor (2002) existen muchas manifestaciones de práctica de actividad física que atentan directamente contra la salud. Será preciso conocer dichas actividades y valorar la relación coste-beneficio de las mismas.

- El individuo no es el único responsable de su salud. Aunque exista una responsabilidad individual, existen una serie de condicionantes microsociales, macrosociales y ambientales que condicionarán las conductas de los individuos.

- Asociación directa entre ejercicio físico, apariencia física y salud. Dentro del mundo de la actividad física, las modas y la estética han penetrado con profundidad, generando en algunos casos conductas muy poco saludables, en ciertos sectores de la población (Devís, 2000; Devís y cols., 2000; Delgado y Tercedor, 2002).

- La salud no puede comprarse. En la actualidad, están surgiendo centros que comercian con todo lo referente a la salud. Este comercio suele ir asociado a la promoción y venta de productos milagrosos que le proporcionarán al individuo una buena salud con el mínimo esfuerzo.

- Tener en cuenta la influencia de los medios de comunicación. El marketing comercial se ha apropiado de la salud para transformarla en venta por correspondencia de productos milagrosos, donde lo que importa es la captación de clientes y no la promoción de la salud.

- Evitar la relación automática entre condición física y salud. Las clases de Educación Física han estado enfocadas durante mucho tiempo

hacia el incremento de la condición física. Aun algunos maestros siguen pensando que cuanto mejor sea la condición física del escolar, mejor será su salud (López Pastor, 2000). Sin embargo, actualmente se le concede mayor importancia a la consideración de que la condición física y la actividad física ocupan posiciones independientes, a la vez que interrelacionadas, en la influencia que manifiestan sobre la salud de los individuos (Delgado y Tercedor, 2002).

- Evitar la primacía del uso de test en el ámbito escolar. La utilización masiva en el entorno escolar de los test de condición física orientan la práctica hacia el rendimiento, sine embargo, estas posiciones han quedado anticuadas en la actualidad (Devís y cols., 2000).

- No cualquier tipo y cantidad de actividad física son adecuados para la salud. Teniendo en cuenta las diferencias individuales entre los sujetos, será necesario conocer que la actividad física debe ser adaptada a las necesidades de cada colectivo, teniendo en cuenta los intereses, motivaciones y preferencias de las personas, y regulando los parámetros de intensidad, frecuencia y duración de la misma.

Teniendo en cuenta las dificultades existentes para abordar una correcta promoción de la actividad física saludable en el entorno social en general y en el ámbito escolar en particular, y también, que las experiencias del pasado y los acontecimientos que le suceden a una persona van a determinar el nivel y tipo de actividades que realiza una persona, vamos a destacar toda una serie de estrategias que pueden incidir en una valoración positiva de todo lo que rodea a las actividades físico-deportivas:

- Proponer experiencias divertidas y gratificantes para los alumnos, para que de este modo vayan adquiriendo destreza y competencia en una gran variedad de actividades físicas, vayan desarrollando actitudes positivas e incrementen su nivel de condición física.

- Partir de los intereses y motivaciones del niño. Los juegos deportivos populares y tradicionales son un contenido propio del currículum de la Educación Física y un recurso metodológico muy interesante desde el punto de vista educativo.

- Individualizar la práctica docente, organizando a los alumnos en varios grupos en función del nivel o del interés. Además, debemos realizar adaptaciones curriculares para aquellos alumnos que presenten necesidades específicas de apoyo educativo (Cano y cols., 1997; Delgado y Tercedor, 2002).

- Plantear una Educación Física atrayente para el alumnado: para ello debe ser lúdica, saludable, significativa, que permita la autonomía del alumno, que tenga una funcionalidad futura, que aproveche y recupere espacios del centro no utilizados y que permita horarios flexibles en su

desarrollo, para poder trabajar en colaboración con las otras áreas del currículum.

Rodríguez López (1995), establece que el papel del docente como promotor de hábitos de vida saludables, es desarrollar en los alumnos una mentalidad físicamente activa: que utilicen transporte alternativo al mecanizado, que se impliquen en tareas domésticas y que realicen actividades recreativas (paseos, bailes, excursiones, deportes, etc.).

Según Corbella (1993), los elementos que influyen en la tarea educativa para la salud desde la Educación Física son:

a) El programa de Educación Física.

La forma de concebir el programa de Educación Física influye decisivamente en el tratamiento de las actividades físicas desde un punto de vista saludable.

Según Almond (1992), para concretar los contenidos esenciales de un programa de Educación Física desde una perspectiva de salud será necesario tratar:

- Los efectos, a corto y a largo plazo, de la actividad física sobre el organismo.
- Conseguir y mantener un peso óptimo.
- La relajación, recuperación y descanso adecuados después de la actividad física para mantener la salud.
- Actividad física segura y efectiva.
- Riesgos y beneficios de la actividad física en términos de salud.
- Prescripción de actividad física.
- Progresión de las actividades físicas.
- Planificación y responsabilidad personal respecto a la actividad física.
- Introducir y acoplar la actividad física en el estilo de vida propio.
- Analizar los obstáculos existentes para la participación en actividad física.
- Identificar y vencer las barreras personales en cuanto a la participación.

Algunos de los elementos a tener en cuenta a la hora de desarrollar un programa de Educación Física basado en la salud serán los siguientes (Yuste, 2005):

- Motivar al alumno en todos los contenidos que se trabajen.
- Utilizar como criterio fundamental de valoración, el esfuerzo y no el resultado obtenido.

- Utilizar procesos metodológicos activos y participativos.
- Plantear tareas que permitan a los alumnos elegir entre varias opciones.

Corbella (1993), establece que en relación a la metodología, un programa de Educación Física orientado a la salud, debe permitir:

- La utilización correcta de progresiones.
- La preparación de un calentamiento específico para cada sesión.
- La disposición de enfriamientos o vuelta a la calma cuando sea conveniente.
- La prestación de ayudas correctas en aquellos ejercicios con cierto riesgo.
- No plantear a los alumnos retos que comporten un peligro excesivo.
- Una exigencia diferente para alumnos de diferente nivel.
- Una evaluación con criterio.
- Una proposición de formas seguras de utilización del material.

En cuanto a la evaluación a llevar a cabo en los programas de Educación Física orientados hacia la salud Corbella (1993), establece que deberíamos tener en cuenta lo siguiente:

- Que la evaluación sea continua y formativa.
- Que se informe a los alumnos de cuáles serán los criterios de evaluación y de la importancia de la superación personal y del trabajo y el esfuerzo diario.
- Que si se aplican test, los mínimos no sean iguales para todos los alumnos. Se debe tener en cuenta la progresión del alumno de acuerdo con sus características individuales.
- Que no se hagan pruebas o exámenes de habilidades o destrezas que no se hayan enseñado en clase y que puedan comportar riesgo.
- Que no se realicen pruebas que puedan comportar un riesgo de lesión a aquellos alumnos que no hayan conseguido hacerlo durante las clases normales.
- Que se valoren específicamente los hábitos higiénicos.

Un programa bien adaptado pueda lograr la plena autonomía del alumno, y que descubra por sí mismo que los hábitos saludables de la práctica del ejercicio no acaban en la clase de Educación Física, ni en el recinto del centro, sino que hay un mundo a descubrir fuera del ámbito educativo.

b) Las condiciones de aplicación del programa.

Además de los aspectos metodológicos y de la evaluación, debemos considerar otros dos elementos de enorme relevancia, como son:

- Las condiciones de aplicación del programa (el entorno, el lugar físico, instalaciones, vestuarios, recursos materiales y mantenimiento, limpieza, calidad y estado de conservación de estos).
- Los aspectos organizativos (evitar la realización de las clases de Educación Física en los primeros horarios de la tarde, que no coincidan dos días de clase seguidos un tiempo adecuado para cambiarse, lavarse o ducharse, antes y después de la clase, etc).

c) El profesor.

Un programa de Educación Física enfocado hacia la salud, necesita que el profesor adopte unas actitudes y comportamientos específicos, no siendo un modelo de hábitos insanos y que tenga la capacidad de modificar y adaptar el programa adecuándolo siempre a las circunstancias que permitan conseguir ese objetivo de salud.

Para Chavarría (1993), el maestro debe tener lo siguiente:

- En cuanto a los aspectos y formas externas:
  - Actitud saludable.
  - Vestuario adecuado.
  - Presencia y actitud activa.
- En cuanto a la organización de la tarea:
  - Estilo de mando preciso.
  - Rigor metodológico.
  - Respeto y conocimiento del alumnado.
  - Cuidado del material, instalaciones y entorno.

Moreno y Cervelló (2003), consideran que aquellos alumnos que perciben al educador como democrático, bondadoso, alegre, justo, agradable, comprensivo, le dan una mayor importancia a la educación Física y por ende son los que más deporte practican.

El docente debe estar comprometido con el fomento de hábitos saludables en sus alumnos, ya que de lo contrario, será complicado que se implique en la transmisión de éstos a sus escolares. Delgado (1999) señala que son necesarios una serie de factores para poder desarrollar la promoción de salud en el entorno educativo, entre ellos podemos destacar:

- Motivación del profesorado como punto de partida para iniciar el proceso.
- Existencia de una formación inicial y permanente en materia de educación para la salud adecuada.
  - Presencia de apoyo institucional.
  - Marco legal apropiado para su desarrollo (L.O. E.).
  - Intervención metodológica y didáctica acorde a las necesidades de la Educación Física para la salud.
  - Intercambio de experiencias.
  - Apoyo social al educador.
  - Apoyo económico cuando sea pertinente

d) El alumno.

Como figura principal del programa de Educación física, debe ser el objetivo prioritario a la hora de realizar cualquier concreción curricular que exijan los programas educativos. No debemos olvidar que el alumno es el elemento sobre el cual va a recaer nuestra acción educativa y, por tanto, todas las consideraciones metodológicas establecidas deben hacerse realidad en un proceso planificado, sistematizado y secuenciado.

El tipo de alumnado de cada aula debe ser tenido en cuenta por el maestro a la hora de organizar la tarea (organización masiva, en pequeños grupos o individual), los espacios, el material y el tiempo de clase, ya que dependiendo del grupo-clase con el que nos encontremos debemos realizar unas elecciones u otras.

### **II.6.2.2. El concepto de Educación Física.**

Acercarse al concepto de Educación Física, nos exige conocer la realidad cultural y social que ha rodeado a la misma a lo largo de la historia (Contreras, 1998). La noción de cuerpo y motricidad dentro de la evolución histórica de la educación va a ser determinante para entender el significado de la Educación Física en cada periodo histórico.

El término “Educación Física” no es un concepto fácil de interpretar, pues incluso para algunos autores se trata de un término polisémico que admite diversas interpretaciones.

Lo cierto es que la expresión “Educación Física” gramaticalmente hablando es un concepto elaborado en base a un sustantivo “Educación” y a un calificativo “Física”, que establece el carácter de dicha educación. Así, un

rasgo definidor de la Educación Física será precisamente que, ante todo, es educación, mientras que su característica específica y particular se centra en que esta educación se produce utilizando el movimiento y su estructuración como herramienta. No será, por tanto, una educación de lo físico, sino a través de lo físico.

Del Río y Rosa (1989) señalan que *“... la Educación Física es ante todo y sobre todo, Educación y que ese adjetivo que acompaña al sustantivo tiene no la misión de calificar este aspecto de la Educación: educación de lo físico, sino que acompaña al nombre apellidándolo, en un intento de decir que es Educación que se vale de otro medio (el movimiento corporal) para alcanzar su fin de perfeccionamiento”*.

De este modo, La Educación Física es la parcela de la educación que contribuyendo a los mismos objetivos que esta, utiliza un estímulo particular como es el movimiento. El movimiento es la manifestación esencial de la actuación del hombre en el medio que le rodea. Movimiento, ser y existencia están íntimamente unidos, de tal forma que el movimiento está presente desde los primeros momentos de nuestra existencia.

Inicialmente el movimiento del ser humano es espontáneo y carente de intencionalidad, provocado por la estimulación de los sentidos. Pero toda esta serie de movimientos iniciales en el neonato serán la base principal para la constitución futura de los movimientos voluntarios, a través de los cuales el hombre podrá modificar e intervenir en el medio que le rodea, interaccionando de forma inteligente dentro de su contexto.

Para Cecchini (1996 a), el movimiento es una propiedad del cuerpo humano, por lo que no será necesario analizar el movimiento en sí, sino el cuerpo que se mueve. De esta manera, el movimiento, como unidad psicobiológica, no queda reducido a una propiedad corporal, sino que va más allá del mismo. Así Cecchini nos dice que *“lo corporal no puede dar explicación del movimiento humano salvo en aspectos marginales (anatómicos, biológicos, mecánicos), por eso hablamos de acción o conducta motriz, que nos remite a la persona que se mueve”*.

En toda conducta motriz podemos diferenciar una actividad reflexiva e interna junto a una manifestación observable y externa que es un comportamiento motor, como movimiento resultante de la conducta del hombre. Por tanto, para centrar de forma correcta el concepto de movimiento será necesario recibir las aportaciones desde diversos campos de la ciencia, los cuales, enriquecerán nuestra comprensión del concepto de movimiento. De esta manera, el movimiento en el hombre es un elemento fundamental de relación con el entorno, que abarca desde las formas más sencillas carentes de intencionalidad, hasta manifestaciones altamente

organizadas y complejas, donde los procesos cognitivos adquieren mucha importancia.

En la Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte de la U.N.E.S.C.O. (1979) se señala que la Educación Física *"es un derecho fundamental para todos, que constituye un elemento esencial de la educación permanente dentro del sistema global de educación, que debe ser programada y ejecutada profesionalmente, con investigación y evaluación propia y sobre la que los medios de comunicación deberían ejercer una influencia positiva"*.

La Educación Física tiene por objeto establecer una formación integral del sujeto (motriz, socio-afectiva y cognitiva) utilizando el movimiento. *"La Educación Física alcanza su verdadero valor educativo no sólo como desencadenante de mejoras biológicas o físicas (condición física y salud) y mejoras perceptivas (esquemas), sino también psíquicas (inteligencia, afectividad) y espirituales (morales y éticas)"* (Cecchini, 1996 a).

Por tanto, en Educación Física no es el cuerpo lo que se pretende educar, sino el hombre en toda su integridad. La Educación Física tiene una procedimentalidad propia que la caracteriza, pero de ninguna manera supone su última razón de ser ni su única posibilidad didáctica, porque no educamos al cuerpo sino al hombre. El cuerpo es sólo la herramienta que utilizamos para educar en la acción motriz.

Torres y cols. (1999) señalan que la preocupación por la imagen corporal ha provocado el surgimiento de multitud de corrientes y movimientos que mediante el ejercicio físico intentan elevar el nivel de salud y la calidad de vida. Es lo que llamamos "cultura del cuerpo" y donde encontramos: el footing, jogging, aeróbic, gim-fitness, aquabike, hidrobike, diver-fit, aquafitness, body building, etc.

Por su parte, Hargreaves (1993), mencionado por Rodríguez García (2006), considera que en nuestra sociedad, el cuerpo tiene una clara influencia en diversos apartados:

- Imágenes y poder. Uno de los cultos del capitalismo moderno es la construcción de imágenes lanzadas hacia la cultura del consumo.
- Imágenes de femineidad popular. La imagen corporal en el deporte está marcando una clara diferencia entre las manifestaciones de deporte masculinas y femeninas.
- Imágenes de poder sexual. El cuerpo femenino se ha convertido en una imagen de poder físico y sexual.
- Imágenes del comercio. En la actualidad, la imagen corporal es un escaparate para la promoción y la venta.

- Imágenes y fantasía. La imagen corporal, sobre todo en la mujer, puede ser utilizada como herramienta que despierta la fantasía en el observador.

Desde el área de Educación Física es fundamental conseguir que los escolares tengan sentimientos y actitudes positivas hacia su cuerpo. Un cuerpo integrado y valorado de forma positiva por uno mismo interacciona de forma efectiva con todas las sensaciones y experiencias del mundo que le rodea y va a permitir a los escolares disfrutar de la práctica de actividad físico-deportiva.

De tal manera que como dice Paredes (2001):

*“A partir de que la persona se encuentra a gusto con y en su cuerpo, es decir, cuando la persona reconoce, asume y aprueba su cuerpo es cuando tiene conocimiento de él, toma conciencia de su corporeidad y es capaz de comunicarse a partir de él”.*

La Educación Física educa el cuerpo, pero también forma el carácter, fortalece la personalidad, contribuye al desarrollo de acciones de solidaridad, tolerancia, etc. Todo esto, es la verdadera concepción integral del sistema educativo. Es decir, además de influir en los aspectos físicos, inherentes a la práctica de una actividad física, debemos considerar otros aspectos psicológicos y socio-culturales del ser humano tal y como hemos visto, ya que no se mueve un cuerpo, se mueve una persona y además lo hace en un contexto social y cultural.

Seirul.lo (1995) considera que la educación no se debe fundamentar en base a una determinada ideología, sino a través de unos fundamentos filosóficos que contengan como referencia los valores humanos de “autonomía y libertad”. Afirma que hay que construir un sistema que supere cualquier marco ideológico coyuntural, donde a través de la educación se pretende una “auto-estructuración de la personalidad”. Así desde la educación física mediante una actividad física deportiva adecuada se aportará un autoconocimiento y dominio de sí mismo así como de su entorno y de aquellos valores socioculturales que lo caracterizan (sociales, éticos, estéticos) consiguiéndose en resumidas cuentas una autonomía y liberación de pensamiento y acción coherentes.

El autor considera que lo realmente educativo serán las condiciones en las que se desarrolle la actividad física, las cuales deben posibilitar el compromiso y la movilización integral del sujeto configurándose así su propio yo, logrando su auto-estructuración.

Casamort (1995) cree que la acción educativa debe ir encaminada a provocar una serie de cambios en el individuo, a la adquisición de conductas, comportamientos, conocimientos y habilidades que van a influir en la personalidad del alumno en relación a aspectos biológicos,

psicológicos y socioafectivos (educación integral), que van a definir no solo la propia concepción del hombre, sino también la naturaleza de las relaciones consigo mismo y con el entorno.

Trepát (1995) señala la gran influencia sociocultural (intereses políticos, económicos,...), que existe sobre la práctica de la actividad física, poniendo en peligro su valor educativo. Según el autor se deberá fomentar y transmitir valores sociales, educativos y formativos que se podrán aplicar en otros ámbitos de la vida del escolar.

Una educación integral deberá atender a cada una de las dimensiones (cognitiva, procedimental, afectiva y social) de los alumnos en virtud del desarrollo de las capacidades relacionadas con la salud: equilibrio personal (afectivo-emocional), de relación interpersonal (resolución de conflictos sociales) y actuación social (valores).

Mesa (1999), citado por Pérez y Delgado (2004), cree importante que desde el área de Educación Física se provoque una reflexión y debate que despierte en los alumnos un espíritu crítico abordando así no solo el ámbito físico sino también el moral, social, afectivo e intelectual. Pérez y Delgado (2004), afirman que la Educación Física debe atender a las demandas sociales y la sociedad actual demanda una promoción de la salud. Consideran además, que el periodo escolar es el más propicio para potenciar estilos de vida saludables a través de la trasmisión a los alumnos de aquellos contenidos con significación real y que propicien una mayor autonomía y constancia y de esta manera puedan incorporar la actividad física en su vida cotidiana.

La Educación Física escolar debe asumir la función socializadora, debe estimular la libertad de elección-acción del alumno, desde una actitud crítica basada en el conocimiento y las experiencias anteriores que han resultado gratificantes. En definitiva, debe acoger y fomentar todas las dimensiones del ser humano: física, psíquica, social y cultural.

A los conceptos de Educación Física, gimnasia, actividades físicas y deporte se les suele otorgar significados sinónimos. Sin embargo, aunque es verdaderamente cierta esta relación, es preciso que se establezca una diferenciación en sus significados e intenciones. Como señala Cecchini (1996 b), la Educación Física convive con términos y expresiones análogas (Educación corporal, educación motriz, educación por el movimiento, educación psicocinética, psicomotricidad, pedagogía de la actividad física y el deporte, cultura física, cultura corporal, fisiopedagogía, kinantropopedagogía, entre otros) que, en algunos casos surgen intentando completar vacíos conceptuales del término Educación Física y, en otros casos, establecen una concreción o especificación de la misma.

Sin embargo, todas estas formas de movimiento constituirían medios para un desarrollo eficaz y útil de la Educación Física. Como señala el profesor Cecchini (1997) en un análisis del término Educación Física: *“Una de las características esenciales del sustantivo educación es que compete al hombre como totalidad o, si se quiere, como unidad psicofísica. El término educación no es compatible con una visión sesgada o parcelada del ser humano, por lo que el adjetivo física cumple una función distintiva que en ningún caso podría limitar la extensión del sustantivo, sino que expresa uno de sus aspectos o dimensiones”*.

Se trata de intervenir en la formación personal de los alumnos utilizando el movimiento como instrumento pedagógico. En este sentido y considerando a la Educación Física como extensión del propio fenómeno educativo, es importante señalar una serie de características esenciales (Cecchini, 1996 a):

- Educación integral: indica que la educación a través del movimiento desarrollará aspectos motores, cognoscitivos, afectivos y sociales. En palabras del autor *“La Educación Física pretende un enriquecimiento de la persona en relación consigo mismo, con otras personas y con el mundo que le rodea”*.

- Estructuración con base en la capacidad de intervención del hombre en el medio que le rodea: indica la necesidad de un planteamiento que otorgue al hombre la posibilidad de autoconducirse, de dirigir y gobernar su personalidad (conductas). Por tanto, Educación Física aparece cuando utilizamos las conductas motrices para conseguir objetivos educativos.

- El educando es la figura central en la acción motriz y en el proceso físico-educativo: se otorga al sujeto que actúa motrizmente, un papel primordial en el desarrollo de las conductas motrices. El sujeto ha de participar de forma activa en la elaboración de las respuestas motrices, siendo este hecho un elemento fundamental para el desarrollo cognitivo y afectivo del educando.

- Relación humana físico-educativa: considera la educación como un sistema abierto obligando a que la acción pedagógica sea activa. La relación docente-discente se hace abierta y comunicativa. Hablamos de situar la Educación Física dentro de la educación personalizada, en la que el sujeto es un ser que organiza la información y elabora acciones sobre el medio que le rodea.

El surgimiento y origen de la Educación Física ha sido situado por diversos autores en momentos históricos diferentes. De esta forma, algunos investigadores sitúan el mundo greco-romano como punto de partida inicial de esta disciplina (a través del llamado “paidotribo” o maestro de Educación

Física), mientras que otros autores destacan los movimientos gimnásticos y pedagógicos en Europa en los siglos XVII y XVIII. Una tercera vía considera a Rousseau (preconiza la relación de una vida rústica y aire libre con finalidades educativas) el “padre de la Educación Física”, como disciplina similar a la que tenemos actualmente, que ha de estar integrada en la educación general, que prepara y completa la formación intelectual, y que es indispensable en la educación moral, facilitando además el retorno a la naturaleza (Vizúete, 1997).

Según señala Vizúete (1997), la concreción conceptual de la Educación Física ha sido un problema generalizado en la mayoría de países de Europa, circunstancia que generó un foro de trabajo internacional para establecer las señas de identidad que definiesen esta disciplina. En el IV Forum de la Asociación Europea de la Educación Física (E.U.P.E.A.) se establecieron las siguientes conclusiones:

1) La Educación Física es una aportación imprescindible para la educación de todos los alumnos.

2) La Educación Física está íntimamente ligada al proceso de aprendizaje y su significado esencial es el empleo de la actividad física como medio para la educación integral.

3) La Educación Física se concibe como un conjunto de experiencias que permiten a los alumnos desarrollar todas sus posibilidades de movimiento para la realización de distintas formas de actividad física. Estas experiencias son insustituibles y tienen por objeto descubrir y enseñar a los alumnos el valor y las posibilidades de su propio cuerpo.

4) Todo alumno tiene derecho a un programa de Educación Física que le garantice:

- Una base suficiente de capacidad física.
- Un adecuado crecimiento y desarrollo físico.
- La comprensión de la importancia de un estilo de vida saludable.
- La estima de sí mismo en el contexto de las actividades físicas.
- La oportunidad de desarrollarse como un miembro útil y responsable de la sociedad.
- El desarrollo de las relaciones interpersonales.
- La capacidad de resolver problemas y la cooperación con los otros.
- El desarrollo del interés y del gusto por las actividades físicas.

5) El desarrollo de la Educación Física es un factor esencial en la escolarización y una fuente importante de contacto con la comunidad y de la valoración del medio ambiente.

6) La Educación Física es un importante punto de partida para la integración en el deporte y en la actividad física como hábito de salud para toda la vida.

Según afirma Contreras (1996), el debate sobre el estatus de la Educación Física en la educación actual es una de las cuestiones más importantes a tener en cuenta entre los futuros profesionales de la materia. Resolver positivamente dicho planteamiento supondría aceptar el valor educativo de la Educación Física dentro del currículum escolar y su importancia para contribuir al desarrollo integral del alumno.

Las causas de la desconsideración del área de Educación Física como asignatura constituyente del currículum escolar son varias, así para Peters (1966) y White (1973) la Educación Física no tiene valor educativo en sí misma, y únicamente posee un valor instrumental. La causa fundamental de tales afirmaciones gira en torno a la idea de que la Educación Física no es capaz por sí misma de desarrollar las capacidades intelectuales.

La visión tradicional de considerar la escuela como institución para desarrollar capacidades intelectuales, junto la idea de considerar la Educación Física como medio de practicar actividades físicas sin implicarse cognitivamente, pueden ser algunas causas de este bajo status.

En contraste con las afirmaciones anteriores, Arnold (1990), destaca la presencia de tres dimensiones esenciales en el área de Educación Física que contribuyen al desarrollo integro del alumno. Dichas dimensiones son las siguientes:

- Educación sobre el movimiento, donde se estudian los conceptos, reglas y procedimientos que rigen las actividades físicas.
- Educación a través del movimiento, donde el movimiento es empleado para la consecución de otros fines valiosos que no son inherentes al propio movimiento.
- Educación en el movimiento, como conocimiento que sólo se puede conseguir a través de la participación activa en el mismo.

Señala Arnold que las dimensiones “sobre” y “en” formarán la base de los objetivos educativos en Educación Física (conceptos y actitudes), ya que a la dimensión “a través” del movimiento tendrá un carácter instrumental, y no tendrá dimensión educativa en sí misma.

A partir de la L.O.G.S.E., la Educación Física adquirirá una dimensión renovada y más estructurada que en etapas anteriores, adquiriendo el

mismo tratamiento que el resto de asignaturas. Se señala la gran importancia de la Educación Física como vehículo para la consecución de un adecuado desarrollo personal y calidad de vida.

Por tanto, esta estructuración curricular establecía las funciones del movimiento en base a la larga de evolución de estas a lo largo de la historia. Estas funciones son las siguientes:

- **Función de conocimiento:** el movimiento como uno de los instrumentos cognitivos fundamentales para la persona, tanto para conocerse así misma como para explorar y estructurar su entorno inmediato. Por medio de la organización de sus percepciones sensomotrices el alumno/a toma conciencia de su cuerpo y del mundo que le rodea.

Actualmente se ha consolidado a partir de la importancia de la percepción del propio cuerpo y del entorno.

- **Función anatómico-funcional:** mediante el movimiento se mejora e incrementa la propia capacidad motriz en diferentes situaciones y para distintos fines y actividades.

Actualmente está vinculada al correcto desarrollo motor y postural del alumno/a y sus beneficios.

- **Función estética y expresiva:** a través de las manifestaciones artísticas que se basan en la expresión corporal y en el movimiento.

Actualmente una de las corrientes de la Educación Física “expresión corporal” centra toda su atención en la función expresiva del movimiento.

- **Función comunicativa y de relación:** el cuerpo y el movimiento corporal como vehículos para relacionarse con otras personas, no solo en el juego y el deporte, sino en general en toda clase de actividades físicas.

- **Función higiénica:** relativa a la conservación y mejora de la salud y el estado físico, así como a la prevención de determinadas enfermedades y disfunciones.

- **Función agonística:** la persona puede demostrar su destreza, competir y superar dificultades a través del movimiento corporal.

Actualmente esta función ha de entenderse vinculada al deporte y a los juegos tradicionales. Es necesario desde la escuela educar la competición, fomentar la cooperación, el respeto y la tolerancia.

- **Función catártica y hedonista:** la actividad física permite la liberación de tensiones en los sujetos, restablecer su equilibrio psíquico, realizan actividades de ocio y disfrutan de su propio movimiento y de su eficacia corporal.

- **Función de compensación:** el movimiento compensa las restricciones del medio y el sedentarismo habitual de la sociedad actual.

- **Función moralizadora:** la educación en valores del currículum actual, a la que se contribuye desde el área de Educación Física.

Todas y cada una de dichas funciones contribuyen a la consecución de una serie de objetivos generales que, según afirma Hernández (1994) hacen referencia a cinco grandes tipos de capacidades humanas: cognitivas, motrices, de equilibrio personal o afectivas, de relación interpersonal y de actuación e inserción social, encaminadas hacia la búsqueda de un desarrollo armónico del alumno.

Con la llegada de la L.O.E. (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) se mantienen los logros obtenidos con la L.O.G.S.E. y aparecen las competencias básicas (aprendizajes imprescindibles a conseguir en el proceso educativo), echándose en falta una competencia básica en el área de Educación Física “la competencia motriz”. El desarrollo orgánico de la legislación actual y su relación con la salud se tratara de forma más profunda en el apartado siguiente de este trabajo.

Toda esta aproximación conceptual de la Educación Física está estrechamente ligada a lo que constituye su objeto de estudio. Cabe, por tanto, inicialmente una primera cuestión al efecto: ¿sobre qué aspectos recae la actividad o estudio en Educación Física? ¿Cuáles son los elementos de interés de la misma?

Según señala Ortega Gómez (1989), existen tres grandes tendencias que delimitan el objeto de estudio de la Educación Física hoy en día:

1. Tendencia que vincula la acción pedagógica en las ciencias biológicas y humanas. Fundamenta la intervención pedagógica en el desarrollo psicobiológico de niño, reivindicando una educación y reeducación no física, sino psicomotriz. Esta orientación tiene un marcado carácter médico.

2. Tendencia pedagógica basada en la expresión. La Educación Física se transforma en “educación del cuerpo subjetivo”. De esta tendencia surgirá la noción de educación corporal.

3. Tendencias deportivas y antideportivas. Ofrecen una clara confrontación en relación con los valores pedagógicos del deporte.

Dada la enorme diversidad del movimiento humano y las diferentes perspectivas que aparecen a partir del estudio de este, parece complicado incluir todas estas tendencias bajo una misma concepción de estudio.

Vicente Pedraz (1988) señala que el objeto de las ciencias de la Educación Física sería *“aquellos fenómenos que siendo identificables por sus variables educativas pertenecen al ámbito de la actividad motriz”*. Por

tanto, todo lo que participa de la motricidad y se incardina en el proceso educativo sería objeto de “las” ciencias de la Educación Física.

Muy clarificadora es la opinión de Vicente Pedraz (1988), cuando afirma: *“De poco sirven soluciones unitarias en la teoría de la actividad física porque difícilmente evitarán el sesgo hacia una u otra dimensión. De la misma manera que la Física dejó de ser hace tiempo la única ciencia de la naturaleza a favor de la diversidad epistemológica que hoy configuran la mecánica, la cinética, la dinámica y en otros órdenes la biología, la genética, la química, etc. con sus respectivos y más o menos definidos, objetos particulares de estudio, de igual manera –decimos-, el actual desarrollo y la diversificación metodológica en el estudio del movimiento humano hace insostenible la concepción de ciencia única, la concepción de objeto único de conocimiento para resolver el problema epistemológico y normativo de la actividad física”*. Por tanto, las ciencias del movimiento humano se pueden dividir en ciencias de la actividad física y ciencias de la educación, donde la Educación Física ocuparía una parcela cuyo objeto de estudio es el movimiento educativo.

### **II.6.2.3. La salud y su tratamiento en el currículum del área de Educación Física.**

La Educación para la salud se ha convertido en muy pocos años en un tema presente en el currículum educativo, lo que ha obligado al profesorado a reflexionar, no con la obligación de impartir una nueva asignatura, sino para enfocar la educación de una manera más utilitaria y realista.

La salud se presenta como un fenómeno de creciente importancia y repercusión socio-cultural. En este sentido, la conciencia de nuestra sociedad acerca de la importancia que tienen las actividades físicas sobre la salud, va a provocar la inclusión de este tipo de contenidos en el sistema educativo. Así, desde el ámbito educativo se va a producir una trasmisión de valores y actitudes saludables de gran repercusión e interés para la sociedad.

La Educación Física se constituye en el pilar fundamental donde incluir los contenidos de salud dentro del contexto educativo. Según señalan Devís y Peiró (1992 a), el aumento de enfermedades propias de una sociedad sedentaria, el apoyo científico y médico a la actividad física y el impulso hacia una medicina preventiva que reduzca los costes de la medicina curativa, convierten al ejercicio físico en la barrera principal de oposición a esta serie de problemas de gran calado social.

Siendo conscientes de los beneficios que puede tener una correcta Educación Física para la promoción de la salud, el ámbito escolar puede ser

el entorno adecuado para el desarrollo de programas que tengan como objetivo la mejora de hábitos de salud en los escolares (Harris, 1995).

Debido a la importancia de la actividad física en la salud de los escolares, la nueva legislación educativa (L.O.E.) incluye a los contenidos de salud en varios de los elementos más importantes del currículum educativo.

Considerando la conceptualización que se hace en la L.O.E. del currículum como el *“conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente ley”* y que debe *“proporcionar a los jóvenes una educación completa, que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual, que les permita desarrollar los valores que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común y la cohesión social, que estimule en ellos y ellas el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por sí mismos”*, podemos indicar que dicho currículum debe actuar como un proyecto que se pueda desarrollar en la práctica y que sirva de ayuda y utilidad al maestro.

Siguiendo a Coll (1986), el currículum debe tener las siguientes características:

- Debe establecer con claridad y transparencia las intenciones educativas.
- Debe ser abierto y flexible.
- Debe explicitar las razones que le llevan a establecer tanto las intenciones educativas como la forma de concretarlas en la práctica.
- El profesorado debe ejercer un papel activo en el desarrollo de las propuestas curriculares, en el proceso de aprendizaje y en la forma de organizar los mismos.
- El currículum debe incorporar las aportaciones que se hagan desde todas las ciencias.
- Debe ofrecer una formación común para todos, aunque al mismo tiempo debe ajustarse a los intereses y necesidades de cada alumno, por lo que debe ser polivalente y diverso.
- Debe ser suficientemente permeable como para incorporar al sistema educativo aquellos contenidos que se ofrecen fuera de él y que son reclamados por la sociedad.
- Debe preparar a los niños y jóvenes para su papel de ciudadanos activos, facilitándoles su paso a la vida social.

Analizando la LOE 2/2006 (Ley Orgánica de Enseñanza) de 3 de mayo (BOE de 4 de mayo de 2006), el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria y el Decreto 286/2007 de 7 de septiembre por el que se establece el currículo de Primaria en la Región de Murcia (Comunidad Autónoma en la que se ha llevado a cabo nuestro trabajo de investigación), podemos encontrar la importancia de los hábitos y estilos de vida saludable en el área de Educación Física (García Cantó y García, 2009).

#### **a) LOE.**

En el artículo 2, que trata los fines de la educación, apartado “h” establece: “La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, **así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte**”.

En el artículo 16, que hace referencia a los principios generales de la Educación Primaria, en su punto número 2 aparece que: “La finalidad de la educación primaria es proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su **desarrollo personal y su propio bienestar**,.....así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la **afectividad**”.

En el artículo 17, que hace referencia a los objetivos generales de la etapa de Educación Primaria, vamos a destacar el objetivo “k” “**valorar la higiene y la salud**, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la Educación Física y el deporte como **medios para favorecer el desarrollo personal y social**”.

En el artículo 121, que trata del Proyecto educativo nos dice que “**el proyecto educativo del centro recogerá los valores**, los objetivos y las prioridades de actuación. Asimismo, incorporará la concreción de los currículos establecidos por la Administración educativa que corresponde fijar y aprobar al Claustro, **así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores y otras enseñanzas**”.

#### **b) Real Decreto 1513/2006 por el que se establecen las enseñanzas mínimas en la Educación Primaria.**

En el anexo I, aparecen las competencias básicas, elemento novedoso de la nueva legislación. Los aspectos de salud están relacionados con todas las competencias básicas, pero especialmente vamos a destacar aquellas en las que podemos observar esta relación en dicho anexo.

- Conocimiento e interacción con el mundo físico. “Esta competencia, y partiendo del conocimiento del cuerpo humano, de la naturaleza y de la interacción de los hombres y mujeres con ella, permite argumentar racionalmente las consecuencias de unos u otros modos de vida, y **adoptar una disposición a una vida física y mental saludable en un entorno natural y social también saludable. Asimismo, supone considerar la doble dimensión –individual y colectiva- de la salud, y mostrar actitudes de responsabilidad y respeto hacia los demás y hacia uno mismo**”.

“Esta competencia hace posible identificar preguntas o problemas y obtener conclusiones basadas en pruebas, con la finalidad de comprender y tomar decisiones sobre el mundo físico y sobre **los cambios que la actividad humana produce sobre el medio ambiente, la salud y la calidad de vida de las personas**”. “..... son parte de esta competencia básica el uso responsable de los recursos naturales, el cuidado del medio ambiente, el consumo racional y responsable, y **la protección de la salud individual y colectiva como elementos clave de la calidad de vida de las personas**”.

- Autonomía e iniciativa personal. “Esta competencia se refiere, por una parte, a la adquisición de la conciencia y aplicación de un **conjunto de valores y actitudes personales** interrelacionadas, como la responsabilidad, la perseverancia, el **conocimiento de sí mismo y la autoestima,...**”

### **c) Decreto 286/2007.**

En la introducción del área de la Educación Física, podemos observar la importancia que tiene para nuestra área los contenidos relacionados con la salud y la calidad de vida. “Esta área, que tiene en el cuerpo y en la motricidad humana los elementos esenciales de su acción educativa se orienta, en primer lugar, al desarrollo de las capacidades vinculadas a la actividad motriz y a la adquisición de elementos de cultura corporal que contribuyan al **desarrollo personal y a una mejor calidad de vida**”. “El área de Educación física se muestra sensible a los acelerados cambios que experimenta la sociedad y pretende dar respuesta, a través de sus intenciones educativas, a aquellas **necesidades, individuales y**

**colectivas, que conduzcan al bienestar personal y a promover una vida saludable”.**

“La enseñanza de la Educación física en estas edades debe fomentar especialmente la adquisición de capacidades que permitan reflexionar sobre el **sentido y los efectos de la actividad física** y, a la vez, asumir actitudes y valores adecuados con referencia a la **gestión del cuerpo y de la conducta motriz**”. “En este sentido, el área se orienta a crear **hábitos de práctica saludable, regular y continuada a lo largo de la vida, así como a sentirse bien con el propio cuerpo, lo que constituye una valiosa ayuda en la mejora de la autoestima**”.

“La estructuración de los contenidos refleja cada uno de los **ejes que dan sentido a la Educación física en la enseñanza primaria**: el desarrollo de las **capacidades cognitivas, físicas, emocionales y relacionales** vinculadas a la motricidad; la adquisición de formas sociales y culturales de la motricidad; y la educación **en valores y la educación para la salud**”. “Desde este planteamiento, el área se ha estructurado en cinco bloques. El desarrollo de las capacidades vinculadas a la motricidad, se aborda prioritariamente en los tres primeros bloques, los bloques tercero y quinto se relacionan más directamente con la adquisición de formas culturales de la motricidad, mientras que la educación para la salud y la educación en valores tienen gran afinidad con los bloques cuarto y quinto, respectivamente. **“El bloque 4, Actividad física y salud está constituido por aquellos conocimientos necesarios para que la actividad física resulte saludable. Además, se incorporan contenidos para la adquisición de hábitos de actividad física a lo largo de la vida, como fuente de bienestar.** La inclusión de un bloque que reúne los contenidos relativos a la salud corporal desde la perspectiva de la actividad física pretende enfatizar la necesaria adquisición de unos **aprendizajes que obviamente se incluyen transversalmente en todos los bloques**”

El siguiente apartado que el Decreto 286/2007 trata, es el de la contribución del área al desarrollo de las competencias básicas, destacando lo siguiente:

“El área de Educación física contribuye esencialmente al desarrollo de la **competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico**, mediante la percepción e interacción apropiada del propio cuerpo, en movimiento o en reposo, en un espacio determinado mejorando sus posibilidades motrices. Se contribuye también mediante el **conocimiento, la práctica y la valoración de la actividad física como elemento indispensable para preservar la salud.** Esta área es clave para que los alumnos adquieran **hábitos saludables y de mejora y mantenimiento de la condición física que les acompañen durante la escolaridad y lo que es más importante, a lo largo de la vida**”.

“Asimismo el área contribuye de forma esencial al **desarrollo de la competencia social y ciudadana**. Las **características de la Educación física**, sobre todo las relativas al entorno en el que se desarrolla y a la dinámica de las clases, **la hacen propicia para la educación de habilidades sociales**, cuando la intervención educativa incide en este aspecto. Las actividades físicas y en especial las que se realizan colectivamente son un medio **eficaz para facilitar la relación, la integración y el respeto**, a la vez que contribuyen al desarrollo de la **cooperación y la solidaridad**”.

Seguidamente, se establecen los objetivos generales de nuestra área, teniendo relación la educación para la salud en mayor o menor medida con todos ellos, destacando los siguientes:

- 1. **“Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo libre”.**
- 2. **“Apreciar la actividad física para el bienestar, manifestando una actitud responsable hacia uno mismo y las demás personas y reconociendo los efectos del ejercicio físico, de la higiene, de la alimentación y de los hábitos posturales sobre la salud”.**
- 6. **“Regular y dosificar el esfuerzo, llegando a un nivel de autoexigencia acorde con sus posibilidades y la naturaleza de la tarea. Desarrollando actitudes de tolerancia y respeto a las posibilidades y limitaciones de los demás”.**

A continuación, aparecen los contenidos orientativos para trabajar en nuestra área, estando divididos los mismos por ciclos y por bloques de contenidos. En todos los bloques podemos observar contenidos relacionados con la salud, pero nosotros a modo de ejemplo nos vamos a quedar con el bloque IV “Actividad física y salud” del tercer ciclo.

- Interés y gusto por el cuidado del cuerpo de manera responsable.
- Adquisición de hábitos posturales y alimentarios saludables y autonomía en la higiene corporal.
- Reconocimiento de los efectos beneficiosos de la actividad física en la salud e identificación de las prácticas poco saludables.
- Mejora de la condición física orientada a la salud.

- Prevención de lesiones en la actividad física. Calentamiento, dosificación del esfuerzo y toma de conciencia de la recuperación y la relajación.
- Reconocimiento y valoración de las medidas de seguridad y de prevención de accidentes en la práctica de la actividad física, con relación al entorno. Uso correcto y respetuoso de materiales y espacios.
- Valoración del esfuerzo para lograr una mayor autoestima y autonomía.
- Autonomía en los hábitos de higiene corporal y postural.
- Valoración de las situaciones de riesgos que se derivan de la actividad física.
- Valoración de la actividad física para el mantenimiento y la mejora de la salud y como alternativa a los hábitos nocivos para la salud.
- Uso de las tecnologías de la información y la comunicación como medio para recabar información, elaborar documentos y fomentar un espíritu crítico con relación al área.

Finalmente, aparecen los criterios de evaluación correspondientes a cada ciclo, de los que vamos a destacar el criterio de evaluación 8, del primer ciclo **“mostrar interés por cumplir las normas referentes al cuidado del cuerpo con relación a la higiene y a la conciencia del riesgo en la actividad física”**, el criterio 8 del segundo ciclo **“mantener conductas activas acordes con el valor del ejercicio físico para la salud, mostrando interés en el cuidado del cuerpo”** y el criterio 8 del tercer ciclo **“identificar algunas de las relaciones que se establecen entre la práctica correcta y habitual del ejercicio físico y la mejora de la salud y actuar de acuerdo con ellas”**.

Como hemos visto a lo largo de este apartado la salud ha conseguido un peso específico dentro del currículum de Educación Física, y esto es debido principalmente al reconocimiento que la Educación Física ha adquirido dentro del currículum y a las importantes reformas educativas establecidas en España desde la implantación de la L.O.G.S.E en el año 1990.

#### **II.6.2.4. La Educación para la salud en la escuela.**

La Educación para la salud ha sido considerada como uno de los elementos de innovación de la reforma educativa producida en España en 1990, cobrando cada vez más importancia en los sistemas educativos.

La incorporación de la salud a los centros escolares comienza a finales del siglo XIX de la mano del llamado movimiento higienista. Dicho movimiento surge al amparo del fenómeno de la industrialización y las aglomeraciones humanas que se producen en las grandes ciudades, debido al abandono del mundo rural. Sin embargo, no solamente hay que tener en cuenta la higiene corporal dentro de una educación para la salud, sino que también hay que tener en cuenta el cuidado de la postura corporal como otro de los frentes de primera intervención dentro de una correcta y global educación para la salud (Cañellas y Torán, 1975; Martí, 1977 a; Odena, 1979).

Junto a estos dos objetivos será responsabilidad de la escuela generar hábitos saludables que contribuyan a mejorar la calidad de vida de los escolares en un futuro (De la Torre y Muñoz, 2000; Guardia Martínez, 2000; Cantera Garde, 2000).

La preocupación social por la salud ha quedado patente en el desarrollo de los currículums educativos como hemos podido comprobar en el apartado anterior. Con la L.O.G.S.E. la salud se integró completamente en la escuela, en la cual se ha asumido que los hábitos saludables de vida pueden ser educados dentro de la formación global de los escolares (De la Torre y Muñoz, 2000). Surge así con gran fuerza la llamada educación para la salud, así como todas las estrategias para su desarrollo en la sociedad.

La educación para la salud es *“un amplio conjunto de pensamientos y acciones, programados o no, en unos contextos de tiempo y espacio, que constituyen su currículum y nuestra unidad de análisis. Comprende diagnóstico de situaciones, fines, objetivos, contenidos, actividades, recursos y evaluación, junto a fenómenos de proceso que se derivan de los mismos. Todo ello inspirado por planteamientos filosóficos, psicológicos, pedagógicos, antropológicos y sociológicos de la Medicina y de otras Ciencias de la Salud”* (Sánchez y cols., 1995).

Según Perea (1992) es *“un proceso de formación permanente que se inicia en los primeros años de la infancia, orientado hacia el conocimiento de sí mismo en todas sus dimensiones, tanto individuales como sociales, y también del ambiente que le rodea en su doble dimensión, ecológica y social, con el objeto de poder tener una vida sana y poder participar en la salud colectiva”*.

Kirk (1990) a partir de los manifiestos del Scottish Education Department<sup>1</sup> sobre las actividades físicas en las escuelas, afirma, entre otras cuestiones referentes a la Educación Física que: *“... en una sociedad en la que existe un elevado índice de obesidad, mala postura, problemas de*

---

<sup>1</sup> Departamento que publicó una serie de documentos oficiales sobre currículum escolar, en los cuales, se hace referencia a la actividad física y su concepción dentro de dicho currículum.

*corazón y otros tipos de disfunciones físicas, no debería ser necesario resaltar la importancia de la Educación Física y el mantenimiento de una vitalidad general al verse implicados en la realización regular de ejercicio dentro y fuera de la escuela".* Así mismo, señala este autor que la salud ha sido considerada fundamental en el desarrollo de los currícula en materia de Educación Física, siendo ésta el eje vertebrador de las actividades físicas y deportivas. Hasta tal punto es así, que considera que el enfoque de la Educación Física basada en la salud es uno de los puntos importantes a tener en cuenta en la Educación Física del futuro. Señala textualmente en su obra *"Educación Física y Currículum"* que *"Los exámenes, la salud y la confección del currículum forman la base para una pedagogía crítica de la Educación Física al identificarse como tres temas cruciales de discusión y debate"*.

Delgado (1999), citando a March (1999) señala que la intervención en Educación para la salud se ha de desarrollar desde tres grandes ámbitos:

- Individual: comunicación educador-alumno.
- Grupal: trabajos realizados en dinámica de grupo, aprendizaje cooperativo entre compañeros, grupos de discusión o torbellino de ideas.
- Comunitaria: intervención de grupos institucionales en la promoción de la salud.

Para Devís y Peiró (1991), un enfoque del currículum de Educación Física basado en la promoción de la salud, debería establecer las siguientes aportaciones:

- Conseguir una participación directa del alumno en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, que vaya dirigido a conseguir un grado de autonomía que le capacite para autogestionar sus actividades físicas.
- Una orientación hacia los aspectos cualitativos de los ejercicios físicos, evitando caer en tendencias irracionales de búsqueda de rendimiento.
- Reorientación de la condición física hacia la búsqueda de la salud, donde cobran especial importancia los componentes de resistencia cardiovascular, fuerza y resistencia muscular, la composición corporal y la flexibilidad.
- Correcta y segura realización de los ejercicios físicos, evitándose aquellas manifestaciones de ejercicio que son perjudiciales para la salud y son contraindicados desde el punto de vista postural.

En la educación para la salud es necesario el planteamiento de modelos educativos alejados de rigidez y de instrucción. El alumno debe concebir la salud como un bien propio y nunca impuesto. Debe trabajar la salud de forma activa y ser partícipe de su desarrollo. Construir

continuamente la salud aportará aprendizajes significativos e instaurará conductas más duraderas. Apostamos por informar y formar, desarrollando conductas hacia aspectos saludables, intentando no tener que acudir a reconducir o modificar conductas ya instauradas. Por este motivo, es importante que el entorno facilite el acceso a conductas saludables, por lo que es necesaria la intervención de las instituciones sociales, la escuela, la familia, el entorno de amigos, etc, (Devís, 2000).

Por todo esto, es necesario generar programas para modificar los hábitos no saludables detectados en los escolares. Este proceso exigirá conocer en profundidad dicha problemática para intervenir sobre ella, generando actuaciones que vayan dirigidas a perpetuar conductas más adecuadas. Entre estos programas destacamos el de Rodríguez García (1998 a), en el cual se lleva a cabo un programa escolar de mejora de la disposición estática del raquis en sedentación asténica con escolares de primaria y primer ciclo de secundaria obligatoria. Siguiendo esta línea, Sainz de Baranda (2002) lleva a cabo un programa escolar de mejora de del raquis en el plano sagital y la extensibilidad isquiosural en alumnos de primaria. Una de las conclusiones de Sainz de Baranda (2002) es que la extensibilidad de la musculatura isquiosural mejora notablemente con la realización de los estiramientos del programa aplicado de mejora postural, que fueron realizados durante las fases de calentamiento y vuelta a la calma en las dos sesiones de Educación Física escolar y en la de actividad extraescolar.

Casimiro (1999), citando a Mendoza y cols. (1994 a) señala que el centro escolar es el lugar más adecuado para desarrollar programas de promoción de la salud, argumentando los siguientes motivos:

- Acoge a la casi totalidad de la población infantil durante bastantes años, en el momento de la vida que es más fácil asimilar hábitos, actitudes y conocimientos, ya que la modificación de conductas es mucho más compleja en el adulto.
- Los maestros son profesionales especializados en educar, sabiendo fomentar estilos de vida saludables.
- Es un “derecho” del alumno, ya que la sociedad le va a exigir constantemente que decida entre diferentes opciones, y la escuela debería haberle orientado al respecto sobre lo que es positivo y negativo para su salud, para que de esta manera pueda escoger voluntariamente.

La O.M.S. (1998), en su glosario de promoción de salud señala que una escuelas promotoras de salud (health promoting schools) son aquellas que refuerzan constantemente su capacidad como un lugar saludable para vivir, aprender y trabajar. En dichas escuelas se debe trabajar de forma interdisciplinar y de esta manera implicar al personal de salud y de

educación, a los profesores, estudiantes y padres. El objetivo fundamental es abordar tareas globales de salud, de manera conjunta y generando ambientes favorables para la salud.

Los programas interdisciplinarios, establecen el desarrollo de contenidos de salud íntimamente unidos con todas las materias que integran el currículum escolar. Este trabajo interdisciplinar entraría a formar parte de la labor de programación de los educadores de un determinado centro, estableciéndose un proyecto común con el objetivo de introducir contenidos de salud en las diferentes materias. En este caso, los contenidos de salud corporal impregnarían la actividad docente del centro y su influencia sobre los escolares sería de mayor magnitud.

Marticorena y cols, (1990) pusieron en práctica una experiencia de desarrollo interdisciplinar con la participación de áreas de Lenguaje, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemáticas, Educación Plástica y Educación Física, en colaboración estrecha con personal sanitario, dando excelentes resultados desde el punto de vista del tratamiento de la educación para la salud en el ámbito escolar.

Si destacamos la importancia del centro escolar como foco generador de salud, la figura del educador cobra especial relevancia en dichas funciones, siendo particularmente importante un diálogo entre la intervención pedagógica del mismo, las asociaciones de padres de alumnos y el contacto directo con profesionales del sector sanitario (Hubert, 1987).

Sin embargo, la falta de formación en materia de salud por parte del sector docente es una de las mayores dificultades con las que nos encontramos para llevar a cabo los programas de Educación para la salud. A pesar de que hasta hace pocos años no existían en las universidades españolas asignaturas dedicadas a la formación docente en salud dentro del área de Educación Física, poco a poco se está produciendo una mejora en la formación del profesorado en materia de educación para la salud y, del mismo modo, tal y como manifiesta Nieda (1993): *“... es verdad también que muchos profesionales se sienten inseguros ante nuevos contenidos para los que no han sido preparados, pero también es cierto que existen en este momento gran cantidad de libros de consulta sobre el tema, que los sanitarios de los centros de salud pueden aportarnos una valiosa ayuda, y que existe un compromiso decidido de los Ministerios de Educación y Sanidad de colaborar conjuntamente en la tarea”*.

En educación para la salud es imprescindible establecer estrategias conjuntas entre la familia, el entorno de amigos, la escuela y la comunidad. De dichos sectores, la educación física tiene una influencia directa en la mayoría, sobre todo si consideramos la práctica de actividad física como una de las conductas más beneficiosas para la salud en sentido global.

Por lo tanto, es necesario tener en cuenta a la hora de llevar a la práctica cualquier proyecto de intervención, la participación de los padres o, en un sentido más organizativo, las llamadas asociaciones de padres (APAs).

La implicación de los padres favorecerá el afianzamiento de las conductas saludables que son deseables en los alumnos, ya que el centro escolar es una prolongación de las actividades desarrolladas en el seno de la familia. Es necesario dotar de información suficiente a los padres para que participen del proceso educativo de sus hijos y no existan conflictos con los hábitos familiares.

La familia en la sociedad española ha sufrido numerosos cambios en los últimos 30 años, los cuales no son fáciles pero son necesarios para poder coger el impulso suficiente para seguir avanzando.

En la actualidad las familias tienen diferentes funciones:

a) Función educadora; La familia es, en todas las sociedades, la primera escuela del ser humano. Es el lugar donde se adquieren conocimientos básicos sobre la cultura, los primeros hábitos, conductas, etc. Los adultos se convierten, ante los ojos del niño, en modelos generales de conducta. En muchas ocasiones, el menor, encuentra en la conducta de los seres más próximos patrones puntuales para aplicar a situaciones inéditas (una discusión, un agradecimiento, etc). La presencia de amor en el ambiente familiar hará que los puntos de referencia sean la madre, el padre, hermanos, etc, y no elementos ajenos a la familia, como personajes televisión o sujetos del círculo más cercano.

b) La función socializadora; Educar y socializar son acciones difícilmente separables en la realidad. Ambas se dan simultánea y conjuntamente en la educación familiar. La familia se encarga de la "socialización primaria" del sujeto, mediante la transmisión de valores, normas, conductas, etc, necesarios para desenvolverse en la sociedad. Esta primera socialización, a la que Savater (1997) describe críticamente como la estandarización social del sujeto servirá de base al siguiente nivel de integración comunitaria: la "socialización secundaria", en la que intervendrán la escuela, los amigos y, en menor medida, la familia. Teniendo esto en cuenta, la familia mediante su función socializadora va a influir sobre la vida presente del sujeto y, también, sobre la futura.

La participación de la familia en la escuela tiene importantes fundamentaciones. Desde la psicopedagogía, la familia es la máxima responsable de la educación de los hijos y la escuela tiene un papel complementario en la tarea educativa. El ambiente y la situación familiar de la que se procede tiene mucha importancia en la educación y en el proceso de socialización de las personas. Desde la sociología, la familia es la base

de la socialización primaria, donde se aprenden los valores y normas que rigen la vida y la convivencia humana y desde una fundamentación legislativa, la participación de la familia en la escuela ha estado presente en las siguientes leyes: la Constitución Española, LODE, LISMI, LOPEGCE, LOGSE, LOCE Y por último la LOE. En la actualidad está adquiriendo una importancia, si cabe mayor que en el pasado, debido al desafío de fortalecer los vínculos y las alianzas entre las familias, los centros y los maestros o profesores. Cada vez más la sociedad es consciente de que el trabajo educativo de nuestros centros escolares públicos sólo podrá conseguir los objetivos que es necesario perseguir si se armonizan sus responsabilidades con las responsabilidades de las familias. Una implicación y participación activa de las familias en la vida del centro y en la educación de los alumnos y alumnas está bien justificada al menos por estas dos razones:

- Porque sólo conjugando el papel formativo de las escuelas, con las responsabilidades de las familias, es posible garantizar a todos una buena educación.
- Porque la escuela y educación pública se definen en torno al valor de la participación y la democracia y en ese terreno, a las familias les corresponden sus propios derechos y sus deberes.

En general, tanto padres como profesores coinciden en la necesidad de complementar su participación en la tarea educativa. Por nuestra parte, los maestros/as sabemos que nuestra actuación con los niños/as debe estar en conexión con sus experiencias fuera del centro educativo, para asegurar la personalización y para que lo vivido y aprendido en la escuela tenga apoyo y continuidad dentro de las familias. La familia junto con la institución escolar y la comunidad en general deben trabajar por una educación de los niños más integral, que tenga en cuenta muchos más factores que ayuden a su desarrollo. Debido a esta responsabilidad es importante que los padres se formen y se informen sobre todo lo relacionado con la educación con el fin de poder actuar. Lo más importante, en las circunstancias actuales, es aprender a caminar juntos, padres y profesores, o si se prefiere, familias e instituciones educativas.

Debemos tener en cuenta que lugar ocupa la familia e integrarla como factor relevante, la familia necesita de la institución educativa. Ella sola no puede cubrir los aspectos culturales y educativos. Por el otro lado, la escuela no puede pensar en un acto educativo eficaz sin la participación de la familia, incluyendo la coparticipación en la toma de decisiones.

Coordinarse con los padres/madres y profesionales va a permitir rentabilizar recursos, efectuar actuaciones continuas y sistemáticas entre la familia, el centro educativo y la comunidad. En definitiva, pasar de la teoría a la práctica, de escuchar a actuar, de reproducir a construir.

Tal y como afirma Nieda (1993): *“Es preciso reflexionar con los alumnos sobre sus hábitos generales de higiene y salud, acerca de las costumbres de sus familiares, para conocer en qué medida están arraigadas sus ideas. Producir un cambio conceptual a ciertas edades puede ser de importancia decisiva para introducir los nuevos valores y para que los estudiantes adquieran hábitos más duraderos”*.

Pero involucrar a los padres en proyectos para la mejora de la salud escolar puede llegar a ser muy complicado, tal y como señalan Sánchez y cols. (1993 b) en una experiencia participativa de investigación desarrollada en la Región de Murcia, cuando reconocen lo difícil que fue para el proyecto de investigación la intervención consciente y coordinada por parte de los padres.

Según el estudio del INCE (1998) la participación de los padres en los centros educativos es baja:

- El 80% afirma participar nada o poco en las actividades extraescolares de sus hijos.
- Un 35% declara no participar en las asociaciones de padres.
- Un 51% participa en las asociaciones de padres tan sólo con las cuotas.
- Sólo un 14% de los padres declaran participar activamente en las asociaciones.

#### **II.6.2.5. Condiciones básicas para la promoción de la salud dentro del currículum de Educación Física.**

Para que la adaptación del organismo a la actividad física sea beneficiosa y saludable es necesario que se cumplan los siguientes principios, (Mora Vicente, 1995):

- **Continuidad:** debe existir una continuidad en la práctica de actividad física alternada con tiempos de recuperación. La práctica excesiva sin tiempos de recuperación puede provocar determinadas alteraciones del sistema nervioso y muscular, con cansancio, apatía, etc.
- **Progresión:** se debe seguir una progresión de menos a más, aumentando paulatinamente el volumen y la intensidad.
- **Globalidad:** la actividad física debe dirigirse a la consecución del desarrollo armónico de las diferentes cualidades físicas y de esta manera mejorar el nivel de salud.
- **Adecuación:** tratamiento individualizado con el fin de adecuarlo a las posibilidades y características de quién práctica.

- **Mentalización:** el deporte competición, de mantenimiento o recreativo, tienen una misma base motriz común, pero múltiples y fundamentales diferencias de orientación y preparación.

Almond (1992) señala que una Educación Física basada en la salud dentro del ámbito escolar ha de conseguir una serie de metas principales, tales como:

- Que los escolares vean favorecido el proceso de maduración y desarrollo equilibrado de los sistemas del organismo.
- Que los escolares adquieran conocimientos, habilidades y comprensión para reconocer los valores del ejercicio físico para la salud.
- Que aprendan cómo adoptar un estilo de vida activo y mantener un compromiso con la vida activa.
- Que evolucionen desde la dependencia del profesor a aprender a actuar con independencia.

Este autor manifiesta que una Educación Física para la salud debe tener dos orientaciones fundamentales:

- Facilitar un crecimiento y desarrollo equilibrado del escolar.
- Proporcionar una vida activa que asegure la participación en actividades físicas fuera del entorno escolar.

A la hora de ordenar y aclarar las distintas formas de ver las relaciones entre la actividad física y la salud dentro de la Educación Física escolar, disponemos de tres modelos (Devís y Peiró, 1992; Devís y Peiró, 1993; Peiró, 2000).

a) El modelo médico. Este modelo es de fundamentación anatómica, fisiológica y biomecánica y la concepción dominante de la salud es la de ausencia de enfermedad, actuando los médicos como custodios de la salud de las personas. La educación Física se caracteriza por centrarse en el funcionamiento del cuerpo y en los efectos del ejercicio físico sobre el mismo. Es un modelo muy ligado a la concepción del cuerpo como una "máquina", donde el cuerpo debe someterse al autocontrol de unos cuidados y un mantenimiento que haga funcionar toda su estructura. Así, no debemos de olvidar, que como señala Miranda (1987) *"La Educación Física corrió largo tiempo al amparo de la Medicina, como medio de salud"*.

Las principales contribuciones del modelo médico son:

- Reajuste y reorientación de los componentes de la condición física hacia la noción de salud.

- Seguridad y efectividad en la realización de los ejercicios, evitando riesgos innecesarios y posibles contraindicaciones (Lopez Miñarro, 2001).
- Identificación de las variables de un programa de ejercicio físico y salud (tipo de actividad, frecuencia, duración e intensidad).

Las limitaciones mas relevantes que presenta son:

- El desarrollo de la condición física como un producto asociado al rendimiento físico. Es decir, centran la actividad educativa en los test de condición física (producto y resultado), cuando los resultados beneficiosos se encuentran en el proceso, haciendo actividad física.
- La asunción de que la información presentada por el maestro y la repetición de ejercicios y actividades por el alumno, sin saber lo que hacen los discentes, produce cambios de conducta en estos.
- Olvida los aspectos psicosociales y experienciales ligados a la toma de decisiones y el autoconocimiento, así como el carácter social que tiene la realización de actividad física.

b) El modelo psicoeducativo. Este modelo posee una fundamentación psicológica y educativa. La salud se concibe como una responsabilidad individual y depende del estilo de vida de cada persona. Pretende proporcionar una gran cantidad de información que genere el conocimiento necesario en el alumno y facilite la toma de decisiones por parte de este. Se trata de conseguir modificar el estilo de vida y dirigirlo hacia actitudes más saludables, despertando la conciencia de autorresponsabilidad. Por tanto, este modelo se apoya en las nociones educativas de la racionalidad y autonomía de elección y trata de ayudar a los alumnos a tomar decisiones adecuadas en relación a sus actitudes y conductas respecto a la salud. Sin embargo, dentro de este modelo se abandona la consideración de todos aquellos factores de naturaleza socio-cultural que influyen decisivamente en la conducta de los sujetos vinculados a cualquier actividad de naturaleza educativa.

Entre las aportaciones de este modelo tenemos:

- El acceso del alumnado al conocimiento básico sobre la actividad física y la salud.
- La participación y toma de decisiones del alumno respecto a la actividad física y a la salud.
- La elaboración de materiales curriculares que faciliten la adquisición de todo tipo de contenidos relacionados con la salud.

Las limitaciones de este modelo, se centran en la posibilidad de que:

- Se entienda el acceso a los aspectos cognitivos como el desarrollo de clases teóricas similares al resto de áreas del currículum.
- Las relaciones entre actividad física y salud se consideren vinculadas a decisiones personales y nos olvidemos que no todas las personas pueden tomar decisiones de este tipo por sí solas.
- Las relaciones entre actividad física y salud lleguen a un punto en que la persona que no haga ejercicio se sienta culpable por no poder realizarla en la cantidad, calidad y nivel que se establece desde la propia sociedad como modelo recomendado.

c) El modelo sociocrítico. Este modelo posee una fundamentación principalmente sociológica, entendiendo la salud como una construcción social, fruto de la acción individual y colectiva con la intención de crear ambientes más saludables. Este modelo pretende establecer un análisis crítico y racional de todos aquellos elementos que juegan un papel decisivo dentro del ámbito de las actividades físicas y la salud. Se trata de promover una serie de reflexiones acerca de las dificultades de las ideologías asociadas tradicionalmente al ejercicio físico, condición física, deporte y salud. Se trata de fomentar una preocupación tanto individual como colectiva por la salud que lleve al cambio social. Una buena herramienta para conseguir esto, es la utilización de un material diverso (lecturas, documentales, etc.) que pueda producir discusiones sobre temas considerados clave desde el punto de vista de la salud (Peiró y Devís, 1992).

Este modelo aporta dos aspectos esenciales:

- La facilitación de una conciencia crítica en los alumnos.
- Favorece el trabajo y la discusión colectiva de temas relacionados con la actividad física y la salud.

Las limitaciones de este modelo son:

- Pueden negar la capacidad de elección individual.
- Centrarse exclusivamente o mayoritariamente en la discusión y apoyo teórico.

Por último, es necesario tener en cuenta la concepción de un modelo holístico que valore las aportaciones más positivas de cada uno de los modelos anteriores y se pueda construir así un currículum de Educación Física y salud que sea práctico y enriquecedor (Sparkes, 1989; Kirk, 1990; Devís y Peiró, 1992 a; Peiró y Devís, 1992).

Se ha producido una transformación fundamental en la concepción de la salud que pasa del tratamiento a la promoción de la salud (O.M.S., 1984), del trabajo individual al trabajo en equipo, fomentándose una cooperación intersectorial, participación comunitaria y despertar del sentimiento de autorresponsabilidad. Se destaca así la necesidad de abordar los problemas de salud, no sólo desde el estricto ámbito de lo sanitario (Martí, 1977 a; Ramos y cols., 1992; Frenk, 1993).

En esta línea argumental, la educación para la salud constituye un elemento de primer orden del centro escolar como plataforma de trasmisión de valores socio-culturales. El profesional de la educación posee un papel relevante dentro del entramado social y, desde este punto de vista, puede ejercer una labor fundamental en inculcar tendencias que contribuyan a la salud. Se busca una intervención participativa, crítica y emancipatoria, que ensalce un creciente protagonismo por parte de los diferentes agentes sociales (Sánchez y cols., 1995).

Importantes al respecto son las afirmaciones de Martí y cols. (1984) cuando destacan: *“...si la escuela es el lugar de aprendizaje e integración del niño en el plano cultural, el maestro, por su lenguaje, gesto, mirada o ejemplo, puede educar conductas y hábitos que aumenten la salud y mejoren la disponibilidad del cuerpo, no remendando al médico, sino en tanto que profesional de la enseñanza, que vive como individuo de una sociedad determinada. Lo educativo y lo sanitario pueden enriquecerse y complementarse mutuamente...”*.

Según señalan Guzzo y cols. (1984), la concepción bio-psico-social de la salud puede ser acometida desde una perspectiva docente que posibilite la formación de una conciencia y hábitos de salud, siendo fundamental la adopción de métodos de enseñanza-aprendizaje que permitan la reflexión y el aprendizaje significativo. Entre dichos métodos de aprendizaje destacan la enseñanza en escalera de conocimiento, como el más eficaz a la hora de conseguir la instauración de hábitos de salud. En dicho método, la teoría o mensaje es llevada a la práctica para, posteriormente, efectuar una reflexión de la misma estableciendo una dinámica alterna de teoría y práctica. En este sentido, es interesante tener en cuenta las orientaciones pedagógicas establecidas por Fortuny (1979) a la hora de introducir los contenidos de salud dentro del ámbito escolar. Esta autora habla de la llamada enseñanza ocasional, los programas independientes y la enseñanza interdisciplinar. En la enseñanza ocasional el profesor, aprovechando cualquier acontecimiento, introduce de forma esporádica una serie de contenidos que fomenten el debate y la reflexión colectiva sobre el tema planteado. Sin dejar de ser un recurso válido para la introducción de temas de salud, su escasa incidencia temporal no le hace

adquirir un valor importante como promotor de hábitos saludables en los escolares.

#### **II.6.2.6. Programas de intervención de actividad física orientados hacia la salud en el contexto escolar.**

La preocupación existente por la salud desde el área de Educación Física, no va acorde con los escasos estudios realizados para intervenir en la salud a través del currículum de Educación Física. De entre los estudios realizados y programas puestos en práctica, debemos destacar el de Generelo (1999), en el cual se presentan una serie de propuestas prácticas para el desarrollo de aspectos relacionados con la salud, en la Educación primaria.

Otros estudios de especial relevancia son el realizado por Rodríguez García (1998 a, b), en el cual establece una intervención práctica mediante la puesta en marcha de un programa de toma de conciencia, fortalecimiento y estiramiento muscular para la mejora en la alineación del raquis y la cortedad isquiosural en primaria y secundaria, el de Casimiro (1999), en el cual compara el nivel de actividad física, condición física y otros hábitos de vida en alumnos de primaria y secundaria y el de Sainz de Baranda (2002), que consiste en la elaboración de un programa para la mejora del raquis en el plano sagital y la extensibilidad isquiosural en Educación Primaria. Sainz de Baranda pone en práctica un programa de ejercicios físicos de estiramiento de la musculatura isquiosural, toma de conciencia del movimiento pélvico y raquis en el plano sagital y fortalecimiento de la musculatura del tronco, para modificar y mejorar la disposición de las curvas del raquis en el plano sagital en sedentación asténica.

Además de estos programas, la mayoría de estudios que se han realizado han sido con alumnos de Educación Secundaria, como el de Pérez y Delgado (2000, 2002, 2003, 2004), acerca de la de intervención sobre la salud desde la Educación Física, señalando mejoras significativas en el grupo experimental, respecto al grupo de control, a nivel conceptual, procedimental y actitudinal en referencia a la actividad física orientada a la salud, el de Chillón (2005), sobre los efectos de un programa de intervención de Educación Física para la salud en adolescentes de 3º de ESO, o el de Casimiro (1999), en el cual compara el nivel de actividad física, condición física y otros hábitos de vida en alumnos de primaria y secundaria.

### **II.6.2.7. Relación entre el área de Educación Física y la práctica de actividades físico-deportivas.**

Numerosos estudios realizados con alumnos de Educación Primaria (Mendoza y cols, 1994,; Perula de Torres y cols, 1998,; Moreno, Rodríguez y Gutierrez, 1996; y Moreno y Cervelló, 2003), confirman la relación significativa entre el área de Educación Física y la práctica de actividad física habitual en el tiempo de ocio.

Mendoza y cols. (1994), en el informe sobre las “Conductas de los Escolares Españoles Relacionadas con la Salud”, en alumnos de 11 a 15 años, encuentran que el alumnado que afirma que las clases de Educación Física les gusta mucho, es el que presenta mayores índices de participación deportiva diaria y semanal;

Perula de Torres y cols (1998), en un estudio realizado con escolares de 6º de Primaria y 2º de la E.S.O. de una zona básica de salud de Córdoba, resalta que los niños que se muestran más predispuestos para una futura práctica deportiva son aquellos que manifiestan gustarles las clases de Educación Física.

Por su parte, Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (1996), resaltan que a mayor número de sesiones de Educación Física a la semana (3 sesiones), el alumnado valora más la asignatura y al profesor, cree en la utilidad de la Educación Física para su futuro, se encuentra identificado con el profesorado y con la asignatura, considera que la organización de la asignatura concuerda con su forma de ver la Educación Física, y prefiere la práctica de las actividades físicas frente a otras actividades, en comparación con los alumnos que reciben menos sesiones a la semana.

En esta misma línea Moreno y Cervelló (2003), en un estudio realizado con 1000 alumnos de tercer ciclo de Primaria, nos dicen que el disfrute en las clases de Educación Física, esté íntimamente ligado a la participación en actividades deportivas extraescolares. Además, concluyen diciendo que los alumnos que consideran la Educación Física como más importante son los que practican deporte.

El agrado y diversión que producen las clases de educación Física va disminuyendo conforme aumenta la edad (Moreno y Cervelló, 2003), por lo tanto, también disminuye el porcentaje de alumnos que realizan actividades físico-deportivas. Granero, Ruiz Juan y García Montes (2009), en un estudio con sujetos de más de 15 años de las provincias de Almería, Granada y Murcia, exponen que la valoración positiva del área de Educación Física son más bajos a medida que se aumenta en edad, además también exponen que los sujetos que tienen una mejor consideración de la Educación Física se manifiestan físicamente activos. Otro dato reseñable en el estudio, es que el porcentaje de valoración positiva de la Educación Física es menor en

las mujeres lo que concuerda con la menor participación en actividades físicas de tiempo libre. Además, aquellos que afirman practicar actividad física en su tiempo libre, son los que se divertían en sus clases de Educación Física.

En esta misma línea, Gálvez (2004), en un estudio realizado con adolescentes de 14 a 17 de años de la Región de Murcia, señala como conclusión más relevante respecto al área de Educación Física que la motivación y el gusto por las clases de Educación Física eleva significativamente los niveles de actividad física habitual en adolescentes de ambos sexos, circunstancia que nos muestra la importancia que tiene esta asignatura en los hábitos saludables de la juventud. Además, establece que son los varones los que reconocen una mayor importancia de la asignatura en comparación con las mujeres, debido probablemente al marcado carácter sexista y deportivizado del área, que contrasta con los intereses de las mujeres. Sin embargo, una mayor motivación por parte del profesor va a elevar significativamente los niveles de actividad física habitual.

Como podemos comprobar el área de Educación Física, junto a las dos variables que veremos a continuación, se convierten en elementos fundamentales a tener en cuenta a la hora de producir un cambio cualitativo en las conductas de los escolares hacia la práctica deportiva.

## **II.6. VARIABLES DE INFLUENCIA EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA HABITUAL EN ESCOLARES.**

### **II.6.3. Competencia motriz.**

#### **II.6.3.1. Introducción.**

Al igual que sucedía con el área de Educación Física, la competencia motriz se va a convertir en un elemento fundamental a tener en cuenta a la hora de producir un cambio cualitativo en las conductas de los escolares hacia la práctica deportiva.

En el ámbito escolar, la realización de cualquier actividad físico-deportiva, exige unos mínimos de coordinación motriz, de condición física y de habilidades y destrezas. Cuando se alcanza este nivel mínimo, el éxito en la tarea está prácticamente garantizado. Sin embargo, si el sujeto no ha llegado a alcanzar estas condiciones, no podrá disfrutar con la práctica motriz, provocando en el alumno la sensación de incompetencia motriz y por ende de abandono de dicha práctica (Sánchez Bañuelos, 1996; Ruiz Pérez, 2000).

Según Telford (1998), las experiencias negativas en el ámbito educativo suponen un riesgo de alejamiento de la práctica de actividades físico-deportivas en el futuro. En la actualidad, la Educación Física está centrada en modelos orientados al rendimiento, circunstancia que generará problemas en todos aquellos niños que no poseen altos niveles de competencia motriz, incidiendo en su propio autoconcepto y en el posible alejamiento de la práctica o sustitución por otros hábitos más integradores (White, 1995; Kerr y cols., 1998). De esta manera, y como hemos comentado en el apartado anterior, es muy importante despertar la motivación de los alumnos por las clases de Educación Física y de esta manera influir de manera directa en los hábitos futuros de práctica deportiva de los alumnos durante su tiempo de ocio o actividades extraescolares (Ruiz, 1994 a y b; Sáenz y cols., 1999; Gutiérrez, 2000 a).

Estudios como el presentado por Pangrazi y cols. (1996), señalan que las actividades que reúnen determinados criterios pueden motivar hacia la práctica e integrarse dentro de las actividades físicas que se van a llevar a cabo durante toda la vida. Para ello, el maestro de Educación Física, debe concebir el área de Educación Física desde una perspectiva educativa, y no marcadamente competitiva y selectiva, ya que esta circunstancia puede provocar el rechazo y el abandono en todos aquellos alumnos con bajos niveles de competencia motriz (Ruiz Pérez, 2000).

Viciano y Zabala (2004) señalan que las dos vertientes del deporte, instructiva y educativa, deben ser trabajadas tanto por los maestros y

profesores del área de Educación Física durante el horario escolar como por los entrenadores deportivos en el extracurricular. Así, los entrenadores se deben centrar en enseñar los contenidos deportivos y en educar a los jóvenes deportistas hacia la aceptación y regulación de sus comportamientos ante circunstancias adversas de presión grupal, victorias y derrotas, presión y ánimo del público. Aunque es importante, que estos aspectos, sean trabajados con prudencia, ya que la exigencia de un cierto nivel de competencia motriz, que no sea fácil de ejecutar por los sujetos, puede generar rechazo y abandono de dicha práctica.

Por su parte, en el ámbito educativo, la escuela no debe obedecer a estos parámetros competitivos, ya que lo único y más importantes es la formación integral de los alumnos (Calzada Arijá, 2004).

Con la llegada de la L.O.E. la adquisición de competencias comienzan a tener gran protagonismo, así, mientras que otras materias pretenden elevar la competencia lingüística o matemática en el alumno, la Educación Física pretenderá que los alumnos consigan todas las competencias establecidas en la legislación actual, sin olvidarnos de la competencia motriz.

French y Thomas (1987), afirman que los sujetos competentes *“poseen una red semántica de conocimiento declarativo y un sistema de conocimiento procedimental, que les permite formarse, con más facilidad que los menos competentes, planes abstractos de solución de problemas, incluso aunque puedan presentar dificultades para describir detalladamente el conocimiento procedimental empleado para solucionar problemas”*.

Pierón, Ruiz Juan y García Montes (2009), consideran que la percepción de competencia hace referencia a las creencias que tiene un sujeto sobre sus capacidades para resolver los problemas que se le puedan plantear en ámbitos significativos para él.

El profesor de Educación Física, debe evitar que los alumnos se sientan o empiecen a ser incompetentes. Un parte de los alumnos, no dispone de los recursos o capacidades necesarias para resolver las exigencias o problemas motrices que se le puedan plantear, lo que va a producir un sentimiento de desmoralización, lo cual les va llevar a aceptar su condición de incompetentes, y por defecto a abandonar cualquier intento de realizar práctica de actividad física futura (Ruiz Pérez, 2000).

Por tanto, será fundamental que a la hora de plantear tareas, se realicen modificaciones en los objetivos de la tarea o condiciones del entorno en el que se va a llevar a cabo la tarea, para modificar su nivel de dificultad, obteniendo una influencia positiva sobre la percepción de competencia de la persona.

Como indica Alain y Salmela (1980) *“...puede ser que la dificultad de la tarea presentada al que aprende sea demasiado grande para esperar en él una mejora significativa. Es a este nivel que podría resultar útil dosificar el grado de dificultad de la tarea de manera que se ajustara al nivel de habilidad del sujeto. La cuestión es saber qué es lo que hay que modificar para cambiar la dificultad de la tarea”*.

De esta manera, la adquisición de las habilidades motoras se va a facilitar si se le plantea al alumno un problema motor que pueda resolver y, que dicha solución, esté a su alcance. Así, como afirma Brunelle y Toussignant (1988), la dificultad óptima de la tarea, será aquella en la cual se posibilite que los alumnos puedan implicarse en ella de forma constante y con un porcentaje de éxito lo suficiente elevado tal que no provoque sensaciones de incompetencia y, como consecuencia, al abandono de la tarea. Es decir, proponer actividades con un nivel de dificultad adaptado al nivel de habilidad de los alumnos.

Según Ruiz Pérez y cols. (1997), entre el 2% y el 15% de los escolares tienen dificultades para aprender habilidades en las clases de Educación Física y, por tanto, para realizar aquellas tareas que sus compañeros de clase más competentes realizan con éxito sin ninguna dificultad. Es decir, tienen mayores problemas de ejecución y sienten mayor dificultad autopercebida.

El predominio de climas motivacionales orientados al ego generan respuestas diferentes en los alumnos competentes respecto a todos aquellos con dificultades a nivel motriz. Normalmente, el profesor orienta su atención hacia el estímulo y valoración de los alumnos más competentes y muestra indiferencia sobre aquellos alumnos menos capacitados. Además de esto, los escolares más competentes muestran actitudes y comportamientos de rechazo y humillación hacia los no competentes, y tienden a no aceptarlos como compañeros en los distintos juegos y deportes que se plantean en clase, lo que va a provocar un aumento de incompetencia en estos alumnos y un rechazo a todo lo que tenga que ver con realizar actividades físico-deportivas.

Desde el área de Educación Física, se deben plantear actividades motivantes, con el objetivo de conseguir una continuidad y adherencia a la práctica de actividad físico-deportiva. La Educación Física escolar debe basarse en las posibilidades reales de los alumnos (Le Boulch, 1991), circunstancia que generará una respuesta motriz adaptada de los alumnos y sensaciones de éxito en la resolución de la tarea. Según Pozo (1989), para conseguir estos objetivos es necesario tener en cuenta una serie de condiciones:

- Observar el nivel de competencia y conocimiento de los alumnos mediante procedimientos directos (tests, pruebas, baterías) o procedimientos más cualitativos y contextualizados, lo cual nos permitirá constatar en situación real su competencia motriz. Es decir, diseñar una educación más interrogativa que impositiva (Wall y cols., 1985).
- Elaborar tareas que estén relacionadas con el conocimiento anterior. Es decir, analizar las tareas y los sujetos a los que van dirigidas (Ruiz Pérez, 1994 a y b), y así, poder encontrar el grado de dificultad adecuado a cada alumno (Sánchez Bañuelos, 1986; Famose, 1992).
- Diseñar situaciones y contextos de práctica que estén un paso adelante de lo que los alumnos son capaces de llevar a cabo o comprender. Es decir, diseñar y crear tareas motrices que estimulen en el alumno sus recursos perceptivo-motrices, ofreciéndoles abundantes y variadas oportunidades de prácticas (Ruiz Pérez, 1995).

### **II.6.3.2. Relación entre competencia motriz y la práctica de actividades físico-deportivas.**

La percepción de la competencia motriz figura entre las variables más importantes a la hora de predecir conductas relacionadas con la práctica de actividad física habitual en el tiempo de ocio.

Moreno, y cols. (2007), en un estudio realizado con escolares de 10 y 11 años, señalan que los alumnos que tenían un mejor concepto de sí mismos, tendían a tener una actitud más positiva, favorable y más motivados hacia la actividad física.

En esta misma línea Moreno Murcia, Cervelló y Moreno (2008), en un estudio realizado con sujetos de 9 a 23 años viene a corroborar lo indicado anteriormente relacionando de manera significativa, la competencia motriz con la posterior práctica en la vida adulta de actividades físico-deportivas.

Por su parte Casimiro (1999), en un estudio realizado con los alumnos de entre 12 y 16 años, determina 3 predictores, como principales determinantes causales del hábito deportivo:

- 1) Hábitos deportivos de los padres, especialmente de la madre.
- 2) Importancia de la Educación Física en el colegio y la influencia del profesor a la hora de motivarlo hacia el deporte.
- 3) La propia percepción de competencia por parte del alumno. Tal y como indica Torre (1998), la propia percepción de la habilidad motriz

va a incidir en la elección, práctica y hábito de determinadas actividades físico-deportivas.

En el estudio, Casimiro señala que la percepción de la competencia motriz influye de manera determinante para que un individuo continúe con la práctica de actividad física.

Goñi y Zulaika (2000) en su estudio sobre la participación en el deporte escolar y el autoconcepto en escolares de 10 y 11 años de Guipuzcoa, plantean que el interés por el deporte y la percepción de competencia se relacionan de manera directa. Así, los que se perciben competentes afirman tener más interés y realizar más práctica deportiva que los que no lo hacen. Además, aquellos que son titulares en el deporte que practican van a tener mayor motivación hacia la práctica de actividad física que los que no lo son. Por tanto, para evitar el sentimiento de marginación sufrido por los suplentes, algunas disciplinas deportivas han adaptado los reglamentos para establecer una participación mínima, de modo aleatorio y con independencia del nivel de rendimiento de los participantes. En esta línea, Sander (1981) señala que el autoconcepto de los suplentes es inferior al de los no participantes como consecuencia de la percepción de su escaso rendimiento deportivo en la práctica.

Coincidiendo con las investigaciones anteriores, Carroll y Loumidis (2001), en un estudio realizado con alumnos de 6º año de escuela de Primaria, afirman que los niños que tenían mayor competencia motriz percibida, participaban en mayor porcentaje en actividades físicas fuera del colegio. Los niños se percibían con mayor competencia que las niñas y por tanto el nivel de práctica y placer por las actividades deportivas en el tiempo de ocio era mayor.

La percepción de competencia motriz va disminuyendo con la edad, principalmente por la disminución de las capacidades físicas que permiten afrontar las tareas motrices (Pieron, Ruiz Juan y García Montes, 2009). Este hecho iría parejo con la disminución de práctica de actividad física habitual en el tiempo de ocio. De esta manera en el estudio realizado por estos autores con población de más de 15 años de Almería, Murcia y Granada, se señala que los que declaran realizar una práctica regular tienen mayor percepción de competencia que los sedentarios o los que ya no realizan actividad física.

Por su parte Gálvez, Rodríguez y Velandrino (2009), en un estudio realizado con adolescentes de 14 a 17 años de la Región de Murcia, concluyen que la percepción de la propia competencia motriz, mejora los niveles globales de actividad física habitual en adolescentes de ambos sexos, debido al refuerzo del bienestar que la propia sensación de competencia genera. Además, esta obtención de buenas sensaciones hace

que los adolescentes de ambos sexos mejoren sus niveles globales de actividad física habitual.

Por último, Moreno Murcia, Cervelló y Moreno (2007), en un estudio realizado con adolescentes de entre 15 y 17 años, revelan la relación entre el autoconcepto físico y la intención del alumnado de seguir siendo activo físicamente tras finalizar la etapa educativa.

## **II.6. VARIABLES DE INFLUENCIA EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA HABITUAL EN ESCOLARES.**

### **II.6.4. Asociacionismo deportivo.**

#### **II.6.4.1. Introducción.**

En el ámbito de la práctica deportiva, se establecen diferentes formas de organización y de asociacionismo a la hora de llevar a cabo cualquier actividad físico-deportiva (Heinemann, 1997):

- Organización del deporte no organizado. Hace referencia la práctica informal y privada que requiere de instalaciones, infraestructuras, equipamientos, formación, dirección, etc. Es decir, implican un trasfondo de alta organización profesional, comercial o estatal. La vivencia y el deseo de experimentar es lo que lleva a la práctica de este tipo de deportes.

- La oferta deportiva comercial. Lo que caracteriza a este tipo de deportes es la desregularización, aumentando la importancia de formas de juego y movimiento, no reglamentadas y no competitivas. Este tipo de deportes trata de ajustarse con precisión a las expectativas de cada persona. En la oferta deportiva comercial podemos reseñar una gran variedad de ofertas deportivas:

- a) Grandes instalaciones para el deporte y el ocio. Se rigen bajo el principio de “todo bajo el mismo techo”.
- b) Gimnasios de fitness y culturismo. Actualmente incluyen nuevas modalidades como el Pilates, diver-fit, etc.
- c) Modernos estudios de baile y gimnasia.
- d) Escuelas de danza.
- e) Escuelas deportivas. Normalmente están especializadas en un único deporte.
- f) Gimnasios de artes marciales.
- g) Ofertas de deporte, psique y salud.

- Los clubes deportivos. Cada club va a tener sus propias peculiaridades e interés, por lo que resulta complicado hacer comentarios generalizables en estas instituciones. Podemos diferenciar entre los clubes pequeños que ofrecen un solo deporte, y los grandes clubs que disponen de una amplia oferta de deportes en su programa.

Cazorla Prieto y cols. (1992) definen el asociacionismo como “recibir por compañero a otro con algún fin”. Por otro lado, para López-Nieto (2004), el asociacionismo es una actividad que comparten un número de personas con el objetivo de servir a un mismo fin, que no es el propio de los miembros, sino el de la asociación.

El fundamento del asociacionismo deportivo está en las necesidades surgidas para la consecución de objetivos en la organización y gestión de determinadas actividades deportivas.

De esta manera, el deporte vincula a personas tanto físicas como jurídicas, y crea fórmulas que actúan como células básicas de asociación, constituyendo los denominados clubes deportivos (Aguilera Fernández, 1992).

Podemos considerar como clubes deportivos, las asociaciones privadas formadas por personas físicas o jurídicas que tengan por objeto: la promoción de una o varias modalidades deportivas, su práctica para los asociados y la participación en actividades deportivas (artículo 13 de la Ley del Deporte de 1990). Además, en esta ley se establece su naturaleza jurídica privada, organizándose según lo establecido en sus propios estatutos o reglas de funcionamiento. No obstante, estas asociaciones deberán inscribirse en el correspondiente Registro de Asociaciones Deportivas, adquiriendo así la condición de club y el reconocimiento de tal a efectos deportivos.

Los clubes deportivos van teniendo desde finales del siglo XX cada vez un menor peso relativo dentro de las formas organizacionales que utilizan los practicantes para hacer deporte (Heinemann, 1999, citado por García Ferrando, 2006). Aunque bien es cierto que este hecho no impide que el club deportivo continúe siendo, en prácticamente todos los deportes que cuentan con la correspondiente federación deportiva, la forma organizacional dominante en la manera de atender y configurar las actividades nucleares de cada deporte.

Aspiazu (1991) ofrece una definición de los diferentes términos relacionados con las asociaciones, clubes, consorcios y fundaciones:

- *Persona*: es cualquier ente a quien el Derecho le reconoce la posibilidad de poder ser titular de derechos y obligaciones.

- *Capacidad jurídica*: es la posibilidad de que toda persona pueda ser sujeto de derechos y obligaciones, siendo esto una característica esencial de la personalidad. Esta capacidad también la tienen ciertas personas que no son seres humanos, como por ejemplo: el Estado, Club deportivo o una Sociedad Anónima.

- *Personas físicas o naturales*: Cualquier ser humano.
- *Personas jurídicas*: Es el término utilizado para considerar como personas a entes que no lo son, a fin de facilitar ciertos tipos de relaciones humanas. Son agrupaciones u organizaciones a quienes las leyes reconocen una personalidad colectiva distinta de la de cada una de las personas físicas que las integran.

Dentro de las asociaciones encontramos las denominadas asociaciones deportivas, siendo estas, según Aspiazu Monteys (1991), entidades asociativas sin ánimo de lucro. Sin embargo, Cazorla Prieto y cols. (1992) indican que las asociaciones privadas que constituyen los clubes tendrán o no ánimo de lucro según la forma jurídica que adopten. Así pues, en el caso de los clubes que sean sociedad anónima deportiva, por el hecho de tratarse de una sociedad mercantil, llevarán consigo en principio ánimo de lucro. Por este motivo, el Senado, en la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte, publicada en el BOE de 17 de octubre de 1990, eliminó del artículo 13 referido a los clubes la expresión sin ánimo de lucro, para no dar lugar a una contradicción con las sociedades anónimas deportivas, que constituyen una clase de club, y cuya naturaleza lleva inherente el ánimo de lucro.

#### **II.6.4.2. Asociacionismo y práctica deportiva en España.**

En España no existe un alto asociacionismo deportivo (García Ferrando, 2006), así, los datos nos muestran como en los últimos años ha aumentado el número de personas que prefieren hacer deporte por su propias cuenta, disminuyendo el asociacionismo. Sin embargo el porcentaje de personas que pertenecen a un club o a una asociación deportiva ha aumentado en los últimos cinco años, pasando de un 16% en el año 2000 a un 20% en el año 2005. Aún así, es minoritaria la población que pertenece en la actualidad o la ha hecho con anterioridad a clubes y otras asociaciones deportivas. Haciendo una revisión por todas las Comunidades Autónomas, sólo tres están por debajo de la media nacional en pertenencias a clubes deportivos y entre estas encontramos a la Región de Murcia. Por el lado contrario encontramos los porcentajes más altos en la Comunidad de Navarra, con casi la mitad de su población, Madrid y Cataluña (Tabla 11).

**Tabla 11. Distribución de la población según su pertenencia o no a un club o asociación deportiva, por Comunidades Autónomas (García Ferrando, 2006).**

<b>Comunidad Autónoma</b>	<b>Pertenece</b>	<b>No pertenece</b>
<b>Navarra</b>	42,3	57,7
<b>Cataluña</b>	35,5	64,5
<b>Madrid</b>	32,8	67,3
<b>País Vasco</b>	30,2	69,8
<b>Aragón</b>	29,7	70,3
<b>Rioja</b>	29,1	70,9
<b>Baleares</b>	29,1	70,9
<b>Asturias</b>	27,1	72,9
<b>Comunidad Valenciana</b>	24,5	75,5
<b>Canarias</b>	22,9	77,1
<b>Cantabria</b>	21,7	78,3
<b>Castilla-León</b>	21,4	78,6
<b>Andalucía</b>	20,1	79,9
<b>Galicia</b>	20	80
<b>Castilla-la Mancha</b>	18,6	81,4
<b>Murcia</b>	18	82
<b>Extremadura</b>	12,6	87,4
<b>Total nacional</b>	26,1	73,8

No todo el deporte practicado de forma asociativa es de naturaleza federativa, aunque la gran mayoría de los que hacen deporte en clubes u otras asociaciones están federados (García Ferrando, 2006). En la última encuesta nacional realizada por García Ferrando, se destaca el aumento de las licencias federativas en el período comprendido entre 1986 y 2000, y la disminución en el año 2005, pasando de un 20% a un 17%. García Ferrando (2006), señala que el número total de licencias federativas ha crecido a lo largo de los últimos quince años, siendo más intenso este crecimiento en los últimos cinco años (18%), frente al que se produjo a lo largo de la década de los 90 (11%).

Al comparar el número de licencias de cada uno de los deportes, se observa como el número de licencias ha aumentado en 30 de los 36 deportes, siendo únicamente seis: caza, karate, vela, voleibol, deportes de invierno y deportes para minusválidos, los deportes en los que número de licencias ha bajado en el tramo comprendido entre 1999 y 2004 (Tabla 12).

**Tabla 12. Clasificación de los diversos deportes según la evolución del número de licencias federativas en España en el periodo 2004-1999 (García Ferrando, 2006).**

Federaciones deportivas cuyo número de licencias ha crecido más de un 100%	Federaciones deportivas cuyo número de licencias ha crecido entre un 30% y un 100%	Federaciones deportivas cuyo número de licencias ha crecido menos de un 30%	Federaciones deportivas que han decrecido
Hípica	Salvamento y socorrismo	Gimnasia	Voleibol
Natación	Golf	Atletismo	Caza
Padel	Montaña y escalada	Fútbol	Deporte minusválidos
Pesca	Automovilismo	Colombicultura	Deportes de invierno
Piragüismo	Petanca	Tenis	Kárate
Motociclismo	Ajedrez	Patinaje	Vela
Tiro con arco	Balonmano	Act. subacuáticas	
	Bolos	Taekwondo	
		Baloncesto	
		Ciclismo	
		Rugby	
		Tiro olímpico	
		Judo	
		Pelota	

Debido a estos resultados, el asociacionismo deportivo en nuestro país va a ser una variable a tener muy en cuenta a la hora de predecir conductas futuras relacionadas con la práctica de actividad física habitual en el tiempo de ocio, ya que una oferta deportiva, orientada casi exclusivamente a las prácticas competitivas típicas del modelo deportivo masculino, va a producir un abandono entre los sujetos menos capacitados y entre las mujeres, por tanto, a un sector de la población se le va a negar la posibilidad de realizar actividades físico-deportivas en la vida adulta (Nuviala y Nuviala, 2005).

Numerosos estudios señalan que las mujeres presentan unos datos inferiores a los chicos en cuanto a la pertenencia activa en clubes deportivos. De esta manera, Castillo y Balaguer (1998), en el estudio realizado con alumnos de Primaria y Secundaria señalan que el 47,2% de los niños son miembros activos de un club frente al 18,2% de las niñas. Raimundo y Franca (2004), señalan porcentajes inferiores a los anteriores tanto en chicos (23%) como en chicas (6%). En esta línea, Vílchez, 2007,

señala que la participación en equipos deportivos es del 52,2% en los niños frente al 31,8% de las niñas.

Yuste (2005), en un estudio realizado con adolescentes de la Región de Murcia, señala que la condición de estar federado es una variable que eleva de manera significativa los niveles de actividad física habitual de los adolescentes. Los sujetos que participan en competición federada responden adecuadamente al modelo de promoción deportiva existente en nuestro país, donde a todos aquellos que demuestran ciertas dotes de ejecución y competencia motriz se les aseguran actividades deportivas regulares y espacios de práctica adecuados. Sin embargo, los adolescentes que no participan en prácticas deportivas organizadas no disponen de ofertas de actividades ni espacios para la práctica de actividades físico-deportivas organizadas. Por este motivo, Yuste (2005), resalta que los niveles de actividad física en la subescala de práctica deportiva son más elevados en los sujetos federados, aunque las diferencias de las medias en los niveles de actividad durante el tiempo de ocio y la actividad escolar se reducen considerablemente independientemente de la condición de estar federado.

Una de las maneras de fomentar este asociacionismo alejado de los modelos competitivos sería, el deporte en edad escolar, el cual podríamos definir como cualquier actividad deportiva y recreativa que organizadas por el centro escolar o por entidades públicas (locales o autonómicas), realiza el alumno en horario lectivo o no lectivo.

Para conseguir la finalidad educativa y formativa de este deporte en edad escolar, el I Congreso sobre Deporte y Escuela (2001), establece una serie de principios a tener en cuenta a la hora de realizar el deporte escolar:

- a) Principio de la formación integral.
- b) Principio de la diversidad.
- c) Principio de continuidad
- d) Principio de la utilidad.
- e) Principio de calidad.
- f) Principio participativo, no discriminatorio y recreativo.
- g) Principio de la multidisciplinariedad

Por tanto, lo que se debe buscar, es una práctica deportiva que propicie el desarrollo de las distintas capacidades del alumno (cognitivas, afectivas, sociales y motrices), contribuyendo de esta manera a su desarrollo personal y lo que es más importante, a la creación de hábitos deportivos que posibiliten una vida adulta activa.

### III. HIPÓTESIS.

1. Los niveles de actividad física habitual de los escolares serán más elevados en los varones y se mantendrán constantes en ambos sexos en las diferentes edades analizadas.
2. La condición de estar federado elevará, tanto en varones como mujeres, los niveles de actividad física habitual de forma global, así como en las diferentes subescalas de actividad deportiva voluntaria, actividad durante el periodo escolar y durante el ocio, siendo mayor la influencia de dicha variable sobre la práctica deportiva durante el tiempo de ocio de los escolares.
3. La competencia motriz autopercebida por los escolares elevará, tanto en varones como mujeres los niveles de actividad física habitual de forma global, así como en las diferentes subescalas, siendo mayor su influencia en las subescalas de actividad deportiva durante el tiempo de ocio.
4. Una valoración positiva de las clases de Educación Física elevará, tanto en varones como en mujeres, los niveles globales de actividad física habitual, sobre todo, en la subescala de actividad durante el tiempo de ocio.

## **IV. MATERIAL Y MÉTODO.**

En función de los objetivos propuestos y el diseño establecido, se aplicó una metodología de investigación de encuestas por muestreo para conocer la relación de diversas variables sobre los niveles de actividad física habitual de los escolares de la Región de Murcia. Se realizó un proceso de muestreo mediante el cual obtuvimos una muestra representativa de escolares pertenecientes al tercer ciclo de enseñanza primaria.

Hemos desarrollado unos instrumentos de evaluación y registro de información, un procedimiento para la recogida de datos y un proceso de muestreo. Pasaremos a continuación a detallar cada uno de los elementos que constituyen el material y método de nuestra investigación.

### **IV.1. Material.**

Teniendo en cuenta el diseño de la investigación, necesitábamos evaluar los niveles de actividad física habitual de los escolares y, por otro lado, la diversos factores de posible influencia sobre dichos niveles (hábito regular de práctica deportiva, condición de estar federado, autopercepción de competencia motriz y valoración de la utilidad de las clases de Educación Física). Para llevar a cabo esta valoración hemos desarrollado dos instrumentos de evaluación y registro de la información relativos a cada una de las dos dimensiones mencionadas.

#### **IV.1.1. Niveles de actividad física habitual de los escolares.**

Para la evaluación del nivel de actividad física habitual de los escolares fue creada una escala que hemos denominado *Inventario de Actividad Física Habitual para Escolares (IAFHE)*, que supone una adaptación de la escala IAFHA validada por Velandrino, Rodríguez y Gálvez (2003) y que ha sido utilizada en diversos trabajos de investigación (Gálvez, 2004; Yuste, 2005; López Villalba, 2007; Meseguer, 2008; Valverde, 2008). Este inventario ofrece una aproximación al grado de actividad física habitual que realizan los escolares de 10 a 12 años durante su vida cotidiana distinguiendo tres momentos fundamentales:

1. Práctica de actividad físico-deportiva voluntaria.
2. Práctica físico-deportiva en el contexto escolar.
3. Práctica físico-deportiva en el tiempo de ocio.

Todo el proceso de adaptación se llevó a cabo siguiendo las recomendaciones que la International Tests Comisión (ITC) ha desarrollado para la construcción y adaptación de tests (Muñiz, 1996; COP-ITC, 2000).

## **Procedimiento.**

### *Estudio piloto exploratorio.*

Se redactaron 23 ítems iniciales de acuerdo con los objetivos señalados, y estructurados en los tres factores referidos anteriormente. El cuestionario se administró a una muestra de 362 escolares de diversos centros de enseñanza primaria de la Región de Murcia.

Se tuvieron en cuenta dos aspectos para la administración del cuestionario. Por un lado, la aplicación colectiva se realizó en grupos pequeños (aulas de clase), a los que se les explicó el objetivo del cuestionario y la importancia de su participación en el estudio; y por otro lado, para aumentar la atención en la contestación del cuestionario, a través de un incremento motivacional, a todos los escolares que quisieron participar se les agradeció su colaboración con unos obsequios. En la confección del instrumento fue primordial que la redacción fuese sencilla para facilitar la comprensión de los escolares.

### *Sujetos que conformaron el diseño exploratorio.*

Como hemos señalado, la muestra final de escolares quedó conformada por 362 alumnos con edades comprendidas entre 10 y 12 años. Se procuró que la selección de los centros fuese lo más aleatoria posible y que reflejara las diferencias socioeconómicas existentes en la Región de Murcia, lo cual parece conferir a la muestra utilizada una relativa representatividad en cuanto a los escolares de ese rango de edades.

La composición en cuanto al género y los estadísticos básicos de la edad se presentan en la tabla 13. Se puede destacar la existencia de un adecuado equilibrio varones-mujeres y una distribución regular de las diferentes franjas de edad.

Después del proceso de adaptación del cuestionario inicial (IAFHA), nuestra escala quedó estructurada en 23 ítems, donde la mayoría son de naturaleza jerárquizada. La versión definitiva ha quedado recogida en el Anexo I.

Tabla 13. Características de la muestra.

			Edad			Total
			10	11	12	
Sexo	Niño	Recuento	157	224	184	565
		% de Sexo	27,8%	39,6%	32,6%	100,0%
		% del total	14,0%	20,0%	16,4%	50,4%
	Niña	Recuento	154	221	180	555
		% de Sexo	27,7%	39,8%	32,4%	100,0%
		% del total	13,8%	19,7%	16,1%	49,6%
Total		Recuento	311	445	364	1120
		% de Sexo	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%
		% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%

El análisis exploratorio de los datos obtenidos tras la aplicación de la escala se ha centrado en el estudio de las propiedades psicométricas tradicionales (Crocker y Algina, 1986; Martínez Arias, 1995) del instrumento de medida: análisis de ítems, fiabilidad y validez.

#### *Análisis de ítems y fiabilidad.*

El análisis de las propiedades psicométricas y estadísticas de los ítems y el estudio de la fiabilidad de la escala total se efectuó sobre los 16 ítems que finalmente permanecieron en la escala después de suprimir aquellos que no alcanzaron al menos una correlación con la escala global de 0,50. Para el cálculo de la fiabilidad total de la escala se utilizó el procedimiento clásico propuesto por Cronbach (Martínez Arias, 1995) y que implementa el paquete SPSS 15.

El coeficiente  $\forall$  debe interpretarse como un indicador de la consistencia interna de los ítems, puesto que se calcula a partir de la covarianza entre ellos. Nos informa del límite inferior de la fiabilidad de la prueba, es decir  $\forall' \# \Delta_{xx}$ . El valor obtenido ha sido de  $\forall' = 0,8634$ . Utilizando la correspondiente prueba de significación se obtiene  $F_{\text{obs}} = 1 / (1 - 0,86) = 6,67$ , y como  $F_{\text{obs}} > F_{17, 362; 0,942} (= 1,83)$  y podemos afirmar, con un nivel de confianza del 95%, que la fiabilidad obtenida resulta estadísticamente significativa. Además, los coeficientes de fiabilidad para cada una de las subescalas han sido los siguientes: para la subescala de actividad física durante la práctica deportiva ha sido  $\forall' = 0,78435$ , para la escala de actividad física durante la permanencia en el centro escolar ha sido de  $\forall' = 0,8237$ , y para la subescala de actividad física durante el tiempo libre ha sido de  $\forall' = 0,8453$ . Todos estos valores también resultaron significativos con un nivel de confianza del 95%. Por lo tanto, la fiabilidad de la prueba

global resulta aceptablemente alta y significativa desde un punto de vista estadístico.

*Validez de constructo.*

El constructo que hemos determinado es la actividad física habitual en escolares, entendiendo como tal a todo el conjunto de actividades que suponen alguna forma de ejercicio físico, desde la actividad más sencilla (como pasear) hasta la que exige un mayor esfuerzo y energía (como el deporte de competición). Una vez realizado el análisis factorial exploratorio se confirma la estructura de tres subescalas o subconstructos que definen la actividad física habitual.

**Tabla 14. Prueba psicométrica de fiabilidad de los ítems y de la escala.**

ANÁLISIS DE FIABILIDAD. ESCALA ALPHA				
	Media	Varianza	Desv. típica	Variabes
	54.5479	68.6237	5.4551	16
Items totales	Estadísticos			
	Media de la escala con ítem eliminado	Varianza de la escala con ítem eliminado	Correlación del ítem con la total	Alpha con ítem eliminado
1	48.3028	66.3638	.7643	.8456
2	51.1636	58.3359	.6738	.8356
3	49.2103	65.4165	.7214	.8534
4	47.5841	61.5478	.6587	.8345
5	50.6726	64.5440	.7534	.8560
6	52.5428	58.4880	.7345	.8298
7	53.5456	59.8587	.6745	.8345
8	54.5401	61.6279	.7674	.8540
9	52.7553	56.7654	.7348	.8346
10	54.1653	58.5643	.6785	.8147
11	49.8164	65.4563	.7543	.8534
12	48.7155	61.2342	.7987	.8251
13	54.5556	64.8976	.6789	.8127
14	46.5034	65.4356	.7234	.8204
15	54.7557	61.7658	.6854	.8454
16	45.5427	57.6754	.6576	.8513
Número de ítems = 16		Número de casos = 362		
<b>Alpha = .8634</b>				

El análisis factorial fue realizado mediante extracción de componentes principales y rotación varimax. El resultado de nuestro análisis se presenta en la tabla 15. Dicha prueba reproduce la concepción de la actividad física en las tres dimensiones propuestas (la deportiva, la escolar y la de ocio). Los items se agrupan en tres factores principales y estadísticamente independientes. El **factor I** recibe las principales cargas de los items referidos a la actividad física durante el tiempo de permanencia en el centro escolar y, por lo tanto, representa esa dimensión. En el **factor II** cargan mayoritariamente los items referidos a la actividad deportiva, y esa sería la dimensión que representa; y en el **factor III** se obtienen las cargas más elevadas de los items de la actividad física durante el tiempo de ocio.

Los tres factores explican una varianza del 68,6% del total, situándose en niveles aceptables para este tipo de pruebas.

**Tabla 15. Análisis factorial con rotación varimax**

<b>Matriz de componentes principales</b>			
	<b>Componentes</b>		
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
	<b>0.776</b>	0.153	0.100
	<b>0.755</b>	0.228	0.162
	<b>0.852</b>	0.093	0.125
	<b>0.687</b>	0.232	0.173
	<b>0.671</b>	0.101	0.399
	<b>0.738</b>	0.099	0.175
	<b>0.609</b>	0.256	0.361
	<b>0.705</b>	0.143	0.103
	0.103	<b>0.741</b>	0.096
	0.142	<b>0.658</b>	0.193
	0.197	<b>0.601</b>	0.234
	0.133	0.112	<b>0.772</b>
	0.055	0.243	<b>0.776</b>
	0.178	0.049	<b>0.656</b>
	0.046	0.132	<b>0.749</b>
	0.193	0.205	<b>0.636</b>

En resumen, el análisis factorial que aparece en la tabla 16 nos revela que puede aceptarse para nuestro inventario la siguiente estructura factorial:

**Tabla 16. Análisis factorial exploratorio.**

<b>Factor</b>	<b>% varianza</b>	<b>Interpretación</b>
I	34.6	Actividad física durante el tiempo de permanencia en el centro escolar.
II	21.2	Actividad física durante la práctica deportiva.
III	12.2	Actividad física durante el tiempo de ocio.

Como se observa, tanto la fiabilidad de la escala como la estructura obtenida por el análisis factorial exploratorio apoyan nuestra propuesta del IAFHE como instrumento psicométricamente adecuado para la valoración de los niveles de actividad física habitual en escolares.

Con este instrumento podemos, en consecuencia, obtener cuatro índices de la actividad física habitual de los escolares:

**IESCOLAR:** Índice de actividad física durante la permanencia en el centro escolar

**IDEPORTE:** Índice de actividad físico-deportiva

**IOCIO:** Índice de actividad física durante el tiempo de ocio.

**IGLOBAL:** índice global de actividad física habitual.

#### *Análisis factorial confirmatorio.*

Para confirmar la estructura interna de la escala construida desarrollamos un diseño factorial confirmatorio.

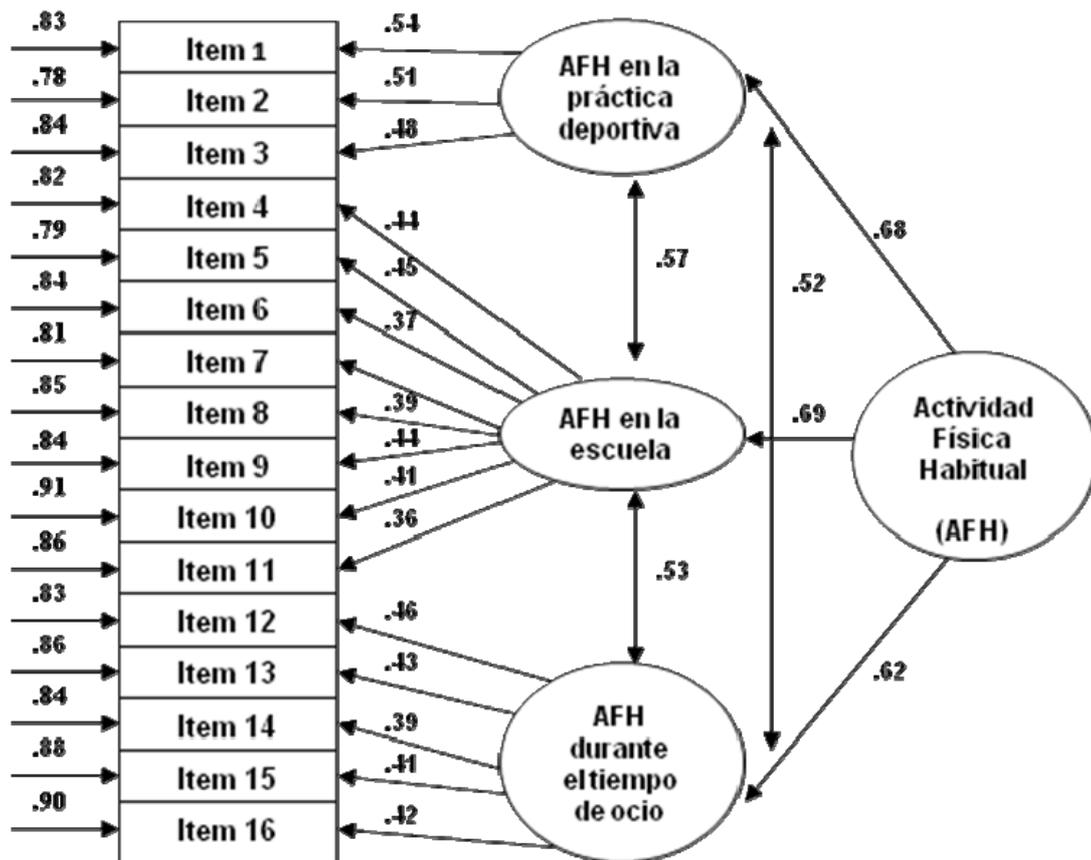
Se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio (AFC) para nuestro modelo de tres factores de primer orden y un factor de segundo orden seleccionando una muestra de 245 escolares de edades comprendidas entre 10 y 12 años pertenecientes a diversos centros de enseñanza primaria de la Región de Murcia (figura 16). Hemos hallado las estimaciones de los parámetros estandarizados así como los índices de bondad de ajuste del modelo.

Todas las saturaciones resultaron significativas ( $p < 0.01$ ) evidenciando que todos los indicadores son relevantes para definir nuestro

constructo (AFH). El estadístico de Bondad de Ajuste (Goodness of Fit Index-GFI) y el Estadístico de Bondad de Ajuste Corregido (Adjusted Goodness of Fit Index-AGFI) alcanzaron valores de 0,92 y 0,94, respectivamente, circunstancia que constata un buen ajuste del modelo (Jöreskog y Sörbom, 1986). Por otro lado, el Índice de Ajuste Normado (Normed Fit Index-NFI) y el Índice de Ajuste comparado (Compared Fit Index-CFI) propuesto por Bentler (1990) se sitúan en 0,89 y 0,91 respectivamente. El Error Cuadrático Medio de Aproximación (Root Mean Square Error of Approximation-RMSEA) formulado por Browne y Cudeck (1993) ha sido de 0.049.

Todos los indicadores establecidos en el modelo definen las relaciones formuladas en la estructura del modelo teorizado nos permite afirmar que el IAFHE presenta una validez del constructo compatible con la hipótesis establecida para la medición del constructo *actividad física habitual* en escolares de 10 a 12 años.

Figura 4. Estimación de parámetros estandarizados e índices de bondad de ajuste del modelo estructural propuesto.



La escala construida para medir el nivel de actividad física habitual fue completada mediante el diseño de un cuestionario de opinión basado en diversos ítems que reflejaran la valoración que los escolares efectuaban sobre diversos factores de posible influencia en los niveles de actividad física habitual medidos en la escala. Este cuestionario, se adjuntó a la escala y consta de tres ítems de carácter jerarquizado (Anexo 1). La distribución de dichos ítems fue la siguiente:

- Participación en competiciones deportivas (1 ítem).
- Autopercepción de Competencia Motriz (1 ítem).
- Utilidad de la Educación Física (1 ítem)

Para obtener la puntuación definitiva en la escala del nivel de actividad física habitual en escolares es preciso seguir las indicaciones que, para cada uno de los ítems, se establece en el cuadro siguiente:

### Cuadro 1. Modo de establecimiento de puntuaciones para cada uno de los ítems correspondientes a la escala IAFHE

#### Valoración ítems 1 al 3:

El deporte se ha valorado en función de los METs gastados (1MET = 1,25 kcal/min).

*METs Actividad*

1-2	Andar (1,5-3 km/h).
2-3	Andar (3-4,5 km/h), bicicleta estática, ciclismo (7,5 km/h), golf (con carro), etc.
3-4	Andar (4,5-5,5 km/h), ciclismo (7,5-10 km/h), pesca, voleibol, etc.
4-5	Andar (5-6 km/h), ciclismo (10-12 km/h), natación (suave), golf (sin carro), tenis (dobles), etc.
5-6	Andar (6-7 km/h), ciclismo (12-13 km/h), patinaje, pesas (moderado), equitación (trote), etc.
6-7	Andar (7,5 km/h), ciclismo (18 km/h), esquí (suave), tenis (individual), gimnasia (fuerte), etc.
7-8	Correr (7,5 km/h), ciclismo (20 km/h), alpinismo, esquí, natación (moderada), etc.
8-9	Correr (8 km/h), ciclismo (21 km/h), fútbol-baloncesto-balonmano (recreacional), etc.
>10	Correr (> 9 km/h), ciclismo (> 21 km/h), fútbol-baloncesto-balonmano (competición), etc.

El número de METs asignados a cada deporte se multiplica por 1,25. Por ejemplo, si un escolar afirma en el ítem 1.1. que practica el baloncesto federado, su puntuación en ese ítem será  $10 \times 1,25 = 12,5$ .

#### Valoración ítems 1.2 y 1.5:

<i>Respuesta</i>	<i>Valoración (días/semana)</i>
1	2
2	3
3	4
4	5

#### Valoración ítems 1.3 y 1.6:

<i>Respuesta</i>	<i>Valoración (minutos/día)</i>
1	30
2	45
3	90
4	120

#### Valoración total ítem 1:

1º. Gasto energético =  $[(i1.1 \times i1.2 \times i1.3) + (i1.4 \times i1.5 \times i1.6)]$

2º. Por último, el valor obtenido del gasto energético se transforma a una escala de 1 a 5 para su comparación con el resto de ítems:

Gasto energético	Valor ítem 1
# 500	1
> 500 y # 2000	2
> 2000 y # 4000	3
> 4000 y # 6000	4
> 6000	5

*Obtención del Índice de actividad física habitual en el ejercicio deportivo, ID:*

$$ID = (i1 + i2 + i3) / 3$$

*Obtención del Índice de actividad física habitual durante el tiempo escolar, IE:*

$$IE = (i4 + i15 + i6 + i7 + i8 + i9 + i10 + i11) / 8$$

*Obtención del Índice de actividad física habitual durante el tiempo libre o de ocio, IO:*

$$IO = (i12 + i13 + i14 + i15 + i16) / 5$$

*Obtención del Índice de actividad física habitual total, IAFHE:*

$$IAF = (ID + IE + IO) / 3$$

(El rango posible de valores para los cuatro índices, ID, IE, IO e IAF, es 1 – 5)

### *Proceso de selección de factores y construcción de ítems*

La construcción de este cuestionario siguió una serie de fases que señalamos a continuación:

#### **A. Primera fase:**

En la primera fase de construcción del cuestionario se determinaron los objetivos de la encuesta, que fueron establecidos en base a una serie de aspectos principales:

- Consulta de documentos de temática central relacionada con nuestra investigación.
- Consulta a expertos en la materia, nacionales e internacionales.
- Recopilación de información adicional mediante técnicas exploratorias, principalmente grupos de discusión y entrevistas en profundidad.

#### **B. Segunda fase:**

Se estableció un cuestionario definitivo y se realizó un pretest cognitivo aplicado a una pequeña muestra piloto de 70 escolares (40 mujeres y 30 hombres) para verificar el nivel de comprensión de las diferentes cuestiones planteadas, así como la dificultad y la extensión del cuestionario.

Los resultados de dicho pretest cognitivo permitieron elaborar definitivamente el cuestionario teniendo en cuenta una serie de consideraciones:

- Preguntas de fácil comprensión para los escolares.
- Eliminar las preguntas de información innecesaria.
- Eliminar preguntas mal elaboradas.
- Eliminar ítems y simplificarlos.

Tras la configuración definitiva del cuestionario se procedió a su incorporación al instrumento definitivo junto a la escala de actividad física habitual (IAFHE).

## **IV. MATERIAL Y MÉTODO.**

### **IV.2. Método.**

#### **IV.2.1. Procedimiento de recogida de información.**

El procedimiento de recogida de información ha sido la encuesta personal. Se tuvieron en cuenta los siguientes objetivos:

- Explicar detenidamente la finalidad de la investigación.
- Aclarar la forma de respuesta a los cuestionarios que se les ofrecían.
- Establecer que la participación de los escolares fuese de manera voluntaria.
- Motivar a los escolares de tal forma que las respuestas obtenidas fuesen lo más acertadas y veraces posible.

#### **IV.2.2. Proceso de muestreo.**

Los centros escolares fueron seleccionados aleatoriamente y, tras explicar a los directores el motivo de la investigación, se les solicitó que accedieran a la utilización de la hora de la clase de Educación Física para administrar los cuestionarios. Tras la aprobación de participación en la investigación por parte de la dirección del centro, procedimos a solicitar informe de consentimiento a los padres para poder encuestar a los escolares, sin encontrar respuesta negativa alguna.

Para obtener la muestra representativa con la que poder inferir a la población, las características del proceso de muestreo que llevamos a cabo son las siguientes.

#### **Diseño muestral.**

El proceso de muestreo se realizó siguiendo un proceso estratificado y polietápico, en el que las unidades de primera etapa fueron las comarcas naturales en las que está dividida la Región de Murcia, las de segunda etapa los municipios, las de tercera los centros escolares, y las de cuarta y última, los alumnos. Para la selección de las unidades en las dos etapas siguientes se utilizó un procedimiento de selección con probabilidad proporcional al tamaño, lo que da lugar a una muestra autoponderada que simplificaba los análisis posteriores. La selección final de los escolares participantes fue a través de la selección aleatoria de aulas, de manera que

fueron contactados todos los alumnos presentes en el aula (y que quisieron participar voluntariamente). En la tabla 17 se presenta la composición final de la muestra (en función de la edad y el sexo) tras este proceso de selección.

**Tabla 17. Composición de la muestra definitiva en función de la edad y el sexo**

		Edad			Total	
		10	11	12		
Sexo	Niño	Recuento	157	224	184	565
		% de Sexo	27,8%	39,6%	32,6%	100,0%
		% del total	14,0%	20,0%	16,4%	50,4%
	Niña	Recuento	154	221	180	555
		% de Sexo	27,7%	39,8%	32,4%	100,0%
		% del total	13,8%	19,7%	16,1%	49,6%
Total		Recuento	311	445	364	1120
		% de Sexo	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%
		% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%

*Trabajo de campo.*

La administración de los cuestionarios se llevó a cabo durante los meses de Abril y Mayo de 2009.

Las características del presente diseño muestral son:

- **Ámbito**

Centros de enseñanza primaria públicos de la Región de Murcia

- **Universo**

La población objetivo o Universo son escolares entre 10 y 12 años escolarizados (en centros públicos).

- **Tamaño muestral**

N = 1120 escolares (565 varones y 555 mujeres).

- **Error muestral**

Para un nivel de confianza del 95%,  $\pi = Q$ , y supuesto error que afecta a nuestras estimaciones de  $\pm 3,2\%$

#### **IV.2.3. Análisis estadísticos.**

Para la obtención de los resultados de la presente investigación se ha abordado estadística descriptiva utilizando, en el caso de variables policotómicas, recuento numérico y porcentual en función del sexo y la edad de la muestra. En las variables continuas se ha reflejado la media, mediana y desviación típica.

La relación entre variables categóricas se ha realizado siguiendo tablas de contingencia y aplicando  $\chi^2$  de Pearson con el correspondiente análisis de residuos.

Se ha desarrollado estadística inferencial utilizando análisis de la covarianza (ANCOVA) y estadística multivariante mediante análisis multivariante de la covarianza (MANCOVA).

## V. RESULTADOS.

### V.1. DESCRIPTIVOS CORRESPONDIENTES A LA ESCALA DE ACTIVIDAD FÍSICA HABITUAL EN ESCOLARES (IAFHE).

#### V.1.1. NIVELES DE PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA.

##### V.1.1.1. Práctica físico-deportiva realizada.

En la tabla 18 observamos que, de la totalidad de la muestra (1120 escolares), un 79,4% realizan práctica de actividad físico-deportiva, siendo los varones los que presentan porcentajes claramente superiores, quedando reflejado en el test de independencia  $\chi^2$  de Pearson con análisis de residuos aplicado, una clara asociación positiva por parte de los varones hacia la práctica (anexo 2: p. 431).

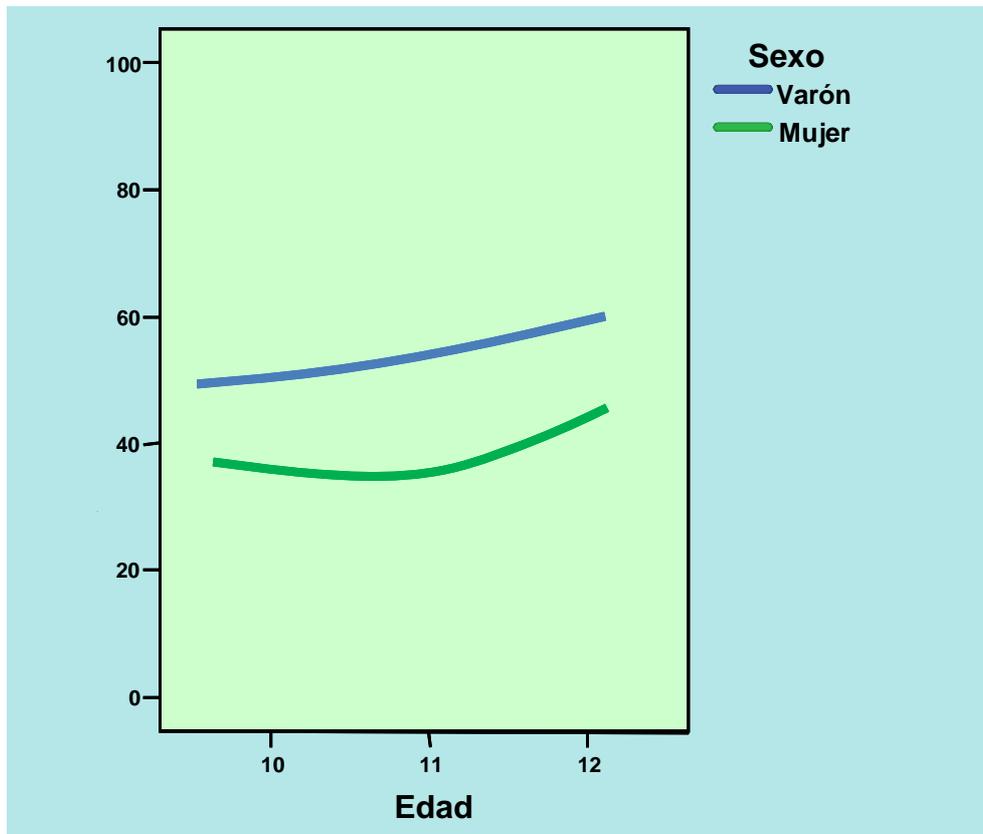
**Tabla 18. Práctica físico-deportiva según sexo.**

			Sexo		
			Niño	Niña	Total
¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	Si	Recuento	503	386	889
		% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	56,6%	43,4%	100,0%
		% del total	44,9%	34,5%	79,4%
	No	Recuento	62	169	231
		% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	26,8%	73,2%	100,0%
		% del total	5,5%	15,1%	20,6%
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

$$\chi^2 = 64,877; p < 0.0005$$

Teniendo en cuenta la edad, observamos en la gráfica 1 cómo el porcentaje de los varones practicantes es apreciablemente mayor al de mujeres, sin existir variaciones significativas con la edad, según se desprende del test de independencia efectuado (anexo 2: p. 432).

Figura 5. Porcentaje de practicantes de actividad físico-deportiva según sexo y edad.



#### V.1.1.2. Días a la semana de práctica físico-deportiva.

La mayoría de escolares practicantes eligen como opción principal entre 1-2 días (35,3%) y 3 días (28%), siendo siempre los varones los que arrojan porcentajes más altos (tabla 19). Según se refleja en el test de independencia, los varones se asocian significativamente a mayor número de días de práctica respecto de las mujeres, encontrando los residuos tipificados corregidos significativos en las modalidades de 4 y 5 días a la semana (anexo 2: p. 432).

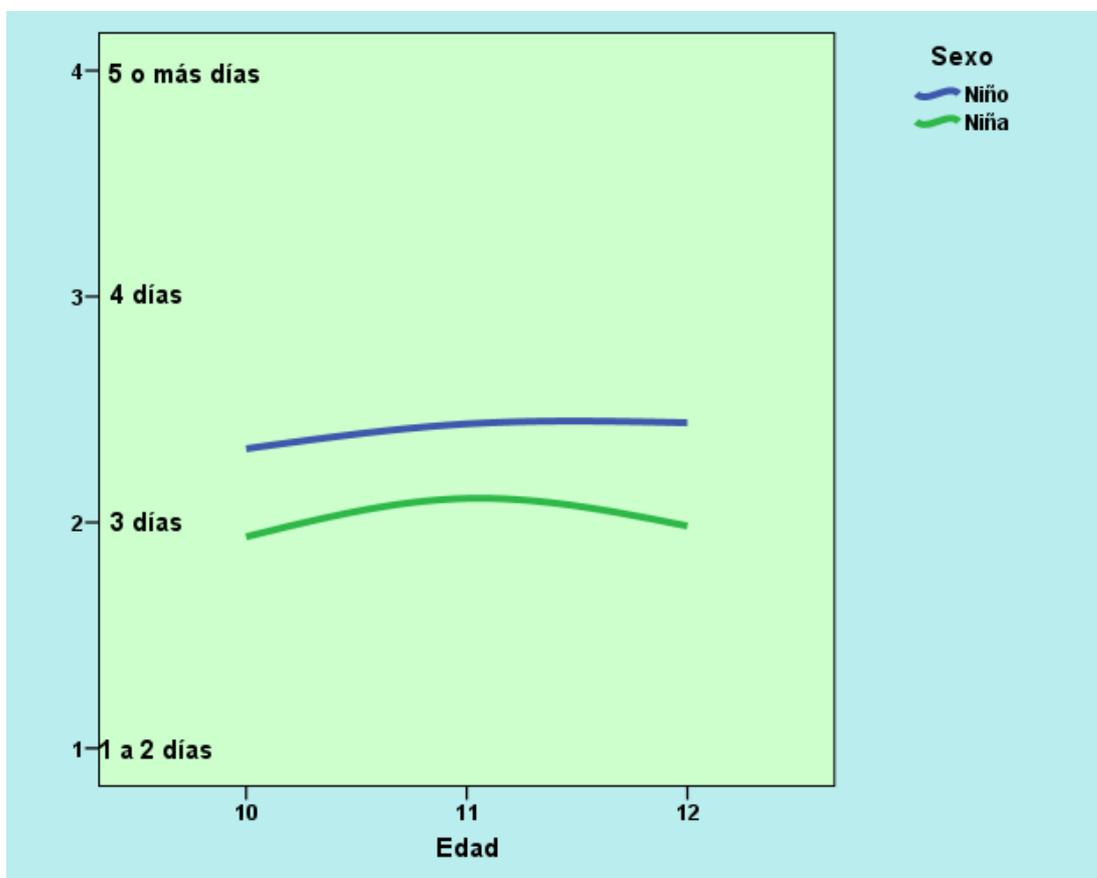
**Tabla 19. Días a la semana de práctica físico-deportiva según sexo.**

			Sexo		
			Niño	Niña	Total
Días a la semana que lo practica	1 a 2 días	Recuento	149	165	314
		% de Días a la semana que lo practica	47,5%	52,5%	100,0%
		% del total	16,8%	18,6%	35,3%
	3 días	Recuento	136	113	249
		% de Días a la semana que lo practica	54,6%	45,4%	100,0%
		% del total	15,3%	12,7%	28,0%
	4 días	Recuento	82	44	126
		% de Días a la semana que lo practica	65,1%	34,9%	100,0%
		% del total	9,2%	4,9%	14,2%
	5 o más	Recuento	136	64	200
		% de Días a la semana que lo practica	68,0%	32,0%	100,0%
		% del total	15,3%	7,2%	22,5%
Total	Recuento	503	386	889	
	% de Días a la semana que lo practica	56,6%	43,4%	100,0%	
	% del total	56,6%	43,4%	100,0%	

$\chi^2 = 25,361$ ;  $p < 0.0005$

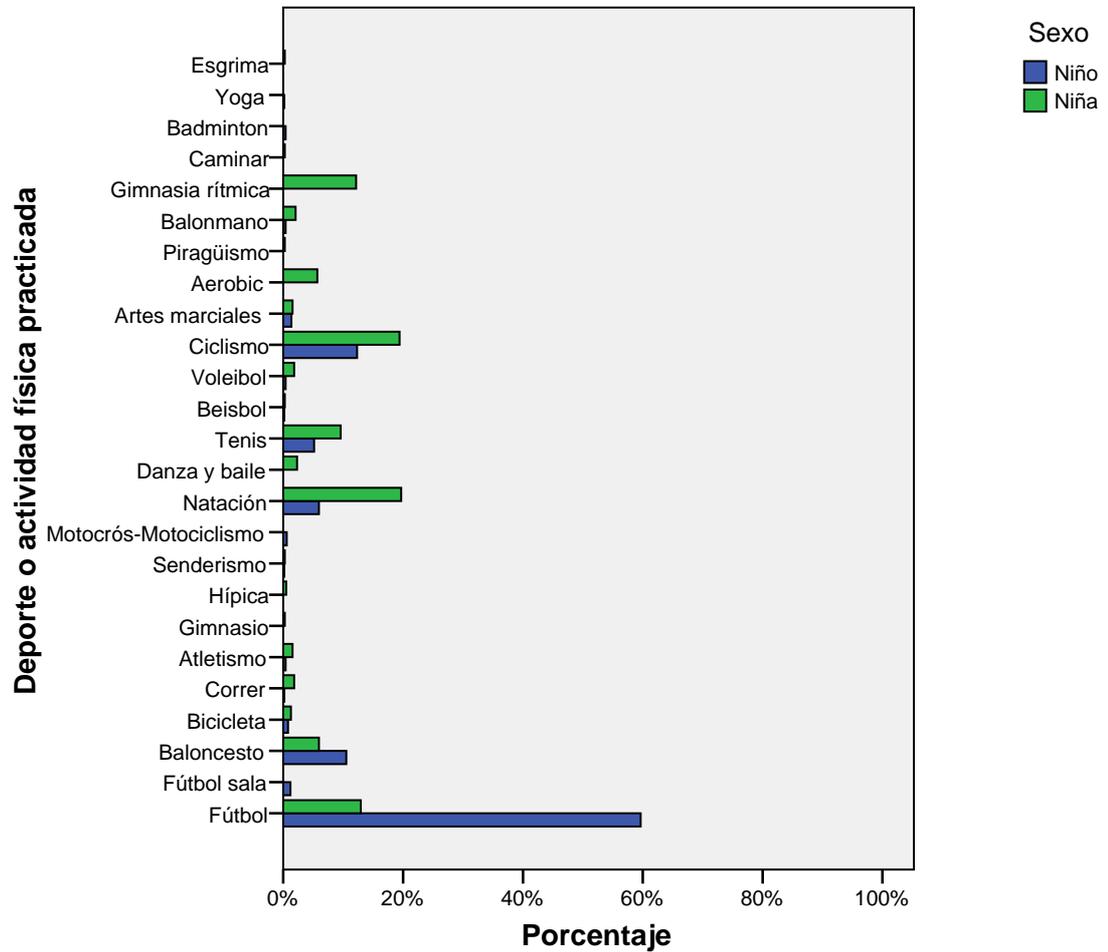
La media de práctica está por encima de 2 días en los varones para todas las edades, mientras que las mujeres se mantienen por encima de 1 día de práctica y se acercan a la media de 2 días. En ambos sexos observamos que se mantiene una clara regularidad con el transcurso de la edad.

Figura 6. Días a la semana de práctica físico-deportiva según sexo y edad.



En la figura 7 queda representado el porcentaje de participación de los escolares en las diferentes modalidades de práctica deportiva. Podemos apreciar que el ciclismo y la natación en las mujeres y el fútbol en los varones son las actividades más practicadas.

Figura 7. Deporte practicado según sexo.



**V.1.1.3. Horas al día de práctica físico-deportiva.**

En la tabla 20 apreciamos que la mayoría de los escolares practicantes suelen realizar entre 30 minutos y 1 hora de actividad físico-deportiva al día. No obstante, encontramos una asociación claramente significativa de los varones al aumento de tiempos de práctica respecto a las mujeres, tal y como se puede observar en el análisis de residuos correspondiente al test de independencia aplicado (anexo 2: p. 434), sobre todo en las modalidades de 1 a 2 horas de práctica y más de 2 horas de práctica.

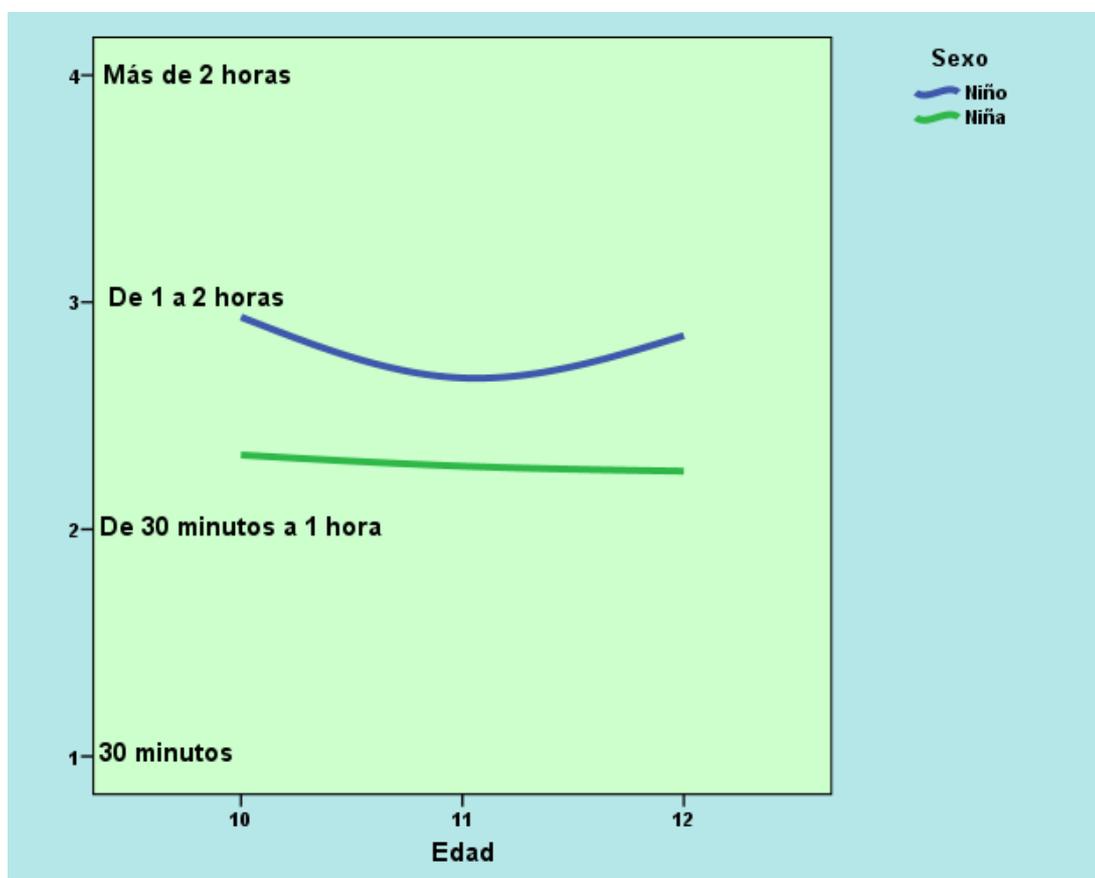
**Tabla 20. Horas al día de práctica físico-deportiva según sexo.**

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Tiempo de práctica diaria	30 minutos	Recuento	19	40	59
		% de Tiempo de práctica diaria	32,2%	67,8%	100,0%
		% del total	2,1%	4,5%	6,6%
	De 30 minutos a 1 horas	Recuento	186	237	423
		% de Tiempo de práctica diaria	44,0%	56,0%	100,0%
		% del total	20,9%	26,7%	47,6%
	De 1 a 2 horas	Recuento	173	68	241
		% de Tiempo de práctica diaria	71,8%	28,2%	100,0%
		% del total	19,5%	7,6%	27,1%
Más de 2 horas	Recuento	125	41	166	
	% de Tiempo de práctica diaria	75,3%	24,7%	100,0%	
	% del total	14,1%	4,6%	18,7%	
Total	Recuento	503	386	889	
	% de Tiempo de práctica diaria	56,6%	43,4%	100,0%	
	% del total			100,0%	

$$\chi^2 = 88,002; p < 0.0005$$

Las medias de tiempo de actividad físico-deportiva de los varones se encuentran en torno a la modalidad de 1 a 2 horas, mientras que las mujeres apenas sobrepasan la modalidad de 30 minutos a 1 hora. En ambos sexos observamos que se mantiene una clara regularidad con el transcurso de la edad.

Figura 8. Horas al día de práctica físico-deportiva según sexo y edad.



**V.1.1.4. Análisis de la práctica en sujetos que realizan una segunda actividad físico-deportiva voluntaria.**

De la totalidad de la muestra, encontramos que casi la mitad de los sujetos realizan una segunda actividad físico-deportiva (47,4%), siendo los varones los que alcanzan un porcentaje significativamente mayor (tabla 21).

**Tabla 21. Práctica en sujetos que realizan una segunda actividad físico-deportiva voluntaria según sexo.**

			Sexo		
			Niño	Niña	Total
¿Prácticas algún otro deporte o AF fuera del colegio?	Si	Recuento	318	213	531
		% de ¿Prácticas algún otro deporte o AF fuera del colegio?	59,9%	40,1%	100,0%
		% del total	28,4%	19,0%	47,4%
	No	Recuento	247	342	589
		% de ¿Prácticas algún otro deporte o AF fuera del colegio?	41,9%	58,1%	100,0%
		% del total	22,1%	30,5%	52,6%
	Total	Recuento	565	555	1120
		% de ¿Prácticas algún otro deporte o AF fuera del colegio?	50,4%	49,6%	100,0%
		% del total	50,4%	49,6%	100,0%

$\chi^2 = 35,999$ ;  $p < 0.0005$

### V.1.1.5. Ejercicio físico realizado en casa.

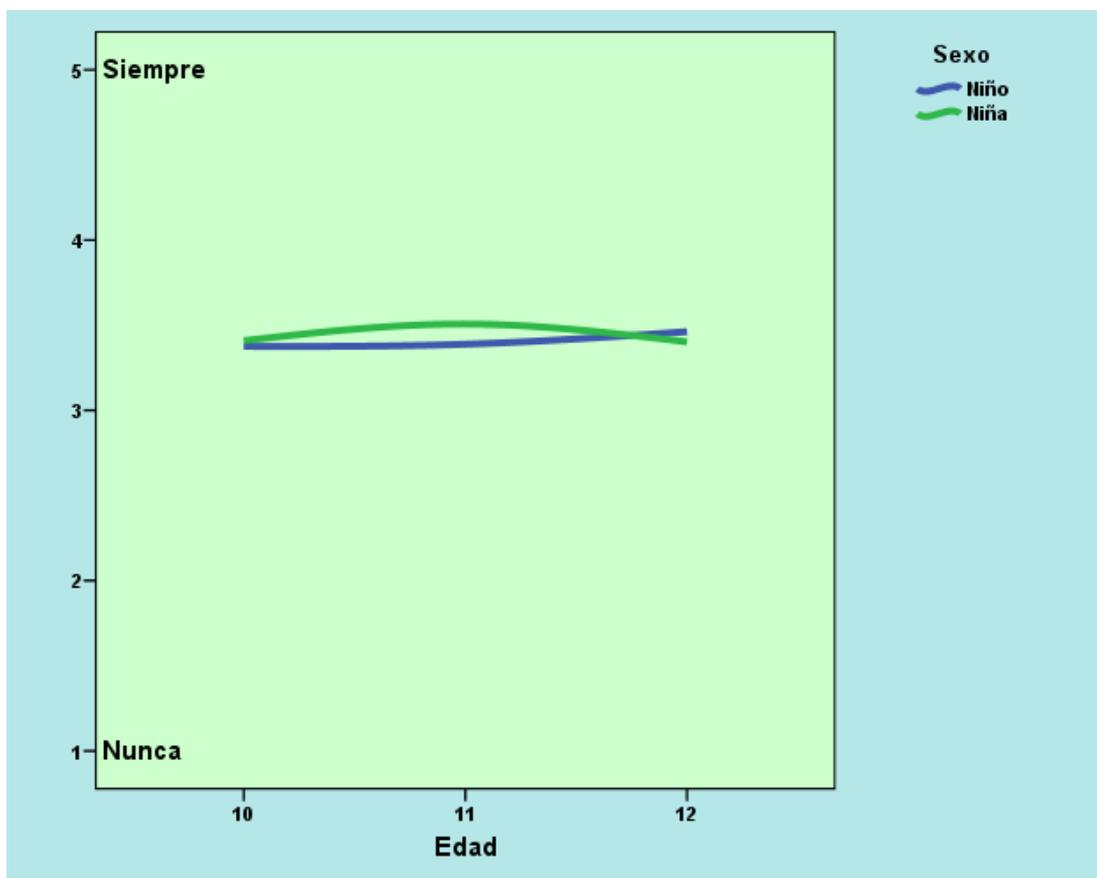
En la tabla 22 observamos que un 41% de los escolares realizan ejercicio físico en casa regularmente, estando asociado este valor significativamente a los varones (anexo 2: p. 438). Por otro lado, encontramos que tan sólo un 10,4% realiza ejercicio físico en casa rara vez o nunca. En la figura 9 se aprecia que la tendencia de práctica de ejercicio físico en casa se mantiene prácticamente constante con la edad, sin existir asociación significativa para ninguna de las franjas de edad analizadas (anexo 2: p. 439). Los valores registrados en la gráfica se sitúan en torno a la media (“a veces realizo ejercicio físico en casa”) de las diferentes modalidades expresadas en la variable.

**Tabla 22. Ejercicio físico en casa según sexo.**

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
En casa suelo jugar y hago deporte	Nunca	Recuento	20	11	31
		% de En casa suelo jugar y hago deporte	64,5%	35,5%	100,0%
		% del total	1,8%	1,0%	2,8%
	Rara vez	Recuento	53	32	85
		% de En casa suelo jugar y hago deporte	62,4%	37,6%	100,0%
		% del total	4,7%	2,9%	7,6%
	A veces	Recuento	269	275	544
		% de En casa suelo jugar y hago deporte	49,4%	50,6%	100,0%
		% del total	24,0%	24,6%	48,6%
Con frecuencia	Recuento	122	171	293	
	% de En casa suelo jugar y hago deporte	41,6%	58,4%	100,0%	
	% del total	10,9%	15,3%	26,2%	
Siempre	Recuento	101	65	166	
	% de En casa suelo jugar y hago deporte	60,8%	39,2%	100,0%	
	% del total	9,0%	5,8%	14,8%	
Total	Recuento	565	554	1119	
	% de En casa suelo jugar y hago deporte	50,5%	49,5%	100,0%	
	% del total	50,5%	49,5%	100,0%	

$$\chi^2 = 23,763; p < 0,0005$$

**Figura 9. Valores medios de realización de ejercicio físico en casa según sexo y edad.**



**NOTA:**  
Siendo una variable policotómica jerarquizada se ha seleccionado la media como estadístico en el eje de ordenadas, ya que aporta información de la tendencia elegida por los sujetos encuestados.

#### **V.1.1.6. Autopercepción del nivel de actividad físico-deportiva realizada en comparación con los compañeros de su edad.**

En la tabla 23 observamos que la autopercepción de los escolares sobre el nivel de actividad física comparado con los demás sigue una distribución prácticamente equilibrada, existiendo asociación positiva destacable de los varones hacia mayor valoración de su nivel de actividad realizada (anexo 2: p. 440).

Encontramos una clara correspondencia de dicha autopercepción del nivel de actividad física realizada tanto, en varones como en mujeres, respecto a los valores reales obtenidos en la subescala de actividad físico-deportiva.

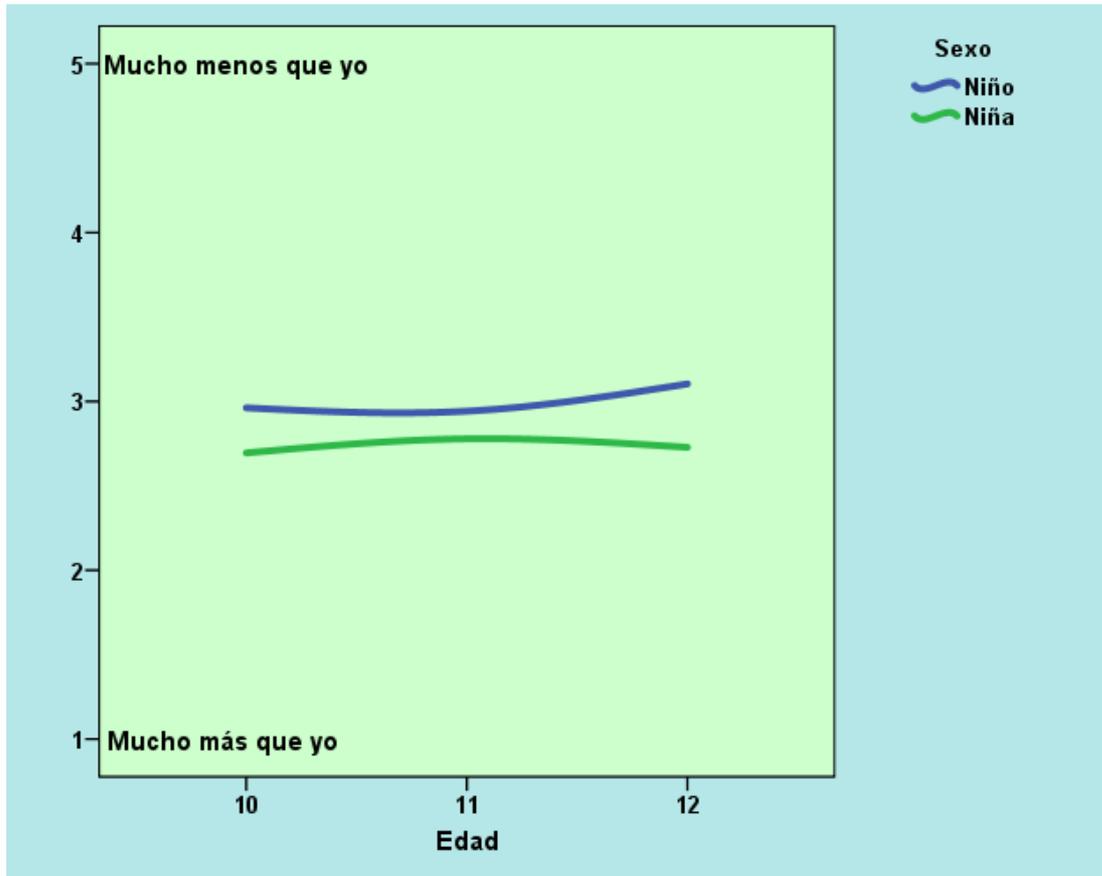
**Tabla 23. Autopercepción de la actividad físico-deportiva comparada según sexo.**

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	Mucho más que yo	Recuento	18	34	52
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	34,6%	65,4%	100,0%
		% del total	1,6%	3,0%	4,6%
	Más que yo	Recuento	105	150	255
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	41,2%	58,8%	100,0%
		% del total	9,4%	13,4%	22,8%
	Igual que yo	Recuento	325	317	642
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	50,6%	49,4%	100,0%
		% del total	29,0%	28,3%	57,3%
	Menos que yo	Recuento	93	35	128
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	72,7%	27,3%	100,0%
		% del total	8,3%	3,1%	11,4%
Mucho menos que yo	Recuento	24	19	43	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	55,8%	44,2%	100,0%	
	% del total	2,1%	1,7%	3,8%	
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

$\chi^2=39,740$ ;  $p < 0.0005$

En la figura 10, podemos observar que la autopercepción del nivel de actividad físico-deportiva realizada, se mantiene constante sin existir asociación significativa para ninguna de las franjas de edad analizadas (anexo 2: p. 441).

Figura 10. Autopercepción de la actividad físico-deportiva comparada según sexo y edad.



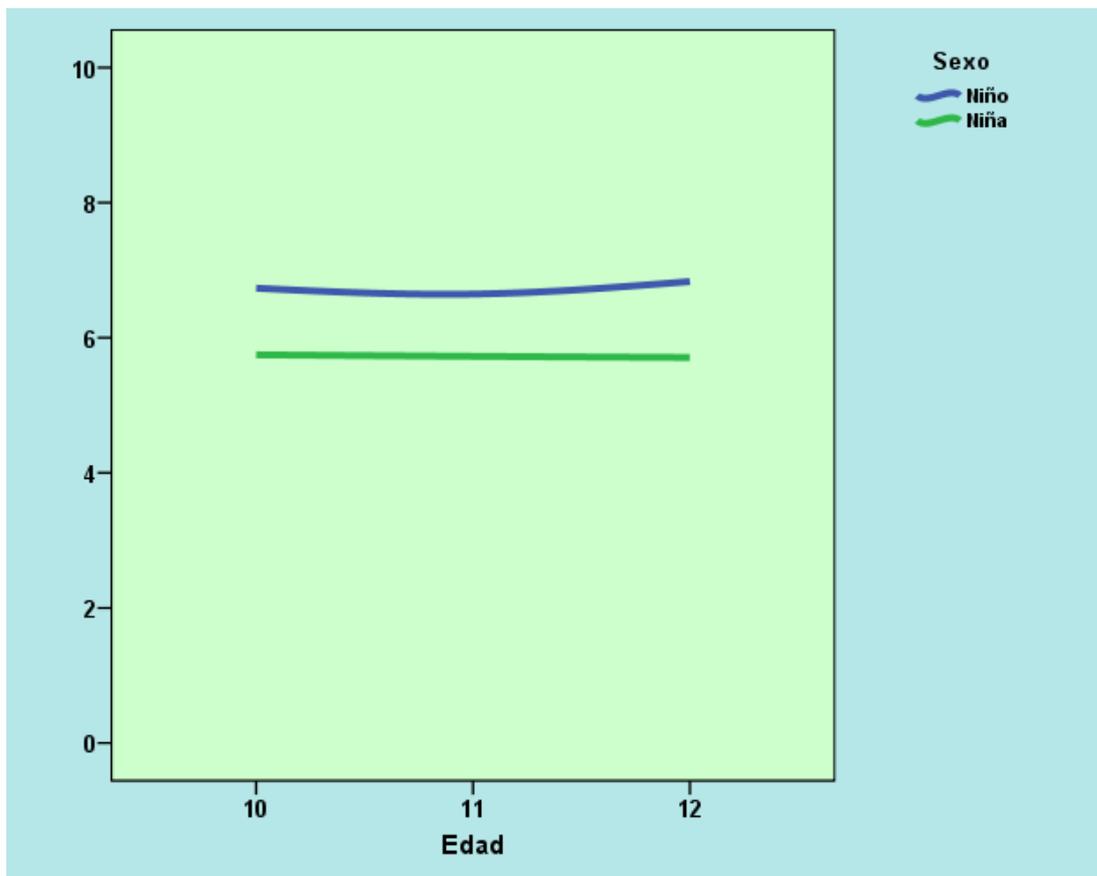
### V.1.1.7. Subescala de niveles de actividad físico-deportiva.

Como se aprecia en la tabla 24, la media de la subescala de práctica físico-deportiva es superior en los varones, superando en un punto de la escala a la media del registro reflejada en las mujeres. Encontramos unos valores de desviación típica muy bajos, circunstancia que refleja la consistencia de los valores recogidos en la escala. Así mismo, observamos en la figura 11 que dichos valores se mantienen con el transcurso de la edad.

**Tabla 24. Niveles de la subescala deporte según sexo.**

		Sexo		Estadístico	Error típ.		
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Niño	Media		6,7313	,02884		
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	6,6747			
			Límite superior	6,7880			
		Media recortada al 5%		6,7737			
		Mediana		7,3000			
		Varianza		,470			
		Desv. típ.		,68540			
		Mínimo		5,40			
		Máximo		7,30			
		Rango		1,90			
		Amplitud intercuartil		1,10			
		Asimetría		-,639	,103		
		Curtosis		-1,045	,205		
		Niña	Niña	Media		5,7258	,02809
				Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	5,6706	
Límite superior	5,7809						
Media recortada al 5%				5,7397			
Mediana				5,8000			
Varianza				,438			
Desv. típ.				,66177			
Mínimo				4,80			
Máximo				6,40			
Rango				1,60			
Amplitud intercuartil				1,60			
Asimetría				-,430	,104		
Curtosis				-1,417	,207		

Figura 11. Valores medios de la subescala de práctica físico-deportiva según sexo y edad.



## V.1.2. NIVELES DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA EN EL ÁMBITO ESCOLAR.

### V.1.2.1. Actividad físico-deportiva durante el recreo.

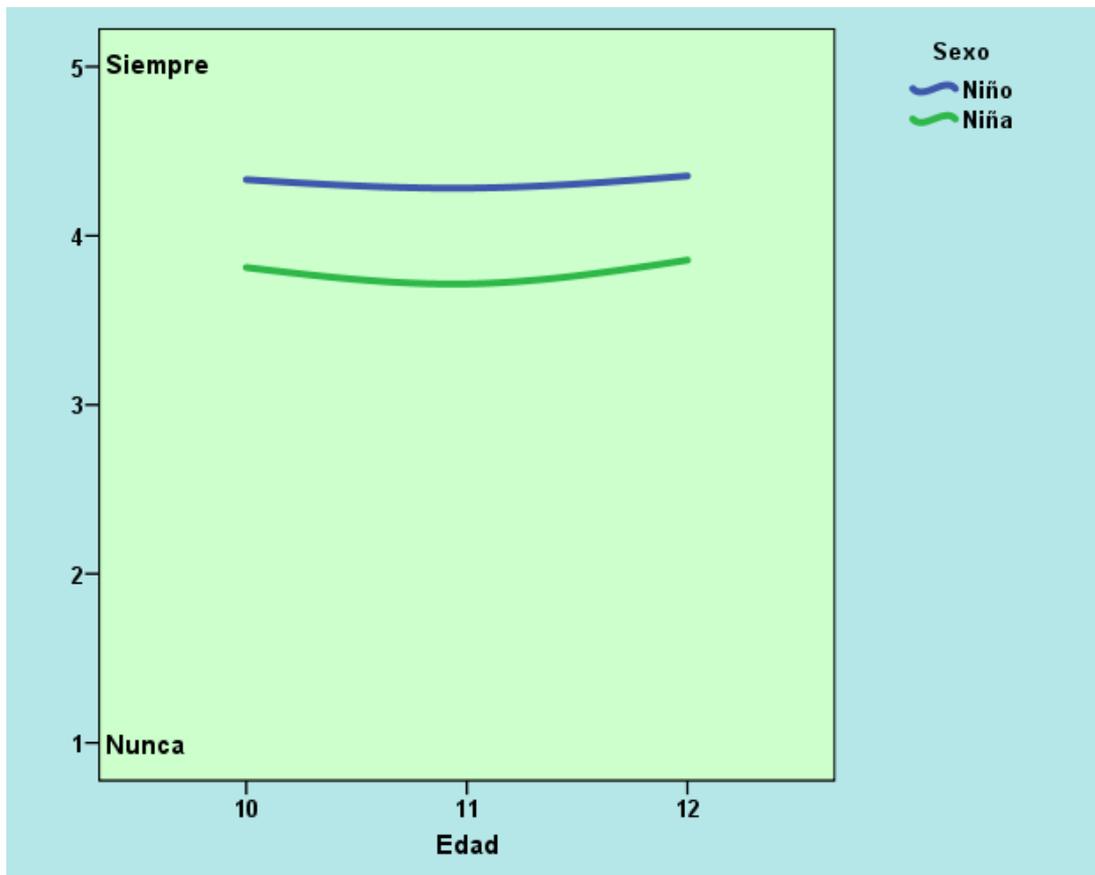
Como podemos apreciar en la tabla 25, más de un 70% de los escolares afirman realizar juegos o actividades deportivas durante el recreo. Según el test de independencia aplicado, existe una asociación positiva de dicha práctica en los varones (anexo 2: p. 442). Por otro lado, son menos de un 2% los escolares que nunca realizan juegos o actividades deportivas durante el recreo. Esta tendencia se mantiene constante con el transcurso de la edad, tal y como observamos en la figura 12 (anexo 2: p. 443).

**Tabla 25. Actividad físico-deportiva durante el recreo según sexo.**

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	Nunca	Recuento	6	14	20
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	30,0%	70,0%	100,0%
		% del total	,5%	1,3%	1,8%
	Casi nunca	Recuento	24	37	61
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	39,3%	60,7%	100,0%
		% del total	2,1%	3,3%	5,4%
	A veces	Recuento	71	180	251
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	28,3%	71,7%	100,0%
		% del total	6,3%	16,1%	22,4%
Casi siempre	Recuento	147	146	293	
	% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	50,2%	49,8%	100,0%	
	% del total	13,1%	13,0%	26,2%	
Siempre	Recuento	317	178	495	
	% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	64,0%	36,0%	100,0%	
	% del total	28,3%	15,9%	44,2%	
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

$\chi^2=92,259$ ;  $p < 0.0005$

**Figura 12. Actividad físico-deportiva durante el recreo según sexo y edad.**



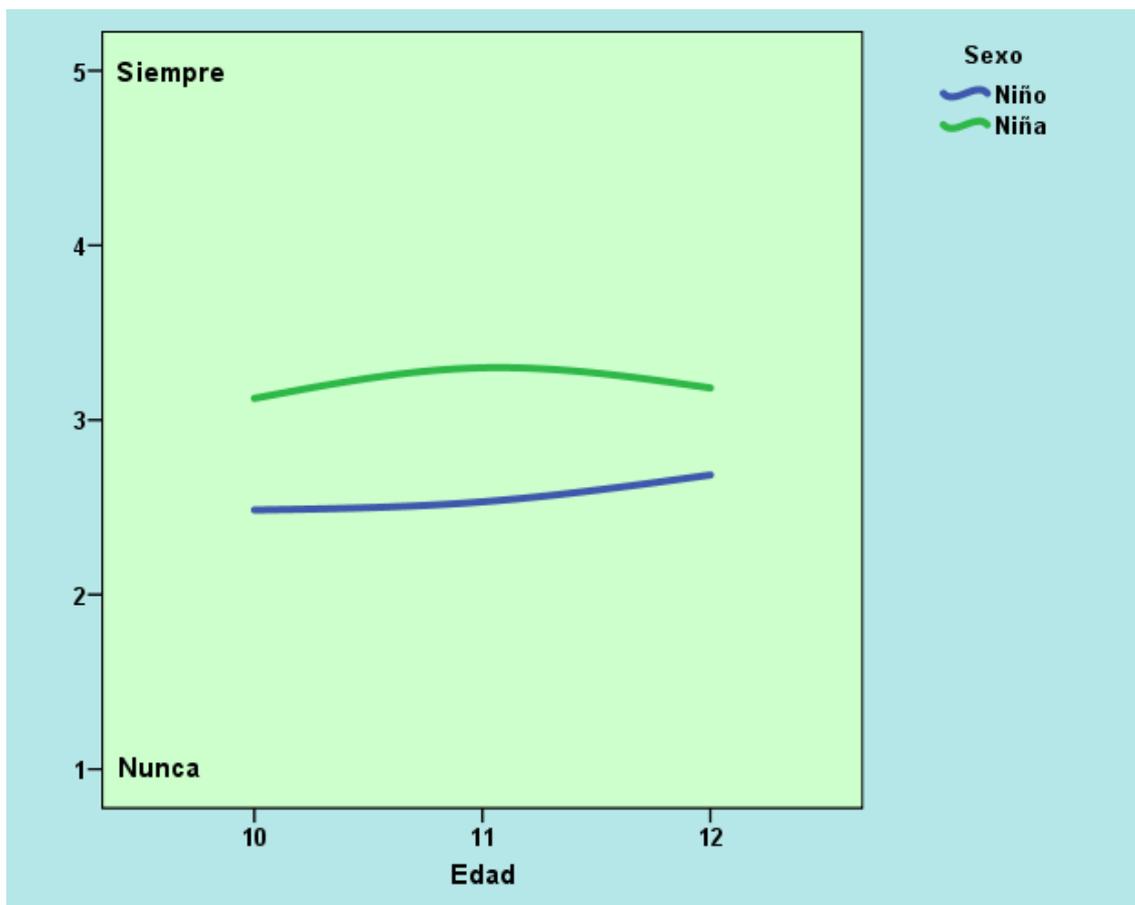
#### V.1.2.2. Realización de paseos durante el recreo.

Se aprecia un reparto equilibrado de la tendencia de los escolares a realizar paseos durante el recreo, de tal forma que un 28,4% afirman realizar dichos paseos, estando asociada positivamente esta opción a las mujeres (tabla 26). Un 36,1% destacan realizar paseos a veces y un 35,5% señalan esta opción nunca o casi nunca, siendo los varones los que asocian significativamente a esta opción (anexo 2: p. 444). Como se aprecia en la figura 13 esta tendencia se mantiene constante con el transcurso de la edad (anexo 2: p. 445).

Tabla 26. Realización de paseos durante el recreo según sexo.

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Durante el recreo suelo dar paseos	Nunca	Recuento	151	55	206
		% de Durante el recreo suelo dar paseos	73,3%	26,7%	100,0%
		% del total	13,5%	4,9%	18,4%
	Casi nunca	Recuento	114	78	192
		% de Durante el recreo suelo dar paseos	59,4%	40,6%	100,0%
		% del total	10,2%	7,0%	17,1%
	A veces	Recuento	186	218	404
		% de Durante el recreo suelo dar paseos	46,0%	54,0%	100,0%
		% del total	16,6%	19,5%	36,1%
Casi siempre	Recuento	56	102	158	
	% de Durante el recreo suelo dar paseos	35,4%	64,6%	100,0%	
	% del total	5,0%	9,1%	14,1%	
Siempre	Recuento	58	102	160	
	% de Durante el recreo suelo dar paseos	36,3%	63,8%	100,0%	
	% del total	5,2%	9,1%	14,3%	
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Durante el recreo suelo dar paseos	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

Figura 13. Realización de paseos durante el recreo según sexo y edad.



### V.1.2.3. Participación en competiciones deportivas del centro.

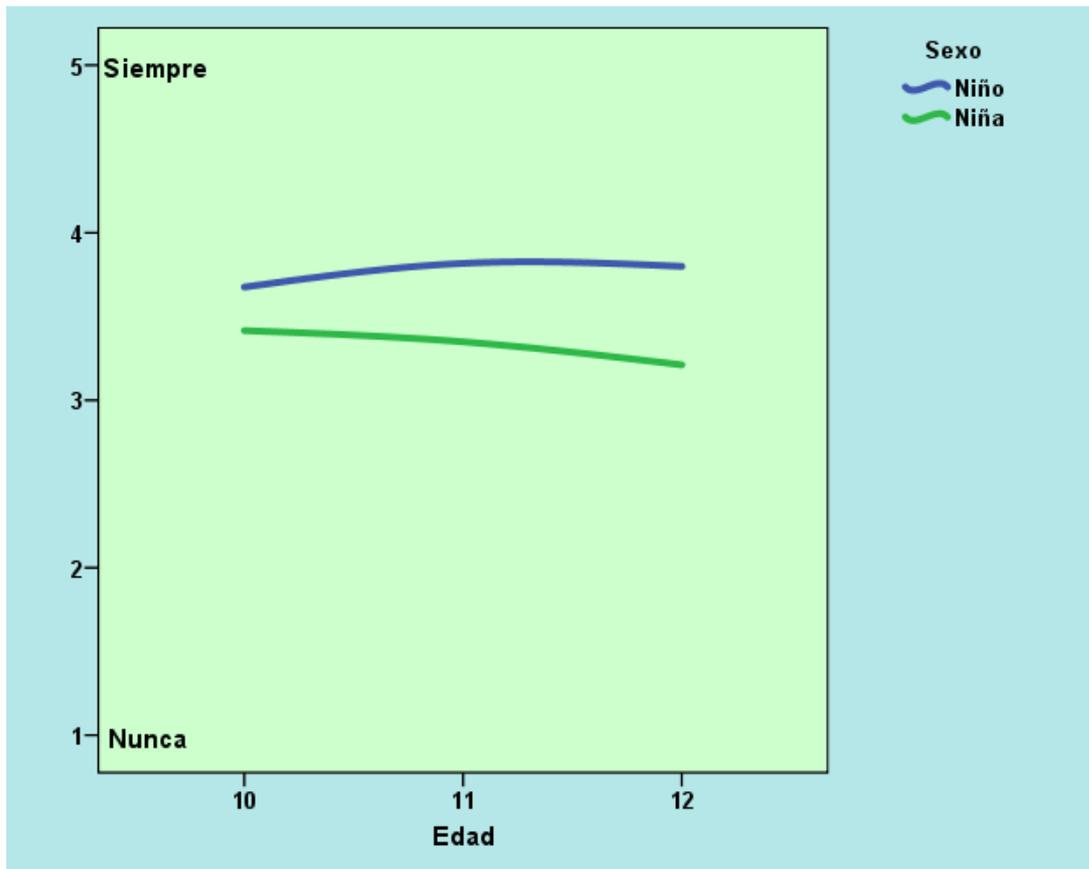
Un alto porcentaje de escolares (56,2%) afirman participar en las competiciones deportivas del centro (tabla 27), encontrando una asociación positiva de dicha opción en los varones según el test de independencia efectuado (anexo 2: p. 446). Tan sólo un 23,8% afirman no implicarse en dichas actividades, siendo las mujeres las que asocian significativamente y positivamente a esta opción. Por otro lado, como podemos apreciar en la figura 14, esta tendencia se mantiene constante en las distintas franjas de edad analizadas (anexo 2: p. 447).

**Tabla 27. Participación en competiciones deportivas escolares según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	Nunca	Recuento	74	103	177
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	41,8%	58,2%	100,0%
		% del total	6,6%	9,2%	15,8%
	Casi nunca	Recuento	35	55	90
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	38,9%	61,1%	100,0%
		% del total	3,1%	4,9%	8,0%
	A veces	Recuento	92	131	223
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	41,3%	58,7%	100,0%
		% del total	8,2%	11,7%	19,9%
	Casi siempre	Recuento	109	92	201
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	54,2%	45,8%	100,0%
		% del total	9,7%	8,2%	17,9%
	Siempre	Recuento	255	174	429
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	59,4%	40,6%	100,0%
		% del total	22,8%	15,5%	38,3%
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

$\chi^2=32,661$ ;  $p< 0.0005$

Figura 14. Participación en competencias deportivas escolares según sexo y edad.



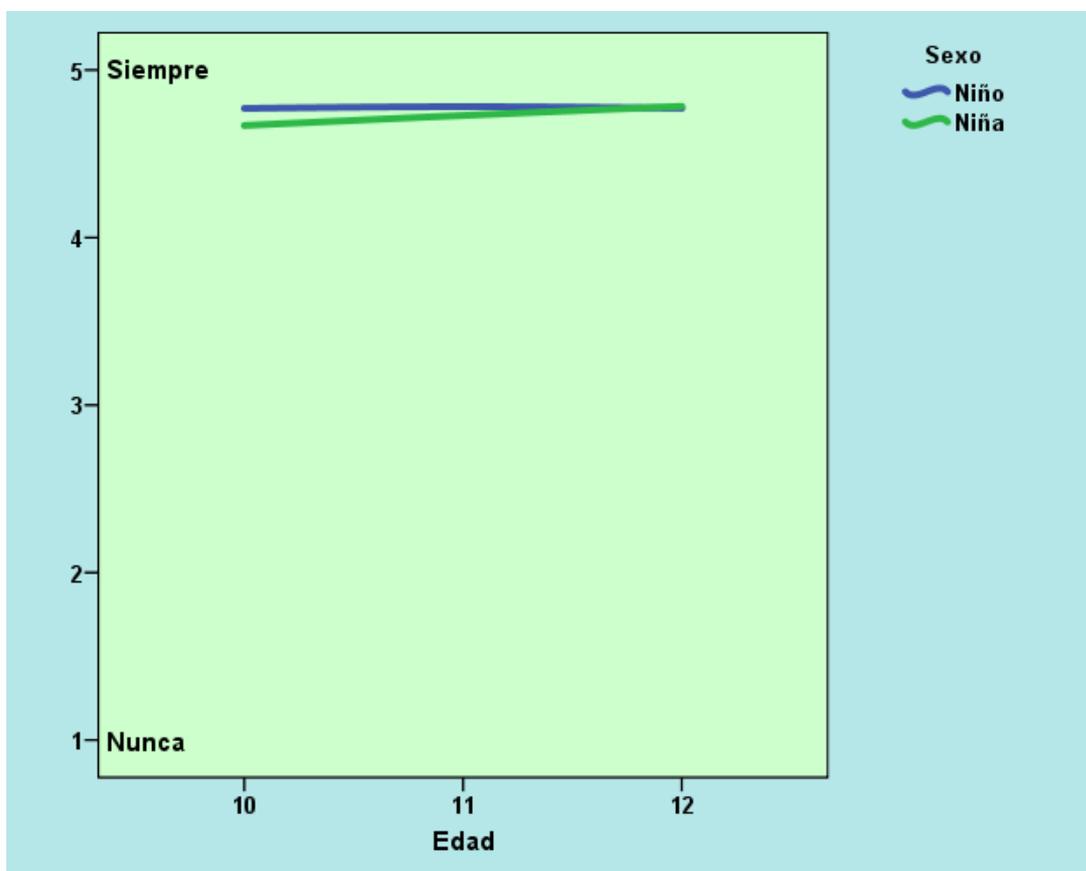
#### V.1.2.4. Realización de las actividades físico-deportiva durante las clases de Educación Física.

En la tabla 28 podemos observar que la mayoría de los escolares realizan todas las actividades físico-deportivas en las clases de Educación Física (94%), siendo residual el porcentaje de los que no se implican (1,9%). No encontramos asociación positiva hacia ninguno de los sexos en esta variable (anexo 2: p. 448), ya que existe un reparto proporcional u equitativo para cada uno de los sexos. Por otro lado, como observamos en la figura 15, dicha tendencia de realización de las actividades es constante con el paso de los años (anexo 2: p. 449).

**Tabla 28. Realización de actividades en clases de Educación Física según sexo.**

		Sexo			
			Niño	Niña	Total
Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	Nunca	Recuento	3	7	10
		% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	30,0%	70,0%	100,0%
		% del total	,3%	,6%	,9%
	Casi nunca	Recuento	8	3	11
		% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	72,7%	27,3%	100,0%
		% del total	,7%	,3%	1,0%
	A veces	Recuento	20	26	46
		% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	43,5%	56,5%	100,0%
		% del total	1,8%	2,3%	4,1%
	Casi siempre	Recuento	51	61	112
		% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	45,5%	54,5%	100,0%
		% del total	4,6%	5,4%	10,0%
	Siempre	Recuento	483	458	941
		% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	51,3%	48,7%	100,0%
		% del total	43,1%	40,9%	84,0%
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Figura 15. Realización de las actividades de Educación Física según sexo y edad.**



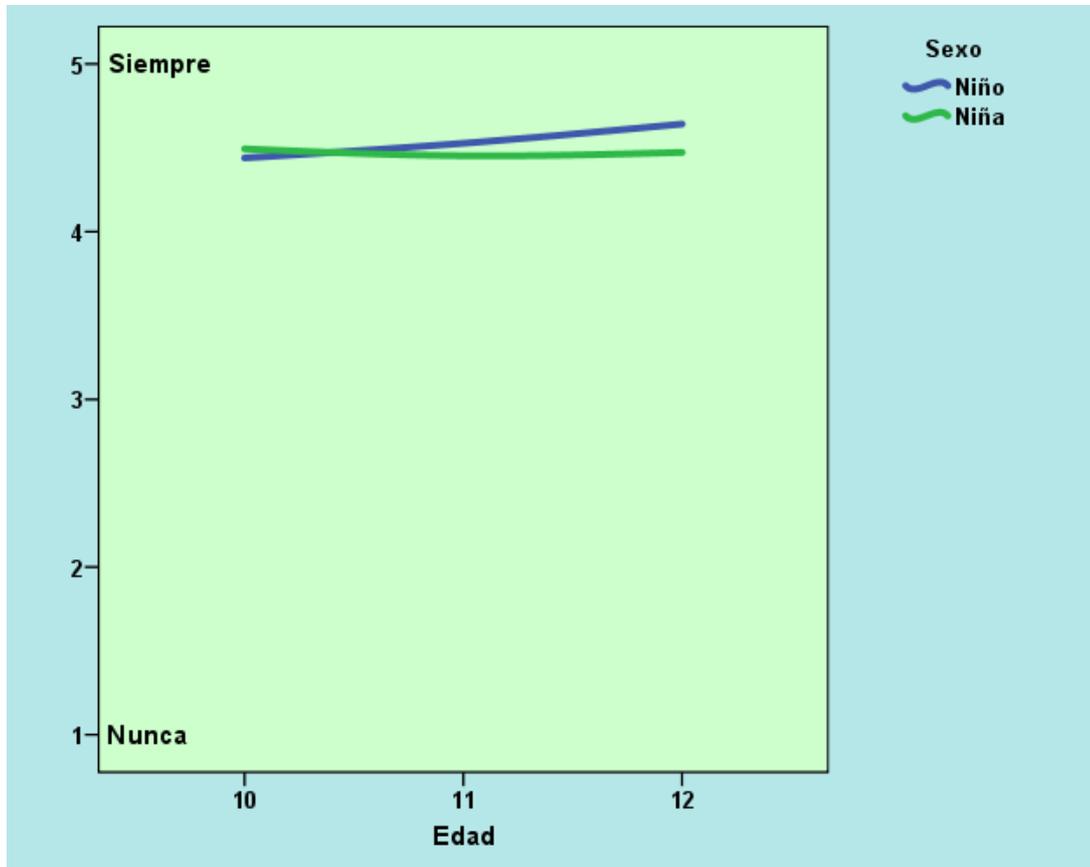
#### **V.1.2.5. Grado de implicación en las actividades físico-deportivas realizadas en las clases de Educación Física.**

Un 89,7% de los escolares manifiestan estar muy implicados en la realización de las actividades propuestas por el profesor de Educación Física, siendo un reducido porcentaje de escolares (2,7%) los que señalan una baja implicación (tabla 29). Según el test de independencia aplicado no encontramos asociación positiva y significativa hacia ninguno de los dos sexos (anexo 2: p. 450), ya que encontramos un reparto proporcional en los mismos. En la figura 16 podemos observar una tendencia mantenida en las distintas franjas de edad analizadas (anexo 2: p. 451).

**Tabla 29. Grado de implicación en las actividades físico-deportivas realizadas en las clases de Educación Física según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	Nunca	Recuento	3	10	13
		% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	23,1%	76,9%	100,0%
		% del total	,3%	,9%	1,2%
	Casi nunca	Recuento	9	8	17
		% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	52,9%	47,1%	100,0%
		% del total	,8%	,7%	1,5%
	A veces	Recuento	40	45	85
		% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	47,1%	52,9%	100,0%
		% del total	3,6%	4,0%	7,6%
	Casi siempre	Recuento	141	140	281
		% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	50,2%	49,8%	100,0%
		% del total	12,6%	12,5%	25,1%
Siempre	Recuento	372	352	724	
	% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	51,4%	48,6%	100,0%	
	% del total	33,2%	31,4%	64,6%	
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Figura 16. Grado de implicación en las actividades físico-deportivas realizadas en las clases de Educación Física según sexo y edad.**



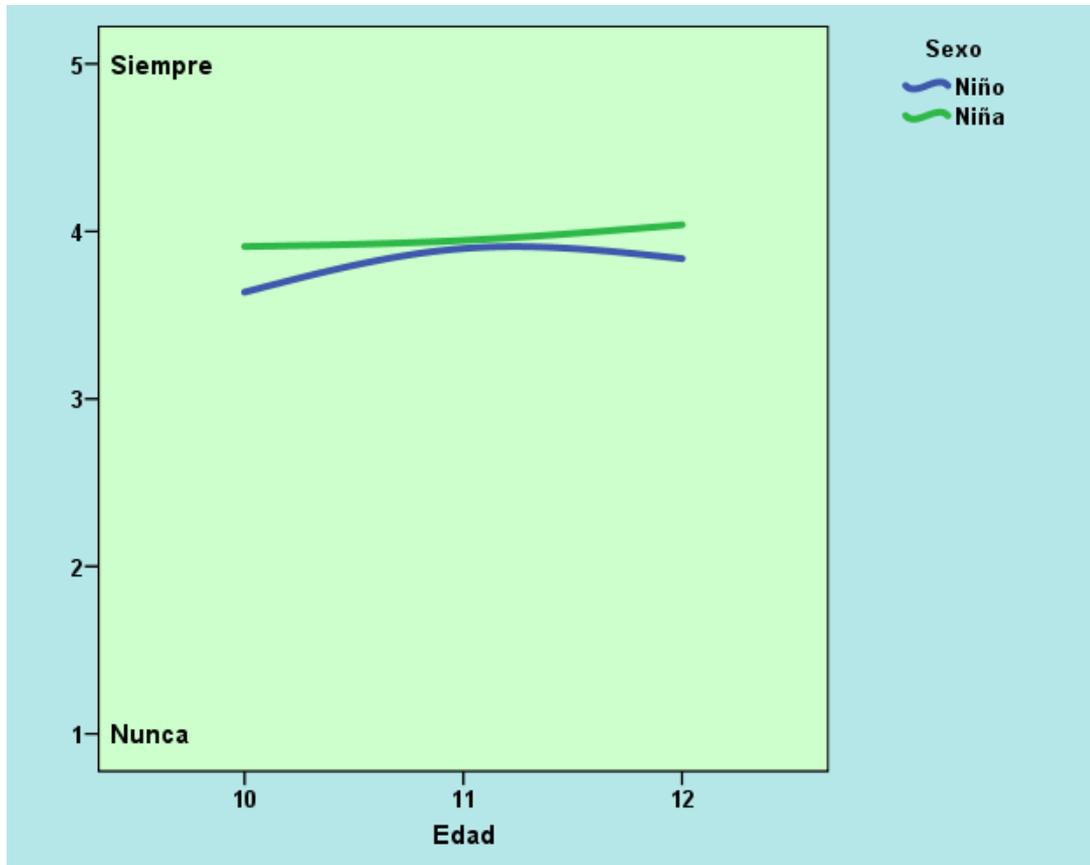
#### V.1.2.6. Desplazamiento al centro escolar.

Como podemos observar en la tabla 30, un alto porcentaje de escolares manifiestan desplazarse activamente al centro (66,5%), siendo más reducido el número de los que lo suelen hacerlo de forma pasiva (20%). No encontramos asociación positiva del desplazamiento activo en relación con el sexo (anexo 2: p. 452). Como podemos apreciar en la figura 17, la tendencia de desplazamiento activo al centro se mantiene constante con la edad (anexo 2: p. 453).

Tabla 30. Desplazamiento activo al centro escolar según sexo.

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Voy al centro andando o en bicicleta	Nunca	Recuento	93	72	165
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	56,4%	43,6%	100,0%
		% del total	8,3%	6,4%	14,7%
	Casi nunca	Recuento	33	26	59
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	55,9%	44,1%	100,0%
		% del total	2,9%	2,3%	5,3%
	A veces	Recuento	72	79	151
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	47,7%	52,3%	100,0%
		% del total	6,4%	7,1%	13,5%
	Casi siempre	Recuento	60	50	110
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	54,5%	45,5%	100,0%
		% del total	5,4%	4,5%	9,8%
	Siempre	Recuento	307	328	635
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	48,3%	51,7%	100,0%
		% del total	27,4%	29,3%	56,7%
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Voy al centro andando o en bicicleta	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

Figura 17. Desplazamiento activo al centro escolar según sexo y edad.

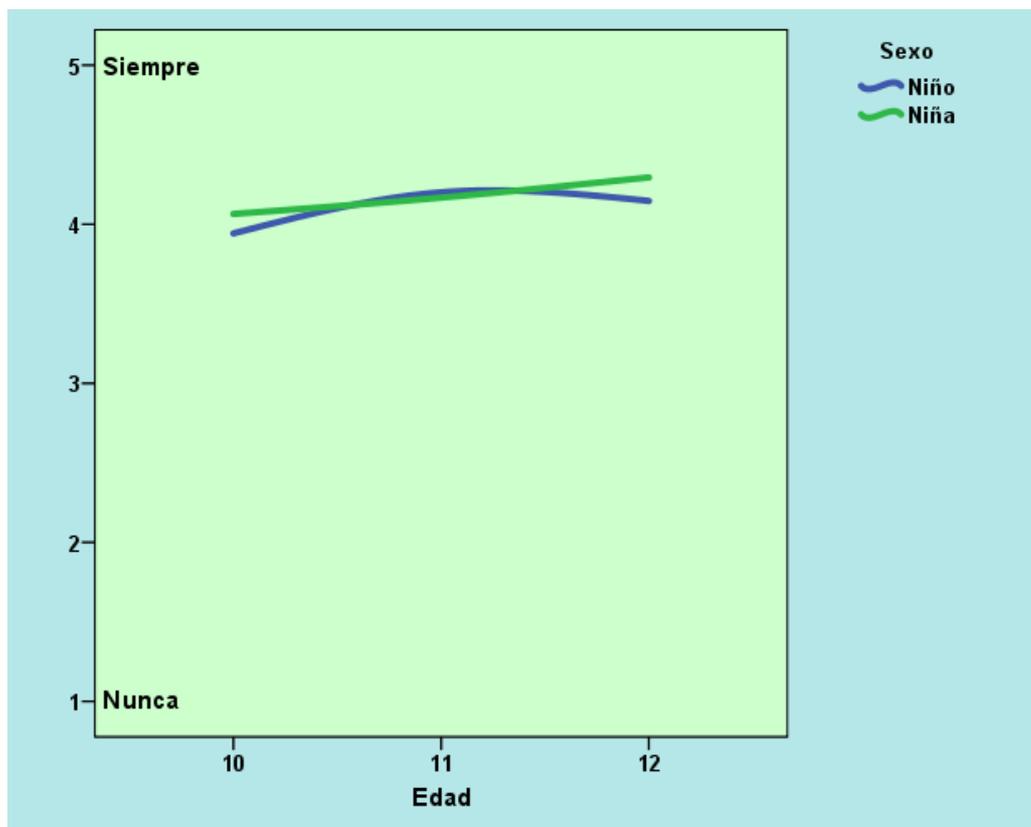


Respecto al regreso a casa, observamos que un alto número de escolares (74,4%) lo realizan de forma activa, siendo mucho menor el número (14,9%) que regresan a casa de forma pasiva (tabla 31). No encontramos significativas en relación con el sexo (anexo 2: p. 454). Así mismo, se aprecia en la figura 18 una tendencia mantenida de la conducta de los escolares en las distintas franjas de edad analizadas (anexo 2: p. 455).

Tabla 31. Desplazamiento activo de regreso según sexo.

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Regreso a casa andando o en bicicleta	Nunca	Recuento	64	53	117
		% de Regreso a casa andando o en bicicleta	54,7%	45,3%	100,0%
		% del total	5,7%	4,7%	10,4%
	Casi nunca	Recuento	27	23	50
		% de Regreso a casa andando o en bicicleta	54,0%	46,0%	100,0%
		% del total	2,4%	2,1%	4,5%
	A veces	Recuento	55	64	119
		% de Regreso a casa andando o en bicicleta	46,2%	53,8%	100,0%
		% del total	4,9%	5,7%	10,6%
	Casi siempre	Recuento	55	46	101
		% de Regreso a casa andando o en bicicleta	54,5%	45,5%	100,0%
		% del total	4,9%	4,1%	9,0%
	Siempre	Recuento	364	369	733
		% de Regreso a casa andando o en bicicleta	49,7%	50,3%	100,0%
		% del total	32,5%	32,9%	65,4%
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Regreso a casa andando o en bicicleta	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Figura 18. Desplazamiento activo de regreso según sexo y edad.**



**V.1.2.7. Autopercepción comparada del nivel de actividad físico-deportiva realizada en el centro escolar.**

En la tabla 32 observamos que un 20,2% de los escolares manifiestan una autopercepción menor de su actividad que el resto de sus compañeros, encontrando una asociación positiva y significativa en las mujeres (anexo 2: p. 456). Por otro lado, un 10,5% de los escolares manifiestan una autopercepción mayor que el resto de sus compañeros, siendo los varones los que se asocian significativamente a esta tendencia. No obstante, la mayoría (69,3%), manifiestan una autopercepción de su actividad similar a la de sus compañeros. Esta tendencia se mantiene constante con el transcurso de la edad (figura 19).

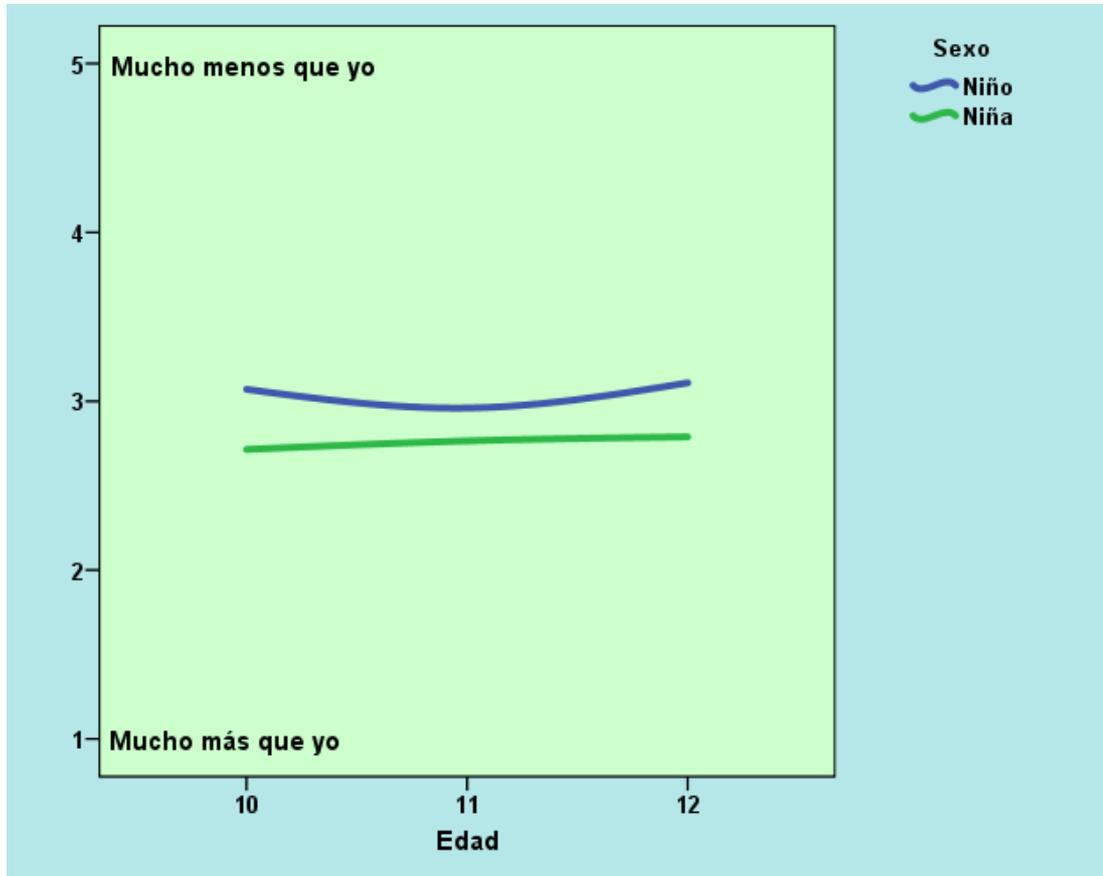
En el análisis de covarianza univariante efectuado (ANCOVA), encontramos una clara correspondencia de dicha autopercepción del nivel de actividad física realizada, tanto en varones como en mujeres, respecto a los valores reales obtenidos en la subescala de actividad realizada en el centro escolar (apartado V.3; p. 319-320).

**Tabla 32. Autopercepción comparada de la actividad físico-deportiva realizada en el centro escolar según sexo.**

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	Mucho más que yo	Recuento	14	20	34
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	41,2%	58,8%	100,0%
		% del total	1,3%	1,8%	3,0%
	Más que yo	Recuento	64	129	193
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	33,2%	66,8%	100,0%
		% del total	5,7%	11,5%	17,2%
	Igual que yo	Recuento	396	380	776
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	51,0%	49,0%	100,0%
		% del total	35,4%	33,9%	69,3%
Menos que yo	Recuento	68	17	85	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	80,0%	20,0%	100,0%	
	% del total	6,1%	1,5%	7,6%	
Mucho menos que yo	Recuento	23	9	32	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	71,9%	28,1%	100,0%	
	% del total	2,1%	,8%	2,9%	
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

$\chi^2=59,920$ ;  $p < 0.0005$

**Figura 19. Autopercepción comparada de la actividad físico-deportiva realizada en el centro escolar según sexo y edad.**



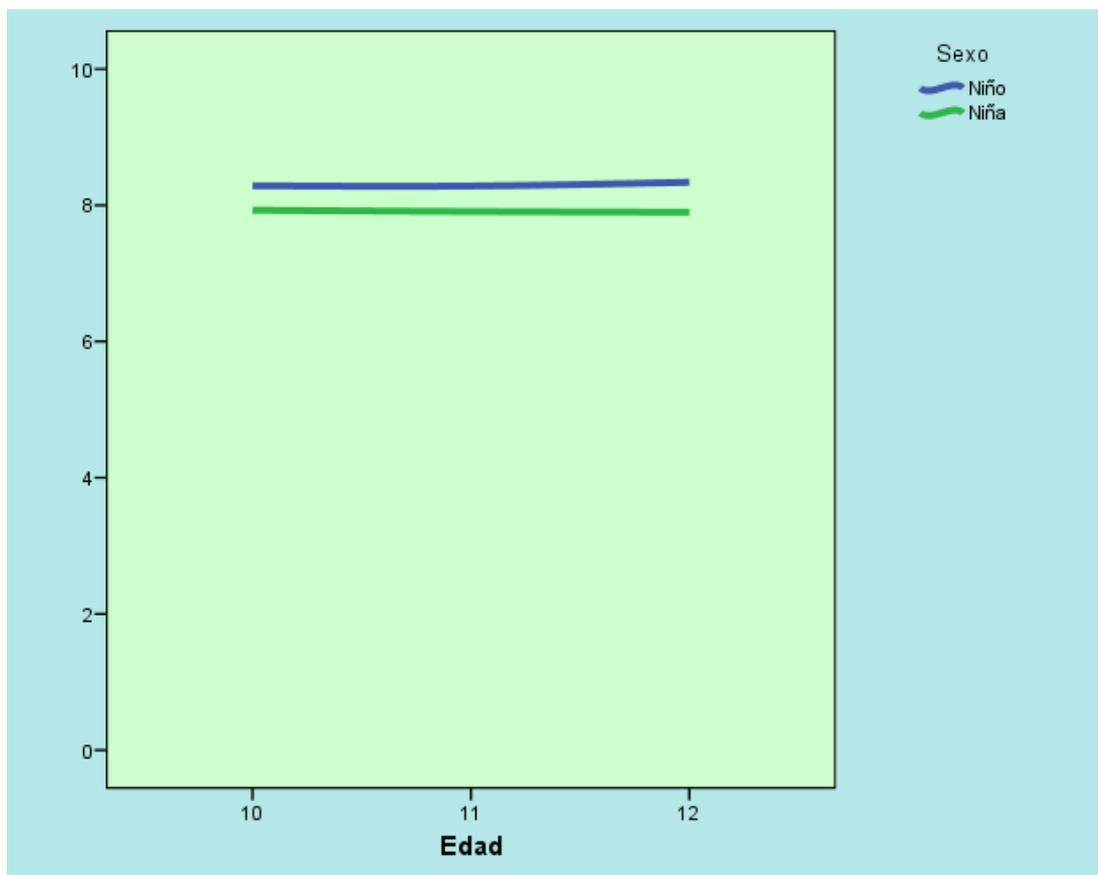
### V.1.2.8. Niveles de la subescala de actividad físico-deportiva en el centro escolar.

Como se aprecia en la tabla 33, la media de la subescala de práctica físico-deportiva en el centro escolar es similar en varones y en mujeres, aunque el resultado arroja un valor ligeramente superior en los varones. Así mismo, observamos en la figura 20 que dichos valores se mantienen con el transcurso de la edad.

**Tabla 33. Niveles de la subescala de actividad físico-deportiva en el centro escolar según sexo.**

Sexo		Estadístico	Error típ.			
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Niño	Media	8,3011	,01639		
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	8,2689		
			Límite superior	8,3333		
		Media recortada al 5%	8,3512			
		Mediana	8,4000			
		Varianza	,152			
		Desv. típ.	,38958			
		Mínimo	7,20			
		Máximo	8,50			
		Rango	1,30			
		Amplitud intercuartil	,10			
		Asimetría	-2,437	,103		
		Curtosis	4,098	,205		
		Niña	Niña	Media	7,9099	,02117
				Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	7,8683
Límite superior	7,9515					
Media recortada al 5%	7,9221					
Mediana	8,0000					
Varianza	,249					
Desv. típ.	,49862					
Mínimo	7,20					
Máximo	8,40					
Rango	1,20					
Amplitud intercuartil	1,20					
Asimetría	-,515			,104		
Curtosis	-1,386			,207		

**Figura 20. Valores medios del nivel de actividad físico-deportiva en el centro escolar según sexo y edad.**



### V.1.3. NIVELES DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA DURANTE EL TIEMPO DE OCIO.

#### V.1.3.1. Empleo pasivo del tiempo de ocio.

##### ***Actividad de ocio pasivo (ver televisión, videojuegos, entre otros.) en los adolescentes.***

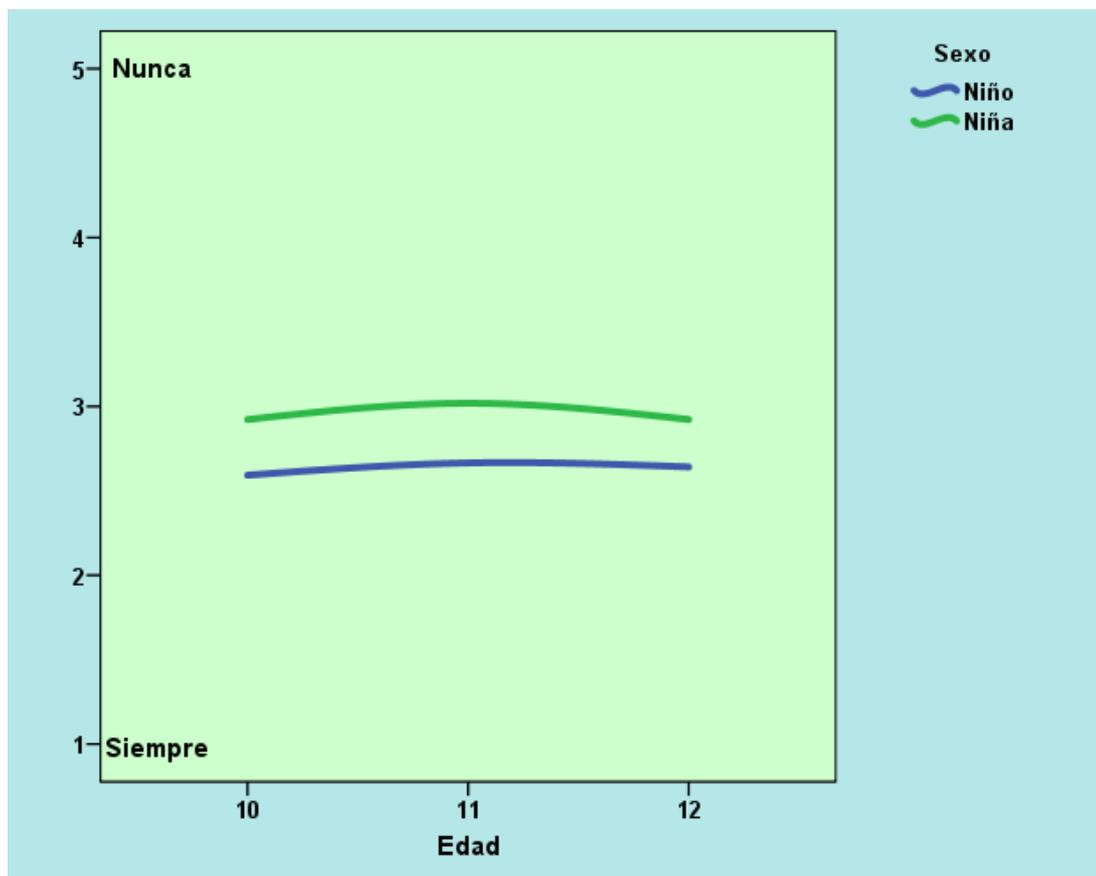
En la tabla 34 podemos apreciar que mas de un 34% de los escolares afirman realizar siempre o casi siempre una ocupación pasiva de su tiempo de ocio, encontrando una asociación significativa en los varones (anexo 2: p. 458). En la figura 21 apreciamos que la media se mantiene constante con la edad en una posición intermedia de la valoración establecida (anexo 2: p. 459).

Tabla 34. Ocio pasivo en los escolares según sexo.

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	Siempre	Recuento	111	67	178
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	62,4%	37,6%	100,0%
		% del total	9,9%	6,0%	15,9%
	Casi siempre	Recuento	118	87	205
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	57,6%	42,4%	100,0%
		% del total	10,5%	7,8%	18,3%
	A veces	Recuento	234	249	483
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	48,4%	51,6%	100,0%
		% del total	20,9%	22,2%	43,1%
	Casi nunca	Recuento	69	105	174
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	39,7%	60,3%	100,0%
		% del total	6,2%	9,4%	15,5%
	Nunca	Recuento	33	47	80
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	41,3%	58,8%	100,0%
		% del total	2,9%	4,2%	7,1%
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

$\chi^2=25,841$ ;  $p < 0.0005$

Figura 21. Ocio pasivo de los escolares según sexo y edad.



***Asistencia a lugares de ocio pasivo (salas de juegos o salas donde conectarse a internet).***

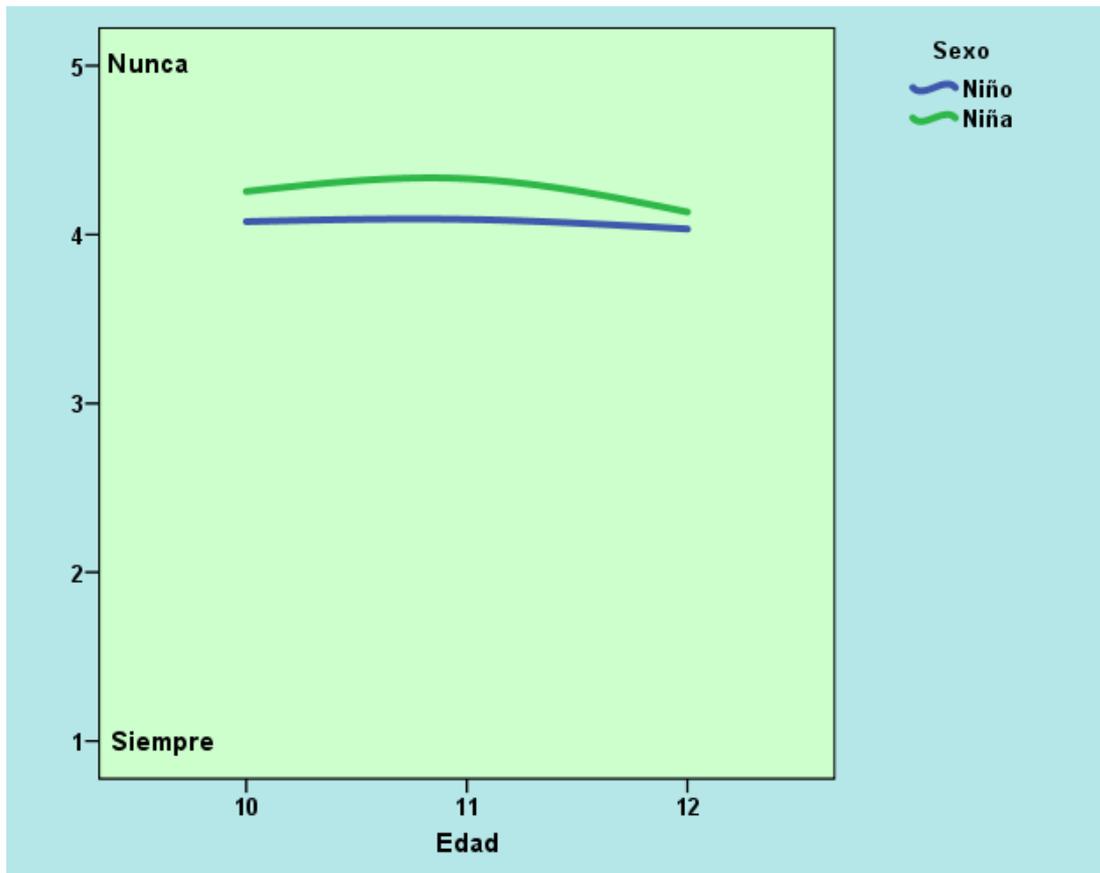
Los datos correspondientes a la tabla 35 reflejan que un 75% de los escolares no asisten nunca o casi nunca a salas de juego o lugares de conexión a internet, encontrando en el caso de las mujeres una asociación positiva y significativa según reflejan los residuos tipificados corregidos correspondientes a la prueba de Chi-cuadrado efectuada (anexo 2: p. 460). En la representación gráfica (figura 22) apreciamos que los datos se mantienen constantes en las diferentes franjas de edad analizadas y se sitúan próximos a la opción de nunca o casi nunca (anexo 2: p. 461).

Tabla 35. Asistencia a lugares de ocio pasivo según sexo.

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	Siempre	Recuento	27	14	41
		% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	65,9%	34,1%	100,0%
		% del total	2,4%	1,3%	3,7%
	Casi siempre	Recuento	22	16	38
		% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	57,9%	42,1%	100,0%
		% del total	2,0%	1,4%	3,4%
	A veces	Recuento	99	103	202
		% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	49,0%	51,0%	100,0%
		% del total	8,8%	9,2%	18,1%
	Casi nunca	Recuento	155	108	263
		% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	58,9%	41,1%	100,0%
		% del total	13,9%	9,7%	23,5%
Nunca	Recuento	262	313	575	
	% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	45,6%	54,4%	100,0%	
	% del total	23,4%	28,0%	51,4%	
Total	Recuento	565	554	1119	
	% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	50,5%	49,5%	100,0%	
	% del total	50,5%	49,5%	100,0%	

$\chi^2=17,965$ ;  $p= 0.001$

**Figura 22. Asistencia a lugares de ocio pasivo según sexo y edad.**



#### V.1.3.2. Empleo activo del tiempo de ocio.

***Actividad de ocio activo (jugar o hacer deporte solo o con amigos en los días en que no hay colegio o en vacaciones).***

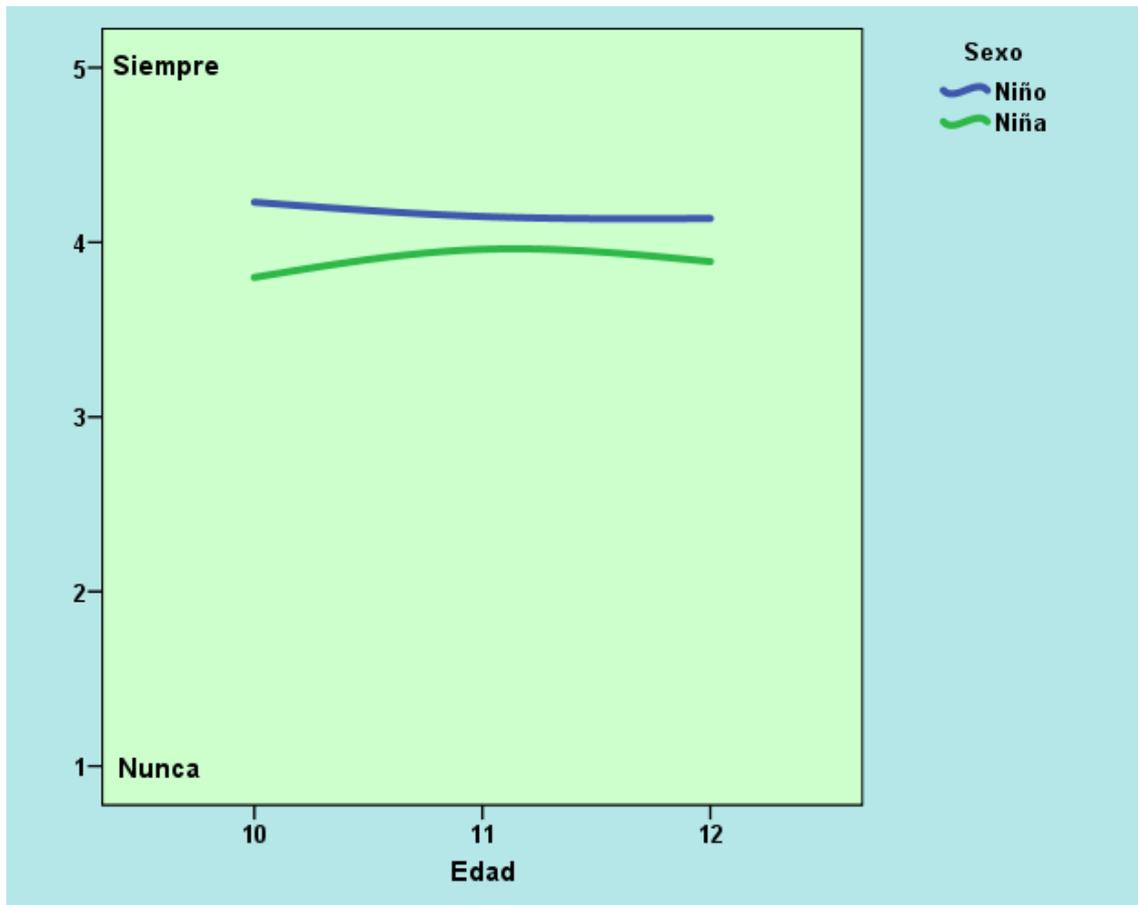
La mayoría de los escolares (70%), afirman ocupar su tiempo de ocio de forma activa, siendo muy pocos (menos de un 2%) los que nunca realizan práctica físico-deportiva durante el tiempo de ocio (tabla 36). Los residuos tipificados corregidos señalan una asociación positiva y significativa de los varones a esta ocupación activa del tiempo de ocio (anexo 2: p. 463). Tal y como se aprecia en la figura 23, dicha tendencia se mantiene constante con el transcurso de la edad (anexo 2: p. 464).

Tabla 36. Ocio activo en los escolares según sexo.

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	Nunca	Recuento	8	12	20
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	40,0%	60,0%	100,0%
		% del total	,7%	1,1%	1,8%
	Casi nunca	Recuento	18	19	37
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	48,6%	51,4%	100,0%
		% del total	1,6%	1,7%	3,3%
	A veces	Recuento	113	170	283
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	39,9%	60,1%	100,0%
		% del total	10,1%	15,2%	25,3%
	Casi siempre	Recuento	159	170	329
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	48,3%	51,7%	100,0%
		% del total	14,2%	15,2%	29,4%
Siempre	Recuento	267	184	451	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	59,2%	40,8%	100,0%	
	% del total	23,8%	16,4%	40,3%	
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

 $\chi^2=27,863$ ;  $p < 0.0005$

Figura 23. Ocio activo en los escolares según sexo y edad.



**Actividad de ocio activo (dar paseos o montar en bicicleta en los días en que no hay colegio o en vacaciones).**

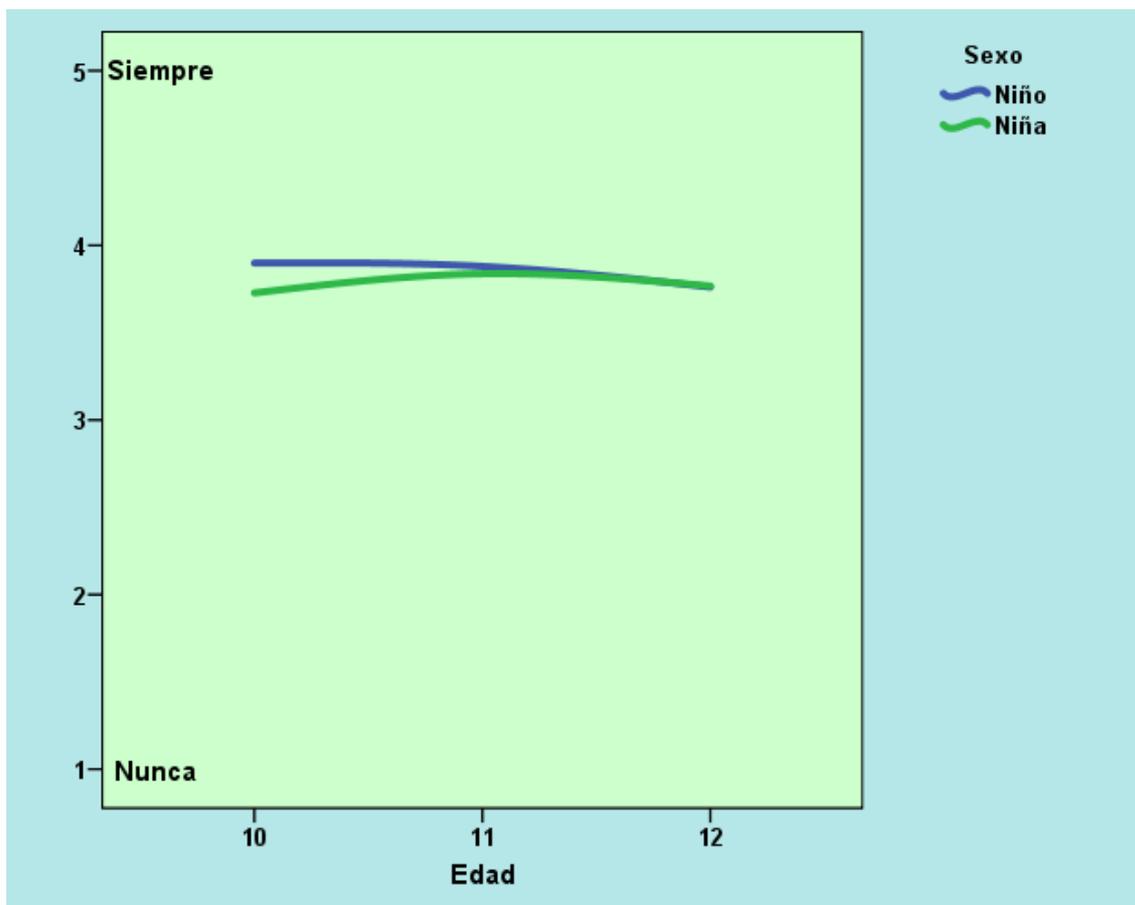
Según se aprecia en la tabla 37, el 62,4% de los escolares afirma realizar actividades físico-deportivas y ocupar su tiempo de ocio de forma activa. Encontramos en los varones una asociación positiva y significativa según se desprende de los residuos tipificados corregidos analizados (anexo 2: p. 465). En la figura 24 se observa que dicha tendencia se mantiene constante con el transcurso de la edad (anexo 2: p. 466).

**Tabla 37. Ocio activo en los escolares según sexo (paseos y montar en bicicleta).**

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	Nunca	Recuento	19	11	30
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	63,3%	36,7%	100,0%
		% del total	1,7%	1,0%	2,7%
	Casi nunca	Recuento	48	36	84
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	57,1%	42,9%	100,0%
		% del total	4,3%	3,2%	7,5%
	A veces	Recuento	130	177	307
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	42,3%	57,7%	100,0%
		% del total	11,6%	15,8%	27,4%
	Casi siempre	Recuento	172	169	341
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	50,4%	49,6%	100,0%
		% del total	15,4%	15,1%	30,4%
	Siempre	Recuento	196	162	358
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	54,7%	45,3%	100,0%
		% del total	17,5%	14,5%	32,0%
	Total	Recuento	565	555	1120
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	50,4%	49,6%	100,0%
		% del total	50,4%	49,6%	100,0%

$\chi^2=14,210$ ;  $p= 0.007$

**Figura 24. Ocio activo en los escolares según sexo y edad (paseos y montar en bicicleta).**



### V.1.3.3. Autopercepción comparada del nivel de actividad físico-deportiva realizada durante el tiempo libre.

En la tabla 38 observamos que el 23,5% de los escolares afirman que sus compañeros realizan más actividad físico-deportiva durante el tiempo libre, señalando los residuos tipificados corregidos una asociación positiva y significativa en las mujeres. Por el contrario, un 17,4% afirman realizar más actividad físico-deportiva que el resto de sus compañeros, siendo los varones los que se asocian significativamente a esta tendencia (anexo 2: p. 468). En la figura 25 se observa que la autopercepción de los varones es más alta y se mantiene constante con la edad (anexo 2: p. 469).

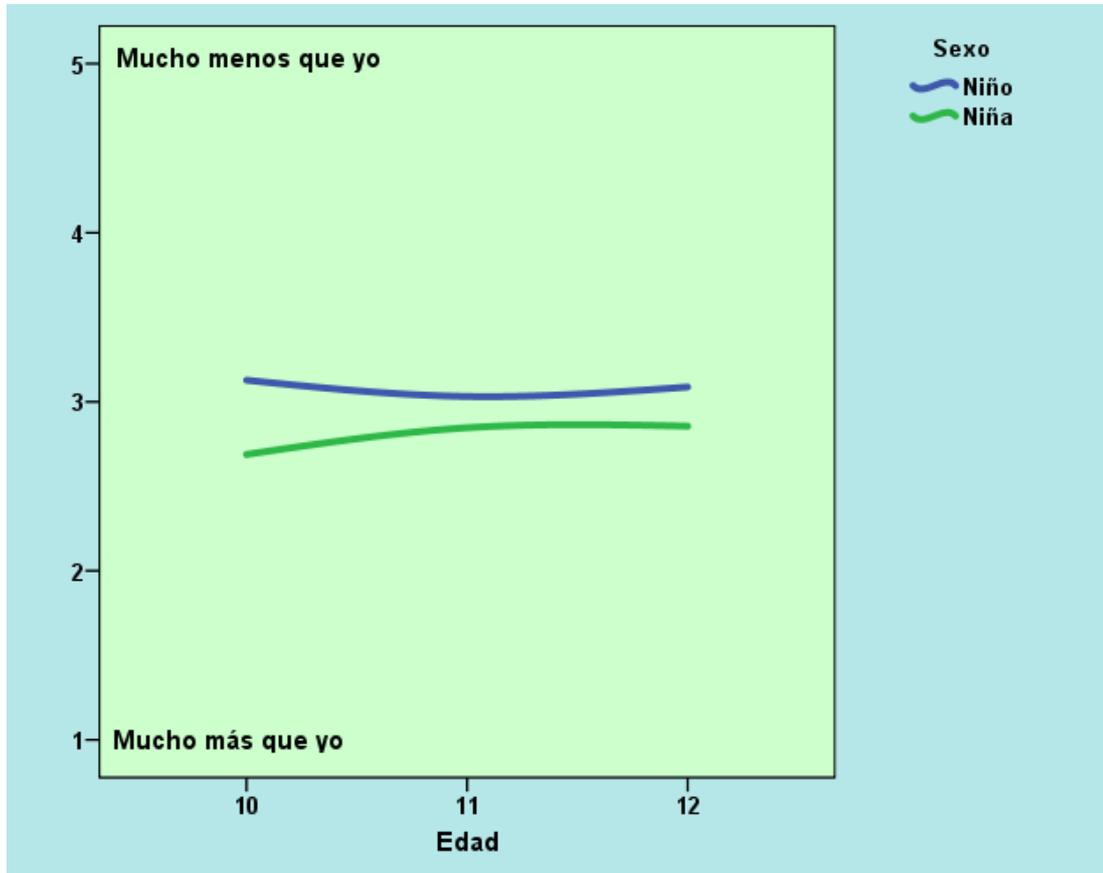
En los análisis de covarianza univariante efectuados, encontramos una clara correspondencia de dicha autopercepción del nivel de actividad física realizada, tanto en varones como mujeres, respecto a los valores reales de la subescala de actividad medida correspondiente al tiempo de ocio (apartado V.3; p. 319-320).

**Tabla 38. Autopercepción comparada de la actividad físico-deportiva realizada durante el tiempo libre según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	Mucho más que yo	Recuento	24	19	43
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	55,8%	44,2%	100,0%
		% del total	2,1%	1,7%	3,8%
	Más que yo	Recuento	75	146	221
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	33,9%	66,1%	100,0%
		% del total	6,7%	13,0%	19,7%
	Igual que yo	Recuento	331	330	661
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	50,1%	49,9%	100,0%
		% del total	29,6%	29,5%	59,0%
	Menos que yo	Recuento	104	44	148
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	70,3%	29,7%	100,0%
		% del total	9,3%	3,9%	13,2%
Mucho menos que yo	Recuento	31	16	47	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	66,0%	34,0%	100,0%	
	% del total	2,8%	1,4%	4,2%	
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

$\chi^2=52,419$ ;  $p < 0.0005$

Figura 25. Autopercepción comparada de la actividad físico-deportiva realizada durante el tiempo libre según sexo y edad.



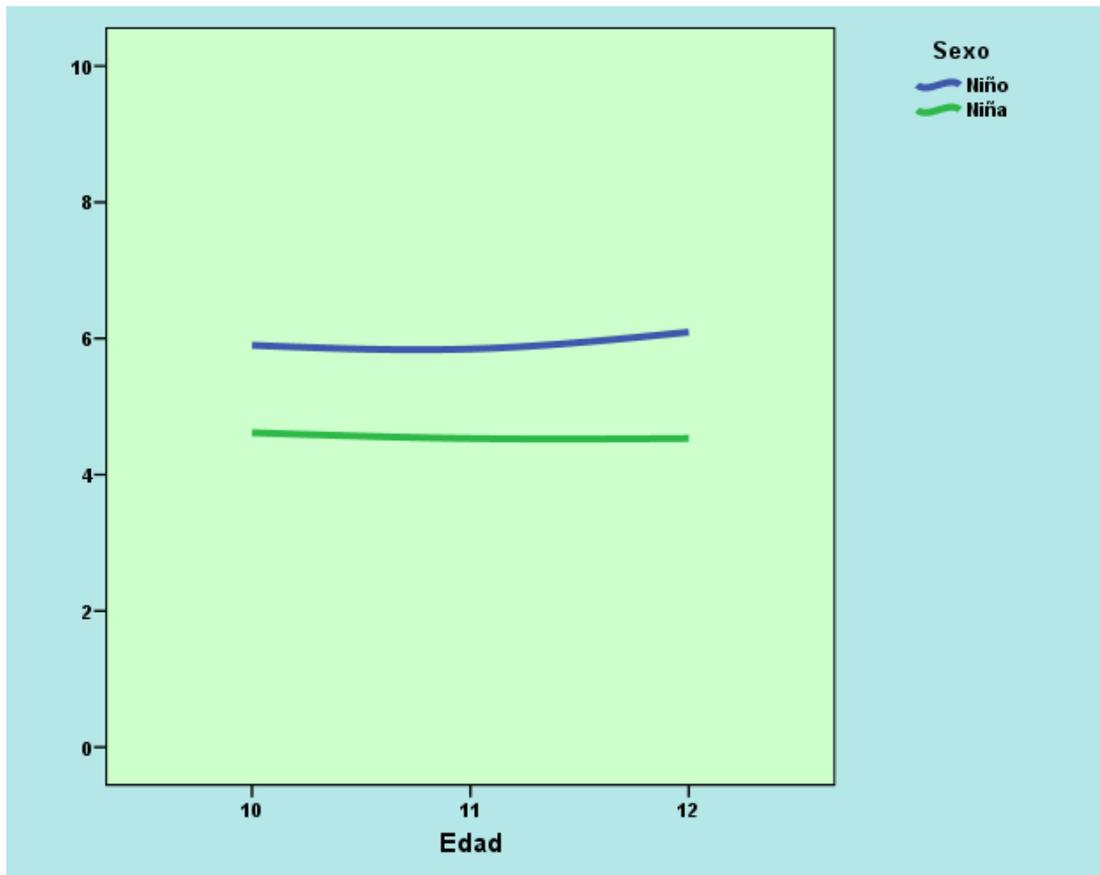
#### V.1.3.4. Niveles de la subescala de actividad físico-deportiva durante el tiempo libre.

La media de la subescala de actividad físico-deportiva durante el tiempo libre es superior en varones que en mujeres como se aprecia en la tabla 39. Dichos valores se mantienen constantes con el transcurso de la edad, tal y como se aprecia en la figura 26.

**Tabla 39. Valores medios del nivel de actividad físico-deportiva en el tiempo de ocio según sexo.**

		Sexo		Estadístico	Error típ.	
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Niño	Media		5,9409	,05413	
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	5,8346		
			Límite superior	6,0472		
		Media recortada al 5%		6,1121		
		Mediana		6,5000		
		Varianza		1,656		
		Desv. típ.		1,28666		
		Mínimo		2,30		
		Máximo		6,50		
		Rango		4,20		
		Amplitud intercuartil		,30		
		Asimetría		-2,451	,103	
		Curtosis		4,128	,205	
		Niña	Media		4,5551	,06735
			Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	4,4228	
				Límite superior	4,6874	
			Media recortada al 5%		4,6113	
			Mediana		5,2000	
	Varianza			2,517		
Desv. típ.			1,58659			
Mínimo			2,20			
Máximo			5,90			
Rango			3,70			
Amplitud intercuartil			3,70			
Asimetría			-,745	,104		
Curtosis			-1,310	,207		

**Figura 26. Valores medios del nivel de actividad físico-deportiva en el tiempo de ocio según sexo y edad.**



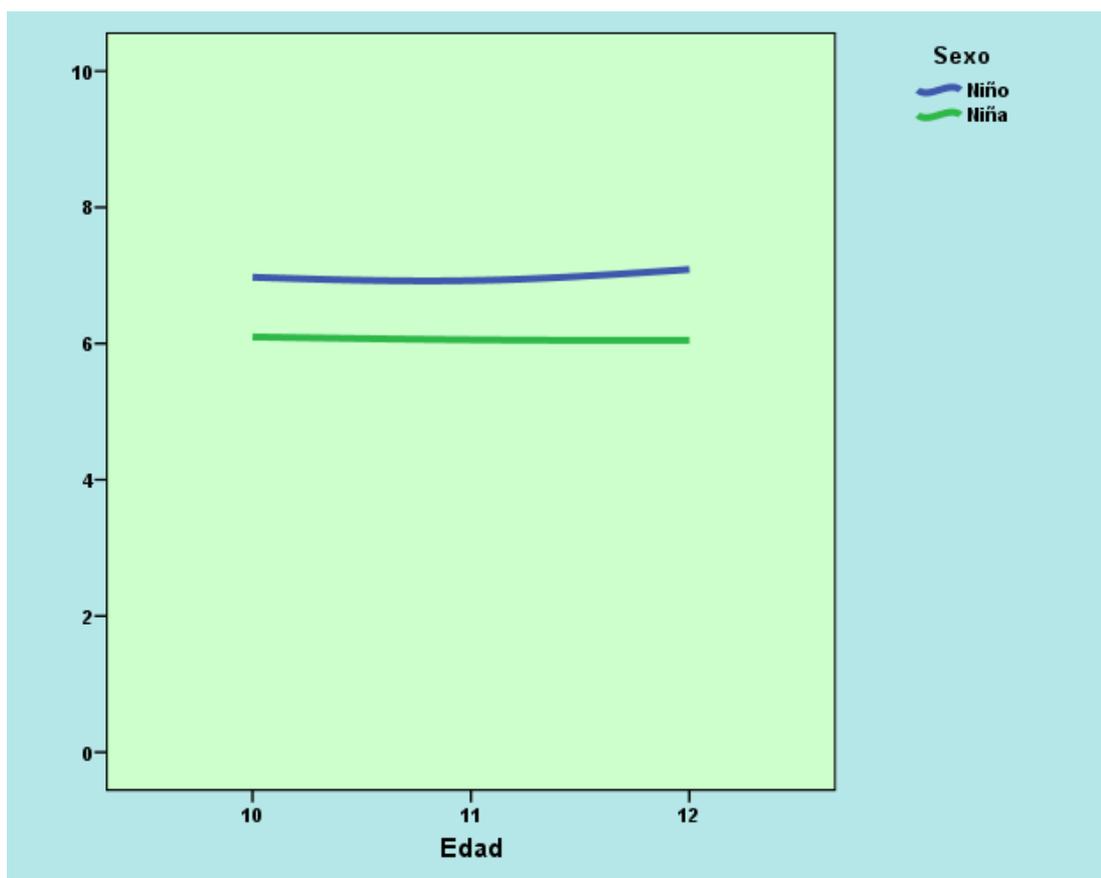
#### **V.1.3.5. Nivel de actividad física habitual de los escolares. Valores de la escala global IAFHE.**

Al igual que ocurre en la subescala de práctica físico-deportiva durante el tiempo de ocio, los valores medios obtenidos por los varones son los superiores a los arrojados por las mujeres (tabla 40). Si observamos la figura 27 confirmamos cómo estos valores se mantienen constantes durante el transcurso de la edad.

Tabla 40. Valores medios de la escala global IAFHE según sexo.

Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Sexo		Estadístico	Error típ.	
	Niño	Medida			
	Niño	Media		6,9911	,03106
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	6,9301	
			Límite superior	7,0521	
		Media recortada al 5%	7,0808		
		Mediana	7,4000		
		Varianza	,545		
		Desv. típ.	,73824		
		Mínimo	4,97		
		Máximo	7,40		
		Rango	2,43		
		Amplitud intercuartil	,43		
		Asimetría	-2,179	,103	
		Curtosis	3,320	,205	
		Niña	Media		6,0636
	Intervalo de confianza para la media al 95%		Límite inferior	5,9876	
			Límite superior	6,1396	
	Media recortada al 5%		6,0910		
	Mediana		6,3333		
	Varianza		,832		
	Desv. típ.		,91187		
Mínimo	4,73				
Máximo	6,90				
Rango	2,17				
Amplitud intercuartil	2,17				
Asimetría	-,645	,104			
Curtosis	-1,342	,207			

Figura 27. IAFHE global según sexo y edad.



## V. RESULTADOS

### V.2. DESCRIPTIVOS DE FACTORES DE POSIBLE INFLUENCIA SOBRE EL NIVEL DE ACTIVIDAD FÍSICA HABITUAL.

#### V.2.1. Asociacionismo deportivo.

Como se observa en la tabla 41, un 32,8% de los escolares participa en competición deportiva federada. Los residuos tipificados corregidos señalan una asociación positiva y significativa en los varones (anexo 2: p. 470).

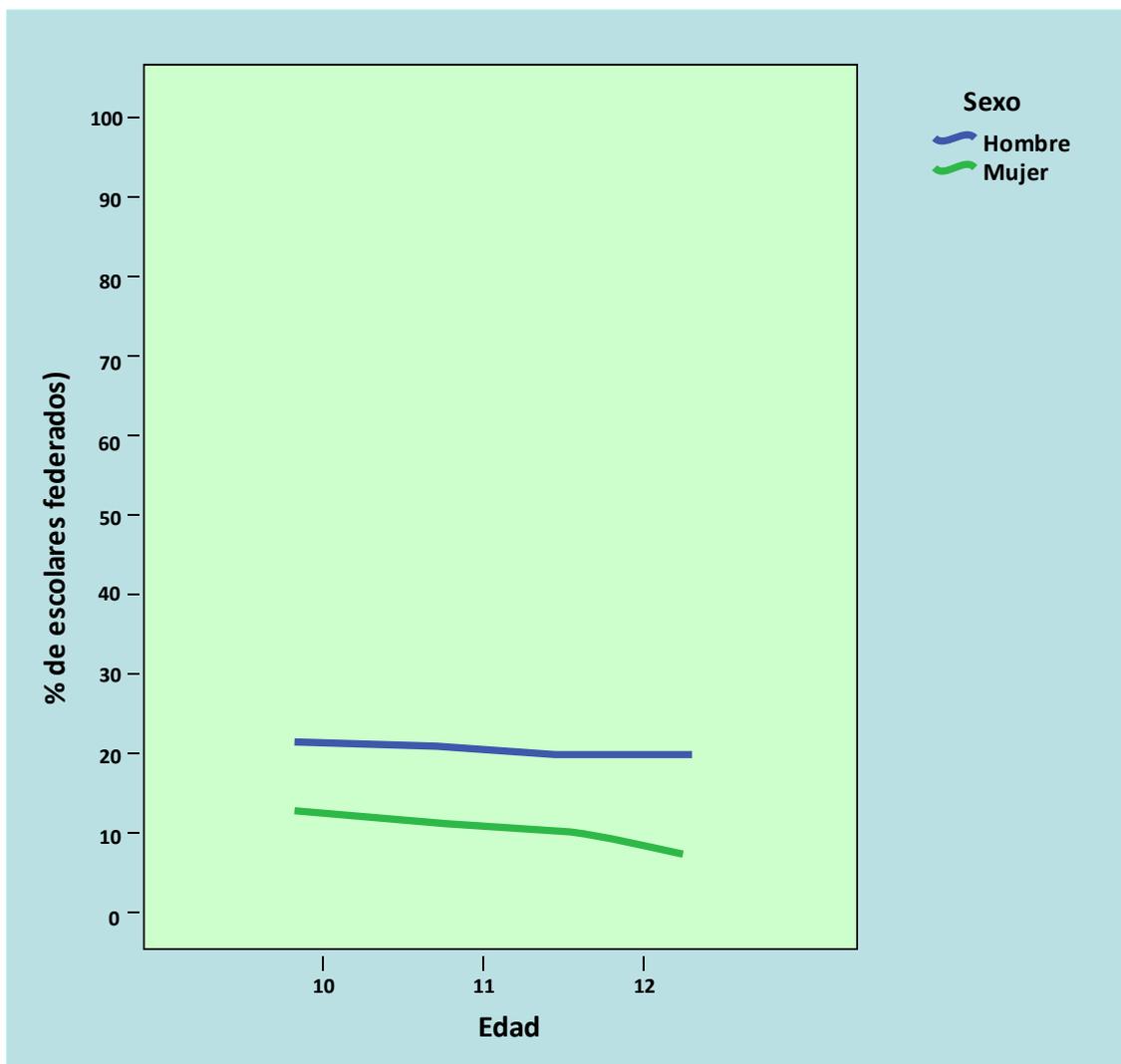
En la figura 28 se aprecia que la tendencia del asociacionismo deportivo se mantiene constante en las diferentes franjas de edad analizadas, siendo los varones los que arrojan porcentajes significativamente más altos (anexo 2: p. 471).

**Tabla 41. Porcentaje de federados según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Participa en competición federada	Si	Recuento	219	148	367
		% de Participa en competición federada	59,7%	40,3%	100,0%
		% del total	19,6%	13,2%	32,8%
	No	Recuento	345	407	752
		% de Participa en competición federada	45,9%	54,1%	100,0%
		% del total	30,8%	36,4%	67,2%
Total	Recuento	564	555	1119	
	% de Participa en competición federada	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

$$\chi^2=18,776; p< 0.0005$$

Figura 28. Porcentajes de federados según sexo y edad.



### V.2.2. Autopercepción de la competencia motriz.

La mayoría de los escolares (57,3%) indican una autopercepción aceptable de su competencia motriz (tabla 42). La prueba de Chi-cuadrado con análisis de residuos aplicada, señala una asociación positiva y significativa de los varones hacia una autopercepción de competencia motriz alta (anexo 2: p. 471).

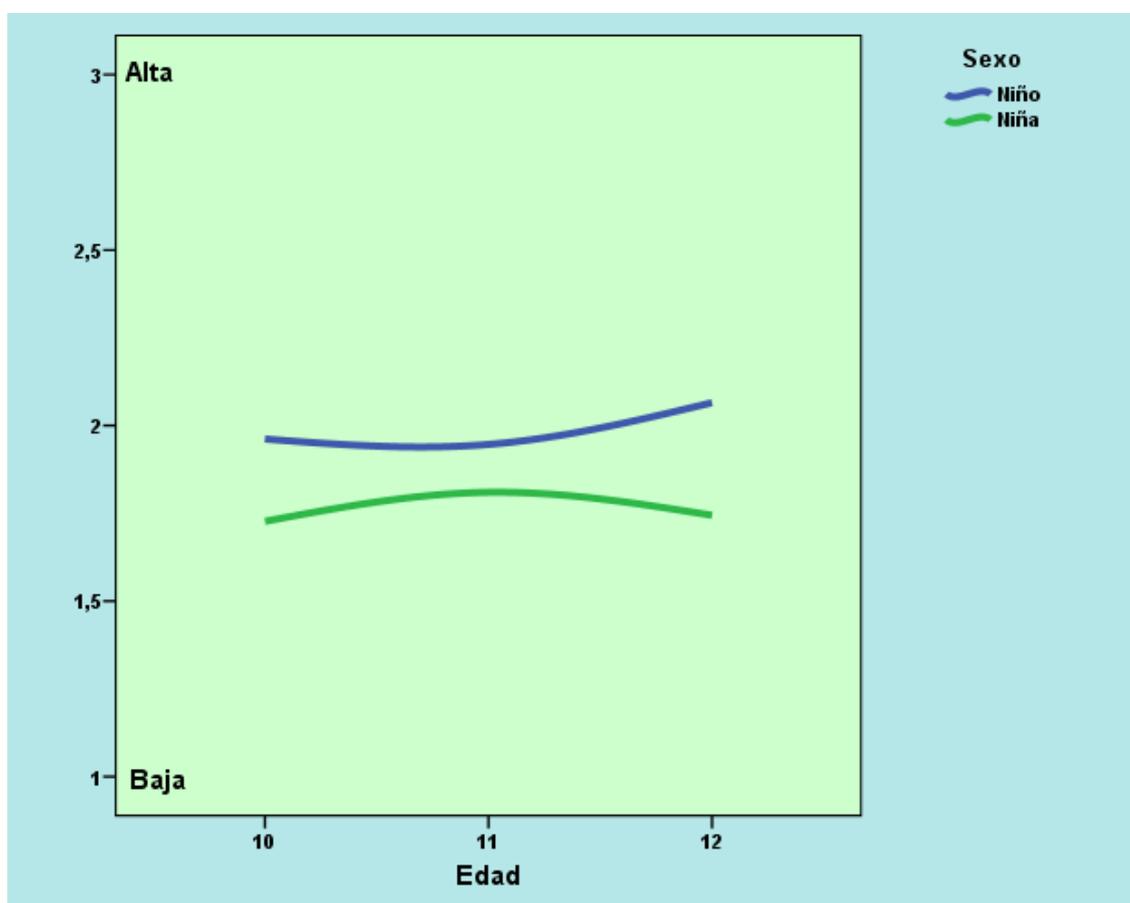
En la figura 29 podemos apreciar que la autopercepción de la competencia motriz se mantiene constante en las diferentes franjas de edad analizadas, siendo en todo momento más alta en el caso de los varones (anexo 2: p. 472).

Tabla 42. Autopercepción de competencia motriz según sexo.

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Autopercepción de competencia motriz	Alta	Recuento	117	54	171
		% de Autopercepción de competencia motriz	68,4%	31,6%	100,0%
		% del total	10,4%	4,8%	15,3%
	Aceptable	Recuento	325	317	642
		% de Autopercepción de competencia motriz	50,6%	49,4%	100,0%
		% del total	29,0%	28,3%	57,3%
	Baja	Recuento	123	184	307
		% de Autopercepción de competencia motriz	40,1%	59,9%	100,0%
		% del total	11,0%	16,4%	27,4%
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Autopercepción de competencia motriz	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

$\chi^2=35,344$ ;  $p<0.0005$

Figura 29. Índice de autopercepción del nivel de competencia motriz según sexo y edad.



**Tabla 43. Relación de la autopercepción de competencia motriz con el hábito de práctica físico-deportiva.**

		Autopercepción de competencia motriz			Total	
		Baja	Aceptable	Alta		
¿Practicar algún deporte o AF fuera del colegio?	Sí	Recuento	180	546	163	889
		% de ¿Practicar algún deporte o AF fuera del colegio?	20,2%	61,4%	18,3%	100,0%
		% del total	16,1%	48,8%	14,6%	79,4%
	No	Recuento	127	96	8	231
		% de ¿Practicar algún deporte o AF fuera del colegio?	55,0%	41,6%	3,5%	100,0%
		% del total	11,3%	8,6%	,7%	20,6%
	Total	Recuento	307	642	171	1120
		% de ¿Practicar algún deporte o AF fuera del colegio?	27,4%	57,3%	15,3%	100,0%
		% del total	27,4%	57,3%	15,3%	100,0%

$\chi^2=119,864$ ;  $p < 0.0005$

Como podemos apreciar en la tabla 43 existe una asociación positiva y significativa de los sujetos que practican con una alta autopercepción de competencia motriz. Así mismo, los sujetos que no practican se asocian positivamente con una baja autopercepción de competencia motriz (anexo 2: p. 473).

**Tabla 44. Relación de la autopercepción de competencia motriz con la condición de estar federado.**

		Participa en competición federada		Total	
		Sí	No		
Autopercepción de competencia motriz	Baja	Recuento	66	241	307
		% de Autopercepción de competencia motriz	21,5%	78,5%	100,0%
		% del total	5,9%	21,5%	27,4%
	Aceptable	Recuento	227	414	641
		% de Autopercepción de competencia motriz	35,4%	64,6%	100,0%
		% del total	20,3%	37,0%	57,3%
	Alta	Recuento	74	97	171
		% de Autopercepción de competencia motriz	43,3%	56,7%	100,0%
		% del total	6,6%	8,7%	15,3%
Total	Recuento	367	752	1119	
	% de Autopercepción de competencia motriz	32,8%	67,2%	100,0%	
	% del total	32,8%	67,2%	100,0%	

$\chi^2=28,29$ ;  $p < 0.0005$

Como podemos apreciar en la tabla 44 existe una asociación positiva y significativa de los sujetos federados hacia una alta autopercepción de competencia motriz. Así mismo, los sujetos no federados se asocian positivamente con una baja autopercepción de competencia motriz (anexo 2: p. 474).

### V.2.3. Valoración de las clases de Educación Física.

#### V.2.3.1. Utilidad de las clases de Educación Física.

Como se refleja en la tabla 45, casi el 85% de los escolares afirman que la Educación Física posee regular o baja utilidad, mientras que un 15,3% señalan que es muy útil. Las pruebas de Chi-cuadrado con análisis de residuos, indican una asociación positiva y significativa de los varones a una utilidad alta de dicha asignatura (anexo 2: p. 475).

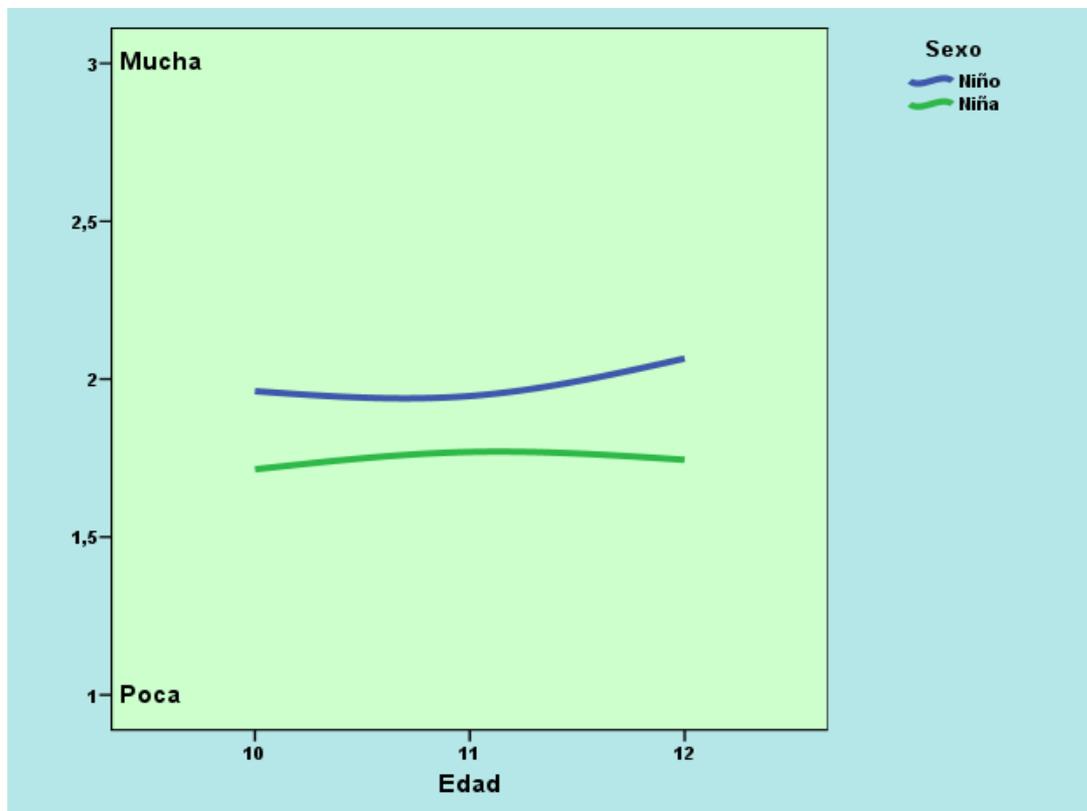
En la figura 30 se observa que la consideración de la utilidad de las clases de Educación Física, se mantienen constantes con el transcurso de la edad, siendo en todo momento más alta en el caso de los varones (anexo 2: p. 476).

**Tabla 45. Utilidad de las clases de Educación Física según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Utilidad de las clases de Educación Física	Mucha	Recuento	117	54	171
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	68,4%	31,6%	100,0%
		% del total	10,4%	4,8%	15,3%
	Regular	Recuento	325	306	631
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	51,5%	48,5%	100,0%
		% del total	29,0%	27,3%	56,3%
	Poca	Recuento	123	195	318
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	38,7%	61,3%	100,0%
		% del total	11,0%	17,4%	28,4%
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Utilidad de las clases de Educación Física	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

$\chi^2=39,998$ ;  $p < 0.0005$

Figura 30. Utilidad de las clases de Educación Física según sexo y edad.



**Tabla 46. Relación de la utilidad de las clases de Educación Física con el hábito de práctica físico-deportiva.**

			¿Practicas algún deporte o AF fuera del colegio?		Total
			Si	No	
Utilidad de las clases de Educación Física	Poca	Recuento	189	129	318
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	59,4%	40,6%	100,0%
		% del total	16,9%	11,5%	28,4%
	Regular	Recuento	538	93	631
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	85,3%	14,7%	100,0%
		% del total	48,0%	8,3%	56,3%
	Mucha	Recuento	162	9	171
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	94,7%	5,3%	100,0%
		% del total	14,5%	,8%	15,3%
Total	Recuento	889	231	1120	
	% de Utilidad de las clases de Educación Física	79,4%	20,6%	100,0%	
	% del total	79,4%	20,6%	100,0%	

Como podemos observar en la tabla 46 existe una asociación positiva y significativa de los sujetos que practican con una alta o regular valoración de la utilidad de las clases de Educación Física. Así mismo, los sujetos que no practican se asocian positivamente con una baja valoración de utilidad de las clases (anexo 2: p. 477).

**Tabla 47. Relación de la utilidad de las clases de Educación Física con la condición de estar federado.**

			Participa en competición federada		Total
			Si	No	
Utilidad de las clases de Educación Física	Poca	Recuento	70	248	318
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	22,0%	78,0%	100,0%
		% del total	6,3%	22,2%	28,4%
	Regular	Recuento	223	407	630
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	35,4%	64,6%	100,0%
		% del total	19,9%	36,4%	56,3%
	Mucha	Recuento	74	97	171
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	43,3%	56,7%	100,0%
		% del total	6,6%	8,7%	15,3%
Total	Recuento	367	752	1119	
	% de Utilidad de las clases de Educación Física	32,8%	67,2%	100,0%	
	% del total	32,8%	67,2%	100,0%	

En la tabla 47 observamos que los sujetos que poseen mucha o regular valoración de la utilidad de las clases de Educación física se asocian positivamente a la práctica de actividad físico-deportiva federada, mientras que los que valoran a la educación física como poco útil se asocian significativamente a la práctica no federada (anexo 2: p. 478).

**Tabla 48. Relación de la utilidad de las clases de Educación Física con la auto percepción de competencia motriz.**

		Auto percepción de competencia motriz			Total	
		Baja	Aceptable	Alta		
Utilidad de las clases de Educación Física	Poca	Recuento	300	16	2	318
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	94,3%	5,0%	,6%	100,0%
		% del total	26,8%	1,4%	,2%	28,4%
	Regular	Recuento	7	624	0	631
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	1,1%	98,9%	,0%	100,0%
		% del total	,6%	55,7%	,0%	56,3%
	Mucha	Recuento	0	2	169	171
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	,0%	1,2%	98,8%	100,0%
		% del total	,0%	,2%	15,1%	15,3%
Total	Recuento	307	642	171	1120	
	% de Utilidad de las clases de Educación Física	27,4%	57,3%	15,3%	100,0%	
	% del total	27,4%	57,3%	15,3%	100,0%	

Los resultados de la tabla 48 indican una asociación positiva y significativa entre los escolares que valoran con mucha utilidad las clases de Educación Física y una alta auto percepción de competencia motriz, la aceptable valoración de las clases con una regular auto percepción de competencia motriz y los sujetos con una baja percepción de la utilidad de las clases con una baja auto percepción de competencia motriz (anexo 2: p. 479).

## V. RESULTADOS

### V.3. ANÁLISIS INFERENCIAL DE LA INFLUENCIA DE DIFERENTES FACTORES SOBRE LOS NIVELES DE ACTIVIDAD FÍSICA HABITUAL EN ESCOLARES (IAFHE).

#### V.3.1. Práctica físico-deportiva.

Según se desprende del análisis multivariante efectuado, el hábito de práctica regular de actividad físico-deportiva eleva significativamente en varones todos los niveles de las distintas subescalas, ejerciendo un efecto mayor en la subescala de actividad físico-deportiva durante el tiempo de ocio, donde se alcanza una diferencia de las medias en torno a 4 puntos (tabla 49).

En el análisis estadístico realizado se ha separado a varones y mujeres debido a la clara diferencia entre ellos de la variable independiente estudiada. Así mismo, en el diseño se ha incluido la edad y la condición de estar federado como covariable debido a la disminución que se produce con la edad.

**Tabla 49. Media de los niveles de AFH en varones según el hábito de práctica físico-deportiva.**

Variable dependiente	¿Practicar algún deporte o AF fuera del colegio?	Media	Error típ.	Intervalo de confianza al 95%.	
				Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Si	6,860 <sup>a</sup>	,017	6,827	6,893
	No	5,678 <sup>a</sup>	,050	5,581	5,775
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Si	8,440 <sup>a</sup>	,002	8,437	8,443
	No	7,175 <sup>a</sup>	,005	7,166	7,184
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Si	6,380 <sup>a</sup>	,005	6,371	6,389
	No	2,376 <sup>a</sup>	,014	2,349	2,402
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Si	7,227 <sup>a</sup>	,007	7,214	7,240
	No	5,076 <sup>a</sup>	,020	5,038	5,115

<sup>a</sup>. Las covariables que aparecen en el modelo se evalúan en los siguientes valores: Edad = 11,05, Participa en competición federada = 1,61.

**Tabla 50. Análisis multivariante de la influencia del hábito de práctica físico-deportiva en varones sobre las diferentes subescalas de AFH y la escala global IAFHE.**

Variable dependiente	(I) ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	(J) ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación <sup>a</sup>	Intervalo de confianza al 95 % para la diferencia <sup>a</sup>	
						Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Si	No	1,182*	,053	,000	1,078	1,286
	No	Si	-1,182*	,053	,000	-1,286	-1,078
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Si	No	1,265*	,005	,000	1,256	1,275
	No	Si	-1,265*	,005	,000	-1,275	-1,256
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Si	No	4,004*	,014	,000	3,976	4,032
	No	Si	-4,004*	,014	,000	-4,032	-3,976
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Si	No	2,151*	,021	,000	2,110	2,191
	No	Si	-2,151*	,021	,000	-2,191	-2,110

Basadas en las medias marginales estimadas.

\*. La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

<sup>a</sup>. Ajuste para comparaciones múltiples: Diferencia menos significativa (equivalente a la ausencia de ajuste).

En cuanto a las mujeres, el hábito de práctica regular de actividad físico-deportiva eleva significativamente todos los niveles de las distintas subescalas, ejerciendo un efecto mayor, al igual que ocurría en los varones, en la subescala de actividad físico-deportiva durante el tiempo de ocio, donde se alcanza una diferencia de las medias en torno a 3 puntos (tabla 51).

**Tabla 51. Media de los niveles de AFH en mujeres según el hábito de práctica físico-deportiva.**

Variable dependiente	¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	Media	Error típ.	Intervalo de confianza al 95%.	
				Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Si	6,080 <sup>a</sup>	,009	6,062	6,098
	No	4,916 <sup>a</sup>	,014	4,888	4,945
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Si	8,187 <sup>a</sup>	,006	8,175	8,199
	No	7,278 <sup>a</sup>	,010	7,259	7,296
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Si	5,527 <sup>a</sup>	,011	5,506	5,548
	No	2,336 <sup>a</sup>	,017	2,303	2,369
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Si	6,598 <sup>a</sup>	,009	6,581	6,615
	No	4,843 <sup>a</sup>	,014	4,817	4,870

<sup>a</sup>. Las covariables que aparecen en el modelo se evalúan en los siguiente valores: Edad = 11,05, Participa en competición federada = 1,73.

**Tabla 52. Análisis multivariante de la influencia del hábito de práctica físico-deportiva en mujeres sobre las diferentes subescalas de AFH y la escala global IAFHE.**

Variable dependiente	(I) ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	(J) ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación <sup>a</sup>	Intervalo de confianza al 95 % para la diferencia <sup>a</sup>	
						Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Si	No	1,164*	,018	,000	1,129	1,199
	No	Si	-1,164*	,018	,000	-1,199	-1,129
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Si	No	,909*	,012	,000	,886	,932
	No	Si	-,909*	,012	,000	-,932	-,886
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Si	No	3,191*	,021	,000	3,151	3,232
	No	Si	-3,191*	,021	,000	-3,232	-3,151
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Si	No	1,755*	,017	,000	1,722	1,788
	No	Si	-1,755*	,017	,000	-1,788	-1,722

Basadas en las medias marginales estimadas.

\*. La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a. Ajuste para comparaciones múltiples: Diferencia menos significativa (equivalente a la ausencia de ajuste).

### V.3.2. Asociacionismo deportivo.

Según se desprende del análisis multivariante efectuado, la condición de estar federado eleva significativamente en varones todos los niveles de las distintas subescalas, ejerciendo un efecto mayor en la subescala de actividad deportiva y durante el tiempo de ocio, donde, la diferencia de las medias observadas alcanza un punto en la escala (tabla 53).

**Tabla 53. Media de los niveles de AFH en varones según la condición de estar federado.**

Variable dependiente	Participa en competición federada	Media	Error típ.	Intervalo de confianza al 95%.	
				Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Si	7,294 <sup>a</sup>	,035	7,226	7,363
	No	6,372 <sup>a</sup>	,028	6,318	6,427
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Si	8,400 <sup>a</sup>	,026	8,349	8,451
	No	8,238 <sup>a</sup>	,021	8,198	8,278
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Si	6,497 <sup>a</sup>	,082	6,337	6,657
	No	5,586 <sup>a</sup>	,065	5,459	5,714
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Si	7,397 <sup>a</sup>	,045	7,309	7,485
	No	6,732 <sup>a</sup>	,036	6,662	6,802

a. Las covariables que aparecen en el modelo se evalúan en los siguiente valores: Edad = 11,05.

**Tabla 54. Análisis multivariante de la influencia del asociacionismo deportivo en varones sobre las diferentes subescalas de AFH y la escala global IAFHE.**

Variable dependiente	(I) Participa en competición federada	(J) Participa en competición federada	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación <sup>a</sup>	Intervalo de confianza al 95 % para la diferencia <sup>a</sup>	
						Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Si	No	,922*	,045	,000	,834	1,009
	No	Si	-,922*	,045	,000	-1,009	-,834
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Si	No	,162*	,033	,000	,097	,227
	No	Si	-,162*	,033	,000	-,227	-,097
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Si	No	,911*	,104	,000	,706	1,116
	No	Si	-,911*	,104	,000	-1,116	-,706
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Si	No	,665*	,057	,000	,552	,777
	No	Si	-,665*	,057	,000	-,777	-,552

Basadas en las medias marginales estimadas.

\*. La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a. Ajuste para comparaciones múltiples: Diferencia menos significativa (equivalente a la ausencia de ajuste).

En el caso de las mujeres se puede observar que la condición de estar federado aumenta significativamente la media de todas las subescalas analizadas, en especial la subescala de actividad físico-deportiva durante el tiempo de ocio, donde casi alcanza una diferencia de medias de dos puntos en la escala (tabla 55).

**Tabla 55. Media de los niveles de AFH en mujeres según la condición de estar federado.**

Variable dependiente	Participa en competición federada	Media	Error típ.	Intervalo de confianza al 95%.	
				Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Si	6,400 <sup>a</sup>	,043	6,316	6,485
	No	5,480 <sup>a</sup>	,026	5,429	5,531
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Si	8,400 <sup>a</sup>	,033	8,335	8,465
	No	7,732 <sup>a</sup>	,020	7,692	7,771
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Si	5,901 <sup>a</sup>	,112	5,680	6,122
	No	4,066 <sup>a</sup>	,068	3,933	4,199
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Si	6,901 <sup>a</sup>	,063	6,778	7,024
	No	5,759 <sup>a</sup>	,038	5,685	5,833

a. Las covariables que aparecen en el modelo se evalúan en los siguiente valores: Edad = 11,05.

**Tabla 56. Análisis multivariante de la influencia del asociacionismo deportivo en mujeres sobre las diferentes subescalas de AFH y la escala global IAFHE.**

Variable dependiente	(I) Participa en competición federada	(J) Participa en competición federada	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación <sup>a</sup>	Intervalo de confianza al 95 % para la diferencia <sup>a</sup>	
						Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Si	No	,920*	,050	,000	,821	1,019
	No	Si	-,920*	,050	,000	-1,019	-,821
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Si	No	,669*	,039	,000	,593	,745
	No	Si	-,669*	,039	,000	-,745	-,593
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Si	No	1,835*	,131	,000	1,577	2,093
	No	Si	-1,835*	,131	,000	-2,093	-1,577
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Si	No	1,141*	,073	,000	,998	1,285
	No	Si	-1,141*	,073	,000	-1,285	-,998

Basadas en las medias marginales estimadas.

\*. La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

<sup>a</sup>. Ajuste para comparaciones múltiples: Diferencia menos significativa (equivalente a la ausencia de ajuste).

### V.3.3. Autopercepción de la competencia motriz.

Los resultados señalan que, conforme aumenta la autopercepción que los varones poseen de su competencia motriz, aumenta significativamente la diferencia de las medias en las distintas subescalas de actividad físico-deportiva analizadas, así como en la escala global (tabla 57).

**Tabla 57. Media de los niveles de AFH en varones en relación con la autopercepción de competencia motriz.**

Variable dependiente	Autopercepción de competencia motriz	Media	Error típ.	Intervalo de confianza al 95%.	
				Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Baja	6,537 <sup>a</sup>	,046	6,447	6,628
	Aceptable	6,754 <sup>a</sup>	,028	6,698	6,809
	Alta	6,868 <sup>a</sup>	,047	6,776	6,961
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Baja	8,088 <sup>a</sup>	,033	8,022	8,153
	Aceptable	8,356 <sup>a</sup>	,020	8,316	8,396
	Alta	8,372 <sup>a</sup>	,034	8,305	8,439
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Baja	5,268 <sup>a</sup>	,105	5,061	5,475
	Aceptable	6,100 <sup>a</sup>	,064	5,974	6,227
	Alta	6,202 <sup>a</sup>	,107	5,991	6,413
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Baja	6,631 <sup>a</sup>	,058	6,517	6,745
	Aceptable	7,070 <sup>a</sup>	,035	7,000	7,140
	Alta	7,148 <sup>a</sup>	,059	7,032	7,263

<sup>a</sup>. Las covariables que aparecen en el modelo se evalúan en los siguientes valores: Edad = 11,05, Participa en competición federada = 1,61.

**Tabla 58. Análisis multivariante de la influencia de la autopercepción de competencia motriz en varones sobre las diferentes subescalas de AFH y la escala global IAFHE.**

Variable dependiente	(I) Autopercepción de competencia motriz	(J) Autopercepción de competencia motriz	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación <sup>a</sup>	Intervalo de confianza al 95 % para la diferencia <sup>a</sup>	
						Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Baja	Aceptable	-,217*	,054	,000	-,323	-,110
		Alta	-,331*	,066	,000	-,461	-,202
	Aceptable	Baja	,217*	,054	,000	,110	,323
		Alta	-,115*	,055	,036	-,222	-,007
	Alta	Baja	,331*	,066	,000	,202	,461
		Aceptable	,115*	,055	,036	,007	,222
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Baja	Aceptable	-,268*	,039	,000	-,346	-,191
		Alta	-,284*	,048	,000	-,378	-,191
	Aceptable	Baja	,268*	,039	,000	,191	,346
		Alta	-,016	,040	,688	-,094	,062
	Alta	Baja	,284*	,048	,000	,191	,378
		Aceptable	,016	,040	,688	-,062	,094
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Baja	Aceptable	-,832*	,124	,000	-1,076	-,588
		Alta	-,934*	,151	,000	-1,230	-,638
	Aceptable	Baja	,832*	,124	,000	,588	1,076
		Alta	-,102	,125	,416	-,347	,144
	Alta	Baja	,934*	,151	,000	,638	1,230
		Aceptable	,102	,125	,416	-,144	,347
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Baja	Aceptable	-,439*	,068	,000	-,573	-,305
		Alta	-,517*	,083	,000	-,679	-,354
	Aceptable	Baja	,439*	,068	,000	,305	,573
		Alta	-,077	,069	,260	-,213	,058
	Alta	Baja	,517*	,083	,000	,354	,679
		Aceptable	,077	,069	,260	-,058	,213

Basadas en las medias marginales estimadas.

\*. La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a. Ajuste para comparaciones múltiples: Diferencia menos significativa (equivalente a la ausencia de ajuste).

En el caso de las mujeres, los resultados señalan que, conforme es más alta la autopercepción que los escolares poseen de su competencia motriz, aumenta significativamente la diferencia de las medias en las distintas subescalas de actividad físico-deportiva analizadas, así como en la escala global (tabla 59).

**Tabla 59. Media de los niveles de AFH en mujeres en relación con la autopercepción de competencia motriz.**

Variable dependiente	Autopercepción de competencia motriz	Media	Error típ.	Intervalo de confianza al 95%.	
				Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Baja	5,535 <sup>a</sup>	,037	5,462	5,609
	Aceptable	5,788 <sup>a</sup>	,028	5,733	5,844
	Alta	6,007 <sup>a</sup>	,069	5,871	6,143
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Baja	7,762 <sup>a</sup>	,029	7,706	7,818
	Aceptable	7,960 <sup>a</sup>	,022	7,917	8,003
	Alta	8,121 <sup>a</sup>	,053	8,016	8,225
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Baja	4,044 <sup>a</sup>	,097	3,853	4,235
	Aceptable	4,742 <sup>a</sup>	,074	4,597	4,887
	Alta	5,203 <sup>a</sup>	,181	4,848	5,558
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Baja	5,780 <sup>a</sup>	,054	5,674	5,887
	Aceptable	6,163 <sup>a</sup>	,041	6,082	6,244
	Alta	6,444 <sup>a</sup>	,101	6,246	6,641

a. Las covariables que aparecen en el modelo se evalúan en los siguiente valores: Edad = 11,05, Participa en competición federada = 1,73.

**Tabla 60. Análisis multivariante de la influencia de la autopercepción de competencia motriz en mujeres sobre las diferentes subescalas de AFH y la escala global IAFHE.**

Variable dependiente	(I) Autopercepción de competencia motriz	(J) Autopercepción de competencia motriz	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación <sup>a</sup>	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia <sup>a</sup>	
						Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Baja	Aceptable	-,253*	,047	,000	-,345	-,161
		Alta	-,471*	,079	,000	-,627	-,316
	Aceptable	Baja	,253*	,047	,000	,161	,345
		Alta	-,219*	,075	,004	-,365	-,072
	Alta	Baja	,471*	,079	,000	,316	,627
		Aceptable	,219*	,075	,004	,072	,365
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Baja	Aceptable	-,198*	,036	,000	-,268	-,127
		Alta	-,359*	,061	,000	-,478	-,239
	Aceptable	Baja	,198*	,036	,000	,127	,268
		Alta	-,161*	,057	,005	-,274	-,048
	Alta	Baja	,359*	,061	,000	,239	,478
		Aceptable	,161*	,057	,005	,048	,274
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Baja	Aceptable	-,698*	,122	,000	-,938	-,458
		Alta	-,1159*	,206	,000	-,1,565	-,754
	Aceptable	Baja	,698*	,122	,000	,458	,938
		Alta	-,462*	,195	,018	-,845	-,079
	Alta	Baja	1,159*	,206	,000	,754	1,565
		Aceptable	,462*	,195	,018	,079	,845
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Baja	Aceptable	-,383*	,068	,000	-,516	-,249
		Alta	-,663*	,115	,000	-,889	-,438
	Aceptable	Baja	,383*	,068	,000	,249	,516
		Alta	-,280*	,109	,010	-,494	-,067
	Alta	Baja	,663*	,115	,000	,438	,889
		Aceptable	,280*	,109	,010	,067	,494

Basadas en las medias marginales estimadas.

\*. La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a. Ajuste para comparaciones múltiples: Diferencia menos significativa (equivalente a la ausencia de ajuste).

### V.3.4. Valoración de las clases de Educación Física.

#### V.3.4.1. Utilidad de las clases de Educación Física.

Cuando la valoración de la utilidad de las clases de Educación Física es alta en varones se elevan significativamente los niveles de actividad físico-deportiva en todas las subescalas analizadas, así como en la escala global (tabla 61).

**Tabla 61. Media de los niveles de AFH en varones según la utilidad de las clases de Educación Física.**

Variable dependiente	Utilidad de las clases de Educación Física	Media	Error típ.	Intervalo de confianza al 95%.	
				Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Poca	6,537 <sup>a</sup>	,046	6,447	6,628
	Regular	6,754 <sup>a</sup>	,028	6,698	6,809
	Mucha	6,868 <sup>a</sup>	,047	6,776	6,961
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Poca	8,088 <sup>a</sup>	,033	8,022	8,153
	Regular	8,356 <sup>a</sup>	,020	8,316	8,396
	Mucha	8,372 <sup>a</sup>	,034	8,305	8,439
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Poca	5,268 <sup>a</sup>	,105	5,061	5,475
	Regular	6,100 <sup>a</sup>	,064	5,974	6,227
	Mucha	6,202 <sup>a</sup>	,107	5,991	6,413
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Poca	6,631 <sup>a</sup>	,058	6,517	6,745
	Regular	7,070 <sup>a</sup>	,035	7,000	7,140
	Mucha	7,148 <sup>a</sup>	,059	7,032	7,263

a. Las covariables que aparecen en el modelo se evalúan en los siguiente valores: Edad = 11,05, Participa en competición federada = 1,61.

**Tabla 62. Análisis multivariante de la influencia que tiene la utilidad de las clases de Educación Física en varones sobre las diferentes subescalas de AFH y la escala global IAFHE.**

Variable dependiente	(I) Utilidad de las clases de Educación Física	(J) Utilidad de las clases de Educación Física	Diferencia entre medias (I-J)		Significación <sup>a</sup>	Intervalo de confianza al 95 % para la diferencia <sup>a</sup>	
			Error típ.			Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Poca	Regular	-,217*	,054	,000	-,323	-,110
		Mucha	-,331*	,066	,000	-,461	-,202
	Regular	Poca	,217*	,054	,000	,110	,323
		Mucha	-,115*	,055	,036	-,222	-,007
	Mucha	Poca	,331*	,066	,000	,202	,461
		Regular	,115*	,055	,036	,007	,222
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Poca	Regular	-,268*	,039	,000	-,346	-,191
		Mucha	-,284*	,048	,000	-,378	-,191
	Regular	Poca	,268*	,039	,000	,191	,346
		Mucha	-,016	,040	,688	-,094	,062
	Mucha	Poca	,284*	,048	,000	,191	,378
		Regular	,016	,040	,688	-,062	,094
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Poca	Regular	-,832*	,124	,000	-1,076	-,588
		Mucha	-,934*	,151	,000	-1,230	-,638
	Regular	Poca	,832*	,124	,000	,588	1,076
		Mucha	-,102	,125	,416	-,347	,144
	Mucha	Poca	,934*	,151	,000	,638	1,230
		Regular	,102	,125	,416	-,144	,347
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Poca	Regular	-,439*	,068	,000	-,573	-,305
		Mucha	-,517*	,083	,000	-,679	-,354
	Regular	Poca	,439*	,068	,000	,305	,573
		Mucha	-,077	,069	,260	-,213	,058
	Mucha	Poca	,517*	,083	,000	,354	,679
		Regular	,077	,069	,260	-,058	,213

Basadas en las medias marginales estimadas.

\*. La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a. Ajuste para comparaciones múltiples: Diferencia menos significativa (equivalente a la ausencia de ajuste).

En el caso de las mujeres, los resultados señalan que, conforme es más alta la valoración de la utilidad de las clases de Educación Física, mayor es la diferencia de las medias en las diferentes subescalas de actividad físico-deportiva analizadas, así como en la escala global (tabla 63).

**Tabla 63. Media de los niveles de AFH en mujeres según la utilidad de las clases de Educación Física.**

Variable dependiente	Utilidad de las clases de Educación Física	Media	Error típ.	Intervalo de confianza al 95%.	
				Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Poca	5,564 <sup>a</sup>	,036	5,492	5,635
	Regular	5,785 <sup>a</sup>	,029	5,728	5,842
	Mucha	5,976 <sup>a</sup>	,070	5,839	6,113
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Poca	7,783 <sup>a</sup>	,028	7,728	7,838
	Regular	7,958 <sup>a</sup>	,022	7,914	8,002
	Mucha	8,097 <sup>a</sup>	,054	7,992	8,203
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Poca	4,103 <sup>a</sup>	,095	3,916	4,289
	Regular	4,742 <sup>a</sup>	,076	4,593	4,890
	Mucha	5,131 <sup>a</sup>	,182	4,774	5,489
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Poca	5,816 <sup>a</sup>	,053	5,712	5,920
	Regular	6,162 <sup>a</sup>	,042	6,079	6,244
	Mucha	6,401 <sup>a</sup>	,101	6,202	6,601

a. Las covariables que aparecen en el modelo se evalúan en los siguiente valores: Edad = 11,05, Participa en competición federada = 1,73.

**Tabla 64. Análisis multivariante de la influencia que tiene la utilidad de las clases de Educación Física en mujeres sobre las diferentes subescalas de AFH y la escala global IAFHE.**

Variable dependiente	(I) Utilidad de las clases de Educación Física	(J) Utilidad de las clases de Educación Física	Diferencia entre medias (I-J)		Significación <sup>a</sup>	Intervalo de confianza al 95 % para la diferencia <sup>a</sup>	
			Error tip.			Límite inferior	Límite superior
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Poca	Regular	-,221*	,047	,000	-,313	-,130
		Mucha	-,412*	,079	,000	-,567	-,257
	Regular	Poca	,221*	,047	,000	,130	,313
		Mucha	-,191*	,076	,012	-,339	-,043
	Mucha	Poca	,412*	,079	,000	,257	,567
		Regular	,191*	,076	,012	,043	,339
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Poca	Regular	-,175*	,036	,000	-,246	-,105
		Mucha	-,315*	,061	,000	-,434	-,195
	Regular	Poca	,175*	,036	,000	,105	,246
		Mucha	-,139*	,058	,017	-,253	-,025
	Mucha	Poca	,315*	,061	,000	,195	,434
		Regular	,139*	,058	,017	,025	,253
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Poca	Regular	-,639*	,122	,000	-,878	-,401
		Mucha	-,1,029*	,206	,000	-,1,434	-,624
	Regular	Poca	,639*	,122	,000	,401	,878
		Mucha	-,390*	,197	,048	-,776	-,003
	Mucha	Poca	1,029*	,206	,000	,624	1,434
		Regular	,390*	,197	,048	,003	,776
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Poca	Regular	-,345*	,068	,000	-,478	-,212
		Mucha	-,585*	,115	,000	-,811	-,359
	Regular	Poca	,345*	,068	,000	,212	,478
		Mucha	-,240*	,110	,029	-,455	-,024
	Mucha	Poca	,585*	,115	,000	,359	,811
		Regular	,240*	,110	,029	,024	,455

Basadas en las medias marginales estimadas.

\*. La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a. Ajuste para comparaciones múltiples: Diferencia menos significativa (equivalente a la ausencia de ajuste).

## **VI. DISCUSIÓN.**

### **VI.1. Aspectos metodológicos.**

La práctica deportiva es uno de los elementos más importantes a tener en cuenta en los hábitos de vida de los escolares. Sin embargo, el deporte no es el hecho exclusivo que define la vida activa de un sujeto. Es preciso hacer una consideración global de todas las actividades que los escolares realizan a lo largo del día. En nuestra investigación ha sido considerada la actividad física habitual como aspecto no reducido únicamente a la práctica deportiva reglada o ejercicio físico como opción de empleo del ocio activo. Así, a través de nuestro instrumento de medida (IAFHE), logramos información de los niveles de actividad física habitual de los escolares sin circunscribirnos a la mera práctica deportiva, incluyendo en nuestro análisis la actividad desarrollada durante el período escolar y la actividad de tiempo libre.

Las pruebas psicométricas realizadas han confirmado globalmente el Inventario de Actividad Física Habitual en escolares (IAFHE) como un instrumento aceptable para la medición del nivel de actividad física habitual de este colectivo. El análisis factorial realizado nos revela la consistencia interna de la escala configurada.

Para esta investigación se ha realizado una adaptación a población escolar del Inventario de Actividad Física Habitual para Adolescentes (IAFHA), que ha sido desarrollado en diversas investigaciones (Gálvez, 2004; Yuste, 2005; López Villalba, 2007; Meseguer, 2008; Valverde, 2008). El IAFHA proviene de un inventario original que fue desarrollado por Baecke y cols. (1982). Dicho instrumento fue propuesto como un procedimiento útil para evaluar el nivel de actividad física en grandes colectivos.

Los criterios de elaboración del IAFHE para obtener adecuadas propiedades psicométricas se centraron en lograr una adaptación específica a las características personales del colectivo de escolares y que fuese sencillo y rápido de contestar. En este sentido, coincidimos con Boisvert y cols. (1988) cuando afirman la existencia de problemas de aplicación en los cuestionarios por inadaptación a la edad, género o raza.

Volviendo a considerar otros instrumentos que han sido usados en investigaciones similares a la nuestra, consideramos inapropiada la utilización de los diarios, ya que reclaman un grado notable de atención en el sujeto, que debe registrar periódicamente la actividad. Riumallo y cols. (1989) emplean para adultos una recogida del gasto energético por minutos, que es determinada mediante el aviso de un reloj sonoro. Laporte (1979), en un estudio epidemiológico, utiliza el diario con tiempos de recogida de actividad cada 4 horas. Con la utilización del diario puede obtenerse una gran precisión y acercamiento a la actividad real, ya que es recogida de

forma inmediata, circunstancia que no es posible conseguir con inventarios como el IAFHE. No obstante, Dishman y Steinhardt (1988), utilizando diarios con recogida durante 7 días consecutivos, obtienen correlaciones entre 0.82 y 0.87, que son similares a las encontradas en el IAFHE. A pesar de todo, los diarios son de difícil aplicación en la etapa escolar y para grandes colectivos. Por tanto, la potencial precisión de la información obtenida puede resultar contrarrestada por la dificultad de aplicación, sobre todo, en estudios epidemiológicos.

Menor grado de atención y compromiso requieren otros instrumentos, como el cuestionario de recuerdo de las actividades físicas de Bouchard y cols. (1983), donde los registros de actividad física realizada se establecen cada 15 minutos en períodos concertados cada 3 días, correspondiendo uno de estos días al fin de semana. Estos autores obtienen una alta fiabilidad (0.96) en la administración repetida del mismo. Paffenbarger y cols. (1978) diseñaron un cuestionario para determinar el grado de actividad física realizada por alumnos de Harvard durante una semana y en el período de tiempo libre. Este instrumento fue utilizado por Lee y cols. (1993), confirmando su validez al encontrar una correlación inversa de la actividad en tiempo libre y diversas dolencias. No obstante, consideramos que estas formas de registro no se adaptan a las características de los escolares y, a su vez, no consideran el grado de actividad realizado durante períodos importantes de su actividad diaria, como el tiempo de escolarización.

Muy relacionado con el anterior, y centrado en el análisis de la práctica de actividad física durante el tiempo libre, nos encontramos con el Minnesota Leisure Time Physical Activity Questionnaire (LTPA), que recopila información sobre las actividades realizadas durante un año. Este cuestionario ha sido muy utilizado en la valoración de la práctica de actividad física. No obstante, Taylor y cols. (1978) encontraron ciertos problemas para su validación correlacionando los datos del LTPA con resultados en una prueba de esfuerzo sobre tapiz rodante. Así mismo, Laporte y cols. (1982) no encontraron relaciones directas entre los datos arrojados por este instrumento y la condición física en niños de 12 a 14 años. Kuller y cols. (1983) no encuentran tampoco relación entre los resultados del LTPA y las modificaciones en lipoproteínas de alta densidad (HDL). La fiabilidad del LTPA suele ser baja en la mayoría de los estudios, siendo inferior a la aportada por nuestro instrumento. Blair y cols. (1991) señalan unos coeficientes de correlación que oscilan entre 0.33 y 0.52. Boisvert y cols. (1988) obtuvieron correlaciones más altas (0.85) para el valor de las actividades de tiempo libre, y menores (entre 0.73 y 0.79) para la escala de intensidades de ejercicio físico evaluadas en que se divide el instrumento. En la misma línea, Folsom y cols. (1986) obtienen un coeficiente de correlación de 0.88 para la actividad global y entre 0.79 y

0.86 para las diferentes intensidades evaluadas en el instrumento. Jacobs y cols. (1993) dentro del Study of Activity, Fitness and Exercise (SAFE), realizan una modificación del LTPA de Minnesota, incluyendo las actividades domésticas realizadas obteniendo mediante la prueba de test-retest, unas correlaciones que oscilaban entre 0.70 y -0.11 para las cuatro intensidades clasificadas y la suma total de las mismas. La dificultad del LTPA para ser aplicado en estudios colectivos, se centra en la necesidad de realizar una entrevista personal con una duración de veinte minutos que, por otro lado, es complicada de establecer en escolares.

Respecto a los componentes de la prueba, debemos señalar que el estudio del IAFHE ha sido realizado para la prueba global y no para las distintas partes o dimensiones que lo componen. En rigor, por tanto, la adaptación adecuada es la que se refiere a las puntuaciones totales. No obstante, hemos propuesto la obtención y valoración de índices individuales para cada dimensión, porque así se recomienda en la prueba original y porque los factores que se deducen del análisis factorial, y del análisis confirmatorio estructural ponen de manifiesto la pertinencia de estas tres dimensiones. Ahora bien, la obtención e interpretación de tales índices debe considerarse sólo como aproximativo y no definitivo.

Incluyendo también las actividades domésticas y laborales encontramos el cuestionario Five City-Day Recall (Blair y cols., 1985; Sallis y cols., 1985). Se desarrolló originalmente por investigadores de Stanford en 1979, e incluye el recuerdo de las actividades físicas realizadas durante siete días. Las dificultades que presenta para estudios de grandes colectivos es que requiere, al igual que el LTPA, una entrevista estructurada de una duración aproximada de veinte minutos.

Una de las dificultades que podemos encontrar en la aplicación del IAFHE es la posible influencia de la transversalidad en la recogida de los datos y la variación de la práctica en las diferentes estaciones del año. Este problema, que queda resuelto en el LTPA, deberá ser objeto de futuras investigaciones que cuantifiquen el grado de influencia.

Por otro lado, la principal limitación que presentan los cuestionarios para la medición del nivel de actividad física consiste en la posible subjetividad de la información obtenida. Esta circunstancia ha venido siendo tradicionalmente obviada en los estudios de aplicación de cuestionarios y tests colectivos. En efecto, las respuestas de los sujetos reflejan la actividad física que ellos declaran realizar y no la que realmente llevan a cabo. Los procesos cognitivos que llevan a la emisión de respuestas es una cuestión que está recibiendo gran atención en la actualidad. Se están elaborando modelos tentativos para comprender tales procesos y se reconoce la necesidad de ponderar adecuadamente los factores contextuales y personales que rodean la aplicación de un cuestionario (Krosnick, 1999;

Visser y cols., 2000). Por el momento, algunas de las recomendaciones que se derivan de tales estudios para conseguir respuestas ajustadas a la realidad se centran en aplicar estos instrumentos de medida implicando, tanto como sea posible, a los sujetos diana. Para conseguir una buena fiabilidad y validez del IAFHE se adoptaron medidas concretas que consistieron en explicar la utilidad individual y colectiva del cuestionario, aplicarlo en situaciones de máxima colaboración y concentración de los sujetos, y devolverles total o parcialmente los resultados.

En definitiva y, teniendo en cuenta las limitaciones planteadas anteriormente, disponemos de un instrumento que, bajo nuestra consideración, se acerca a la realidad del fenómeno de análisis de la actividad física.

## VI. DISCUSIÓN

### VI.2. Hábitos de práctica físico-deportiva escolar.

Los resultados de nuestra investigación constatan que casi un 80% de los escolares afirman realizar práctica de actividad físico-deportiva fuera del horario escolar, siendo el porcentaje de varones significativamente más elevado que el de las mujeres ( $\chi^2 = 64,877$ ;  $p < 0.0005$ ). Este porcentaje de práctica se mantiene constante durante el tercer ciclo de primaria.

Ya en el año 1998, Perula de Torres y cols. registraban datos similares a los aportados en nuestra investigación en una muestra de 548 escolares de la ciudad de Córdoba donde observaron que el 79,3% de los sujetos estudiados realiza actividad física fuera del colegio varias veces o todos los días de la semana.

Con posterioridad, Nuviala, Ruiz Juan y García Montes (2003) realizaron una investigación en la Comarca de la Ribera Baja del Ebro sobre una muestra de 146 escolares, donde registran que el 70,9% de los sujetos encuestados del tercer ciclo de primaria practica actividad física en su tiempo libre los días laborables, aumentando dicho porcentaje a casi un 90% durante los fines de semana.

Similares resultados obtuvieron Moreno y Cervelló (2003), en un estudio realizado con 1000 estudiantes del tercer ciclo de primaria, donde constataron que el 70% de los escolares realizaban algún tipo de deporte extraescolar.

En una encuesta realizada en el año 2006 por el Ministerio de Sanidad y Consumo relacionada con los estilos de vida de la población se señala que más de un 80% de los escolares de edades comprendidas entre 10 y 15 años realizan algún tipo de actividad físico-deportiva ocasional, varias veces al mes o varias veces por semana.

Por su parte, Castells y cols. (2006) en una muestra de 2400 escolares de la provincia de Barcelona observan que el 83% de los sujetos afirman realizar algún tipo de práctica físico-deportiva.

Paralelamente, Gómez y cols. (2006) realizan una investigación con 425 alumnos de segundo y tercer ciclo de centros almerienses de primaria, donde destacan que el 82,1% de los escolares estudiados practican deporte fuera del horario lectivo.

A su vez, Vera Lacárcel (2006) señala que el 86,5% de los escolares practica actividad físico-deportiva alguna vez por semana. Esta investigación fue realizada en una muestra de 1087 alumnos de 10 y 11 años de la Región de Murcia.

Roman y cols. (2006), en una investigación realizada a nivel nacional, destaca que casi un 70% de los escolares de edades comprendidas entre 10 y 13 años afirma realizar algún deporte en su tiempo libre.

Coincidimos con los resultados de Vílchez (2007) en una investigación realizada en la Comarca granadina de los Montes Orientales sobre una muestra de 287 alumnos de 5º y 6º de primaria, donde observa que un 73% de los sujetos afirma realizar algún deporte durante su tiempo libre.

Hernández Vázquez y cols. (2007) realizan una investigación en una muestra de 2834 escolares de seis ciudades de diferentes Comunidades Autónomas, donde destacan que más de un 85% de los sujetos encuestados afirman realizar actividad física espontánea.

En esta línea, Giraldo y cols., (2008) realizan un estudio con escolares de 10 a 14 años colombianos de Bogota y Centro Oriente, destacando que cerca del 80% de la población estudiada realizan algún tipo de actividad física durante su tiempo libre.

Porcentajes más elevados son los recogidos por Moreno, Cervelló y Moreno (2008) en una investigación realizada sobre 1086 escolares con una media de edad de  $10,3 \pm 0,5$ , donde observa que el 91,17% de los sujetos estudiados practica algún tipo de actividad física.

Cuando relacionamos la práctica de actividad físico-deportiva con el sexo observamos que los varones realizan práctica en un porcentaje significativamente más elevado que las mujeres. En nuestros datos encontramos que, de la totalidad de los sujetos que practican (79,4%), un 34,5% son mujeres, mientras que el resto (45%) son varones.

Datos similares son los aportados por Nuviala, Ruiz Juan y García Montes (2003) que encuentran un 75% de niños que practican actividad física en su tiempo libre, mientras que las niñas se sitúan en un 58%.

Del mismo modo, los datos de la encuesta realizada en el año 2006 por el Ministerio de Sanidad y Consumo reflejan una clara diferencia en los porcentajes de práctica entre varones y mujeres de edades comprendidas entre los 10 y 15 años estableciendo que, de la totalidad de practicantes, más de un 45% son varones, mientras que en las mujeres el porcentaje se reduce a un 42%.

Similares diferencias son las encontradas por Gómez López y cols. (2006) señalando que, entre los alumnos de segundo y tercer ciclo de primaria que practican, el 58,7% son varones frente al 41,3% que son mujeres.

Por su parte, Roman y cols. (2006) encuentran mayores diferencias en los porcentajes de práctica entre varones y mujeres. De este modo,

destacan que un 51,9% de los varones practica actividad física fuera del horario lectivo frente al 28,6% de las mujeres.

Hernández Vázquez y cols. (2006) observan que el porcentaje de varones se sitúa en un 36,6% del total de practicantes, mientras que en las mujeres se reduce significativamente a un 28,6%.

Coincidimos plenamente con los resultados aportados por Vilchez (2007), que encuentra claras diferencias en los porcentajes de práctica entre varones y mujeres, situando a los varones en un 42% mientras que las chicas reducen su porcentaje a un 31%.

Similares resultados encontramos en la investigación realizada por Giraldo y cols. (2008), donde encuentran que de la totalidad de practicantes, un 41% de los sujetos son varones, mientras que este porcentaje se reduce en las mujeres a un 35%.

Si consideramos la variable días de práctica a la semana nuestros datos señalan que la mayoría de escolares eligen como opción principal entre 1-2 días en un 35,3% y 3 días un 28%, siendo siempre los varones los que arrojan porcentajes significativamente más altos. Podemos destacar que un alto porcentaje de sujetos (22,5%) realizan práctica físico-deportiva 5 o más días a la semana.

Vera Lacárcel (2006) obtiene registros de práctica de actividad físico-deportiva similares a los recogidos en nuestra investigación. De este modo, señala que un 34,4% de los escolares practica más de 3 días a la semana, mientras que un 36,5% la realiza 2-3 veces por semana.

Por su parte, Hernández Vázquez y cols. (2007) señalan un alto porcentaje de escolares (66,2%) que realizan práctica de actividad físico-deportiva fuera del entorno escolar más de 2 días a la semana. En nuestro caso, este porcentaje se sitúa en un 64,7%, por lo que encontramos mucha similitud en los resultados.

Paralelamente, Vilchez (2007) señala que un 29,2% de escolares realizan práctica físico-deportiva fuera del entorno escolar más de 5 días a la semana y un 75,3% más de dos días a la semana, siendo estos resultados muy próximos a los recogidos en nuestra investigación.

Porcentajes inferiores son los obtenidos por Romero, Chinchilla y Jiménez (2008) en una investigación realizada sobre una muestra de 112 escolares de Málaga de 6º de primaria, que señalan en un porcentaje del 13,6% los sujetos que realizan a diario actividad físico-deportiva fuera del entorno escolar, siendo nuestros resultados superiores al 22%.

Coincidimos plenamente con los resultados obtenidos por Moreno, Cervelló y Moreno (2008), al señalar en un 36% el porcentaje de escolares

que realizan práctica físico-deportiva fuera del entorno escolar más de 3 días a la semana.

En cuanto a las horas de actividad físico-deportiva practicadas a la semana, nuestros resultados revelan que la mayoría de los escolares se sitúan en la franja entre 30 minutos y una hora, estando asociados significativamente los mayores tiempos de práctica a los varones.

Resultados más elevados de tiempos de práctica son los observados por Klasson-Heggebo y Anderssen (2003) en escolares noruegos, donde destacan que el 86,2% de los sujetos cumplen las recomendaciones de 60 minutos de actividad física de moderada intensidad todos los días.

Registros más bajos son los obtenidos por el HBSC-Health Behaviors In School-age Children- (2008) en un estudio realizado con niños estadounidenses de entre 11 y 15 años, donde encuentran que tan solo un 26% de los escolares realizan 60 minutos de actividad física de moderada intensidad todos los días.

Ya en nuestro país, Roman y cols. (2006) señalan que el promedio de minutos de actividad físico-deportiva fuera del entorno escolar se encuentra por debajo de los 45 minutos diarios en niños de 10 a 13 años.

Por su parte, De Hoyo y Sañudo (2007), en una muestra de 211 alumnos sevillanos de entre 8 y 12 años registran un porcentaje del 34,6% de sujetos que realizan una hora de actividad físico-deportiva diaria.

Coincidimos con los resultados aportados por Vílchez (2007) donde destaca que cerca del 70% de los escolares estudiados realizan actividad físico-deportiva fuera del horario lectivo entre 30 minutos y una hora.

En la misma línea, destacamos los resultados aportados por Nuviala y cols. (2009), señalando que el 79,1% de la muestra estudiada de escolares de entre 10 y 16 años de Huelva, Zaragoza y Sevilla realiza una hora o menos de actividad física al día.

En relación a las preferencias de práctica físico-deportiva de los escolares, en nuestra investigación podemos apreciar que existen claras diferencias entre los varones y las mujeres. De este modo, los deportes más practicados por los varones son, por orden de preferencia, el fútbol, el ciclismo, el baloncesto, la natación y el tenis. Por el contrario, en las mujeres los deportes más practicados son la natación, el ciclismo, la gimnasia rítmica, el fútbol y el tenis.

A pesar del paso de los años, las preferencias deportivas de los escolares no han variado mucho, así, Perula de Torres y cols. (1998) señalaban los juegos de pelota como los deportes más practicados en los

niños (79,4%) frente a la gimnasia y el baile en las niñas (33,4% y 31,8% respectivamente).

En esta línea, Gómez y cols. (2006) destacan las preferencias del alumnado hacia los deportes colectivos (51,5%) frente a los deportes de corte individual (31,1%), resaltando las diferencias significativas entre niños y niñas, inclinándose los niños por los deportes colectivos (69,4%) y las mujeres por los individuales (58,3%).

Por su parte, Vílchez (2007) destaca el fútbol como deporte más practicado entre los niños con un 65,2%, mientras que en las niñas se produce un reparto más equilibrado entre el aeróbic o baile (21,6%), el fútbol (20,8%), el ciclismo (12%) y el footing (10,4%).

Si tenemos en consideración la actividad físico-deportiva realizada durante el recreo, nuestros datos destacan que más de un 70% de los escolares afirman realizar juegos o actividades deportivas durante el recreo, existiendo una asociación significativa de dicha práctica a los varones. Del mismo modo un 28,4% afirman realizar paseos, siendo las mujeres las que se asocian positivamente a esta opción de actividad física.

Estos datos coinciden plenamente con los aportados por Hernández y cols. (2006), señalando un porcentaje del 55,3% de alumnos de 6º curso que realizan actividad físico-deportiva durante el recreo.

Por su parte, Vílchez (2007) destaca que un 83% de los varones y un 70% de las mujeres realizan juegos y actividades deportivas durante el recreo.

Por otro lado, en nuestra investigación observamos que más de un 65% de los escolares manifiesta desplazarse de forma activa al centro, sin encontrar diferencias significativas en relación al sexo.

Estos datos coinciden con los aportados por Vílchez (2007), quien señala que un 74,3% de los escolares manifiesta desplazarse andando al centro, no encontrando diferencias significativas en función del sexo.

## VI. DISCUSIÓN

### VI.3. Asociacionismo deportivo y niveles de actividad física habitual.

La preocupación social ante el aumento del sedentarismo y las enfermedades derivadas del mismo han situado al deporte escolar como un objetivo fundamental para las administraciones públicas. Sin embargo, la atención al deporte en la etapa escolar está capitalizada por los clubes deportivos. Las entidades locales, autonómicas y estatales derivan la responsabilidad de la promoción deportiva hacia estas estructuras que poseen un claro control federativo. Por este motivo, se genera una orientación competitiva en todo lo relativo a la atención y promoción deportiva escolar.

La promoción deportiva gestionada por los clubes es altamente selectiva, circunstancia que provoca el rechazo y abandono entre los sujetos menos capacitados y entre las mujeres. Este hecho, supone que a un sector de la población se niega la posibilidad de realizar competiciones deportivas federadas, sin existir en la actualidad programas alternativos que acojan a dichos sujetos.

Esta delegación de responsabilidades por parte de las administraciones públicas, supone un fracaso en la política de promoción del llamado "Deporte para todos". Así, coincidimos con las investigaciones realizadas por Castillo y Balaguer (1998) y Vílchez (2007), los cuales sitúan en menos de la mitad (36,2% y 42% respectivamente) el porcentaje de escolares de tercer ciclo de Educación Primaria federados. Concretamente, en la Región de Murcia, el porcentaje de escolares federados obtenido en nuestra investigación es de un 32,8%, reduciéndose progresivamente según las investigaciones realizadas en la etapa de secundaria y bachillerato. En este sentido, los datos de Yuste (2005) señalan en adolescentes de 14 a 17 años una media del 21,7%. Este bajo índice de asociacionismo deportivo, está en consonancia con los datos obtenidos en el resto de Comunidades Autónomas en el estudio de García Ferrando (2006), los cuales sitúan en un 26,1% el porcentaje de federados en nuestro país.

Por otro lado, estos bajos porcentajes de asociacionismo deportivo son aun más alarmantes en las mujeres. Según Nuviala, Ruiz Juan y García Montes (2003), el 70,5% de los varones practican actividades físico-deportivas extraescolares organizadas, mientras que las mujeres presentan un porcentaje más bajo (47,5%). Esta diferencia de más de 20 puntos entre los niños y las niñas es similar a los obtenidos por Vílchez (2007), situando en un 52,2% el porcentaje de niños que pertenecen a un equipo deportivo frente al 31,8% de las niñas.

En nuestra investigación, encontramos que los varones tienen más tendencia a federarse o asociarse que las mujeres. Según nuestros

resultados, el 59,7% de los escolares que están federados son varones, mientras que el porcentaje es bastante inferior en las mujeres, siendo un 40,3% de los escolares federados. Las diferencias en el porcentaje de asociacionismo deportivo entre hombres y mujeres se mantienen constantes con el transcurso de la edad. Así, Yuste (2005) encuentra que de la totalidad de adolescentes federados (21,7%), el 73,6% son varones y el 26,4% son mujeres.

Una de las causas por las que las mujeres tienen tan pocas licencias federativas, puede estar relacionada con la oferta de actividades físicas orientadas a modelos competitivos, lo que va a alejar a la mujer de la práctica deportiva. La competición satisface más los intereses del varón, pues se asocia con valores tradicionalmente masculinos (Gili-Planas y Ferrer-Pérez, 1994; Busser y cols., 1996; Lantz y Schroeder, 1999; Miller y cols., 2000).

En esta línea argumental, diversas investigaciones centradas en el análisis de las motivaciones e intereses hacia la práctica físico-deportiva, señalan que las mujeres encuentran mejores sensaciones en actividades dirigidas y controladas por un técnico en ausencia de competición, donde las relaciones afectivo-sociales son fundamentales (Blasco y cols., 1996).

Creemos que la orientación competitiva de la promoción deportiva y la reproducción de estereotipos masculinos del deporte alejan a las mujeres de la práctica deportiva. Esta circunstancia, unida a la ausencia de programas alternativos de actividad física en los escolares provocan, a nuestro entender, un mayor descenso de la actividad física en las mujeres. Nuestra investigación arroja resultados que corroboran esta consideración, de tal forma que las mujeres realizan actividad físico-deportiva voluntaria en un porcentaje claramente inferior (69%) al de los varones (89,8%).

La falta de implicación por parte de las administraciones públicas hacia programas de actividad física orientados hacia la salud en nuestros escolares, tiene un claro reflejo en los resultados de nuestra investigación, donde observamos que los niveles de actividad física correspondientes al tiempo de ocio son inferiores a los de la práctica deportiva voluntaria y la actividad en el periodo escolar, estando las mujeres en todas las subescalas en niveles significativamente más bajos que los varones.

Por otro lado, constatamos que el asociacionismo deportivo se mantiene constante en cada franja de edad analizada. Estos datos contrastan con la mayoría de investigaciones en adolescentes, donde se observa como conforme aumenta la edad, se evoluciona hacia unos modelos de práctica físico-deportiva más individuales. Por su parte, Vázquez (1993) ya había señalado la tendencia hacia unas formas de

práctica más individuales en grupos de edad superiores, fundamentalmente en mujeres de mediana edad (40-50 años).

La disminución de la tendencia al asociacionismo deportivo ya fue una consideración tratada por García Ferrando (2006) en su investigación sobre los hábitos deportivos de los jóvenes españoles, donde observa que, con el paso de la edad, va disminuyendo la tendencia asociativa y se incrementa la proporción de sujetos que hace deporte por su cuenta y en entornos no organizados. Esta circunstancia, supone un claro indicador de que la práctica deportiva tiene en la etapa escolar y adolescente una fase sensible de desarrollo; sin embargo y, como consecuencia de la propia evolución natural del ser humano, dicha práctica deportiva deja de ser objeto de interés, y es preciso tener en cuenta otras formas de realización de práctica física acordes a cada periodo de edad. El escaso índice asociativo nos debe impulsar a gestionar la actividad física orientándola hacia ese amplio sector de escolares que no encuentran en el deporte competitivo un entorno adecuado para satisfacer sus necesidades de movimiento. El comportamiento de la sociedad en relación con la práctica físico-deportiva, analizado descriptivamente en diversas investigaciones, ha generado una necesidad ineludible de estudiar el fenómeno con cautela, ya que el deporte *“no lo es todo”*, y tampoco está presente en todos los momentos de la vida. Sin duda, ocupa un papel relevante en la etapa escolar, pero disminuye y va desapareciendo paulatinamente en etapas posteriores. Por tal circunstancia, hemos introducido el fenómeno de la actividad físico-deportiva bajo una consideración global y que tiene en cuenta, bajo nuestra consideración, los momentos principales de la vida cotidiana de los escolares, donde la práctica deportiva es importante, pero deja de tener un protagonismo exclusivo.

Los resultados obtenidos en nuestra investigación destacan que los escolares federados poseen unos niveles globales de actividad físico-deportiva superiores a los que no realizan una práctica deportiva competitiva. Sobre todo, este efecto es más patente en la práctica deportiva realizada voluntariamente y durante el tiempo de ocio, donde la diferencia de las medias entre los grupos federado y no federado supera un punto en la escala determinada de 0 a 10. Nuestros resultados coinciden con las afirmaciones de Gutiérrez (2000 a, 2000 b) cuando señala que la práctica deportiva federada predispone a los sujetos a continuar practicando y a esforzarse de forma considerable. Pensamos que la actitud hacia la práctica entre los federados viene motivada por una orientación hacia el ego (Duda y Huston, 1995; Duda y Nicholls, 1992; De Andrés y Aznar, 1996; White, Duda y Keller, 1998; Tabernero, 1998; Treasure, Carpenter y Power, 2000; Stephens, 2001; Cervelló, 2002; Kavussanu y Ntoumanis, 2003; Vera Lacarcel, 2006).

Si analizamos de forma aislada la relación que la condición de estar federado posee sobre los niveles de actividad física habitual de los escolares, podemos llegar a la conclusión de que existe una influencia claramente positiva de dicha variable sobre el aumento de la frecuencia de la práctica físico-deportiva. Por tanto este hecho, a primera vista, nos indicaría la necesidad de elevar los niveles de asociacionismo deportivo en la etapa escolar; sin embargo y, coincidiendo con un elemento nuclear de nuestra investigación, la práctica deportiva es un elemento que tiene una especial relevancia en la etapa escolar pero, progresivamente, va perdiendo significatividad y valor con el transcurso de la edad, tal como apuntan la mayoría de las investigaciones sociológicas que analizan la práctica deportiva a partir de la etapa adolescente (Hellín, 2003; Yuste, 2005). De este modo se aprecia un claro descenso del asociacionismo deportivo desde la etapa escolar a la etapa adolescente. Los datos al respecto de nuestras investigaciones en la Región de Murcia destacan un descenso de más de 10 puntos en el porcentaje de sujetos federados, de tal modo que en la etapa escolar nos encontramos con un 32,8% de asociacionismo deportivo que desciende hasta un 21,7% en la etapa adolescente. Coincidimos con Yuste (2005) en el hecho de la necesidad de orientar, estructurar y desarrollar una *“cultura de vida activa”* donde, además de la práctica deportiva, se debe inculcar el desarrollo de una actividad física integrada en la vida cotidiana del sujeto que contribuya de forma directa a mejorar la calidad de vida de nuestros escolares.

Otro punto de vista importante a considerar en relación al influjo que la condición de estar federado genera sobre los niveles de actividad física en los escolares es el hecho de que sus efectos positivos, solo afectan a algo más de un 30% de los sujetos, por lo que el mayor porcentaje de los mismos no se ven beneficiados por dicha variable. Así mismo, apreciamos una gran descompensación en relación con el sexo, ya que la gran mayoría de los sujetos federados son niños. Esta circunstancia nos debe llevar a efectuar una doble valoración. Por un lado, considerar el fracaso en los bajos niveles de asociacionismo deportivo, fruto de la escasa competencia motriz alcanzada en los programas de promoción deportiva y, en segundo lugar, la ausencia de programas educativos de promoción deportiva ajenos al deporte competitivo que tenga una incidencia directa en ese 70% de sujetos que no están federados.

En nuestros resultados podemos destacar la relación directa existente entre la condición de estar federado y la autopercepción de competencia motriz. Consideramos que la organización deportiva escolar en nuestro país destaca la competencia motriz como elemento fundamental de inclusión en los programas de práctica deportiva federada, de tal forma, que para participar en competición deportiva hay que acreditar cierto nivel de capacidad y condición físico-deportiva. Por ello, los sujetos que están

federados perciben que su nivel de competencia motriz está significativamente por encima de todos aquellos sujetos que no están federados. Este sistema organizativo genera un alto y progresivo abandono de los sujetos hacia la práctica deportiva competitiva, de tal forma que, si no existen programas alternativos, les abocará al sedentarismo, con los graves y consabido problemas que eso genera para la salud del escolar.

## VI. DISCUSIÓN

### VI.4. Autopercepción de la competencia motriz.

La adherencia a la práctica de la actividad física tiene una relación directa con la satisfacción generada por la actividad realizada. Ya en la década de los 60, Piaget describía la tendencia que el ser humano posee de repetir aquellas conductas que generan placer a corto plazo. Estos comportamientos se manifiestan desde los primeros años de la vida en las llamadas reacciones circulares primarias y secundarias. Por tal circunstancia, si la actividad físico-deportiva realizada es motivante y satisface al sujeto, es razonable pensar que se repita este comportamiento de práctica de manera regular y sistemática.

Dentro de este círculo de relaciones, la competencia motriz es una variable que se convierte en un acelerador del comportamiento positivo del sujeto hacia la práctica deportiva (Cervelló, Escartí y Guzman, 1995; Cervelló y Santos-Rosa, 2000; Velázquez y cols., 2001; Moreno, Cervello y Moreno, 2007). Cuando un sujeto posee elevadas condiciones de ejecución motriz, va a tener más probabilidades de tener éxito en la realización de práctica deportiva. De la misma manera, el entorno social que rodea a los escolares suele valorar positivamente dichas cualidades motrices, sobre todo, teniendo en cuenta que la orientación de la promoción deportiva en nuestro país es marcadamente competitiva (Gili-Planas y Ferrer-Pérez, 1994; Olmedilla y cols., 2001), reforzando el elemento agonístico y el resultado final obtenido.

Weinberg y Gould (1996) afirman que el individuo percibe más alta su autoestima y autoconfianza en la medida en que practica con más frecuencia y regularidad. En este aspecto, González y Ríos (1999), afirman que la participación en actividades físico-deportivas, hace que los niños que practican, en comparación con los que no, tengan una mayor autoestima (Sallis y Patrick, 1994; Marcos Becerro, 1994; Sánchez Bañuelos, 1996; Añó, 1997; Goñi y Zulaika, 2000; Yuste, 2005; Moreno y cols, 2007) y una mejor conducta (Walling y Duda, 1995; Goñi y Zulaika, 2000) con los sujetos que tienen a su alrededor; es decir, los que hacen actividad físico-deportiva manifiestan unos estados de ánimo más positivos que los que no practican. Según Torre (1998), la autoestima física percibida por el alumno es el predictor más claro la práctica físico-deportiva.

En nuestra investigación encontramos que casi un 63% de los escolares indican una autopercepción aceptable de su competencia motriz. Casi un 30% indican una baja autopercepción de competencia motriz y, por el contrario, son muy pocos (15%) los que señalan una alta autopercepción de competencia motriz, estando asociada positiva y significativamente dicha autopercepción a los varones. Sin embargo, es en las mujeres donde se

observa una peor valoración de la autopercepción de competencia motriz. Diversas investigaciones (Casimiro, 2000; Goñi y Zulaika, 2000; Hellín, 2003; Yuste, 2005; Moreno y cols., 2007) concluyen que la percepción positiva de la competencia motriz es mayor en varones que en mujeres, lo cual refleja la tendencia que tienen los escolares en relación con los estereotipos sociales masculinos y femeninos referidos al ámbito físico-deportivo. De los varones se espera que sean capaces de realizar cualquier tipo de actividad físico-deportiva, siendo mayores las expectativas de éxito que han de cumplir. En cambio, el proceso de socialización de las mujeres les ha llevado a pensar que son menos hábiles y, por lo tanto, sus expectativas van más dirigidas hacia el fracaso. Según Greendorfer (1983), estas expectativas limitan el número de experiencias deportivas y el interés hacia la actividad físico-deportiva.

Nuestros datos constatan una relación directa de la autopercepción de competencia motriz y el hábito de práctica físico-deportiva, de tal forma que aquellos sujetos que practican se asocian positivamente ( $\chi^2=119,864$ ;  $p<0.0005$ ) a una autopercepción alta de la competencia motriz.

Similares resultados obtiene Casimiro (2000) en una muestra de 775 escolares de la ciudad de Almería, donde señala que el 75% de los niños de 6º curso de primaria creen que su forma física es buena o muy buena, reduciéndose a un 54,5% en el caso de las niñas. Dicho autor señala que una buena autopercepción física correlaciona de forma positiva con la condición física y la buena autopercepción de salud con aquellos niños que son activos.

En la misma línea, Goñi y Zulaika (2000) señalan que los escolares que participan en actividades deportivas extraescolares tienen mejor autoconcepto en todas las escalas (apariencia física, habilidades deportivas, autoconcepto académico y autoconcepto general).

De igual forma, Moreno y cols (2007) destacan que aquellos alumnos de 10 a 11 años que hacen actividad física extraescolar tienen una mayor competencia motriz autopercebida, confianza en sí mismo y una mejor imagen corporal. Además, observan que aquellos escolares que se perciben más competentes están más motivados hacia la práctica de actividad física.

Por otra parte, cuando relacionamos la autopercepción de competencia motriz con los niveles de actividad física habitual en las diferentes subescalas analizadas en nuestra investigación encontramos que, tanto en varones como en mujeres, existe una relación positiva y directa entre ambas variables, de tal modo que, conforme aumenta la valoración de la autopercepción de competencia se eleva igualmente el nivel de actividad física habitual en las subescalas de actividad físico-deportiva voluntaria, actividad físico-deportiva escolar y actividad físico-

deportiva durante el tiempo de ocio. No obstante, es preciso destacar que la diferencia de las medias es más acusada en el caso de la subescala de actividad durante el tiempo de ocio; es decir, aquellos escolares que poseen una mayor autopercepción de su competencia motriz, se implican en actividades deportivas fuera del entorno escolar, ocupando su tiempo de ocio de forma activa. Estos datos contrastan con los obtenidos por Yuste (2005) en una investigación realizada en la Región de Murcia con una muestra de adolescentes de edades comprendidas entre los 14 y los 17 años. Los resultados de dicha investigación revelan que la competencia motriz percibida por los adolescentes genera un influjo positivo en el aumento de los niveles de actividad física evaluados. No obstante, no deja de ser llamativo que la mayor variación de dichos niveles se corresponde con la subescala de práctica deportiva como opción voluntaria elegida por los adolescentes. Sin embargo, dicha variable apenas modifica los niveles que determinan las subescalas de actividad física durante el periodo escolar y durante el tiempo de ocio. Consideramos que este hecho se produce debido a la orientación que la actividad físico-deportiva tiene en la actualidad en nuestro país. De esta forma, los datos reproducen fielmente la orientación de la promoción deportiva escolar en España, donde priman los climas motivacionales orientados al ego y existe una tendencia “deportivizada” de todas las iniciativas de formación en materia físico-deportiva escolar (Cervelló y Santos-Rosa, 2000; Bungum y cols, 2000; Castillo, Balaguer y Duda, 2000; Sarrazin y cols, 2002; Hellín, 2003; Vera Lacárcel, 2006).

Pensamos que la ausencia de programas de práctica de actividad físico-deportiva no competitiva va generando un abandono progresivo de todos aquellos escolares que no se sienten competentes para la práctica deportiva federada, de tal modo, que se produce una disminución progresiva de practicantes desde la etapa escolar a la etapa adolescente. Este hecho plantea la necesidad de establecer una relación de la actividad físico-deportiva y la calidad de vida más allá del “deporte” como manifestación competitiva.

Una de las limitaciones que presenta nuestra investigación es la transversalidad de la misma, ya que este tipo de diseños no pueden determinar efectos que se producirán a largo plazo y, más importante todavía, considerar que todo el fenómeno de la práctica físico-deportiva está centrado en la práctica deportiva voluntaria y federada supone una visión reduccionista que nos puede abocar hacia errores en la gestión de la promoción deportiva. Consideramos que es preciso realizar análisis de corte longitudinal para verificar este abandono progresivo de la práctica deportiva federada. Pensamos que la práctica deportiva es un comportamiento circunscrito principalmente a la etapa escolar preadolescente, tal y como muestran diversas investigaciones que analizan la práctica deportiva en

nuestro país (Mendoza, Sagrera y Batista, 1994; Castillo y Balaguer, 2001; García Montes y cols., 1996; Casimiro y Piéron, 2001; García Ferrando, 2006; Roman y cols., 2006; Ministerio de Sanidad y Consumo, 2006). Sin embargo, con el transcurso de la edad surgen otras necesidades de práctica físico-deportiva que se alejan de los modelos competitivos y que presentan claras diferencias en función del sexo.

Las investigaciones centradas en la “Teoría de la metas del logro” (Cervelló, 1996; Cury, Biddle, Sarrazin y Famose, 1997; Spray y Biddle, 1997) nos aporta un valioso indicio sobre el dudoso efecto que una orientación de la promoción deportiva centrado en el ego tiene sobre la continuidad en la práctica. Dichos autores, señalan que una orientación de práctica física centrada en la tarea, así como el desarrollo de climas motivacionales centrados en la tarea, tienen un efecto muy positivo sobre la consolidación de la práctica deportiva en los adolescentes. Para Ruiz Pérez (1995), la competencia motriz se puede mejorar si se es capaz de despertar en el alumno el interés por la tarea y se ofrezcan abundantes y variadas oportunidades de practicar. Sin embargo, si las investigaciones sólo centran su objeto de estudio en el deporte federado, lógicamente, se producirá una clara exclusión de aquellos sujetos que rechazan las tendencias de práctica centradas en la competición y encuadradas en climas motivacionales orientados al ego. Por este motivo, las mujeres en estas investigaciones muestran datos de práctica físico-deportiva claramente más bajos que los varones, ya que sus motivaciones hacia la práctica chocan frontalmente con los modelos de promoción deportiva establecidos en la actualidad.

Teniendo en cuenta la relación positiva y directa existente entre el nivel de actividad física habitual, la autopercepción de competencia motriz y la condición de estar federado, podríamos pensar que, estimulando la práctica deportiva federada se conseguiría aumentar los niveles globales de actividad física en los escolares. Sin embargo, hemos de tener presente que la proporción de sujetos federados es baja y disminuye progresivamente con la edad, por lo que el efecto positivo de esta variable afecta a un reducido porcentaje de escolares. Por tal circunstancia, consideramos que la manera de aumentar los niveles de actividad física habitual se centra en diversificar las formas de práctica físico-deportiva, atendiendo de forma individualizada las necesidades de los escolares y los cambios que se producen con el transcurso de la edad. Coincidimos con Ruiz Pérez (1995) cuando afirma que la competencia motriz es mejorable en la medida en que se despierta en el alumno el interés por la tarea y se ofrecen abundantes y variadas oportunidades para practicar. De ahí la relevancia de que el alumno viva experiencias positivas en las clases de Educación Física, pues esto redundará en sus futuros hábitos de práctica físico-deportiva. Según el modelo de autoestima desarrollado por Fox (1988), la percepción que tenemos de nuestra habilidad motriz condiciona la práctica físico-deportiva.

De este modo, la percepción que los demás tienen de nuestra capacidad motriz estará determinada por el grado de competencia motriz que los sujetos percibimos cuando practicamos.

## VI. DISCUSIÓN

### VI.5. Valoración de las clases de Educación Física.

El planteamiento de las clases de Educación Física como disciplina orientada a la promoción de la práctica físico-deportiva y la generación de hábitos de vida activa ha estado presente en numerosas investigaciones, dentro del campo de las ciencias de la actividad física y el deporte (Moreno y cols., 1997; Casimiro, 1999; Corbin, 2002; Moreno y Cervello, 2003; Gómez López y cols, 2006). Sin embargo, la reducción progresiva de los hábitos de práctica físico-deportiva desde la etapa escolar a la adolescencia nos hace pensar que la relación e influencia de la Educación Física no resulta tan efectiva como sería deseable. Aún así, ante la preocupación social por el aumento del sedentarismo y las enfermedades hipocinéticas derivadas del mismo, las instituciones públicas han situado al área de Educación Física en el punto de mira, como posible barrera de oposición ante esta seria problemática social.

En la actualidad, uno de los objetivos fundamentales de la Educación Física es la promoción de actividad físico-deportiva fuera del entorno escolar. En este sentido, el maestro de Educación Física, adquiere un papel muy relevante como agente dinamizador y motivador en el entorno escolar orientando, en todo momento, su actividad docente hacia la adquisición de hábitos de vida activa.

En nuestra investigación se demuestra que el carácter obligatorio de las clases de Educación Física eleva significativamente los niveles de actividad físico-deportiva durante el periodo escolar, siendo superiores a los registros obtenidos en las subescalas de actividad deportiva y tiempo de ocio, con el consecuente beneficio que tiene para su salud.

Las características propias del área convierten a la Educación Física en una disciplina relevante para la promoción del ejercicio físico como bien de salud y calidad de vida. Aunque son muchos los factores que pueden influir en la generación de hábitos de vida activa, como los amigos, los padres o los cambios fisiológicos, entre otros, los resultados de nuestra investigación nos hacen plantearnos la necesidad de establecer una doble perspectiva de análisis con relación a la influencia que la Educación Física posee en la actividad físico-deportiva de los escolares. Por un lado, debemos analizar los efectos que produce el área de Educación Física como consecuencia de las tareas y actividades motrices realizadas en el ámbito escolar, circunstancia que se deriva del carácter obligatorio de la misma y, en segundo lugar, la posible influencia que esta disciplina curricular va a tener sobre las conductas de práctica físico-deportiva de los escolares fuera del entorno escolar.

La primera dimensión de análisis pone de manifiesto que la obligatoriedad de las clases de Educación Física en Educación Primaria va a tener un influjo directo sobre las actividades practicadas dentro del entorno escolar. De este modo, encontramos que un 70% de los escolares realizan actividad físico-deportiva durante el recreo, y que casi un 60% de los mismos participan en las competiciones deportivas del centro escolar.

La organización metodológica de las clases de Educación Física genera una alta participación de los escolares en la realización de todas las actividades físico-deportivas planteadas. De este modo, un 94% de los escolares participan decididamente en la realización de las tareas en Educación Física, sin existir asociación significativa en relación con el sexo. Este aspecto destaca la naturaleza no sexista de los planteamientos metodológicos desarrollados en el seno de las clases de Educación Física. Por otro lado, el grado de implicación en las actividades planteadas en Educación Física es muy elevado, de tal modo que casi un 90% de los escolares manifiestan estar muy implicados en la realización de las actividades propuestas por el profesor de Educación física, siendo un reducido porcentaje de escolares (2,7%) los que señalan una baja implicación.

Estos datos coinciden plenamente con la investigación realizada por Moreno y Cervelló (2003) en una muestra de 1000 estudiantes de tercer ciclo de educación Primaria, donde observan que más de un 90% de los sujetos otorga una gran importancia a las clases de Educación Física. Así mismo, constatan una relación directa entre la valoración de las clases de Educación Física y la práctica de actividad físico-deportiva extraescolar, de tal forma que casi un 80% de los que practican fuera del entorno escolar valoran muy positivamente las clases de Educación Física.

Paralelamente, Gomez y cols. (2006) señalan que más de un 60% de los escolares manifiestan sentirse plenamente satisfechos con las clases de Educación Física, siendo la asignatura que más les gusta.

Del mismo modo, Vílchez (2007) señala que la mayoría de los escolares (88,8%) afirman divertirse y estar motivados con las clases de Educación Física. Así mismo, destaca que casi un 90% de los escolares señalan que la Educación Física es una de las asignaturas que más les gusta.

Los resultados de participación e implicación en las clases de Educación física se mantienen constantes con el transcurso de la edad, reduciéndose ligeramente durante la etapa adolescente. Este hecho es atestiguado por los datos obtenidos por Yuste (2005) en una investigación realizada en la Región de Murcia, donde observa que casi un 90% de los adolescentes participan activamente en las clases de Educación Física y

que un 84,7% de los mismos se implican de manera decidida en la realización de dichas tareas.

Con resultados como los obtenidos en este estudio se plantea la necesidad de incrementar la presencia de la Educación Física dentro del currículum de enseñanza primaria. Sobre todo, si tenemos en cuenta que las líneas curriculares internacionales apuntan hacia el planteamiento de una Educación Física orientada hacia la salud y la calidad de vida (Arnold, 1985; Colquhoun, 1991; Almond, 1992; Corbella, 1993; Harris, 1995; Generelo, 1998; Pérez y Delgado, 2004; Yuste, 2005; Rodríguez García, 2006; Ros, 2007; Valverde, 2008).

En relación con la segunda dimensión de estudio, hemos de tener en cuenta que el instrumento de evaluación elaborado en la presente investigación nos permite abordar la influencia de la Educación Física en los hábitos de actividad físico-deportiva de los escolares fuera del entorno escolar; por un lado, como opción voluntaria de práctica deportiva realizada y, por otro, en el aprovechamiento activo del tiempo de ocio. No obstante, es preciso tener en cuenta que, cuando se analizan factores de influencia sobre la instauración de hábitos, hay que admitir, de forma ineludible, el carácter multidimensional de todos los agentes que interaccionen con el ser humano, de tal forma que, los resultados obtenidos por el efecto de una variable sobre dichos hábitos nunca ofrecerán una perspectiva real y acertada del objeto de estudio. Esta circunstancia, adquiere un nivel de dificultad mayor cuando la investigación tiene un carácter transversal, teniendo en cuenta que las actitudes, motivaciones y comportamientos son fluctuantes a lo largo de la vida del ser humano.

Por otro lado, la Educación Física es una disciplina de constatada inmadurez curricular que, unido al carácter marcadamente abierto y flexible del currículum de Educación Física, ha generado en la intervención docente, líneas directrices extremadamente variadas, donde la constatación de los efectos de la intervención docente de la Educación Física es extremadamente complicada.

Teniendo en cuenta todos estos factores y los objetivos de la presente investigación, la valoración de la Educación Física como variable de influencia en las diferentes subescalas que definen la actividad física habitual de los escolares, nos indica que la utilidad de las clases de Educación Física percibida por los escolares para ambos sexos, es una variable de influencia que aumenta significativamente los niveles de actividad física en las diferentes subescalas de actividad físico-deportiva voluntaria, escolar y durante el tiempo de ocio. Cuando los escolares perciben utilidad en las clases de Educación Física, podemos considerar que la actividad docente planteada puede influir en las actitudes y comportamientos de nuestros alumnos.

De este modo, hemos podido comprobar en nuestra investigación que existe una asociación positiva y significativa de los sujetos que realizan práctica físico-deportiva fuera del entorno escolar con una valoración positiva de la utilidad de las clases de Educación Física ( $\chi^2=115,24$ ;  $p<0.0005$ ).

Por otro lado, también encontramos una relación positiva y significativa de los escolares que realizan una práctica competitiva con la valoración positiva de la utilidad de las clases de Educación Física ( $\chi^2=27,23$ ;  $p<0.0005$ ).

Paralelamente, también se observa una relación directa y positiva entre la autopercepción de competencia motriz y la valoración de la utilidad de las clases de Educación Física, de tal forma que los que valoran muy útil las clases de Educación Física poseen una alta autopercepción de competencia motriz y, por el contrario, aquellos que hacen una baja valoración de las clases poseen una baja autopercepción de competencia motriz ( $\chi^2=2084,79$ ;  $p<0.0005$ ). Estos resultados nos indican que la Educación Física escolar es una disciplina que, en la actualidad, tiene una relación directa con aquellos factores más significantes a la hora de conseguir altos niveles de competencia motriz que, por otro lado, son los que estimulan la práctica deportiva voluntaria de los sujetos. Conseguir en Educación Física que los escolares perciban utilidad y aplicabilidad de los contenidos desarrollados debe ser un objetivo prioritario del currículum pero, debe ser acompañado de programas sociales que desarrollen adecuadamente las variadas necesidades motrices de los escolares en su contexto cotidiano.

Consideramos que la percepción de la utilidad de las clases de Educación Física va a estar estrechamente relacionada con el grado de intervención activa que el profesor establezca a la hora de estructurar el clima motivacional de la clase y proporcionar autonomía y responsabilidad a los alumnos. El estudio de Moreno y Cervello (2003), señala que aquellos alumnos que perciben al educador como democrático, bondadoso, alegre, justo, agradable, comprensivo, le dan una mayor importancia a la Educación Física, y que la potenciación por parte de los profesores de un clima motivacional en el que se premie el esfuerzo, la participación activa y la autonomía personal, se relaciona positivamente con una mejor valoración de las clases de Educación Física, una mayor práctica deportiva extraescolar y con la aparición de un mayor número de conductas saludables.

La percepción de utilidad de las clases de Educación Física no es igual en varones que en mujeres. Los resultados de nuestro estudio señalan que el 68,4% de los escolares que valoran de manera muy positiva la utilidad del

área de Educación física son varones, bajando el porcentaje hasta un 31,6% en las mujeres.

Del mismo modo, Estos datos coinciden con los obtenidos por Cervello y Santos Rosa (2000) y Gómez López y cols. (2006).

Por otro lado, es preciso tener en cuenta que este efecto positivo de la valoración de la utilidad de las clases de Educación Física sobre los hábitos de práctica y niveles de actividad física habitual afecta tan sólo aun 15% de los escolares, que son aquellos que poseen una alta valoración de la utilidad de esta asignatura. Por tal circunstancia, es preciso mejorar la intervención docente del maestro de Educación Física para que redunde positivamente en la práctica habitual de sus escolares. La calidad de formación del profesorado de Educación Física y la presencia progresiva de especialistas en los centros escolares, están elevando considerablemente el peso académico de la Educación Física, circunstancia que está siendo percibida cada vez más por los escolares y el entorno social.

## VII. CONCLUSIONES.

### **Primera.**

La escala de actividad física habitual para escolares (IAFHAE) es un instrumento válido y fiable, que nos ha permitido, analizar la información registrada sobre la actividad física habitual en tres momentos significativos de la vida cotidiana de los escolares. En virtud de su estructura factorial, nos permite demostrar que la actividad deportiva voluntaria, no define de forma exclusiva las actividades motrices y el nivel de actividad física habitual de los escolares. En este sentido, la construcción de la escala propicia un análisis más exhaustivo y realista de los hábitos cotidianos de práctica físico-deportiva de los escolares. Como aspecto fundamental, la escala diferencia claramente la actividad deportiva realizada voluntariamente de las actividades físico-deportivas que los escolares eligen libremente en su tiempo de ocio.

### **Segunda.**

Los hábitos de práctica físico-deportiva de los escolares encuestados revelan que la mayoría realizan actividades fuera del entorno escolar. Tan solo un 20% de los escolares manifiestan no realizar actividades físico-deportivas. Esta alta frecuencia de práctica es significativamente más alta en el caso de los varones, quedando situada más de diez puntos por encima de las mujeres. Del mismo modo, los varones registran valores significativamente más altos en relación con los días a la semana y las horas al día de práctica realizadas.

En correspondencia con los hábitos de práctica observados, los niveles globales de actividad física de los escolares se sitúan por encima de la puntuación central de la escala, circunstancia que nos permite valorar como positivas dichos registros. No obstante, será necesario realizar un análisis de validez criterial y predictiva que nos permita profundizar en la evaluación de los valores obtenidos. Por otro lado, los valores de actividad física habitual de la escala global son significativamente más elevados en varones respecto a mujeres, circunstancia que refleja posiblemente la marcada orientación deportivizada que la promoción de la actividad física posee en nuestro país. Esta circunstancia aleja a las mujeres de la práctica sin ofrecerles modelos alternativos que respondan a sus intereses. En relación con la edad, las medias de actividad física habitual globales se mantienen constantes en las diferentes franjas de edad analizadas, por lo que el modelo de promoción deportiva se reproduce en el tiempo sin

experimentar cambios que influyen en los hábitos de práctica de los escolares.

Las diferencias existentes en los niveles de la subescala deportiva entre varones y mujeres indican que la promoción deportiva en nuestro país está gestionada de forma desequilibrada, ya que responde a orientaciones motivacionales centradas en la competición y para sujetos con niveles de competencia motriz elevados. Este hecho se confirma al comprobar la reducida tasa de asociacionismo deportivo existente en nuestro país, donde el deporte de competición, como modalidad de práctica, deja de ser atrayente para los escolares sin que, hasta el momento, se ofrezca una respuesta efectiva a las necesidades diversas y emergentes, sobre todo en el caso de las mujeres. Este aspecto es fielmente recogido por la escala y, probablemente, sea uno de los factores que disminuye los niveles de la subescala de actividad durante el tiempo de ocio.

Por otro lado, el carácter obligatorio de la Educación física como materia escolar genera un aumento significativo de los niveles registrados en la subescala de actividad físico-deportiva escolar respecto a la subescala deportiva y durante el tiempo de ocio. Esta circunstancia justifica la necesidad de incrementar la carga lectiva de esta materia dentro del currículum, asegurando así una mayor práctica de actividad físico-deportiva en el ámbito escolar o bien, incorporar espacios de práctica deportiva controlados por profesionales de Educación Física en horario extraescolar. Sigue siendo necesaria una intervención social desde diversos agentes para la generación de hábitos de vida activa en los escolares, tales como la familia, asociaciones de padres, centro escolar y entidades locales. No obstante, nuestro diseño de investigación no nos permite explicar las complejas relaciones multifactoriales que intervienen en este proceso, siendo necesario el planteamiento de diseños cualitativos que se aproximen de forma más acertada a la realidad de las conductas de práctica físico-deportiva en escolares.

### **Tercera.**

La condición de estar federado es una variable que eleva significativamente, tanto en varones como en mujeres, los niveles globales de actividad físico-deportiva y en las diferentes subescalas. No obstante, se aprecian las mayores diferencias en las subescalas de actividad deportiva voluntaria y durante el tiempo de ocio. Los sujetos que participan en competición federada responden adecuadamente al modelo de promoción deportiva existente en nuestro país, donde a todos aquellos que demuestran ciertas dotes de ejecución y competencia motriz se les aseguran actividades deportivas regulares y espacios de práctica adecuados. Este hecho

reforzaría la idea de promoción del deporte competitivo como actividad extensiva a todos los escolares. Sin embargo, la condición de estar federado afecta a un número reducido de escolares, ya que menos de un tercio de los sujetos encuestados afirmaban poseer dicha condición. Así mismo, el porcentaje de mujeres federadas se reduce considerablemente respecto al de varones, circunstancia que demuestra que el modelo competitivo de promoción deportiva no es el más idóneo para aumentar los niveles de actividad físico-deportiva de los escolares.

#### **Cuarta**

La autopercepción de competencia motriz ha demostrado ser una variable que influye de forma directa en los niveles globales de actividad física habitual, así como en las diferentes subescalas analizadas. No obstante, su efecto se aprecia con mayor intensidad en la subescala que representa la actividad durante el tiempo de ocio. Esta circunstancia, es debida probablemente a que los sujetos con mayor autopercepción de competencia motriz se incorporan con mayor decisión a reproducir sus modelos de práctica físico-deportiva de forma repetida. Estos resultados apuntan la necesidad de orientar la promoción de la práctica físico-deportiva hacia modelos de desarrollo de la competencia motriz, que posibilite la participación autónoma de los sujetos en actividades deportivas fuera del entorno escolar.

#### **Quinta.**

La percepción de utilidad en las clases de Educación Física es una variable que eleva de forma significativa, tanto en varones como en mujeres, los niveles globales de actividad física habitual de los escolares y en las diferentes subescalas. Las medias registradas en la subescala de actividad físico-deportiva escolar son significativamente más elevadas a las observadas en la subescala de actividad deportiva voluntaria y durante el tiempo de ocio; esta circunstancia es debida, probablemente, al carácter de obligatoriedad, lo que nos orienta hacia la necesidad de aumentar la presencia horaria dentro del currículum.

Los resultados de nuestra investigación indican una influencia muy positiva de las clases de Educación Física sobre los niveles de participación en competiciones deportivas escolares en el centro, tanto en varones como en mujeres y, del mismo modo, un efecto beneficioso sobre la actividad físico-deportiva realizada fuera del entorno escolar. En este sentido, el análisis multivariante efectuado nos indica que cuando es alta la valoración de la utilidad de las clases de Educación Física se produce la mayor variación en las puntuaciones obtenidas en la subescala de actividad físico-

deportiva durante el tiempo de ocio. Es decir, si los escolares perciben utilidad en las clases de Educación Física realizarán una mayor cantidad de actividad físico-deportiva fuera del entorno escolar.

## VIII. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA DE LA INVESTIGACIÓN.

### VIII.1. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.

Dentro de la presente investigación señalaremos algunas limitaciones propias del tipo de diseño de investigación utilizado o derivadas de alguna variable contaminadora que no ha sido posible de controlar a lo largo del desarrollo de la investigación:

Entre las limitaciones más significativas destacamos:

- 1) El índice de actividad física habitual en escolares (IAFHE) nos ofrece datos indirectos de la actividad físico-deportiva realizada por los escolares. Aunque mediante este instrumento tenemos acceso a una muestra muy numerosa de sujetos y representativa de la población, somos conscientes de que no obtenemos datos reales de actividad realizada. Sería conveniente establecer investigaciones complementarias utilizando muestras más reducidas que obtengan resultados de actividad recogida mediante instrumentos, tales como pulsómetros, acelerómetros, diarios de registro semanal de actividades, entre otros.
- 2) Las variables independientes relacionadas en la presente investigación poseen una naturaleza categórica, por lo que los análisis estadísticos realizados poseen ciertas limitaciones. Los estadísticos utilizados no permiten analizar el efecto causado por otras variables que afectan a los niveles de actividad física habitual evaluados, y que no han sido incluidas en esta investigación. Somos conscientes, por tanto, de la contaminación generada por otros factores referidos en otras investigaciones nacionales o internacionales, tales como la familia, el contexto escolar, la intervención de las instituciones con responsabilidad en materia deportiva, las instalaciones deportivas existentes, entre otros.
- 3) Hemos encontrado dificultades al utilizar un diseño cuasiexperimental para analizar las relaciones causales entre las variables incluidas en la investigación, teniendo en cuenta que dichas variables están centradas en la evaluación de conductas del ser humano, como son todas las relacionadas con la práctica de actividad físico-deportiva.
- 4) Hubiese sido preciso utilizar técnicas cualitativas de investigación, ya que de este modo nos hubiéramos aproximado, en mayor medida, a la realidad del fenómeno estudiado. El empleo de una metodología exclusivamente cuantitativa limita inicialmente las conclusiones arrojadas por nuestra investigación.

## **VIII. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA DE LA INVESTIGACIÓN.**

### **VIII.2. PROSPECTIVA DE LA INVESTIGACIÓN.**

Tras el desarrollo de la presente investigación planteamos una prospectiva de diseños de investigación que profundicen en el conocimiento de las relaciones establecidas entre las variables principales abordadas en la misma.

1. El inventario de actividad física habitual para escolares (IAFHE) nos permite obtener una aproximación de la actividad físico-deportiva realizada por los sujetos. No obstante, sería conveniente profundizar y obtener datos objetivos de actividad realizada por los escolares. Por tal circunstancia, planteamos la realización de otra serie de diseños de investigación que utilicen instrumentos de medida directos de la actividad físico-deportiva (pulsómetros, acelerómetros, diarios de registro de actividades, entre otros).
2. Una vez obtenidos los resultados que relacionan el nivel de actividad física habitual de los sujetos con el hábito de práctica físico-deportiva, condición de estar federado y autopercepción de competencia motriz, sería apropiado analizar estas variables independientes utilizando pruebas de naturaleza cuantitativa continua, tales como determinación objetiva del gasto energético producido por la actividad física habitual de los escolares y analizar las variables de competencia motriz de forma objetiva mediante tests que confirmen niveles reales y no autopercebidos por el sujeto.
3. Incluir bajo un modelo estructural otra serie de variables de influencia que podrían modificar los niveles actividad física habitual de los escolares, tales como el entorno socio-afectivo, el efecto de intervención de las instituciones con responsabilidad en el ámbito deportivo, la presencia de instalaciones deportivas, entre otras.
4. Plantear el desarrollo de diseños de investigación cualitativos que complementen los resultados obtenidos en la presente investigación, fundamentalmente el establecimiento de grupos de discusión que expliquen en mayor medida la tendencia de los resultados obtenidos.

**IX. BIBLIOGRAFÍA.**

- Abadal, L.T. (2004). La evolución de los programas de ejercicio físico en el ámbito de la salud. En Serra, R. y Bagur, C. (Eds), *Prescripción de ejercicio físico para la salud* (pp. 9-25). Barcelona: Paidotribo.
- Aguila, C. y Casimiro, A.J. (1997). Bases metodológicas para el correcto diseño de programas de ejercicio físico para la salud. *Revista de Educación Física*, 67, 11-15.
- Aguilera Fernández, A. (1992). *Estado y deporte. Legislación, organización y administración del deporte*. Granada: Comares.
- Alain, C. y Salmela, J. (1980). Analyse des demandes perceptivo-motrices des tâches sportives. *Cahiers de psychologie*, 23, 77-86.
- Almond, L. (1992). El ejercicio físico y la salud en la escuela. En J. Devís y C. Peiró (Eds.), *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados* (pp. 47-55). Barcelona: Inde.
- Alonso, N.; Martínez, C.; Moreno, J.A. y Cervello, E. (2005). Relación del género del alumno y el tipo de centro con la motivación, disciplina, trato de igualdad y estado de flow en Educación Física. En *Actas del V Congreso Internacional de Educación Física e Interculturalidad*. Murcia (España).
- Álvarez, E. (1993). Importancia del ejercicio físico en el sistema educativo: La obra de Platón. *Perspectivas de la Actividad Física y el Deporte*, 14, 2-7.
- American College of Sports Medicine. (1999). *Manual ACSM para la valoración y prescripción del ejercicio* (5ª ed.). Barcelona: Paidotribo.
- Añó, V. (1995). *Aspectos psicosociales en la oferta de instalaciones deportivas*. Tesis doctoral. Valencia: Universidad de Valencia.
- Añó, V. (1997). *Planificación y organización del entrenamiento juvenil*. Madrid: Gymnos.
- Arnold, P. J. (1985). Relational planning by objectives of the movement curriculum. *Physical Education Review*, 8, 50-61.
- Arnold, P. J. (1988). Health Promotion In Society, Education And The Movement Curriculum. *Physical Education Review*, 11 (2), 104-117.
- Arnold, P. J. (1990). *Educación Física, movimiento y currículum*. Madrid: Ediciones Morata.

- Atalah, E.; Arteaga, C.; Rebolledo, A.; Delfín, S. y Ramos, R. (1999). Patrones alimentarios y de actividad física en escolares de la Región de Aysén. *Revista chilena de pediatría*, 70 (3), pp. 208-214.
- Arribas Galarraga, S. y Arruza Gabilondo, A. (2004). El abandono de la práctica de la actividad física y el deporte en jóvenes escolares de Guipuzcoa. En *Actas III Congreso Nacional de Deporte en edad escolar*. Pp 365-380. Dos Hermanas (Sevilla).
- Aspiazu Monteys, A. (1991). *Todo sobre asociaciones, clubs, consorcios, fundaciones, etc. Guía jurídica al alcance de todos*. Barcelona: De Vecchi.
- B.O.E. (1990). Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte (17 de octubre de 1990).
- B.O.E. (1990). Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo de 3 de Octubre de 1990 (publicado en B.O.E. 238 de 4 de Octubre de 1990). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- B.O.E. (2006). Ley Orgánica 2/2006 de Educación de 3 de mayo de 2006 (publicado en B.O.E. 106 de 4 de mayo de 2006). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- B.O.E. (2006). Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre de 2006 (publicado en B.O.E. 293 de 8 de diciembre de 2006) por el que se establecen las enseñanzas mínimas en Educación Primaria. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- B.O.R.M. (2007). Decreto 2863/2007 de 7 de septiembre de 2007 (publicado en B.O.R.M 211 de 12 de septiembre de 2007) por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Región de Murcia. Murcia: Consejería de Educación, Ciencia e Investigación.
- Baecke, J.; Burema, J. y Frijters, E. (1982). A short questionnaire for the measurement of habitual physical activity in epidemiological studies. *The American Journal of Clinical Nutrition*, 36, 936-942.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs NF: Prentice Hall.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107, 238-246.
- Biddle, S. y Mutrie, D. N. (1991). *Psychology of Physical Activity and Exercise*. London: Springer-Verlag.
- Blair, S. N.; Dowda, M.; Pate, R. R.; Kronenfeld, J.; Howe, H. G. Jr.; Parker, G.; Blair, A. y Fridinger, F. (1991). Reliability of long-term recall of participation in physical activity by middle aged men and women. *Am. J. Epidemiol*, 133, 266-275.

- Blair, S. N.; Haskel, W. L.; Ho, P.; Paffenbarger, R. S.; Vranzian, K. M.; Farqhar, J. W. y Wood, P. D. (1985). Assessment of habitual physical activity by a seven-day recall in community survey and controlled experiments. *Am. J. Epidemiol*, 122, 794-804.
- Blasco, T. (1994). *Actividad física y salud*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S.A.
- Blasco, T.; Capdevilla, Ll.; Pintanel, M.; Valiente, L. y Cruz, J. (1996). Evolución de los patrones de actividad física en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología del deporte*, 9-10, 51-63.
- Boisvert, P.; Washburn, R. A.; Montoye, H. J. y Leger, L. (1988). Mesure et evaluation de l'activité physique par questionnaire. Questionnaires utilises dans la literature anglo-saxonne. *Science and Sport*, 3, 245-262.
- Bouchard, C.; Shephard, R.; Stephens, T.; Sutton, J. y Mc Pherson, B. (1990). *Exercise Fitness and Health*. Champaign: Human Kinetics.
- Bouchard, C.; Tremblay, A.; Leblanc, C.; Lortie, G.; Savard, R. y Thériault, G. (1983). A method to assess energy expenditure in childrens and adults. *American Journal Clinical Nutrition*, 37, 461-467.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Breslow, L. (1987). Setting Objectives for Public Health. *Annual Review of Public Health*, 8, 289-307.
- Browne, M. W. y Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing models fit. En K. A. Bollen y J. S. Long (Eds.). *Testing structural equation models* (136-162). Thousand Oaks: Sage.
- Brunelle, J. y Tussignant, M. (1988). *La supervision de l'interaction en activité physique*. Montreal: Gaëtan Morin.
- Bungum, T.; Dowda, M.; Weston, A.; Trost, S. G. y Pate, R. (2000). Correlates of physical activity in male and female youth. *Pediatrics Exercise Science*, 12 (1), 71-79.
- Busser, J. A.; Hyams, A. L. y Carruthers, C. P. (1996). Differences in adolescent's activity participation by gender, grade and ethnicity. *Journal of park and recreation administration*, 14 (4), 1-20.
- Calzada Arijá, A. (2004). Deporte y Educación. *Revista de Educación: Educación y Deporte (MEC)*, 335, 45-60.
- Cano, J.M.; Granero, A.; De la Torre, E.; Gil, S.; Lucas, J.M. y Muñoz, F.J. (1997). *Problemas de salud en la práctica físico-deportiva*. Sevilla: Wanceulen editorial deportiva, S.L.
- Cantera Garde, M. A. (2000). Promoción de la salud en el ámbito escolar: implicaciones de un estudio sobre la actividad física de los

- adolescentes de la provincia de Teruel. En *Actas del II Congreso Internacional de Educación Física y Salud* (pp. 383-398). Jerez: FETE-UGT.
- Cañellas, C. y Torán, R. (1975). Escuela y sanidad: el movimiento higienista. *Cuadernos de Pedagogía*, 4, 35-37.
- Carrillo, J.A. (2009). "Factoría joven". Nuevas formas de participación juvenil en extremadura. *Tandem. Didáctica de la Educación Física*, 31, 21-29.
- Carroll, B. y Loumidis, J. (2001). Children's Perceived Competence and Enjoyment in Physical Education and Physical Activity Outside School. *European Physical Education Review*, 7 (1), 24-43
- Casamort, J. (1995). Características pedagógicas del deporte. En Blázquez, D. (Ed), *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (pp. 49-60). Barcelona: Inde.
- Casimiro, A. J. (1999). *Comparación, evolución y relación de hábitos saludables y nivel de condición física-salud en escolares, entre final de educación primaria (12 años) y final de educación secundaria obligatoria (16 años)*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Casimiro, A.J. (2000). Autoconcepto del joven en función de su nivel de condición física y de sus hábitos de vida. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, 5, 24. <http://www.efdeportes.com/efd24b/autocon.htm>.
- Casimiro, A. J. (2001). Efectos fisiológicos del ejercicio físico. En *Actas del II Congreso Internacional de Educación Física y Diversidad* (pp. 185-199). Murcia: Consejería de Educación y Universidades
- Casimiro, A. J.; Artés, E. M. y Delgado, M. (2001). Relación entre la práctica físico-deportiva y el consumo de alcohol a los 12 y 16 años. *Revista Española e Iberoamericana de Medicina de la Educación Física y el Deporte. Selección*, 3 (10), 137-144.
- Casimiro, A. J. y Piéron, M. (2001). La incidencia de la práctica físico-deportiva de los padres hacia sus hijos durante la infancia y la adolescencia. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 65, 100-104.
- Castañer, M. y Camerino, O. (1993). *La Educación Física en la enseñanza primaria*. Barcelona: Inde.
- Castells, M.; Capdevila, C.; Girbau, T. y Rodríguez, C. (2006). Estudio del comportamiento alimentario en escolares de 11 a 13 años de Barcelona. *Nutrición hospitalaria*, 21 (4), 517-532.

- Castillo, I. y Balaguer, I. (1998). Patrones de actividades físicas en niños y adolescentes. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 54, 22-29.
- Castillo, I.; y Balaguer, I. (2001). Dimensiones de los motivos de práctica deportiva de los adolescentes valencianos escolarizados. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 63, 22-29.
- Castillo, I.; Balaguer, I. y Duda, J.L. (2000). Las orientaciones de meta y los motivos de práctica deportiva en los jóvenes deportistas valencianos escolarizados. *Psicología del deporte*, 9 (1-2), 37-50.
- Cazorla Prieto, L. M.; Arnaldo, E.; González, J.; Mayoral, F. y Ruiz, J.L. (1992). *Derecho del deporte*. Madrid: Tecnos.
- Cecchini, J. A. (1996 a). Epistemología de la Educación Física. En V. García Hoz (Ed.). *Personalización en la Educación Física* (pp. 67-106). Madrid: Rialp.
- Cecchini, J. A. (1996 b). Concepto de Educación Física. En V. García Hoz (Ed.), *Personalización en la Educación Física* (pp. 19-66). Madrid: Rialp.
- Cecchini, J. A. (1997). Educación Física de Base. En F. J. Castejón (Ed.). *Manual del Maestro Especialista en Educación Física* (pp. 5-43). Madrid: Pila Teleña.
- Centro de Investigaciones Sociológicas (2007), *Informe sobre la Juventud Española, 2007*. Estudio nº 2705. Mayo de 2007.
- Cervelló, E. M. (1996). *La motivación y el abandono deportivo desde la perspectiva de las metas de logro*. Tesis Doctoral. Valencia: Universidad de Valencia.
- Cervelló, E. M. (2000). Una explicación de la motivación deportiva y el abandono desde la perspectiva de la Teoría de Metas: Propuesta para favorecer la adherencia a la práctica deportiva. *Congreso Hispano-Portugués de Psicología*. Santiago de Compostela.
- Cervelló, E. M. (2002). Abandono deportivo: Propuestas para favorecer la adherencia a la práctica deportiva. En J. Dosil (Ed.), *Psicología y rendimiento deportivo* (pp. 175-187). GERSAM. Ourense.
- Cervelló, E. M.; Escartí, A. y Guzmán, J. F. (1995). *Análisis predictivo de las metas de logro en un grupo de atletas a través del estudio del clima motivacional que éstos perciben*. Comunicación presentada en el V Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y el Deporte, Valencia.

- Cervelló, E. M., y Santos-Rosa, F. J. (2000). Motivación en las clases de Educación Física: un estudio de la perspectiva de las metas de logro en el contexto educativo. *Revista de Psicología del Deporte*, 9 (1-2), 51-70.
- Chavarría, X. (1993). *La Educación Física en la enseñanza primaria: del diseño curricular base a la programación de las sesiones*. Barcelona: Paidotribo.
- Chillón, P. (2005). *Efectos de un programa de intervención de Educación Física para la salud*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Cogérino, G. (2002). Relación entre actividad física y salud: concepciones entre los profesionales de educación física y deportiva y obstáculos identificados. En M.J. Manidi y J. Dafflon-Arvanitou (Eds), *Actividad física y salud* (pp. 176-179). Barcelona: Masson.
- Colegio Oficial de Psicólogos-International Tests Commission (2000). *Directrices internacionales para el uso de los tests*. Madrid, España. <http://www.cop.es/tests/>
- Coll, C. (1986). *Psicología y currículum*. Barcelona: Laia
- Coll, C.; Palacios, J. y Marchesi, A. (1993). *Desarrollo psicológico y educación, II*. Madrid: Alianza.
- Collado Fernández, D. (2005). *Trasmisión y adquisición de valores a través de la aplicación de un programa de Educación Física basado en el juego motor en un grupo de primero de la E.S.O.* Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada
- Colquhoun, D. (1991). Health based physical education: the ideology of healthism and victim blaming. *Physical Education Review*, 14, 5-13.
- Colquhoun, D. y Kirk, D. (1987). Investigating the Problematic Relationship Between Health and Physical Education: An Australian Study. *Physical Education Review*, 10 (2), 100-109.
- Congreso Deporte y Escuela (2001). *Actas del I Congreso Deporte y Escuela*: Cuenca, 24, 25 y 26 de mayo de 2001. Cuenca.
- Contreras, O. R. (1996). El lugar de la Educación Física en el currículum escolar. En C. Romero; D. Linares y E. de la Torre (Eds.), *Estrategias metodológicas para el aprendizaje de los contenidos de la educación física escolar* (pp. 19-29). Granada: Promeco.
- Contreras, O. R. (1998). *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Barcelona: Inde.

- Corbella, M. (1993). Educación para la salud en la escuela. Aspectos a evaluar desde la educación física. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 31, 55-61.
- Corbin, C. B. (2002). Physical activity for everyone: What every physical educator should know about promoting lifelong physical activity. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 128-144.
- Crocker, L. y Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern theory test theory*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Cuenca, M. (1999). El fenómeno del ocio: importancia y nuevas perspectivas. *Revista Proyecto Hombre*, 32, 1-74.
- Cury, F.; Biddle, S.; Sarrazin, P. y Famose, J. P. (1997). Achievement goals and perceived ability predict investment in learning a sport task. *British Journal of Educational Psychology*, 67 (3), 293-309.
- Dawson, J. (1994). Health and lifestyle surveys; beyond health status indicators. *Health Education Journal*, 53, 300-308.
- D'amours, Y. (1988). *Activité physique: santé et maladie*. Bibliothèque Nationale du Québec. Québec: Ed Québec/Amerique.
- De Andrés, B. y Aznar, P. (1996). Actividad física, deporte y salud: factores motivacionales y axiológicos. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 46, 12-18.
- De Hoyo, M. y Sañudo, B. (2007). Composición corporal y actividad física como parámetros de salud en niños de una población rural de Sevilla. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 6 (3), 52-62. <http://www.cafyd.com/revista/art4n6a07.pdf>.
- De la Cruz, J. C. (1989). Educación para la salud en la práctica deportiva escolar. En J. Ribas (Ed.), *Higiene de la actividad física en edad escolar* (pp. 61-80). Málaga: Unisport.
- De la Torre, E. y Muñoz, F. J. (2000). Educar para prevenir. En *Actas del II Congreso Internacional de Educación Física y Salud* (pp. 37-55). Jerez: FETE-UGT.
- Del Río, E. y Rosa, J. J. (1989). ¿Qué es educación Física? *Perspectivas de la actividad física y el deporte*, 2, 35-37.
- Delgado, M. (1996). Actividad física para la salud en educación primaria. En C. Romero; D. Linares y E. de la Torre (Eds.), *Estrategias metodológicas para el aprendizaje de los contenidos de la educación física escolar* (pp. 137-146). Granada: Promeco.

- Delgado, M. (1999). Educación para la salud en Educación Física: concreciones curriculares. *Actas de las I Jornadas Andaluzas de Actividad Física y Salud*. Granada: Universidad de Granada.
- Delgado, M. (2001). Perspectiva de la actividad física y la salud en la sociedad actual. *Actas de II Congreso Internacional de Educación Física y Diversidad*. Murcia: Consejería de Educación y universidades.
- Delgado, M. y Tercedor, P. (2002). *Estrategias de intervención en Educación Física para la salud desde la Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Devís, J. (2000). La ética en la promoción de la actividad física relacionada con la salud. En *Actas del Segundo Congreso Internacional de Educación Física. Educación Física y Salud* (pp. 57-78). Cádiz: FETE-UGT.
- Devís, J. y Peiró, C. (1991). Renovación pedagógica en la Educación Física: Educación Física y salud (III). *Perspectivas de la Actividad Física y el Deporte*, 6, 9-11.
- Devís, J. y Peiró, C. (1992 a). Ejercicio físico y salud en el currículum de la Educación Física: modelos e implicaciones para la enseñanza. En J. Devís y C. Peiró (Eds.), *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados* (pp. 27-45). Barcelona: Inde.
- Devís, J. y Peiró, C. (1992 b). El ejercicio físico y la promoción de la salud en la infancia y la juventud. *Gaceta Sanitaria*, 33 (6), 263-268.
- Devís, J. y Peiró, C. (1993). Evaluación de programas: un programa de educación física y salud. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 31, 62-69.
- Devís, J.; Peiró, C.; Pérez, V.; Ballester, E.; Devís, F.; Gomar, M. J. y Sánchez, R. (2000). *Actividad Física, Deporte y Salud*. Barcelona: Inde.
- Diccionario de las Ciencias del Deporte (1992). *Diccionario de las Ciencias del Deporte*. Junta de Andalucía: Unisport.
- Dishman, R. (1988). *Exercise adherence (overview)*. Champaign, Illinois: Human Kinetics Books.
- Duda, J. L. y Huston, L. (1995). The relationship of goal orientation and degree of competitive sport participation to the endorsement of aggressive acts in American Football. En R. Vanfraechem-Raway y Y. Vanden Audweele (Eds.), *Sixth European Congress on Sport Psychology Proceedings* (pp. 655-662). Brussels, Belgium: FEPSAC.

- Duda, J. L. y Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84, 290-299.
- Dumazedier, J. (1968). *Hacia una civilización del ocio*. Barcelona: Estela.
- Durán, J. (1995). Análisis evolutivo del deporte en la sociedad española (1975-1990): hacia una creciente complejidad y heterogeneidad deportiva. *Revista española de Educación Física y deportes*, 2 (1), 15-24.
- Durand, M. (1988). *El niño y el deporte*. Barcelona: Piados.
- Elías, N. y Dunning, E (1992). *Deporte y ocio en el proceso de civilización*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Escartí, A. y Brustad, R. (2000). El estudio de la motivación deportiva desde la perspectiva de la teoría de metas. *Primer Congreso Hispano-Portugués de Psicología*. Santiago de Compostela.
- Escartí, A.; Cervelló, E. y Guzmán, J. F. (1994). *Relationship between the subjective perception of the achievement goals orientation of the other significatives and the own orientation: A spanish perspectiva*. Paper presented at the 23<sup>rd</sup>. International Congress of Applied Psychology, Madrid.
- Famose, J. P. (1983). *Tâche motrice et strategies pedagogiques. Dossiers*. Paris: E.P.S.
- Famose, J. P. (1992). *Aprendizaje motor y dificultad de la tarea*. Barcelona: Paidotribo.
- Ferrer, V. (1998). Prescripción de ejercicio y actividad física para la salud. *Selección*, 7 (3), 34-45.
- Folsom, A. R.; Jacobs, D. R. Jr.; Caspersen, C. J.; Gómez-Marín, O. y Knudsen, J. (1986). Test-retest reliability of the Minnesota Leisure Time Physical Activity Questionnaire. *J. Chron. Dis.*, 39, 505-511.
- Fonseca, A. y Paula-Brito, A. (2000). Variables motivadoras discriminantes de la intención de practicar actividad física o deporte. *Primer Congreso Hispano-Portugués de Psicología*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Fortuny, M. (1979). Notas para un programa escolar de prevención de accidentes. *Cuadernos de Pedagogía*, 60, 67-69.
- Fox, K. (1988). The psychological dimension in physical education. *The British Journal of Physical Education*, 19(1), 34-38.
- Fox, K. (1991). Motivating children for physical activity: towards a healthier future. *The journal of physical education, recreation and dance*; 62 (7): 34-38.

- Fox, K. (2000). Promoting activity in young people: Key psychosocial considerations. En *Actas del II Congreso Internacional de Educación Física y Salud* (pp. 89-103). Jerez: FETE-UGT
- Fox, K. y Biddle, S. (1987). Health Related Fitness Testing in Schools. Philosophical and Psychological Implications. *The Bulletin of Physical Education*, 23 (1), 28-39.
- French, K. E. y Thomas, J. (1987). The relation of Knowledge development to children's basketball performance. *Journal of Sport Psychology*, 9, 15-32.
- Frenk, J. (1993). The new public health. *Annual Review of Public Health*, 14, 469-490.
- Gálvez, A. (2004). *Actividad física habitual de los adolescentes de la Región de Murcia. Análisis de los motivos de práctica y abandono de la actividad físico-deportiva*. Tesis doctoral. Murcia: Universidad de Murcia.
- Gálvez, A.; Rodríguez, P.L. y Velandrino, A. (2009). La percepción de competencia motriz y su repercusión en los niveles de práctica de actividad física escolar. *Tandem*, 31, 62-70.
- Garcés de los Fayos, E. J. (1995). *La situación actual de la práctica deportiva en el alumnado femenino: actitudes de las niñas adolescentes ante el deporte en la Región de Murcia*. Murcia: Consejería de Sanidad y Asuntos Sociales de la Región de Murcia.
- García Cantó, E. y García, A.D. (2009). El cómic como elemento para el fomento de la lectura en las unidades didácticas de salud y actividades en la naturaleza del área de Educación Física. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, 14, 137. <http://efdeportes.com/efd32/satis.html>
- García Ferrando, M. (2006). *Postmodernidad y deporte: entre la individualización y la masificación. Encuesta sobre hábitos deportivos de los españoles, 2005*. Madrid: Consejo Superior de Deportes. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- García Montes, M. E. (1997). *Actitudes y comportamientos de la mujer granadina ante la práctica física de tiempo libre*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- García Montes, M. E.; Hernández, A. I.; Oña, A.; Godoy, J.F. y Rebollo, S. (2001). La práctica física de tiempo libre en la mujer. *Motricidad*, 7, 145-186.
- García Montes, M. E.; Rebollo, S.; Martínez, M. y Oña, A. (1996). Estudio de hábitos deportivos en la provincia de Granada. *Motricidad*, 2, 55-73.

- Gaspar de Matos, M. y Sardinha, L. (1999). Estilos de vida activos e qualidade de vida. En L. Sardinha, M. Gaspar de Matos y I. Loureiro (Eds.), *Promocao da saúde. Modelos e práticas de intervencao nos âmbitos da actividade física, nutricao e tabagismo* (pp. 162-181). Lisboa: Facultad de Motricidad Humana.
- Gavarry, O.; Giacomoni, M.; Bernard, T.; Seymat, M.; y Falgairrette, G. (2003). Habitual Physical Activity in Children and Adolescents during School and Free Days. *Med. Sci. Sports Exerc.*, 35 (3), 525-531.
- Gavin, M. L. (2004). *Una alimentación saludable*. Florida: The Nemours Foundation. [http://www.kidshealth.org/parent/en\\_espanol/nutricion/habits\\_esp.html](http://www.kidshealth.org/parent/en_espanol/nutricion/habits_esp.html).
- Gebhard, B. (1984). La "Sociale Pathologie" de Alfred Grotjahn y su influencia en la medicina social inglesa y norteamericana. En E. Lesky (Ed.), *Medicina Social* (pp. 42-56). Madrid: Ministerio de Sanidad.
- Generelo, E. (1998). Educación Física y Calidad de Vida. En J. Martínez del Castillo (Ed.), *Deporte y Calidad de Vida* (pp. 309-331). Madrid: Librerías deportivas Esteban Sanz.
- Generelo, E. (1999). La salud, algo más que un discurso teórico. En J. Tejada, A. Nuviala y M. Díaz (Eds.). *Actividad física y salud* (pp. 115-133). Huelva: Servicio de publicaciones. Universidad de Huelva.
- Gil, E. y Méndez, E. (1985). *Ocio y prácticas culturales de los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud. Ministerio de Cultura.
- Gili-Planas, M. y Ferrer-Pérez, V. (1994). Práctica deportiva y estereotipos de género: un estudio en la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares (CAIB). *Revista de Psicología del Deporte*, 5, 81-88.
- Giraldo, D.; Poveda, E.; Forero, Y.; Mendivil, C. y Castro, L. (2008). Actividad física autorreportada, comparación con indicadores antropométricos de grasa corporal en un grupo de escolares de Bogotá y de cinco departamentos del centro-oriente, Colombia 2000-2002. *Biomédica*, 28, 386-395.
- Glosario de promoción de la salud (1986). *Salud entre todos*. Separata técnica. Sevilla. Consejería de Salud de la Junta de Andalucía.
- Gómez, M.; Valero, A.; Granero, A.; Barrachina, C. y Jurado, S. (2006). Las clases de Educación Física y el deporte extraescolar entre el alumnado almeriense de primaria. Una aplicación práctica mediante la técnica de ladov. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, 11, 98. <http://www.efdeportes.com/efd124/propuestas-educativas-en-educacion-fisica-con-alumnado-en-riesgo-social.htm>

- Gómez, M.; Ruiz Juan, F. y García Montes, M.E. (2009). Motivaciones de los adultos en la práctica física de tiempo libre. En F. Ruiz Juan, M.E. García Montes y M. Pieron (Eds.), *Actividad Física y estilos de vida saludables* (pp. 75-91). Sevilla: Wanceulen.
- Goñi, A. y Zulaika, L. M<sup>a</sup>. (2000). La participación en el deporte escolar y el autoconcepto en escolares de 10 a 11 años de la provincia de Guipúzcoa. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 59, 6-10.
- González, A. y Ríos, M. (1999). Crecer con el deporte. En G. Nieto y E. J. Garcés de los Fayos (Eds.), *Psicología de la Actividad Física y el Deporte, Tomo I* (pp. 456-469). Murcia: Sociedad Murciana de Psicología de la Actividad Física y el Deporte.
- González, J. J. y Gorostiaga, E. (1995). *Fundamentos del entrenamiento de la fuerza. Aplicación al alto rendimiento deportivo*. Barcelona: Inde.
- González Millán, I. (2002). Variables que intervienen en el grado de recreación. *Tandem*, 6, 65-77.
- Granero, A.; Ruiz Juan, F. y García Montes, M.E. (2009). Opiniones de la Educación Física recibida. En F. Ruiz Juan, M.E. García Montes y M. Pieron (Eds.), *Actividad Física y estilos de vida saludables* (pp. 151-162). Sevilla: Wanceulen.
- Greendorfer, S. (1983). *The sporting woman*. Champaign. IL: Human Kinetics.
- Grosser, M.; Hermann, H.; Tusker, F. y Zintl, F. (1991). *El movimiento deportivo: Bases anatómicas y biomecánicas*. Barcelona: Martínez Roca.
- Guardia Martínez, F. J. (2000). El abordaje de la salud en la práctica educativa de la Educación Física. En *Actas del II Congreso Internacional de Educación Física y Salud* (pp. 133-149). Jerez: FETE-UGT.
- Gutiérrez, M. (2000 a). Actividad física, estilos de vida y calidad de vida. *Revista de Educación Física*, 77, 5-14.
- Gutiérrez, M. (2000 b). Aspectos del entorno escolar y familiar que se relacionan con la práctica deportiva en la adolescencia. *Primer Congreso Hispano-Portugués de Psicología*. Santiago de Compostela.
- Gutiérrez, M. y González, E. (1995). Motivos por los que los jóvenes practican actividad física y deportiva: análisis de una muestra de estudiantes universitarios. En *Aplicacions y fonaments de les activitats físico-esportives* (pp. 363-374). Lleida: INEFC.

- Guzzo, R.; Casado, A.; Melero, C. y Grinspan, E. (1984). Taller escolar de salud. *Cuadernos de Pedagogía*, 115-116, 56-59.
- Hargreaves, J. (1993). *Promesas y problemas en el ocio y los deportes femeninos*. En J. M. Brohm, P. Bourdieu, E. Dunning, J. Hargreaves T. Todd y K. Young (Eds.), *Materiales de sociología del deporte* (pp. 109-132). Madrid: La Piqueta.
- Harris, J. (1995). Physical education: A picture of health?. *The British Journal of Physical Education*, 26, 4, 25-32.
- Harris, J. y Cale, L. (1997). Activity promotion in physical education. *European Physical Education Review*, 3 (1), 58-67.
- Health behaviour in school-aged children (2008). *The Health Behaviors in School-ageChildren (HBSC) 2005/2006 Survey School Report*. HBSC.
- Health behaviour in school-aged children (2009). *Young people's health in Great Britain and Ireland (HBSC). Findings from the health behaviour in school-aged children survey 2006*. HBSC.
- Heinemann, K. (1997). Aspectos sociológicos de las organizaciones deportivas. *Apunts: Educación física y Deportes*, 49, 10-19.
- Hellín, M.G. (2007). *Motivación, autoconcepto físico, disciplina y orientación disposicional en estudiantes de Educación Física*. Tesis doctoral. Murcia: Universidad de Murcia.
- Hellín, P. (2003). *Hábitos físico-deportivos en la Región de Murcia: implicaciones para la elaboración del vitae en el ciclo formativo de Actividades Físico-Deportivas*. Tesis doctoral. Murcia: Universidad de Murcia.
- Henderson, J.; Hall, M. y Lipton, H. (1980). Changing self destructive behaviors. En G. Stone; F. Cohen y N. Adler (Eds.). *Health psychology* (pp. 33-42). San Francisco: Jossey Bass.
- Hernández, J. L. (1994). El currículo de Educación Física en el área de gestión directa del MEC: características y repercusiones en la formación del profesorado. En *Actas del I Congreso de Educación Física de Facultades de Ciencias de la Educación y XII de Escuelas Universitarias de Magisterio* (pp. 191-198). Sevilla: Wanceulen.
- Hernández, J. L.; Velázquez, R.; Alonso, D.; Garoz, I.; López, C.; López, A.; Maldonado, A.; Martínez, M.E.; Moya, J.M. y Castejon, F.J. (2006). Frecuencia de práctica de actividad física espontánea y planificada de población escolar española, de su entorno familiar y de su círculo de amistades. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, 11, 98. <http://www.efdeportes.com/efd98/frec.htm>

- Hernández, J. L.; Velázquez, R.; Alonso, D.; Garoz, I.; López, C.; López, A.; Maldonado, A.; Martínez, M.E.; Moya, J.M. y Castejon, F.J. (2007). Evaluación de ámbitos de la capacidad biológica y de hábitos de práctica de actividad física. Estudio de la población escolar española. *Revista de Educación*, 343, 177-198.
- Hubert, L. (1987). Health Based Physical Education: The Need to Involve Parents. *The Bulletin of Physical Education*, 23 (2), 6-11.
- I.N.C.E. (1998). *Elementos para un diagnóstico del Sistema Educativo Español. Informe Global*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Jacobs, D. R.; Ainsworth, B. E.; Hartmen, T. J. y Leon, A. S. (1993). A simultaneous evaluation of 10 commonly used physical activity questionnaires. *Medicine and Science in Sport and Exercise.*, 25, 81-91.
- Jara, P. (1997). Procesos motivacionales y establecimiento de objetivos. En E. J. Garcés de los Fayos (Ed.), *Manual de psicología del deporte. Conceptos y aplicaciones* (pp. 85-115). Murcia: Capítulo Tres Editores.
- Jöreskog, K. G. y Sörbom, D. (1986). *LISREL IV: Analysis of Linear Structural Relationships by Maximum Likelihood and Least Squares Methods*. Mooreville, IN: Scientific Software, Inc.
- Kavussanu, M. y Ntoumanis, N. (2003). Participation in sport and moral functioning: Does ego orientation mediate their relationship?. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25 (4), <http://humankinetics.com/products/journal/index.cfm?id=JSEP>
- Kelder, S. H.; Perry, C. L.; Klepp, K-I. y Lytke, L. L. (1994). Longitudinal tracking of adolescent smoking, and food choice behaviours. *American Journal of Public Health*, 84-7, 1121-1126.
- Kerr, R.; Côté, J.; Hay, J. y Côté-Laurence, P. (1998). Changing attitudes and expectation in a university setting: a case study. *Physical educator*, 55 (3), 160-168.
- Kirk, D. (1990). *Educación Física y Currículum*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Klasson-Heggebo, L. y Anderssen, S.A. (2003). Gender and age differences in relation to the recommendations of physical activity among Norwegian children and youth. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 13 (5), 293-298.
- Knapp, D.N. (1988). Behavioural management techniques and exercise promotion. En R. C. Dishman (Ed.). *Exercise adherence: Its Impact*

- On Public Health* (pp. 203-235). Champaign, Illinois: Human Kinetics Publishers.
- Krosnick (1999). Survey Research. *Annual Review of Psychology*, 50, 537-567.
- Kuller, L. H.; Helley, S. B.; Laporte, R. E.; Neaton, J. y Kay, W. S. (1983). Environmental determinants, liver function, and high density lipoprotein cholesterol levels. *Am. J. Epidemiol*, 117, 406-418.
- Lantz, C. D. y Schroeder, P. J. (1999). Endorsement of masculine and feminine gender roles: differences between participation in and identification with the athletic role. *Journal of sport behavior*, 22 (4), 545-557.
- Laporte, R. E. (1979) An objective measure of physical activity for epidemiologic research. *American Journal Epidemiology*, 109, 158-168.
- Laporte, R. E.; Cauley, J. A.; Kinesey, C. M.; Corbet, W.; Robertson, R.; Black-Saldler, R.; Kuller, L. LL. y Falkel, J. (1982). The epidemiology of physical activities in children, college students, middle-age men, menopausal females and monkeys. *J. Chron. Dis.*, 35, 787-795.
- Lasheras, L.; Aznar, S.; Merino, B. y López, E.G. (2001). Factors associated with physical activity among Spanish youth through the National Health Survey. *Prev Med*, 32, 455-464.
- Le Boulch, J. (1991). *El deporte educativo. Psicocinética y aprendizaje motor*. Buenos Aires: Paidós.
- Lee, I. M.; Hsieh, C. C. y Paffenbarger, R. S. (1993). Vigorous physical activity, non vigorous physical activity, and risk of mortality in men. *Medicine Science in Sport and Exercise*, 25, 167.
- Levy, L. y Anderson, L. (1980). *La tensión psicosocial. Población, ambiente y calidad de vida*. México: El Manual Moderno.
- Lleixà, T. (2001). El vitae de Educación Física en la Unión Europea. *Actas de XIX Congreso Nacional de Educación Física*. Murcia: Universidad de Murcia.
- López, A. y González, V. (2001). Niveles de satisfacción por la clase de Educación Física. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, 6, 32. <http://efdeportes.com/efd32/satis.html>.
- López Miñarro, P. A. (2001). *Ejercicios desaconsejados en la actividad física*. Barcelona: Inde.
- López-Nieto, F. (2004). *La ordenación legal de las asociaciones: doctrina, jurisprudencia, formularios, legislación* (4ª ed). Madrid: Dykinson.

- López Pastor, V. M. (2000). Educación Física, salud y racionalidad curricular. Algunas reflexiones sobre la evolución de los últimos años y la situación actual. El presunto cambio de la Educación Física Escolar. *En Actas del Segundo Congreso Internacional de Educación Física. Educación Física y Salud* (pp. 559-568). Cádiz: FETE-UGT.
- Lopez Villalba, F. (2007). Práctica deportiva, niveles de actividad física habitual y consumo de tabaco en adolescentes escolarizados de la Región de Murcia. Tesis doctoral. Murcia: Universidad de Murcia.
- Lorenzo Caminero, F. (2002). *Diseño y estudio científico para la validación de un test motor original, que mida la coordinación motriz en alumnos/as de educación secundaria obligatoria*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Luke, M. (1991). Attitudes of young children toward physical education. *Canadian children*, 16 (2), 33-45.
- Maerh, M. L. y Nicholls, J. G. (1980). Culture and Achievement motivation: A second look (vol. 3). In N. Warren (Ed.), *Studies in Cross-Cultural Psychology* (pp. 221-267). New York: Academic Press.
- Mallam, K.; Metcalf, B.; Kirkby, J.; Voss, L. y Wilkin, T. (2003). Contribution of timetabled physical education to total physical activity in primary school children: cross sectional study. *BMJ*, 327, 592-593.
- Manidi, M.J. (2002). Aproximaciones a la psicología de la salud. En: M.J. Manidi y J. Dafflon-Arvanitou (Eds.), *Actividad física y salud* (pp. 63-82). Barcelona: Masson.
- Marcos Becerro, J. F. (1989). *Salud y deporte para todos*. Madrid: Eudema.
- Marcos Becerro, J.F (1994): *Ejercicio físico, forma física y salud*. Madrid: Eurobook.
- Marcos Becerro, J.F (2005): Actividad Física y salud. Beneficios y contraindicaciones. En: A.J. Casimiro, M. Delgado y C. Águila (Eds), *Actividad física, educación y salud* (pp. 33-67). Universidad de Almería. Almería.
- Martí, J. (1977 a). Hacia un programa mínimo de educación sanitaria en la escuela. *Cuadernos de pedagogía*, 36, 8-9.
- Martí, J. (1977 b). Sanidad escolar y educación para la salud. *Cuadernos de Pedagogía*, 36, 4-5.
- Martí, O.; Andreassi, A. y Fiol, C. (1984). La salud a debate. *Cuadernos de Pedagogía*, 115-116, 8-14
- Martcorena, F.J.; Ortigosa, A.; Pérez, J. y Ruiz, F. (1990). El reconocimiento médico. *Cuadernos de Pedagogía*, 186, 41-43.

- Martín, N. (1995). *Sistemática del ejercicio: conceptos y contexto*. Granada: Martín Llaudes.
- Martín-Albo, J. (2000): La motivación en los deportes de equipo: análisis de las motivaciones de inicio, mantenimiento, cambio y abandono. Un programa piloto de intervención. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes* 2000. 5, 24. <http://www.efdeportes.com/efd24/tdj.htm>.
- Martínez Arias, M.R. (1995). *Psicometría: Teoría de los tests psicológicos y educativos*. Madrid: Síntesis.
- Maslow, A. H. (1975). *Motivación y Personalidad*. Barcelona: Sagitario.
- Mateos, F. y Castaño, J. (2003). La actividad física y la utilización constructiva del tiempo libre y de ocio en la sociedad del siglo XXI. En Consejo Escolar de la Región de Murcia (Ed.), *La educación Física como factor de desarrollo de hábitos saludables* (pp. 105-113). Murcia: Consejo escolar de la Región de Murcia.
- Mendoza, R. (1995). *Situación actual y tendencias en los estilos de vida del alumnado*. Primeras Jornadas de la Red Europea de escuelas promotoras de salud en España. Granada.
- Mendoza, R.; Batista-Foguet, J. M. y Oliva, A. (1994). *Part I: Live-styles of european school children: findings of the WHO Cross National Study on Health.related Behavior. Psychology and Promotion of Health*. Canadá: Hogrefe & Huber Publisher.
- Mendoza, R.; Segrera, M. R. y Batista, J. M. (1994). *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud (1986-1990)*. Madrid: C.S.I.C.
- Meseguer, J. (2008). *Práctica deportiva, niveles de actividad física habitual y consumo de alcohol en adolescentes escolarizados de la Región de Murcia*. Tesis doctoral. Murcia: Universidad de Murcia.
- Miller, J. L.; Heinrich, M. D. y Baker, R. (2000). A look at Title IX and women's participation in sport. *Physical Educator*, 57 (1), 8-13.
- Ministerio de Sanidad y Consumo (2006). *Encuesta nacional de salud de España, 2006. Junio 2006-Julio 2007*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Miranda, J. (1987). El significado de la educación física (Ámbito educativo). *Revista de Educación Física*, 18, 18-20.
- Montero, J.; Perula de Torres, L.A.; Martínez, J. y Jiménez, C. (1991). Estudio comparativo de hábitos y conductas relacionadas con la salud de los escolares de dos zonas de Córdoba. *Revista San Hig Pub*, 65, 545-554.

- Montil, M.; Aznar, S. y Barriopedro, M. (2004). Cumplimiento de las recomendaciones de actividad física en una muestra de niños de la Comunidad Autónoma de Madrid. *En Comunicaciones del III Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Mora Vicente, J. (1995). *Teoría del entrenamiento y del acondicionamiento físico*. COPLEF. Andalucía.
- Moreno, J. A. (1999). *Motricidad infantil. Aprendizaje y desarrollo a través del juego*. Murcia: D. M.
- Moreno, J. A. y Cervello, E. (2003). Pensamiento del alumno hacia la Educación Física: su relación con la práctica deportiva y el carácter del educador. *Enseñanza*, 21, 345-362
- Moreno, J. A.; Cervello, E. y Moreno, R. (2007). El autoconcepto físico como predictor de la intención de ser físicamente activo. *Psicología y salud*, Vol. 17, Nº 2, 261-267.
- Moreno, J. A.; Cervello, E. y Moreno, R. (2008). Importancia de la práctica físico-deportiva y del género en el autoconcepto físico de los 9 a los 23 años. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, Vol. 8, Nº 1, 171-183.
- Moreno, J. A.; Cervello, E.; Vera, J.A. y Ruiz Pérez, L.M. (2007). Physical self-concept of Spanish schoolchildren: Differences by gender, sport practice and levels of sport involvement. *Journal of Education and Human Development*, volumen 1, Issue 2.
- Moreno, J. A.; Rodríguez, P. L. y Gutiérrez, M. (1996). La especialidad de Educación Física: su valoración a través del alumnado. *En Actas del III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio* (pp. 507-516). Guadalajara: Universidad de Alcalá de Henares.
- Moreno, J. A.; Rodríguez, P. L. y Gutiérrez, M. (1997). *Intereses y actitudes hacia la Educación Física. Premio Nacional de Artículos sobre la Actividad Física y Deportiva, 2ª edición*. Barcelona: C.O.P.L.E.F.C.
- Mota, J.; Silva, P.; Santos, M. P.; Ribeiro, J.; Oliveira, J. y Duarte, J. (2005). Physical activity and school recess time: Differences between the sexes and the relationship between children's playground physical activity and habitual physical activity. *Journal of Sports Sciences*, 23, 2, 269-275(7).
- Munné, F. (1980). *Psicopedagogía del tiempo libre*. México: Trillas.
- Muñiz, J. (1996). Directrices para la traducción y adaptación de los tests. *Papeles del psicólogo*, 66, 63-70.

- Navarro, F. (1994). *Los principios del entrenamiento y las estructuras de la planificación deportiva*. Madrid: Comité Olímpico Español.
- Nebot, M.; Comín, E.; Villalbí, J.R. y Murillo, C. (1991). La actividad física de los escolares: un estudio transversal. *Revista San Hig Pub*, 65 (4), 325-331.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MASS: Harvard University Press.
- Nieda, J. (1993). El reto de la Reforma. *Cuadernos de pedagogía*, 214, 13-15.
- Nieto, L. y Parra, N. (2010). Encuesta sobre hábitos saludables en escolares murcianos. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, 14, 142. <http://www.efdeportes.com/efd142/habitos-saludables-en-escolares-murcianos.htm>
- Novo, R.; Bermejo, F.; Cano, A.; Pérez, J.L; Piris, G.; Sánchez, S.; Gramal, L. y Romero, B. (2005). Resistencia en niños de 4º primaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 5 (19), 200-213. <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista19/artresistencia8.htm>
- Nuviala, A. (2004). Una experiencia contrastada de dos modelos diferentes: la importancia de la profesionalización. En Nuviala, A.; Zaragoza, J.; y Julian, J. (Eds), *El deporte en edad escolar desde la perspectiva municipal* (pp. 108-122). Huesca: Ayuntamiento de Huesca.
- Nuviala, A. y Falcón, D. (2005). I + D + I de la actividad física y juegos escolares de la Comarca Ribera Baja. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 3, 69-84.
- Nuviala, A.; Munguía, D.; Fernández, A.; Ruiz Juan, F. y García Montes, M.E. (2009). Typologies of occupation of leisure-time of Spanish adolescents. The case of the participants in physical activities organized. *Journal of human sport and exercise*, Volume 4 (1), 29-39.
- Nuviala, A. y Nuviala, R. (2005). Abandono y continuidad de la práctica deportiva escolar organizada desde la perspectiva de los técnicos de una comarca aragonesa. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 5, 19, 295-307. <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista20/artabandono15.htm>.
- Nuviala, A.; Ruiz Juan, F. y García Montes, M.E. (2003). Tiempo libre, Ocio y actividad física en los adolescentes. La influencia de los padres.

- Revista Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*, 6, 13-20.
- O.M.S. (1960). *Constitución de la O.M.S.* Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- O.M.S. (1984). *Health Promotion. A discussion document on the concepts and principles.* Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- O.M.S. (1986). *Carta de Ottawa.* Ottawa: Organización Mundial de la Salud.
- O.M.S. (1998). *Glosario de promoción de salud.* Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Odena, J. (1979). Educar el cuerpo. Algunas experiencias. Postura, desplazamiento voluntario y motricidad manual. *Cuadernos de Pedagogía*, 52, 55-58.
- Olmedilla, A., Lozano, F. J. y Garcés de los Fallos, E. J. (2001). La participación deportiva en el desarrollo psicológico del niño/a: Características fundamentales. *Actas de XIX Congreso Nacional de Educación Física.* Murcia: Universidad de Murcia.
- Ortega Gómez, E. (1989). La Educación Física y su dimensión científica. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 16-17, 25-28.
- Paffenbarger, R. S. Jr.; Hyde, R. T. y Wing, A. L. (1978). Physical activity, all cause mortality, and longevity of college alumni. *Am. J. Epidemiol*, 108, 161-175.
- Palou, P.; Ponseti, X.; Gili Planas, M.; Borrás, P.A. y Vidal, J. (2005). Motivos para el inicio, mantenimiento, y abandono de la práctica deportiva de los preadolescentes de la isla de Mallorca. *Apunts. Educación física y Deportes*, 81, 5-11.
- Pangrazzi, R. P.; Corbin, C. B. y Welk, G. J. (1996). Physical activity for children and youth. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 67-4, 38-43.
- Paredes, J. (2001). Corporeidad y cultura deportiva. En Actas del *IV Seminario sobre "Fair Play" en el deporte escolar. Cultura deportiva y salud.* Murcia: Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.
- Pascual, C. (1994). Ideologías, actividad física y salud. *Revista de Educación Física*, 60, 33-35.
- Pascual, C. (1998). La orientación curricular sociocrítica y reflexiones en torno a algunos aspectos ideológicos relacionados con la actividad física y la salud. En F. Ruiz, y P. L. Rodríguez García (Eds.). *Educación Física, deporte y salud (pp. 219-232).* Murcia: Universidad de Murcia.

- Pate, R. R. (1988). The Evolving Definition of Physical Fitness. *Quest*, 40, 174-179.
- Pavón, A. (2001). *Motivos de práctica físico-deportiva en la etapa universitaria*. Tesina de suficiencia investigadora. Murcia: Universidad de Murcia.
- Pedraz, M. V. (1988). Epistemología de la actividad física: el objeto múltiple de las ciencias del movimiento. *Revista de Educación Física*, 23, 5-11.
- Pedró, P. (1984). *Ocio y tiempo libre*. Barcelona: Humanitas.
- Peiró, C. (2000). La Educación Física para la salud en la escuela: modelos teóricos y materiales curriculares. En *Actas del II Congreso Internacional de Educación Física y Salud* (pp. 223-241). Jerez: FETE-UGT.
- Peiró, C. y Devís, J. (1992). Una propuesta escolar de Educación Física y salud. En J. Devís y C. Peiró (Eds.), *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados* (pp. 77-108). Barcelona: Inde.
- Peiró, J. M. (1987). *Estudio psicosocial de la demanda y uso de las instalaciones deportivas en el Comunidad Valenciana (I-II)*. Informe realizado para la Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Valencia.
- Perea, R. (1992). Educación para la salud. En: Las materias transversales como criterio de calidad educativa. *III Jornadas sobre la LOGSE*. Granada: Proyecto Sur de Ediciones.
- Pérez, I. J. y Delgado, M. (2000). Modificaciones de las actitudes que manifiestan los alumnos hacia la práctica de actividad física a través de un programa de intervención en secundaria. En: AA.VV. *Educación Física, Ocio y Recreación (Actas del Tercer Congreso Internacional de Educación Física)* (pp. 625-637). Cádiz: FETE-UGT.
- Pérez, I. J. y Delgado, M. (2002). Modificaciones de los conocimientos aplicados a la práctica de la actividad física relacionada con la salud tras un programa de intervención en secundaria. *Revista de Educación Física*, 86, 5-11.
- Pérez, I. J. y Delgado, M. (2003). Modificación de las actitudes del alumno de secundaria hacia la práctica de actividad física orientada a la salud tras un programa de intervención. *Revista de Psicología del Deporte*, 12 (2), 165-179.
- Pérez, I. J. y Delgado, M. (2004). *La salud en secundaria desde la Educación Física*. Barcelona: Inde.

- Perrin, C. y Ferron, C. (2002). Aportaciones de la psicología a los debates sobre educación para la salud en la adolescencia. En M.J. Manidi y J. Dafflon-Arvanitou (Eds), *Actividad física y salud* (pp. 53-54). Barcelona: Masson.
- Perula de Torres, L. A.; Lluch, C.; Ruiz Moral, R.; Espejo, J.; Tapia, G. y Mengual, P. (1998). Prevalencia de actividad física y su relación con variables sociodemográficas y ciertos estilos de vida en escolares cordobeses. *Revista española de salud pública*, 72 (3), 233-244.
- Peters, R. S. (1966). *Ethics and Educations*. London: Allen and Undwin
- Petlenko, V.P. y Davidenko, D.N. (1998). *Esbozos de valeología: Salud como valor humano*. San Petersburgo: Ciencias de la Educación del Báltico.
- Pieron, M.; Ruiz Juan, F. y García Montes, M.E. (2009). Percepción de competencia de la población adulta. En F. Ruiz Juan, M.E. García Montes y M. Pieron (Eds.), *Actividad Física y estilos de vida saludables* (pp. 103-111). Sevilla: Wanceulen.
- Piéron, M.; Telama, R.; Almond, L. y Carreiro da Costa, F. (1999). Estilo de vida de jóvenes europeos: Un estudio comparativo. *Revista de Educación Física*, 76, 5-13.
- Ponseti, F.; Gili, M.; Palou, P. y Borrás, P. (1998). Intereses, motivos y actitudes hacia el deporte en adolescentes: diferencias en función del nivel de práctica. *Revista de Psicología del Deporte*, 7 (2), 259-274.
- Pozo, J. I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Puig, N. (1998). Individualización, diferencia y calidad de vida en el deporte. Educación Física y Calidad de Vida. En J. Martínez del Castillo (Ed.), *Deporte y Calidad de Vida* (pp. 20-36). Madrid: Librerías deportivas Esteban Sanz.
- Racionero, L. (1986). *Del paro al ocio*. Barcelona: Anagrama.
- Raimundo, R. y Franca, J. (2004). Estilo de vida dos escolares de Montes Claros, MG. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, 10, 75. <http://www.efdeportes.com/efd75/escolar.htm>
- Ramos, E.; Sánchez, A. y Marset, P. (1992). Paradojas y posibilidades de la participación comunitaria en la atención primaria de salud (II). Alternativas críticas y emancipatorias. *Atención Primaria*, 9 (7), 398-400.
- Riddoch, C.J.; Bo Andersen, L.; Wedderkopp, N.; Harro, M.; Klasson-Heggebø, L.; Sardinha, L.B.; Cooper, A.R. y Ekelund, U. (2004). Physical Activity Levels and Patterns of 9- and 15-year-Old European

- Children. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, Volume 36, Issue 1, 86-92.
- Riumallo, J. A.; Schoeller, D.; Barrera, G.; Gattas, V. y Vaury, R. (1989). Energy expenditure in underweight free-living adults: impact of energy supplementation as determined by doubly labeled water and indirect calorimetric. *Am. J. Clin. Nutr.*, 49, 239-246.
- Rodríguez García, P. L. (1998 a). *Educación Física y salud escolar. Programa para la mejora de la extensibilidad isquiosural y del raquis en el plano sagital*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Rodríguez García, P. L. (1998 b). Los ejercicios físicos y la salud corporal vinculados a lo largo de la historia. En F. Ruiz y P. L. Rodríguez García (Eds.). *Educación física, deporte y salud* (pp. 233-245). Murcia: Universidad de Murcia.
- Rodríguez García, P. L. (2006). *Educación Física y salud en primaria. Hacia una educación corporal significativa y autónoma*. Barcelona: Inde.
- Rodríguez García, P. L. y Moreno, J.A. (1995). La organización deportiva. En A. Diaz (Ed), *Dirección y planificación deportiva* (pp. 77-92). Murcia: Graficas Yulia.
- Rodríguez, P. L.; Santonja, F.; Sainz de Baranda, P. y López, P. A. (2004). Papel del profesor de Educación Física ante las desalineaciones de la columna vertebral. *Selección*, 13 (1), 5-17.
- Rodríguez López, J. M. (1995). *Formación de profesores y prácticas de enseñanza. Un estudio de caso*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Román, B.; Serra, L.; Ribas, L.; Pérez-Rodrigo, C. y Aranceta, J. (2006). Actividad física en la población infantil y juvenil española en el tiempo libre. Estudio Enkid (1998-2000). *Apunts. Medicina de l'esport*, 151, 86-94.
- Romero, O.; Chinchilla, J.L. y Jiménez, A. (2008). Utilización del tiempo libre, hábitos de alimentación y condición física de los escolares de doce años de edad, según variables sociodemográficas. *Revista fuentes*, nº 8.
- Ros Fuentes, J.A. (2007). *Actividad física + salud. Hacia un estilo de vida activo*. Murcia: Consejería de Sanidad de la Región de Murcia.
- Ruiz Juan, F. (2000). *Análisis diferencial de los comportamientos, motivaciones y demanda de las actividades físico-deportivas del alumnado almeriense de enseñanza secundaria post obligatoria y de*

- la Universidad de Almería. Universidad de Almería. Servicio de Publicaciones. (Edición en CD Rom).
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (1996). La democratización imperfecta del ocio español. En García y Martínez (Eds.). *Ocio y deporte en España. Ensayos sociológicos sobre el cambio*. Valencia: Tirant lo blanch.
- Ruiz Pérez, L. M. (1994 a). *Desarrollo Motor y Actividades Físicas* (3ª ed.). Madrid: Gymnos.
- Ruiz Pérez, L. M. (1994 b). *Deporte y Aprendizaje: Procesos de adquisición y desarrollo de habilidades*. Madrid: Visor.
- Ruiz Pérez, L. M. (1995). *Competencia motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en Educación Física Escolar*. Madrid: Gymnos.
- Ruiz Pérez, L. M. (2000). Aprender a ser incompetente en educación física: un enfoque psicosocial. *Apunts. Educación física y Deportiva*, 60, 20-25.
- Ruiz Pérez, L. M.; Graupera, J. L. y Gutiérrez, M. (1997). *Problemas evolutivos de coordinación y resignación aprendida en educación física escolar*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa. Ministerio de Educación y Cultura.
- Ruiz Pérez, L. M. y Sánchez Bañuelos, F. (1997). *Rendimiento deportivo: claves para la optimización de los aprendizajes*. Madrid: Gymnos.
- Ryckman, R. M. y Hamel, J. (1995). Male and female adolescent's motives related to involvement organize team sports. *International Journal of Sport Psychology*, 26 (3), 383-397.
- Sáenz, P.; Ibáñez, F. y Jiménez, F. (1999). La motivación en las clases de Educación Física. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, 4, 17. <http://www.efdeportes.com/efd24/tdj.htm>.
- Sainz de Baranda, P. (2002). *Educación Física y actividad extraescolar: programa para la mejora del raquis en el plano sagital y la extensibilidad isquiosural en primaria*. Tesis Doctoral. Murcia: Universidad de Murcia.
- Salgado-Araujo, J.L.M. (1998). Revisión de la literatura actual sobre la continuidad del cambio de conducta en relación a la actividad física. *Revista Apunts. Educación Física y deportes*, 66-77.
- Sallis, J. F.; Haskell, L.; Wood, P. D.; Fortmann, S. P.; Rogers, T.; Blair, S.N.; Blair, D. y Paffenbarger, R. S. (1985). Physical activity assessment methodology in the Stanford five-city project. *Am. J. Epidemiol*, 121, 91-106.

- Sallis, J. F. y McKenzie, T. L. (1991). Physical Education's Role in Public Health. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62 (2), 124-137.
- Sallis, J. F. y Patrick, K. (1994). Physical activity guidelines for adolescents: consensus statement. *Pediatric exercise science*, 6, 302-314.
- Sallis, J. F.; Prochaska, J. J. y Taylor, W. C. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescent. *Medicine and Science in Sport and Exercise*. 32 (5), 963-975.
- Sánchez Bañuelos, F. (1986). *Bases para una didáctica de la Educación Física y el Deporte*. Madrid: Gymnos.
- Sánchez Bañuelos, F. (1996). *La actividad física orientada hacia la salud*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Sánchez Bañuelos, F. (2001). El papel de la Educación Física escolar en la adopción de estilos de vida saludables. En J. Tejada, A. Nuviola y M. Díaz Trillo (Eds.), *actividad Física y Salud* (pp. 13-24). Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Sánchez Barrera, M.; Pérez, M. y Godoy, J. (1995). Patrones de actividad física de una muestra española. *Revista de Psicología del deporte*, 7-8, 51-71.
- Sánchez, A.; Ramos, E. y Marset, P. (1993 a). Actitud social ante la participación en salud. *Revista de Sanidad e Higiene Pública*, 67 (3), 201-215.
- Sánchez, A.; Ramos, E. y Marset, P. (1994). La actitud participativa en salud, entre la teoría y la práctica. Murcia: Univesidad de Murcia.
- Sánchez, A.; Ramos, E.; Sánchez, V. y Marset, P. (1995). Estructuras de racionalidad en educación para la salud: fundamentos y sistematización. *Revista de Sanidad e Higiene Pública*, 69, 1, 5-15.
- Sánchez, A.; Sánchez, V.; Cánovas, J.; Barceló, M. L. y Marset, P. (1993 b). Dimensiones educativas y sanitarias de la educación para la salud en la escuela: una experiencia participativa y global en dos zonas de salud de Murcia. *Revista de Sanidad e Higiene Pública*, 67 (4), 293-304.
- Sander, R. L. (1981). Coaching style and the athlete's self-concept. *Athletic Journal*, 61, 66-67.
- Santos-Rosa, F. J. (2003). *Motivación, ansiedad y flow en jóvenes tenistas*. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias del Deporte. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Sardinha, L. (1999). Exercício, saúde e aptidao metabólica. En L. Sardina, M. Gaspar de Matos y I. Loureiro (Eds.), *Promocao da saúde*.

*Modelos e práticas de intervenção nos âmbitos da actividade física, nutrição e tabagismo* (pp. 85-121). Lisboa: Facultad de Motricidad Humana.

- Sarrazin, P.; Roberts, G.; Cury, F.; Biddle, S. y Famose, J. P. (2002). Exerted effort and performance in climbing among boys: The influence of achievement goals, perceived ability, and task difficulty. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 73, 425-436.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Segura, J.; Cebriá, J.; Casas, O.; Corbellá, S.; Crusat, M.; Escanilla, A.; Grau, G. y San Romá, M. (1999). Hábitos de actividad física en estudiantes universitarios. En G. Nieto y E. J. Garcés de los Fayos (Eds.), *Psicología de la Actividad Física y el Deporte, Tomo I* (pp.203-213). Murcia: Sociedad Murciana de Psicología de la Actividad Física y el Deporte.
- Seirullo, F. (1995). Valores educativos en el deporte. En D. Blázquez (Ed.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (pp. 61-74). Barcelona: Inde.
- Setién, J. L. y López, A. (1996). Estilos de ocio de las mujeres vascas. En García y Martínez (Eds.), *Ocio y deporte en España. Ensayos sociológicos sobre el cambio* (pp. 83-100). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Setién, M. L. (1993). *Indicadores sociales de la calidad de vida. Un sistema de medición aplicado al País Vasco*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Shephard, R. J. (1994). *Aerobic Fitness Health*. Champaign: Human Kinetic.
- Shephard, R. J. (1995). Physical Activity, Fitness, and Health: The Current Consensus. *Quest*, 47 (3), 288-303.
- Sisson, S.B. y Katzmarzyk, P.T. (2008). International prevalence of physical activity in youth and adults. *Obesity Reviews*, 9 (6), 606-14.
- Soto, A.; Soto, E.; Archilla, I. y Franco, C. (1998). La condición del género en las preferencias por la actividad física y deportiva. En A. García, F. Ruiz y A. J. Casimiro (Eds.), *Actas del II Congreso Internacional sobre la Enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar* (pp. 131-135). Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.
- Sparkes, A. C. (1989). Health related fitness and pervasive ideology of individualism. *Perspectivas de la Actividad Física y el Deporte*, 41, 37-45.

- Spray, C. M., y Biddle, S. (1997). Achievement goals, beliefs about the causes of success and reported emotion among male and female sixth form students. *European Physical Education Review*, 3 (1), 83-90.
- Stephard, R.J. (1984). Physical activity and "wellness" of the child. En R.A. Boileau (Ed.). *Advances in Pediatric Sport Sciences* (pp. 1-27). Champaign: Human Kinetic.
- Stephens, D. (2001). Predictors of aggressive tendencies in girls' basketball: an examination of beginning and advanced participants in a summer skills camp. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72 (3), 257-266.
- Tabernero, B. (1998). Motivos para practicar tenis en la iniciación deportiva. En A. García, F. Ruiz y A. J. Casimiro (Eds.), *Actas del II Congreso Internacional sobre la Enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar* (pp. 402-406). Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.
- Taylor, H.; Jacobs, D. R.; Schucker, B.; Knudsen, J.; Leon, A. S. y Debacker, G. (1978). A questionnaire for the assessment of leisure time physical activities. *J. Chron. Dis*, 31, 741-755.
- Taylor, W. C.; Blair, S. N.; Cummings, S. S.; Wun, C. C. y Malina, R. M. (1999). Childhood and adolescent physical activity patterns and adults physical activity. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 31 (1), 118-123.
- Telama, R. y Yang, X. (2000). Decline of physical activity from young to young adulthood in Finland. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 32 (5), 1617-1622.
- Telama, R.; Yang, X.; Viikari, J.; Välimäki, J.; Wanne, O. y Raitakari, O. (2005). Physical activity from childhood to adulthood: A 21-year tracking study. *American Journal of Preventive Medicine*, 28 (3), 267-273.
- Telford, A. (1998). Physical education teacher's ayadic interaction with high and low motor skilled student in secondary school. *Microform Publication*. Oregon: Universidad de Oregon.
- Tercedor, P. (1998). *Estudio sobre la relación entre actividad física habitual y condición física-salud en una población escolar de 10 años de edad*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Tercedor, P. (2001). *Actividad física, condición física y salud*. Sevilla: Wanceulen.
- Tercedor, P. y Delgado, M. (1998). El sedentarismo en los escolares: estudio en población de 5º curso de Educación Primaria. En: *La*

- enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar (277-280). *Actas del II Congreso Internacional*. Almería.
- Tercedor, P.; Jiménez, M.J. y López, B. (1998). La promoción de la actividad física orientada hacia la salud. Un camino por hacer. *Motricidad*, 4, 203-217.
- Toro, J. (2000). EF y trastorno del comportamiento alimentario. En: Educación Física y salud: *Actas del II Congreso Internacional de EF. Jerez de la Frontera (Cádiz)*.
- Torre, E. (1998). *La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de Educación Física en el alumnado de enseñanzas medias*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Torres, J. (2000). Dinámica de los esfuerzos en condición física y salud. En Salinas García, F. (Ed.). *La actividad física y su práctica orientada hacia la salud* (pp. 71-82). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Torres, J.; Rivera, E. y Trigueros, C. (1999). Pensamientos, creencias y conocimientos sobre el término fitness. Una propuesta didáctica. En *Jornadas Andaluzas sobre actividad física y salud*. Granada: Facultad de Ciencias de la Educación.
- Treasure, D. C.; Carpenter, P. J. y Power, K. T. D. (2000). Relationship between achievement goal orientations and the perceived purposes of playing rugby union for professional and amateur player. *Journal of Sport Sciences*, 18, 571-577.
- Trepat, D. (1995). La educación en valores a través de la iniciación deportiva. En D. Blázquez (Ed.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (pp. 95-110). Barcelona: Inde.
- Trilla, J. (1998). Nuevos espacios y tiempos en la pedagogía. Ponencia en *Actas de la VIII Jornadas LOGSE.*, 32-48. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Trudeau, F.; Laurencelle, L.; Tremblay, J.; Rajic, M. y Shephard, R. J. (1999). Daily primary school physical education: effects on physical activity during adult life. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 31 (1), 111-117.
- Tuero, C.; Eserverri, M. y Albarracín, A. (1995). La actividad física en el agua: un planteamiento para la salud. *Habilidad Motriz*, 7, 46-51.
- Tuesca, R.; Navarro, E.; Medina, A.; Molina, I.; Nader, N. y Numa, L. (2007). Hábitos de salud de los escolares de una institución pública en el municipio de Soledad (Atlántico). *Salud Uninorte*, 3, 2, pp. 135=149. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=81723202>.

- Ureña, F. (2000). Deporte escolar: Educación y salud. En: AA. VV. (Eds.), *La Educación Olímpica* (pp. 105-122). Murcia: Ayuntamiento de Murcia.
- Valdeón Gómez, E. (1996). Marco para el estudio de la salud y la actividad física. *Perspectivas*, 18, pp. 18-22.
- Valverde, J. (2008). *Valoración de la asignatura de Educación Física y su relación con los niveles de actividad física habitual en adolescentes escolarizados de la Región de Murcia*. Tesis doctoral. Murcia: Universidad de Murcia.
- Vázquez, B. (1993). *Actitudes y prácticas deportivas de las mujeres españolas*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Velandrino, A.; Rodríguez, P. L. y Gálvez, A. (2003). An inventory of habitual physical activity for adolescents in group contexts. *6th Conference of European Sociological Association*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Velázquez, R.; García, M.; Castejón, F. J.; Hernández, J. L.; López, C. y Maldonado, A. (2001). Relaciones que se dan entre la imagen del deporte que tienen los chicos y las chicas y sus hábitos de práctica deportiva durante el ocio. *Actas de XIX Congreso Nacional de Educación Física*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Vera Lacárcel, J. A. (2006). *Evaluación participativa y responsabilidad en Educación Física*. Tesis doctoral. Murcia: Universidad de Murcia.
- Viciano, J. y Zabala, M. (2004). El papel educativo y la responsabilidad de los entrenadores deportivos. Una investigación sobre las instrucciones a escolares en fútbol de competición. *Revista de Educación: Educación y Deporte (MEC)*, 335, 163-187.
- Vilchez Barroso, G. (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de tercer ciclo de Educación Primaria de la Comarca granadina de los Montes Orientales y la influencia de la Educación física sobre ellos*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Visser, P. S.; Krosnick, J. A. y Lavrakas, P. J. (2000). Survey Research. In H.T. Reiss, and Ch. M. Judd (Eds.), *Handbook of Research Methods in Social and Personality Psychology*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Vizueté, M. (1997). Bases teóricas de la Educación Física. En F. J. Castejón (Ed.). *Manual del Maestro Especialista en Educación Física* (pp. 5-43). Madrid: Pila Teleña.
- Waigandt, A. y Brown, J. (1999). An examination of specific health risk behaviors of students at the University of Missouri-Columbia. *Missouri*

- Journal of Health, Physical Education, Recreation and Dance*, 9, 31-41.
- Wall, A.E.; McClements, J.; Bouffard, M.; Findlay, H. y Taylor, M.J. (1985). A knowledge-based approach to motor development: Implications for the physically awkward. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 2, 21-42.
- Walling, M. D. y Duda, J. L. (1995). Goals and their association with beliefs about success in and perceptions of the purpose of physical education. *Journal of Teaching Physical Education*, 14, 140-156.
- Weinberg, R. y Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona: Ariel Psicología.
- White, J. P. (1973). *Towards a Compulsory Curriculum*. London: Routledge and Kegan Paul.
- White, S. A. (1995). The perceived purposes of sport among male and female intercollegiate and recreational sport participants. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 490-502.
- White, S. A.; Duda, J. L. y Keller, S. R. (1998). The relationship between goal orientation and perceived purposes of sport among youth sport participants. *Journal of Sport Behavior*, 21 (4), 474-483.
- Yang, X.; Telama, R. y Laakso, L. (1996). Parent's physical activity, socioeconomic status and education as predictors of physical activity and sport among children and youths - A 12-year follow-up study. *International Review for the Sociology of Sport*, 31, 273-289.
- Yuste, J. L. (2005). *Influencia de la condición de estar federado, autopercepción de la competencia motriz y valoración de las clases de Educación Física sobre los niveles de Actividad Física Habitual en adolescentes escolarizados*. Tesis doctoral. Murcia: Universidad de Murcia.
- Zambrana, J. M. (1986). *Deporte para todos: los adultos*. Madrid: Alhambra

## X. ANEXOS

## X.1. ANEXO 1.

**Inventario de Actividad Física Habitual para Niños (IAFHN) de 3º  
Ciclo de Educación Primaria (10-12 años).**

 NIÑO     NIÑA 

EDAD:.....

**BLOQUE I (Actividad Deportiva)**

**1. ¿Practicas algún deporte (fútbol, baloncesto, natación, ciclismo,... etc) fuera del colegio?:**

 SI     NO 

**Sólo si tu respuesta es SÍ, a la pregunta nº 1, contesta a las preguntas que hay dentro del recuadro:**

1.1. ¿De qué deporte se trata?: \_\_\_\_\_.

1.2. ¿Cuántos días a la semana, aproximadamente, lo practicas? :

1 o 2 días     3 días     4 días     5 o más

1.3. ¿Cuántas horas al día, aproximadamente, lo practicas?:

30 minutos     1 hora     2 horas     Más de 2 horas

**¿Practicas algún otro deporte (fútbol, baloncesto, natación, ciclismo,... etc) fuera del colegio?:**

 SI     NO 

**Sólo si tu respuesta es SÍ, a la pregunta anterior, contesta a las preguntas que hay dentro del recuadro:**

1.4. ¿De qué deporte se trata?: \_\_\_\_\_.

1.5. ¿Cuántos días a la semana, aproximadamente lo practicas? :

1 o 2 días     3 días     4 días     5 o más

1.6. ¿Cuántas horas al día, aproximadamente, lo practicas?:

30 minutos     1 hora     2 horas     Más de 2 horas

**2. Cuando estoy en casa suelo jugar (con movimiento y ejercicio) y hago deporte:**

Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

**3. Los chicos y chicas de mi edad practican deporte...**

Mucho más que yo  Más que yo  Igual que yo  Menos que yo  Mucho menos que yo

**BLOQUE II (Actividad en el centro escolar)**

**4. Durante el tiempo de recreo suelo hacer deporte o jugar (corriendo, saltando,...etc):**

Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

**5. Durante el tiempo de recreo suelo dar paseos:**

Siempre  Casi siempre  A veces  Casi nunca  Nunca

**6. Participo en las competiciones deportivas que se organizan en el Centro:**

Siempre  Casi siempre  A veces  Casi nunca  Nunca

**7. Realizo las actividades y tareas en las clases de Educación Física:**

Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

**8. En las clases de Educación Física participo con entusiasmo y muchas ganas:**

Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre

**9. Cuando voy al colegio suelo ir andando o en bicicleta:**

Siempre  Casi siempre  A veces  Casi nunca  Nunca

**10. Cuando regreso del colegio a casa suelo ir andando o en bicicleta:**Siempre  Casi siempre  A veces  Casi nunca  Nunca **11. Los chicos y chicas de mi edad, cuando están en el colegio, juegan y hacen deporte...**Mucho más que yo  Más que yo  Igual que yo  Menos que yo  Mucho menos que yo **BLOQUE III (Actividad fuera del colegio)****12. Cuando no hay colegio estoy sentado viendo el televisor, vídeo, jugando con el ordenador o con los videojuegos,... etc:**Siempre  Casi siempre  A veces  Casi nunca  Nunca **13. Los días que no hay colegio o que tengo vacaciones suelo dar paseos o montar en bicicleta:**Siempre  Casi siempre  A veces  Casi nunca  Nunca **14. Los días que no hay colegio o que tengo vacaciones suelo jugar y hacer deporte:**Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre **15. Suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet:**Nunca  Casi nunca  A veces  Casi siempre  Siempre **16. Los chicos y chicas de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes**Mucho más que yo  Más que yo  Igual que yo  Menos que yo  Mucho menos que yo **17. ¿Estas federado en alguna escuela o club deportivo?**Si  No

**18. ¿Cómo es tu coordinación para practicar ejercicio físico o deporte?**

Alta

Aceptable

Baja

**19. ¿Consideras que la Educación física es una asignatura importante?**

Mucho

Regular

Poco

**MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN**

## X.2. ANEXO 2.

### 1. TABLAS DE CONTINGENCIA POR SEXO Y EDAD.

#### 1.1. NIVELES DE PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA.

##### 1.1.1. Práctica físico-deportiva realizada.

Tabla 1. Práctica físico-deportiva según sexo.

			Sexo		Total	
			Niño	Niña		
¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	Si	Recuento	503	386	889	
		% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	56,6%	43,4%	100,0%	
		% del total	44,9%	34,5%	79,4%	
		Residuos corregidos	8,1	-8,1		
		No	Recuento	62	169	231
			% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	26,8%	73,2%	100,0%
	% del total		5,5%	15,1%	20,6%	
	Residuos corregidos		-8,1	8,1		
	Total		Recuento	565	555	1120
			% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	50,4%	49,6%	100,0%
		% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

Tabla 2. Pruebas de  $\chi^2$  para la práctica físico-deportiva según sexo.

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	64,877	1	,000		
Corrección por continuidad	63,693	1	,000		
Razón de verosimilitudes	66,861	1	,000		
Estadístico exacto de Fisher				,000	,000
Asociación lineal por lineal	64,819	1	,000		
N de casos válidos	1120				

**Tabla 3. Práctica físico-deportiva según edad.**

			Edad			
			10	11	12	Total
¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	Si	Recuento	248	346	295	889
		% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	27,9%	38,9%	33,2%	100,0%
		% del total	22,1%	30,9%	26,3%	79,4%
		Residuos corregidos	,2	-1,1	1,0	
	No	Recuento	63	99	69	231
		% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	27,3%	42,9%	29,9%	100,0%
		% del total	5,6%	8,8%	6,2%	20,6%
		Residuos corregidos	-,2	1,1	-1,0	
Total		Recuento	311	445	364	1120
		% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%
		% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%

**Tabla 4. Pruebas de  $\chi^2$  para la práctica físico-deportiva según la edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,360	2	,507
Razón de verosimilitudes	1,360	2	,507
Asociación lineal por lineal	,221	1	,639
N de casos válidos	1120		

### 1.1.2. Días a la semana de práctica físico-deportiva.

**Tabla 5. Días a la semana de práctica físico-deportiva según sexo.**

			Sexo		
			Niño	Niña	Total
Días a la semana que lo practica	1 a 2 días	Recuento	149	165	314
		Residuos corregidos	-4,1	4,1	
	3 días	Recuento	136	113	249
		Residuos corregidos	-,7	,7	
	4 días	Recuento	82	44	126
		Residuos corregidos	2,1	-2,1	
	5 o más	Recuento	136	64	200
		Residuos corregidos	3,7	-3,7	
Total		Recuento	503	386	889

**Tabla 6. Pruebas de  $\chi^2$  para los días a la semana de práctica físico-deportiva según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,361	3	,000
Razón de verosimilitudes	25,652	3	,000
Asociación lineal por lineal	24,726	1	,000
N de casos válidos	889		

**Tabla 7. Días a la semana de práctica físico-deportiva según edad.**

			Edad			Total
			10	11	12	
Días a la semana que lo practica	1 a 2 días	Recuento	96	104	114	314
		% de Días a la semana que lo practica	30,6%	33,1%	36,3%	100,0%
		% del total	10,8%	11,7%	12,8%	35,3%
		Residuos corregidos	1,3	-2,6	1,5	
	3 días	Recuento	73	110	66	249
		% de Días a la semana que lo practica	29,3%	44,2%	26,5%	100,0%
		% del total	8,2%	12,4%	7,4%	28,0%
		Residuos corregidos	,6	2,0	-2,6	
	4 días	Recuento	24	59	43	126
		% de Días a la semana que lo practica	19,0%	46,8%	34,1%	100,0%
		% del total	2,7%	6,6%	4,8%	14,2%
		Residuos corregidos	-2,4	2,0	,2	
5 o más	Recuento	55	73	72	200	
	% de Días a la semana que lo practica	27,5%	36,5%	36,0%	100,0%	
	% del total	6,2%	8,2%	8,1%	22,5%	
	Residuos corregidos	-,1	-,8	1,0		
Total	Recuento	248	346	295	889	
	% de Días a la semana que lo practica	27,9%	38,9%	33,2%	100,0%	
	% del total	27,9%	38,9%	33,2%	100,0%	

**Tabla 8. Pruebas de  $\chi^2$  para los días a la semana de práctica físico-deportiva según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,120	6	,013
Razón de verosimilitudes	16,702	6	,010
Asociación lineal por lineal	,782	1	,377
N de casos válidos	889		

### 1.1.3. Horas al día de práctica físico-deportiva.

**Tabla 9. Horas al día de práctica físico-deportiva según sexo.**

		Sexo		Total	
		Niño	Niña		
Tiempo de práctica diaria	30 minutos	Recuento	19	40	59
		Residuos corregidos	-3,9	3,9	
	De 30 minutos a 1 horas	Recuento	186	237	423
		Residuos corregidos	-7,2	7,2	
	De 1 a 2 horas	Recuento	173	68	241
		Residuos corregidos	5,6	-5,6	
	Más de 2 horas	Recuento	125	41	166
		Residuos corregidos	5,4	-5,4	
Total	Recuento	503	386	889	

**Tabla 10. Pruebas de  $\chi^2$  para las horas al día de práctica físico-deportiva según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	88,002	3	,000
Razón de verosimilitudes	90,215	3	,000
Asociación lineal por lineal	78,103	1	,000
N de casos válidos	889		

Tabla 11. Horas al día de práctica físico-deportiva según edad.

		Edad			Total	
		10	11	12		
Tiempo de práctica diaria	30 minutos	Recuento	11	24	24	59
		% de Tiempo de práctica diaria	18,6%	40,7%	40,7%	100,0%
		% del total	1,2%	2,7%	2,7%	6,6%
		Residuos corregidos	-1,6	,3	1,3	
	De 30 minutos a 1 horas	Recuento	115	177	131	423
		% de Tiempo de práctica diaria	27,2%	41,8%	31,0%	100,0%
		% del total	12,9%	19,9%	14,7%	47,6%
		Residuos corregidos	-,4	1,7	-1,3	
	De 1 a 2 horas	Recuento	68	94	79	241
		% de Tiempo de práctica diaria	28,2%	39,0%	32,8%	100,0%
		% del total	7,6%	10,6%	8,9%	27,1%
		Residuos corregidos	,1	,0	-,2	
Más de 2 horas	Recuento	54	51	61	166	
	% de Tiempo de práctica diaria	32,5%	30,7%	36,7%	100,0%	
	% del total	6,1%	5,7%	6,9%	18,7%	
	Residuos corregidos	1,5	-2,4	1,1		
Total	Recuento	248	346	295	889	
	% de Tiempo de práctica diaria	27,9%	38,9%	33,2%	100,0%	
	% del total	27,9%	38,9%	33,2%	100,0%	

Tabla 12. Pruebas de  $\chi^2$  para las horas al día de práctica físico-deportiva según edad.

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,286	6	,158
Razón de verosimilitudes	9,591	6	,143
Asociación lineal por lineal	,567	1	,451
N de casos válidos	889		

**1.1.4. Análisis de la práctica en escolares que realizan una segunda actividad físico-deportiva.**

**Tabla 13. Práctica en escolares que realizan una segunda actividad físico-deportiva según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
¿Practicar algún otro deporte o AF fuera del colegio?	Si	Recuento	318	213	531
		Residuos corregidos	6,0	-6,0	
	No	Recuento	247	342	589
		Residuos corregidos	-6,0	6,0	
Total		Recuento	565	555	1120

**Tabla 14. Pruebas de  $\chi^2$  para escolares que realizan una segunda actividad físico-deportiva según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	35,999	1	,000		
Corrección por continuidad	35,284	1	,000		
Razón de verosimilitudes	36,201	1	,000		
Estadístico exacto de Fisher				,000	,000
Asociación lineal por lineal	35,967	1	,000		
N de casos válidos	1120				

**Tabla 15. Práctica en sujetos que realizan una segunda actividad físico-deportiva según edad.**

		Edad			Total	
		10	11	12		
¿Prácticas algún otro deporte o AF fuera del colegio?	Si	Recuento	150	201	180	531
		% de ¿Prácticas algún otro deporte o AF fuera del colegio?	28,2%	37,9%	33,9%	100,0%
		% del total	13,4%	17,9%	16,1%	47,4%
		Residuos corregidos	,3	-1,2	,9	
	No	Recuento	161	244	184	589
		% de ¿Prácticas algún otro deporte o AF fuera del colegio?	27,3%	41,4%	31,2%	100,0%
		% del total	14,4%	21,8%	16,4%	52,6%
		Residuos corregidos	-,3	1,2	-,9	
	Total	Recuento	311	445	364	1120
		% de ¿Prácticas algún otro deporte o AF fuera del colegio?	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%
		% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%

**Tabla 16. Pruebas de  $\chi^2$  para sujetos que realizan una segunda actividad físico-deportiva según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,589	2	,452
Razón de verosimilitudes	1,590	2	,452
Asociación lineal por lineal	,141	1	,707
N de casos válidos	1120		

### 1.1.5. Ejercicio físico realizado en casa.

Tabla 17. Ejercicio físico en casa según sexo.

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
En casa suelo jugar y hago deporte	Nunca	Recuento	20	11	31
		% de En casa suelo jugar y hago deporte	64,5%	35,5%	100,0%
		% del total	1,8%	1,0%	2,8%
		Residuos corregidos	1,6	-1,6	
	Rara vez	Recuento	53	32	85
		% de En casa suelo jugar y hago deporte	62,4%	37,6%	100,0%
		% del total	4,7%	2,9%	7,6%
		Residuos corregidos	2,3	-2,3	
	A veces	Recuento	269	275	544
		% de En casa suelo jugar y hago deporte	49,4%	50,6%	100,0%
		% del total	24,0%	24,6%	48,6%
		Residuos corregidos	-,7	,7	
	Con frecuencia	Recuento	122	171	293
		% de En casa suelo jugar y hago deporte	41,6%	58,4%	100,0%
		% del total	10,9%	15,3%	26,2%
		Residuos corregidos	-3,5	3,5	
Siempre	Recuento	101	65	166	
	% de En casa suelo jugar y hago deporte	60,8%	39,2%	100,0%	
	% del total	9,0%	5,8%	14,8%	
	Residuos corregidos	2,9	-2,9		
Total	Recuento	565	554	1119	
	% de En casa suelo jugar y hago deporte	50,5%	49,5%	100,0%	
	% del total	50,5%	49,5%	100,0%	

**Tabla 18. Pruebas de  $\chi^2$  para ejercicio físico en casa según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23,763	4	,000
Razón de verosimilitudes	23,954	4	,000
Asociación lineal por lineal	,445	1	,505
N de casos válidos	1119		

**Tabla 19. Ejercicio físico en casa según edad.**

			Edad			Total
			10	11	12	
En casa suelo jugar y hago deporte	Nunca	Recuento	10	11	10	31
		% de En casa suelo jugar y hago deporte	32,3%	35,5%	32,3%	100,0%
		% del total	,9%	1,0%	,9%	2,8%
		Residuos corregidos	,6	-,5	,0	
	Rara vez	Recuento	24	37	24	85
		% de En casa suelo jugar y hago deporte	28,2%	43,5%	28,2%	100,0%
		% del total	2,1%	3,3%	2,1%	7,6%
		Residuos corregidos	,1	,7	-,9	
	A veces	Recuento	152	205	187	544
		% de En casa suelo jugar y hago deporte	27,9%	37,7%	34,4%	100,0%
		% del total	13,6%	18,3%	16,7%	48,6%
		Residuos corregidos	,1	-1,4	1,3	
Con frecuencia	Recuento	84	126	83	293	
	% de En casa suelo jugar y hago deporte	28,7%	43,0%	28,3%	100,0%	
	% del total	7,5%	11,3%	7,4%	26,2%	
	Residuos corregidos	,4	1,3	-1,7		
Siempre	Recuento	41	66	59	166	
	% de En casa suelo jugar y hago deporte	24,7%	39,8%	35,5%	100,0%	
	% del total	3,7%	5,9%	5,3%	14,8%	
	Residuos corregidos	-1,0	,0	,9		
Total	Recuento	311	445	363	1119	
	% de En casa suelo jugar y hago deporte	27,8%	39,8%	32,4%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,8%	32,4%	100,0%	

**Tabla 20. Pruebas de  $\chi^2$  para ejercicio físico en casa según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,808	8	,669
Razón de verosimilitudes	5,868	8	,662
Asociación lineal por lineal	,283	1	,595
N de casos válidos	1119		

**1.1.6. Autopercepción del nivel de actividad físico-deportiva realizada.**

**Tabla 21. Autopercepción de la actividad físico-deportiva comparada según sexo.**

		Sexo		Total	
		Niño	Niña		
Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	Mucho más que yo	Recuento	18	34	52
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	34,6%	65,4%	100,0%
		% del total	1,6%	3,0%	4,6%
		Residuos corregidos	-2,3	2,3	
	Más que yo	Recuento	105	150	255
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	41,2%	58,8%	100,0%
		% del total	9,4%	13,4%	22,8%
		Residuos corregidos	-3,4	3,4	
	Igual que yo	Recuento	325	317	642
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	50,6%	49,4%	100,0%
		% del total	29,0%	28,3%	57,3%
		Residuos corregidos	,1	-,1	
	Menos que yo	Recuento	93	35	128
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	72,7%	27,3%	100,0%
		% del total	8,3%	3,1%	11,4%
		Residuos corregidos	5,3	-5,3	
Mucho menos que yo	Recuento	24	19	43	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	55,8%	44,2%	100,0%	
	% del total	2,1%	1,7%	3,8%	
	Residuos corregidos	,7	-,7		
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 22. Pruebas de  $\chi^2$  de la autopercepción de la actividad físico-deportiva comparada según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	39,740	4	,000
Razón de verosimilitudes	40,844	4	,000
Asociación lineal por lineal	28,734	1	,000
N de casos válidos	1120		

**Tabla 23. Autopercepción de la actividad físico-deportiva comparada según edad.**

			Edad			Total
			10	11	12	
Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	Mucho más que yo	Recuento	16	24	12	52
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	30,8%	46,2%	23,1%	100,0%
		% del total	1,4%	2,1%	1,1%	4,6%
		Residuos corregidos	,5	1,0	-1,5	
	Más que yo	Recuento	72	97	86	255
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	28,2%	38,0%	33,7%	100,0%
		% del total	6,4%	8,7%	7,7%	22,8%
		Residuos corregidos	,2	-,6	,5	
	Igual que yo	Recuento	183	257	202	642
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	28,5%	40,0%	31,5%	100,0%
		% del total	16,3%	22,9%	18,0%	57,3%
		Residuos corregidos	,6	,2	-,9	
Menos que yo	Recuento	29	51	48	128	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	22,7%	39,8%	37,5%	100,0%	
	% del total	2,6%	4,6%	4,3%	11,4%	
	Residuos corregidos	-1,4	,0	1,3		
Mucho menos que yo	Recuento	11	16	16	43	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	25,6%	37,2%	37,2%	100,0%	
	% del total	1,0%	1,4%	1,4%	3,8%	
	Residuos corregidos	-,3	-,3	,7		
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 24. Pruebas de  $\chi^2$  de la autopercepción de la actividad físico-deportiva comparada según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,429	8	,711
Razón de verosimilitudes	5,585	8	,694
Asociación lineal por lineal	1,994	1	,158
N de casos válidos	1120		

## 1.2. NIVELES DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA EN EL ÁMBITO ESCOLAR.

### 1.2.1. Actividad físico-deportiva durante el recreo.

**Tabla 25. Actividad físico-deportiva durante el recreo según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	Nunca	Recuento	6	14	20
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	30,0%	70,0%	100,0%
		% del total	,5%	1,3%	1,8%
		Residuos corregidos	-1,8	1,8	
	Casi nunca	Recuento	24	37	61
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	39,3%	60,7%	100,0%
		% del total	2,1%	3,3%	5,4%
		Residuos corregidos	-1,8	1,8	
	A veces	Recuento	71	180	251
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	28,3%	71,7%	100,0%
		% del total	6,3%	16,1%	22,4%
		Residuos corregidos	-8,0	8,0	
Casi siempre	Recuento	147	146	293	
	% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	50,2%	49,8%	100,0%	
	% del total	13,1%	13,0%	26,2%	
	Residuos corregidos	-,1	,1		
Siempre	Recuento	317	178	495	
	% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	64,0%	36,0%	100,0%	
	% del total	28,3%	15,9%	44,2%	
	Residuos corregidos	8,1	-8,1		
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 26. Pruebas de  $\chi^2$  para actividad físico-deportiva durante el recreo según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	92,259	4	,000
Razón de verosimilitudes	94,507	4	,000
Asociación lineal por lineal	75,780	1	,000
N de casos válidos	1120		

**Tabla 27. Actividad físico-deportiva durante el recreo según edad.**

		Edad			Total	
		10	11	12		
Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	Nunca	Recuento	4	11	5	20
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	20,0%	55,0%	25,0%	100,0%
		% del total	,4%	1,0%	,4%	1,8%
		Residuos corregidos	-,8	1,4	-,7	
	Casi nunca	Recuento	18	27	16	61
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	29,5%	44,3%	26,2%	100,0%
		% del total	1,6%	2,4%	1,4%	5,4%
		Residuos corregidos	,3	,7	-1,1	
	A veces	Recuento	66	106	79	251
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	26,3%	42,2%	31,5%	100,0%
		% del total	5,9%	9,5%	7,1%	22,4%
		Residuos corregidos	-,6	,9	-,4	
Casi siempre	Recuento	86	108	99	293	
	% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	29,4%	36,9%	33,8%	100,0%	
	% del total	7,7%	9,6%	8,8%	26,2%	
	Residuos corregidos	,7	-1,2	,5		
Siempre	Recuento	137	193	165	495	
	% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	27,7%	39,0%	33,3%	100,0%	
	% del total	12,2%	17,2%	14,7%	44,2%	
	Residuos corregidos	-,1	-,5	,5		
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 28. Pruebas de  $\chi^2$  para actividad físico-deportiva durante el recreo según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,944	8	,764
Razón de verosimilitudes	4,939	8	,764
Asociación lineal por lineal	,244	1	,622
N de casos válidos	1120		

### 1.2.2. Realización de paseos durante el recreo

**Tabla 29. Realización de paseos durante el recreo según sexo.**

		Sexo			
			Niño	Niña	Total
Durante el recreo suelo dar paseos	Nunca	Recuento	151	55	206
		% de Durante el recreo suelo dar paseos	73,3%	26,7%	100,0%
		% del total	13,5%	4,9%	18,4%
		Residuos corregidos	7,3	-7,3	
	Casi nunca	Recuento	114	78	192
		% de Durante el recreo suelo dar paseos	59,4%	40,6%	100,0%
		% del total	10,2%	7,0%	17,1%
		Residuos corregidos	2,7	-2,7	
	A veces	Recuento	186	218	404
		% de Durante el recreo suelo dar paseos	46,0%	54,0%	100,0%
		% del total	16,6%	19,5%	36,1%
		Residuos corregidos	-2,2	2,2	
Casi siempre	Recuento	56	102	158	
	% de Durante el recreo suelo dar paseos	35,4%	64,6%	100,0%	
	% del total	5,0%	9,1%	14,1%	
	Residuos corregidos	-4,1	4,1		
Siempre	Recuento	58	102	160	
	% de Durante el recreo suelo dar paseos	36,3%	63,8%	100,0%	
	% del total	5,2%	9,1%	14,3%	
	Residuos corregidos	-3,9	3,9		
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Durante el recreo suelo dar paseos	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 30. Pruebas de  $\chi^2$  para realización de paseos durante el recreo según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	79,432	4	,000
Razón de verosimilitudes	81,601	4	,000
Asociación lineal por lineal	72,299	1	,000
N de casos válidos	1120		

**Tabla 31. Realización de paseos durante el recreo según edad.**

			Edad			Total
			10	11	12	
Durante el recreo suelo dar paseos	Nunca	Recuento	67	76	63	206
		% de Durante el recreo suelo dar paseos	32,5%	36,9%	30,6%	100,0%
		% del total	6,0%	6,8%	5,6%	18,4%
		Residuos corregidos	1,7	-,9	-,7	
	Casi nunca	Recuento	47	87	58	192
		% de Durante el recreo suelo dar paseos	24,5%	45,3%	30,2%	100,0%
		% del total	4,2%	7,8%	5,2%	17,1%
		Residuos corregidos	-1,1	1,7	-,7	
	A veces	Recuento	116	149	139	404
		% de Durante el recreo suelo dar paseos	28,7%	36,9%	34,4%	100,0%
		% del total	10,4%	13,3%	12,4%	36,1%
		Residuos corregidos	,5	-1,5	1,0	
Casi siempre	Recuento	43	66	49	158	
	% de Durante el recreo suelo dar paseos	27,2%	41,8%	31,0%	100,0%	
	% del total	3,8%	5,9%	4,4%	14,1%	
	Residuos corregidos	-,2	,6	-,4		
Siempre	Recuento	38	67	55	160	
	% de Durante el recreo suelo dar paseos	23,8%	41,9%	34,4%	100,0%	
	% del total	3,4%	6,0%	4,9%	14,3%	
	Residuos corregidos	-1,2	,6	,5		
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de Durante el recreo suelo dar paseos	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 32. Pruebas de  $\chi^2$  para participar en competiciones escolares según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,879	8	,445
Razón de verosimilitudes	7,830	8	,450
Asociación lineal por lineal	1,706	1	,191
N de casos válidos	1120		

### 1.2.3. Participación en competiciones deportivas del centro.

**Tabla 33. Participar en competiciones deportivas escolares según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	Nunca	Recuento	74	103	177
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	41,8%	58,2%	100,0%
		% del total	6,6%	9,2%	15,8%
		Residuos corregidos	-2,5	2,5	
	Casi nunca	Recuento	35	55	90
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	38,9%	61,1%	100,0%
		% del total	3,1%	4,9%	8,0%
		Residuos corregidos	-2,3	2,3	
	A veces	Recuento	92	131	223
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	41,3%	58,7%	100,0%
		% del total	8,2%	11,7%	19,9%
		Residuos corregidos	-3,1	3,1	
	Casi siempre	Recuento	109	92	201
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	54,2%	45,8%	100,0%
		% del total	9,7%	8,2%	17,9%
		Residuos corregidos	1,2	-1,2	
	Siempre	Recuento	255	174	429
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	59,4%	40,6%	100,0%
		% del total	22,8%	15,5%	38,3%
		Residuos corregidos	4,7	-4,7	
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 34. Pruebas de  $\chi^2$  para participar en competiciones escolares según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	32,661	4	,000
Razón de verosimilitudes	32,847	4	,000
Asociación lineal por lineal	26,587	1	,000
N de casos válidos	1120		

**Tabla 35. Participar en competiciones deportivas escolares según edad.**

		Edad			Total	
		10	11	12		
Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	Nunca	Recuento	50	66	61	177
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	28,2%	37,3%	34,5%	100,0%
		% del total	4,5%	5,9%	5,4%	15,8%
		Residuos corregidos	,2	-,7	,6	
	Casi nunca	Recuento	23	34	33	90
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	25,6%	37,8%	36,7%	100,0%
		% del total	2,1%	3,0%	2,9%	8,0%
		Residuos corregidos	-,5	-,4	,9	
	A veces	Recuento	66	88	69	223
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	29,6%	39,5%	30,9%	100,0%
		% del total	5,9%	7,9%	6,2%	19,9%
		Residuos corregidos	,7	-,1	-,6	
Casi siempre	Recuento	51	88	62	201	
	% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	25,4%	43,8%	30,8%	100,0%	
	% del total	4,6%	7,9%	5,5%	17,9%	
	Residuos corregidos	-,8	1,3	-,6		
Siempre	Recuento	121	169	139	429	
	% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	28,2%	39,4%	32,4%	100,0%	
	% del total	10,8%	15,1%	12,4%	38,3%	
	Residuos corregidos	,3	-,2	-,1		
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 36. Pruebas de  $\chi^2$  para participar en competiciones escolares según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,113	8	,927
Razón de verosimilitudes	3,086	8	,929
Asociación lineal por lineal	,139	1	,709
N de casos válidos	1120		

#### 1.2.4. Realización de las actividades físico-deportiva durante las clases de Educación Física.

**Tabla 37. Realizar actividades en clases de Educación Física según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	Nunca	Recuento	3	7	10
		% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	30,0%	70,0%	100,0%
		% del total	,3%	,6%	,9%
		Residuos corregidos	-1,3	1,3	
	Casi nunca	Recuento	8	3	11
		% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	72,7%	27,3%	100,0%
		% del total	,7%	,3%	1,0%
		Residuos corregidos	1,5	-1,5	
	A veces	Recuento	20	26	46
		% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	43,5%	56,5%	100,0%
		% del total	1,8%	2,3%	4,1%
		Residuos corregidos	-1,0	1,0	
Casi siempre	Recuento	51	61	112	
	% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	45,5%	54,5%	100,0%	
	% del total	4,6%	5,4%	10,0%	
	Residuos corregidos	-1,1	1,1		
Siempre	Recuento	483	458	941	
	% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	51,3%	48,7%	100,0%	
	% del total	43,1%	40,9%	84,0%	
	Residuos corregidos	1,4	-1,4		
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 38. Pruebas de  $\chi^2$  para realizar actividades en clases de Educación Física según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,124	4	,190
Razón de verosimilitudes	6,258	4	,181
Asociación lineal por lineal	1,333	1	,248
N de casos válidos	1120		

**Tabla 39. Realizar actividades en clases de Educación Física según edad.**

		Edad			Total	
		10	11	12		
Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	Nunca	Recuento	4	4	2	10
		% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	40,0%	40,0%	20,0%	100,0%
		% del total	,4%	,4%	,2%	,9%
		Residuos corregidos	,9	,0	-,8	
	Casi nunca	Recuento	5	4	2	11
		% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	45,5%	36,4%	18,2%	100,0%
		% del total	,4%	,4%	,2%	1,0%
		Residuos corregidos	1,3	-,2	-1,0	
	A veces	Recuento	11	21	14	46
		% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	23,9%	45,7%	30,4%	100,0%
		% del total	1,0%	1,9%	1,3%	4,1%
		Residuos corregidos	-,6	,8	-,3	
Casi siempre	Recuento	34	39	39	112	
	% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	30,4%	34,8%	34,8%	100,0%	
	% del total	3,0%	3,5%	3,5%	10,0%	
	Residuos corregidos	,6	-1,1	,6		
Siempre	Recuento	257	377	307	941	
	% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	27,3%	40,1%	32,6%	100,0%	
	% del total	22,9%	33,7%	27,4%	84,0%	
	Residuos corregidos	-,8	,5	,2		
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 40. Pruebas de  $\chi^2$  para realizar actividades en clases de Educación Física según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,934	8	,765
Razón de verosimilitudes	4,890	8	,769
Asociación lineal por lineal	1,249	1	,264
N de casos válidos	1120		

### 1.2.5. Grado de implicación en las actividades físico-deportivas realizadas en las clases de Educación Física.

**Tabla 41. Grado de implicación en las actividades físico-deportivas realizadas en las clases de Educación Física según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	Nunca	Recuento	3	10	13
		% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	23,1%	76,9%	100,0%
		% del total	,3%	,9%	1,2%
		Residuos corregidos	-2,0	2,0	
	Casi nunca	Recuento	9	8	17
		% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	52,9%	47,1%	100,0%
		% del total	,8%	,7%	1,5%
		Residuos corregidos	,2	-,2	
	A veces	Recuento	40	45	85
		% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	47,1%	52,9%	100,0%
		% del total	3,6%	4,0%	7,6%
		Residuos corregidos	-,6	,6	
Casi siempre	Recuento	141	140	281	
	% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	50,2%	49,8%	100,0%	
	% del total	12,6%	12,5%	25,1%	
	Residuos corregidos	-,1	,1		
Siempre	Recuento	372	352	724	
	% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	51,4%	48,6%	100,0%	
	% del total	33,2%	31,4%	64,6%	
	Residuos corregidos	,8	-,8		
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 42. Pruebas de  $\chi^2$  para el grado de implicación en las actividades físico-deportivas realizadas en las clases de Educación Física según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,589	4	,332
Razón de verosimilitudes	4,796	4	,309
Asociación lineal por lineal	2,141	1	,143
N de casos válidos	1120		

**Tabla 43. Grado de implicación en las actividades físico-deportivas realizadas en las clases de Educación Física según edad.**

			Edad			Total
			10	11	12	
Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	Nunca	Recuento	3	8	2	13
		% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	23,1%	61,5%	15,4%	100,0%
		% del total	,3%	,7%	,2%	1,2%
		Residuos corregidos	-,4	1,6	-,3	
	Casi nunca	Recuento	4	6	7	17
		% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	23,5%	35,3%	41,2%	100,0%
		% del total	,4%	,5%	,6%	1,5%
		Residuos corregidos	-,4	-,4	,8	
	A veces	Recuento	30	35	20	85
		% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	35,3%	41,2%	23,5%	100,0%
		% del total	2,7%	3,1%	1,8%	7,6%
		Residuos corregidos	1,6	,3	-,8	
	Casi siempre	Recuento	82	107	92	281
		% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	29,2%	38,1%	32,7%	100,0%
		% del total	7,3%	9,6%	8,2%	25,1%
		Residuos corregidos	,6	-,7	,1	
Siempre	Recuento	192	289	243	724	
	% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	26,5%	39,9%	33,6%	100,0%	
	% del total	17,1%	25,8%	21,7%	64,6%	
	Residuos corregidos	-,3	,2	1,0		
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 44. Pruebas de  $\chi^2$  para el grado de implicación en las actividades físico-deportivas realizadas en las clases de Educación Física según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,367	8	,398
Razón de verosimilitudes	8,503	8	,386
Asociación lineal por lineal	2,290	1	,130
N de casos válidos	1120		

### 1.2.6. Desplazamiento al centro escolar.

**Tabla 45. Desplazamiento activo al centro escolar según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Voy al centro andando o en bicicleta	Nunca	Recuento	93	72	165
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	56,4%	43,6%	100,0%
		% del total	8,3%	6,4%	14,7%
		Residuos corregidos	1,6	-1,6	
	Casi nunca	Recuento	33	26	59
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	55,9%	44,1%	100,0%
		% del total	2,9%	2,3%	5,3%
		Residuos corregidos	,9	-,9	
	A veces	Recuento	72	79	151
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	47,7%	52,3%	100,0%
		% del total	6,4%	7,1%	13,5%
		Residuos corregidos	-,7	,7	
Casi siempre	Recuento	60	50	110	
	% de Voy al centro andando o en bicicleta	54,5%	45,5%	100,0%	
	% del total	5,4%	4,5%	9,8%	
	Residuos corregidos	,9	-,9		
Siempre	Recuento	307	328	635	
	% de Voy al centro andando o en bicicleta	48,3%	51,7%	100,0%	
	% del total	27,4%	29,3%	56,7%	
	Residuos corregidos	-1,6	1,6		
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Voy al centro andando o en bicicleta	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 46. Pruebas de  $\chi^2$  para el desplazamiento activo al centro escolar según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,342	4	,254
Razón de verosimilitudes	5,353	4	,253
Asociación lineal por lineal	3,237	1	,072
N de casos válidos	1120		

**Tabla 47. Desplazamiento activo al centro escolar según edad.**

			Edad			Total
			10	11	12	
Voy al centro andando o en bicicleta	Nunca	Recuento	52	62	51	165
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	31,5%	37,6%	30,9%	100,0%
		% del total	4,6%	5,5%	4,6%	14,7%
		Residuos corregidos	1,2	-,6	-,5	
	Casi nunca	Recuento	15	25	19	59
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	25,4%	42,4%	32,2%	100,0%
		% del total	1,3%	2,2%	1,7%	5,3%
		Residuos corregidos	-,4	,4	,0	
	A veces	Recuento	49	58	44	151
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	32,5%	38,4%	29,1%	100,0%
		% del total	4,4%	5,2%	3,9%	13,5%
		Residuos corregidos	1,4	-,4	-,9	
Casi siempre	Recuento	31	41	38	110	
	% de Voy al centro andando o en bicicleta	28,2%	37,3%	34,5%	100,0%	
	% del total	2,8%	3,7%	3,4%	9,8%	
	Residuos corregidos	,1	-,6	,5		
Siempre	Recuento	164	259	212	635	
	% de Voy al centro andando o en bicicleta	25,8%	40,8%	33,4%	100,0%	
	% del total	14,6%	23,1%	18,9%	56,7%	
	Residuos corregidos	-1,7	,8	,7		
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de Voy al centro andando o en bicicleta	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 48. Pruebas de  $\chi^2$  para el desplazamiento activo al centro escolar según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,670	8	,792
Razón de verosimilitudes	4,618	8	,797
Asociación lineal por lineal	1,955	1	,162
N de casos válidos	1120		

**Tabla 49. Desplazamiento activo de regreso según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Regreso a casa andando o en bicicleta	Nunca	Recuento	64	53	117
		% de Regreso a casa andando o en bicicleta	54,7%	45,3%	100,0%
		% del total	5,7%	4,7%	10,4%
		Residuos corregidos	1,0	-1,0	
	Casi nunca	Recuento	27	23	50
		% de Regreso a casa andando o en bicicleta	54,0%	46,0%	100,0%
		% del total	2,4%	2,1%	4,5%
		Residuos corregidos	,5	-,5	
	A veces	Recuento	55	64	119
		% de Regreso a casa andando o en bicicleta	46,2%	53,8%	100,0%
		% del total	4,9%	5,7%	10,6%
		Residuos corregidos	-1,0	1,0	
Casi siempre	Recuento	55	46	101	
	% de Regreso a casa andando o en bicicleta	54,5%	45,5%	100,0%	
	% del total	4,9%	4,1%	9,0%	
	Residuos corregidos	,8	-,8		
Siempre	Recuento	364	369	733	
	% de Regreso a casa andando o en bicicleta	49,7%	50,3%	100,0%	
	% del total	32,5%	32,9%	65,4%	
	Residuos corregidos	-,7	,7		
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Regreso a casa andando o en bicicleta	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 50. Pruebas de  $\chi^2$  para el desplazamiento activo de regreso según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,782	4	,595
Razón de verosimilitudes	2,785	4	,594
Asociación lineal por lineal	,710	1	,399
N de casos válidos	1120		

**Tabla 51. Desplazamiento activo de regreso según edad.**

			Edad			Total
			10	11	12	
Regreso a casa andando o en bicicleta	Nunca	Recuento	43	42	32	117
		% de Regreso a casa andando o en bicicleta	36,8%	35,9%	27,4%	100,0%
		% del total	3,8%	3,8%	2,9%	10,4%
		Residuos corregidos	2,3	-,9	-1,3	
	Casi nunca	Recuento	11	17	22	50
		% de Regreso a casa andando o en bicicleta	22,0%	34,0%	44,0%	100,0%
		% del total	1,0%	1,5%	2,0%	4,5%
		Residuos corregidos	-,9	-,8	1,8	
	A veces	Recuento	37	52	30	119
		% de Regreso a casa andando o en bicicleta	31,1%	43,7%	25,2%	100,0%
		% del total	3,3%	4,6%	2,7%	10,6%
		Residuos corregidos	,9	,9	-1,8	
Casi siempre	Recuento	31	40	30	101	
	% de Regreso a casa andando o en bicicleta	30,7%	39,6%	29,7%	100,0%	
	% del total	2,8%	3,6%	2,7%	9,0%	
	Residuos corregidos	,7	,0	-,6		
Siempre	Recuento	189	294	250	733	
	% de Regreso a casa andando o en bicicleta	25,8%	40,1%	34,1%	100,0%	
	% del total	16,9%	26,3%	22,3%	65,4%	
	Residuos corregidos	-2,0	,4	1,6		
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de Regreso a casa andando o en bicicleta	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 52. Pruebas de  $\chi^2$  para el desplazamiento activo de regreso según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,928	8	,114
Razón de verosimilitudes	12,688	8	,123
Asociación lineal por lineal	4,063	1	,044
N de casos válidos	1120		

### 1.2.7. Autopercepción comparada del nivel de actividad físico-deportiva realizada en el centro escolar.

**Tabla 53. Autopercepción comparada de la actividad físico-deportiva realizada en el centro escolar según sexo.**

		Sexo			Total
		Niño	Niña		
Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	Mucho más que yo	Recuento	14	20	34
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	41,2%	58,8%	100,0%
		% del total	1,3%	1,8%	3,0%
		Residuos corregidos	-1,1	1,1	
	Más que yo	Recuento	64	129	193
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	33,2%	66,8%	100,0%
		% del total	5,7%	11,5%	17,2%
		Residuos corregidos	-5,3	5,3	
	Igual que yo	Recuento	396	380	776
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	51,0%	49,0%	100,0%
		% del total	35,4%	33,9%	69,3%
		Residuos corregidos	,6	-,6	
Menos que yo	Recuento	68	17	85	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	80,0%	20,0%	100,0%	
	% del total	6,1%	1,5%	7,6%	
	Residuos corregidos	5,7	-5,7		
Mucho menos que yo	Recuento	23	9	32	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	71,9%	28,1%	100,0%	
	% del total	2,1%	,8%	2,9%	
	Residuos corregidos	2,5	-2,5		
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 54. Pruebas de  $\chi^2$  para la autopercepción comparada de la actividad físico-deportiva realizada en el centro escolar según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	59,920	4	,000
Razón de verosimilitudes	62,734	4	,000
Asociación lineal por lineal	46,400	1	,000
N de casos válidos	1120		

**Tabla 55. Autopercepción comparada de la actividad físico-deportiva realizada en el centro escolar según edad.**

		Edad			Total	
		10	11	12		
Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	Mucho más que yo	Recuento	11	13	10	34
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	32,4%	38,2%	29,4%	100,0%
		% del total	1,0%	1,2%	,9%	3,0%
		Residuos corregidos	,6	-,2	-,4	
	Más que yo	Recuento	55	82	56	193
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	28,5%	42,5%	29,0%	100,0%
		% del total	4,9%	7,3%	5,0%	17,2%
		Residuos corregidos	,2	,9	-,1	
	Igual que yo	Recuento	210	313	253	776
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	27,1%	40,3%	32,6%	100,0%
		% del total	18,8%	27,9%	22,6%	69,3%
		Residuos corregidos	-,8	,6	,1	
Menos que yo	Recuento	26	27	32	85	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	30,6%	31,8%	37,6%	100,0%	
	% del total	2,3%	2,4%	2,9%	7,6%	
	Residuos corregidos	,6	-,6	1,1		
Mucho menos que yo	Recuento	9	10	13	32	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	28,1%	31,3%	40,6%	100,0%	
	% del total	,8%	,9%	1,2%	2,9%	
	Residuos corregidos	,0	-,0	1,0		
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 56. Pruebas de  $\chi^2$  para la autopercepción comparada de la actividad físico-deportiva realizada en el centro escolar según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,241	8	,732
Razón de verosimilitudes	5,309	8	,724
Asociación lineal por lineal	1,292	1	,256
N de casos válidos	1120		

### 1.3. ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA DURANTE EL TIEMPO DE OCIO.

#### 1.3.1. Empleo pasivo del tiempo de ocio.

**Actividad de ocio pasivo (ver televisión, videojuegos, entre otros) en los escolares.**

**Tabla 57. Ocio pasivo en los escolares según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	Siempre	Recuento	111	67	178
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	62,4%	37,6%	100,0%
		% del total	9,9%	6,0%	15,9%
		Residuos corregidos	3,5	-3,5	
	Casi siempre	Recuento	118	87	205
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	57,6%	42,4%	100,0%
		% del total	10,5%	7,8%	18,3%
		Residuos corregidos	2,3	-2,3	
	A veces	Recuento	234	249	483
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	48,4%	51,6%	100,0%
		% del total	20,9%	22,2%	43,1%
		Residuos corregidos	-1,2	1,2	
	Casi nunca	Recuento	69	105	174
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	39,7%	60,3%	100,0%
		% del total	6,2%	9,4%	15,5%
		Residuos corregidos	-3,1	3,1	
Nunca	Recuento	33	47	80	
	% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	41,3%	58,8%	100,0%	
	% del total	2,9%	4,2%	7,1%	
	Residuos corregidos	-1,7	1,7		
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 58. Pruebas de  $\chi^2$  para el ocio pasivo de los escolares según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,841	4	,000
Razón de verosimilitudes	26,037	4	,000
Asociación lineal por lineal	23,974	1	,000
N de casos válidos	1120		

**Tabla 59. Ocio pasivo en los escolares según edad.**

			Edad			Total
			10	11	12	
En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	Siempre	Recuento	47	70	61	178
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	26,4%	39,3%	34,3%	100,0%
		% del total	4,2%	6,3%	5,4%	15,9%
		Residuos corregidos	-,4	-,1	,5	
	Casi siempre	Recuento	60	81	64	205
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	29,3%	39,5%	31,2%	100,0%
		% del total	5,4%	7,2%	5,7%	18,3%
		Residuos corregidos	,5	-,1	-,4	
	A veces	Recuento	143	181	159	483
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	29,6%	37,5%	32,9%	100,0%
		% del total	12,8%	16,2%	14,2%	43,1%
		Residuos corregidos	1,2	-1,3	,3	
Casi nunca	Recuento	44	76	54	174	
	% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	25,3%	43,7%	31,0%	100,0%	
	% del total	3,9%	6,8%	4,8%	15,5%	
	Residuos corregidos	-,8	1,2	-,4		
Nunca	Recuento	17	37	26	80	
	% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	21,3%	46,3%	32,5%	100,0%	
	% del total	1,5%	3,3%	2,3%	7,1%	
	Residuos corregidos	-1,4	1,2	,0		
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 60. Pruebas de  $\chi^2$  para el ocio pasivo de los escolares según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,066	8	,750
Razón de verosimilitudes	5,121	8	,745
Asociación lineal por lineal	,055	1	,814
N de casos válidos	1120		

**Asistencia a lugares de ocio pasivo (salas de juegos y salas donde conectarse a internet).**

**Tabla 61. Asistencia a lugares de ocio pasivo según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	Siempre	Recuento	27	14	41
		% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	65,9%	34,1%	100,0%
		% del total	2,4%	1,3%	3,7%
		Residuos corregidos	2,0	-2,0	
	Casi siempre	Recuento	22	16	38
		% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	57,9%	42,1%	100,0%
		% del total	2,0%	1,4%	3,4%
		Residuos corregidos	,9	-,9	
	A veces	Recuento	99	103	202
		% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	49,0%	51,0%	100,0%
		% del total	8,8%	9,2%	18,1%
		Residuos corregidos	-,5	,5	
Casi nunca	Recuento	155	108	263	
	% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	58,9%	41,1%	100,0%	
	% del total	13,9%	9,7%	23,5%	
	Residuos corregidos	3,1	-3,1		
Nunca	Recuento	262	313	575	
	% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	45,6%	54,4%	100,0%	
	% del total	23,4%	28,0%	51,4%	
	Residuos corregidos	-3,4	3,4		
Total	Recuento	565	554	1119	
	% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	50,5%	49,5%	100,0%	
	% del total	50,5%	49,5%	100,0%	

**Tabla 62. Pruebas de  $\chi^2$  para la asistencia a lugares de ocio pasivo según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,965	4	,001
Razón de verosimilitudes	18,090	4	,001
Asociación lineal por lineal	7,816	1	,005
N de casos válidos	1119		

**Tabla 63. Asistencia a lugares de ocio pasivo según edad.**

		Edad			Total	
		10	11	12		
En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	Siempre	Recuento	13	13	15	41
		% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	31,7%	31,7%	36,6%	100,0%
		% del total	1,2%	1,2%	1,3%	3,7%
		Residuos corregidos	,6	-1,1	,6	
	Casi siempre	Recuento	7	12	19	38
		% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	18,4%	31,6%	50,0%	100,0%
		% del total	,6%	1,1%	1,7%	3,4%
		Residuos corregidos	-1,3	-1,0	2,3	
	A veces	Recuento	55	77	70	202
		% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	27,2%	38,1%	34,7%	100,0%
		% del total	4,9%	6,9%	6,3%	18,1%
		Residuos corregidos	-,2	-,5	,7	
Casi nunca	Recuento	76	110	77	263	
	% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	28,9%	41,8%	29,3%	100,0%	
	% del total	6,8%	9,8%	6,9%	23,5%	
	Residuos corregidos	,5	,8	-1,3		
Nunca	Recuento	159	233	183	575	
	% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	27,7%	40,5%	31,8%	100,0%	
	% del total	14,2%	20,8%	16,4%	51,4%	
	Residuos corregidos	,0	,5	-,5		
Total	Recuento	310	445	364	1119	
	% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	27,7%	39,8%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,7%	39,8%	32,5%	100,0%	

**Tabla 64. Pruebas de  $\chi^2$  para la asistencia a lugares de ocio pasivo según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,378	8	,397
Razón de verosimilitudes	8,130	8	,421
Asociación lineal por lineal	1,132	1	,287
N de casos válidos	1119		

## 1.3.2. Empleo activo del tiempo de ocio.

**Actividad de ocio activo (realización de juegos o deportes solos o con los amigos en los días que no hay colegio o en las vacaciones).**

Tabla 65. Ocio activo en los escolares según sexo.

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	Nunca	Recuento	8	12	20
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	40,0%	60,0%	100,0%
		% del total	,7%	1,1%	1,8%
		Residuos corregidos	-,9	,9	
	Casi nunca	Recuento	18	19	37
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	48,6%	51,4%	100,0%
		% del total	1,6%	1,7%	3,3%
		Residuos corregidos	-,2	,2	
	A veces	Recuento	113	170	283
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	39,9%	60,1%	100,0%
		% del total	10,1%	15,2%	25,3%
		Residuos corregidos	-4,1	4,1	
	Casi siempre	Recuento	159	170	329
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	48,3%	51,7%	100,0%
		% del total	14,2%	15,2%	29,4%
		Residuos corregidos	-,9	,9	
Siempre	Recuento	267	184	451	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	59,2%	40,8%	100,0%	
	% del total	23,8%	16,4%	40,3%	
	Residuos corregidos	4,8	-4,8		
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 66. Pruebas de  $\chi^2$  para el ocio activo en los escolares según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,863	4	,000
Razón de verosimilitudes	28,033	4	,000
Asociación lineal por lineal	22,247	1	,000
N de casos válidos	1120		

**Tabla 67. Ocio activo en los escolares según edad.**

			Edad			Total
			10	11	12	
Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	Nunca	Recuento	5	7	8	20
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	25,0%	35,0%	40,0%	100,0%
		% del total	,4%	,6%	,7%	1,8%
		Residuos corregidos	-,3	-,4	,7	
	Casi nunca	Recuento	15	12	10	37
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	40,5%	32,4%	27,0%	100,0%
		% del total	1,3%	1,1%	,9%	3,3%
		Residuos corregidos	1,8	-,9	-,7	
	A veces	Recuento	74	114	95	283
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	26,1%	40,3%	33,6%	100,0%
		% del total	6,6%	10,2%	8,5%	25,3%
		Residuos corregidos	-,7	,2	,4	
Casi siempre	Recuento	93	129	107	329	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	28,3%	39,2%	32,5%	100,0%	
	% del total	8,3%	11,5%	9,6%	29,4%	
	Residuos corregidos	,2	-,2	,0		
Siempre	Recuento	124	183	144	451	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	27,5%	40,6%	31,9%	100,0%	
	% del total	11,1%	16,3%	12,9%	40,3%	
	Residuos corregidos	-,2	,5	-,3		
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 68. Pruebas de  $\chi^2$  para el ocio activo en los escolares según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,104	8	,848
Razón de verosimilitudes	3,872	8	,868
Asociación lineal por lineal	,004	1	,949
N de casos válidos	1120		

**Actividad de ocio activo (dar paseos o montar en bicicleta en los días en que no hay colegio o en vacaciones).**

**Tabla 69. Ocio activo en los escolares según sexo (paseos y montar en bicicleta).**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	Nunca	Recuento	19	11	30
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	63,3%	36,7%	100,0%
		% del total	1,7%	1,0%	2,7%
		Residuos corregidos	1,4	-1,4	
	Casi nunca	Recuento	48	36	84
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	57,1%	42,9%	100,0%
		% del total	4,3%	3,2%	7,5%
		Residuos corregidos	1,3	-1,3	
	A veces	Recuento	130	177	307
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	42,3%	57,7%	100,0%
		% del total	11,6%	15,8%	27,4%
		Residuos corregidos	-3,3	3,3	
Casi siempre	Recuento	172	169	341	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	15,4%	15,1%	30,4%	
	Residuos corregidos	,0	,0		
Siempre	Recuento	196	162	358	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	54,7%	45,3%	100,0%	
	% del total	17,5%	14,5%	32,0%	
	Residuos corregidos	2,0	-2,0		
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 70. Pruebas de  $\chi^2$  para el ocio activo en los escolares según sexo (paseos y montar en bicicleta).**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,210	4	,007
Razón de verosimilitudes	14,274	4	,006
Asociación lineal por lineal	,984	1	,321
N de casos válidos	1120		

**Tabla 71. Ocio activo en los escolares según edad. (paseos y montar en bicicleta).**

		Edad			Total	
		10	11	12		
Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	Nunca	Recuento	8	9	13	30
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	26,7%	30,0%	43,3%	100,0%
		% del total	,7%	,8%	1,2%	2,7%
		Residuos corregidos	-,1	-1,1	1,3	
	Casi nunca	Recuento	28	33	23	84
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	33,3%	39,3%	27,4%	100,0%
		% del total	2,5%	2,9%	2,1%	7,5%
		Residuos corregidos	1,2	-,1	-1,0	
	A veces	Recuento	77	121	109	307
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	25,1%	39,4%	35,5%	100,0%
		% del total	6,9%	10,8%	9,7%	27,4%
		Residuos corregidos	-1,2	-,1	1,3	
Casi siempre	Recuento	99	131	111	341	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	29,0%	38,4%	32,6%	100,0%	
	% del total	8,8%	11,7%	9,9%	30,4%	
	Residuos corregidos	,6	-,6	,0		
Siempre	Recuento	99	151	108	358	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	27,7%	42,2%	30,2%	100,0%	
	% del total	8,8%	13,5%	9,6%	32,0%	
	Residuos corregidos	-,1	1,1	-1,1		
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo dar paseos o montar en bicicleta.	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 72. Pruebas de  $\chi^2$  para el ocio activo en los escolares según edad (paseos y montar en bicicleta).**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,574	8	,583
Razón de verosimilitudes	6,524	8	,589
Asociación lineal por lineal	,447	1	,504
N de casos válidos	1120		

### 1.3.3. Autopercepción comparada del nivel de actividad físico-deportiva realizada durante el tiempo libre.

**Tabla 73. Autopercepción comparada de la actividad físico-deportiva realizada durante el tiempo libre según sexo.**

		Sexo			Total
		Niño	Niña		
Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	Mucho más que yo	Recuento	24	19	43
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	55,8%	44,2%	100,0%
		% del total	2,1%	1,7%	3,8%
		Residuos corregidos	,7	-,7	
	Más que yo	Recuento	75	146	221
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	33,9%	66,1%	100,0%
		% del total	6,7%	13,0%	19,7%
		Residuos corregidos	-5,5	5,5	
	Igual que yo	Recuento	331	330	661
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	50,1%	49,9%	100,0%
		% del total	29,6%	29,5%	59,0%
		Residuos corregidos	-,3	,3	
	Menos que yo	Recuento	104	44	148
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	70,3%	29,7%	100,0%
		% del total	9,3%	3,9%	13,2%
		Residuos corregidos	5,2	-5,2	
Mucho menos que yo	Recuento	31	16	47	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	66,0%	34,0%	100,0%	
	% del total	2,8%	1,4%	4,2%	
	Residuos corregidos	2,2	-2,2		
Total	Recuento	565	555	1120	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	50,4%	49,6%	100,0%	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 74. Pruebas de  $\chi^2$  para la autopercepción comparada de la actividad físico-deportiva realizada durante el tiempo libre según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	52,419	4	,000
Razón de verosimilitudes	53,625	4	,000
Asociación lineal por lineal	31,656	1	,000
N de casos válidos	1120		

**Tabla 75. Autopercepción comparada de la actividad físico-deportiva realizada durante el tiempo libre según edad.**

		Edad			Total	
		10	11	12		
Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	Mucho más que yo	Recuento	14	16	13	43
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	32,6%	37,2%	30,2%	100,0%
		% del total	1,3%	1,4%	1,2%	3,8%
		Residuos corregidos	,7	-,3	-,3	
	Más que yo	Recuento	61	91	69	221
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	27,6%	41,2%	31,2%	100,0%
		% del total	5,4%	8,1%	6,2%	19,7%
		Residuos corregidos	-,1	,5	-,5	
	Igual que yo	Recuento	187	261	213	661
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	28,3%	39,5%	32,2%	100,0%
		% del total	16,7%	23,3%	19,0%	59,0%
		Residuos corregidos	,5	-,2	-,2	
Menos que yo	Recuento	37	58	53	148	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	25,0%	39,2%	35,8%	100,0%	
	% del total	3,3%	5,2%	4,7%	13,2%	
	Residuos corregidos	-,8	-,1	,9		
Mucho menos que yo	Recuento	12	19	16	47	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	25,5%	40,4%	34,0%	100,0%	
	% del total	1,1%	1,7%	1,4%	4,2%	
	Residuos corregidos	-,3	,1	,2		
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, cuando no tenemos colegio, practican juegos y deportes...	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 76. Pruebas de  $\chi^2$  para la autopercepción comparada de la actividad físico-deportiva realizada durante el tiempo libre según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,855	8	,985
Razón de verosimilitudes	1,839	8	,986
Asociación lineal por lineal	1,019	1	,313
N de casos válidos	1120		

## 2. TABLAS DE CONTINGENCIA Y TEST DE INDEPENDENCIA DE LA $\chi^2$ DE PEARSON CON ANÁLISIS DE RESIDUOS CORRESPONDIENTE A LOS FACTORES DE INFLUENCIA RELACIONADOS CON EL NIVEL DE ACTIVIDAD FÍSICA HABITUAL.

### 2.1. Asociacionismo deportivo.

**Tabla 77. Porcentaje de federados según sexo.**

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Participa en competición federada	Si	Recuento	219	148	367
		% del total	19,6%	13,2%	32,8%
		Residuos corregidos	4,3	-4,3	
	No	Recuento	345	407	752
		% del total	30,8%	36,4%	67,2%
		Residuos corregidos	-4,3	4,3	
Total	Recuento	564	555	1119	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 78. Pruebas de  $\chi^2$  para el porcentaje de federados según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	18,776	1	,000		
Corrección por continuidad	18,228	1	,000		
Razón de verosimilitudes	18,868	1	,000		
Estadístico exacto de Fisher				,000	,000
Asociación lineal por lineal	18,759	1	,000		
N de casos válidos	1119				

Tabla 79. Porcentaje de federados según edad.

		Edad			Total	
		10	11	12		
Participa en competición federada	Si	Recuento	112	131	124	367
		% de Participa en competición federada	30,5%	35,7%	33,8%	100,0%
		% del total	10,0%	11,7%	11,1%	32,8%
		Residuos corregidos	1,5	-1,9	,6	
	No	Recuento	198	314	240	752
		% de Participa en competición federada	26,3%	41,8%	31,9%	100,0%
		% del total	17,7%	28,1%	21,4%	67,2%
		Residuos corregidos	-1,5	1,9	-,6	
Total		Recuento	310	445	364	1119
		% de Participa en competición federada	27,7%	39,8%	32,5%	100,0%
		% del total	27,7%	39,8%	32,5%	100,0%

Tabla 80. Pruebas de  $\chi^2$  para el porcentaje de federados según edad.

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,105	2	,128
Razón de verosimilitudes	4,121	2	,127
Asociación lineal por lineal	,220	1	,639
N de casos válidos	1119		

## 2.2. Autopercepción de la competencia motriz.

Tabla 81. Autopercepción de competencia motriz según sexo.

		Sexo		Total	
		Niño	Niña		
Autopercepción de competencia motriz	Alta	Recuento	117	54	171
		% del total	10,4%	4,8%	15,3%
		Residuos corregidos	5,1	-5,1	
	Aceptable	Recuento	325	317	642
		% del total	29,0%	28,3%	57,3%
		Residuos corregidos	,1	-,1	
	Baja	Recuento	123	184	307
		% del total	11,0%	16,4%	27,4%
		Residuos corregidos	-4,3	4,3	
Total		Recuento	565	555	1120
		% del total	50,4%	49,6%	100,0%

**Tabla 82. Pruebas de  $\chi^2$  para la Autopercepción de competencia motriz según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	35,344	2	,000
Razón de verosimilitudes	35,978	2	,000
Asociación lineal por lineal	33,947	1	,000
N de casos válidos	1120		

**Tabla 83. Autopercepción de competencia motriz según edad.**

			Edad			Total
			10	11	12	
Autopercepción de competencia motriz	Alta	Recuento	40	67	64	171
		% de Autopercepción de competencia motriz	23,4%	39,2%	37,4%	100,0%
		% del total	3,6%	6,0%	5,7%	15,3%
		Residuos corregidos	-1,4	-,2	1,5	
	Aceptable	Recuento	183	257	202	642
		% de Autopercepción de competencia motriz	28,5%	40,0%	31,5%	100,0%
		% del total	16,3%	22,9%	18,0%	57,3%
		Residuos corregidos	,6	,2	-,9	
	Baja	Recuento	88	121	98	307
		% de Autopercepción de competencia motriz	28,7%	39,4%	31,9%	100,0%
		% del total	7,9%	10,8%	8,8%	27,4%
		Residuos corregidos	,4	-,1	-,3	
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de Autopercepción de competencia motriz	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 84. Pruebas de  $\chi^2$  para la Autopercepción de competencia motriz según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,950	4	,566
Razón de verosimilitudes	2,958	4	,565
Asociación lineal por lineal	1,506	1	,220
N de casos válidos	1120		

**Tabla 85. Relación de la autopercepción de competencia motriz con el hábito de práctica físico-deportiva.**

			Autopercepción de competencia motriz			Total
			Baja	Aceptable	Alta	
¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	Si	Recuento	180	546	163	889
		% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	20,2%	61,4%	18,3%	100,0%
		% del total	16,1%	48,8%	14,6%	79,4%
		Residuos corregidos	-10,5	5,4	5,6	
	No	Recuento	127	96	8	231
		% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	55,0%	41,6%	3,5%	100,0%
		% del total	11,3%	8,6%	,7%	20,6%
		Residuos corregidos	10,5	-5,4	-5,6	
Total	Recuento	307	642	171	1120	
	% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	27,4%	57,3%	15,3%	100,0%	
	% del total	27,4%	57,3%	15,3%	100,0%	

**Tabla 86. Pruebas de  $\chi^2$  para la relación de la autopercepción de competencia motriz con el hábito de práctica físico-deportiva.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	119,864	2	,000
Razón de verosimilitudes	117,310	2	,000
Asociación lineal por lineal	109,391	1	,000
N de casos válidos	1120		

**Tabla 87. Relación de la autopercepción de competencia motriz con la condición de estar federado.**

		Participa en competición federada			
		Si	No	Total	
Autopercepción de competencia motriz	Baja	Recuento	66	241	307
		% de Autopercepción de competencia motriz	21,5%	78,5%	100,0%
		% del total	5,9%	21,5%	27,4%
		Residuos corregidos	-5,0	5,0	
	Aceptable	Recuento	227	414	641
		% de Autopercepción de competencia motriz	35,4%	64,6%	100,0%
		% del total	20,3%	37,0%	57,3%
		Residuos corregidos	2,2	-2,2	
	Alta	Recuento	74	97	171
		% de Autopercepción de competencia motriz	43,3%	56,7%	100,0%
		% del total	6,6%	8,7%	15,3%
		Residuos corregidos	3,2	-3,2	
Total	Recuento	367	752	1119	
	% de Autopercepción de competencia motriz	32,8%	67,2%	100,0%	
	% del total	32,8%	67,2%	100,0%	

**Tabla 88. Pruebas de  $\chi^2$  para la relación de la autopercepción de competencia motriz con la condición de estar federado.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,290	2	,000
Razón de verosimilitudes	29,265	2	,000
Asociación lineal por lineal	27,182	1	,000
N de casos válidos	1119		

## 2.3. Valoración de las clases de Educación Física.

### 2.3.1. Utilidad de las clases de Educación Física.

**Tabla 89. Utilidad de las clases de Educación Física según sexo.**

		Sexo		Total	
		Niño	Niña		
Utilidad de las clases de Educación Física	Mucha	Recuento	117	54	171
		% del total	10,4%	4,8%	15,3%
		Residuos corregidos	5,1	-5,1	
	Regular	Recuento	325	306	631
		% del total	29,0%	27,3%	56,3%
		Residuos corregidos	,8	-,8	
	Poca	Recuento	123	195	318
		% del total	11,0%	17,4%	28,4%
		Residuos corregidos	-5,0	5,0	
Total	Recuento	565	555	1120	
	% del total	50,4%	49,6%	100,0%	

**Tabla 90. Pruebas de  $\chi^2$  para la utilidad de las clases de Educación Física según sexo.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	39,998	2	,000
Razón de verosimilitudes	40,693	2	,000
Asociación lineal por lineal	39,527	1	,000
N de casos válidos	1120		

**Tabla 91. Utilidad de las clases de Educación Física según edad.**

		Edad			Total	
		10	11	12		
Utilidad de las clases de Educación Física	Mucha	Recuento	41	66	64	171
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	24,0%	38,6%	37,4%	100,0%
		% del total	3,7%	5,9%	5,7%	15,3%
		Residuos corregidos	-1,2	-,3	1,5	
	Regular	Recuento	179	250	202	631
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	28,4%	39,6%	32,0%	100,0%
		% del total	16,0%	22,3%	18,0%	56,3%
		Residuos corregidos	,5	-,1	-,4	
	Poca	Recuento	91	129	98	318
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	28,6%	40,6%	30,8%	100,0%
		% del total	8,1%	11,5%	8,8%	28,4%
		Residuos corregidos	,4	,4	-,8	
Total	Recuento	311	445	364	1120	
	% de Utilidad de las clases de Educación Física	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	
	% del total	27,8%	39,7%	32,5%	100,0%	

**Tabla 92. Pruebas de  $\chi^2$  para la utilidad de las clases de Educación Física según edad.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,763	4	,598
Razón de verosimilitudes	2,750	4	,601
Asociación lineal por lineal	1,867	1	,172
N de casos válidos	1120		

**Tabla 93. Relación de la utilidad de las clases de Educación Física con el hábito de práctica físico-deportiva.**

			¿Practicas algún deporte o AF fuera del colegio?		Total
			Si	No	
Utilidad de las clases de Educación Física	Poca	Recuento	189	129	318
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	59,4%	40,6%	100,0%
		% del total	16,9%	11,5%	28,4%
		Residuos corregidos	-10,4	10,4	
	Regular	Recuento	538	93	631
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	85,3%	14,7%	100,0%
		% del total	48,0%	8,3%	56,3%
		Residuos corregidos	5,5	-5,5	
	Mucha	Recuento	162	9	171
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	94,7%	5,3%	100,0%
		% del total	14,5%	,8%	15,3%
		Residuos corregidos	5,4	-5,4	
Total	Recuento	889	231	1120	
	% de Utilidad de las clases de Educación Física	79,4%	20,6%	100,0%	
	% del total	79,4%	20,6%	100,0%	

**Tabla 94. Pruebas de  $\chi^2$  para la relación de la utilidad de las clases de Educación Física con el hábito de práctica físico-deportiva.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	115,245	2	,000
Razón de verosimilitudes	112,367	2	,000
Asociación lineal por lineal	104,499	1	,000
N de casos válidos	1120		

**Tabla 95. Relación de la utilidad de las clases de Educación Física con la condición de estar federado.**

		Participa en competición federada		Total	
		Si	No		
Utilidad de las clases de Educación Física	Poca	Recuento	70	248	318
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	22,0%	78,0%	100,0%
		% del total	6,3%	22,2%	28,4%
		Residuos corregidos	-4,8	4,8	
	Regular	Recuento	223	407	630
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	35,4%	64,6%	100,0%
		% del total	19,9%	36,4%	56,3%
		Residuos corregidos	2,1	-2,1	
	Mucha	Recuento	74	97	171
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	43,3%	56,7%	100,0%
		% del total	6,6%	8,7%	15,3%
		Residuos corregidos	3,2	-3,2	
Total	Recuento	367	752	1119	
	% de Utilidad de las clases de Educación Física	32,8%	67,2%	100,0%	
	% del total	32,8%	67,2%	100,0%	

**Tabla 96. Pruebas de  $\chi^2$  para la relación de la utilidad de las clases de Educación Física con la condición de estar federado.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,230	2	,000
Razón de verosimilitudes	28,053	2	,000
Asociación lineal por lineal	26,310	1	,000
N de casos válidos	1119		

**Tabla 97. Relación de la utilidad de las clases de Educación Física con la autopercepción de competencia motriz.**

			Autopercepción de competencia motriz			Total
			Baja	Aceptable	Alta	
Utilidad de las clases de Educación Física	Poca	Recuento	300	16	2	318
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	94,3%	5,0%	,6%	100,0%
		% del total	26,8%	1,4%	,2%	28,4%
		Residuos corregidos	31,6	-22,3	-8,6	
	Regular	Recuento	7	624	0	631
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	1,1%	98,9%	,0%	100,0%
		% del total	,6%	55,7%	,0%	56,3%
		Residuos corregidos	-22,4	32,0	-16,1	
	Mucha	Recuento	0	2	169	171
		% de Utilidad de las clases de Educación Física	,0%	1,2%	98,8%	100,0%
		% del total	,0%	,2%	15,1%	15,3%
		Residuos corregidos	-8,7	-16,1	33,0	
Total	Recuento	307	642	171	1120	
	% de Utilidad de las clases de Educación Física	27,4%	57,3%	15,3%	100,0%	
	% del total	27,4%	57,3%	15,3%	100,0%	

**Tabla 98. Pruebas de  $\chi^2$  para la relación de la utilidad de las clases de Educación Física con la autopercepción de competencia motriz.**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2084,799	4	,000
Razón de verosimilitudes	1902,351	4	,000
Asociación lineal por lineal	1041,426	1	,000
N de casos válidos	1120		