



UNIVERSIDAD DE MURCIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO

**Percepción de Utilidad, Diversión y Motivación
en la Asignatura de Educación Física y su Relación
con el Nivel de Actividad Física Habitual
en Escolares de 10-12 Años de la
Región de Murcia**

D. Santiago García Soler

2016



UNIVERSIDAD DE MURCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

Tesis doctoral

**PERCEPCIÓN DE UTILIDAD, DIVERSIÓN Y
MOTIVACIÓN EN LA ASIGNATURA DE
EDUCACIÓN FÍSICA Y SU RELACIÓN CON
EL NIVEL DE ACTIVIDAD FÍSICA HABITUAL
EN ESCOLARES DE 10-12 AÑOS DE LA
REGIÓN DE MURCIA**

Autor:

Santiago García Soler

2015

DEDICATORIA

A mis padres Santiago y Lola, por ser la referencia de lo que siempre he querido ser y por el apoyo que siempre me han mostrado para que lo consiga, así como el cariño, paciencia y amor incondicional que siempre me han dado durante tantos años.

A mi hermana Beatriz, por la confianza que siempre me ha demostrado en todos los proyectos que me he propuesto llevar a cabo.

A mi tía Conchi, porque sin lugar a duda, es la verdadera culpable de que yo haya podido llevar a cabo mis estudios de doctorado, apoyándome desde el primer momento en todos los aspectos que esta dura carrera conlleva.

A mis abuelos Juan y Lola, por ser las personas gracias a las cuales se ha forjado una gran familia, de la cual tengo el orgullo de pertenecer.

A mi “yaya Lola”, que a pesar de que hace tiempo que no se encuentra entre nosotros, siempre ha sido mi ejemplo de humildad, trabajo y sacrificio.

A mis amigos que siempre han confiado en mí.

A Pedro Luis y Eliseo por ofrecerme la oportunidad de trabajar con dos auténticos profesionales como lo son ellos.

A todos aquellos que en silencio lo han sufrido, me habéis atendido, y por suerte hoy estáis conmigo.

AGRADECIMIENTOS FORMALES

Me gustaría agradecer a todas las personas que de diferente manera, han ayudado y colaborado para que esta tesis pueda llevarse a cabo.

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 contar conmigo para este proyecto que ha culminado con la publicación de mi tesis doctoral, además me gustaría agradecer el apoyo, profesionalidad y entusiasmo que ha mostrado durante el transcurso de toda la investigación.

A mi tutor, el Doctor D. Eliseo García Cantó, por la paciencia, capacidad de trabajo, calidad humana y amistad que me ha demostrado en todos los duros momentos que han surgido en el desarrollo del trabajo.

A la Doctora D. M^a Paz García Sanz, por ser la persona que me ha iniciado en el mundo de la investigación y por todos esos momentos que ha tenido junto a mi ayudándome y asesorándome sobre diversos aspectos que éste mundo contiene.

A mis compañeros de doctorado, Andrés, David, Merino, Alberto y Manolo por las diversas dificultades que hemos atravesado juntos.

A todos los colegios de la Región de Murcia por permitirme y colaborar en el desarrollo de ésta investigación, así como a todos los maestros de Educación Física que han participado en la misma.



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 *“Percepción de utilidad, diversión y motivación en la asignatura de Educación Física y su relación con el nivel de actividad física habitual en escolares de 10-12 años de la Región de Murcia”* realizada por D. Santiago García Soler, 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 2 de septiembre de 2015

Fdo: Pedro Luis Rodríguez García



UNIVERSIDAD DE MURCIA

DEPARTAMENTO DE EXPRESIÓN PLÁSTICA, MUSICAL Y DINÁMICA

Eliseo García Cantó

Profesor Asociado de la Universidad de Murcia

HACE CONSTAR:

Que la presentación de la tesis doctoral titulada *“Percepción de utilidad, diversión y motivación en la asignatura de Educación Física y su relación con el nivel de actividad física habitual en escolares de 10-12 años de la Región de Murcia”* realizada por D. Santiago García Soler, 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 2 de septiembre de 2015

Fdo: Eliseo García Cantó

Índice

I. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	7
II.1. El Área de Educación Física como generador de hábitos en el escolar.....	11
II.2. Análisis de los hábitos de práctica físico-deportiva en escolares de tercer ciclo de Educación Primaria.....	35
II.3. Análisis de la utilidad, diversión y motivación de los escolares en las clases de Educación Física.....	47
III. HIPÓTESIS.....	63
IV. MATERIAL Y MÉTODO.....	67
V. RESULTADOS.....	77
V.1. Datos descriptivos.....	81
V.2. Datos diferenciales. Modelo lineal general multivariante (MANCOVA).....	135
VI. DISCUSIÓN.....	149
VII. CONCLUSIONES.....	165
VIII. LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS.....	171
IX. BIBLIOGRAFÍA.....	175
X. ANEXO 1.....	195

Índice de tablas

Tabla 1. Relación entre estándares y criterios de evaluación.....	26
Tabla 2. Relación entre los criterios de evaluación, estándares y bloques de contenidos en 5º curso.....	29
Tabla 3. Relación entre los criterios de evaluación, estándares y bloques de contenidos en 6º curso.....	31
Tabla 4. Composición de la muestra definitiva en función de la edad el sexo.....	69
Tabla 5. Análisis de ítems y fiabilidad de la escala.....	72
Tabla 6. Análisis factorial confirmatorio.....	73
Tabla 7. Varianza explicada por cada factor.....	73
Tabla 8. Prácticas físico-deportivas según sexo.....	83
Tabla 9. Días a la semana de práctica físico-deportiva según sexo.....	85
Tabla 10. Horas al día de práctica físico-deportiva según sexo.....	88
Tabla 11. Días de práctica en sujetos que realizan una segunda actividad físico-deportiva voluntaria según sexo.....	90
Tabla 12. Unidades metabólicas (METS) en la práctica físico-deportiva según sexo.....	92
Tabla 13. Ejercicio físico en casa según sexo.....	94
Tabla 14. Autopercepción comparada de práctica de actividad físico-deportiva en función del sexo y la edad.....	96
Tabla 15. Niveles de la sub escala deporte según sexo.....	98
Tabla 16. Actividad físico-deportiva durante el recreo según sexo.....	100
Tabla 17. Actividad físico-deportiva de dar paseos durante el recreo, según el sexo.....	102
Tabla 18. Participación en competiciones deportivas escolares según sexo.....	104
Tabla 19. Realización de actividades en clases de Educación Física según sexo.....	106
Tabla 20. Participación activa (con entusiasmo y ganas) en las clases de Educación Física según el sexo.....	108
Tabla 21. Desplazamiento activo al centro escolar según sexo.....	110

Tabla 22. Comparación de los niños del colegio con el nivel de actividades físico-deportiva en función de la edad y sexo.....	112
Tabla 23. Ocio pasivo en los adolescentes según sexo.....	114
Tabla 24. Asistencia a lugares de ocio pasivo según sexo.....	115
Tabla 25. Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos según el sexo.....	117
Tabla 26. Participación en competiciones federadas según sexo.....	119
Tabla 27. Niveles de actividad física físico-deportiva durante el tiempo de ocio. Diferencias en función del sexo.....	121
Tabla 28. Niveles globales de actividad físico-deportiva habitual. Diferencias por sexos.....	122
Tabla 29. Participación en competiciones federadas según sexo.....	123
Tabla 30. Autopercepción de competencia motriz según sexo.....	125
Tabla 31. Percepción de utilidad de las clases de Educación Física según el sexo.....	127
Tabla 32. Percepción de la diversión en las clases de Educación Física según el sexo.....	129
Tabla 33. Percepción de la motivación del maestro en las clases de Educación Física según el sexo.....	131
Tabla 34. Percepción comparada de importancia de la asignatura de Educación Física según el sexo.....	133
Tabla 35. Media de los niveles de AFH según la utilidad de las clases de Educación Física en mujeres.....	137
Tabla 36. Análisis multivariante de la influencia que tiene la utilidad de las clases de Educación Física sobre las diferentes sub-escalas de AFH y la escala global en varones.....	138
Tabla 37. Media de los niveles de AFH según la utilidad de las clases de Educación Física en mujeres.....	139
Tabla 38. Análisis multivariante de la relación que tiene la utilidad de las clases de Educación Física sobre las diferentes sub-escalas de AFH y la escala global en mujeres.....	140
Tabla 39. Media de los niveles de AFH según la diversión en las clases de Educación Física.....	141

Tabla 40. Análisis multivariante de la relación de la diversión en las clases de Educación Física sobre las diferentes sub-escalas de AFH y la escala global IAFHE.....	142
Tabla 41. Media de los niveles de AFH según la diversión en las clases de Educación Física.....	143
Tabla 42. Análisis multivariante de la relación de la diversión en las clases de Educación Física sobre las diferentes sub-escalas de AFH y la escala global IAFHE.....	144
Tabla 43. Media de los niveles de AFH según la percepción de la motivación del profesor.....	145
Tabla 44. Análisis multivariante de la relación de la percepción de la motivación del profesor de Educación Física sobre las diferentes sub-escalas de AFH y la escala global IAFHE.....	146
Tabla 45. Media de los niveles de AFH según la percepción de la motivación del profesor.....	147
Tabla 46. Análisis multivariante de la influencia de la percepción de la motivación del profesor de Educación Física sobre las diferentes subescalas de AFH y la escala global IAFHE.....	148

Índice de gráficas

Gráfica 1. Porcentaje de practicantes de actividad físico-deportiva según sexo y edad.....	84
Gráfica 2. Días a la semana de práctica físico-deportiva según sexo y edad.....	86
Gráfica 3. Deporte practicado según sexo.....	87
Gráfica 4. Horas al día de práctica físico-deportiva según sexo y edad.....	89
Gráfica 5. Días a la semana en sujetos que realizan una segunda actividad físico-deportiva voluntaria según sexo y edad.....	91
Gráfica 6. Unidades metabólicas (METS) de los que practican un deporte según sexo y edad.....	93
Gráfica 7. Valores medios de realización de ejercicio físico en casa según sexo y edad.....	95
Gráfica 8. Autopercepción comparada de práctica de actividad físico-deportiva en función del sexo y la edad.....	97
Gráfica 9. Valores medios de la subescala de práctica físico-deportiva según sexo y edad.....	99
Gráfica 10. Actividad físico-deportiva durante el recreo según sexo.....	101
Gráfica 11. Actividad físico-deportiva de dar paseos durante el recreo.....	103
Gráfica 12. Participación en competencias deportivas escolares según sexo y edad.....	105
Gráfica 13. Realización de las actividades de Educación Física según sexo y edad.....	107
Gráfica 14. Participación activa (con entusiasmo y ganas) en las clases de Educación Física según el sexo.....	109

Gráfica 15. Desplazamiento activo al centro escolar según sexo y edad.....	111
Gráfica 16. Comparación de los niños del colegio con el nivel de actividad físico-deportiva, en función del sexo y edad.....	113
Gráfica 17. Ocio pasivo en los adolescentes según sexo.....	116
Gráfica 18. Asistencia a lugares de ocio pasivo según sexo.....	118
Gráfica 19. Los días que no hay colegio o en vacaciones, suelo jugar o hacer deporte, solo o con amigos.....	120
Gráfica 20. Participación en competencias federadas según sexo.....	124
Gráfica 21. Autopercepción de competencia motriz según sexo.....	126
Gráfica 22. Percepción de utilidad de las clases de Educación Física según el sexo.....	128
Gráfica 23. Percepción de la diversión en las clases de Educación Física según el sexo.....	130
Gráfica 24. Percepción de la motivación del maestro en las clases de Educación Física según el sexo.....	132
Gráfica 25. Percepción comparada de la asignatura de Educación Física según el sexo.....	134

1. JUSTIFICACION Y OBJETIVOS

Resulta importante observar y valorar la necesidad que el movimiento tiene para un adecuado desarrollo y crecimiento de los escolares, por ello se observa como desde el nacimiento hasta la edad adulta, la actividad física contiene las bases esenciales para un correcto y armónico desarrollo de la motricidad y personalidad de los escolares. La importancia de una correcta práctica de actividad física desde edades tempranas, supone una mejora en la calidad de vida de aquellas personas que la practican, suponiendo una mayor esperanza de vida, y disfrute de la misma.

Sin embargo, los datos indican una alta prevalencia de sobrepeso y obesidad ocasionados por falta de práctica de actividad física, promovidas por diversas actividades de ocio que suponen escasez de movimiento para los escolares, a la vez que un inadecuado uso de hábitos alimenticios, con un elevado consumo de alimentos poco saludables (Vio, Albala y Kain, 2008). Por ello, se ha señalado la necesidad de educar en una alimentación saludable a los escolares desde la educación básica, considerando estrategias innovadoras y apropiadas aquellas intervenciones educativas que involucren a niños, padres y profesores (Conferencia Europea sobre Escuelas Promotoras de la Salud, 2009).

Debido a esta problemática, el Sistema educativo español no puede quedarse al margen. Así, se ha convertido en uno de los pilares fundamentales a considerar en el currículum y en el área de Educación Física.

Cómo indica el Decreto 198/2014 que establece el currículum de Educación Física en la Región de Murcia, el área de Educación Física tiene como finalidad consolidar aprendizajes en los escolares que tomen como referencia el ámbito motor al a vez que resulte indispensables para el desarrollo del individuo. A la vez que mantiene que para su consecución es necesario un análisis crítico que afiance actitudes, valores referenciados al cuerpo, al movimiento y a la relación con el entorno, de forma que el alumno consiga dar sentido a las propias acciones motrices, comprender los aspectos perceptivos, emotivos y cognitivos relacionados con dichas acciones. Además, resalta que el área de Educación Física está vinculada a la adquisición de competencias relacionadas con la salud a través de acciones que ayuden a la adquisición de hábitos responsables de actividad física regular.

Centrándonos en nuestra investigación y, debido a la problemática suscitada, hemos desarrollado una investigación en escolares de tercer ciclo de enseñanza primaria (10-12 años), para observar sus hábitos de tiempo libre, de ocio y su implicación en las clases de Educación Física, Así mismo, hemos contemplado la relación que el docente puede tener en el desarrollo de modelos activos de tiempo libre.

Nos hemos centrado en 5º y 6º 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. Kelder y

cols. (1994) señalan que algunos hábitos de vida quedan consolidados con bastante firmeza antes de los 11 años.

Por lo tanto, las variables analizadas se han centrado fundamentalmente en la percepción de la utilidad de la asignatura de Educación Física, la motivación que el docente de Educación Física genera en sus clases y la diversión en las clases de Educación Física. Se prevé como una motivación positiva por parte del docente en el desarrollo de las sesiones de Educación Física, supondrá una mayor percepción de la utilidad de la Educación Física, así como una mayor diversión en la práctica de la Educación Física en el centro escolar y de actividad física en su tiempo libre y de ocio. Analizar dichas variables con rigor y precisión, nos llevará a 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. Por tanto, hay que destacar que nuestra investigación no está centrada principalmente en la práctica deportiva, sino en la actividad física que realiza el escolar en los momentos principales que definen su vida, como la actividad deportiva elegida de forma voluntaria, la actividad durante el tiempo de ocio y la realizada en el centro escolar. Nuestra escala de medida del Nivel de actividad física escolar establece una clara división entre la actividad deportiva voluntariamente realizada por el escolar durante su tiempo libre de las actividades en el período de ocio, ya que ocio y tiempo libre no son conceptos equiparables.

Desde la Educación Física se hace necesaria una motivación adecuada y positiva hacia la asignatura que refuerce situaciones de diversión y disfrute en los alumnos, para que la práctica de actividad física suponga un hábito en los escolares y poder subsanar la problemática sobre obesidad infantil. Así, es necesario transmitir climas motivacionales que fomenten autonomía y generen diversión en los aprendizajes de los alumnos, así como que generen competencia y relación con los demás miembros del grupo-clase, para lograr con ello una motivación autodeterminada y consecuencias positivas, como por ejemplo, un mayor compromiso deportivo, potenciando la motivación intrínseca, influyendo en la personalidad y en la consecución de práctica de actividad física duradera (Morente, Zagalaz, Molero y Carrillo, 2012).

Además, es importante que los alumnos perciban la asignatura de Educación Física como una asignatura útil, de progreso y mejora de sus habilidades, llevando a ello un alto nivel de satisfacción. Por eso, cuando los alumnos se centran en una motivación orientada a la tarea, son capaces de juzgar su competencia en la realización de actividades en clase de Educación Física, de forma que consideran el esfuerzo como causa de éxito en la actividad. Sin embargo, cuando observan que han fracasado en su realización, responden con un mayor esfuerzo. Por lo tanto, los sujetos centrados en la tarea, disfrutan y se divierten más en clase de Educación Física que aquellos alumnos orientados al ego, quienes necesitan una mayor aprobación social para su disfrute (Granero Gallegos, Baena, Gómez y Abrales, 2014).

A continuación, haremos referencia a la estructura del presente trabajo de investigación, el cual está compuesto por los siguientes capítulos:

En este primer apartado se establece la introducción y justificación, así como el propósito de la presente investigación, su relevancia y las preguntas que la articulan.

En el segundo capítulo, se ha llevado a cabo un marco teórico en donde se argumentan diversos estudios relacionados con nuestra investigación, comenzando con el área de Educación Física como generador de hábitos en el escolar, siguiendo con hábitos de práctica físico deportiva en escolares en donde se desarrollan diferentes estudios realizados en la Región de Murcia, a nivel nacional y concluyendo con estudios a nivel internacional. Finalmente, el marco teórico culmina con las investigaciones que relacionan el área de Educación Física con el hábito de práctica, destacando la importancia de la utilidad de las clases de Educación Física, la diversión que genera la asignatura y motivaciones que genera el docente hacia la misma.

En el tercer capítulo, hacemos referencia a las hipótesis planteadas para llevar a cabo la investigación.

En el cuarto capítulo, se explica el material y método utilizado para nuestra investigación, dónde haremos referencia a los 1433 sujetos utilizados en la investigación, así como los datos obtenidos de la validación del instrumento utilizado.

En el quinto capítulo, nos centramos en los resultados obtenidos con respecto a las diferentes variables utilizadas en la investigación, llevando a cabo unos resultados descriptivos en primer lugar y seguidamente los obtenidos del análisis inferencial.

En el capítulo seis, realizamos la discusión surgida tras los resultados obtenidos, comparando nuestros resultados con otras investigaciones actuales.

En el capítulo siete, se desarrollan las conclusiones que han surgido tras el desarrollo de la investigación, teniendo en cuenta todo el proceso de la misma, desde el inicio hasta la culminación de la investigación.

En el capítulo ocho, exponemos las limitaciones que hemos tenido en cuenta durante el su desarrollo, así como las perspectivas de la investigación para futuras actuaciones.

Finalmente, concluimos el trabajo de investigación con las referencias bibliográficas utilizadas durante su desarrollo, así como los anexos que hemos considerado importantes para darle mayor rigor al trabajo, siendo éstos los capítulos nueve y diez.

En cuanto a la relevancia del estudio, la escuela es el espacio más idóneo e igualitario para trabajar desde la Educación Física, la promoción de la salud y de hábitos de vida saludables, así como la consecución de valores y favorecer la

inclusión de todo el alumnado. Todo ello, es especialmente relevante cuando nos referimos a alumnado perteneciente a grupos vulnerables. En las últimas décadas, en la mayoría de países desarrollados, se observan altos índices de obesidad y sobrepeso en niños y jóvenes. Ante esta problemática, diferentes estudios ahondan en la importancia de dar solución a esta situación a través de la Educación Física en la escuela, ofreciendo alternativas saludables. Para subsanar el problema, es necesario la participación de la comunidad educativa en los orientación de los alumnos hacia el desarrollo de prácticas saludables, como sería la participación de padres, madres y profesores, entre otros (Rué y Serrano, 2015). Además, hay que tener en cuenta que la familia es el primer eslabón en la cadena formativa para el desarrollo de buenos hábitos alimenticios y ejerce una fuerte influencia en los escolares, formando el entorno más importante de aprendizaje para el niño (Golan y Weizman, 2001).

Por tanto, se puede indicar que la información del presente trabajo es de actualidad y de gran utilidad. De utilidad porque los datos obtenidos son extraídos a través de la información que nos han proporcionado los mismos alumnos hacia los cuales va dirigida la investigación y de actualidad debido a que la temática planteada en la investigación, suponen uno de los principales problemas en salud a nivel mundial, suponiendo una gran preocupación para los profesionales de la actividad física y el deporte.

Para llegar a formular adecuadamente las preguntas de investigación del presente trabajo, se han tenido en cuenta las siguientes consideraciones:

- Respecto al tipo de pregunta de investigación, ésta ha sido descriptiva.
- En cuanto a las vías utilizadas para hallar las preguntas, indicar el interés personal por el tema, dada mi condición como maestro de Educación Física, trabajando durante varios años en diversos colegios de la Región de Murcia, con todo tipo de alumnado.
- Finalmente, las condiciones que han influido para la elección de las preguntas de investigación han sido la experiencia docente, accesibilidad al objeto de estudio y las limitaciones temporales.

En base a estos condicionantes, el presente trabajo, ha intentado dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación.

- a) ¿Cómo serán los niveles de actividad física habitual del escolar?
- b) ¿Mantendrán un nivel constante de actividad física según el sexo de los escolares?
- c) ¿La valoración positiva de las clases de Educación Física, elevará los niveles globales de práctica de actividad física habitual?
- d) ¿Una valoración positiva de la utilidad de las clases de Educación Física, elevará el nivel de actividad física habitual desarrollado en el ámbito escolar?
- e) ¿La motivación de los escolares en las clases de Educación Física, afectará a una mayor diversión en la práctica de actividad física?

Partiendo de lo expuesto anteriormente, los objetivos de nuestra investigación fueron los siguientes:

- 1) Confirmar la fiabilidad y validez del instrumento utilizado para evaluar el nivel de actividad física habitual en escolares de 10-12 años (IAFHE).
- 2) Evaluar 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 y establecer comparaciones en función del sexo.
- 3) Observar y comparar en relación con el sexo la valoración que los escolares realizan sobre la utilidad de las clases de Educación Física, así como la posible relación de esta variable con el nivel de actividad física habitual, de forma global y en las diferentes subescalas analizadas.
- 4) Observar y comparar en relación con el sexo la valoración que los escolares realizan sobre la diversión de las clases de Educación Física, así como la posible relación de esta variable con el nivel de actividad física habitual, de forma global y en las diferentes subescalas analizadas.

II.1. EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO GENERADORA DE HÁBITOS SALUDABLES EN EL ESCOLAR.

En la actualidad, la Educación Física no debe orientarse solamente en educar los aspectos físicos y corporales, sino que debe ampliarse también al desarrollo de conocimientos y actitudes que se desarrollan a través del cuerpo y el movimiento (Hernández Álvarez, 2010).

El concepto de Educación Física no es un concepto fácil de interpretar, debido a las diferentes interpretaciones que conlleva.

Según Franco Serrano (2010), 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.

Etimológicamente, el concepto Educación proviene de la lengua latina y tiene un doble origen:

- A) Educare: conducir, orientar, guiar, etc.
- B) Educere: extraer, hacer salir, dar a luz.

De la misma manera, el sentido etimológico de Física nos hace remontarnos a la Grecia clásica, donde denominaron “Physis” a la naturaleza entendida como realidad cósmica. Hoy en día se emplea la física como ciencia, destacando la mecánica como una parte importante que trata el equilibrio y movimiento de los cuerpos y las diferentes fuerzas que lo producen.

Podemos analizar dos concepciones del término Educación Física:

- a) Concepto Tradicional. La Educación Física es una parte importante de la formación integral del hombre, cuyo agente fundamental es el ejercicio físico. Esta concepción de la Educación Física ha repercutido de forma negativa porque da por supuesto que existe distinción entre actividades de tipo intelectual y oral y actividades de tipo físico.
- b) Concepción Pedagógica Moderna. La Educación Física incide en la educación del ser en su totalidad.

Podemos considerar que la Educación Física es ante todo educación, no simple adiestramiento corporal ya que atañe a toda la persona en su globalidad y no sólo al cuerpo.

En esta línea, Olivera (2011) señala que la Educación Física es un poderoso medio para la educación de nuestros alumnos en el período escolar.

Actualmente, la Educación Física está dentro de los planes de estudio oficiales y ha sido considerada como una más de las materias que se imparten en la escuela, adquiriendo el rango de área.

Según Vílchez (2007), la Educación Física escolar debería de ofrecer una serie de posibilidades como:

- El conocimiento del propio cuerpo, conocer a los demás y experimentar con él.
- Descubrir las diversas posibilidades que el cuerpo nos ofrece.
- La relación con los demás a través del juego aprendiendo a solucionar los conflictos que surgen de la convivencia con los demás.
- Aceptarse a sí mismo y a los demás, cuidando su cuerpo y mente para sentirse mejor.
- Descubrir nuevas formas de diversión sin la necesidad de recurrir a aspectos nocivos como drogas, alcohol, etc.
- Adquirir hábitos físicos y psicológicos sanos que mejoren la calidad de vida y la salud.

En el área de Educación Física, lo que se pretende es que los alumnos adquieran hábitos que le permitan el cuidado del cuerpo y la salud, fomento de la tolerancia y respeto, así como la ocupación del tiempo libre impulsando un modo de vida activo, alejándose de hábitos de sedentarismo (Iradge y Oksana, 2005).

Por lo tanto, la Educación Física que perseguimos en la actualidad está enfocada desde el punto de vista constructivista y no conductista. Es decir, tiende a desechar el tradicionalismo para poder decidir con autonomía y actuar de manera distinta a los demás. Por lo tanto, los medios que se utilizan desde la Educación Física para conseguir autonomía y adquisición de hábitos saludables, son la psicomotricidad, psicocinética, expresión corporal, sociomotricidad y el deporte educativo. (García y Santiago, 2011).

Resulta importante considerar cuál es la relación entre Educación Física y salud, no siendo éstas la solución a los problemas de la juventud (alcohol, tabaco, obesidad, alteraciones posturales, etc) ya que sería necesario desarrollar programas de educación para la salud orientados a la mejora de hábitos escolares (Devís y Peiró, 1992). Según la 36^a Asamblea Mundial de la Salud la educación para la salud tiene como objetivo primordial diseñar programas de intervención destinados a modificar creencias, costumbres y hábitos no saludables, además de promover, proteger y fomentar la salud (Macías, Gordillo y Camacho, 2012).

A lo largo de la historia y hasta mediados del siglo XX, la idea de salud se ha caracterizado por su concepción biológica y por ser definida a partir de la enfermedad (Frías y López Santos, 2006).

Sin embargo, no fue hasta 1946 cuando la OMS (Organización Mundial de la Salud) definió el concepto como "*El completo estado de bienestar físico, psicológico y social y no sólo la ausencia de enfermedad*".

René Dubos (1975), realiza una definición más integradora, definiendo la salud como el estado de adaptación al medio y la capacidad de funcionar en las mejores condiciones del mismo.

Sin embargo, Milton Terris (1980) lleva a cabo unas recomendaciones sobre la definición realizada por la OMS al considerar el término salud en dos aspectos: el

primero hace referencia a la subjetividad de “sentirse bien”, y el otro a la objetividad que implica la capacidad para la función. Propone eliminar la palabra “completo”, debido a que salud y enfermedad, no son valores absolutos, es decir, existen diversos grados de salud, a la vez que existen diversos grados de enfermedad.

A partir de esto, en este último tercio del siglo XX, asistimos a una nueva cultura de la salud, en la que se han desarrollado modelos explicativos que permiten integrar las interacciones de los factores biológicos y sociales (Elizondo, 2005). Entre estos nuevos enfoques, cabe destacar el modelo ecológico (Sallis, Bauman y Pratt, 1998) el cual, explica la salud desde el proceso adaptativo del hombre a su complejo medio físico y social.

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.

Sánchez, Ramos y Marset (1993), citados por Rodríguez García (2006), en una investigación sobre la actitud social ante la participación en salud, señalan 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. De la misma manera, se produce 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.

Teniendo en cuenta que la definición actual de la O.M.S. es la del año 1946, se observa como dicha definición se adapta a la sociedad actual, ya que la formulación de los objetivos de la estrategia “Salud para todos en el año 2000”, desaparece la palabra “completo”, por lo tanto, se establece como objetivos para dicho año el 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 su comunidad (López y cols; Ureña, 2000).

Teniendo en cuenta los objetivos establecidos en 1979 de “salud para todos”, surgen cuatro dimensiones las cuales deben de estar presentes en diversas actuaciones (Valdeón, 1996):

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

Por otro lado, encontramos las prioridades destacables de la declaración de Yakarta en el año 1997 con vistas a la promoción de la salud en el siglo XXI son:

- 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.

De esta manera, la salud presenta dos perspectivas:

- Salud física, aquella que se relaciona con el buen funcionamiento de los distintos órganos y sistemas corporales.
- Salud mental: referida al normal comportamiento de los procesos mentales.

Marcos Becerro (1989), añade tres dimensiones al concepto de salud:

- Salud individual, o estado de salud de un individuo en concreto.
- Saludo colectiva, aquella que afecta a un grupo social importante.
- Salud ambiental, influida por los elementos naturales y otras especies en relación con la especie humana.

En este sentido, Álvarez (1991) diferencia entre la concepción holística y la tradicional, indicando que las causas que diferencian ambas concepciones son únicamente orgánicas y que en ella se produce la influencia de aspectos psicológicos, afectivos y ambientales, llevando a cabo un impulso de los desequilibrios de la salud.

Bermejo (2005), hace hincapié en que cada vez le damos más importancia a la salud e indica que dicho concepto no se reduce sólo a aspectos biológicos, sino que afecta a toda persona.

Éste es el motivo para que todas las intervenciones en salud tengan una perspectiva holística, global e integral. Considera que humanizar la salud es crear salud holística.

En definitiva, el estilo de vida holístico, se produce cuando la persona que genera éste tipo de salud organiza su vida de forma responsable, sus propios recursos y sus límites en cada una de las dimensiones de la persona: física, relacional, emocional, intelectual, espiritual y religiosa (Bermejo, 2005).

Numerosos estudios demuestran que la práctica regular de ejercicio físico previene el desarrollo y la progresión de muchas enfermedades crónicas, así como también es un componente importante de una vida sana (Chodzko-Zajko y Schwingel, 2009; Pronk, 2009; Welk, 2002; Zieff y Veri, 2009). Por otro lado, también hay múltiples investigaciones que señalan los beneficios que la práctica de actividad física en la edad escolar tiene para mantener la condición física y favorecer la adopción de hábitos saludables a lo largo de la vida (McMurray, Harrell, Bangdiwala y Hu, 2003; Rodríguez-Hernández, Feu, Martínez-Santos y de la Cruz-Sánchez, 2011).

Se ha efectuado una clasificación teniendo en cuenta aquellos aspectos que diversos autores han considerado más importantes para la salud de los escolares:

1. Correcta higiene postural y personal. Para ello es necesario: uso adecuado de calzado y vestuario, prendas limpias y que permitan la transpiración, etc. Para la higiene postural, la problemática existente dentro del área de Educación Física radica en diversas situaciones y posturas que afectan al raquis de los escolares, así, Rodríguez García (1998), llevando a cabo un reconocimiento médico, observó que un 20% de escolares presentan dolores raquídeos en posición mantenida de sedentación, un 5% de bipedestación y un 1% en decúbito.

Por lo tanto, es necesario atender a todas aquellas recomendaciones que realizan diversos autores para evitar la desalineación del raquis en las clases de Educación Física, entre ellas destacamos a Rodríguez y cols. (2004):

- Para la columna escoliótica resultará un error desaconsejar la práctica total de Educación Física, ya que no se trata de una columna frágil.
- Averiguar la escoliosis, supondrá una disminución de la flexibilidad de la columna vertebral y cambios en la función de la musculatura de la espalda.
- Será necesario conocer indicios que indiquen la existencia de desalineaciones sagitales del raquis, y falta de extensibilidad de diversos grupos musculares.
- Incluir ejercicios de: flexibilización de columna dorsal, potenciación de extensores de columna vertebral y de musculatura abdominal.
- Llevar a cabo test como el Distancia Dedos-Suelo (DD-S) y el Distancia Dedos-Planta, que permitan valorar la extensibilidad de la musculatura isquiosural.
- Concienciar al alumno de la correcta flexión del tronco al ser una postura muy utilizada en las tareas de la vida cotidiana.
- Considerar primordial el trabajo de la higiene postural en todas las sesiones de Educación Física.
- Crear el hábito de estirar en todas las sesiones de Educación Física la musculatura isquiosural.
- Concienciar al alumno que a la hora de flexionar el tronco, debe tener una correcta alineación de la columna vertebral.

- Buena conexión entre el profesor y el médico, para discutir los casos más especiales.
- 2. En los descansos, se deben de tener en cuenta lo siguiente:
 - Dosificación del esfuerzo: Se trata de llevar a cabo una alternancia positiva entre esfuerzo y descanso, lo que supondrá una mejora adaptativa de nuestro organismo.
 - El sueño: respetando los periodos de recuperación energética y reposo.
- 3. Alimentación equilibrada. Variar los alimentos que la componen. Gavin (2004), establece cuatro estrategias para una buena alimentación:
 - Hora regular de comidas.
 - Variedad de alimentos.
 - Evitar batallas sobre los alimentos.
 - Involucrar a los niños en el proceso de elaboración de alimentos.
- 4. Práctica regular de ejercicio físico moderado.
 - Evitar ejercicios incorrectos de abdominales.
 - Realizar estiramientos.
 - Evitar circunducción de cuello.
 - Evitar ejercicios de hiperextensión de espala y cuello.
 - Eliminar trabajos de cargas elevadas.
- 5. Concienciar a los alumnos para evitar el consumo de sustancias nocivas como tabaco y alcohol.

Ros (2007), lleva a cabo el plan EVA (pautas y actuaciones con el fin de conseguir un **Estilo de Vida Activo**), en donde tiene en cuenta que para un estilo de vida adecuado de los alumnos es necesario una actividad física sencilla, de baja o moderada intensidad. Incorporando las siguientes rutinas:

- Estirar por la mañana antes de salir de casa durante 3-8 minutos.
- Bajar las escaleras andando.
- Andar hacia el trabajo.
- Llevar a cabo diversos estiramientos durante el trabajo.
- Volvemos a casa y subir escaleras andando.
- Realizar estiramientos y ejercicios de fuerza en casa o mientras realizas cualquier actividad de la vida cotidiana.

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).

Entre los beneficios más destacables de la actividad física sobre los distintos órganos y sistemas encontramos:

1. Corazón: Aumento del Volumen Sistólico, disminución de la Frecuencia Cardíaca, aumento de la Capilarización de músculos, órganos y tejidos por lo tanto aumento de los vasos irrigadores del corazón. Mantiene la elasticidad arterial. Previene la aparición de la arterioesclerosis con lo que ayudará a evitar la aparición de embolias y enfermedades coronarias (Ros, 2007).
2. Sistema Respiratorio: aumento de la cantidad de hemoglobina, aumento de la capacidad pulmonar y aumento de eficiencia mecánica de la musculatura respiratoria (Benítez Sillero 2010).
3. Aparato Digestivo: elimina colesterol (sangre) y grasas (organismo). La actividad física continuada quema lípidos almacenados en nuestro organismo, evitando la obesidad (Rodríguez García, 2006).
4. Aparato Locomotor: aumento del volumen y eficacia de la musculatura. Mayor posibilidad de estiramiento y movilidad articular. Impide o mejora la aparición de desviaciones en la columna vertebral, es indispensable para la calcificación de los huesos (Benítez Sillero 2010).
5. Sistema Nervioso: mejora de los aspectos coordinativos, disminución de los niveles de ansiedad y agresividad, favorece el descanso y el sueño. El ejercicio físico puede ayudar a prevenir y superar situaciones depresivas o estresantes (Benítez Sillero 2010).

Además, existen numerosas investigaciones que demuestran lo expuesto anteriormente, tanto desde la prevención, como con el tratamiento por medio de la actividad física de enfermedades cardiovasculares, hipertensión, diabetes mellitus no insulino dependiente, accidentes cerebrovasculares, algunos cánceres, osteoporosis, así como el mejoramiento del perfil lipídico (Folsom 1997, Haapanen 1997)

Otro de los estudios más relevantes es el realizado con los alumnos de la Universidad de Harvard, en Estados Unidos, en el que se encontró una notable reducción de las muertes por problemas cardíacos entre los que eran físicamente activos comparados con los poco activos (Conde, Ceballos, López, Del Río, Ortega y Funes, 2010; Paffenbarger, 1986).

De esta manera, la relación entre la actividad físico-deportiva y salud parece evidente, influyendo tanto sobre la salud colectiva como la individual, con el ahorro de gasto social y sanitario consiguiente (Tulah, Parker, Moffatt, Wardlaw, Connolly y Sayers, 2011), lo que justifica las normativas con las que se regula el intervencionismo estatal en materia de Educación Física y Deporte. La Ley del Deporte reconoce a la actividad físico-deportiva como: “un elemento fundamental del sistema educativo y cuya práctica es importante en el mantenimiento de la salud del individuo”, entendiéndola como un “Estado de bienestar físico y psíquico con una adecuada capacidad de adaptación funcional e integración social del sujeto, y no sólo como la ausencia de invalidez o enfermedad”. Estas evidencias se han reconocido y recogido en la actual legislación educativa.

El cuerpo y la salud, junto a la progresiva autonomía del alumno, son los grandes ejes y temas en los currículos de las diferentes etapas educativas, siendo la salud un eje de aprendizaje y desarrollo en el área de Educación Física al ser uno de sus bloques de contenidos en Primaria. Por otro lado, la Educación para la Salud también está contemplada como un tema transversal o dentro de la Educación en valores.

Todos los planes han vinculado la Educación Física y la salud, pero sólo el actual currículum lo ha hecho en términos tan extensos y precisos, tratando que los alumnos/as adquirieran hábitos y patrones de conducta sistemáticos y permanentes.

Como docentes, los aspectos de salud exigen de nosotros un compromiso previo, basado en el convencimiento de su necesidad y de su enorme vinculación con nuestra materia y, en segundo lugar, su concreción en la programación de centro y aula.

En España, en los años 90 con la reforma educativa (LOGSE), se introdujo la salud como tema transversal en el currículum escolar. Esto obligaba a que el currículum de Educación Física prestara una mayor atención a la salud a través de todos los contenidos. Por ello, se observó como el concepto de salud, era necesario

trabajarlo de forma más específica en la asignatura ya que juega un papel muy importante en la promoción y mejora.

La UNESCO, la O.M.S., el Consejo de Europa y la Comunidad Europea han elaborado recomendaciones para que la Educación para la Salud se integre plenamente en la vida y en el currículum de los centros docentes. Por ello, en la Conferencia Europea de Educación para la Salud en Dublín (1990), se recomendó la inclusión de contenidos en el currículo de la enseñanza obligatoria porque es el modo más efectivo para promover estilos de vida saludables y el único camino para que la promoción y educación para la salud llegue a todos los niños y niñas, independientemente de la clase social a la que pertenezcan.

Lo que implica la Educación para la Salud es la superación de modelos conductuales situándola en un enfoque integral, combinando estrategias que se potencien entre sí, metodologías globalizadoras e interdisciplinarias, es decir, se trata de que la población consiga (López Santos, 1998):

- 1- Ser más autónomos con el cuidado de la salud.
- 2- Adquirir estilos de vida saludables.
- 3- Conseguir la implicación individual y colectiva para la transformación del entorno natural y social.

Para conseguir estos objetivos, es necesario que el ciudadano tenga un conocimiento básico e integral de sí mismo, así como de las diversas medidas higiénicas y terapéuticas que puede adoptar, tanto para favorecer los procesos vitales como para prevenir las enfermedades o defenderse de ellas una vez instauradas.

Por otro lado, también se hace necesario que conozca los distintos servicios de salud, sus dinámicas y funcionamiento, sus distintas prestaciones y sus condiciones de utilización. Sin este conocimiento, difícilmente podrá aspirar a ser autónomo en el cuidado de su salud. Pero el comprenderse como individuo, tanto en salud como en enfermedad, no es suficiente para atender su salud. Necesita además entenderse y comprenderse en relación con el medio y los demás ciudadanos.

Navarro de Ocio (2008), destaca la importancia de que las personas sean cada vez más autónomas en el cuidado de su salud, además considera la importancia de que sean capaces de elegir las opciones más saludables, así como de que participen en la transformación de factores sociales que inciden en la salud.

Así, la educación para la salud trata de responder de forma coherente a la evolución de las necesidades en salud que van ocurriendo en nuestra sociedad, priorizando los de mayor relevancia y vulnerabilidad educativa.

El Ministerio de Educación y el Ministerio de Sanidad, en su Guía de Educación para la Salud “Ganar Salud en la Escuela” (2009), constituye una de las herramientas clave de las que puede disponer un centro educativo, no sólo para

incrementar los niveles de salud del alumnado, sino también para contribuir a mejorar su clima interno y responder a los múltiples retos a los que se enfrenta a la práctica educativa y que hemos esbozado en los párrafos anteriores. Además, podemos decir que la educación para la salud ofrece recursos tanto a los individuos como a la sociedad en general para aumentar la conciencia, responsabilidad y las habilidades sobre la salud de la gente y así poder tomar decisiones saludables para el propio bienestar de las personas, de la familia, de la comunidad y de la sociedad en general. Sin embargo, en la práctica, existen una serie de dificultades de contexto que hacen que la inclusión de la educación para la salud se perciba más como una tarea adicional a las exigencias y expectativas que recaen sobre la escuela y el profesorado.

Según Gallego Diéguez (2006), en la escuela, es el lugar donde se llevan a cabo diversos hábitos de alimentación (comedor escolar y almuerzo). Para que una escuela sea promotora de salud, debe promocionar que estas actividades y experiencias resulten saludables. Por ello resulta necesario que todas estas experiencias se compartan con las familias. El respeto y tolerancia, debe ser el tutor el que las imparta junto con el equipo directivo y el consejo escolar, ya que las familias suelen valorar todas aquellas medidas que influyan en la salud de sus hijos.

Así, la escuela es el lugar idóneo para promover los contenidos sobre salud y orientar al alumnado a llevar a cabo medidas de mejora de salud, estableciendo en ellos una serie de hábitos que perduren para toda su vida. A la vez, y debido a los altos índices de obesidad infantil y/o sobrepeso, se considera aún más urgente el promover desde la escuela y en concreto en la asignatura de Educación Física ciertas medidas de prevención, llevando con ello una evaluación de dichas medidas con el fin de que dichas medidas sigan mejorando (Rué y Serrano, 2014).

Al considerar la salud como eje transversal, puede resultar importante su contribución a la mejora y renovación de la acción pedagógica y conjunto de contenidos. Por lo que con ello, se quiere evitar una trivialización al tenerla en cuenta de forma esporádica, anecdótica (Día de la mujer, Día Mundial de la Salud, etc) y carente de un marco curricular. Ha de ser tenida en cuenta a lo largo de todo el proceso de planificación de la práctica educativa, desde el diseño del Proyecto de Centro hasta la concreción en el trabajo cotidiano en el aula, pasando por las programaciones de las distintas áreas (Nieda, 1993; Gray y Monnot, 1998).

Por otro lado, Devís (2003) considera que el futuro pasa por adoptar una perspectiva holística que consiga integrar los diferentes modelos de la forma más coherente posible.

La preocupación por la salud como valor en alza en todas las sociedades contemporáneas, también está presente en nuestra legislación educativa. Por este motivo, a lo largo de los últimos años, las Administraciones educativas y sanitarias han abierto un amplio cauce de actuación para el desarrollo de la educación para la salud con las reformas llevadas a cabo, primero, por la Ley General de Sanidad, así

como por la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), en el desarrollo de la Ley Orgánica de Educación (LOE) y en las modificaciones llevadas a cabo en la actual Ley de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). La educación para la salud se encuentra dentro de los temas transversales, los cuales deben de ser tratados en todas las áreas que forman las diferentes etapas educativas de la enseñanza obligatoria. Por lo tanto, éste tema curricular transversal, debe de estar reflejado de forma explícita en todos los niveles de concreción curricular, para que su aplicación resulte efectiva (Perea, 1992).

A nivel práctico, sigue existiendo la controversia de sí la educación para la salud debería quedar incluida en el currículum como una materia más o como materia transversal. Pozuelos y Travé (1999), indican de forma sintética lo positivo y negativo de ambos enfoques. La educación para la salud como nueva materia, a nivel positivo, conecta con la tradición docente y da más seguridad en su desarrollo curricular, pero presenta el inconveniente del academicismo que tanto se critica del resto de las asignaturas. La educación para la salud como materia transversal se presenta como de gran relevancia social y con un alto grado de funcionalidad, pero puede tener como factor negativo su falta de desarrollo por la disolución de sus contenidos entre diferentes profesionales que no terminan por llevarla a cabo.

Por todo lo expuesto anteriormente, vamos a mostrar, por medio de una revisión curricular, la gran presencia que tiene la salud dentro del currículo de Educación Física, de manera que, tal y como dijimos anteriormente, no se haga presente en nuestro sistema educativo solamente mediante la educación en valores o elementos transversales, sino también a través de un área idónea para el tratamiento de la misma, que no es otra que la Educación Física.

Para realizar una revisión curricular profunda nos vamos a ceñir a la legislación vigente, de tal manera que analizando La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, el Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria y el Decreto 198/2014 del 5 de septiembre por el que se establece el currículo de Primaria en la Región de Murcia, podemos encontrar la importancia de los hábitos y estilos de vida saludables en el área de Educación Física.

a) LOMCE 8/2013 (Ley Orgánica de la mejora de la calidad educativa) de 9 de diciembre (BOE 10 de diciembre de 2013)

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 facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la

expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria ”.

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 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

En la Introducción al área de Educación Física encontramos que “la asignatura de Educación Física tiene como finalidad principal desarrollar en las personas su competencia motriz, entendida como la integración de los conocimientos, los procedimientos, las actitudes y los sentimientos vinculados a la conducta motora fundamentalmente. Para su consecución no es suficiente con la mera práctica, sino que es necesario el análisis crítico que afiance actitudes, valores referenciados al cuerpo, al movimiento y a la relación con el entorno. De este modo, el alumnado logrará controlar y dar sentido a las propias acciones motrices, comprender los aspectos perceptivos, emotivos y cognitivos relacionados con dichas acciones y gestionar los sentimientos vinculados a las mismas, además de integrar conocimientos y habilidades transversales, como el trabajo en equipo, el juego limpio y el respeto a las normas, entre otras”

Además, señala que “la Educación Física está vinculada a la adquisición de competencias relacionadas con la salud a través de acciones que ayuden a la adquisición de hábitos responsables de actividad física regular, y de la adopción de actitudes críticas ante prácticas sociales no saludables”.

“La propuesta curricular de la Educación Física debe permitir organizar y secuenciar los aprendizajes que tiene que desarrollar el alumnado de Educación Física a lo largo de su paso por el sistema educativo, teniendo en cuenta su momento madurativo del alumnado, la lógica interna de las diversas situaciones

motrices, y que hay elementos que afectan de manera transversal a todos los bloques como son las capacidades físicas y las coordinativas, los valores sociales e individuales y la educación para la salud”.

“El abanico de actividades de la propuesta curricular debe reflejar las manifestaciones culturales de la sociedad en la que vivimos, que se manifiesta tanto en nuevas formas de ocio como el turismo activo y las actividades de *fitness* o *wellness*, como en los juegos y deportes, o en las manifestaciones artísticas. La oferta variada y equilibrada, que contenga actividades de todos los tipos de situación motriz e incorpore los elementos transversales en función de las características madurativas correspondientes a cada curso, permitirá que el alumnado progrese en su competencia motriz”.

“En cuanto a la adopción de hábitos saludables es muy importante tener en cuenta que se estima que hasta un 80% de niños y niñas en edad escolar únicamente participan en actividades físicas en la escuela, tal y como recoge el informe Eurydice, de la Comisión Europea de 2013. Por ello, la Educación Física en las edades de escolarización debe tener una presencia importante en la jornada escolar si se quiere ayudar a paliar el sedentarismo, que es uno de los factores de riesgo identificados, que influye en algunas de las enfermedades más extendidas en la sociedad actual”.

Dentro de los Objetivos de la etapa de Enseñanza Primaria encontramos el objetivo K, el cual dice lo siguiente:

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 cuanto a las competencias básicas, elemento novedoso en el anterior Real Decreto, aparecen siete competencias en lugar de ocho, caracterizándose por estar todas relacionadas de forma indirecta con diferentes aspectos de la salud, y de forma directa se observa como la competencia de aprender a aprender mediante el conocimiento de sí mismo y de las propias posibilidades y carencias como punto de partida del aprendizaje motor desarrollando un repertorio variado que facilite su transferencia a tareas motrices más complejas. Ello permite el establecimiento de metas alcanzables cuya consecución genera autoconfianza. Al mismo tiempo, los proyectos comunes en actividades físicas colectivas facilitan la adquisición de recursos de cooperación.

Asimismo, el área contribuye de forma esencial al desarrollo de la competencia social y cívica. 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.

La Educación Física ayuda a aprender a convivir, fundamentalmente en lo que se refiere a la elaboración y aceptación de reglas para el funcionamiento colectivo, desde el respeto a la autonomía personal, la participación y la valoración de la diversidad. Las actividades dirigidas a la adquisición de las habilidades motrices requieren la capacidad de asumir las diferencias así como las posibilidades y limitaciones propias y ajenas. El cumplimiento de las normas que rigen los juegos colabora en la aceptación de códigos de conducta para la convivencia.

Por otro lado, tenemos la competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, la cual 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,..."

Además, esta área colabora, desde edades tempranas, a la valoración crítica de los mensajes y estereotipos referidos al cuerpo, procedentes de los medios de información y comunicación, que pueden dañar la propia imagen corporal. Desde esta perspectiva se contribuye en cierta medida a la competencia sobre el tratamiento de la información y la competencia digital.

Por último, hay que tener en cuenta la introducción de un nuevo elemento para la evaluación del alumno, los estándares de aprendizaje. El Real Decreto, en su artículo 2, apartado e), los define como "Especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables".

Si tenemos en cuenta que los estándares de aprendizaje deben de relacionarse con los criterios de evaluación, observamos que de los trece criterios de evaluación existentes, se relacionan directamente con la salud el número 5 (Reconocer los efectos del ejercicio físico, la higiene, la alimentación y los hábitos posturales sobre la salud y el bienestar, manifestando una actitud responsable hacia uno mismo) y el 6 (mejorar el nivel de sus capacidades físicas, regulando y dosificando la intensidad y duración del esfuerzo, teniendo en cuenta sus posibilidades y su relación con la salud) y concretamente los estándares (5.2., 5.3., 5.4., 5.5.).

Tabla 1. Relación entre estándares y criterios de evaluación

CRITERIO DE EVALUACION	ESTANDAR DE APRENDIZAJE
5. Reconocer los efectos del ejercicio físico, la higiene, la alimentación y los hábitos posturales sobre la salud y el	5.1 Relaciona los principales hábitos de alimentación con la actividad física (horarios de comidas, calidad/cantidad de los alimentos ingeridos, etc.)

bienestar, manifestando una actitud responsable hacia uno mismo.	<p>5.2 Identifica los efectos beneficiosos del ejercicio físico para la salud.</p> <p>5.3 Describe los efectos negativos del sedentarismo, de una dieta desequilibrada y del consumo de alcohol, tabaco y otras sustancias.</p> <p>5.4 Realiza sus calentamientos valorando su función preventiva</p>
6. Mejorar el nivel de sus capacidades físicas, regulando y dosificando la intensidad y duración del esfuerzo, teniendo en cuenta sus posibilidades y su relación con la salud	

Por todo lo expuesto anteriormente, observamos como el nuevo sistema educativo español pone en exigencia el entendimiento de la acción educativa incluyendo valores y actitudes como algo esencial, considerando que la educación, tienen entre sus finalidades, la de transmitir valores que hagan posible la vida en sociedad, preparando al alumno para su futura participación (Mateo Villodres, 2010).

En este sentido, Rando Aranda (2009) considera que la sociedad actual demanda, no sólo el conocimiento de la educación para la salud en su más amplio sentido, sino también que ésta sea uno de los ejes más importantes de formación de los alumnos, por lo que, el papel que juega la salud dentro de nuestro entorno educativo, se antoja cada vez más relevante.

c) Decreto 198/2014 de 5 de septiembre por el que se establece el currículo de Primaria en la Región de Murcia.

En la introducción del mismo, dice que el área de Educación Física tiene como finalidad principal consolidar en el alumno una serie de aprendizajes que toman como referencia el ámbito motor y que son indispensables para el desarrollo pleno del individuo. Para su consecución es necesario el análisis crítico que afiance actitudes, valores referenciados al cuerpo, al movimiento y a la relación con el entorno. De este modo, el alumnado logrará controlar y dar sentido a las propias acciones motrices, comprender los aspectos perceptivos, emotivos y cognitivos relacionados con dichas acciones. Con ello, podrá gestionar los sentimientos vinculados a las mismas, además de integrar conocimientos y habilidades transversales, como el trabajo en equipo, el juego limpio y el respeto a las normas, entre otras. Asimismo, la Educación Física está vinculada a la adquisición de competencias relacionadas con la salud través de acciones que ayuden a la adquisición de hábitos responsables de actividad física regular, y de la adopción de

actitudes críticas ante prácticas sociales no saludables. Además divide la asignatura de Educación Física en cinco bloques de contenidos a tratar en toda la Educación primaria:

Bloque 1: El cuerpo. Imagen y percepción. Enfocado al conocimiento de sí mismo, a la experimentación y dominio de las relaciones entre su cuerpo y el mundo exterior, poniéndolas en consonancia con la capacidad para organizar y planificar el movimiento y la disposición corporal requerida para ello.

Bloque 2: Habilidades motrices. Diseñado para dotar y equipar al alumno de una serie de patrones motores, adquiridos de forma armónica y desde la perspectiva cualitativa.

Bloque 3: Actividades físicas artístico-expresivas. Con el objeto de abordar aquellos elementos comunicativos, creativos y emocionales, relacionados directamente con la combinación existente entre los dos grandes ejes del área: el cuerpo y el movimiento.

Bloque 4: Actividad física y salud. Este bloque aglutina un amplio abanico de conceptos, saberes prácticos y hábitos, destinados al fomento de una vida saludable desde una perspectiva integral.

Bloque 5: Juegos y actividades deportivas. Destinados a dotar al alumno de una respuesta eficaz y diversificada, para la aplicación de los patrones motores adquiridos a entornos globales, así como mostrar una visión agradable y saludable de lo que supondría un ocio activo.

Seguidamente, se establecen las orientaciones metodológicas que se tienen que tener en cuenta para desarrollar las sesiones de Educación Física, seleccionando aquellas que tienen mayor relación con la actividad física, el deporte y la salud:

En las orientaciones, se establece que el maestro debe actuar como guía del aprendizaje autónomo del niño, teniendo en cuenta para ello que en el diseño de las sesiones debe trabajar dos ejes fundamentales: el cuerpo y el movimiento. De esta manera, la mayoría de sesiones tendrán una gran participación motriz, a la vez que sean equilibradas, permitiendo al alumno un espacio para la reflexión, el análisis y establecimiento de conclusiones.

En esta línea, se consideran como estrategias necesarias del docente aquellas que pongan en práctica un planteamiento global, ya que el aprendizaje de los diversos contenidos han de ser tenidos en cuenta desde una visión amplia, valorando la riqueza motriz por encima de los resultados. Además, se considera que el juego motor deberá ser considerado no sólo como recurso educativo sino también como finalidad en sí mismo, de forma que le permita al alumno establecer como prioridad un ocio activo durante toda su vida.

El Decreto 198/2014 plantea el fomento de una actitud reflexiva y crítica en los escolares, teniendo en cuenta el punto de vista del espectador y del participante,

que permita al alumno afrontar la competición como fuente del éxito del propio esfuerzo y de superación personal. Se tendrá en cuenta la adecuación al contexto, para lo que se tendrá en cuenta los intereses y motivaciones de los alumnos. Para ello, es necesario generar “ambientes de aprendizaje”, en los que el niño puede utilizar materiales o espacios para crear, organizar y gestionar actividades y juegos por su cuenta, siguiendo las directrices del docente.

Por último, la promoción de estilos de vida saludables se podrá desarrollar a través de los hábitos de aseo diario, tareas de investigación que le lleven a establecer un juicio crítico sobre distintos comportamientos cotidianos, o gestión de una alimentación equilibrada y saludable.

A continuación, aparecen los criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y bloques de contenidos de los diferentes cursos de primaria. Teniendo en cuenta que la investigación se centra en alumnos de 10-12 años, se van a seleccionar aquellos que están en consonancia con los cursos de esas edades, 5º y 6º. Además, se van a tener en cuenta los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje relacionados con la actividad física y la salud.

Tabla 2. Relación entre los criterios de evaluación, estándares y bloques de contenidos en 5º

5º Nivel		
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Bloques de contenidos.

<p>5. Reconocer los efectos del ejercicio físico, la higiene, la alimentación y los hábitos posturales sobre la salud y el bienestar, manifestando una actitud responsable hacia uno mismo.</p>	<p>5.1 Relaciona los principales hábitos de alimentación con la actividad física (horarios de comida calidad y cantidad de los alimentos ingeridos etc....).</p> <p>5.2 Describe los efectos negativos del sedentarismo y los de una dieta desequilibrada.</p> <p>5. Realiza los calentamientos, valorando su función preventiva y de activación fisiológica</p>	<p>BLOQUE 4: ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valoración del esfuerzo para lograr una mayor autoestima y autonomía. • La alimentación y la gestión de la dieta saludable. • Identificación de las prácticas poco saludables: investigación, debate y establecimiento de conclusiones. • Hábitos posturales correctos. • Valoración de la actividad física para el mantenimiento y la mejora de la salud y como alternativa a los hábitos nocivos para la salud. • Calentamiento, dosificación del esfuerzo y toma de conciencia de la recuperación y la relajación. • Toma de responsabilidades en la creación de rutinas de calentamiento aplicables a diferentes modalidades deportivas.
<p>6. Mejorar el nivel de sus capacidades físicas, regulando y dosificando la intensidad y duración del esfuerzo, teniendo en cuenta sus posibilidades y su relación con la salud.</p>	<p>6.1 Identifica su frecuencia cardiaca y respiratoria, en distintas intensidades de esfuerzo.</p> <p>6.2 Identifica su nivel, comparando los resultados obtenidos en pruebas de valoración de las capacidades físicas y coordinativas, con los valores correspondientes a su edad.</p>	<p>BLOQUE 4: ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toma correcta de pulsaciones y representación gráfica de comparativas. • Conocimiento y experimentación de test sencillos desde el punto de vista cualitativo: recogida de datos, comparativa y conclusiones personales.

<p>7. Valorar, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica.</p>	<p>7.1 Respetar la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños de la clase.</p> <p>7.2 Toma de conciencia de las exigencias y valoración del esfuerzo que comportan los aprendizajes de nuevas habilidades</p>	<p>BLOQUE 1: EL CUERPO: IMAGEN Y PERCEPCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educación no sexista. • Valoración y aceptación de la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud crítica hacia el modelo estético-corporal socialmente vigente. <p>BLOQUE 2: HABILIDADES MOTRICES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disposición favorable a participar en actividades individuales y grupales diversas aceptando la existencia de diferencias en el nivel de habilidad. <p>BLOQUE 4: ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valoración del esfuerzo para lograr una mayor autoestima y autonomía.
<p>11. Identificar e interiorizar la importancia de la prevención, la recuperación y las medidas de seguridad en la realización de la práctica de la actividad física.</p>	<p>11.1 Explica y reconoce las lesiones y enfermedades deportivas más comunes, así como las acciones preventivas y los primeros auxilios (heridas, torceduras, golpes, fracturas).</p>	<p>BLOQUE 4: ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento y valoración de las medidas de seguridad y de prevención de accidentes en la práctica de la actividad física, con relación al entorno. • Primeros auxilios básicos. • Seguridad vial: actividades de conducción y aplicación de normas.

Tabla 3. Relación entre los criterios de evaluación, estándares y bloques de contenidos en 6º

6º Nivel		
Criterios de Evaluación	Estándares de aprendizaje	Bloques de contenidos
4. Relacionar los conceptos	4.1 Identifica la capacidad física básica	BLOQUE 1: EL CUERPO: IMAGEN Y PERCEPCIÓN

<p>específicos de educación física y los introducidos en otras áreas con la práctica de actividades físico deportivas y artístico expresivas, o utilizando las nuevas tecnologías.</p>	<p>implicada de forma más significativa en los ejercicios.</p> <p>4.2 Reconoce la importancia del desarrollo de las capacidades físicas para la mejora de las habilidades motrices.</p> <p>4.3 Distingue en juegos y deportes individuales y colectivos estrategias de cooperación y de oposición.</p> <p>4.4 Comprende la explicación y describe los ejercicios realizados, usando los términos y conocimientos que se desarrollan en el área de ciencias de la naturaleza sobre el aparato locomotor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento corporal: órganos, músculos, huesos, articulaciones, etc. <p>BLOQUE 4: ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento y práctica cualitativa de las capacidades físicas básicas: identificación y factores a valorar en ellas. • Relación de las capacidades físicas básicas con deportes y las actividades cotidianas: investigación y puesta en común. <p>BLOQUE 5: JUEGOS Y ACTIVIDADES DEPORTIVAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso adecuado de las habilidades y estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación/oposición.
<p>5 Reconocer los efectos del ejercicio físico, la higiene, la alimentación y los hábitos posturales sobre la salud y el bienestar, manifestando una actitud responsable hacia uno mismo.</p>	<p>5.1 Tiene interés por mejorar las capacidades físicas.</p> <p>5.2 Relaciona los principales hábitos de alimentación con la actividad física (horarios de comida calidad y cantidad de los alimentos ingeridos etc....).</p> <p>5.3 Describe los efectos negativos del sedentarismo, de una dieta desequilibrada y del consumo de alcohol, tabaco y otras sustancias.</p>	<p>BLOQUE 4: ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valoración del esfuerzo para lograr una mayor autoestima y autonomía. • Valoración de la actividad física para el mantenimiento y la mejora de la salud y como alternativa a los hábitos nocivos para la salud. • La alimentación y la gestión de la dieta saludable. • Alimentación y actividad física: necesidades y equilibrio energético. • Identificación de las prácticas poco saludables:

	<p>5.4 Realiza los calentamientos, valorando su función preventiva y de activación fisiológica.</p>	<p>reflexión y conclusiones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hábitos posturales correctos. • Calentamiento, dosificación del esfuerzo y toma de conciencia de la recuperación y la relajación: función preventiva y de activación fisiológica. • Toma de responsabilidades en la creación de rutinas de calentamiento aplicables a diferentes modalidades deportivas.
<p>6. Mejorar el nivel de sus capacidades físicas, regulando y dosificando la intensidad y duración del esfuerzo, teniendo en cuenta sus posibilidades y su relación con la salud.</p>	<p>6.1 Muestra una mejora global con respecto a su nivel de partida de las capacidades físicas orientadas a la salud.</p> <p>6.2 Identifica su frecuencia cardiaca y respiratoria, en distintas intensidades de esfuerzo.</p> <p>6.3 Identifica su nivel, comparando los resultados obtenidos en pruebas de valoración de las capacidades físicas y coordinativas con los valores correspondientes a su edad.</p>	<p>BLOQUE 4: ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización de test sencillos cualitativos y recogida de información entre alumnos. • Comparativa gráfica de resultados y conclusiones de la obtención de información cuantitativa sobre pequeño test motores. • Recogida de información sobre parámetros de esfuerzo: tratamiento gráfico de la información y creación de interrogantes sobre la representación gráfica creada. • Práctica de actividades encaminadas a la mejora de las capacidades físicas básicas.
<p>7. Valorar, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y</p>	<p>7.1 Respetar la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños de la clase.</p>	<p>BLOQUE 1: EL CUERPO: IMAGEN Y PERCEPCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educación no sexista. • Valoración y aceptación de la propia realidad corporal y la de

<p>crítica.</p>	<p>7.2 Toma de conciencia de las exigencias y valoración del esfuerzo que comportan los aprendizajes de nuevas habilidades.</p>	<p>los demás, mostrando una actitud crítica hacia el modelo estético corporal socialmente vigente.</p> <p>BLOQUE 2: HABILIDADES MOTRICES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disposición favorable a participar en actividades individuales y grupales diversas aceptando la existencia de diferencias en el nivel de habilidad. <p>BLOQUE 4: ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valoración del esfuerzo para lograr una mayor autoestima y autonomía.
<p>11. Identificar e interiorizar la importancia de la prevención, la recuperación y las medidas de seguridad en la realización de la práctica de la actividad física.</p>	<p>11.1 Explica y reconoce las lesiones y enfermedades deportivas más comunes, así como las acciones preventivas y los primeros auxilios (heridas, torceduras, golpes, fracturas).</p>	<p>BLOQUE 4: ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento y valoración de las medidas de seguridad y de prevención de accidentes en la práctica de la actividad física, con relación al entorno. • Seguridad vial: actividades de conducción, aplicación de normas y control de la actividad.

II.2. ANÁLISIS DE LOS HÁBITOS DE PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA EN ESCOLARES DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

El Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (2001) define los hábitos como el *“Modo especial de proceder o conducirse adquirido por repetición de actos iguales o semejantes, u originado por tendencias instintivas”*.

Educar a los niños en hábitos saludables desde temprana edad es la medida preventiva más eficaz para mejorar la condición de salud a lo largo de toda la vida del individuo. Desarrollar en ellos estos hábitos y costumbres, que los valoren como aspectos básicos de la calidad de vida y que rechacen las pautas de comportamiento que impidan la adquisición de un bienestar físico y mental, ayudará a lograr el objetivo de *“vivir más y vivir mejor”*

Existen numerosos 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 lo referente a los escolares de Educación Primaria, estos estudios han sido muy limitados. 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 el momento fundamental para la adquisición de hábitos saludables que tengan continuidad en la etapa adulta (Pantoja y Montijano, 2012; Rodríguez-Huertas, Solana, Rodríguez-Espinosa, Rodríguez-Moreno, Aguirre y Alonso, 2011). En este sentido, el ámbito escolar posee un gran potencial al respecto y, por tanto, una enorme responsabilidad. De manera especial la Educación Física, que se ha convertido en un área fundamental dentro del ámbito educativo para afrontar la adquisición de estilos de vida activos (Hernando, 2006).

En cuanto a la edad de inicio en la práctica de actividad físico-deportiva, según el estudio llevado a cabo por García Ferrando y Llopis (2011), el grupo más numeroso de practicantes (42%), comenzó a practicar deporte cuando tenía entre 6 y 10 años, porcentaje que adquiere valores diferentes según se trate de hombres, el 44%, o mujeres, el 38%. El segundo grupo más numeroso (22%), comenzó su práctica deportiva cuando contaba entre 11 y 15 años, siendo más numerosos los hombres que así lo hicieron, el 23%, que las mujeres, el 18%. Con cinco años comenzó el 13% de los participantes: el 14% de hombres y el 11% de mujeres. El resto de los practicantes, el 21%, tenían 16 o más años cuando comenzaron a practicar deporte. Lo que nos da a entender la importancia de la etapa de Primaria para la adquisición de dichos hábitos.

Por otro lado, el estudio llevado a cabo por el Consejo Superior de Deportes (2011) destaca que la etapa de Primaria es en la que la práctica se mantiene constante con un ligero incremento hasta llegar a los 10-11 años, siendo en el paso a secundaria (equivalente a los 12-13 años) cuando se inicia el descenso.

En el tercer ciclo de Educación Primaria, los alumnos se encuentran en la edad idónea para iniciar actuaciones preventivas y, mas si se tiene en cuenta, que el

niño en esta edad está influenciado por el entorno y se producen gran número de relaciones sociales, que influyen de manera muy importante en el inicio de determinadas conductas relacionadas con la salud (Delgado, 1996). Dentro de estas relaciones sociales, cobra un papel fundamental el maestro de Educación Física, ejerciendo una labor fundamental a la hora de inculcar tendencias saludables (Pantoja y Montijano, 2012).

Con la entrada en vigor de los Decretos de enseñanza de las distintas Comunidades Autónomas, se ha producido un paso atrás, como queda de manifiesto en el hecho de que se hayan reducido las horas que le corresponden al área de Educación Física en cada uno de los niveles de Primaria. De esta manera, a menor número de horas de Educación Física en el ámbito educativo, mayor disminución de los hábitos de práctica física en los escolares (Lleixá, 2001).

En relación a todo lo dicho anteriormente, a continuación haremos referencia a los diferentes estudios llevados a cabo, relacionados con los hábitos de práctica físico-deportiva en alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria, tanto a nivel regional, como a nivel nacional e internacional.

Son numerosos los estudios a nivel Regional, nacional e Internacional acerca de los hábitos de práctica físico-deportiva de los escolares. De estos estudios, intentaremos incidir sobre todo en los que hacen referencia al tercer ciclo de Educación Primaria (10-12 años), aunque en determinadas ocasiones trataremos en nuestro estudio otras edades para ver la evolución sufrida por los sujetos en lo que a hábitos de actividad física se refiere. Algunos de los estudios destacados en este sentido son los realizados por Moreno y Cervelló (2003), Gómez, Valero, Granero, Barrachina y Jurado (2006), Cecchini, González, Méndez, Fernández-Rio, Contreras y Romero (2008), Romero, Chinchilla y Jiménez (2008) y, de manera más actual, García Cantó (2011), Villagrán, Rodríguez-Martín, Novalbos, Martínez y Lechuga (2010), Pantoja y Montijano (2012) y García-Canto, Rodríguez García, López-Miñarro, López-Villalba y Pérez (2013).

Cuando hablamos de práctica de actividad físico-deportiva, aunque sea una vez por semana, Nuviala y Falcón (2005), sitúan en torno al 80% el número de escolares de 10 a 16 años que practican actividad física, aunque sea esporádicamente.

Vera (2006), en su investigación llevada a cabo en la zona del Mar Menor (Murcia), contando con una población con edades comprendidas entre los 10 y 11 años, observó que el 13,5% no practicaban actividad física. Sin embargo, el 34,4% realizaban actividad física más de tres veces por semana.

Un año más tarde, el estudio realizado por Vílchez (2007) en la comarca granadina de los Montes Orientales, con alumnos de 5º y 6º de Educación Primaria, muestra un porcentaje bajo de alumnos (13,4%) que nunca o casi nunca realiza ejercicio físico en su tiempo libre. Por el contrario, más de la mitad de la muestra indican que practican mucho ejercicio físico todos los días de la semana.

Moreno Murcia, Cervelló y Moreno (2008), contando con una muestra de 578 alumnos de tercer ciclo de Primaria, indicaban como la mayoría de los alumnos encuestados el 91,2%, practicaban algún tipo de actividad físico-deportiva, frente al 8,8% que no lo hacen.

En la misma línea, Romero y cols. (2008) y Nieto y Parra (2010), muestran como un 13,6% y un 20% de alumnos no practican actividades físico-deportivas fuera del horario lectivo.

Según García Cantó (2011), la mayoría de los alumnos (79,4%) practican actividad física, teniendo en cuenta que el 35% dicen que su práctica se encuentra entre 1-2 días y el 28% en 3 días, con un tiempo de práctica entre 30 minutos y 1 hora. Niveles inferiores obtienen Villagrán, Rodríguez-Martín, Novalbos, Martínez y Lechuga (2010) y Pantoja y Montijano (2012), constatando que solo la mitad de los escolares hacen ejercicio regularmente.

En el ámbito nacional, los resultados obtenidos confirman los datos obtenidos en estudios desarrollados a nivel regional acerca de la práctica de actividad física en escolares.

Hernández y cols. (2007), en un estudio llevado a cabo en seis provincias o Comunidades Autónomas (Asturias, Granada, La Rioja, Madrid, Valencia y Valladolid) investigaron los hábitos escolares de los escolares y adolescentes de 10 a 17 años, señalando que un 5,7% de los escolares de Primaria nunca realiza actividad física espontánea, siendo el 33,8% de los alumnos de Primaria los que realizan actividad física espontánea menos de dos veces por semana o sólo los fines de semana.

La frecuencia de práctica regular de actividad físico-deportiva no organizada, como mínimo una vez por semana, es del 72%, mientras que el 11% de los escolares que dicen hacer actividad espontánea, la realizan de manera esporádica: solo en vacaciones (42%), de vez en cuando (38%), cada 15 días (10%) y una vez al mes (10%). Además, por Comunidades Autónomas, no se aprecian diferencias significativas entre territorios, destacando que las Comunidades Autónomas con un mayor nivel de actividad físico-deportiva organizada son a su vez las que presentan un menor índice de obesidad infantil: País Vasco, Navarra, Islas Baleares, Cataluña, Castilla-La Mancha y Aragón (Consejo Superior de Deportes (2011).

Al hilo de la investigación del Consejo Superior de Deportes, vemos que en una investigación anterior, Román y cols. (2006), señalan 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. También la diferencia entre niños y niñas es considerable, así, 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.

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 el 65% de los escolares mantienen la creencia de que sus padres nunca han realizado actividad física, por lo que manifiesta el hecho de que sus hijos también mantengan niveles bajos de práctica. Esta importancia en el escolar de la familia a la hora de realizar actividades deportivas también es observada en estudios posteriores (Romero y cols., 2009). En este sentido, nos ajustamos a las propuestas de Lleixá y González (2010) quienes en el denominado "Proyecto marco nacional de la actividad física y el deporte en edad escolar" del Consejo Superior de Deportes, establecen que la responsabilidad para que estas actividades ayuden a formar personas respetuosas con los demás y con las normas, recaen en agentes como coordinadores, técnicos, árbitros y sobre todo familiares.

Así, el Consejo Superior de Deportes en su estudio de los hábitos de práctica físico-deportiva de la población escolar española (2011), señala que de las personas que hacen actividad físico-deportiva, el 71% afirma realizar parte de ella con alguno de los miembros que viven en casa. La interacción de los escolares con su familia en la realización de actividad físico-deportiva disminuye con la edad, pasando del 80% a la edad de 8-9 años al 40% en los 16-18 años.

Además, vamos a hacer referencia a algunos de los estudios e investigaciones llevadas a cabo a nivel internacional. En un entorno más próximo al nuestro, la Unión Europea, la prevalencia de actividad física (≥ 60 min/día y ≥ 5 días/semana), oscila del 11% al 46% en los niños europeos y del 5% al 29% en el caso de las niñas (WHO, 2008). Por regiones, el estudio nos expone que existe una mayor prevalencia de sedentarismo en los países mediterráneos frente al norte de la Unión Europea (Varo, Martínez y Martínez-González, 2003).

Los resultados del estudio realizado por Klasson-Heggebo y Anderssen (2003) en niños noruegos de entre los 9 y 15 años de edad, muestran como la actividad física disminuía al aumentar la edad de los mismos, a la vez que eran los niños los que llevaban a cabo más práctica de actividad física durante los días de la semana que los fines de semana con respecto a las niñas. Mallam, Metcalf, Kirkby, Voss y Wilkin (2003), llevaron a cabo una investigación en tres colegios británicos constatando que los alumnos compensan la falta de actividad física en horarios lectivos con la realización de este tipo de actividades en su tiempo libre.

La HBSC (2009) llevó a cabo una investigación en Inglaterra, Gales, Escocia e Irlanda con escolares de 11 años, en donde el 52,8% de los escolares realizan actividad físico-deportiva algo más de dos horas a la semana. En Escocia, no se aprecian diferencias significativas entre niños y niñas, sin embargo, en el resto de zonas, se observa mayor porcentaje en los varones (59,1%) que realizan actividad física, siendo un 48% las niñas. En cuanto a la edad, a penas encuentran diferencias significativas en los tres grupos de edad, 11, 12 y 13 años. Finalmente, concluyeron la investigación indicando que sí se producen diferencias significativas en cuanto al poder adquisitivo de las familias, en donde eran los escolares pertenecientes a

familias de alto nivel socioeconómico los que mayor participación tenían en actividades deportivas.

En México, existen muy pocos estudios sobre la actividad física en la población. Sin embargo, la Comisión Nacional del Deporte (Ceballos, 2006) señala algunas características en los hábitos deportivos:

- Un 80% de niños, no llevan a cabo actividad física suficiente que les permita alcanzar unos niveles mínimos de desarrollo físico.
- Se produce una reducción de actividad física a una hora determinada, un día a la semana.
- Escasez de programas que permitan la recreación e integración familiar.
- Insuficientes instalaciones para que los niños puedan acceder a la práctica de actividad física y del deporte.

En Argentina, se observó un aumento del sedentarismo desde un 46% a un 55 % en el período que abarca de 2005-2009 en ciudades de más de 5.000 habitantes (Ministerio de Salud de la Nación, 2006), siendo este el peor de los datos de práctica de actividad física registrados en entornos urbanos en este país. Teniendo en cuenta que más de la mitad de la población vive en ciudades (Organización Panamericana de la Salud, 2010), podemos decir que la adopción de estilos de vida de baja actividad física empieza a ser algo demasiado frecuente.

De la misma manera, Ridgers, Timperio, Cerin y Salmón (2014), en un estudio llevado a cabo con 248 escolares de Melbourne (Australia) con edades comprendidas entre los 8-11 años, observaron asociaciones negativas entre la realización de actividades de moderadas a vigorosas y las actividades físicas ligeras que practicaban en un día determinado con respecto a la actividad física que se llevaría a cabo al día siguiente, lo que daba respuesta a que los individuos compensaban el aumento de niveles de actividad física en un día con el aumento del sedentarismo en los días posteriores, llegando a la conclusión de que la actividad física que realicen los escolares deber ser de forma gradual y con días de descanso durante el periodo de una semana.

Además, es relevante destacar la importancia de diferentes programas para incrementar la práctica de actividad física. Así, Koo y Lee (2015), llevaron a cabo un estudio en una población de Seúl (Corea) con 190 sujetos con edades comprendidas entre los 10 y los 12 años señalando que la participación en programas de recreación además de mejorar la práctica de actividad física, produce efectos positivos en el humor del alumnado. Además, a través de éstos programas, los alumnos disminuyen su situaciones de estrés y mejoran las relaciones sociales con sus compañeros.

Si atendemos a la utilización de diversos espacios del centro escolar, encontramos a Haese, Van Dyck, Bourdeaudhuij y Cardon (2013), quienes con una muestra de 187 escolares belgas con edades comprendidas entre los 9 y 12 años,

observaron que con la reducción de la densidad del espacio del recreo, se producía un aumento en la actividad física de los alumnos, teniendo en cuenta que el tipo de actividad a realizar iba de moderada a vigorosa. Además, señalaban que la reducción del espacio de juego favorecía que los alumnos centraran más su atención en la participación de aquellas actividades que el docente les proponía y mejorasen la socialización y el compañerismo.

De la misma manera, se observa como para la mejora de la socialización y la práctica de actividad física en los alumnos, la utilización de algunos espacios del centro educativo resultan muy importantes para ello. Haapla, Hirvensalo, Laine, Laakso, Hakonen, Kankaanpa, Lintunen y Tammelin (2014), en una muestra de 1643 escolares finlandeses, con edades comprendidas entre los 10 y 12 años, señalan que la participación de los estudiantes en actividades físicas durante el recreo, produce asociaciones positivas entre el resto de compañeros de la escuela, indicando que la práctica de actividad física supone una unión entre niños de la misma edad y con los mismos intereses.

Madera y Salón (2015), observaron que los niños de primaria en clases de Educación Física, mantienen una intensidad de actividad física de moderada a vigorosa muy baja, indicando que se hace necesaria una mayor intervención que produzca un aumento de actividad física en las sesiones de Educación Física con el fin de que cuando éstos alumnos lleguen a secundaria y sigan manteniendo la práctica de actividad física e incluso puedan mejorarla.

Aprovechando las diversas investigaciones a nivel internacional sobre práctica de actividad físico deportiva en escolares, se observa como en función de la zona geográfica de la que estemos hablando, la práctica de actividad física varía, debido a que las condiciones culturales y sociales de cada lugar determinan los hábitos de práctica de actividad física. Así, en China, las niñas menores de 12 años se encuentran con un porcentaje de inactividad del 24%, siendo con ello la población juvenil más activa del mundo, siguiéndoles muy de cerca los varones australianos con edades entre los 12 y los 15 años, con tan solo un 26% de población sedentaria (Sisson y Katzmarzyk, 2008).

Así, haciendo una comparativa por países, Sisson y Katzmarzyk (2008), encontraron que los niños más activos son, por este orden, los de Australia, China e Irlanda, mientras que los más sedentarios son los de Bélgica y Francia. De forma genérica, ambos autores concretan que, a nivel global, la prevalencia de un estilo de vida poco activo en todas las edades se cifra en torno al 50%, tanto en adultos como en niños y jóvenes.

En cuanto a la práctica de actividad físico deportiva de los escolares, es necesario mencionar los diferentes agentes de socialización que van a influir sobre el proceso de formación del niño en la práctica de actividad física. En un estudio longitudinal (12 años de duración) llevado a cabo en Estados Unidos con un total de 610 niños y niñas de 9 años de edad y 624 de 12 años de edad, se señala que la

práctica de actividad física a estas edades es un factor fundamental para predecir el hábito de práctica de actividad física que esos mismos sujetos tendrán en el futuro, así como también nos indica que los progenitores que mantienen un estilo de vida activo ejercen de modelo en sus hijos (Telama, Yang, Laakso y Viikari, 1997). En este sentido, existen trabajos que refuerzan particularmente la idea de que la participación del padre de forma activa en actividades físico-deportivas influye positivamente en la práctica de sus hijos (Gustafson y Rhodes, 2006).

Ornelas, Perreira y Ayala (2007), en un estudio llevado a cabo con niños estadounidenses de entre 7 y 12 años de edad, muestran los beneficios positivos en la creación de hábitos de práctica de actividad física debido a la participación de los padres, la cohesión familiar y la comunicación entre padres e hijos.

En la misma línea, Beets, Cardinal y Alderman (2010) destacan la importancia del apoyo familiar para posibilitar la práctica de ejercicio físico y deporte, facilitando con ello el coste de las actividades y adquisición de materiales para su práctica, transporte a las instalaciones deportivas, apoyando como espectadores en la práctica de sus hijos o informando sobre los beneficios que la actividad física contiene.

Pantoja y Montijano (2012) destacan que el profesor de Educación Física es la persona que más anima y motiva a los niños para hacer ejercicio, seguido por los padres y madres. Por lo que las personas más importantes para los encuestados a la hora de ayudarles a participar en actividades físicas son: el padre, la madre y el profesor de Educación Física.

Prieto y Pinto (2013), en una muestra de 59 escolares de edades comprendidas entre los 7 y 13 años de la ciudad de Buenos Aires (Argentina), señalan los motivos por los que niños practicaban actividad física, siendo en primer lugar porque les gustaban los entrenadores o instructores, seguido de que querían mejorar sus habilidades a la vez que deseaban estar en contacto con sus amigos y, en último lugar, el hacer nuevas amistades y pertenecer a un equipo. Además, se observó que aquellos niños que querían mejorar su nivel, eran aquellos que sus padres conocían como jugaban sus hijos y el nivel que tenían, a la vez que éstos hablaban con sus hijos de cómo poder mejorar el nivel de práctica de actividad físico-deportiva.

Si nos centramos en los niveles de práctica en función del sexo, los diferentes estudios señalan un nivel de práctica deportiva inferior en las mujeres con respecto a los hombres (Gómez y cols., 2006; Moreno Murcia y Cervello, 2003; Pantoja y Montijano, 2012; Vílchez, 2007), llegando a ser las diferencias notablemente altas en algunos estudios regionales (García Cantó, 2011; Villagrán y cols., 2010).

Los estudios que abordan la práctica de actividad físico-deportiva en escolares de Primaria y Secundaria obtienen resultados muy dispares.

Por un lado, Castells y cols. (2006), señalan que el 17% del alumnado no realiza actividad física en su tiempo libre, aportando como dato importante que éste resultado es menor en los alumnos de Primaria que en Secundaria.

Sin embargo, Villagrán y cols. (2010), señalan que el 56,1% de los alumnos de Primaria cumplen con las recomendaciones básicas de práctica de actividad física, mientras en Enseñanza Secundaria Obligatoria ese porcentaje es de un 67,9% del alumnado, por lo que en contra de lo que demuestran otros estudios, en este caso, el hábito de práctica de actividad física aumenta en secundaria.

En el caso de las diferencias en función del sexo y la edad, Hermoso, García y Chinchilla (2010), señalan como la práctica de actividad extraescolar en chicas es menor que en chicos (74,0% y 94,40% respectivamente). En cuanto a la edad, son los alumnos de tercer ciclo de Primaria los que llevan a cabo mayor práctica de actividades extraescolares con respecto a los alumnos de primer y segundo ciclo de secundaria (80,9% y 75,6% respectivamente).

Además de los estudios vistos anteriormente, resulta importante destacar estudios más recientes a nivel internacional que indican el nivel de actividad física que actualmente tienen los escolares en Europa. Un estudio llevado a cabo por Verloine, Van Lippevelde, Maes, Yildirim, Chinapaw, Manios, Androutsos, Kovács, Bringolfisler, Brug y De Bourdeaudhuij (2012), en las ciudades de Bélgica, Grecia, Hungría, Países Bajos y Suiza, con una muestra de 686 escolares de edades comprendidas entre los 10 y 12 años, muestra que son las niñas las que pasaban más tiempo de inactividad y, por lo tanto, resultaban ser más sedentarias que los varones. En cuanto a los países participantes en el estudio, Grecia era el país con escolares en valores más altos de sedentarismo, siendo las chicas suizas las que llevaban a cabo más actividad física de moderada a vigorosa, alrededor de unos 43 minutos/día. Además, y siguiendo los estudios llevados a cabo por Humberto, Correa y Ramírez (2015) con una muestra de 149 escolares de la ciudad de Bogotá (Colombia) de edades comprendidas entre los 9 y los 17 años, los varones se encuentran en valores superiores a las mujeres en cuanto a las recomendaciones de actividad física como estrategia para prevenir enfermedades cardiovasculares, siendo físicamente más activos que las mujeres.

Por otro lado, tenemos algo que confirma lo reflejado en investigaciones tanto a nivel regional como a nivel nacional, y es la diferencia en función del sexo, convirtiéndose en una constante en la prevalencia de inactividad física también en Europa. En este sentido, son las mujeres las que llevan a cabo menos práctica de actividad físico-deportiva durante su tiempo libre (Varo, Martínez y Martínez-González, 2003) debido a asociación del ejercicio físico a los valores masculinos del deporte (Broad, 2001).

En un estudio llevado a cabo por Bustamante, Beunen y Maia (2012), en la zona central de Perú y contando con una muestra de 7843 escolares de 6 a 16 años, señalan que cuanto más aumenta la edad de los escolares, mayor es la práctica de

actividad física y mejor es el compromiso motor de los mismos. Además, observaron que los incrementos de mejora de práctica física en las mujeres se realiza de forma gradual, mientras que en los varones, esos cambios se observan más de los 12 años en adelante.

Otro estudio realizado por Gómez (2013), en la ciudad de Guanacaste (Costa Rica), con una muestra de 1073 escolares, muestra que los escolares donde mayor invierten su práctica de tiempo libre es con el grupo de amigos, realizando juegos y deportes, siendo el colegio, el lugar dónde los jóvenes llevan a cabo más actividades de tipo sedentarias. En cuanto a la intensidad de la actividad física, predomina la moderada varias horas a la semana en el género masculino.

Una vez que hemos visto diferentes estudios basados en parámetros como el género o la etapa educativa, vamos a tomar como referencia ahora las actividades deportivas más frecuentes que realizan los escolares y otros factores que condicionan la práctica de actividades deportivas.

Para Gómez y cols. (2006), las actividades deportivas que los alumnos de tercer ciclo practican es el fútbol y otros deportes colectivos en niños y deportes individuales en niñas.

En la misma línea, Reverter, Plaza, Deltell y González (2013), en escolares de Torre Vieja y Argüelles, Campos y López (2015), en escolares de la provincia de Granada, señalaron el fútbol y la natación como la modalidad más practicada en niños y la danza, gimnasia rítmica y natación en las niñas.

La transversalidad del fútbol como deporte de masas, provoca que ser el deporte preferido por los niños va más allá de nuestras fronteras. Así, Matos, Fontes y De-Bortoli (2014), en una muestra de 145 alumnos costarricenses observaron como los niños eligen la práctica de deportes más grupales como el fútbol y las niñas se decantan por deportes más individuales como la natación.

El último estudio a nivel nacional realizado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015), muestra diferencias apreciables con los numerosos estudios realizados en este ámbito a nivel nacional. Así, destaca el deporte individual como el más practicado en el último año con un 58% de práctica, siendo éste el más elegido por el género femenino, frente al 14,2% que se decantó por deportes colectivos. Entre las modalidades deportivas más practicadas se encuentra el ciclismo (38,7%), seguido de la natación (38,5%), senderismo y montañismo (31,9%), carrera a pie (30,4%), encontrando al fútbol en el último lugar (22,4%).

Hermoso y cols. (2010), consideran que la participación de los escolares en diversas actividades extraescolares va disminuyendo conforme el nivel de estudios de padres y madres es inferior. Sin embargo, aquellos alumnos cuyos padres o madres poseen estudios universitarios presentan porcentajes más altos de práctica extraescolar el 95,80% y 94,10% (padre y madre respectivamente) frente al 79,50% y 79,0% de adolescentes con padres o madres con nivel de estudios más bajos.

Sin embargo, Raimundo y Franca (2004), consideran que en la práctica deportiva en el tiempo de ocio no influye el nivel socio-económico y que un porcentaje bajo de los que practican (39%) lo hacen en clubes deportivos.

Si nos centramos en la época del año, Cano, Pérez, Casares y Alberola (2011), consideran el clima como un factor importante para la práctica de actividad física, siendo en verano cuando aumentan los niveles de práctica.

Gutiérrez, Rodríguez, Martínez, García y Sánchez (2013), basándose en la percepción que los escolares tienen del entorno físico consideran que aspectos como el tipo de vivienda, la configuración de la ciudad, residir en zonas urbanas, distancia de casa al colegio, uso masivo del coche para los desplazamientos y falta de sensación de pertenencia a un barrio como aspectos que dificultan la práctica de actividad física en los escolares. Así, señalan que aquellos alumnos que viven en zonas rurales son más activos que aquellos que viven en zonas urbanas con fácil acceso a lugares de práctica física.

Finalmente, Tuero, Zapico y González (2012), señalan los valores educativos como el elemento de especial interés para los padres y la amistad para los deportistas. También es destacable en este estudio, que el estilo del entrenador y el tipo de planteamiento deportivo influyen sobre aspectos motivacionales de los deportistas

II. 3. ANÁLISIS DE LA UTILIDAD, DIVERSIÓN Y MOTIVACIÓN DE LOS ESCOLARES EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA.

Empezaremos este apartado haciendo referencia al término “utilidad” que la Real Academia Española de la Lengua define como: *“Provecho, conveniencia, interés o fruto que se saca de algo”*.

Al hilo de esa definición, podemos hacer referencia al beneficio que podemos sacar de nuestras clases de Educación Física. Para ello, nuestro currículo expresa lo siguiente: *“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”*.

Moreno Murcia y Hellín (2002) afirman que una buena actitud hacia la Educación Física y el ejercicio físico, debe ser uno de los objetivos del currículo de Educación Física tanto de primaria como en secundaria, para facilitar a los niños y adolescentes la adquisición de estilos de vida activos.

Queda claro por tanto, que uno de los frutos o fines principales que buscamos alcanzar por medio de nuestras clases de Educación Física, no es otro que crear en nuestro alumnado una serie de hábitos relacionados con la práctica de actividad físico-deportiva que favorezca un estilo de vida activo en la edad adulta.

Pérez y Delgado (2004), consideran 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 que permita incorporar la actividad física en su vida cotidiana.

Así, la escuela tiene el potencial de incrementar la actividad física habitual de los niños, aumentando la participación en actividades deportivas extraescolares, favoreciendo un desplazamiento activo al centro escolar y proporcionando el equipamiento y supervisión adecuados a los jóvenes (Trudeau y Shephard, 2005).

Como puede verse en el estudio llevado a cabo por Sanz Arribas (2008), los niños consideran que la Educación Física es importante no solo para la salud, sino que también para poder progresar y no quedarse estancado. Por lo tanto, los alumnos entienden la necesidad de ir aprendiendo más contenidos en Educación Física al igual que deben aprender más contenidos en otras materias.

Del mismo modo, Ramos, Valdemoros, Sanz y Ponce de León (2007), consideran que los adolescentes, evidencian en un alto porcentaje, que no se está contribuyendo con estas clases de Educación Física a crear una práctica físico-deportiva habitual y sistemática y, por otro, que la evaluación negativa es más frecuente entre aquellos que manifiestan un estilo de vida inactivo que entre quienes practican este tipo de actividades.

Pierón, Ruiz Juan y García Montes (2008), señalan que la opinión positiva del alumnado acerca de la utilidad de las clases de Educación Física disminuye con la edad.

Ponce de León, Valdemoros y Sanz (2010), mostraron la asociación positiva entre la situación de práctica de los chicos y el hecho de que las clases de Educación Física le resulten divertidas. En las chicas, la práctica se relaciona con la consideración de que estas clases le han servido para introducirse en las actividades físico-deportivas.

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 para un mejor aprovechamiento de su tiempo de ocio.

De esta manera, aquellos alumnos que perciben al educador de forma positiva, refiriéndose a aspectos como alegre, justo, agradable, comprensivo, consideran la asignatura de Educación Física con mayor importancia, a la vez que son los que más deporte practican. Por lo tanto, indican que el docente debe de estar comprometido con la promoción y fomento de hábitos saludables en sus alumnos, ya que, por el contrario será complicado la implicación de la transmisión de éstos valores en los escolares (Moreno Murcia y Cervelló, 2003).

Pierón, Ruiz Juan y García Montes (2008), indican que los adolescentes con estilo de vida activo, se manifiestan de forma más positiva hacia la opinión de que su profesor es quien les ayuda a mostrar interés por dichos hábitos, frente a quienes se muestran inactivos motrizmente.

Sin embargo, Davó, Gil, Vives, Álvarez-Dardet y La Parra (2008), consideran que el protagonismo del docente en impulsar la promoción de salud en la escuela, es menor que el impulsado por las instituciones sanitarias en cuanto a la implementación y difusión de los diversos programas.

De esta manera, los escolares tienen una percepción favorable hacia los profesores de Educación Física (AltenbergerErdsnüß, Fröbus, Höss-Jelten, Oesterhelt, Siglreitmaier y Stefl, 2005; Cárcamo, 2012; Hernández y Velázquez, 2007; Moreno Murcia y Cervelló, 2003).

Conviene reseñar que los escolares, independiente del género del alumno, curso o establecimiento educacional, perciben que sus profesores conocen y dominan la asignatura que imparten, lo que refleja un importante reconocimiento a las competencias del profesor, ya que, como indica Bräutigam (1999), el contacto diario de los escolares con sus docentes los va a convertir en los principales evaluadores del proceso de enseñanza-aprendizaje y del docente en sí.

Las vivencias que se experimentan en las clases de Educación Física dan lugar a una valoración de las mismas, conformándose unas actitudes más o menos positivas, que pueden incidir en los futuros hábitos de los escolares.

En este sentido, numerosas investigaciones (Mendoza, Sagrera y Batista, 1994; Moreno Murcia, Rodríguez García y Gutiérrez, 1996; Moreno Murcia y Cervelló, 2003; Valverde, 2008) constatan que el gusto por las clases de Educación Física se relaciona de forma directa con un aumento de participación físico-deportiva diaria.

Además, numerosos estudios realizados con alumnos de Primaria (Mendoza, Sagrera y Batista, 1994; Moreno Murcia y Cervelló, 2003; Moreno, Rodríguez García y Gutiérrez, 1996; Perula de Torres, Herrera Morcillo, de Miguel Vásquez, Lora Cerezo, 1998) confirman la relación significativa entre el área de Educación Física y la práctica de actividad física habitual en el tiempo de ocio.

Esta relación positiva entre una buena o muy buena valoración de las clases de Educación Física y la práctica de actividades deportivas en el tiempo libre, también la podemos observar en estudios realizados más allá de la escolarización obligatoria.

Así, Granero Gallegos, Ruiz y García (2009), consideran que conforme aumenta la edad de los alumnos, la valoración positiva de la asignatura de Educación Física disminuye. Por otro lado, aquellos alumnos que valoran positivamente la Educación Física, se manifiesta mucho más activos. Además, indican que son las mujeres las que valoran peor la Educación Física, lo que coincide con una menor participación de actividad física en su tiempo libre.

Gil y Contreras (2003), afirman que a casi la totalidad de los escolares, el área de Educación Física les atrae porque adquieren aprendizajes motrices, aprenden deportes y juegos nuevos y realizan cosas diferentes con el cuerpo. A su vez, denotan interés por el área porque les sirve de distracción y de ocio. Otra razón para la preferencia del área es la mejora de la condición física y de la salud. Además, estos autores señalan que en el cómputo general de valoración positiva de asignaturas desde el primero hasta el octavo lugar quedaría de la siguiente manera: primero Matemáticas, seguida de Lengua, Conocimiento del medio, Educación Física en cuarto lugar, Inglés, Música, Plástica y en último lugar la asignatura de Religión.

Lo que cualquier padre desea o debería desear de un hijo es poder ofrecerle una Educación sana y constructiva. Para ello, el deporte ofrece este tipo de Educación, pero sería una estrategia errónea optar por una Educación deportiva obligada. Conocedores de estas circunstancias, los padres se sienten obligados a facilitar a los hijos la práctica de actividad física o deporte en el ámbito familiar, pensando siempre en lo mejor para ellos. En casi todos los casos, se confía esta responsabilidad a otras personas, clubes, etc., aunque a veces no respondan al concepto de Educación del que parte la propia familia. De esta manera, la percepción que padres y madres tienen sobre la actividad físico-deportiva de sus hijos y aquellos factores que influyen en su práctica, producen un paso importante

para la adopción de futuras medidas de actuación y prevención de la salud y actividad física (Romero, Martínez, Ortiz y Contreras, 2011).

Si se tiene en cuenta que una de las finalidades de la práctica deportiva es llegar a ser competente con uno mismo. Ruiz (2004), afirma que hay que buscar posibles relaciones entre la autopercepción de competencia motriz por parte de los escolares y su valoración sobre la utilidad de las clases de Educación Física.

Siguiendo a Rodríguez García, García Cantó, Sánchez y López (2013), se produce una asociación positiva entre aquellos alumnos que valoran la utilidad de la asignatura de Educación Física y se sienten competentes motrizmente. Por el contrario, la asociación es negativa entre los sujetos con baja percepción de utilidad de la Educación Física y sentirse competente motrizmente.

Algunos autores destacan la importancia de la educación en valores, de donde surge también la importancia concedida a la Educación Física, considerándola como una variable que diferencia la percepción del desarrollo de estos valores, a la vez que tienen en cuenta el contexto de la Educación Física como un marco ideal de desarrollo personal y social (Pascual, Escartí, Llopis, Gutiérrez, Marín y Wright, 2011; Wright y Burton, 2008).

Sánchez, Leo, Amado, González y López (2012), consideran de enorme relevancia la importancia concedida a la Educación Física en la percepción que los alumnos tienen sobre el desarrollo de valores personales y sociales. A raíz de esto, cabe acentuar la importancia que tiene la figura del profesor en este sentido, debiendo plantear tareas atractivas y motivantes que aumenten la satisfacción en el alumnado, con el objetivo de aumentar la valoración que los jóvenes tengan sobre su asignatura y, con ello, aumentar el desarrollo de valores personales y sociales.

Rodríguez García, García Cantó, Sánchez y López (2013), muestra datos interesantes relativos a la utilidad que los niños y niñas conceden a las clases de Educación física. Así, señalan que el 68,4% de los niños afirman que la Educación Física posee mucha utilidad, frente a solo un 31,6% de las niñas que señalan que es muy útil, manteniéndose constantes estos datos con el transcurso de la edad.

Siguiendo con el mismo estudio, existe una asociación positiva entre los sujetos que practican actividad física fuera del colegio 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. Por último, los sujetos que poseen poca valoración de la utilidad de las clases de Educación Física se asocian positivamente a la práctica de actividad físico-deportiva no federada.

El objetivo “k” del área de Educación Física del *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* señala que al finalizar la etapa de Primaria los escolares deben tener la capacidad de “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 este sentido, existe un creciente interés por analizar la importancia que el alumno concede a la Educación Física, según lo expuesto anteriormente, existiendo una relación positiva entre la valoración positiva de la utilidad de las clases de Educación Física y aspectos tales como la práctica deportiva extraescolar, la práctica de deporte federado o incluso la autopercepción de competencia motriz. No obstante, sigue siendo preciso mejorar la intervención docente del maestro de Educación Física para que influya positivamente en la práctica habitual de actividad física por parte de los escolares, en cualquiera de sus ámbitos. Entendemos que la correcta formación del profesorado de Educación Física, se conseguirá elevando el peso académico de nuestra materia, circunstancia que está siendo percibida cada vez más por los escolares, y como no, también por el entorno social.

A medida que se pasa de la infancia a la adolescencia, se observa como el abandono de práctica de actividad física aumenta y en parte podría ser debido a que desde la infancia no se les ha dado una educación correcta orientada hacia la actividad física y el deporte que con el paso de los años perdure en los alumnos. Sin embargo, se observa como la valoración que los alumnos tienen sobre la asignatura de Educación Física en niveles superiores a la etapa de primaria, confirma que era valorada de forma positiva por los escolares. Además, en la mayoría de ellos, se ha creado un hábito de práctica que se observa en la actividad física que realizan en su tiempo libre. La mayoría de los alumnos coinciden en la importancia de no solamente asistir a las clases de Educación Física, sino en el número de horas y en la calidad a la hora de dar las clases, algo que influye positivamente en la motivación intrínseca del alumnado (Granero Gallegos, Baena, Pérez, Ortiz y Bracho, 2014)

Es importante destacar los climas de aprendizaje que surgen en las sesiones de Educación Física como un elemento potenciador en la adquisición de hábitos, apoyo a su autonomía y su contribución a que la asignatura de Educación Física resulte de mayor utilidad (How, Whipp, Dimmock y Jackson, 2013). El apoyo a la autonomía resulta relevante en la enseñanza, sobre todo cuando las leyes educativas españolas favorecen la autonomía e iniciativa personal entre las competencias que el alumno debe adquirir al concluir su etapa educativa en la edad escolar. Por lo tanto y teniendo en cuenta que lo que se pretende es formar a alumnos autónomos, el papel del docente jugará una labor fundamental para ello.

Albarracín, Moreno Murcia y Beltrán (2014), analizaron la situación actual de la asignatura de Educación Física mediante entrevistas personales a los docentes, preguntándoles por su opinión acerca de la asignatura de Educación Física. Los resultados obtenidos mostraron una valoración positiva de la asignatura por parte de los docentes, argumentando la importancia de la utilidad social que ésta posee. Esto, junto con el gusto por la actividad física y el trato con los jóvenes, hace que los profesores de Educación Física tengan una verdadera vocación por su trabajo, suponiendo esto el que la implicación del docente sea mayor, contribuyendo a la mejora del estatus de la asignatura. Además, los entrevistados en el estudio opinan

que la asignatura, supone de gran utilidad debido a las posibilidades de práctica física en niños y adolescente, así como para la promoción de estilos de vida activos y saludables.

Peribañez, Jeffers y Mayo (2013), en un análisis que realizaron sobre la asignatura de Educación Física en alumnos de secundaria, observaron que los aspectos que valoraban los estudiantes para considerar la asignatura poco útil eran los siguientes:

- La actualización de los docentes de Educación Física para conseguir en las clases mayor independencia y lograr una cultura del ejercicio físico sistemático para la vida.
- Incluir contenidos anatómico-fisiológicos.
- Valoración en clase de la dosificación del ejercicio.
- Hacer más independientes a los estudiantes para que puedan llevar a cabo su propia rutina de ejercicio, en función de sus necesidades y expectativas.
- Facilitar la realización de ejercicios en el medio ambiente, ejercicios correctivos y rehabilitadores, de higiene postural y estética.
- Potenciar la formación de valores para toda la vida en las clases de Educación Física.

Gil, Silva, Romo y Miranda (2015), analizan actitudes y reacciones emocionales de los escolares en el proceso de aprendizaje, obteniendo como resultados que tanto niños como niñas se divertían de forma positiva en la asignatura de Educación Física no existiendo diferencias entre sexos. Además, los alumnos aprecian y se divierten con la asignatura, a la vez que aplican los conocimientos que les son transmitidos, así como defienden la importancia y utilidad de la asignatura. Además, establecen una relación entre la diversión de la asignatura de Educación Física y la percepción de utilidad que los escolares tienen de la misma, teniendo en cuenta la visión que dichos autores quieren transmitir y considerando la diversión y utilidad de la asignatura de Educación Física como generadora de emociones.

Teniendo en cuenta la diversión que la asignatura de Educación Física genera en los escolares, en primer lugar, se puede llevar a cabo la definición de diversión tenida en cuenta por la Real Academia de la Lengua, que define diversión como: “recreo, pasatiempo, solaz”. Cuando se habla de diversión, se hace referencia a un estado de ánimo el cual se considera lo suficientemente placentero como para generar efectos positivos y que perdurará en el recuerdo. Dentro de la Educación Física, la diversión es uno de los pilares fundamentales de la asignatura. Generar diversión en las clases de Educación Física supondrá diversos efectos beneficiosos como: mayor valoración de la asignatura por parte de los escolares, lo que permitirá la generación de hábitos de práctica de actividades físico deportivas en el futuro, mejor comportamiento de los alumnos en las clases debido al interés que despierta en ellos la práctica de diversas actividades físico-deportivas, práctica de actividad físico-deportiva fuera del horario escolar y mejor desarrollo psicomotor del alumno.

A la hora de considerar los aspectos que más les gustan a los alumnos en las clases de Educación física, encontramos la realización de actividades y juegos variados, practicar deportes de equipo y la práctica de ejercicio y el disfrute en el tiempo libre en el que pueden organizar actividades y juegos. Por otro lado, las cosas que menos les gustan y les divierten son los ejercicios de estiramientos, carrera y calentamiento, aspectos teóricos (clases teóricas, trabajos escritos), ejercicios de resistencia y exámenes y pruebas. Es importante matizar que, a pesar de que los calentamientos no son nada estimados, son valorados de forma positiva por algunos alumnos cuando se practican mediante juegos, lo cual indica que un mismo fin, puede lograrse a través de diferentes medios Gutiérrez, Pilsa y Torres (2007).

La diversión está referida al grado de bienestar de los estudiantes en las clases de Educación Física. Diversos autores verifican que la diversión está muy influenciada por la participación del alumnado en la elección de aspectos sobre el diseño de la tarea motriz (Gómez, 2012; Wallhead y Ntoumanis, 2004), por los climas de motivación (Barkoukis, Ntoumanis y Thøgersen-Ntoumani, 2010; Treasure y Roberts, 2001) o la competencia percibida (Kalaja, Jaakkola, Liukkonen y Watt, 2010).

Aquellos alumnos para los que la Educación Física tiene una valoración positiva debido a las experiencias diarias que les genera, esta valoración va a ir conformando actitudes que generarán hábitos de práctica de ejercicio físico o no dejarán más huella que la del recuerdo en la etapa escolar. Cuando se relaciona el gusto por la asignatura y el escoger asistir o no a clases de Educación Física, se observa como aquellos alumnos que escogen asistir a las clases, sienten mayor gusto por las clases de Educación Física. Para un mayor disfrute del alumno y mayor aceptación de la asignatura, es importante destacar el papel del docente en la misma, creando actitudes positivas, de motivación y satisfacción de los alumnos hacia la asignatura. Además, la diversión del alumno en las clases no depende del trabajo de unos u otros contenidos, sino también de la percepción que éstos tengan sobre el docente. Por lo tanto, aquellos alumnos cuyos docentes de Educación Física posean características como la bondad, agradables, justo, comprensivo y alegre, supondrá mayor gusto y disfrute de la asignatura y en las clases (Moreno Murcia y Cervelló, 2004). Además, la percepción del género del docente genera mayor o menor satisfacción en los escolares, de manera que aquellos que tienen un maestro de género masculino lo consideran más serio, desagradable y menos comprensivo. En cambio, los docentes de género femenino, son percibidos por los alumnos como más alegres, agradables y comprensivos, lo que genera mayor gusto por la asignatura (Moreno Murcia y Cervelló, 2004).

La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas a través del diseño de tareas motrices, supone un aumento de la diversión y disminución de la desmotivación del alumnado. Es decir, en cuanto una tarea permita al alumno decidir sobre los elementos estructurales y funcionales de la misma (como elegir el material,

el espacio, la duración o el tipo de organización y motricidad) conllevará la satisfacción de la necesidad de autonomía. Además, aquellas tareas que impliquen la participación del resto de compañeros, influirán en la satisfacción de las necesidades de relación. Por lo tanto, si se satisface la necesidad de autonomía en primer lugar, supondrá una mayor diversión del alumno en el desarrollo de las sesiones y una menor desmotivación. Se establecen fuertes relaciones positivas entre autonomía, competencia y diversión, siendo la autonomía la más importante y que más se relaciona con la diversión Gómez Rijo (2013).

Es importante destacar el tema de las emociones cuando a diversión nos estamos refiriendo, ya que se trata de una temática cuya implicación no sólo resulta importante para el aprendizaje cognitivo y psicomotor, sino también porque los alumnos manifiestan en un primer lugar su interés por las clases de Educación Física (Gil y Contreras, 2003). Cuando se habla de las emociones que la Educación Física genera en alumnos y profesores se observa como en primer lugar, la asignatura de Educación Física es la más valorada por los alumnos dentro del currículum de Primaria. Además, para que el disfrute de los alumnos en las clases de Educación Física sea más efectivo, los maestros deben de ser sensibles respecto a las emociones placenteras o positivas de los alumnos, proponiendo prácticas variadas, motivadoras y que generen aprendizajes. Por otra parte, los docentes, además de emociones placenteras y de disfrute, experimentan emociones negativas de estar estresados, asustados, preocupados, indignados e infelices, lo cual incide de forma negativa en su equilibrio emocional y bienestar personal (Gil y Martínez, 2014).

Gil, Silva, Romo y Miranda (2015), analizan actitudes y reacciones emocionales de los escolares en proceso de aprendizaje, obteniendo como resultados que tanto niños como niñas se divertían de forma positiva en la asignatura de Educación Física no existiendo diferencias entre sexos. Además, los alumnos aprecian y se divierten con la asignatura, a la vez que aplican los conocimientos que les son transmitidos, así como defienden la importancia y utilidad de la asignatura.

Diversión y motivación son dos variables muy relacionadas. Así, Baena y Granero (2015) indican que las metas de maestría producen en los alumnos una mayor satisfacción y disfrute hacia la Educación Física y la escuela, esto es debido a una relación positiva con altos niveles de esfuerzo, con la persistencia en el aprendizaje, la cohesión del grupo y otras variables positivas (Cuevas y cols., 2013). Sin embargo, las metas de rendimiento son consideradas predictoras de aburrimiento en los escolares. Además, se observa como cuando el alumno se aburre en Educación Física, se aburre en la escuela en general. Este hecho es algo preocupante y que supone una llamada de atención al docente quien debe llevar a cabo una alta calidad de experiencias educativas que aproximen a los estudiantes a un bienestar subjetivo.

Sánchez, Leo, Amado, Pulido y García (2014), valoraron cuatro perfiles

motivacionales (baja calidad, baja cantidad, alta calidad y alta cantidad) para observar la diversión y motivación que la asignatura de Educación Física genera en los alumnos de tercer ciclo de Primaria, señalando que a medida que éstos cuatro perfiles eran más autodeterminados, se producen consecuencias más adaptativas, como la importancia que los alumnos conceden a la asignatura de Educación Física, diversión que genera y desarrollo de comportamientos positivos.

Un estudio llevado a cabo por Calderón, Martínez de Ojeda y Martínez (2013), indican que los alumnos muestran más atención en Educación Física y les resulta más atractiva la asignatura cuando observan que los cambios físicos que realizan coinciden con aquellos aspectos conceptuales que el docente ha explicado durante el desarrollo de las sesiones. Es decir, los alumnos observan que las ejecuciones que llevan a cabo son correctas y coinciden con lo explicado por el profesor.

Gómez-Mármol (2013), observó cual era la diversión de los alumnos en clase de Educación Física y la utilidad de la asignatura. En primer lugar señala que los chicos ven su imagen corporal como algo que les preocupa a diferencia de las chicas, a la vez que conforme avanzaba la edad, la utilidad de la asignatura de Educación Física disminuía percibiendo las clases más aburridas. En función del sexo, se observó que conforme la edad aumenta, las chicas perciben que las clases son más intensas a la vez que aburridas. Si se tiene en cuenta las consideraciones de algunos autores (Garita, 2006; Niñerola, Pintanel y Capdevila, 2004), el objetivo último de la Educación Física no es divertir a los alumnos, sino inculcarles una “cultura física” en términos globales, añadiendo que es cierto que el disfrute con la actividad es el predictor más potente para el inicio de nuevas prácticas y el mantenimiento de las ya iniciadas.

A pesar que en la mayoría de investigaciones se observa como el género y la edad pueden ser indicativos de mayor o menor diversión en los escolares, se puede observar que niños y niñas realizan una valoración positiva de la diversión en la asignatura de Educación Física, indicando que es a mayor edad cuando se observan diferencias significativas hacia la valoración de la diversión (Barreal, Navarro y Basanta, 2015). Además, recomiendan a los docentes que basen sus sesiones en tareas que impliquen una relación directa con el clima motivacional, ya que es éste el primer objetivo para aumentar el número de estudiantes que perciben disfrute en las sesiones, a la vez que se produzca mayor motivación intrínseca.

Vegara, Ramírez, Castro y Cachón (2015), en un estudio donde observaron los motivos de los escolares para la práctica de actividad física, obtuvieron como más valorados los relacionados con la salud, diversión, gusto por la asignatura y forma física. El mayor referente de práctica era la diversión que la asignatura les producía, concluyendo que si los alumnos tuvieran más tiempo libre, menos carga académica y más opciones de actividades divertidas, su frecuencia de práctica sería más alta.

Finalmente, Cairney, Kwan, Velduizen, Hay, Bray y Faught (2012), llevaron a cabo un estudio en una población de Canadá con niños con edades comprendidas entre los 9-10 años para observar la relación existente entre la competencia percibida y el disfrute/diversión que las clases de Educación Física generan en los escolares, señalando que a mayor competencia percibida, mayor diversión en las clases de Educación Física, indicando que el género de los escolares y el tiempo influían de forma negativa en la diversión. Además, resaltan como en una competencia percibida baja por parte de ambos sexos, son los niños los que más disfrutaban en las sesiones de Educación Física.

Finalmente, se va hacer referencia a la motivación que tanto la asignatura de Educación Física genera en los escolares, como la motivación generada por el docente en el desarrollo de las sesiones de Educación Física, para ello, numerosos estudios hablan de la importancia de la motivación para la práctica de actividad física y deportiva, distinguiendo diversos tipos de motivación en diversas situaciones. Además, analizan como la experiencia de practicar actividad físico-deportiva puede resultar atractiva y satisfactoria y sin embargo, en otros casos, pueden resultar experiencias negativas llevando al abandono de la práctica físico-deportiva. De esta manera, es muy importante una motivación positiva por parte de los alumnos para la práctica de actividades físico-deportivas (Baena-Extremera, Granero-Gallegos, Sánchez-Fuentes y Martínez-Molina, 2014; Moreno, Zomeño, Marín de Oliveira, Ruiz- Pérez y Cervelló, 2013),

Cañabate, Torralba, Cachón y Zagalaz (2014), le dan un papel imprescindible al docente en la motivación de los alumnos en el desarrollo de las clases de Educación Física, indicando tres tipos de motivación, la primera de ellas es la motivación orientada hacia la tarea, en donde ven al docente que lo que intenta durante el desarrollo de la sesión es mantener la disciplina a través de diversas estrategias, el segundo tipo de motivación es orientada al ego, en donde los alumnos ven al docente como aquel que desarrolla estrategias externas para la sesión y finalmente los alumnos orientados a la tarea y hacia un clima motivacional, en donde ven que las estrategias que lleva a cabo el docente son intrínsecas y procedentes del exterior. Por lo tanto, se puede decir que de una forma u otra, se considera imprescindible el papel del docente para influir en la motivación de los alumnos.

Para Sánchez-Oliva, Viladrich, Amado, González-Ponce y García-Calvo (2014), la generación de un ambiente positivo por parte del docente mejorará el aprendizaje de sus alumnos, sobre todo en aquellos alumnos que perciban como su profesor favorece la autonomía, competencia y relaciones sociales. Así, la satisfacción de dichas necesidades psicológicas básicas, supone un importante predictor de los tipos de motivación para el desarrollo de las sesiones de Educación Física destacando una relación positiva sobre las motivaciones autónoma y controlada, no observándose una asociación destacable con la desmotivación. En la medida que los docentes desarrollen estas estrategias motivacionales, favorecerá

que los alumnos se sientan más autónomos, que perciban mejor la habilidad y mayor sentimiento de afiliación al grupo-clase, determinando una motivación más autodeterminada en los alumnos, desarrollando actividades intrínsecas a la propia actividad como la diversión, la satisfacción y el placer.

La teoría de la autodeterminación se caracteriza por un continuo que integra diferentes niveles que van desde la falta de motivación (desmotivación), hasta la máxima motivación autodeterminada (motivación intrínseca). Entre ambas se sitúan los diferentes tipos que regulan la motivación extrínseca: identificada, introyectada y externa (Ryan y Deci, 2000). La motivación es intrínseca cuando se realiza una actividad por las satisfacciones que aporta, ya sea por la excitación, la diversión o sensaciones placenteras (motivación de estimulación), por el intento de explorar y aprender (motivación del saber) o de superar desafíos y lograr ciertos objetivos (motivación de logro).

Aquellos sujetos que realizan deporte federado, presentan un perfil autodeterminado caracterizado por altas puntuaciones de motivación intrínseca y de regulación identificada y puntuaciones más bajas en la regulación introyectada, externa y desmotivación que aquellos que practican deporte no federado (Isoma, Rial y Vaquero, 2014). Estudios previos, han demostrado que deportistas con un perfil autodeterminado, perciben que las repercusiones personales que surgen en la práctica deportiva son muy positivas, presentando en general: mayor disfrute, esfuerzo, afecto positivo, actitud positiva hacia la práctica deportiva, intenciones más fuertes y autodeterminadas para seguir practicando deporte durante mucho tiempo, mayor satisfacción y más persistentes que aquellos que presentan un perfil no autodeterminado. Además, es de destacar, que en estas edades (10-14 años) la participación de la mujer en actividades físico-deportivas es escasa y, más aún, en el deporte federado (Isoma, Rial y Vaquero, 2014).

Introduciéndonos en el tema de la motivación, el clima que se ejerce en las sesiones de Educación Física, va a ser un indicativo de mejora y aumento de práctica por parte de los alumnos. Se consideran factores positivos de motivación intrínseca, el clima de maestría para la búsqueda de progreso en los alumnos y las experiencias vividas por los alumnos en las clases de Educación Física. La percepción del clima de ejecución (Miedo a cometer errores y promoción de comparación por el profesor) resulta ser más un indicativo que se relaciona con la tensión del alumno (Gutiérrez, 2014). Así, se observa cómo un clima motivacional adecuado se ve influido por las correcciones que el docente realice a sus alumnos y que las ejecuciones que éstos lleven a cabo las hagan de forma correcta, de forma que siempre se generen experiencias positivas.

Si se tiene en cuenta que para realizar de forma correcta cualquier tipo de actividad, sea del tipo que sea, se necesita una correcta actitud y disciplina adecuada, para la práctica de actividades físico-deportivas, cuanto mejor sea el comportamiento del alumnado en las clases de Educación Física mayor participación activa e implicación tendrá durante el desarrollo de la sesión. Moreno Murcia,

Alonso, Martínez y Cervelló (2005) señalan que los alumnos a los que no les gusta la asignatura de Educación Física, muestran conductas negativas y comportamientos inadecuados en clase. Sin embargo, aquellos alumnos que además de participar en actividades extraescolares, les gusta la asignatura de Educación Física, se muestran más orientados a la tarea y al ego y poseen un mayor estado de flow que los alumnos a los que no les gusta la Educación Física. Así mismo, los autores muestran como los que practican deporte perciben mayores conductas de discriminación, se encuentran más orientados a la tarea y al ego y poseen un mayor estado de flow que los que no practican.

La intervención del docente se considera un aspecto fundamental para generar motivación en la práctica de actividad física. En función de las diversas estrategias y técnicas que éste utilice, así como su comportamiento y diversas formas de motivar a sus alumnos, hará que los escolares practiquen actividad física de forma habitual en el futuro y no caer en el abandono de la misma, además de valorar de forma positiva la asignatura de Educación Física. Un alumno motivado en clase de Educación Física supondrá una mejor ejecución en la realización de los ejercicios propuestos por el docente, así como un mejor comportamiento en las clases. Sevil, Julián, Abarca-Sos, Aibar y García-González (2014) valoraron la intervención del docente en una clase de Educación Física, observando cómo se adquirirían valores positivos relacionados con el clima orientado a la tarea y negativos con el clima orientado al ego. Por lo tanto, las estrategias motivacionales que lleva a cabo el maestro de Educación Física van encaminadas a la consecución de un clima motivacional óptimo y conseguir tareas adaptativas. Además y teniendo en cuenta que dicho estudio se basó en diversas teorías de la autodeterminación, los alumnos se divertían más en las clases.

González-Cutre, Sicilia y Moreno Murcia (2011), al analizar la percepción del clima de tarea, el aprendizaje cooperativo y el énfasis del profesor en el esfuerzo y la mejora, mostraron como en una intervención en dónde se priorice más el esfuerzo y la superación personal, el alumno se centrará más en la maestría dando importancia a la mejora personal y al aprendizaje. Además, en dicha investigación se observó como se produjo un aumento en las tres formas de motivación más auto determinadas (motivación intrínseca, regulación identificada y regulación introyectada). De esta manera, podemos afirmar que un clima centrado en la tarea, hace que el alumno participe más en clase y con mayor motivación, que le guste la asignatura de Educación Física, que le aporte cosas positivas para el resto de su vida e incluso que llegue a sentirse culpable si no practica actividad física de forma regular.

Teniendo en cuenta la importancia del docente para el desarrollo de las sesiones de Educación Física, Moreno Murcia, Zomeño, Marín de Oliveira, Ruiz y Cervelló (2013), en un estudio realizado con adolescentes murciano concluyeron como el alumno que concede mayor importancia a la asignatura de Educación Física, obtiene mejores resultados curriculares, lo que le lleva a la adquisición de

compromisos propios de la materia como son la adquisición de efectos positivos que lleva la práctica habitual de actividad física a lo largo de sus vidas. Además, se considera que las metodologías que promuevan un clima centrado en la tarea, le llevarán al docente a ejercer su profesión de forma satisfactoria.

La motivación abarca un campo tan amplio en donde surgen diversas cuestiones a tratar dentro de la Educación Física en general y en las clases en particular. Por ello y como se ha comentado anteriormente, se considera necesario una motivación adecuada en las clases y generar diversos climas afectivos con el fin de generar autonomía e iniciativa en los alumnos, mejorar las relaciones sociales y promover que el alumno sea más competente en la tarea realizada. Sánchez Oliva (2014) señala la importancia de los estilos interpersonales desarrollados por el docente mostrando como los alumnos perciben un cambio en los recursos destinados por el profesor para la mejora de la autonomía del alumno y la socialización. Sin embargo, para la percepción de ser más competentes en clase de Educación Física, los resultados no mostraron cambios significativos, debido a que los docentes no realizaron bien las estrategias propuestas o el docente cambió el estilo de enseñanza.

Por tanto, un clima adecuado en clases de Educación Física que apoye a la autonomía, produce efectos positivos en la participación de los alumnos en las clases. El apoyo a la autonomía por parte del profesor se caracteriza por ser un predictor, preferentemente, de las formas más autodeterminadas de motivación entre los estudiantes. En sentido contrario, cuando el clima de clase en Educación Física no apoya la autonomía, los niveles de motivación intrínseca bajan en los alumnos. Esta predicción está presente en valores inferiores con la motivación extrínseca y con la amotivación (Granero Gallegos, Baena, Sánchez y Martínez, 2014). De esta manera, la amotivación, o desmotivación, hace referencia a las intenciones del sujeto a realizar ciertas tareas acompañadas de sentimientos de frustración o depresión, suponiendo en la mayoría de casos situaciones negativas de ansiedad, incompetencia y aburrimiento que llevan al abandono de la práctica físico deportiva o a una valoración negativa de la asignatura de Educación Física por parte de los escolares.

Para Sánchez, Leo, Amado, Pulido y García (2014), los procesos motivacionales son relevantes en las conductas y actitudes de los alumnos, involucrándose el alumno en las clases de Educación Física por motivos intrínsecos como la diversión y la satisfacción y extrínsecos como agrandar al docente o incluso sentimientos desmotivados relacionados con un perfil de alta cantidad.

Por otro lado, Cera, Almagro, Conde y Sáenz (2015), en un estudio sobre la relación entre la inteligencia emocional y motivación de escolares de tercer ciclo de primaria y primer ciclo de ESO en la asignatura de Educación Física, mostraron correlaciones positivas entre las formas de motivación más auto determinadas y el clima motivacional basado en la tarea, lo que demuestran la importancia del clima centrado en la tarea para conseguir una motivación más autodeterminada en las

clases de Educación Física. Por lo tanto, un profesor de Educación Física que se centre más en el proceso de enseñanza que en los resultados, que motive para que el alumno consiga los objetivos propuestos, tendrá más posibilidades de conseguir una motivación más auto determinada.

En cuanto a la competencia percibida por los escolares como una forma de motivación, Cairney, Kwan, Velduizen, Hay, Bray y Faught (2012), indican que a mayor competencia, mayor disfrute. Para que los niños adquieran una mayor competencia percibida, es necesario destacar en ellos la mejora de sus capacidades físicas básicas sobre todo en el género femenino, ya que consideran esencial la interacción entre el género, competencia y disfrute

III. HIPÓTESIS.

Teniendo en consideración el análisis detallado de la literatura científica especializada consultada, podemos plantear las siguientes hipótesis descriptivas:

1. Los niveles de actividad física habitual de los escolares son más elevados en los varones y se mantienen constantes en ambos sexos en las diferentes franjas de edad analizadas.
2. La valoración positiva de las clases de Educación Física eleva, tanto en varones como en mujeres, los niveles globales de práctica de actividad física habitual.
3. La valoración positiva de la utilidad de las clases de Educación Física, eleva el nivel de actividad física habitual desarrollado en el ámbito escolar tanto en varones como en mujeres.
4. La motivación de los escolares en las clases de Educación Física, afecta de manera positiva a una mayor diversión en la práctica de actividad física en varones y mujeres.

IV. MATERIAL Y MÉTODO

Muestra

Un total de 1433 escolares (697 varones y 736 mujeres) con una media de edad de $11,21 \pm 0,45$ años participaron en la presente investigación. Una vez obtenida la información demográfica en la Consejería de Educación de la Región de Murcia la totalidad de la población de escolares pertenecientes al tercer ciclo de enseñanza primaria de la Región de Murcia, se desarrolló un diseño de encuestas por muestreo proporcionado por cuotas de sexo y edad.

Dicho muestreo se realizó siguiendo un proceso estratificado y polietápico, en el cual, 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. Las comarcas formaron estratos de manera que se seleccionaron dos centros de cada comarca, lo cual dio un total de 12 centros de muestreo.

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 auto ponderada y simplifica los análisis posteriores. La selección final de los escolares participantes fue a través de una elección aleatoria de aulas, de manera que fueron contactados todos los alumnos presentes en el aula (y que quisieron participar). En la Tabla 1 se presenta la composición final de la muestra (en función de edad y género) tras este proceso de selección.

Tabla 4. Composición de la muestra definitiva en función de la edad y el sexo

		Edad			Total	
		10	11	12		
Sexo	Niño	Recuento	217	296	184	697
		% de Sexo	31,1%	42,5%	26,4%	100,0%
		% del total	15,1%	20,7%	12,8%	48,6%
	Niña	Recuento	216	286	234	736
		% de Sexo	29,3%	38,9%	31,8%	100,0%
		% del total	15,1%	20,0%	16,3%	51,4%
Total		Recuento	433	582	418	1433
		% de Sexo	30,2%	40,6%	29,2%	100,0%
		% del total	30,2%	40,6%	29,2%	100,0%

Trabajo de campo.

La administración de los cuestionarios se llevó a cabo durante los meses de Marzo, Abril y Mayo de 2014.

Las características del presente diseño muestral son:

- a) **Ámbito.** Centros de enseñanza primaria públicos de la Región de Murcia.
- b) **Universo.** La población objetivo o universo son escolares entre 10 y 12 años escolarizados (en centros públicos).
- c) **Tamaño muestral.** $N = 1433$ escolares (697 varones y 736 mujeres).
- d) **Error muestral.** Para un nivel de confianza del 95%, $\pi = Q$, y supuesto error que afecta a nuestras estimaciones de $\pm 3,2\%$

El proceso de muestreo seguido en nuestro trabajo nos proporcionó una muestra estadísticamente representativa con un margen de error relativamente bajo (sólo del 3,2% en el análisis de distribuciones bimodales, lo que indica que los intervalos de confianza para la estimación sólo afectan ese porcentaje del valor del parámetro estimado).

De los cuatro procedimientos posibles de entrevista en la metodología de encuestas por muestreo (personal, postal, telefónica y vía internet), se utilizó la encuesta personal. Para recabar la información necesaria de los escolares, la forma de entrevista más idónea era la que permitiera un contacto directo, de manera que se consiguieran los siguientes objetivos:

- Explicar detenidamente la finalidad de la investigación.
- Aclarar exhaustivamente la forma de responder a las posibles dudas que pudiesen surgir de los cuestionarios.
- Conseguir una participación consentida y voluntaria, ya que, por otro lado, era una cuestión necesaria para la veracidad de las respuestas.
- Motivarles de manera presencial para implicarles y concienciarles de prestar la máxima atención para contestar con la mayor veracidad todos los ítems de la encuesta.

Se utilizó la red de centros escolares de educación primaria de la Región de Murcia. Los centros seleccionados aleatoriamente fueron contactados previamente y, tras explicar a los directores el motivo de la investigación, se les solicitó que accedieran a la utilización del horario de Educación Física para administrar los cuestionarios. Tras la aprobación por parte de la dirección del centro de las condiciones de aplicación de los instrumentos de medida y desarrollo de la fase de campo, procedimos a solicitar informe de consentimiento a los padres para poder encuestar a los escolares, sin encontrar respuesta negativa alguna.

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 estudiantes que quisieron participar se les agradeció su colaboración con unos obsequios. En segundo lugar, con el fin de disminuir el error de medida originado por algunos de los ítems, se llevó a cabo una revisión de ellos.

La investigación se llevó a cabo de acuerdo con las normas deontológicas reconocidas por la Declaración de Helsinki (revisión de 2008), y siguiendo las recomendaciones de Buena Práctica Clínica de la CEE (documento 111/3976/88 de julio de 1990) y la normativa legal vigente española que regula la investigación clínica en humanos (Real Decreto 561/1993 sobre ensayos clínicos). Este trabajo ha sido sometido a valoración y ha obtenido la aprobación del Comité de Bioética de la Universidad de Murcia.

Finalmente, los datos fueron introducidos al programa de análisis estadístico *SPSS v. 15*, para poder llevar a cabo los diferentes análisis realizados en el desarrollo de la tesis y extraer los resultados necesarios de dicha investigación.

Análisis confirmatorio de la fiabilidad y validez de la escala IAFHE

Para la evaluación del nivel de actividad física habitual de los escolares, utilizamos el *“Inventario de Actividad Física Habitual para Escolares (IAFHE)* (García Cantó, 2011; García Cantó, Rodríguez García, López y López Miñarro, 2013; García Cantó, Rodríguez García, López Miñarro y Villalba, 2015; Rodríguez García y García Cantó, 2013; Rodríguez García, García Cantó, Sánchez y López Miñarro, 2013). Este inventario ofrece una aproximación al grado de actividad física habitual que realizan escolares de 10 a 12 años durante su vida cotidiana.

Para la realización de las pruebas psicométricas confirmatorias se seleccionó una muestra de 267 escolares de diferentes zonas de la Región de Murcia.

Los coeficientes de fiabilidad obtenidos para cada una de las subescalas han sido los siguientes:

Subescala de práctica deportiva voluntaria: $\alpha' = .79456$.

Subescala de actividad en el centro escolar: $\alpha' = .8337$.

Subescala de actividad física durante el tiempo libre: $\alpha' = .8653$.

La fiabilidad total de la escala arrojó un valor de $\alpha' = .8754$

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.

Análisis de ítems de la escala

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). El análisis de los ítems y la fiabilidad de la escala se presenta en la tabla 2.

Tabla 5. Análisis de ítems y fiabilidad de la escala

ANÁLISIS DE FIABILIDAD. ESCALA A L P H A				
	Media	Varianza	DT	Variables
	54.5479	69.6754	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	51.3028	66.3638	.7843	.8454
2	51.1636	58.3359	.7788	.8425
3	49.2103	65.4165	.7645	.8322
4	47.5841	61.5478	.7687	.8311
5	50.6726	64.5440	.7634	.8221
6	52.5428	58.4880	.7667	.8210
7	53.5456	59.8587	.7645	.8134
8	54.5401	61.6279	.7565	.8121
9	52.7553	56.7654	.7548	.8104
10	54.1653	58.5643	.7485	.8034
11	49.8164	65.4563	.7433	.8025
12	48.7155	61.2342	.7311	.7951
13	54.5556	64.8976	.6989	.7927
14	46.5034	65.4356	.6934	.7888
15	54.7557	61.7658	.6864	.7865
16	45.5427	57.6754	.6566	.7844
Número de ítems = 16	Número de casos = 267			
Alpha = .8754				

El análisis factorial confirmatorio fue realizado mediante extracción de componentes principales y rotación varimax. El resultado de nuestro análisis se presenta en la tabla 5. Dicha prueba reproduce la concepción de la actividad física en las tres dimensiones propuestas (la práctica deportiva voluntaria, la actividad en el contexto escolar y la realizada en el tiempo de ocio).

Los ítems se agrupan en tres factores principales y estadísticamente independientes. El **factor I** recibe las principales cargas de los ítems referidos a la actividad física durante el tiempo de permanencia en el centro escolar. En el **factor II** se agrupan los ítems referidos a la actividad deportiva voluntaria y, en el **factor III** se obtienen las cargas más elevadas de los ítems de la actividad física durante el tiempo de ocio.

Los tres factores explican una varianza del 69,67% del total, situándose en niveles aceptables para este tipo de pruebas.

Tabla 6. Análisis factorial confirmatorio

Matriz de componentes principales

0.824	0.045	0.112
0.774	0.145	0.112
0.767	0.087	0.122
0.698	0.223	0.154
0.654	0.112	0.234
0.642	0.225	0.098
0.633	0.345	0.154
0.621	0.145	0.112
0.231	0.756	0.097
0.121	0.745	0.276
0.235	0.754	0.076
0.187	0.097	0.856
0.123	0.323	0.787
0.212	0.212	0.745
0.325	0.115	0.699
0.112	0.227	0.654
0.097	0.233	0.643

En la tabla 6 presentamos la varianza explicada por cada factor de la escala, para un total de 69,67% de la varianza.

Tabla 7. Varianza explicada por cada factor

Factor	% varianza	Interpretación
I	35.41	Actividad física durante el tiempo de permanencia en el centro escolar.
II	20.13	Actividad física durante la práctica deportiva.
III	14.13	Actividad física durante el tiempo de ocio.

Como se observa, tanto la fiabilidad de la escala como la estructura obtenida por el análisis factorial confirman al IAFHE como instrumento psicométricamente adecuado para la valoración de los niveles de actividad física habitual en escolares.

Análisis de la validez de constructo mediante un modelo estructural

Para comprobar la validez de constructo de nuestro instrumento y, por tanto, con el fin de determinar hasta qué punto la estructura factorial planteada por García Cantó (2011) responde a los tres subconstructos definidos, se realizó un análisis mediante ecuaciones estructurales. Todas las saturaciones resultaron significativas ($p < 0.01$) evidenciando que los indicadores son relevantes para definir nuestro constructo (AFH). Aunque el valor del estadístico χ^2 parece indicar que el ajuste del modelo no es bueno ($p < 0,01$), es aceptado (Bentler, 1990; Bollen, 1989) que el estadístico es sensible a la violación de los supuestos que exige su aplicación, y, por tanto, la valoración del ajuste debe llevarse a cabo utilizando índices alternativos.

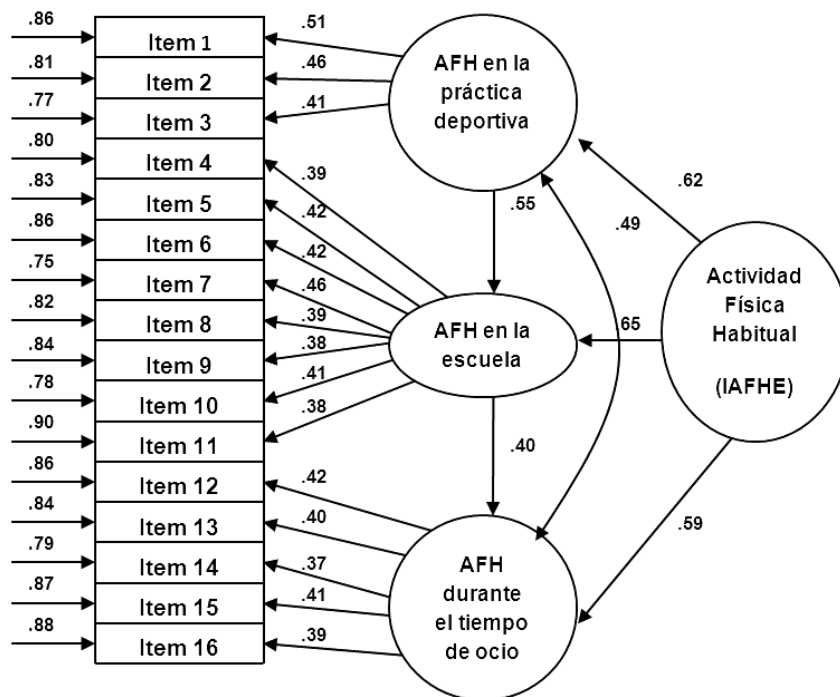
El Estadístico de Bondad de Ajuste (GFI, Goodness of Fit Index) y el Estadístico de Bondad de Ajuste Corregido (AGFI, Adjusted Goodness of Fit Index) alcanzaron valores de 0,87 y 0,86, respectivamente y se sitúan muy próximos al valor de 0,90 aconsejado para aceptar un buen ajuste (Jöreskog y Sörbom, 1986). Además, otros dos índices de evaluación del modelo son el Índice de Ajuste Normado (NFI, Normed Fit Index) de Bentler y Bonnet (1980) y el Índice de Ajuste comparado (CFI, Compared Fit Index) propuesto por Bentler (1990). Los valores obtenidos para ambos son 0,86 y 0,89 respectivamente.

Por último, también se obtuvo el Error Cuadrático Medio de Aproximación (RMSEA, Root Mean Square Error of Approximation) formulado por Browne y Cudeck (1993) que fue de 0,06, muy cercano a 0,05 aconsejado por dichos autores para considerar un ajuste aceptable del modelo.

En definitiva, tanto las estimaciones de los parámetro que definen las relaciones formuladas en la estructura del modelo teorizado como los índices de bondad de ajuste calculados se sitúan en el entorno de los valores aceptables

propuestos para su aceptación. Ello nos permite afirmar que el IAFHE, en tanto que inventario para la medición de la actividad física habitual, presenta una validez del constructo que, tal como es evaluada por el AFC, resulta compatible con la hipótesis de una escala compuesta por tres subescalas para la medición del constructo *actividad física habitual* en escolares de 10 a 12 años.

Figura 1. Modelo estructural propuesto



Evaluación de la percepción de las clases de Educación Física en escolares.

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 adolescentes efectuaban sobre las clases de Educación Física recibidas (Valverde, 2008). Hemos utilizado los mismos ítems que dicho autor, ya que, el presente trabajo ha sido una de las perspectivas plateadas en esta línea de investigación. Tratamos de obtener información de las diferencias existentes entre estos dos niveles educativos. Este cuestionario, se adjuntó a la escala y consta de cuatro ítems de carácter jerarquizado (Anexo 1). La distribución de dichos ítems es la siguiente:

- Percepción de utilidad de la asignatura de Educación Física.
- Percepción de la diversión en la Educación Física.
- Percepción de la motivación del docente en las clases de Educación Física.
- Importancia de la asignatura en relación a las demás áreas.

V. RESULTADOS

V.1. DATOS DESCRIPTIVOS

V.1.1. Niveles de actividad física habitual en la práctica deportiva voluntaria

En la tabla 8 observamos que un 78,6% de los escolares afirman realizar actividad físico-deportiva fuera del ámbito escolar, siendo los varones los que presentan porcentajes significativamente más altos ($p < 0.0005$), quedando reflejado en el test de independencia χ^2 de Pearson con análisis de residuos. Por el contrario, la proporción de niñas que realizan práctica físico-deportiva extraescolar (44,8%) es significativamente más baja

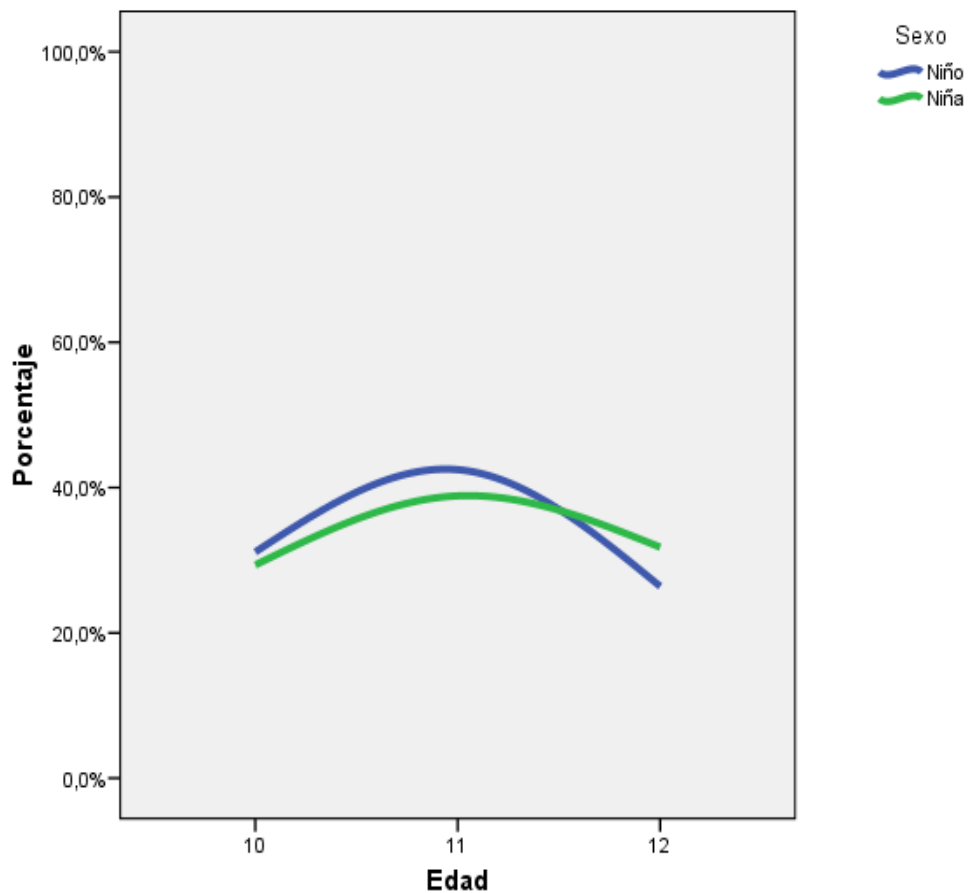
Tabla 8. Práctica físico-deportiva según sexo

			Sexo		
			Niño	Niña	Total
¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	Si	Recuento	622	504	1126
		% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	55,2%	44,8%	100,0%
		% del total	43,4%	35,2%	78,6%
		Residuos corregidos	9,6	-9,6	
	No	Recuento	75	232	307
		% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	24,4%	75,6%	100,0%
		% del total	5,2%	16,2%	21,4%
		Residuos corregidos	-9,6	9,6	
Total		Recuento	697	736	1433
		% de ¿Prácticas algún deporte o AF fuera del colegio?	48,6%	51,4%	100,0%
		% del total	48,6%	51,4%	100,0%

$$\chi^2 = 91,66; p < 0.0005$$

Cómo se observa en la gráfica 1, el porcentaje de niños que practican actividad físico-deportiva, es ligeramente mayor que el de las niñas a la edad de 11 años. Posteriormente, los porcentajes de actividad físico-deportiva se equiparan, produciéndose un descenso de práctica desde los 12 años en adelante en ambos sexos.

Gráfica 1. Porcentaje de practicantes de actividad físico-deportiva según sexo y edad



Días a la semana de práctica físico-deportiva

Según se aprecia en los datos de la tabla 9, los varones se asocian positiva y significativamente a un número mayor de día a la semana de práctica ($p < 0.0005$). Además, un tercio de escolares (35,5%) realizan actividades físico deportivas únicamente 1-2 días a la semana, siendo el porcentaje superior en las mujeres.

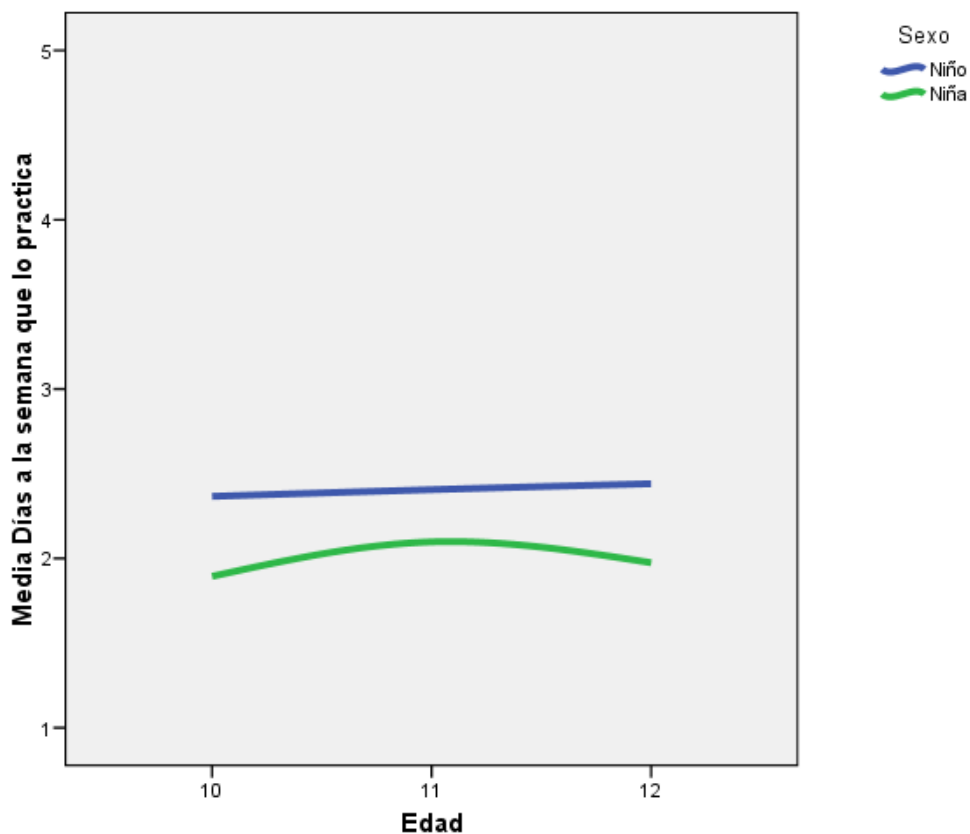
Tabla 9. Días a la semana de práctica físico-deportiva según sexo

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Días a la semana que lo practica	1 a 2 días	Recuento	180	220	400
		% de Días a la semana que lo practica	45,0%	55,0%	100,0%
		% del total	16,0%	19,5%	35,5%
		Residuos corregidos	-5,1	5,1	
	3 días	Recuento	176	147	323
		% de Días a la semana que lo practica	54,5%	45,5%	100,0%
		% del total	15,6%	13,1%	28,7%
		Residuos corregidos	-,3	,3	
	4 días	Recuento	101	55	156
		% de Días a la semana que lo practica	64,7%	35,3%	100,0%
		% del total	9,0%	4,9%	13,9%
		Residuos corregidos	2,6	-2,6	
5 o más	Recuento	165	82	247	
	% de Días a la semana que lo practica	66,8%	33,2%	100,0%	
	% del total	14,7%	7,3%	21,9%	
	Residuos corregidos	4,1	-4,1		
Total	Recuento	622	504	1126	
	% de Días a la semana que lo practica	55,2%	44,8%	100,0%	
	% del total	55,2%	44,8%	100,0%	

$$\chi^2=36,08; p < 0.0005$$

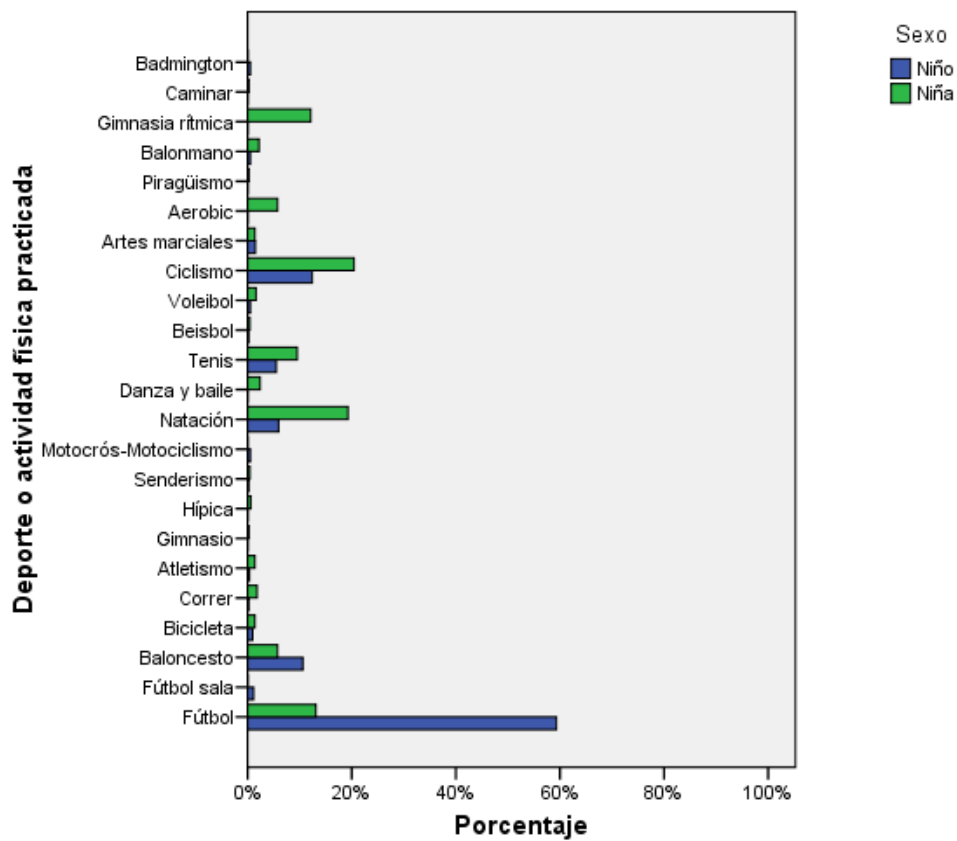
Si observamos la gráfica 2, son los varones los que practican una media de dos días o más a la semana de práctica físico-deportiva, siendo las niñas las que realizan un menor número de días a la semana de práctica.

Gráfica 2. Días a la semana de práctica físico-deportiva según sexo y edad



En la gráfica 3 se presenta una distribución del porcentaje de escolares que realizan un determinado deporte como opción voluntaria de práctica. Como se puede observar, el deporte más practicado es el fútbol (60%) en los hombres y la natación, ciclismo y gimnasia rítmica en las mujeres.

Gráfica 3. Deporte practicado según sexo



Horas al día de práctica físico-deportiva.

Como se puede observar en la tabla 10, se aprecia que existen diferencias significativas en el número de horas de práctica físico-deportiva realizada, siendo los varones los que se asocian positiva y significativamente a un mayor número de horas.

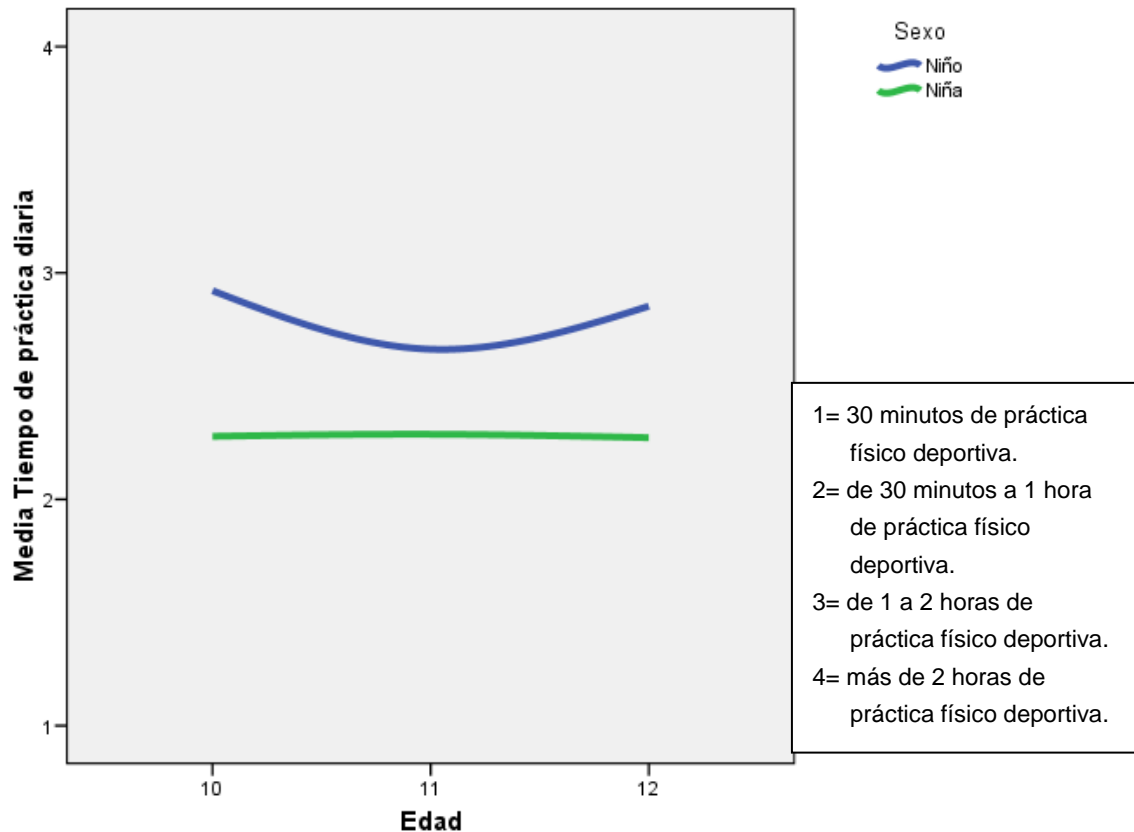
Tabla 10. Horas al día de práctica físico-deportiva según sexo

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Tiempo de práctica diaria	30 minutos	Recuento	22	56	78
		% de Tiempo de práctica diaria	28,2%	71,8%	100,0%
		% del total	2,0%	5,0%	6,9%
		Residuos corregidos	-5,0	5,0	
	De 30 minutos a 1 horas	Recuento	238	305	543
		% de Tiempo de práctica diaria	43,8%	56,2%	100,0%
		% del total	21,1%	27,1%	48,2%
		Residuos corregidos	-7,4	7,4	
	De 1 a 2 horas	Recuento	208	89	297
		% de Tiempo de práctica diaria	70,0%	30,0%	100,0%
		% del total	18,5%	7,9%	26,4%
		Residuos corregidos	6,0	-6,0	
Más de 2 horas	Recuento	154	54	208	
	% de Tiempo de práctica diaria	74,0%	26,0%	100,0%	
	% del total	13,7%	4,8%	18,5%	
	Residuos corregidos	6,0	-6,0		
Total	Recuento	622	504	1126	
	% de Tiempo de práctica diaria	55,2%	44,8%	100,0%	
	% del total	55,2%	44,8%	100,0%	

$$\chi^2 = 107,66; p < 0.0005$$

En la gráfica 4, se observa como el porcentaje más alto de práctica físico deportiva es el de los niños, indicando que llevan a cabo una práctica físico deportiva de más de dos horas al día, sin embargo, las niñas son el porcentaje más alto al afirmar que su práctica físico deportiva al día es de 30 minutos (71, 8%).

Gráfica 4. Horas al día de práctica físico-deportiva según sexo y edad



Práctica en sujetos que realizan una segunda actividad físico-deportiva voluntaria según sexo.

Como se puede observar en la Tabla 11, son las niñas las que realizan una agrupación significativa en la práctica de una segunda actividad físico-deportiva entre 1-3 días. Sin embargo, los niños llevan a cabo una práctica de otras actividades físico deportivas entre 4 y 5 días.

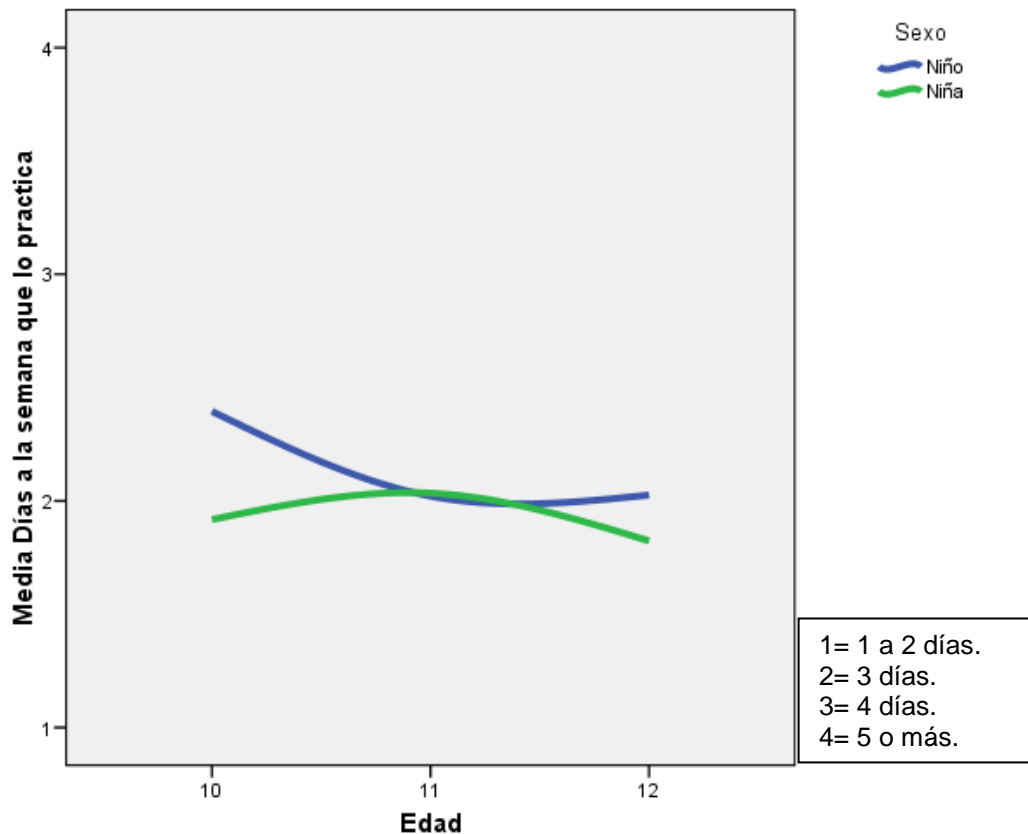
Tabla 11. Días de práctica en sujetos que realizan una segunda actividad físico-deportiva voluntaria según sexo

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Días a la semana que lo practica	1 a 2 días	Recuento	163	140	303
		% de Días a la semana que lo practica	53,8%	46,2%	100,0%
		% del total	24,3%	20,9%	45,2%
		Residuos corregidos	-1,5	1,5	
	3 días	Recuento	88	73	161
		% de Días a la semana que lo practica	54,7%	45,3%	100,0%
		% del total	13,1%	10,9%	24,0%
		Residuos corregidos	-,7	,7	
	4 días	Recuento	44	28	72
		% de Días a la semana que lo practica	61,1%	38,9%	100,0%
		% del total	6,6%	4,2%	10,7%
		Residuos corregidos	,7	-,7	
5 o más	Recuento	87	47	134	
	% de Días a la semana que lo practica	64,9%	35,1%	100,0%	
	% del total	13,0%	7,0%	20,0%	
	Residuos corregidos	2,1	-2,1		
Total	Recuento	382	288	670	
	% de Días a la semana que lo practica	57,0%	43,0%	100,0%	
	% del total	57,0%	43,0%	100,0%	

$\chi^2 = 5,56$; $p < 0.0005$

Cómo se observa en la gráfica 5, los niños se encuentran practicando una segunda actividad entre 3 y 4 días, a diferencia de las niñas que indican una práctica de dos días a la semana, estando por debajo de la media recomendada.

Gráfica 5. Días a la semana en sujetos que realizan una segunda actividad físico-deportiva voluntaria según sexo y edad



Unidades de gasto metabólico (METS) en las actividades físico-deportivas practicadas.

En la tabla 12 se aprecia que la mayoría de escolares mantienen un consumo energético de intensidades moderadas (70,4%). Además se puede observar como las niñas se asocian de forma positiva a actividades físico- deportivas de intensidad ligera y, por el contrario, son los niños los que presentan proporciones significativamente más elevadas de actividad de alta intensidad.

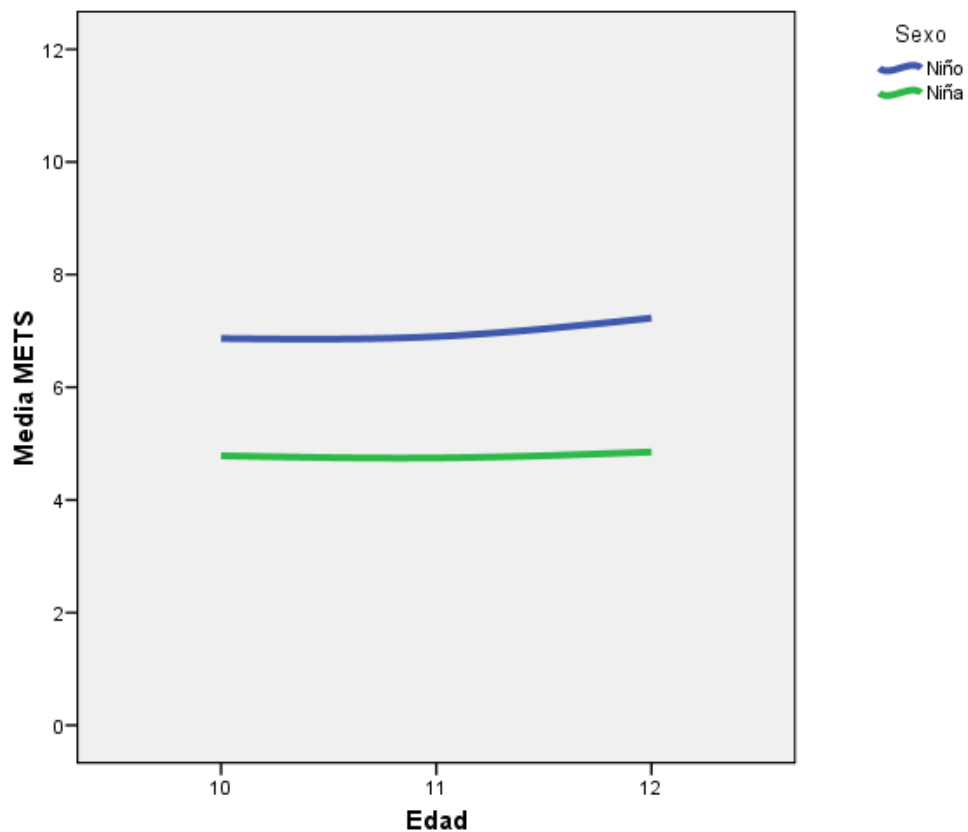
Tabla 12. Unidades metabólicas (METS) en la práctica físico-deportiva según sexo

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Unidades metabólicas (METS) en la práctica físico-deportiva	Intensidad ligera	Recuento	89	322	411
		% de Unidades metabólicas (METS) en la práctica físico-deportiva	21,7%	78,3%	100,0%
		% del total	6,2%	22,5%	28,7%
		Residuos corregidos	-13,0	13,0	
	Intensidad Moderada	Recuento	597	412	1009
		% de Unidades metabólicas (METS) en la práctica físico-deportiva	59,2%	40,8%	100,0%
		% del total	41,7%	28,8%	70,4%
		Residuos corregidos	12,3	-12,3	
	Intensidad alta	Recuento	11	2	13
		% de Unidades metabólicas (METS) en la práctica físico-deportiva	84,6%	15,4%	100,0%
		% del total	,8%	,1%	,9%
		Residuos corregidos	2,6	-2,6	
Total	Recuento	697	736	1433	
	% de Unidades metabólicas (METS) en la práctica físico-deportiva	48,6%	51,4%	100,0%	
	% del total	48,6%	51,4%	100,0%	

$$\chi^2=107,66; p< 0.0005$$

En la gráfica 6, se observa que las niñas, mantienen una intensidad de práctica ligera desde los 10 años en adelante y, sin embargo, los niños practican actividades físico deportivas de intensidad moderada, desde los 10 años en adelante.

Gráfica 6. METS de los practicantes de un deporte según sexo y edad



Ejercicio físico realizado en casa.

En la tabla 13 observamos que un 40,6% de los escolares realizan ejercicio físico en casa regularmente (con frecuencia o siempre). Por otro lado, únicamente un 10,5% realiza ejercicio físico en casa rara vez o nunca.

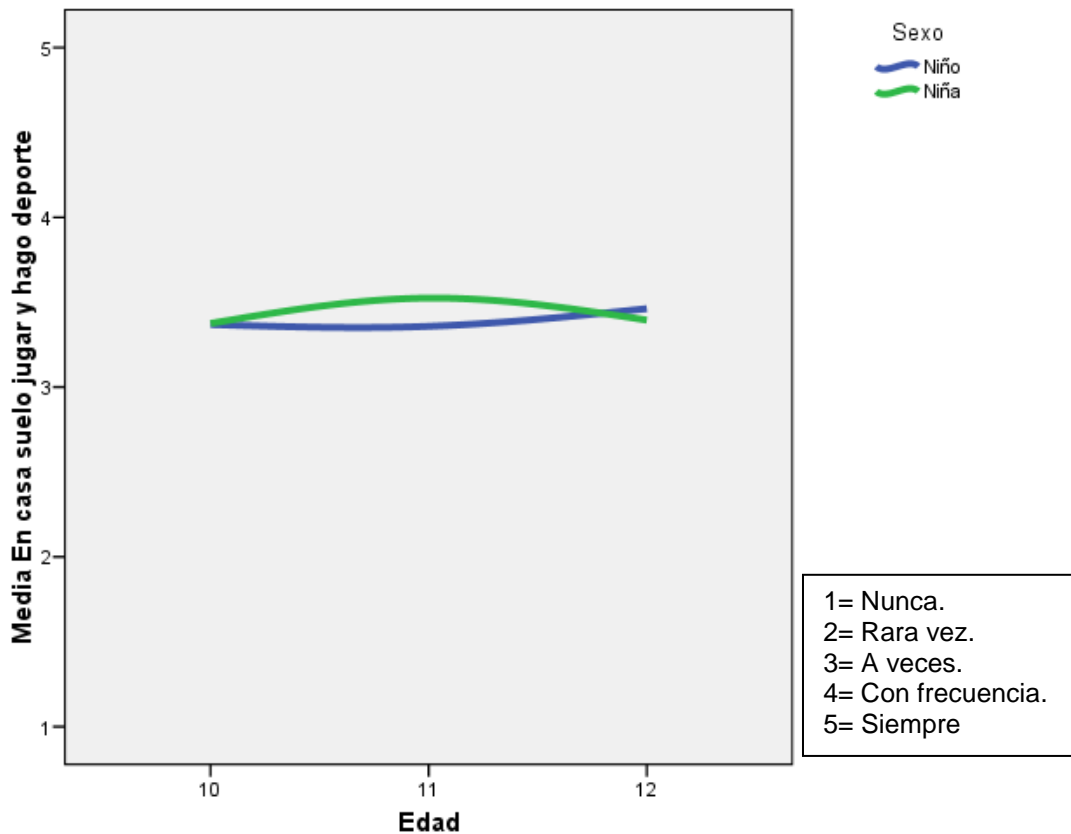
Tabla 13. Ejercicio físico en casa según sexo

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
En casa suelo jugar y hago deporte	Nunca	Recuento	23	15	38
		% de En casa suelo jugar y hago deporte	60,5%	39,5%	100,0%
		% del total	1,6%	1,0%	2,7%
		Residuos corregidos	1,5	-1,5	
	Rara vez	Recuento	68	43	111
		% de En casa suelo jugar y hago deporte	61,3%	38,7%	100,0%
		% del total	4,7%	3,0%	7,8%
		Residuos corregidos	2,8	-2,8	
	A veces	Recuento	339	362	701
		% de En casa suelo jugar y hago deporte	48,4%	51,6%	100,0%
		% del total	23,7%	25,3%	49,0%
		Residuos corregidos	-,2	,2	
Con frecuencia	Recuento	149	234	383	
	% de En casa suelo jugar y hago deporte	38,9%	61,1%	100,0%	
	% del total	10,4%	16,3%	26,7%	
	Residuos corregidos	-4,5	4,5		
Siempre	Recuento	118	81	199	
	% de En casa suelo jugar y hago deporte	59,3%	40,7%	100,0%	
	% del total	8,2%	5,7%	13,9%	
	Residuos corregidos	3,2	-3,2		
Total	Recuento	697	735	1432	
	% de En casa suelo jugar y hago deporte	48,7%	51,3%	100,0%	
	% del total	48,7%	51,3%	100,0%	

$\chi^2=32,82$; $p < 0.0005$

En la gráfica 7, se puede observar como son las niñas las que dicen practicar a veces o con frecuencia actividad física en casa, mientras que los niños son los que afirman practicar a veces, actividad física en casa

Gráfica 7. 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 alumnos encuestados.

Autopercepción comparada de práctica de actividad físico-deportiva en función del sexo y la edad.

En la tabla 14, observamos cómo son las niñas las que tienen una percepción de que otros escolares de su edad, practican más actividad físico-deportiva que ellas. Sin embargo, en los niños, se produce una asociación positiva al autopercebir una mayor realización de práctica que sus compañeros.

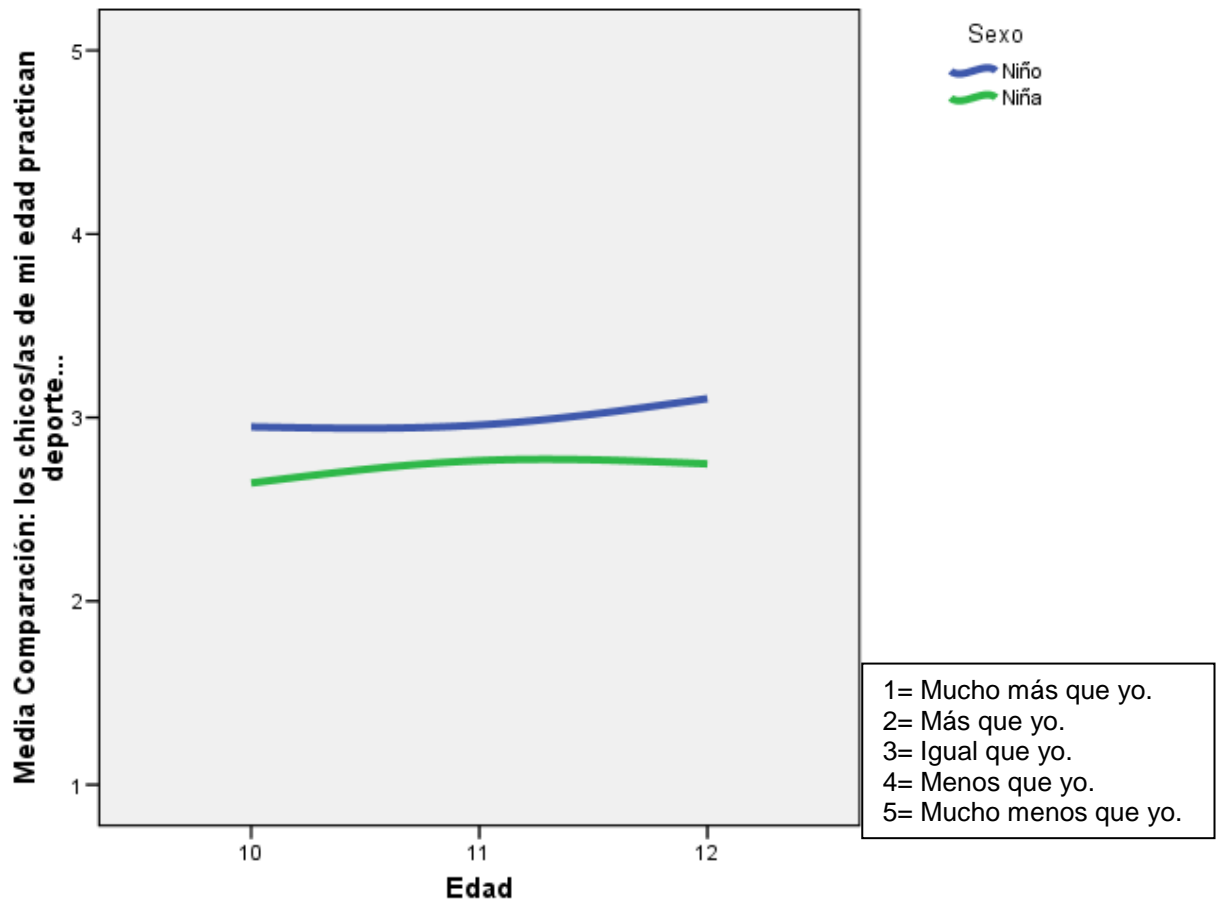
Tabla 14. Autopercepción comparada de práctica de actividad físico-deportiva en función del sexo y la edad

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	Mucho más que yo	Recuento	23	49	72
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	31,9%	68,1%	100,0%
		% del total	1,6%	3,4%	5,0%
		Residuos corregidos	-2,9	2,9	
	Más que yo	Recuento	129	197	326
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	39,6%	60,4%	100,0%
		% del total	9,0%	13,7%	22,7%
		Residuos corregidos	-3,7	3,7	
	Igual que yo	Recuento	405	423	828
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	48,9%	51,1%	100,0%
		% del total	28,3%	29,5%	57,8%
		Residuos corregidos	,2	-,2	
Menos que yo	Recuento	109	42	151	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	72,2%	27,8%	100,0%	
	% del total	7,6%	2,9%	10,5%	
	Residuos corregidos	6,1	-6,1		
Mucho menos que yo	Recuento	31	25	56	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	55,4%	44,6%	100,0%	
	% del total	2,2%	1,7%	3,9%	
	Residuos corregidos	1,0	-1,0		
Total	Recuento	697	736	1433	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad practican deporte...	48,6%	51,4%	100,0%	
	% del total	48,6%	51,4%	100,0%	

$$\chi^2=53,31; p < 0.0005$$

En la gráfica 8, se observa como los niños indican que el resto de compañeros de clase realizan igual o menos práctica de actividad física que ellos en casa entre los 10 y 12 años. Las niñas, por el contrario, dicen realizar la misma cantidad de práctica de actividad física en casa que sus compañeros, o incluso menos.

Gráfica 8. Autopercepción comparada de práctica de actividad físico-deportiva en función del sexo y la edad

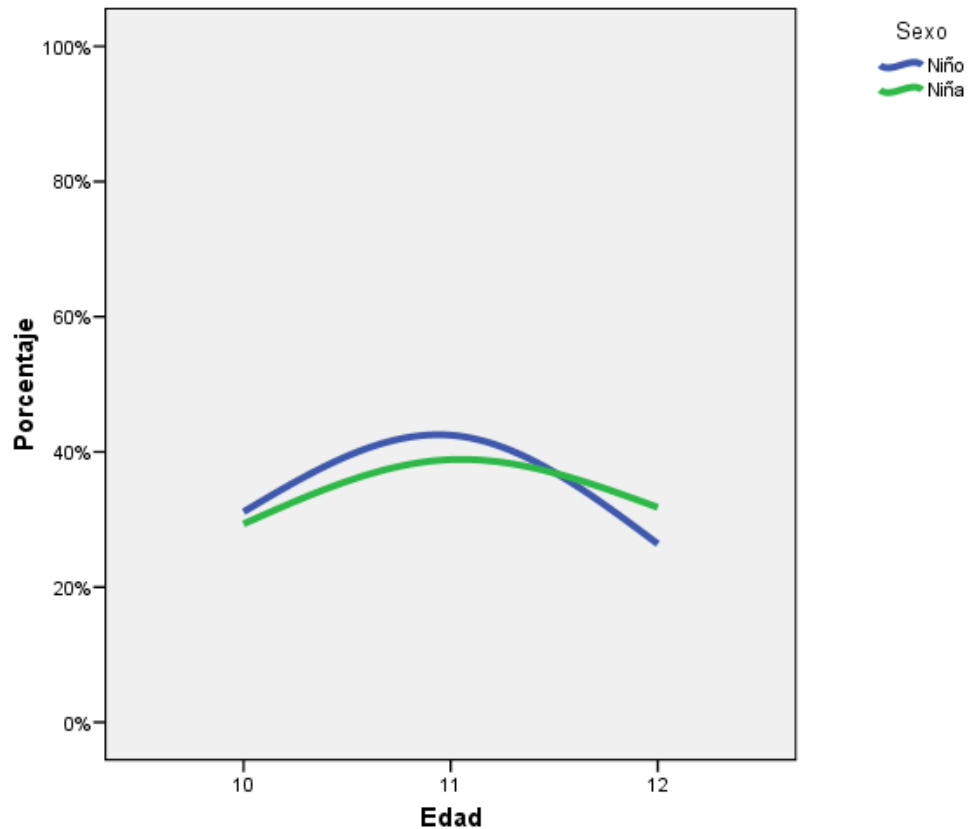


Valores alcanzados en la subescala de niveles de actividad físico-deportiva.

Como se aprecia en la tabla 15, la media de la subescala de práctica físico-deportiva es superior en los varones. Así mismo, observamos en la gráfica 1 que dichos valores se mantienen con el transcurso de la edad, produciéndose un descenso a partir de los 11 años.

Tabla 15. Niveles de la subescala actividad deportiva voluntaria según sexo

		Sexo		Estadístico	Error típ.	
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Niño	Media		6,7168	,02585	
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	6,6660		
			Límite superior	6,7675		
		Media recortada al 5%		6,7575		
		Mediana		7,3000		
		Varianza		,466		
		Desv. típ.		,68237		
		Mínimo		5,40		
		Máximo		7,30		
		Rango		1,90		
		Amplitud intercuartil		1,10		
		Asimetría		-,583	,093	
		Curtosis		-1,096	,185	
		Niña	Media		5,7188	,02472
			Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	5,6702	
				Límite superior	5,7673	
			Media recortada al 5%		5,7319	
			Mediana		5,8000	
			Varianza		,450	
Desv. típ.			,67053			
Mínimo			4,80			
Máximo			6,40			
Rango			1,60			
Amplitud intercuartil			1,60			
Asimetría			-,403	,090		
Curtosis			-1,471	,180		

Gráfica 9. Valores medios de la subescala de práctica físico-deportiva según sexo y edad

En la tabla 16, se observa que los varones se asocian positiva y significativamente a la realización de práctica físico-deportiva durante el recreo. Además, son muy poco los escolares (7,2%) que nunca o casi nunca realizan actividades físico-deportivas durante el recreo.

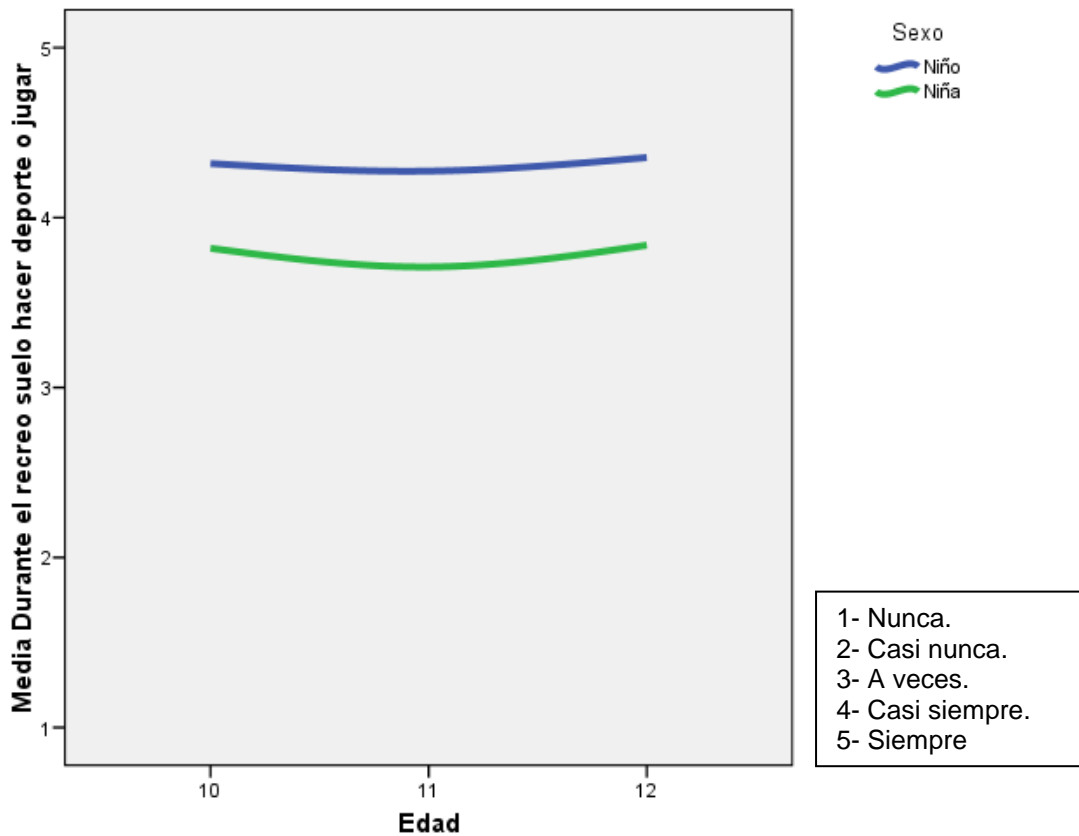
Tabla 16. Actividad físico-deportiva durante el recreo según sexo

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	Nunca	Recuento	8	18	26
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	30,8%	69,2%	100,0%
		% del total	,6%	1,3%	1,8%
		Residuos corregidos	-1,8	1,8	
Casi nunca	Casi nunca	Recuento	29	49	78
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	37,2%	62,8%	100,0%
		% del total	2,0%	3,4%	5,4%
		Residuos corregidos	-2,1	2,1	
A veces	A veces	Recuento	87	240	327
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	26,6%	73,4%	100,0%
		% del total	6,1%	16,7%	22,8%
		Residuos corregidos	-9,1	9,1	
Casi siempre	Casi siempre	Recuento	189	197	386
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	49,0%	51,0%	100,0%
		% del total	13,2%	13,7%	26,9%
		Residuos corregidos	,1	-,1	
Siempre	Siempre	Recuento	384	232	616
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	62,3%	37,7%	100,0%
		% del total	26,8%	16,2%	43,0%
		Residuos corregidos	9,0	-9,0	
Total	Total	Recuento	697	736	1433
		% de Durante el recreo suelo hacer deporte o jugar	48,6%	51,4%	100,0%
		% del total	48,6%	51,4%	100,0%

 $\chi^2=117,25$; $p < 0.0005$

En la gráfica 10, se observa como son en su mayoría los niños los que indican realizar siempre o casi siempre actividades físico deportivas durante el recreo, manteniéndose esta tendencia en las diferentes franjas de edad analizadas.

Gráfica 10. Actividad físico-deportiva durante el recreo según sexo



Actividad físico-deportiva de dar paseos durante el recreo, según sexo.

A la hora del recreo, supone una práctica habitual de actividad físico-deportiva la realización de paseos por parte de las niñas, tal y como se refleja en la tabla 17 de residuos tipificados corregidos, indicando que casi siempre suelen hacer este tipo de actividad.

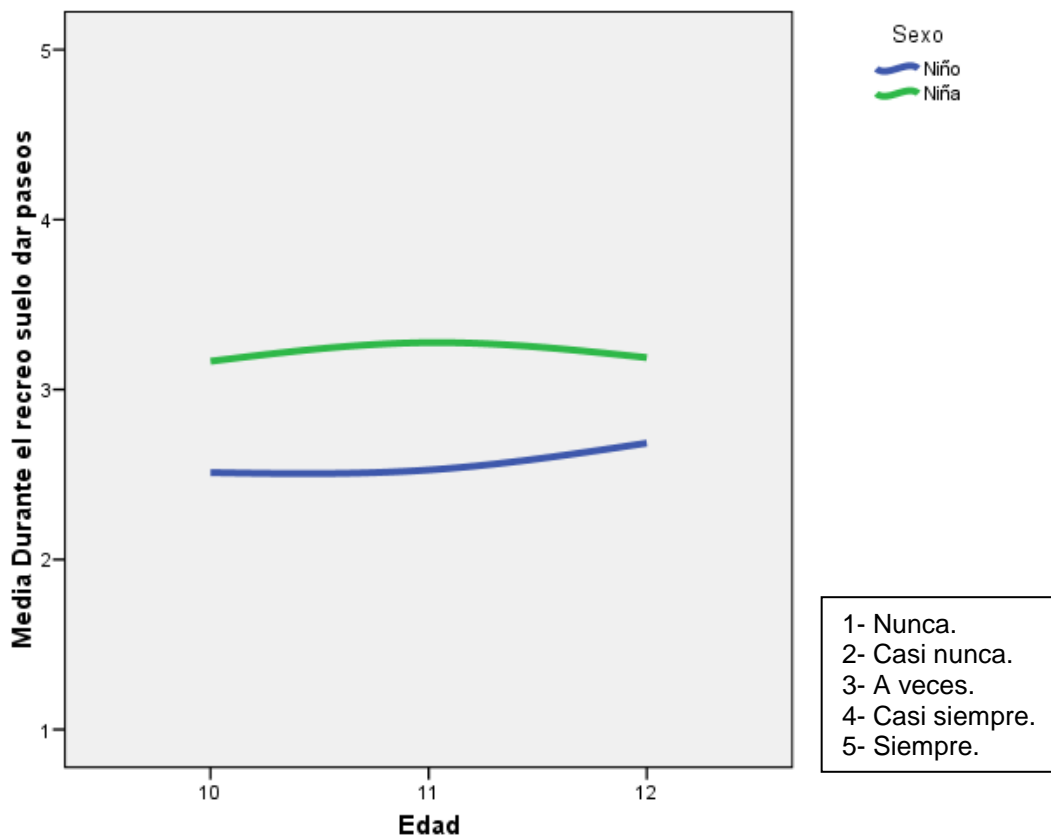
Tabla 17. Actividad físico-deportiva de dar paseos durante el recreo, según el sexo

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Durante el recreo suelo dar paseos	Nunca	Recuento	184	72	256
		% de Durante el recreo suelo dar paseos	71,9%	28,1%	100,0%
		% del total	12,8%	5,0%	17,9%
		Residuos corregidos	8,2	-8,2	
	Casi nunca	Recuento	146	102	248
		% de Durante el recreo suelo dar paseos	58,9%	41,1%	100,0%
		% del total	10,2%	7,1%	17,3%
		Residuos corregidos	3,5	-3,5	
	A veces	Recuento	227	291	518
		% de Durante el recreo suelo dar paseos	43,8%	56,2%	100,0%
		% del total	15,8%	20,3%	36,1%
		Residuos corregidos	-2,7	2,7	
Casi siempre	Recuento	70	137	207	
	% de Durante el recreo suelo dar paseos	33,8%	66,2%	100,0%	
	% del total	4,9%	9,6%	14,4%	
	Residuos corregidos	-4,6	4,6		
Siempre	Recuento	70	134	204	
	% de Durante el recreo suelo dar paseos	34,3%	65,7%	100,0%	
	% del total	4,9%	9,4%	14,2%	
	Residuos corregidos	-4,4	4,4		
Total	Recuento	697	736	1433	
	% de Durante el recreo suelo dar paseos	48,6%	51,4%	100,0%	
	% del total	48,6%	51,4%	100,0%	

$\chi^2=105,49$; $p < 0.0005$

En cuanto a la actividad físico deportiva de dar paseos durante el recreo, podemos observar como se trata de una actividad poco realizada en ambos sexos, ya que los niños durante la edad de 10-12 años casi nunca dan paseos en los recreos, mientras que las niñas la realizan a veces.

Gráfica 11. Actividad físico deportiva de dar paseos durante el recreo



Participación en competencias deportivas del centro

Más de la mitad de los escolares, indican no participar en actividades deportivas que organiza el centro escolar. Tan solo el 22,6% de escolares son los que participan en dichas actividades, siendo los niños los que se asocian positiva y significativamente a participar en dichas competencias. Y siendo las niñas las que menos participan en estas actividades, tal y como se observa en la tabla 18.

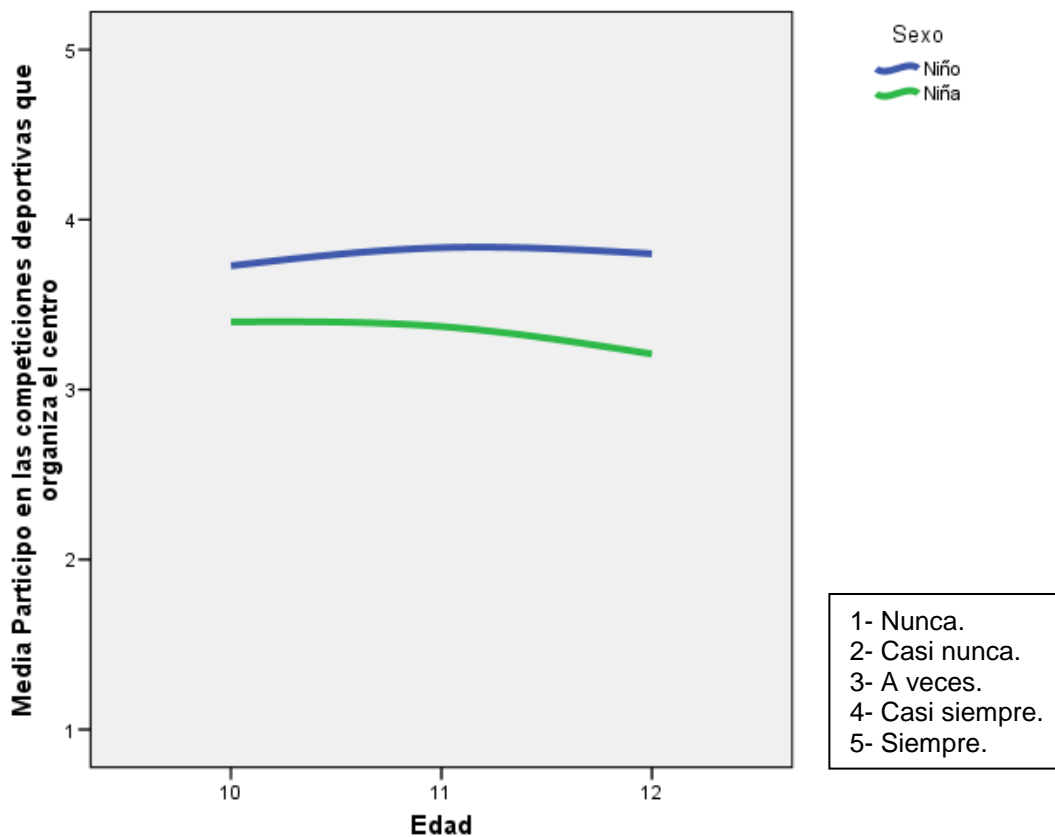
Tabla 18. Participación en competiciones deportivas escolares según sexo

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	Nunca	Recuento	90	135	225
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	40,0%	60,0%	100,0%
		% del total	6,3%	9,4%	15,7%
		Residuos corregidos	-2,8	2,8	
	Casi nunca	Recuento	44	71	115
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	38,3%	61,7%	100,0%
		% del total	3,1%	5,0%	8,0%
		Residuos corregidos	-2,3	2,3	
	A veces	Recuento	111	177	288
		% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	38,5%	61,5%	100,0%
		% del total	7,7%	12,4%	20,1%
		Residuos corregidos	-3,8	3,8	
Casi siempre	Recuento	128	124	252	
	% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	50,8%	49,2%	100,0%	
	% del total	8,9%	8,7%	17,6%	
	Residuos corregidos	,8	-,8		
Siempre	Recuento	324	229	553	
	% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	58,6%	41,4%	100,0%	
	% del total	22,6%	16,0%	38,6%	
	Residuos corregidos	6,0	-6,0		
Total	Recuento	697	736	1433	
	% de Participo en las competiciones deportivas que organiza el centro	48,6%	51,4%	100,0%	
	% del total	48,6%	51,4%	100,0%	

$$\chi^2=45,82; p<0.0005$$

Además, se aprecia como los niños se asocian de forma significativa al afirmar que siempre participan en competiciones escolares. Por el contrario, las niñas se asocian de forma significativa para la práctica de competiciones escolares afirmando que la llevan a cabo a veces, casi nunca o nunca.

Gráfica 12. Participación en competencias deportivas escolares según sexo y edad



Realización de las actividades físico-deportiva durante las clases de Educación Física.

En la tabla 19, podemos observar como el mayor porcentaje de escolares, realizan las actividades físico-deportivas en las clases de Educación Física siendo un (83, 7%) del total. Además, es interesante destacar como sólo un (0,8%), son los alumnos que no se implican en dichas actividades. En cuanto al sexo, son las niñas las que aportan valores significativos en cuanto a la no implicación en las actividades físico-deportivas durante las clases de Educación Física, y los niños los que dicen implicarse siempre de forma significativa en las actividades.

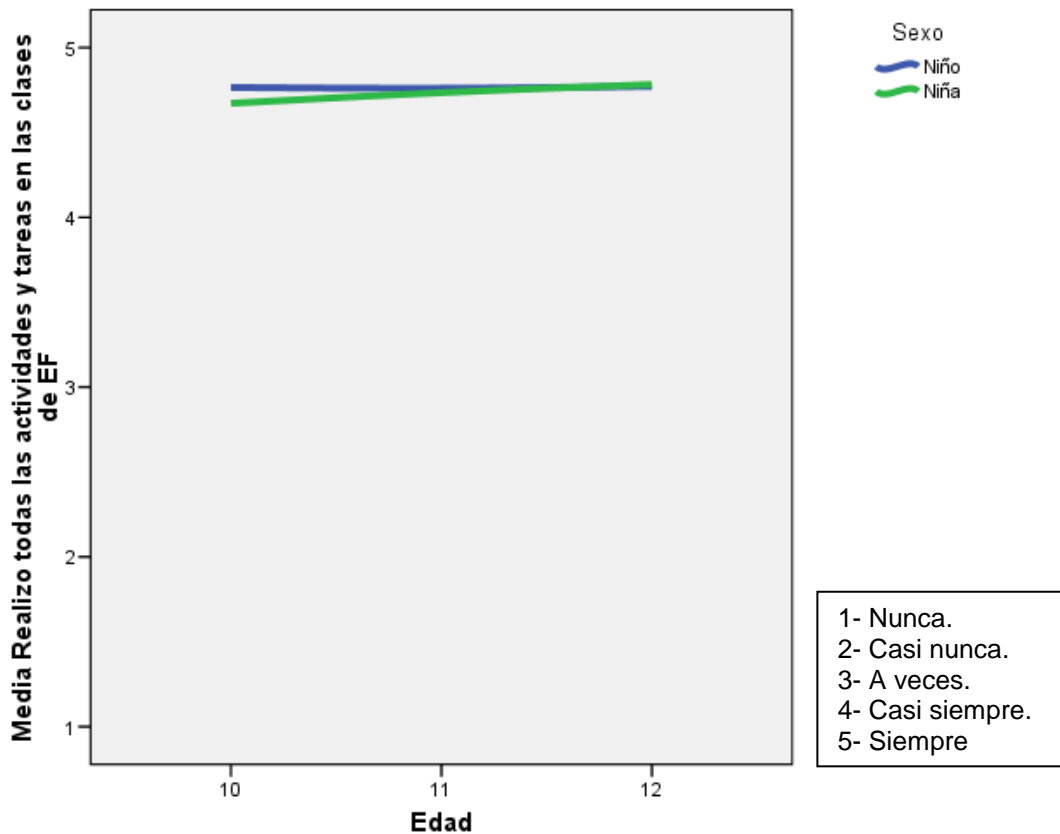
Tabla 19. Realización de actividades en clases de Educación Física según sexo

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	Nunca	Recuento	3	9	12
		% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	25,0%	75,0%	100,0%
		% del total	,2%	,6%	,8%
		Residuos corregidos	-1,6	1,6	
	Casi nunca	Recuento	11	4	15
		% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	73,3%	26,7%	100,0%
		% del total	,8%	,3%	1,0%
		Residuos corregidos	1,9	-1,9	
	A veces	Recuento	29	34	63
		% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	46,0%	54,0%	100,0%
		% del total	2,0%	2,4%	4,4%
		Residuos corregidos	-,4	,4	
Casi siempre	Recuento	61	82	143	
	% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	42,7%	57,3%	100,0%	
	% del total	4,3%	5,7%	10,0%	
	Residuos corregidos	-1,5	1,5		
Siempre	Recuento	593	607	1200	
	% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	49,4%	50,6%	100,0%	
	% del total	41,4%	42,4%	83,7%	
	Residuos corregidos	1,3	-1,3		
Total	Recuento	697	736	1433	
	% de Realizo todas las actividades y tareas en las clases de EF	48,6%	51,4%	100,0%	
	% del total	48,6%	51,4%	100,0%	

$\chi^2=8,85$; $p < 0.0005$

En la gráfica 13, se aprecia que, tanto varones como mujeres se implican en la realización de las actividades en las clases de Educación Física, ya que ambos géneros se encuentran entre una práctica de “siempre” o “casi siempre”.

Gráfica 13. Realización de las actividades de Educación Física según sexo y edad



Participación activa (con entusiasmo y ganas) en las clases de Educación Física según el sexo.

La tabla 20 muestra como 9 de cada 10 escolares participa de manera activa y con entusiasmo siempre o casi siempre en las clases de Educación Física, siendo los resultados similares tanto en varones como en mujeres. Además, es reseñable el bajo porcentaje de escolares (2,9%) que no participan con ganas en las actividades planteadas en dicha área.

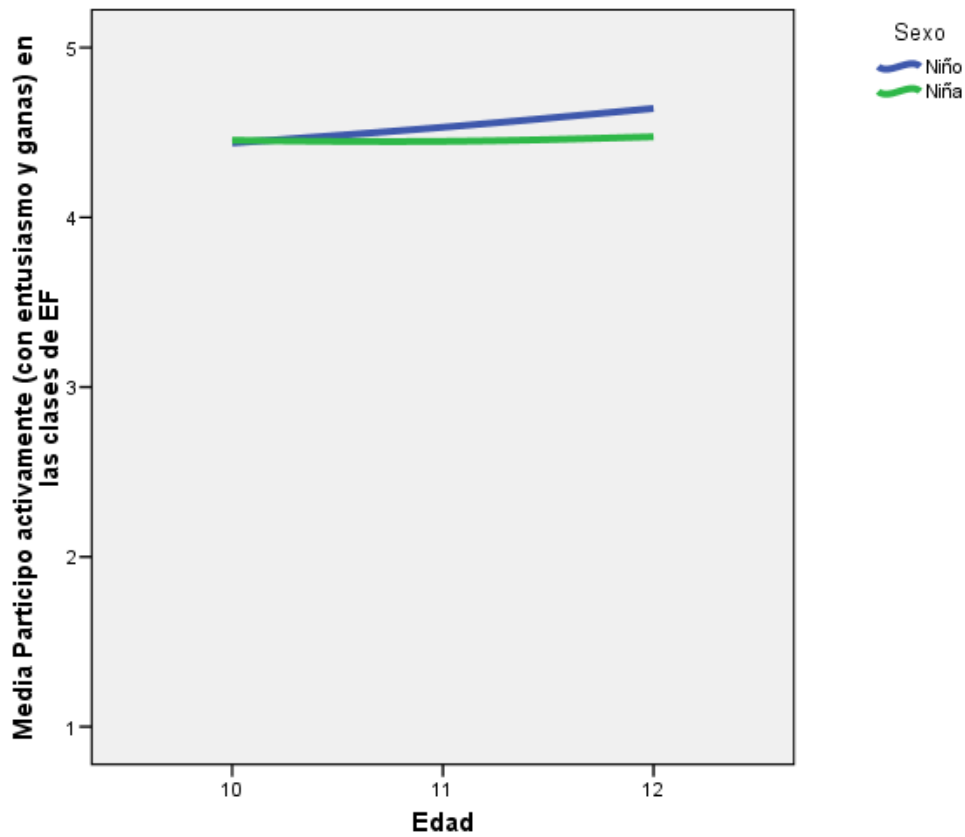
Tabla 20. Participación activa (con entusiasmo y ganas) en las clases de Educación Física según el sexo

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	Nunca	Recuento	4	14	18
		% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	22,2%	77,8%	100,0%
		% del total	,3%	1,0%	1,3%
		Residuos corregidos	-2,3	2,3	
	Casi nunca	Recuento	13	10	23
		% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	56,5%	43,5%	100,0%
		% del total	,9%	,7%	1,6%
		Residuos corregidos	,8	-,8	
	A veces	Recuento	48	58	106
		% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	45,3%	54,7%	100,0%
		% del total	3,3%	4,0%	7,4%
		Residuos corregidos	-,7	,7	
Casi siempre	Recuento	176	197	373	
	% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	47,2%	52,8%	100,0%	
	% del total	12,3%	13,7%	26,0%	
	Residuos corregidos	-,7	,7		
Siempre	Recuento	456	457	913	
	% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	49,9%	50,1%	100,0%	
	% del total	31,8%	31,9%	63,7%	
	Residuos corregidos	1,3	-1,3		
Total	Recuento	697	736	1433	
	% de Participo activamente (con entusiasmo y ganas) en las clases de EF	48,6%	51,4%	100,0%	
	% del total	48,6%	51,4%	100,0%	

$$\chi^2=7,01; p < 0.0005$$

Respecto a la participación activa en las clases de Educación Física, en la gráfica 14 se observa como niños y niñas mantienen valores similares manifestando participar activamente “casi siempre” en las clases.

Gráfica 14. Participación activa (con entusiasmo y ganas) en las clases de Educación Física según el sexo



Desplazamiento al centro escolar

La mayoría de los escolares manifiestan desplazarse andando o en bicicleta al centro escolar (56,6%), aunque hay que destacar que sigue siendo elevado el número de escolares que se desplazan utilizando algún medio de transporte pasivo. Como se puede observar en la tabla 21, encontramos una asociación en mayor proporción de varones que desplaza activamente, pero no se aprecian diferencias significativas con las mujeres.

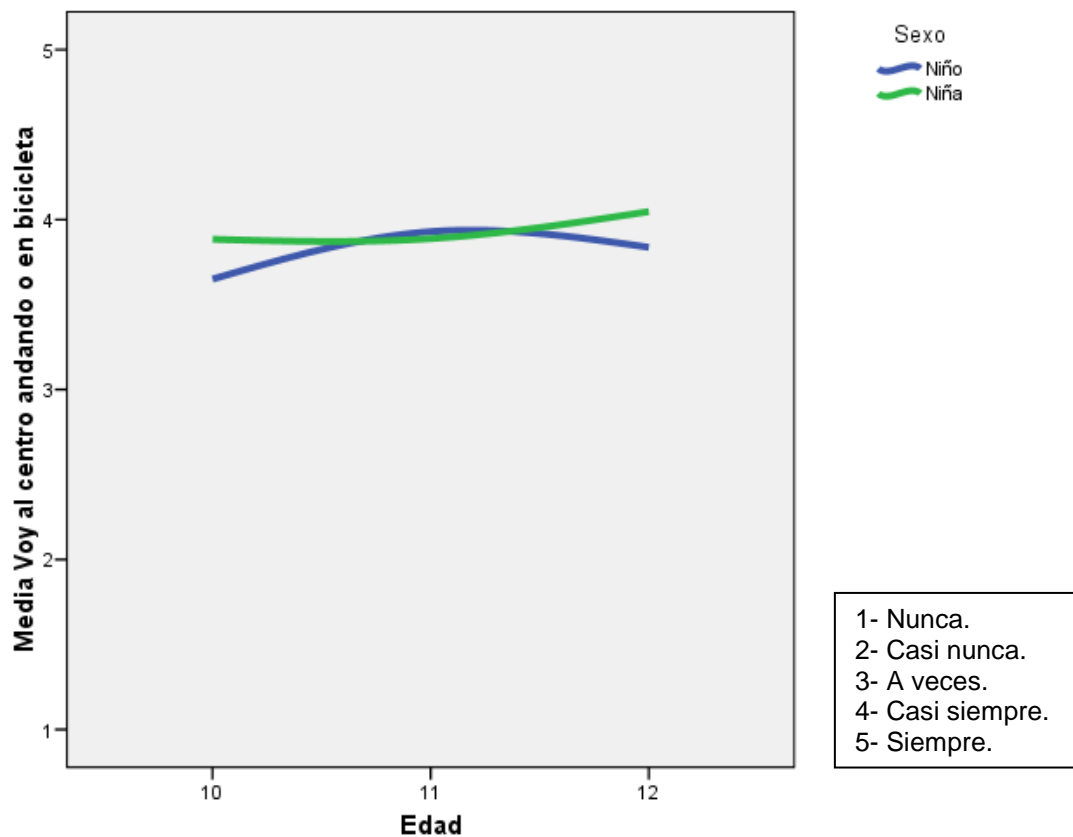
Tabla 21. Desplazamiento activo al centro escolar según sexo

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Voy al centro andando o en bicicleta	Nunca	Recuento	111	100	211
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	52,6%	47,4%	100,0%
		% del total	7,7%	7,0%	14,7%
		Residuos corregidos	1,2	-1,2	
Casi nunca	Casi nunca	Recuento	44	34	78
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	56,4%	43,6%	100,0%
		% del total	3,1%	2,4%	5,4%
		Residuos corregidos	1,4	-1,4	
A veces	A veces	Recuento	88	107	195
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	45,1%	54,9%	100,0%
		% del total	6,1%	7,5%	13,6%
		Residuos corregidos	-1,1	1,1	
Casi siempre	Casi siempre	Recuento	72	66	138
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	52,2%	47,8%	100,0%
		% del total	5,0%	4,6%	9,6%
		Residuos corregidos	,9	-,9	
Siempre	Siempre	Recuento	382	429	811
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	47,1%	52,9%	100,0%
		% del total	26,7%	29,9%	56,6%
		Residuos corregidos	-1,3	1,3	
Total	Total	Recuento	697	736	1433
		% de Voy al centro andando o en bicicleta	48,6%	51,4%	100,0%
		% del total	48,6%	51,4%	100,0%

$\chi^2=5,63$; $p < 0.0005$

En cuanto al desplazamiento al centro escolar, tanto niños y niñas coinciden en realizarlo de forma activa, aunque se puede observar como son las niñas las que progresivamente van aumentando a realizar dicho desplazamiento de forma habitual a la edad de 11 años, sin embargo, los niños a esa misma edad, van disminuyendo ligeramente el realizar desplazamientos activos de forma habitual.

Gráfica 15. Desplazamiento activo al centro escolar según sexo y edad



Comparación de los niños del colegio con el nivel de actividad físico-deportiva, en función de la edad y según el sexo.

Como se observa en la tabla 22, la mayoría de escolares consideran que los alumnos de su edad, realizan las mismas actividades físico-deportivas que ellos en el colegio (69,7%), siendo reducido el porcentaje de alumnos que consideran que hacen más actividades físico-deportivas sus compañeros (3,2%).

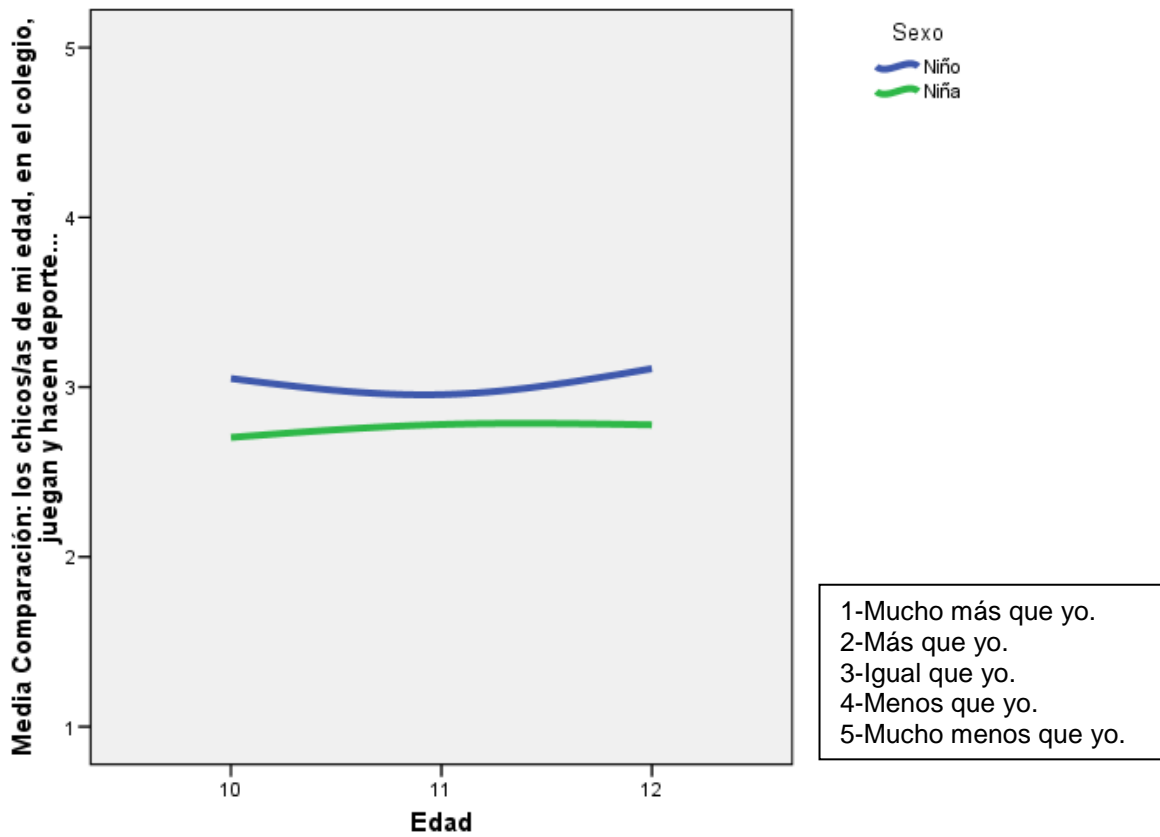
Tabla 22. Comparación de los niños del colegio con el nivel de actividad físico-deportiva, en función de la edad y según el sexo

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	Mucho más que yo	Recuento	19	27	46
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	41,3%	58,7%	100,0%
		% del total	1,3%	1,9%	3,2%
		Residuos corregidos	-1,0	1,0	
	Más que yo	Recuento	78	169	247
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	31,6%	68,4%	100,0%
		% del total	5,4%	11,8%	17,2%
		Residuos corregidos	-5,9	5,9	
	Igual que yo	Recuento	493	506	999
		% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	49,3%	50,7%	100,0%
		% del total	34,4%	35,3%	69,7%
		Residuos corregidos	,8	-,8	
Menos que yo	Recuento	80	24	104	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	76,9%	23,1%	100,0%	
	% del total	5,6%	1,7%	7,3%	
	Residuos corregidos	6,0	-6,0		
Mucho menos que yo	Recuento	27	10	37	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	73,0%	27,0%	100,0%	
	% del total	1,9%	,7%	2,6%	
	Residuos corregidos	3,0	-3,0		
Total	Recuento	697	736	1433	
	% de Comparación: los chicos/as de mi edad, en el colegio, juegan y hacen deporte...	48,6%	51,4%	100,0%	
	% del total	48,6%	51,4%	100,0%	

$$\chi^2=72,04; p<0.0005$$

La gráfica 16 muestra como la mayoría de niños y niñas indican llevar a cabo el mismo nivel de actividades físico deportivas que el resto de sus compañeros en la edad de 10 a 12 años, siendo similares los resultados en las diferentes franjas de edad analizadas.

Gráfica 16. Comparación de los niños del colegio con el nivel de actividad físico-deportiva, en función de la edad y según el sexo



Valores medios del nivel de actividad física realizado durante el periodo escolar.

En la tabla 23, se observan los valores medios del nivel de actividad física que realizan los escolares durante su periodo escolar. Se aprecia como ligeramente los varones obtienen puntuaciones medias por encima del género femenino.

Tabla 23. Valores medios del nivel de actividad física realizado durante el periodo escolar

	Sexo		Estadístico	Error típ.	
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Niño	Media	8,3053	,01465	
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	8,2765	
			Límite superior	8,3341	
		Media recortada al 5%	8,3559		
		Mediana	8,4000		
		Varianza	,150		
		Desv. típ.	,38684		
		Mínimo	7,20		
		Máximo	8,50		
		Rango	1,30		
		Amplitud intercuartil	,10		
		Asimetría	-2,469	,093	
		Curtosis	4,256	,185	
		Niña	Media	7,9038	,01862
	Intervalo de confianza para la media al 95%		Límite inferior	7,8672	
			Límite superior	7,9404	
	Media recortada al 5%		7,9153		
	Mediana		8,0000		
	Varianza		,255		
	Desv. típ.		,50520		
	Mínimo		7,20		
	Máximo		8,40		
	Rango	1,20			
Amplitud intercuartil	1,20				
Asimetría	-,483	,090			
Curtosis	-1,447	,180			

V.1.3 Niveles de actividad física habitual durante el período de ocio.

Actividad de ocio pasivo (ver televisión, videojuegos, entre otros.)

En la tabla 23 observamos que una minoría de los escolares, emplean su tiempo de ocio en actividades sedentarias (15, 3%), siendo los niños los que se asocian de forma significativa en el empleo pasivo de su tiempo de ocio. Por el contrario, las niñas afirman que casi nunca llevan a cabo actividades sedentarias durante el tiempo de ocio.

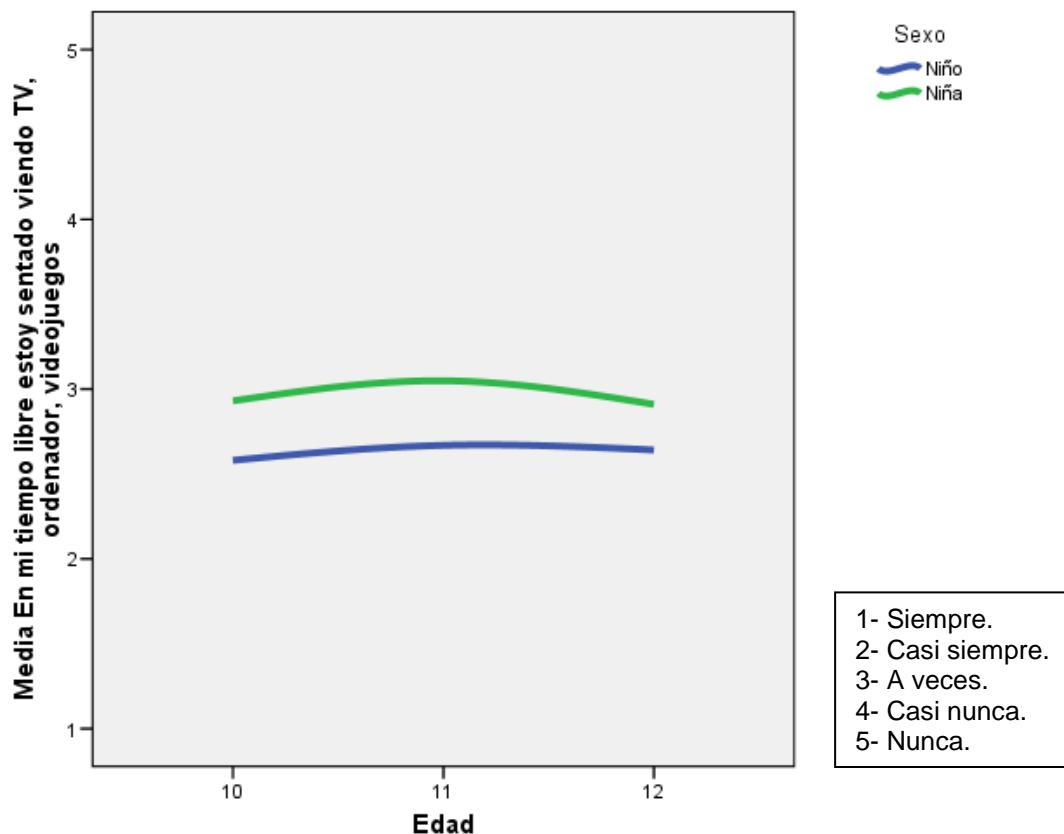
Tabla 24. Ocio pasivo en los escolares según sexo

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	Siempre	Recuento	133	86	219
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	60,7%	39,3%	100,0%
		% del total	9,3%	6,0%	15,3%
		Residuos corregidos	3,9	-3,9	
	Casi siempre	Recuento	153	117	270
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	56,7%	43,3%	100,0%
		% del total	10,7%	8,2%	18,8%
		Residuos corregidos	2,9	-2,9	
	A veces	Recuento	287	327	614
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	46,7%	53,3%	100,0%
		% del total	20,0%	22,8%	42,8%
		Residuos corregidos	-1,2	1,2	
	Casi nunca	Recuento	84	145	229
		% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	36,7%	63,3%	100,0%
		% del total	5,9%	10,1%	16,0%
		Residuos corregidos	-3,9	3,9	
Nunca	Recuento	40	61	101	
	% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	39,6%	60,4%	100,0%	
	% del total	2,8%	4,3%	7,0%	
	Residuos corregidos	-1,9	1,9		
Total	Recuento	697	736	1433	
	% de En mi tiempo libre estoy sentado viendo TV, ordenador, videojuegos	48,6%	51,4%	100,0%	
	% del total	48,6%	51,4%	100,0%	

$$\chi^2=37,07; p< 0.0005$$

En la gráfica 17, se observa como son las niñas las que a veces dedican su tiempo de ocio a la práctica de video juegos o ver televisión. Por el contrario, los niños indican que a veces o casi siempre emplean su tiempo de ocio pasivo.

Gráfica 17. Ocio pasivo en los escolares según sexo



Asistencia a lugares de ocio pasivo según sexo

Los datos de la tabla 24 reflejan que un 75,1% de los escolares no asisten nunca o casi nunca a salas de juego o de Internet, encontrando en el caso de las mujeres una asociación significativa. Son muy pocos los alumnos (6,2%) que asisten a este tipo de actividades de ocio pasivo

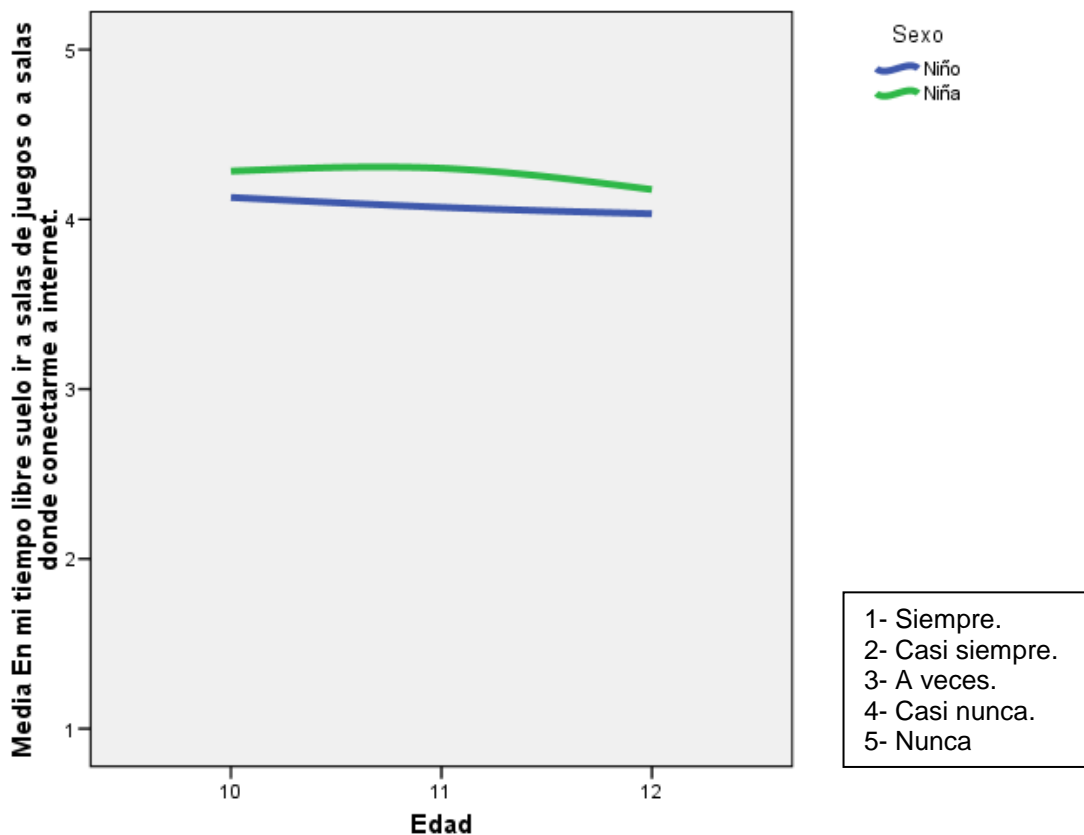
Tabla 25. Asistencia a lugares de ocio pasivo según sexo

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	Siempre	Recuento	29	18	47
		% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	61,7%	38,3%	100,0%
		% del total	2,0%	1,3%	3,3%
		Residuos corregidos	1,8	-1,8	
	Casi siempre	Recuento	26	16	42
		% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	61,9%	38,1%	100,0%
		% del total	1,8%	1,1%	2,9%
		Residuos corregidos	1,7	-1,7	
	A veces	Recuento	126	141	267
		% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	47,2%	52,8%	100,0%
		% del total	8,8%	9,8%	18,6%
		Residuos corregidos	-,5	,5	
	Casi nunca	Recuento	196	145	341
		% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	57,5%	42,5%	100,0%
		% del total	13,7%	10,1%	23,8%
		Residuos corregidos	3,7	-3,7	
Nunca	Recuento	320	415	735	
	% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	43,5%	56,5%	100,0%	
	% del total	22,3%	29,0%	51,3%	
	Residuos corregidos	-4,0	4,0		
Total	Recuento	697	735	1432	
	% de En mi tiempo libre suelo ir a salas de juegos o a salas donde conectarme a internet.	48,7%	51,3%	100,0%	
	% del total	48,7%	51,3%	100,0%	

$$\chi^2=24,71; p< 0.0005$$

Tanto niñas y niños mantienen niveles muy similares de no asistir a lugares de ocio pasivo, como aparece reflejado en la gráfica 18. A partir de la edad de 11 años esos niveles van descendiendo hacia una práctica más habitual de asistencia a dichos lugares.

Gráfica 18. Asistencia a lugares de ocio pasivo según sexo



Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos según el sexo.

En la tabla 25, se aprecia como los niños se asocian de forma positiva y significativamente cuando dicen realizar algún deporte durante el tiempo de vacaciones, al contrario que las niñas, las cuales indican que a veces realizan actividad físico deportiva los días que no hay colegio.

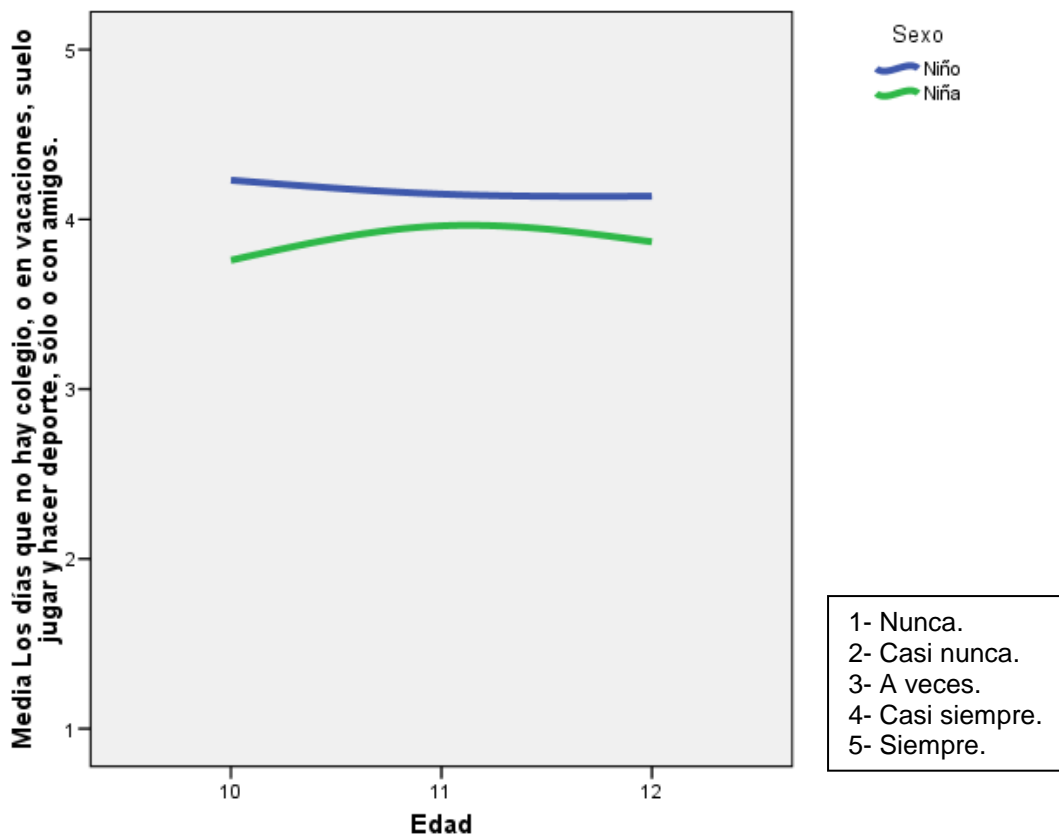
Tabla 26. Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos según el sexo

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	Nunca	Recuento	9	20	29
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	31,0%	69,0%	100,0%
		% del total	,6%	1,4%	2,0%
		Residuos corregidos	-1,9	1,9	
	Casi nunca	Recuento	22	28	50
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	44,0%	56,0%	100,0%
		% del total	1,5%	2,0%	3,5%
		Residuos corregidos	-,7	,7	
	A veces	Recuento	138	225	363
		% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	38,0%	62,0%	100,0%
		% del total	9,6%	15,7%	25,3%
		Residuos corregidos	-4,7	4,7	
Casi siempre	Recuento	200	216	416	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	48,1%	51,9%	100,0%	
	% del total	14,0%	15,1%	29,0%	
	Residuos corregidos	-,3	,3		
Siempre	Recuento	328	247	575	
	% de Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos.	57,0%	43,0%	100,0%	
	% del total	22,9%	17,2%	40,1%	
	Residuos corregidos	5,2	-5,2		
Total	Recuento	697	736	1433	
	% 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	48,6%	51,4%	100,0%	

$$\chi^2=36,73; p< 0.0005$$

En la gráfica 19, se observa como niños y niñas mantienen un nivel de actividad física deportiva alta los días que no hay colegio o están de vacaciones, manifestando que lo realizan siempre o casi siempre, sin embargo para la edad de 10-11 años se observa como las niñas experimentan un ligero ascenso, el cual hacia la edad de 12 años comienza a descender equilibrándose con los niños.

Gráfica 19. Los días que no hay colegio, o en vacaciones, suelo jugar y hacer deporte, sólo o con amigos según el sexo



*Niveles de actividad física físico-deportiva durante el tiempo de ocio.
Diferencias en función del sexo.*

En la tabla 27, se observan los niveles de actividad físico-deportiva durante el tiempo de ocio diferenciando en función del sexo. Se aprecia como los varones obtienen puntuaciones medias más altas que las mujeres, afirmando que la actividad físico-deportiva de los chicos es mayor durante el tiempo de ocio.

**Tabla 27. Niveles de actividad física físico-deportiva durante el tiempo de ocio.
Diferencia en función del sexo**

	Sexo		Estadístico	Error típ.	
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Niño	Media	5,9448	,04826	
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	5,8500	
			Límite superior	6,0395	
		Media recortada al 5%	6,1164		
		Mediana	6,5000		
		Varianza	1,623		
		Desv. típ.	1,27404		
		Mínimo	2,30		
		Máximo	6,50		
		Rango	4,20		
	Amplitud intercuartil	,30			
	Asimetría	-2,482	,093		
	Curtosis	4,288	,185		
	Niña	Media	4,5273	,05920	
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	4,4111	
			Límite superior	4,6435	
		Media recortada al 5%	4,5803		
		Mediana	5,2000		
		Varianza	2,579		
		Desv. típ.	1,60593		
Mínimo		2,20			
Máximo		5,90			
Rango		3,70			
Amplitud intercuartil	3,70				
Asimetría	-,697	,090			
Curtosis	-1,389	,180			

Niveles globales de actividad físico-deportiva habitual. Diferencias por sexos.

Cómo se puede observar en la tabla 28, y a pesar de presentar valores muy similares entre ambos sexos, son los varones los que mantienen puntuaciones medias más elevadas en cuanto a actividad físico-deportiva habitual.

Tabla 28. Niveles globales de actividad físico-deportiva habitual. Diferencias por sexos

	Sexo		Estadístico	Error típ.	
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Niño	Media	6,9890	,02767	
		Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	6,9346	
			Límite superior	7,0433	
		Media recortada al 5%	7,0785		
		Mediana	7,4000		
		Varianza	,534		
		Desv. típ.	,73048		
		Mínimo	4,97		
		Máximo	7,40		
		Rango	2,43		
		Amplitud intercuartil	,43		
		Asimetría	-2,195	,093	
		Curtosis	3,427	,185	
		Niña	Media	6,0500	,03404
	Intervalo de confianza para la media al 95%		Límite inferior	5,9831	
			Límite superior	6,1168	
	Media recortada al 5%		6,0759		
	Mediana		6,3333		
	Varianza		,853		
	Desv. típ.		,92360		
	Mínimo		4,73		
	Máximo	6,90			
Rango	2,17				
Amplitud intercuartil	2,17				
Asimetría	-,603	,090			
Curtosis	-1,413	,180			

V.1.4. Otros significativos relacionados con la práctica de actividad física.

Participación en competencias federadas según sexo

Como se observa en la tabla 29, los niños se asocian positiva y significativamente a la realización de competencias federadas. Por el contrario, los residuos tipificados nos indican que las niñas se asocian negativamente a la realización de dichas competencias.

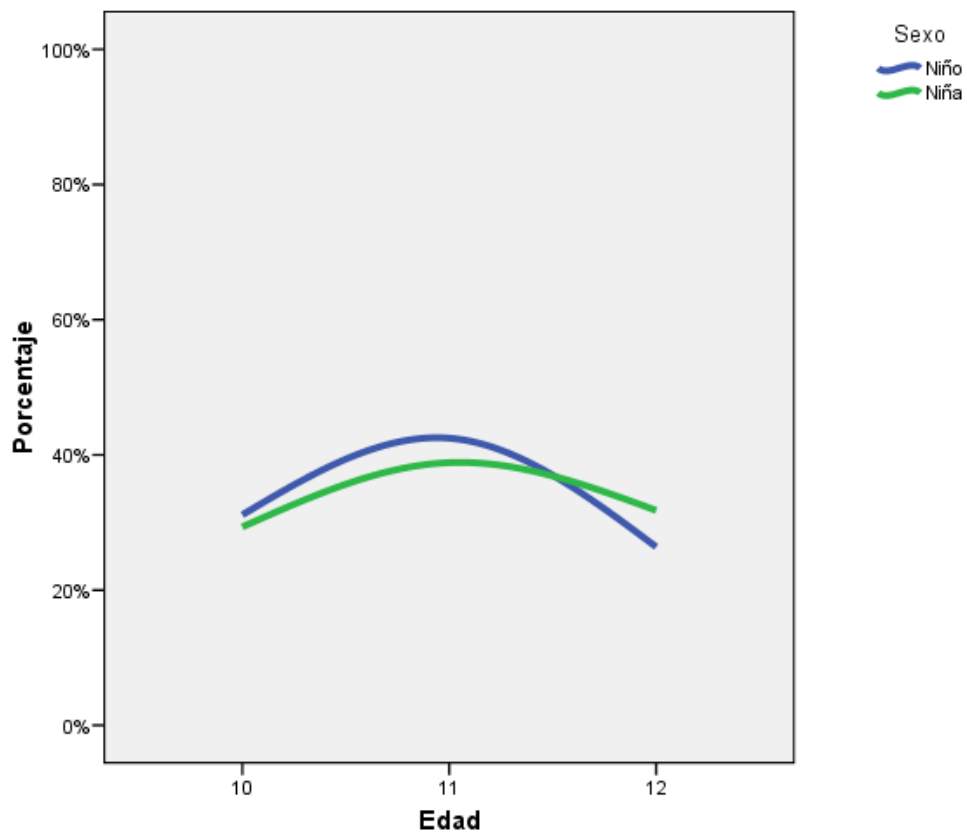
Tabla 29. Participación en competencias federadas según sexo

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Participa en competición federada	Si	Recuento	259	198	457
		% de Participa en competición federada	56,7%	43,3%	100,0%
		% del total	18,1%	13,8%	31,9%
		Residuos corregidos	4,2	-4,2	
Total	No	Recuento	436	538	974
		% de Participa en competición federada	44,8%	55,2%	100,0%
		% del total	30,5%	37,6%	68,1%
		Residuos corregidos	-4,2	4,2	
Total		Recuento	695	736	1431
		% de Participa en competición federada	48,6%	51,4%	100,0%
		% del total	48,6%	51,4%	100,0%

$$\chi^2=17,66; p< 0.0005$$

En la gráfica 20, observamos cómo hay una baja tendencia a participar en competencias federadas, es a la edad de 10 años cuando niños y niñas más participación tienen, sin embargo, las niñas con forme aumenta la edad indica participar menos en dichas competencias, algo que en niños es justamente lo contrario, al adquirir un mayor aumento de participación en competencias federadas con forme aumenta la edad.

Gráfica 20. Participación en competencias federadas según sexo



Autopercepción de competencia motriz según sexo

En la tabla 30 de autopercepción de competencia motriz según sexo, se puede observar como son los niños los que se asocian de forma significativa con una competencia motriz alta, por el contrario, las niñas se asocian a una autopercepción de competencia motriz, baja.

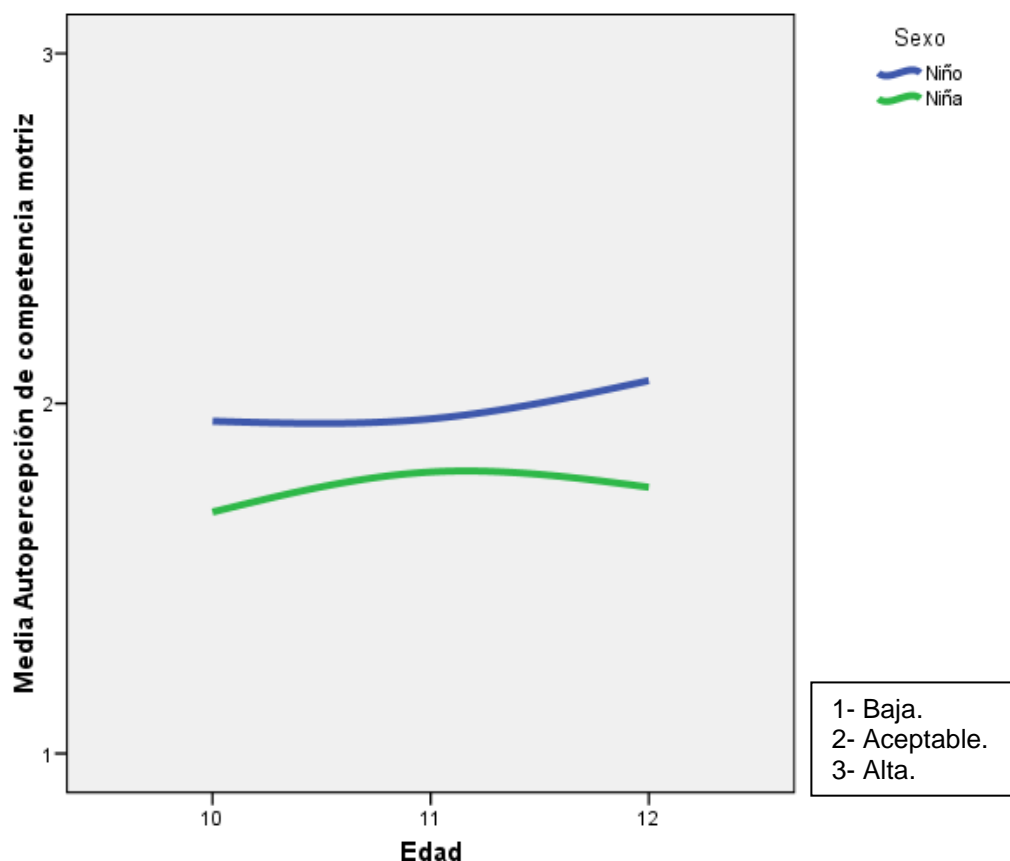
Tabla 30. Autopercepción de competencia motriz según sexo

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Autopercepción de competencia motriz	Alta	Recuento	140	67	207
		% de Autopercepción de competencia motriz	67,6%	32,4%	100,0%
		% del total	9,8%	4,7%	14,4%
		Residuos corregidos	5,9	-5,9	
	Aceptable	Recuento	405	423	828
		% de Autopercepción de competencia motriz	48,9%	51,1%	100,0%
		% del total	28,3%	29,5%	57,8%
		Residuos corregidos	,2	-,2	
	Baja	Recuento	152	246	398
		% de Autopercepción de competencia motriz	38,2%	61,8%	100,0%
		% del total	10,6%	17,2%	27,8%
		Residuos corregidos	-4,9	4,9	
Total	Recuento	697	736	1433	
	% de Autopercepción de competencia motriz	48,6%	51,4%	100,0%	
	% del total	48,6%	51,4%	100,0%	

$$\chi^2=47,31; p < 0.0005$$

En la gráfica 21, se observa como son las niñas las que tienen una percepción de su competencia motriz más baja que la de los niños, además se observa como a medida que aumenta la edad, la percepción de ambos sexos va aumentando, indicando tener mejor competencia motriz.

Gráfica 21. Autopercepción de competencia motriz según sexo



V.1.5. Descriptivos correspondientes a las principales variables de nuestra investigación.

Percepción de utilidad de las clases de Educación Física según el sexo.

Como se aprecia en la tabla 31, los niños se asocian de forma significativa al valorar la de Educación Física como una asignatura útil. Sin embargo, son las niñas las que se perciben que la asignatura es poco útil.

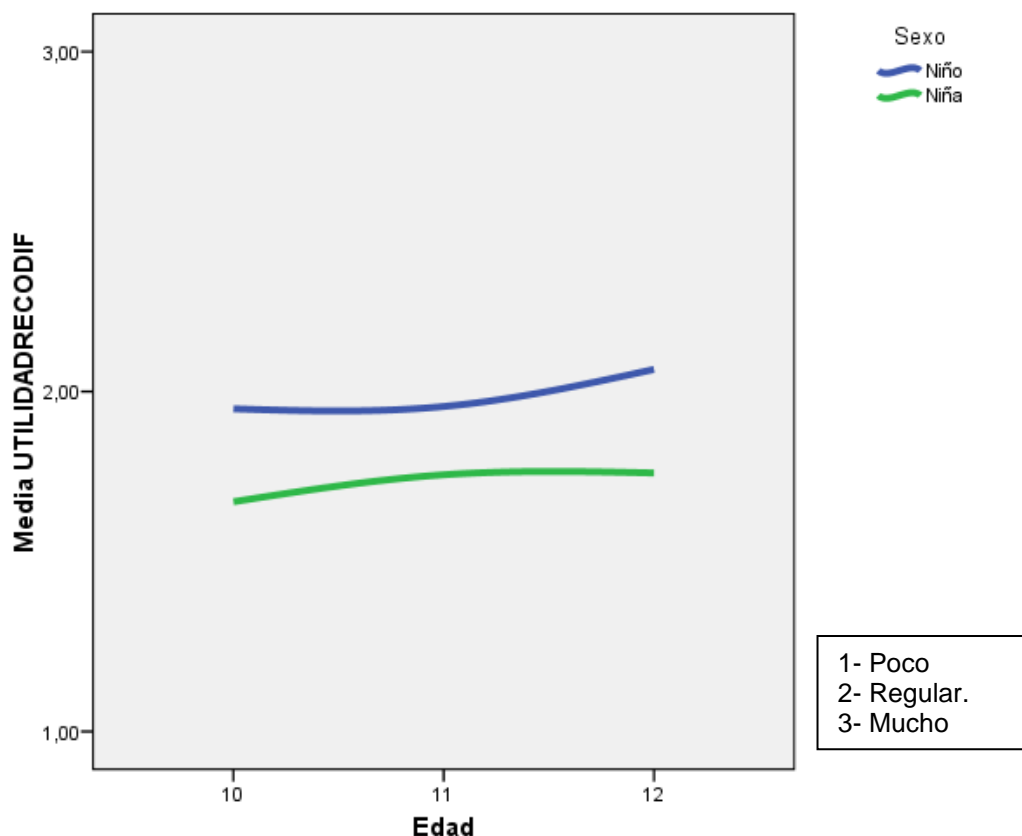
Tabla 31. Percepción de utilidad de las clases de Educación Física según el sexo

			Sexo		
			Niño	Niña	Total
Percepción de utilidad de las clases de EF	Mucha	Recuento	140	67	207
		% de Percepción de utilidad de las clases de EF	67,6%	32,4%	100,0%
		% del total	9,8%	4,7%	14,4%
		Residuos corregidos	5,9	-5,9	
	Regular	Recuento	405	406	811
		% de Percepción de utilidad de las clases de EF	49,9%	50,1%	100,0%
		% del total	28,3%	28,3%	56,6%
		Residuos corregidos	1,1	-1,1	
	Poca	Recuento	152	263	415
		% de Percepción de utilidad de las clases de EF	36,6%	63,4%	100,0%
		% del total	10,6%	18,4%	29,0%
		Residuos corregidos	-5,8	5,8	
Total	Recuento	697	736	1433	
	% de Percepción de utilidad de las clases de EF	48,6%	51,4%	100,0%	
	% del total	48,6%	51,4%	100,0%	

$$\chi^2=54,41; p < 0.0005$$

En la gráfica 22, se observa como la percepción de la utilidad de las clases de Educación física por los niños es regular, experimentando un ligero ascenso hacia una alta percepción hacia la edad de doce años. Las niñas por el contrario, la percepción de utilidad es regular, incluso descendiendo hacia la edad de doce años.

Gráfica 22. Percepción de utilidad de las clases de Educación Física según el sexo



Percepción de la diversión en las clases de Educación Física según el sexo.

La tabla 32, registra unos valores en donde las niñas consideran la asignatura de Educación física nada divertida, sin embargo, son los niños los que muestran diferencias significativas al considerar la Educación Física bastante divertida.

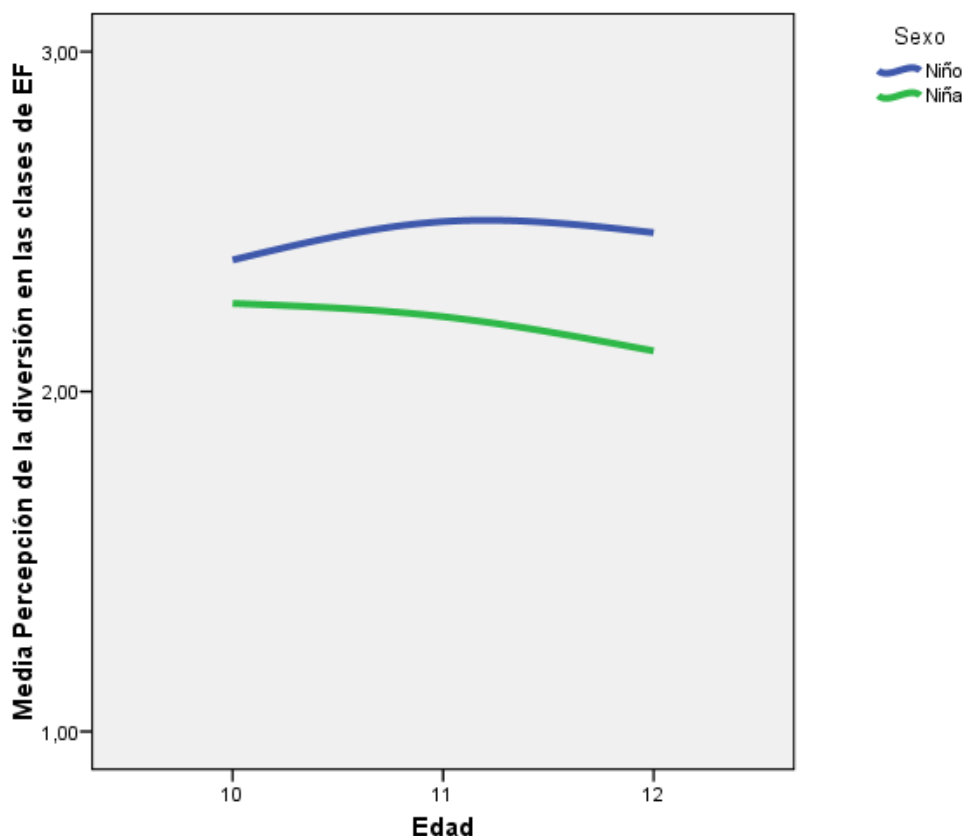
Tabla 32. Percepción de la diversión en las clases de Educación Física según el sexo

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Percepción de la diversión en las clases de EF	Nada	Recuento	134	206	340
		% de Percepción de la diversión en las clases de EF	39,4%	60,6%	100,0%
		% del total	9,4%	14,4%	23,7%
		Residuos corregidos	-3,9	3,9	
	Regular	Recuento	111	177	288
		% de Percepción de la diversión en las clases de EF	38,5%	61,5%	100,0%
		% del total	7,7%	12,4%	20,1%
		Residuos corregidos	-3,8	3,8	
	Bastante	Recuento	452	353	805
		% de Percepción de la diversión en las clases de EF	56,1%	43,9%	100,0%
		% del total	31,5%	24,6%	56,2%
		Residuos corregidos	6,4	-6,4	
Total	Recuento	697	736	1433	
	% de Percepción de la diversión en las clases de EF	48,6%	51,4%	100,0%	
	% del total	48,6%	51,4%	100,0%	

$$\chi^2=41,51; p < 0.0005$$

En la gráfica 23, se observa como tanto niños y niñas mantienen una percepción alta sobre la diversión en las clases de Educación Física. Se trata de una concepción que va disminuyendo conforme se avanza en las diferentes franjas de edad analizadas.

Gráfica 23. Percepción de la diversión en las clases de Educación Física según el sexo



Percepción de la motivación del maestro en las clases de Educación Física según el sexo.

En cuanto a la motivación que el maestro aporta a las clases de Educación Física, son los niños los que se asocian de forma positiva indicando que la motivación del docente es alta. Por el contrario, las niñas opinan que la motivación en las clases de Educación Física por parte del maestro es baja, produciéndose diferencias significativas entre ellas (tabla 33).

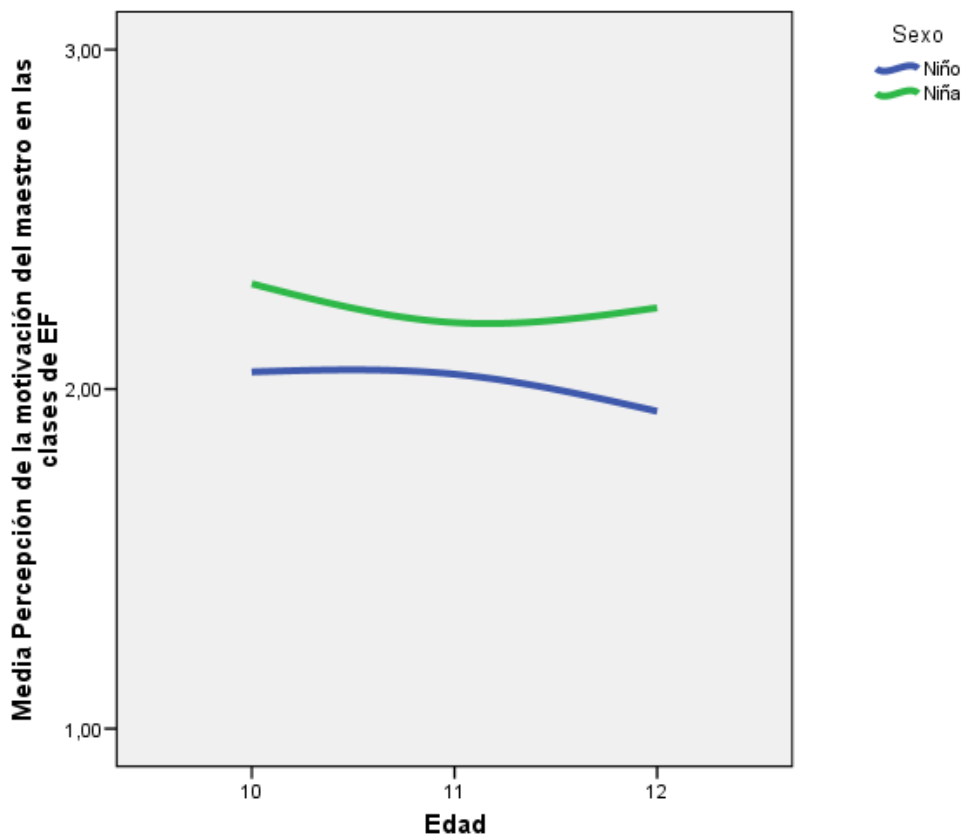
Tabla 33. Percepción de la motivación del maestro en las clases de Educación Física según el sexo

			Sexo		Total
			Niño	Niña	
Percepción de la motivación del maestro en las clases de EF	Alta	Recuento	140	67	207
		% de Percepción de la motivación del maestro en las clases de EF	67,6%	32,4%	100,0%
		% del total	9,8%	4,7%	14,4%
		Residuos corregidos	5,9	-5,9	
	Aceptable	Recuento	405	423	828
		% de Percepción de la motivación del maestro en las clases de EF	48,9%	51,1%	100,0%
		% del total	28,3%	29,5%	57,8%
		Residuos corregidos	,2	-,2	
	Baja	Recuento	152	246	398
		% de Percepción de la motivación del maestro en las clases de EF	38,2%	61,8%	100,0%
		% del total	10,6%	17,2%	27,8%
		Residuos corregidos	-4,9	4,9	
Total	Recuento	697	736	1433	
	% de Percepción de la motivación del maestro en las clases de EF	48,6%	51,4%	100,0%	
	% del total	48,6%	51,4%	100,0%	

$$\chi^2=47,31; p < 0.0005$$

Se observa en la gráfica 24, como son los niños los que tienen una percepción más alta que las niñas sobre la motivación del maestro en las clases de Educación Física, aunque hay que indicar que ambos sexos se mantienen en niveles muy similares indicando que se trata de una motivación aceptable. Es importante resaltar, como a medida que la edad va aumentando, son los niños los que valoran más la motivación por parte del maestro en las clases de Educación Física.

Gráfica 24. Percepción de la motivación del maestro en las clases de E. Física según el sexo



Percepción comparada de importancia de la asignatura de Educación Física según el sexo.

En la tabla 34, se observa como son los niños los que se asocian de forma significativa al interpretar la Educación Física como una asignatura importante, además son el porcentaje mayor (65,5%). Por el contrario, las niñas se asocian de forma significativa considerando la Educación Física como una asignatura de igual o menor importancia que el resto.

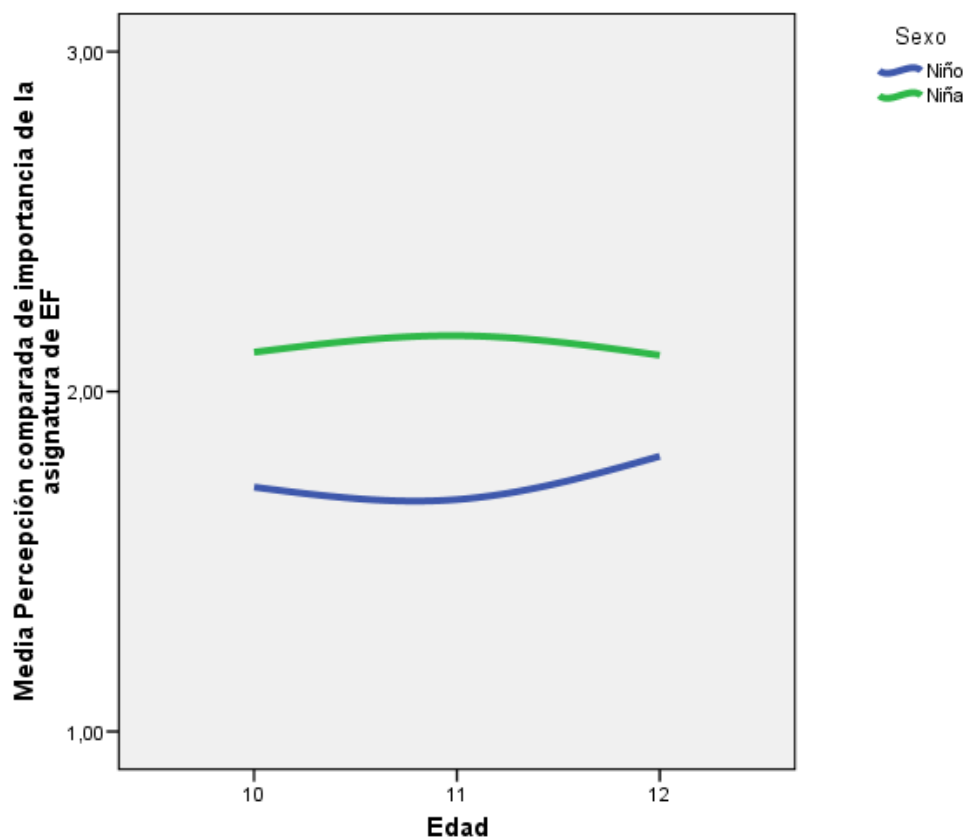
Tabla 34. Percepción comparada de importancia de la asignatura de E. Física según el sexo

		Sexo			
		Niño	Niña	Total	
Percepción comparada de importancia de la asignatura de EF	Mayor	Recuento	330	174	504
		% de Percepción comparada de importancia de la asignatura de EF	65,5%	34,5%	100,0%
		% del total	23,0%	12,1%	35,2%
		Residuos corregidos	9,4	-9,4	
	Igual	Recuento	227	291	518
		% de Percepción comparada de importancia de la asignatura de EF	43,8%	56,2%	100,0%
		% del total	15,8%	20,3%	36,1%
		Residuos corregidos	-2,7	2,7	
	Menor	Recuento	140	271	411
		% de Percepción comparada de importancia de la asignatura de EF	34,1%	65,9%	100,0%
		% del total	9,8%	18,9%	28,7%
		Residuos corregidos	-7,0	7,0	
Total	Recuento	697	736	1433	
	% de Percepción comparada de importancia de la asignatura de EF	48,6%	51,4%	100,0%	
	% del total	48,6%	51,4%	100,0%	

$$\chi^2=96,95; p < 0.0005$$

La gráfica 25, indica como son los niños los que consideran la Educación Física como una asignatura más importante con el resto de asignaturas que tienen en el colegio, aunque es cierto, que a la edad de 11 años la opinión de los niños cambia, produciéndose un incremento hacia una menor importancia de la asignatura. Las niñas, se mantienen en niveles medios de importancia de la asignatura de Educación Física durante la edad de 10, 11 y 12 años.

Gráfica 25. Percepción comparada de importancia de la asignatura de E. Física según el sexo



V. RESULTADOS

V.2. DATOS INFERENCIALES. MODELO LINEAL MULTIVARIANTE (MANCOVA)

V.2.1. Efecto de la utilidad percibida de las clases de Educación Física.

En las tablas 35 y 36 se presenta la relación de la percepción por parte de los varones de la utilidad de las clases de Educación Física con los niveles en las diferentes subescalas y escala global de actividad física habitual. Podemos apreciar que, conforme aumenta la percepción de la utilidad de las clases de Educación Física se produce un incremento significativo de los niveles de actividad física en las todas las subescalas y en el índice global. Los incrementos significativos de los niveles de actividad física se aprecian cuando la valoración de la importancia es alta. Por el contrario, cuando la valoración de la asignatura es baja, los niveles de actividad decrecen significativamente.

Tabla 35. Media de los niveles de AFH según la utilidad de las clases de Educación Física

Varones				
	Percepción de utilidad	Media	Desv. típ.	N
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Mucha	6,8864	,58361	140
	Regular	6,7699	,63001	405
	Poca	6,4191	,80452	152
	Total	6,7168	,68237	697
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Mucha	8,3886	,23416	140
	Regular	8,3635	,30254	405
	Poca	8,0737	,56997	152
	Total	8,3053	,38684	697
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Mucha	6,2557	,77648	140
	Regular	6,1281	,99339	405
	Poca	5,1697	1,87133	152
	Total	5,9448	1,27404	697
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Mucha	7,1769	,47149	140
	Regular	7,0872	,58219	405
	Poca	6,5542	1,04839	152
	Total	6,9890	,73048	697

Tabla 36. Análisis multivariante de la relación de la utilidad de las clases de Educación Física con las diferentes subescalas de AFH y la escala global en varones

Variable dependiente	(I) Percepción de utilidad de las clases de EF	(J) Percepción de utilidad de las clases de EF	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación ^a
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Mucha	Regular	,117	,065	,074
		Poca	,467*	,078	,000
	Regular	Mucha	-,117	,065	,074
		Poca	,351*	,063	,000
	Poca	Mucha	-,467*	,078	,000
		Regular	-,351*	,063	,000
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Mucha	Regular	,025	,036	,486
		Poca	,315*	,043	,000
	Regular	Mucha	-,025	,036	,486
		Poca	,290*	,035	,000
	Poca	Mucha	-,315*	,043	,000
		Regular	-,290*	,035	,000
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Mucha	Regular	,128	,118	,281
		Poca	1,086*	,141	,000
	Regular	Mucha	-,128	,118	,281
		Poca	,958*	,115	,000
	Poca	Mucha	-1,086*	,141	,000
		Regular	-,958*	,115	,000
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Mucha	Regular	,090	,068	,187
		Poca	,623*	,081	,000
	Regular	Mucha	-,090	,068	,187
		Poca	,533*	,066	,000
	Poca	Mucha	-,623*	,081	,000
		Regular	-,533*	,066	,000

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 (tablas 37 y 38), se puede apreciar que, conforme aumenta la percepción de utilidad de la asignatura de Educación Física, se produce un incremento significativo de los niveles de actividad física en las diferentes subescalas y en la escala global de actividad física habitual.

Tabla 37. Media de los niveles de AFH según la utilidad de las clases de Educación Física

Mujeres

	Percepción de utilidad	Media	Desv. típ.	N
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Mucha	6,1612	,42957	67
	Regular	5,7813	,62873	406
	Poca	5,5095	,70971	263
	Total	5,7188	,67053	736
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Mucha	8,2328	,31256	67
	Regular	7,9537	,47268	406
	Poca	7,7430	,53711	263
	Total	7,9038	,50520	736
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Mucha	5,5119	,89197	67
	Regular	4,7131	1,49785	406
	Poca	3,9897	1,72483	263
	Total	4,5273	1,60593	736
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Mucha	6,6353	,53967	67
	Regular	6,1493	,86209	406
	Poca	5,7474	,98794	263
	Total	6,0500	,92360	736

Tabla 38. Análisis multivariante de la relación de la utilidad de las clases de Educación Física con las diferentes subescalas de AFH y la escala global en mujeres

Comparaciones por pares					
Variable dependiente	(I) Percepción de utilidad de las clases de EF	(J) Percepción de utilidad de las clases de EF	Diferencia entre	Error típ.	Significación ^a
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Mucha	Regular	,380*	,085	,000
		Poca	,652*	,088	,000
	Regular	Mucha	-,380*	,085	,000
		Poca	,272*	,051	,000
	Poca	Mucha	-,652*	,088	,000
		Regular	-,272*	,051	,000
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Mucha	Regular	,279*	,064	,000
		Poca	,490*	,066	,000
	Regular	Mucha	-,279*	,064	,000
		Poca	,211*	,038	,000
	Poca	Mucha	-,490*	,066	,000
		Regular	-,211*	,038	,000
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Mucha	Regular	,799*	,203	,000
		Poca	1,522*	,211	,000
	Regular	Mucha	-,799*	,203	,000
		Poca	,723*	,122	,000
	Poca	Mucha	-1,522*	,211	,000
		Regular	-,723*	,122	,000
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Mucha	Regular	,486*	,117	,000
		Poca	,888*	,121	,000
	Regular	Mucha	-,486*	,117	,000
		Poca	,402*	,070	,000
	Poca	Mucha	-,888*	,121	,000
		Regular	-,402*	,070	,000

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.2.2. Diversión percibida en las clases de Educación Física.

En relación a la percepción de la diversión en las clases de Educación Física y su relación con los niveles de actividad física habitual de los varones (tabla 39 y 40) podemos apreciar que, tan solo en la subescala de actividad físico deportiva escolar se produce un incremento significativo del nivel de actividad física conforme aumenta la percepción de diversión. Sin embargo, en el resto de las subescalas y en la escala global, no se aprecian variaciones significativas de los niveles de actividad en relación con esta variable.

Tabla 39. Media de los niveles de AFH según la diversión en las clases de Educación Física

Varones

	Diversión clases EF	Media	Desv. tip.	N
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Nada	6,4351	,72447	134
	Regular	6,6441	,69814	111
	Bastante	6,8181	,64011	452
	Total	6,7168	,68237	697
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Nada	8,1918	,51358	134
	Regular	8,2865	,41724	111
	Bastante	8,3436	,32450	452
	Total	8,3053	,38684	697
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Nada	5,4948	1,65354	134
	Regular	5,8568	1,36453	111
	Bastante	6,0998	1,07626	452
	Total	5,9448	1,27404	697
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Nada	6,7072	,91840	134
	Regular	6,9291	,77560	111
	Bastante	7,0872	,62760	452
	Total	6,9890	,73048	697

Tabla 40. Análisis multivariante de la relación de la diversión en las clases de Educación Física con las diferentes subescalas de AFH y la escala global IAFHE

Varones

Variable dependiente	(I) Percepción de la diversión en las clases de EF	(J) Percepción de la diversión en las clases de EF	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación ^a
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Nada	Regular	-,209*	,086	,015
		Bastante	-,383*	,066	,000
	Regular	Nada	,209*	,086	,015
		Bastante	-,174*	,071	,014
	Bastante	Nada	,383*	,066	,000
		Regular	,174*	,071	,014
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Nada	Regular	-,095	,049	,054
		Bastante	-,152*	,038	,000
	Regular	Nada	,095	,049	,054
		Bastante	-,057	,041	,160
	Bastante	Nada	,152*	,038	,000
		Regular	,057	,041	,160
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Nada	Regular	-,362*	,161	,025
		Bastante	-,605*	,123	,000
	Regular	Nada	,362*	,161	,025
		Bastante	-,243	,133	,068
	Bastante	Nada	,605*	,123	,000
		Regular	,243	,133	,068
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Nada	Regular	-,222*	,092	,016
		Bastante	-,380*	,070	,000
	Regular	Nada	,222*	,092	,016
		Bastante	-,158*	,076	,038
	Bastante	Nada	,380*	,070	,000
		Regular	,158*	,076	,038

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).

Al igual que en el caso de los varones, el aumento de la percepción de diversión de las clases de Educación Física, se relaciona con incrementos significativos en los niveles de actividad física habitual en la subescala del ámbito escolar. De mismo modo, no se aprecian modificaciones significativas de los registros de actividad física en el resto de las subescalas y en la escala global (tablas 41 y 42).

Tabla 41. Media de los niveles de AFH según la diversión en las clases de Educación Física

Mujeres				
	Diversión clases EF	Media	Desv. típ.	N
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Nada	5,3922	,65573	206
	Regular	5,7582	,63268	177
	Bastante	5,8895	,62915	353
	Total	5,7188	,67053	736
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Nada	7,6583	,50103	206
	Regular	7,9367	,47632	177
	Bastante	8,0306	,47046	353
	Total	7,9038	,50520	736
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Nada	3,7631	1,66203	206
	Regular	4,6644	1,51614	177
	Bastante	4,9045	1,46053	353
	Total	4,5273	1,60593	736
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Nada	5,6045	,93680	206
	Regular	6,1198	,87074	177
	Bastante	6,2749	,84952	353
	Total	6,0500	,92360	736

Tabla 42. Análisis multivariante de la relación de la diversión en las clases de Educación Física con las diferentes subescalas de AFH y la escala global IAFHE

Mujeres

Variable dependiente	(I) Percepción de la diversión en las clases de EF	(J) Percepción de la diversión en las clases de EF	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación ^a
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Nada	Regular	-,366*	,065	,000
		Bastante	-,497*	,056	,000
	Regular	Nada	,366*	,065	,000
		Bastante	-,131*	,059	,026
	Bastante	Nada	,497*	,056	,000
		Regular	,131*	,059	,026
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Nada	Regular	-,278*	,049	,000
		Bastante	-,372*	,042	,000
	Regular	Nada	,278*	,049	,000
		Bastante	-,094*	,044	,034
	Bastante	Nada	,372*	,042	,000
		Regular	,094*	,044	,034
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Nada	Regular	-,901*	,157	,000
		Bastante	-1,141*	,134	,000
	Regular	Nada	,901*	,157	,000
		Bastante	-,240	,141	,089
	Bastante	Nada	1,141*	,134	,000
		Regular	,240	,141	,089
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Nada	Regular	-,515*	,090	,000
		Bastante	-,670*	,077	,000
	Regular	Nada	,515*	,090	,000
		Bastante	-,155	,081	,056
	Bastante	Nada	,670*	,077	,000
		Regular	,155	,081	,056

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.2.3. Motivación percibida por los escolares generada por el profesor para realizar actividad físico-deportiva fuera del entorno escolar.

La percepción de la motivación transmitida por el educador para la realización de actividad físico-deportiva en los varones se relaciona con un aumento significativo de los índices de actividad física habitual para las diferentes subescalas y en la escala global (tablas 43 y 44)

Tabla 43. Media de los niveles de AFH según la percepción de la motivación del profesor

Varones				
	Percepción motivación	Media	Desv. típ.	N
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Alta	6,8864	,58361	140
	Aceptable	6,7699	,63001	405
	Baja	6,4191	,80452	152
	Total	6,7168	,68237	697
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Alta	8,3886	,23416	140
	Aceptable	8,3635	,30254	405
	Baja	8,0737	,56997	152
	Total	8,3053	,38684	697
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Alta	6,2557	,77648	140
	Aceptable	6,1281	,99339	405
	Baja	5,1697	1,87133	152
	Total	5,9448	1,27404	697
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Alta	7,1769	,47149	140
	Aceptable	7,0872	,58219	405
	Baja	6,5542	1,04839	152
	Total	6,9890	,73048	697

Tabla 44. Análisis multivariante de la relación de la percepción de la motivación del profesor de Educación Física sobre las diferentes subescalas de AFH y la escala global IAFHE

Varones

Variable dependiente	(I) Percepción de la motivación del maestro en las clases de EF	(J) Percepción de la motivación del maestro en las clases de EF	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación ^a
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Alta	Aceptable	,117	,065	,074
		Baja	,467*	,078	,000
	Aceptable	Alta	-,117	,065	,074
		Baja	,351*	,063	,000
Baja	Alta	-,467*	,078	,000	
	Aceptable	-,351*	,063	,000	
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Alta	Aceptable	,025	,036	,486
		Baja	,315*	,043	,000
	Aceptable	Alta	-,025	,036	,486
		Baja	,290*	,035	,000
Baja	Alta	-,315*	,043	,000	
	Aceptable	-,290*	,035	,000	
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Alta	Aceptable	,128	,118	,281
		Baja	1,086*	,141	,000
	Aceptable	Alta	-,128	,118	,281
		Baja	,958*	,115	,000
Baja	Alta	-1,086*	,141	,000	
	Aceptable	-,958*	,115	,000	
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Alta	Aceptable	,090	,068	,187
		Baja	,623*	,081	,000
	Aceptable	Alta	-,090	,068	,187
		Baja	,533*	,066	,000
Baja	Alta	-,623*	,081	,000	
	Aceptable	-,533*	,066	,000	

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 cuanto a las mujeres (tablas 45 y 46) podemos apreciar que, conforme aumenta la percepción de la motivación por parte del profesor, se generan incrementos significativos de los niveles de actividad física habitual en todas las subescalas, siendo las diferencias de las medias más altas que las registradas en el caso de los varones.

Tabla 45. Media de los niveles de AFH según la percepción de la motivación del profesor

Mujeres				
	Percepción motivación	Media	Desv. típ.	N
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Alta	6,1851	,39591	67
	Aceptable	5,7896	,63192	423
	Baja	5,4699	,69891	246
	Total	5,7188	,67053	736
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Alta	8,2507	,28571	67
	Aceptable	7,9593	,47482	423
	Baja	7,7138	,52997	246
	Total	7,9038	,50520	736
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Alta	5,5672	,79284	67
	Aceptable	4,7241	1,50118	423
	Baja	3,9057	1,71335	246
	Total	4,5273	1,60593	736
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Alta	6,6677	,48624	67
	Aceptable	6,1577	,86504	423
	Baja	5,6965	,97809	246
	Total	6,0500	,92360	736

Tabla 46. Análisis multivariante de la influencia de la percepción de la motivación del profesor de Educación Física sobre las diferentes subescalas de AFH y la escala global IAFHE

Mujeres

Variable dependiente	(I) Percepción de la motivación del maestro en las clases de EF	(J) Percepción de la motivación del maestro en las clases de EF	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación ^a
Subescala de actividad físico-deportiva voluntaria	Alta	Aceptable	,395*	,084	,000
		Baja	,715*	,088	,000
	Aceptable	Alta	-,395*	,084	,000
		Baja	,320*	,051	,000
	Baja	Alta	-,715*	,088	,000
		Aceptable	-,320*	,051	,000
Subescala de actividad físico-deportiva escolar	Alta	Aceptable	,291*	,063	,000
		Baja	,537*	,066	,000
	Aceptable	Alta	-,291*	,063	,000
		Baja	,246*	,039	,000
	Baja	Alta	-,537*	,066	,000
		Aceptable	-,246*	,039	,000
Subescala de actividad físico-deportiva en tiempo de ocio	Alta	Aceptable	,843*	,201	,000
		Baja	1,661*	,211	,000
	Aceptable	Alta	-,843*	,201	,000
		Baja	,818*	,123	,000
	Baja	Alta	-1,661*	,211	,000
		Aceptable	-,818*	,123	,000
Índice global de actividad física habitual en escolares (IAFHE)	Alta	Aceptable	,510*	,116	,000
		Baja	,971*	,121	,000
	Aceptable	Alta	-,510*	,116	,000
		Baja	,461*	,070	,000
	Baja	Alta	-,971*	,121	,000
		Aceptable	-,461*	,070	,000

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.1. PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA HABITUAL EN ESCOLARES.

La promoción de hábitos de práctica de actividad física, y estilos de vida saludables, deber der uno de los principales temas a tratar desde la escuela en general y en la asignatura de Educación Física en particular, con el objetivo de desarrollar en los alumnos, hábitos de práctica que perduren para el resto de sus vidas. La revisión de la literatura científica, pone de manifiesto como la inactividad física está aumentando en muchos países, suponiendo un empeoramiento en el estado de salud de la población mundial. El aumento de la obesidad y sobrepeso en niños y jóvenes, hace necesario la puesta en marcha de programas que aumenten la actividad física desde los centros escolares Rué y Serrano (2014).

La hipótesis de partida de nuestra investigación, pretendía demostrar que los niveles de actividad física habitual de los escolares, eran más elevados en los varones. Además de darle respuesta a ésta premisa, encontramos como primer objetivo de la misma, conocer los hábitos de práctica de actividad físico-deportiva en escolares con edades comprendidas entre los 10-12 años, así como las diferencias en relación al sexo. También, como segundo objetivo, nos planteamos observar el nivel de actividad física habitual de los escolares de forma global, así como la práctica deportiva voluntaria, durante el periodo escolar y en el tiempo de ocio.

En primer lugar, observamos en nuestros resultados como el 78,6% de los escolares afirman realizar actividad físico-deportiva fuera del ámbito escolar, siendo las varones los que presentan porcentajes significativamente más altos ($p < 0.0005$). Sin embargo, la proporción de niñas que indican realizar actividad físico-deportiva fuera del horario escolar, es significativamente más baja (44,8%). Además, si tenemos en cuenta el tiempo de práctica, los varones afirman que realizan más días de práctica de actividad físico-deportivo que las mujeres (*más de dos días o más a la semana*), a la vez que también son los varones los que más horas de práctica físico-deportiva llevan a cabo. Resulta importante destacar que son las niñas las que tienen una percepción de que otros escolares de su edad, practican más actividad físico-deportiva que ellas, algo totalmente diferente a la opinión que tienen los niños, quienes auto perciben mayor realización de práctica que sus compañeros.

En cuanto a la ocupación del tiempo de ocio, observamos como una minoría de los escolares, emplean su tiempo de ocio en actividades sedentarias (15,3%), siendo los niños los que se asocian de forma significativa en el empleo pasivo de su tiempo de ocio. Sin embargo, las niñas indican que casi nunca llevan a cabo actividades sedentarias en su tiempo de ocio.

Estos resultados coinciden con los obtenidos por Luengo (2007), quien llevó a cabo un estudio con 158 escolares de Educación Primaria de 6 a 12 años de Carabanchel, señalando que tan solo un 46,1% de niñas realiza actividad físico-deportiva extraescolar, siendo puntuaciones más altas en el caso de los niños (60,3%). En cuanto al tiempo de práctica físico-deportiva, señala que la mayoría de

los escolares (92,1%), realizan actividad físico-deportiva entre una y dos veces a la semana.

En la misma línea, Vera, Alemany, Montilla, Barbero, Mingorace y Rojas (2013), en una muestra de 548 escolares (267 chicos y 281 chicas) de Melilla con edades comprendidas entre los 13 y 14 años, muestran como los varones presentan valores mucho más elevados que las mujeres teniendo en cuenta que los valores que miden la frecuencia de actividad se encuentran por encima de 3 veces por semana (47,5% en varones, frente a un 33,5% de las mujeres). En cuanto al tiempo dedicado a la actividad, se constata que los varones manifiestan dedicar más tiempo diario a la práctica de actividad físico-deportiva que las mujeres (2 horas o más; varones 44,2% y mujeres 20,5%).

Si tenemos en cuenta los resultados obtenidos en nuestra investigación, se observa como un índice alto de escolares afirman realizar actividad físico-deportiva voluntaria fuera del ámbito escolar (78,6%). Además, son los varones los que afirman realizar mayor número de días de práctica físico-deportiva a la semana. Estos datos coinciden con los obtenidos por Pantoja y Montijano (2012) en un estudio realizado con 215 escolares de 5º y 6º de primaria de la ciudad de Jaén, en donde afirman que la mayoría de los sujetos estudiados son activos a la vez que declaran practicar actividad física de forma regular (49,3% desde hace más de 6 meses) y solo una minoría (3,7%) declara no hacer ejercicio. Los mismos autores confirman que existen diferencias de práctica entre niños y niñas, siendo el género femenino quien se considera menos capacitado o les gusta menos la actividad física.

Sin embargo, en un estudio realizado por Torres, Carpio, Lara y Zagalaz (2014) con 420 estudiantes de edades comprendidas entre los 8 y los 12 años y llevado a cabo en un entorno rural, indican que no encontraron diferencias significativas en la práctica de actividad físico-deportiva en función del género, observando que cuanto mayor se van haciendo las escolares, la práctica de actividad físico-deportiva disminuye, relacionándolo con el desarrollo madurativo de las niñas.

Reverter, Plaza, Jové y Hernández (2014), en un estudio realizado con 1248 escolares de Torre Vieja (Alicante) con edades entre los 6-11 años, señalan como son los niños los que más actividad física realizan en edad escolar, aunque no hay grandes diferencias entre ambos sexos. Al respecto, señalaron que se producían diferencias significativas entre niños y niñas en la práctica físico-deportiva en el centro escolar, atribuyendo que puede ser debido a que la oferta existente en el centro educativo es menor que fuera del centro escolar. Estos datos coinciden con los de nuestra investigación, observando cómo son los niños los que más horas y días practican actividad físico-deportiva a la semana.

En cuanto al tipo de actividad físico-deportiva realizada, nuestra investigación muestra como la actividad físico-deportiva más practicada por los varones es el fútbol y la gimnasia rítmica por las mujeres. Estos datos son similares a los

obtenidos por Reverter y cols. (2014), en el que señalaban que los niños prefieren la práctica del fútbol, diferenciándose la actividad físico-deportiva de las niñas, quienes prefieren el baloncesto a la gimnasia rítmica.

Arriscado, Muros, Zabala y Dalmau (2015) en un estudio realizado con 329 escolares de Logroño (La Rioja) con edades entre los 11 y los 12 años, indicaron que, a pesar de que la participación en actividades extraescolares de los escolares de ambos sexos era similar, los chicos registraron mayor nivel de práctica física, argumentando que a medida que crece el desarrollo madurativo, la práctica de actividad físico-deportiva disminuye lo que, en parte, pudiera explicar las diferencias entre sexos al madurar antes las chicas. Además, constataban que el 45% de los alumnos permanecía dos o más horas diarias frente a la pantalla y el 69% practicaba actividades deportivas extraescolares. En nuestra investigación, se observa como las niñas dicen realizar una segunda actividad físico-deportiva practicada entre 1-3 días. Por el contrario, los niños llevan a cabo la práctica de la segunda actividad entre 4-5 días.

En esta línea, Reverter, Plaza, Jové y Hernández (2014) indican que el número de actividades físico-deportivas suele ser de una actividad, ya que el número de horas semanales que dedican al ejercicio físico fuera de la escuela resulta razonable con la práctica de una sola actividad.

En nuestra investigación, constatamos que los escolares mantienen unos niveles de actividad físico-deportiva voluntaria bastante elevada durante el periodo escolar. La obligatoriedad de la asignatura de Educación Física, proporciona cierta seguridad de transmisión de valores y creación del hábito de práctica de actividad física fuera del horario escolar y en el futuro desarrollo de los alumnos. Este hecho nos hace plantear una doble perspectiva: por un lado, es importante valorar el efecto que la Educación Física genera como consecuencia de la obligatoriedad de la práctica de tareas motrices desarrolladas en el ámbito escolar. En segundo lugar, se observa la influencia que dicha asignatura genera sobre las conductas de práctica físico-deportiva fuera del entorno escolar.

Coincidiendo con Murillo, Julián, García-González, Albarca-Sos y Zaragoza (2014), en un estudio llevado a cabo en la ciudad de Huesca, que contaba con la participación de 20 adolescentes entre los 12 y los 14 años, obtuvieron como resultados que los alumnos, en mitad del curso, se encuentran en unos valores medios de práctica de actividad física de moderada a vigorosa (50%). Los motivos como la variabilidad de los currículos de Educación Física, su naturaleza educativa y no únicamente fisiológica, y el ratio de alumnos por clase, hacen difícil la adquisición de hábitos de práctica en los alumnos, por ello, las clases de Educación Física pueden contribuir al cumplimiento y adquisición de tareas motrices y conductas de práctica físico-deportiva que perduren en los alumnos.

VI.2. PERCEPCIÓN DE LA UTILIDAD DE LA ASIGNATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SU RELACION CON EL NIVEL DE AFH

La creación de actitudes positivas hacia la asignatura de Educación Física, debe de ser uno de los objetivos principales de los docentes de Educación Física para desarrollar en el alumno intereses de práctica físico-deportiva en periodos posteriores a su escolaridad, de forma que escolares y adolescentes mantengan un estilo de vida activo.

En nuestra investigación, se observa como la valoración de la asignatura de Educación Física por parte de los varones, mantiene niveles positivos, algo que desde el género femenino se percibe de forma contraria. Además, al relacionar la utilidad de las clases de Educación Física con los niveles en las diferentes subescalas y escala global de actividad física habitual, se observa que en los varones, conforme aumente la percepción de utilidad de la asignatura, se produce un aumento significativo de los índices de actividad física en todas las subescalas y en el índice global. Sin embargo, cuando la valoración de la asignatura es baja, los índices de actividad física de las subescalas y el índice global, disminuyen.

En el caso de las mujeres, a pesar que la percepción de la utilidad de la asignatura es baja, se observa como, cuando la percepción de la utilidad aumenta, se elevan los índices de actividad física en las diferentes subescalas y en la escala global de actividad física habitual. También, se ha observado como son los varones los que se asocian de forma significativa al considerar la asignatura de Educación Física como un área importante, siendo éstos el porcentaje mayor (65,5%). Por el contrario, las mujeres también se asocian de forma significativa al considerar la asignatura de Educación Física como un área igual o de menor importancia que el resto.

Además, y teniendo en cuenta la variable de la importancia percibida de las clases de Educación Física con respecto a otras asignaturas, se observa como la percepción de importancia de las clases de Educación Física en varones, no es una variable que se relacione de forma positiva con incrementos significativos del nivel de actividad física en las diferentes subescalas y en la escala global de actividad física habitual. Sin embargo, en mujeres, sí se producen incrementos significativos del nivel de actividad física en la subescala de actividad físico deportivo voluntaria y en la subescala de actividad físico deportiva escolar. Por el contrario, no se aprecian cambios significativos de los niveles de actividad en la subescala de actividad físico deportiva en tiempo de ocio. Así mismo, los niveles globales de actividad física aumentan significativamente en relación con esta variable.

Estos datos coinciden con los obtenidos por Moreno Murcia y Hellín (2002), en una muestra de 801 estudiantes con edades comprendidas entre los 11 y los 18 años, donde diferenciaban entre centros públicos y privados-concertados. Centrándonos en los alumnos de edades comprendidas entre los 11 y los 12 años, se observó como los alumnos procedentes de los centros públicos, valoran la

asignatura de Educación Física y al profesor de forma positiva, prefiriendo a la asignatura y al deporte frente a otro tipo de actividades. Además, consideraron el área de Educación Física como difícil, frente al alumnado de los centros privados, que muestran una mayor empatía con el profesor y la asignatura. Teniendo en cuenta la utilidad de la Educación Física y a pesar de que no existieron diferencias significativas entre ambos grupos, los alumnos procedentes de centros públicos, hicieron una mejor valoración que los alumnos de los centros privados-concertados. Finalmente, los alumnos con edades comprendidas entre los 11 y 12 años, son los que valoraron mejor al profesor y la asignatura.

En la misma línea, Moreno Murcia y Cervelló (2002), en una muestra de 1000 alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria de edades comprendidas entre los 10 y 12 años, señalaron que la asignatura del currículum que más les gustaba a los alumnos era la Educación Física, siendo 9 de cada 10 alumnos los que opinaban que dicha asignatura les resultaba útil. Además, aquellos que más importancia le dan a la Educación Física, son a los que más les gustaría asistir a las clases de Educación Física.

Se considera que para que la asignatura de Educación Física resulte atractiva y bien valorada por los escolares, el papel del docente es muy importante. Así, Rodríguez García, García-Cantó, Sánchez-López y López Miñarro (2013) llevaron a cabo un estudio con 1200 escolares de la Región de Murcia obteniendo como resultado que el 85% de los escolares consideraban que la Educación Física tenía regular o baja utilidad. Estos datos podrían ser debidos, entre otros aspectos, al papel que el docente juega en la preparación y puesta en práctica de las sesiones de Educación Física.

Moreno Murcia, Hellín y Hellín (2006), llevaron a cabo un estudio con una muestra de 1499 estudiantes con edades comprendidas entre los 12-13 años de diversos centros de la Región de Murcia. Los datos aportados por este estudio coinciden con los de nuestra investigación en que los alumnos del primer ciclo de primaria, son los que valoran la asignatura de Educación Física de forma positiva al considerarla importante o muy importante. De la misma manera, señalan que son estos alumnos los que realizan más práctica de actividad físico-deportiva. Lo que se puede observar es que la Educación Física gusta más y resulta más atractiva en los cursos inferiores, es decir, con el paso del colegio al instituto se producen cambios en las preferencias de los alumnos.

Teniendo en cuenta que uno de los elementos fundamentales para que los alumnos perciban la asignatura de Educación Física como bastante útil es el papel del docente, Cárcamo (2012) en un estudio realizado en la Región de Auracaunía con una muestra de 1311 escolares de entre 9 y 20 años, señalaron que la mayoría de los alumnos encuestados consideraban que el profesor era competente y dominaba los contenidos, produciéndose con ello una mayor valoración de la asignatura de Educación Física y la creación de hábitos de actividad física, coincidiendo con nuestros resultados en que los alumnos perciben que la asignatura

de Educación Física les resulta útil. En cuanto al género, eran las mujeres las que pensaban que un profesor estricto y autoritario les hacía valorar la Educación Física de forma negativa, coincidiendo con nuestra investigación en que son las mujeres las que perciben la Educación Física como una asignatura menos útil. A pesar de la diferencia de edad, todos los alumnos participantes opinaban lo mismo.

Moreno Murcia y Cervelló (2004), en una muestra de 911 escolares que se encontraban cursando 5º y 6º de Educación Primaria de edades comprendidas entre los 10-12 años, observaron que 8 de cada 10 alumnos, prefieren asistir a clases de Educación Física a no asistir o hacer otra cosa en el horario de las clases de Educación Física. Cuando relacionaban el gusto por las clases de Educación Física y escoger entre asistir o a las mismas, observaron como aquellos que asistían a las clases de Educación Física, sienten un mayor gusto por las clases de Educación Física.

Moreno Murcia y Hellín (2007), en una investigación que contaba con 1.499 estudiantes de la Región de Murcia, en donde 769 eran mujeres y 730 hombres, con edades comprendidas entre los 11 y los 18 años, obtuvieron unos resultados similares a los llevados a cabo en nuestra investigación, considerando que la Educación Física le resulta más atractiva a los hombres que a las mujeres, verificando además, que conforme aumenta la edad de los alumnos, la asignatura de Educación Física, les resulta menos atractiva.

De la misma manera, Pedrero (2002) señala que la asignatura de Educación Física, resulta más atractiva (mayor valoración positiva) para los alumnos de Primaria que de Secundaria. A su vez, el alumnado de los cursos superiores de Primaria, consideraba que la Educación Física era muy útil para su futuro y prefería la Educación Física y el deporte frente a otras actividades.

García Cantó (2011) en un estudio realizado con 1200 escolares de entre 10 y 12 años de la Región de Murcia, muestra datos interesantes relativos a la utilidad que los niños y niñas conceden a las clases de Educación Física. Así, señala que el 68,4% de los niños afirman que la Educación Física posee mucha utilidad, frente a solo un 31,6% de las niñas, manteniéndose constantes estos datos con el transcurso de la edad.

Otro estudio que indica la importancia que los escolares le dan a la Educación Física, fue el llevado a cabo por Racette, Dill, Leanne, Castillo, Uhrich, Inman, Dupont y Ruth (2015), en la ciudad de St. Louis (Missouri, EEUU), con una muestra de 81 estudiantes con edades comprendidas entre los 9 y 11 años. Los resultados mostraron que la clase de Educación Física y el recreo son los lugares más idóneos para la práctica de actividad física, lo que supuso una mayor práctica de los escolares en estos tiempos recomendados.

Por su parte, Kimiecik y Cuerno (2012), en una muestra de 173 escolares con edades comprendidas entre los 9-12 años, señalaron que cuanto mayor era la

influencia que ejercían los padres sobre sus hijos, la aptitud que éstos mostraban hacia la Educación Física y práctica de actividad física era más positiva.

En definitiva, los varones consideran la asignatura de Educación Física útil y muy importante, mejorando con ello los niveles de actividad física habitual. De la misma manera, las mujeres a pesar de que la valoración positiva de la asignatura es más baja que en los varones, la valoran positivamente. Sin embargo, al considerar la utilidad de la asignatura, manifiestan que es una asignatura igual de importante que el resto de asignaturas del currículum o incluso menos.

Es conveniente mencionar algunas investigaciones las cuales centran sus estudios en edades comprendidas entre los 6-12 años en adelante, ya que realizan una visión de la evolución y cambios que se producen en escolares conforme aumenta la edad, por ello destaca Cárcamo (2012), quien teniendo en cuenta que uno de los elementos fundamentales para que los alumnos perciban la asignatura de Educación Física como bastante útil es el papel del docente, realizó un estudio en la Región de Auracaunía con una muestra de 1311 escolares de entre 9 y 20 años, señalaron que la mayoría de los alumnos encuestados opinaba que el profesor era competente y dominaba los contenidos, produciéndose con ello una mayor valoración de la asignatura de Educación Física y la creación de hábitos de actividad física, coincidiendo con nuestros resultados en donde los alumnos perciben que la asignatura de Educación Física les resulta útil. En cuanto al género, eran las mujeres las que pensaban que un profesor estricto y autoritario les hacía valorar la Educación Física de forma negativa, coincidiendo en nuestra investigación con que son las mujeres las que perciben la Educación Física como una asignatura menos útil.

Del mismo modo y relacionándolo con la motivación que la asignatura de Educación Física genera en los escolares, encontramos la investigación llevada a cabo por Baena, Granero Gallegos, Sánchez y Martínez (2013), quienes llevaron a cabo un estudio en la Región de Murcia, que contaban con una participación de 758 alumnos (347 hombres=45.8%; 411 mujeres=54.2%), con un rango de edad comprendido entre los 13 y los 18 años. Observaron una alta y positiva significatividad entre la motivación intrínseca y la motivación extrínseca, así como la correlación entre el apoyo a la autonomía y la motivación intrínseca y motivación extrínseca, lo que les lleva a que una alta motivación intrínseca en los alumnos, supone una mayor valoración de la asignatura de Educación Física por parte de los mismos. Además, se observa como cuando el docente ofrece opciones de elección al alumno, éste se encuentra más motivado ya que puede optar a diversas posibilidades. Éstos autores demostraron que la transferencia en el aprendizaje y su práctica fuera del horario escolar es más probable que ocurra entre los alumnos que encuentran las clases de Educación Física agradables y satisfactorias, de manera que se sientan satisfechos y divertidos, mientras que aquellos alumnos que se sientan presionados y aburridos no reportaría dicha transferencia.

En cuanto a la importancia atribuida a la asignatura de Educación Física en relación con otras áreas, nuestros resultados muestran como en varones no es una variable que se relacione positivamente con incrementos significativos del nivel de actividad física en las diferentes subescalas y en la escala global de actividad física habitual. Además, la percepción de importancia de las clases de Educación Física respecto de otras asignaturas por parte de las mujeres se relaciona con incrementos significativos del nivel de actividad física en la subescala de actividad físico deportivo voluntaria y en la subescala de actividad físico deportiva escolar. Sin embargo, no se aprecian cambios significativos de los niveles de actividad deportivos en tiempo de ocio. Así mismo, los niveles globales de actividad física aumentan significativamente en relación con esta variable. Por lo tanto, se podría decir, que a pesar de que ambos géneros consideran la asignatura de Educación Física importante, son las mujeres las que piensan que es una asignatura importante para poder llevar a cabo actividad física tanto fuera del horario escolar, como dentro del mismo.

Estos datos coinciden con los obtenidos por Moreno Murcia y Cervelló (2003), quienes en un estudio con una muestra de 911 escolares de tercer ciclo de primaria, con edades comprendidas entre los 10-12 años, observaron como la asignatura de Educación Física es considerada por la mayoría como la más importante del currículum. Además, se observó como aquellos alumnos que practican actividad física fuera del horario escolar con sus familias, se encuentran más motivados para la práctica de la asignatura. Por otra parte, los alumnos valoraron el papel del docente en las clases, obteniendo como resultados que aquellos docentes cuya actitud es positiva, bondadosa, alegre, justo, agradable, favorecen alumnos más motivados y que les gusta más la asignatura.

En la misma línea, Moreno Murcia y Hellín (2002) llevaron a cabo un estudio sobre la importancia concedida a la asignatura de Educación Física en una muestra de 801 estudiantes con edades comprendidas entre los 11 y los 15 años, señalando como son los alumnos de menor edad y por lo tanto pertenecientes al último curso de Educación Primaria, los que mejor valoran y más importante consideran la asignatura de Educación Física. Además, y concretamente dentro de la asignatura de Educación Física, prefieren como contenidos a trabajar los relacionados con los deportes y no otro tipo de actividades.

Por último, Gil, Silva, Romo y Miranda (2015), en un estudio con 525 escolares de Albacete del último curso de Primaria, observaron que los alumnos encuestados ponen la asignatura de Educación Física como la más importante del currículum, sin observar diferencias significativas en cuanto al género. Además, coinciden con Moreno y Cervelló (2003) en que la importancia que los alumnos le dan a la asignatura de Educación Física va a estar influida por la actitud del docente en el desarrollo de las sesiones. Así, una actitud positiva y amable hacia los alumnos, hace que éstos se sientan más motivados y atraídos por la práctica de Educación Física.

VI.3. PERCEPCIÓN DE LA DIVERSIÓN DE LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SU RELACION CON EL NIVEL DE AFH.

La diversión en las clases de Educación Física, puede ser que sea uno de los elementos fundamentales en el desarrollo de las sesiones para que con ello se consiga una mayor participación activa durante la práctica, se desarrollen hábitos de vida activa en los escolares que perduren en el futuro, aumente la motivación en la práctica y la asignatura de Educación Física sea considerada por los alumnos como una de las más útiles del currículum de Primaria.

En nuestros resultados observamos como las mujeres (60,6%), consideran que las clases de Educación Física son “*nada*” divertidas. Sin embargo, el 56,1% de los varones piensan que son “*bastante divertidas*”.

En cuanto al análisis multivariante llevado a cabo en la investigación, se observa como la diversión en las clases de Educación Física y su relación con los niveles de actividad física habitual de los varones, produce un incremento significativo del nivel de actividad física conforme la percepción de la diversión es mayor en la subescala de actividad física deportiva escolar. Sin embargo, en las subescalas restantes y en la escala global, no se aprecian variaciones significativas de niveles de actividad en relación con esta variable.

La investigación realizada por Cañabate, Torralba, Cachón y Zagalaz (2014), con una muestra de 27 escolares, de edades comprendidas entre los 10, 11 y 12 años de edad y pertenecientes a los cursos de 4º, 5º, y 6º de primaria de Girona (España), observaron los alumnos le dan más importancia a la asignatura de Educación Física por motivos de socialización y diversión. Los resultados obtenidos por estos autores, determinan que los motivos de diversión y socialización se relacionan con una mayor motivación auto determinada y regulada intrínsecamente.

En la misma línea, Reverter, Plaza, Jové y Hernández (2014), en la ciudad de Torrevieja, en una muestra de 1248 escolares con edades comprendidas entre los 6 y los 11 años, señalaron que el grado de satisfacción/diversión de los escolares en la práctica de actividad extraescolar realizada en el colegio es alto de 7,41 y de 8,15 para la realizada fuera del colegio, considerando que éstos valores pertenecían a una escala de 1-10. Además, establecen que los motivos por los que los alumnos indican que les gusta el deporte, son diversos y comunes entre chicos y chicas destacando el hecho de la diversión que les produce y las relaciones con los demás.

Gómez Rijo (2013), en un estudio realizado en la isla de Tenerife (España), con la participación de 182 alumnos de tercer ciclo de primaria, de edades comprendidas entre los 11 y los 12 años, mostraron fuertes relaciones positivas entre la autonomía y la competencia y la diversión. La relación positiva de autonomía es más potente que la competencia, lo que sugiere que la necesidad de autonomía es la más importante de las tres para que se promueva la diversión de los estudiantes en las clases de Educación Física.

Para Tuero del Prado, Zapico y González (2012), en una muestra de 33 escolares con edades comprendidas entre los 10-12 años, un grupo de padres de 21 sujetos y 12 monitores o docentes de Educación Física, en la provincia de León, la diversión y el aprendizaje son los motivos más valorados por escolares, padres y monitores/ docentes de Educación Física, pudiendo decir, que la salud, relacionarse con los amigos y la diversión en la práctica de actividad física por los escolares, padres y docentes son los motivos fundamentales de práctica y no aspectos como la competición. Además, es importante destacar como se producen correlaciones significativas entre el centro de enseñanza y la importancia que se otorga al aprendizaje en el deporte en edad escolar.

Moreno Murcia, Hellín y Hellín (2006), en la investigación que llevaron a cabo en diversos centros de la Región de Murcia que contaba con la participación de 1499 escolares pertenecientes a los cursos de 6º de Educación Primaria y 1º de ESO (Educación Secundaria Obligatoria), con edades comprendidas entre los 11-13 años, observaron que además de que los alumnos pertenecientes a 6º de Educación Primaria valoraban la asignatura de Educación Física como muy importante, les resultaba más divertida en la mayoría de contenidos trabajados como: Condición física y Salud, juegos y deportes y actividades en el medio natural. Sin embargo, la expresión corporal, no recibe la misma consideración.

Liang, Lau, Huang, Madisson y Baranowski (2014), en una muestra de 357 escolares de la ciudad de Hong Kong, de entre 8 y 12 años, observaron que los alumnos disfrutaban y se divertían más en las clases de Educación Física cuando eran influenciados por la familia para la práctica de la misma frente a aspectos sociales como, por el ejemplo, el compañerismo.

De la misma manera, Gómez Rijo (2013), en una investigación en la isla de Tenerife con la participación de 684 estudiantes, de edades comprendidas entre los 11 y los 18 años, mostraron fuertes relaciones positivas entre la autonomía y la competencia y la diversión. La relación positiva de autonomía es más potente que la competencia, lo que sugiere que la necesidad de autonomía es la más importante de las tres para que se promueva la diversión de los estudiantes en las clases de Educación Física.

Coincidiendo con los diferentes autores mencionados, Dismore y Bailey (2011), en una investigación con niños de entre 11-12 años de una ciudad de Inglaterra, señalaron que la diversión en las edades de 11-12 años resultaba ser el motivo fundamental de práctica de actividad físico-deportiva. Sin embargo, conforme aumentaba la edad de los alumnos, esta diversión era diferente, ya que no se basaban en aspectos relacionados con el juego, sino con adoptar diversos aprendizajes de la asignatura de Educación Física.

Por lo tanto, se podría concluir teniendo en cuenta la hipótesis de partida de nuestra investigación, en donde nos basábamos en que a mayor motivación de los escolares, mayor disfrute de la asignatura de Educación Física. De lo que podemos

afirmar que son los varones los que consideran las clases de Educación Física más divertidas, teniendo en cuenta que conforme aumenta la edad, el género femenino opina que aunque en las clases de Educación Física no se divierten, las utilizan como mejora personal. Además, se observa que el papel del docente en el planteamiento de las sesiones de Educación Física es muy importante para generar diversión en sus alumnos. Finalmente se observa como aquellas sesiones orientadas hacia la tarea, y que favorecen la autonomía del alumno, suponen una mayor diversión por parte de los estudiantes.

VI.4. PERCEPCIÓN DE LA MOTIVACIÓN DEL MAESTRO EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SU RELACION CON EL NIVEL DE AFH.

Además de las dos variables vistas anteriormente, utilidad y diversión de la Educación Física, la motivación se considera como la variable más importante para que las dos anteriores resulten positivas, ya que un alumno motivado resulta esencial para que lleve a cabo la tarea y la forma en que lleve a cabo dicha tarea. Para que la motivación sea captada por los escolares, resulta de vital importancia el trabajo que realice el docente, ya que alumnos motivados supondrá que éstos mismos continúen con la práctica de actividad física fuera del horario escolar.

Los análisis descriptivos llevados a cabo en nuestra investigación observamos, como son los niños los que se asocian de forma positiva indicando que la motivación del docente es alta. Por el contrario, el género femenino opina que la motivación por parte del docente es baja, produciéndose diferencias significativas entre ellas.

Teniendo en cuenta el análisis multivariante realizado, hemos podido observar como la motivación del profesor para realizar actividad físico deportiva fuera del horario escolar aumenta en los varones de forma significativa los índices de actividad física habitual en las diferentes subescalas y en la escala global. Sin embargo, en el caso de las mujeres, conforme aumenta la percepción de la motivación por parte del profesor, se producen incrementos significativos de los niveles de actividad física habitual en todas las subescalas, siendo las diferencias de las medias más altas que las registradas en el caso de los varones.

Resultados similares obtienen Cañabate, Torralba, Cachón y Zagalaz (2014), quienes en un estudio realizado con 27 escolares gerundenses de entre 9 y 12 años, mostraron que el docente, tiene una influencia positiva en la motivación del alumno cuando se desarrollan las sesiones de Educación Física. Así pues, este estudio permite al profesor de Educación Física comprender y desarrollar un clima determinado en el aula, ya que éste tiene una gran influencia en el aprendizaje y motivación del alumno.

En la misma línea, Cecchini, Fernández, González y Cecchini (2013), en una ciudad del norte de España, con una muestra de 459 escolares, de edades comprendidas entre los 10 y los 12 años, llevaron a cabo un análisis de conglomerados jerárquico, de donde surgieron tres perfiles motivacionales que

representan diferentes niveles de motivación auto-determinada. El primer conglomerado está compuesto por jóvenes que perciben un clima de clase con escasas oportunidades para tomar decisiones, donde los compañeros colaboran poco entre sí. El segundo conglomerado está formado por estudiantes que perciben una orientación hacia la tarea, trabajo en equipo y poder de decisión intermedio, mientras que el tercer conglomerado perciben un clima de maestría elevado, en el que la cooperación entre compañeros es importante. Los resultados mostraron que los estudiantes que perciben un clima de clase orientado a la mejora personal, el trabajo en equipo y a la autonomía personal, suelen mostrar niveles más altos de autodeterminación, relacionándose con niveles superiores de motivación intrínseca, lo que conlleva a que el docente que lleve a cabo acciones motivantes en sus alumnos, obtendrán mejores resultados y se diviertan más en la asignatura de Educación Física.

De la misma manera, Moreno Murcia, Huéscar y Parra (2013), en una muestra de estudiantes de sexto curso de Educación Primaria, con edades entre los 11 y 12 años, los dividieron en grupo experimental, en el que se transmitió un clima tarea, y un grupo control sobre el que no hubo manipulación. Los resultados mostraron que en el grupo experimental se produce un aumento significativo de la creencia de habilidad incremental y la motivación autodeterminada. Además, disminuyeron de forma significativa la creencia de habilidad de entidad y aburrimiento. Por el contrario, en el grupo control se observó un descenso significativo de la motivación autodeterminada. Este resultado muestra dentro del ámbito de las clases de Educación Física como se relaciona el clima tarea con consecuencias positivas, como es el caso de la motivación intrínseca, llegando con ello a un manejo del clima tarea, a través del fomento de la creencia implícita de que la habilidad incremental pueda lograr una motivación de carácter más auto-determinado en el alumnado de Educación Física. Con ello, se deriva también el resultado de una menor y significativa puntuación en el aburrimiento.

Martín y Guzmán (2012), en una muestra de 117 estudiantes de Educación Primaria de un colegio público de Valencia, con edades comprendidas entre los 10 y 12 años, señalaron que en función del tipo de deporte practicado, la inteligencia emocional es mayor para los que practican deportes colectivos en relación con los que solo hacían Educación Física. Por lo que desde la perspectiva del docente se debe promover en las sesiones de Educación Física el trabajo de la inteligencia emocional con el fin de que los alumnos lleven a cabo una práctica más colectiva y por lo tanto una mayor motivación en la ejecución.

Coincidiendo con lo anteriormente mencionado, Moreno Murcia, Vera y Cervelló (2007), realizaron un estudio con alumnado del último curso de Educación Primaria. La muestra se dividió en dos grupos experimentales y dos grupos control compuestos por 47 alumnos. Los resultados obtenidos por dichos autores, muestran que la utilización de un clima opuesta a la orientación de meta que confluyen en el aula, puede afectar a un cambio en la misma. De esta forma los alumnos a los que

se les cede responsabilidades en la participación de actividades, perciben un clima orientado a la tarea. Los alumnos manifiestan de forma positiva sus sentimientos de autoeficacia cuando se orientan a la tarea y al ego (inicial), ego (final) y cuando perciben positivamente un clima implicado en la tarea (final) y negativamente un clima al ego (final). En cuanto al género, en las chicas, la cesión de responsabilidad produce un aumento de la orientación motivacional a la tarea que se relaciona con una disminución de la orientación motivacional al ego, clima implicante al ego y aumento de la percepción de competencia, mientras que en los chicos no produce aumentos significativos. Por lo tanto, y coincidiendo con nuestros resultados, el docente, debe generar cesión de responsabilidades en sus alumnos para que éstos se sientan más motivados en las clases de Educación Física.

Wilson, Liu, Keith, Wilson, Kermer, Zumbo, Beauchamp (2012), en una muestra de 577 escolares con edades comprendidas entre los 10 y 12 años, señalaron que la percepción que los alumnos tienen sobre la forma de enseñar del docente en las clases de Educación Física, produce una mejora de la motivación auto determinada y mayor participación en las clases de Educación Física, a la vez que se satisfacen sus necesidades psicológicas básicas. Por lo tanto, cuanto mayor es la motivación de los alumnos en las clases de Educación Física, se produce una mejora de la salud ya que la práctica de actividad física es mayor y permanece en el futuro de los escolares.

En consonancia con los estudios anteriores, Zhang, Somon y Gu (2012), en una muestra de 273 escolares de sexto de primaria, con edades comprendidas entre los 11 y los 12 años de un centro público suburbano del sureste de los Estados Unidos, mostraron que cuanto mayor es el apoyo y motivación del docente, más competentes se sienten los alumnos de cara a la realización de actividad físico-deportiva. Así, la motivación de los escolares en la realización de las clases de Educación Física, está directamente relacionado con que ellos sientan que van a realizar bien las actividades propuestas por su profesor, a la vez que éste va a valorar cómo lo hacen.

Debido a que la mayoría de las investigaciones se centran principalmente en adolescentes, es necesario realizar una pequeña revisión sobre lo más destacado de percepción de la motivación centrada en escolares para comparar los cambios que se producen en relación a los escolares de Educación Primaria. Así, Gutiérrez (2014), en una muestra de 2189 alumnos de la Comunidad Valenciana, con edades comprendidas entre los 13 y 17 años, señala que un factor muy relacionado con los factores positivos de la motivación intrínseca ha sido la percepción del clima de maestría, caracterizado por la búsqueda de progreso del alumno. Otro de los resultados obtenidos se caracteriza por la gran capacidad predictiva de las experiencias de los alumnos en Educación Física sobre su motivación intrínseca, siendo ésta de signo positivo para los factores positivos (interés-diversión, percepción de competencia, esfuerzo-importancia) y de signo negativo para la tensión-presión. De esta manera, si los docentes comprenden que el desarrollo de

niveles de motivación en las clases de Educación Física, es más probable que los alumnos se impliquen en la actividad física fuera de la escuela y a lo largo de la vida.

Por último, Sevil, Julián, Abarca-Sos, Aibar y García-González (2014), siguiendo con el estudio de las diferentes variables motivacionales que se producen en las clases de Educación Física, llevaron a cabo un estudio con una muestra de 92 alumnos de edades comprendidas entre los 11 y 14 años, confirmando que las estrategias motivacionales están encaminadas hacia la consecución de un clima motivacional óptimo y, con ello, obtener consecuencias adaptativas. Además se confirma que el uso de las seis áreas del TARGET (tarea, autoridad, reconocimiento, agrupación, evaluación y tiempo) puede generar un clima tarea en las clases de Educación Física.

VII. CONCLUSIONES

PRIMERA

Las pruebas psicométricas y los análisis confirmatorios realizados en la presente investigación nos reafirman la validez del inventario de Actividad Física Habitual en Escolares (IAFHE). Las pruebas psicométricas realizadas y el análisis factorial confirmatorio y el modelo de ecuaciones estructurales, nos indican que el constructo “niveles de actividad física habitual en escolares”, queda determinado por los tres subconstructos principales que los autores determinaron en los estudios iniciales de validación de dicho instrumento. En éste sentido, los datos de fiabilidad y validez confirmados en nuestra investigación nos aseguran la solidez de las relaciones establecidas entre las variables relacionadas en éste trabajo.

SEGUNDA

Los niveles globales de actividad física de los escolares se sitúan por encima de la puntuación central de la escala, circunstancia que nos indica, en relación a los datos obtenidos en adolescentes, que en la etapa escolar los niños realizan un nivel de actividad física habitual superior y que, tal y como indican la mayoría de las investigaciones consultadas en la etapa de la adolescencia se produce una disminución significativa de la práctica de la actividad físico-deportiva.

Observamos que la media de las subescalas de actividad escolar es significativamente más alta que la registrada en las subescalas de actividad físico-deportiva voluntaria y durante el tiempo de ocio. Pensamos que ésta circunstancia es debida, probablemente, al carácter de obligatoriedad de la asignatura de Educación Física. Las tareas programadas en la asignatura de Educación Física implican de forma directa a los escolares en la realización de actividad física, circunstancia que no ocurre en las actividades elegidas voluntariamente o durante el tiempo de ocio. Éste hecho justifica la importancia en el currículum de la asignatura de Educación Física, ya que de éste modo nos aseguramos una práctica regular y controlada por especialistas en el ámbito de la Educación Primaria.

Llama la atención cómo se reducen, tanto en varones como en mujeres, los niveles de actividad física habitual durante el periodo de ocio, circunstancia que indica que la Educación Física en la actualidad no es capaz de promocionar e instaurar hábitos de práctica de actividad físico-deportiva en los escolares fuera del ámbito escolar. Éste hecho nos exige que abordemos planes de intervención dentro de la formación del profesorado que garanticen el desarrollo de una Educación Física autónoma, significativa y emancipadora que permita que los escolares desarrollen unos hábitos activos fuera del contexto de la escuela. Pensamos así mismo que es necesario incorporar a todos aquellos agentes sociales que puedan intervenir de forma coactiva en el desarrollo de estos hábitos de vida activa.

Nuestros resultados señalan diferencias significativas en los niveles de actividad física habitual entre varones y mujeres, de tal modo que los varones registran en la escala global y en las diferentes subescalas valores sensiblemente más elevados que las mujeres. Nuestros datos confirman una realidad constatada en la práctica totalidad de las investigaciones consultadas en la literatura internacional y viene a indicarnos la presencia de una gestión de los modelos de práctica físico-deportiva que no afectan por igual a varones y mujeres. Pensamos que estas diferencias son debidas a los modelos predominantemente deportivizados instaurados tanto en la Educación Física actual como en la oferta de práctica escolar existente en las entidades locales. Estos modelos tienen una respuesta positiva en las motivaciones que los varones muestran hacia la práctica; sin embargo, no atienden a las necesidades que las niñas plantean. En el caso de los varones, las motivaciones competitivas son primarias, mientras que en las mujeres priman motivaciones centradas en la filiación y en respuestas socio-recreativas. Reclamamos, por tanto, un cambio en la metodología de intervención que camine hacia una atención de las diferencias individuales y necesidades específicas relacionadas con el sexo.

Otro de los aspectos representativos lo encontramos en el análisis de la subescala de actividad durante el periodo escolar. En ésta subescala, además de obtenerse las puntuaciones más elevadas, no encontramos diferencias significativas entre varones y mujeres. Pensamos que ésta circunstancia es debida al tratamiento no sexista e igualitario que en Educación Física se hace dentro de las programaciones de la asignatura. Ésta circunstancia permite una mayor participación de las niñas, por lo que se facilita la práctica y se eleva el nivel de actividad física habitual que realizan las niñas. De éste hecho se deriva la importancia que posee dentro del ámbito escolar la asignatura de Educación Física y nos plantea la necesidad de incrementar su presencia dentro del currículum.

TERCERA

Nuestros resultados indican que más de un 85% de los escolares poseen una valoración regular o baja de la utilidad que la asignatura de Educación Física tiene fuera del entorno escolar, siendo las niñas las que arrojan valores significativamente más bajos. Sin embargo, cuando relacionamos la valoración de la utilidad de la Educación Física con los niveles de actividad física habitual podemos observar una asociación positiva y significativa, de tal forma que, tanto en varones como en mujeres, cuando aumenta la percepción de utilidad de la asignatura de Educación Física, se produce un incremento significativo de los niveles de actividad física habitual.

Llama la atención el aumento de los registros que se producen, tanto en varones como en mujeres en los niveles de actividad física dentro de las subescalas de tiempo de ocio, hecho que nos indica que una mayor percepción de utilidad de la

asignatura de Educación Física se traduce en unos valores más altos de actividad física realizada fuera del entorno escolar. Pensamos que el especialista en Educación Física debe centrar su intervención docente en mejorar las competencias prácticas que los escolares deben adquirir con el desarrollo de las tareas planificadas en las programaciones docentes. Si los escolares se sienten competentes a la hora de realizar tareas de actividades físicas es probable que reproduzcan dichas conductas fuera del contexto escolar, ya que la realización competente de dichas tareas será un estímulo gratificante que aumentará su motivación hacia la actividad físico-deportiva. Los datos que señalan una peor valoración de la utilidad de la asignatura de Educación Física por parte de las niñas, redonda en los argumentos ya señalados anteriormente sobre la presencia de modelos deportivizados y con orientaciones competitivas que se alejan de las motivaciones hacia la práctica que poseen las niñas. En la misma línea de los argumentos anteriores, es preciso que reflexionemos sobre el modelo de gestión de la actividad físico-deportiva que impera en la actualidad. Abogamos por el planteamiento de una Educación Física centrada en la mejora de las competencias conceptuales y prácticas de los escolares y la atención individualizada y específica de las diferencias motivacionales hacia la práctica existentes entre varones y mujeres.

CUARTA

En relación a la percepción de diversión de las clases de Educación Física, observamos que los escolares poseen una alta valoración de la asignatura. De éste modo, encontramos que menos de una cuarta parte de la totalidad de la muestra señalan una baja percepción de diversión en las clases. Así mismo, podemos ver que la valoración más alta de percepción de la diversión se asocia significativamente a los varones, siendo las niñas las que tienen una opinión más baja en relación a ésta variable.

Cuando relacionamos la variable diversión con los niveles de actividad física habitual encontramos una relación positiva y significativa, de tal forma que, tanto en varones como en mujeres los niveles más altos de actividad físico-deportiva habitual se asocian con los valores más elevados de percepción de diversión en la asignatura. No obstante, es necesario señalar que los valores medios de nivel de actividad físico-deportiva obtenidos en las diferentes subescalas y en la escala global, son más bajos que los registrados en la variable utilidad analizada anteriormente. Pensamos que la diversión en la asignatura de Educación Física se relaciona directamente con el nivel de competencia motriz y autosuficiencia que los escolares muestran en el desarrollo y realización de las tareas planteadas.

Una Educación Física orientada a contenidos deportivos centrados en la competición va a tener una respuesta positiva por parte del entorno de varones que muestran una mayor competencia motriz y del mismo modo, va a tener una

respuesta negativa en el sector de las niñas que poseen otras motivaciones alejadas de los entornos competitivos. Éste hecho puede explicar, a nuestro modo de ver, las diferencias existentes en la percepción de diversión reflejada entre varones y mujeres.

QUINTA

Al analizar la percepción que los escolares poseen sobre la motivación que el maestro de Educación Física genera para incentivarles a realizar actividad físico-deportiva fuera del entorno escolar, podemos observar una valoración baja tanto en varones como en mujeres. De ésta forma, más de un 85% de la muestra considera ésta motivación en niveles que van desde aceptables a bajos. Así mismo, son de nuevo las niñas las que se asocian positiva y significativamente a los valores más bajos de puntuación de ésta variable.

Cuando relacionamos la percepción que los escolares poseen de la motivación que el profesor genera con los niveles de actividad física habitual encontramos, tanto en varones como en mujeres una relación positiva y significativa, de tal modo que los niveles más elevados de actividad físico-deportiva habitual se relacionan significativamente con valoraciones más altas de percepción de motivación por parte de los escolares. Aunque las medias registradas por los varones son más elevadas que en las mujeres en todas las subescalas y en la escala global, cuando los escolares perciben que el profesor les anima y motiva para realizar actividad físico-deportiva fuera del entorno escolar, se produce una respuesta positiva que se asocia a niveles más elevados de actividad física registrada. Ésta circunstancia nos indica la necesidad de centrar la intervención docente en intervenir sobre la motivación intrínseca de los escolares hacia la actividad físico-deportiva, de tal forma que las actividades deben responder a las necesidades e inquietudes motivacionales diferenciadas existentes entre varones y mujeres.

VIII.1. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACION.

En la presente investigación, podemos señalar una serie de limitaciones propias del diseño de investigación utilizado o surgidas por algún tipo de variable contaminada que no ha sido posible de controlar a lo largo del desarrollo del estudio:

Entre las limitaciones más significativas destacamos:

1. El instrumento utilizado “Inventario de Actividad Física Habitual en Escolares (IAFHE), ofrece datos indirectos sobre la actividad física habitual de los escolares. A pesar de que a través de éste instrumento, el acceso a la muestra es muy representativo, somos conscientes de que los datos de actividad física realizada no son reales. Por lo tanto, sería conveniente llevar a cabo diferentes investigaciones complementarias, utilizando muestras más reducidas que nos permitan el uso de diversos instrumentos como pulsómetros, podómetros, acelerómetros o diarios de actividad física, que nos permita valorar con mayor exactitud la actividad física que realizan los sujetos estudiados.
2. Las variables independientes utilizadas en la investigación poseen una naturaleza categórica, por lo que los análisis estadísticos realizados poseen ciertas limitaciones. Los análisis estadísticos llevados a cabo no permiten analizar el efecto que otras variables desarrollan en los niveles de actividad física evaluada. Podemos confirmar, que somos conscientes de la contaminación generada por otros factores referidos a otras investigaciones nacionales o internacionales, como la familia, contexto escolar, intervención de las instituciones responsables en materia deportiva, entre otras.
3. Hemos encontrado dificultades al utilizar el diseño cuasi experimental en el análisis de 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. Hubiera sido necesario la utilización de técnicas cualitativas, ya que el empleo exclusivo de una metodología cuantitativa limita las conclusiones arrojadas por nuestra investigación, y nos hubiéramos acercado en mayor medida al fenómeno estudiado.
5. Al centrar nuestra investigación en escolares de 10-12 años, hemos observado que la bibliografía de la que disponíamos para discutir nuestra investigación era limitada ya que en la mayoría de casos se centra en alumnos de los 12 a los 18 años, de ahí la exclusividad de nuestro estudio.

VII.2. PROSPECTIVAS DE LA INVESTIGACION.

Tras el desarrollo de la presente investigación, planteamos una prospectiva de diseños de investigación que profundice en el conocimiento de las relaciones establecidas entre las variables principales abordadas en la misma.

1. A pesar de que el “Inventario de Actividad Física Habitual en Escolares” (IAFHE), nos permite obtener datos sobre la actividad física que realizan los escolares, sería conveniente profundizar y obtener datos objetivos de la actividad que realizan los escolares. Por ello, planteamos otra serie de investigaciones que utilicen instrumentos más precisos de medición de actividad física (pulsómetros, podómetros, acelerómetros o diarios de actividad física).

2. Una vez obtenidos los resultados del nivel de actividad física habitual de los sujetos con el hábito de práctica físico-deportiva, condición de la percepción que tienen los escolares sobre la utilidad de la asignatura de Educación Física, percepción de la diversión en clases de Educación Física, y percepción de la motivación del docente en las clases de Educación Física, sería necesario analizar estas variables de forma independiente, utilizando pruebas de naturaleza cuantitativa continua, como observación directa del comportamiento del alumno en las sesiones de Educación Física, metodologías de trabajo del docente, o comportamientos del docente en las sesiones de Educación Física.

3. Incluir bajo un modelo estructural otra serie de variables de influencia que podrían modificar los niveles de actividad física habitual de los escolares, tales como el entorno socio-afectivo, la intervención de las instituciones deportivas o la presencia de las instalaciones deportivas, entre otras.

4. Desarrollar diseños de investigación cualitativos que ayuden a complementar los resultados obtenidos en la presente investigación, sobre todo la presencia de grupos de discusión que ayuden a explicar en mayor medida los resultados obtenidos.

5. Proponer investigaciones que permitan la comparación entre alumnos de primaria con los de secundaria, estableciendo una separación de los datos que nos permitan observar cuáles son los aspectos que varían de unos años a otros.

IX. BIBLIOGRAFÍA

- Ahrabi-Fard, I. y Matvienko, O. A. (2005). Promoción de una educación activa de la actividad física orientada a la salud en las clases de educación física. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 1(3), 163-170.
- Albarracín Pérez, A., Moreno Murcia, J.A. y Beltrán Carrillo, V.J. (2014). La situación actual de la educación física según su profesorado: Un estudio cualitativo con profesores de la Región de Murcia. *CCD*, 9, 225-234
- Alonso, D. A., Marcos, F. M. L., Oliva, D. S., Ponce, I. G., y Chamorro, J. M. L. (2012). ¿Es compatible el deporte en edad escolar con otros roles sociales? Un estudio a través de la Teoría de la Autodeterminación. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (21), 50-52.
- Altenberger, H., Erdnöß, S., Fröbus, R., Höss-Jelten, C., Oesterhelt, V., Siglreitmaier, F. y Stefl, A. (2005). *Augsburger Studie zum Schulsport in Bayern ein Beitrag zur Qualitätssicherung und Schulsportentwicklung*. Donauwörth: Auer Verlag.
- Álvarez, F. (1991). *La experiencia humana de salud desde una óptica cristiana*. Barcelona: Labor Hospitalaria.
- Amenabar, B., Sistiaga, J. J. y García, E. (2008). Revisión de los distintos aspectos de la influencia de los padres y las madres en la práctica de la actividad física y el deporte. *Apunts. Educación física y deportes*, (93), 29-35.
- Aragão, I. R., Macedo, R., y De-Bortoli, R. (2014). Características de la práctica de actividades físicas y deportivas en preadolescentes en Aracaju (versión traducida al español). *pensar en movimiento: revista de ciencias del ejercicio y la salud*, 12(2), 14-26.
- Aranda, C. R. (2009). Currículum, Educación Física y salud: Educación Física orientada en educación para la salud. *EFdeportes. Revista Digital*, 13 (130).
- Arévalo, C. G., y Arribas, T. L. (2010). *Didáctica de la educación física*. Barcelona: Graó.
- Arribas, I. S. (2008). ¿Consiguen los estudiantes de primaria los objetivos propuestos en Educación Física? *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, (29), 2.
- Arriscado, D., Muros, J. J., Zabala, M., y Dalmau, J. M. (2015). Hábitos de práctica física en escolares: factores influyentes y relaciones con la condición física. *Nutr Hosp.*, 31(3), 1232-1239.
- 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: Jefatura del Estado.
- 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: Jefatura del Estado.

- 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.E. (2013). Ley Orgánica 8/2013 de Educación de 9 de diciembre de 2013 (publicado en B.O.E. 295 de 10 de diciembre de 2013). Madrid: Jefatura del Estado.
- B.O.E. (2014). Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero de 2014 (publicado en B.O.E. 52 de 1 de marzo de 2014) por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- B.O.R.M. (2014). Decreto 198/2014 de 5 de septiembre de 2014 (publicado en B.O.R.M. 206 de 6 de septiembre de 2014) por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Región de Murcia. Murcia: Consejo de Gobierno.
- Baena-Extremera, A., Granero-Gallegos, A., Sánchez-Fuentes, J.A., y Martínez-Molina, M. (2014). Apoyo a la autonomía en Educación Física: antecedentes, diseño, metodología y análisis de la relación con la motivación en estudiantes adolescentes. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 46-49.
- Baena-Extremera, A., y Granero-Gallegos, A. (2015). Modelo de predicción de la satisfacción con la educación física y la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 177-192.
- Barreal-López, P., Navarro-Patón, R. y Basanta-Camiño, S. (2015). Disfrutan los escolares de Educación Primaria en las clases de Educación Física. Un estudio descriptivo. *Trances*, 7(4), 613-625.
- Barkoukis, V., Ntoumanis, N. y Thøgersen-Ntoumani, C. (2010). Developmental changes in achievement motivation and affect in physical education: Growth trajectories and demographic differences. *Psychology of Sport and Exercise*, 11, 83–90.
- Beets, M. W., Cardinal B. J., y Alderman, B. (2010). Parental social support and the physical activity-related behaviors of youth: A review. *Health Education y Behavior*, 37(5), 621-644.
- Benítez Sillero, J.D. (2010). *La actividad física relacionada con la salud. Efectos, beneficios de la misma y consecuencias de la inactividad física. Innovación y experiencias educativas*, 28, 1-8.
- Bermejo, J. (2005). Hacia una salud holística. *Red latinoamericana de Gerontología*, 203-204.
- Bentler, P.M. (1990). *Comparative fit indexes in structural models. Psychological Bulletin*, 107, 238-246
- Bräutigam, M. (1999). So schlecht ist er auch wieder nicht Erste Zugänge auf die Frage nach dem "Schlechten" Sportlehrer aus Schülersicht. *Sportunterricht*, 49, 100–111.
- Broad, K. L. (2001). The gendered unapologetic: Queer resistance in women's sport. *Sociology of Sport Journal*, 18(2), 181-204.

- Browne, M.W., y Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fits. En K.A. Bollen y J. S. Long (Eds.). *Testing structural equation models* (136-162). Thousand Oaks: Sage.
- Bustamante, A., Beunen, G. y Maia, J. (2012). Valoración de la aptitud física en niños y adolescentes: construcción de cartas percentílicas para la región central del Perú. *Rev. Perú. med. Exp.*, 188-197.
- Cairney, J. Kwan, M. Y. W, Veldhuizen, S., Hay, J., Bryan, S.R., Faught, B.E. (2012). Gender, perceived competence and the enjoyment of physical education in children: a longitudinal examination. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9:26, 1-8.
- Calderón, A., Martínez de Ojeda, D., y Martínez, I. A. (2013). Influencia de la habilidad física percibida sobre la actitud del alumnado tras una unidad didáctica basada en Educación Deportiva. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 16-20.
- Cañabate Ortiz, D., Torralba Vicens, J. P., Cachón Zagalaz, J., y Zagalaz, M. L. (2014). Perfiles motivacionales en las sesiones de educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 26, 34-39.
- Cárcamo, J. (2012). El profesor de Educación Física desde la perspectiva de los escolares. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(1), 105-119.
- Calero, I. A., Sánchez, A. C., y Núñez, J. A. L. (2015). análisis de las actividades extraescolares en función de la variable género en el alumnado de primaria de la provincia de Granada. *European Scientific Journal, ESJ*, 11(13).
- Calfas, K.J. y Taylor, W.C. (1994). Effects of physical activity on psychological variables in adolescents. *Pediatric Exercise Science*, 6 (4), 406-423.
- 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.
- Ceballos, E. (2006). Dimensiones de análisis del diagnóstico en educación: El diagnóstico del contexto familiar. *Relieve*, 12(1), 33-47.
- Cecchini, J. A., Montero, J., y Peña, J. V. (2003). Repercusiones del programa de intervención para desarrollar la responsabilidad personal y social de Hellison sobre los comportamientos de fair-play y el auto-control. *Psicothema*, 15(4), 631-637.
- Cecchini Estrada, J. A., Fernández-Losa, J. L., González González de Mesa, C., y Cecchini Applegate, C. (2013). Aplicaciones del modelo de autodeterminación en la educación física de primaria. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(1), 97-109.
- Cera Castillo, E., Almagro, B.J., Conde García, C., y Sáenz López Buñuel, P. (2015). Inteligencia emocional y motivación en Educación Física en secundaria. *Retos*, 27, 8-13.

- Chodzko-Zajko, W., y Schwingel, A. (2009). Transnational strategies for the promotion of physical activity and active aging: The World Health Organization model of consensus building in international public health. *Quest*, 61, 25-38.
- Cloes, M., Lenzem, B., y Trudel, P. (2009), Analyse de la littérature francophone portant sur l'intervention de l'entraîneur sportif, publiée entre 1998 et 2007. *Révue STAPS*, 87, 7-24.
- Consejo Superior de Deportes (2001). *Estudio Los hábitos deportivos de la población escolar en España*. Madrid: CSD.
- Crocker, L., y Algina, J. (1996). *Introduction to classical and modern theory test theory*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Cuevas, R., García, T., y Contreras, O. (2013). Perfiles motivacionales en educación física: Una aproximación desde la teoría de las Metas de Logro 2x2. *Anales de Psicología*, 29(3), 685-692.
- D'Haese, S., Van Dyck, D., Bourdeaudhuij, I. y Cardon, G. (2013). Effectiveness and feasibility of lowering playground density during recess to promote physical activity and decrease sedentary time at primary school. *BMC Public Health*, 13, 1154.
- Davó, M. C., Gil-González, D., Vives-Cases, C., Álvarez-Dardet, C., y La Parra, D. (2008). Las investigaciones sobre promoción y educación para la salud en las etapas de infantil y primaria de la escuela española: una revisión de los estudios publicados entre 1995 y 2005. *Gaceta Sanitaria*, 22(1), 58-64.
- Decreto 198/2014 del 5 de septiembre por el que se establece el currículo de Primaria en la Región de Murcia.
- 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.
- 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. (2003). La salud en el currículum de la Educación Física: fundamentación teórica y materiales curriculares. En *XIX Congreso Panamericano de Educación Física*. Puebla, México.
- Dismore, H., y Bailey, R. (2012). Fun and enjoyment in physical education: young people's attitudes. *Research Papers in Education*, 26, pp. 499-516.
- Dubos, R. (1975). *El Espejismo de la Salud*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Escartí, A., Pascual, C., y Gutiérrez, M. (2011). Propiedades psicométricas de la versión española del "Cuestionario de responsabilidad personal y social" en contextos de educación física. *Revista de psicología del deporte*, 20, 119-130.
- Escuelas Mejores a través de la Salud (2009). *Tercera Conferencia Europea sobre Escuelas Promotoras de la Salud*. Vilna, Lituania. 15-17 de junio 2009.
- Estrada, J. A. C., González-Mesa, C. G., Giménez, A. M., Fernández-Río, J., Jordán, O. C., y Granados, S. R. (2008). Metas sociales y de logro, persistencia-esfuerzo e intenciones de práctica deportiva en el alumnado de Educación Física. *Psicothema*, 20(2), 260-265.
- Fernández, L. C., López, D. C., Leiva, F. L., Del Rosal, J. L. D. R., Ariza, F. O., y Caño, J. A. F. (2012). El senderismo una actividad física saludable para las personas mayores. *EmásF: revista digital de educación física*, (19), 8-17.
- Folsom, A.R., Arnett, D.K., Hutchinson, R.G., Liao, F., Clegg, L.X., y Cooper, L.S. (1997). Physical activity and incidence of coronary heart disease in middle-aged women and men. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 29, 901-9.
- Franco Serrano, E. (2010). Evolución diacrónica del concepto de Educación Física. *EFDeportes, Revista Digital*, 15 (147).
- Fredricks, J.A. y Eccles, J.S. (2004). Parental influences on youth involvement in sports. En M. Weiss (Ed.), *Developmental sport and exercise psychology: a lifespan perspective* (pp. 145-164). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Frías Osuna, A. (2000). *Salud Pública y Educación para la Salud*. Barcelona: Masson.
- Gallego-Diéguez, J. (2006). *Escuela promotora de salud*. Recuperado de <http://www.educaweb.com/noticia/2006/11/06/escuela-promotora-de-salud-es-aquella-proporciona-experiencias-coherentes-2038/>.
- García Cantó, E. (2011). *Niveles de actividad física habitual en escolares de 10 a 12 años de la Región de Murcia*. (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia.
- García-Canto, E., Rodríguez García, P.L., López-Miñarro, P.A., López-Villalba, F.J., y Pérez Soto, J. J. (2013). Autopercepción de competencia motriz y práctica físico-deportiva en alumnos de 10-12 años de Molina de Segura (Murcia-España). *Acción Motriz*, pp 57-58.
- García-Cantó, E., Rodríguez García, P. L., López, C., y López Miñarro, P. Á. (2013). Tiempo de ocio y práctica físico-deportiva en escolares (10-12 años) de la región de Murcia (España): diferencias en función del género. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 11(22).
- García-Cantó, E., Rodríguez García, P. L., López Miñarro, P. A., y Villalba, F. J. (2015). validación de un inventario para la medición de la actividad física habitual en escolares (IAFHE). *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (403), 45-60.
- García Ferrando, M., y Llopis, R. (2011). *Ideal democrático y bienestar personal. Encuesta sobre los hábitos deportivos en España 2010*. Madrid: CSD.

- García Madrigal, J.J., y Santiago Garcés, M.I. (2011). Las tendencias actuales de la Educación Física en la enseñanza primaria en Amancio. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, vol 3, 23.
- Garita, E. (2006). Motivos de participación y satisfacción en la actividad física, el ejercicio físico y el deporte. *Revista Movimiento Humano y Salud*, 3(1), 1-16.
- Gil-Madrona, P. y Contreras, O. (2003). Interés y valoración del área de educación física por padres y alumnos en la enseñanza obligatoria. *Revista de Educación*, 332, 327-355.
- Gil-Madrona, P. y Contreras-Jordán, O. (2003) Interés y valoración del área de Educación Física por padres y alumnos en la enseñanza obligatoria. *Revista de Educación*, 332, 255-28
- Gil-Madrona, P. y Martínez, M. (2014). Emociones percibidas en Educación Física en 6º curso de primaria. *Educación XX1*.
- Gil-Madrona, P., Silva, S.A.P., Romo, V., y Miranda, M.L.J. (2015). Actitudes de estudiantes de Primaria en relación a las clases de Educación Física. *Revista Brasil Educación Física y Deporte*, 29(1), 127-137.
- Golan, M., y Weizman, A. (2001). Family approach to the treatment of childhood obesity: conceptual model. *J Nutr Education.*, 33, 102-7.
- 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.
- Gómez, A. (2012). Estrategias de intervención docente en educación física para el desarrollo de la autonomía en el alumnado de educación primaria. (Tesis doctoral). Universidad de La Laguna.
- Gómez-Mármol, A. (2013). Relación entre la autopercepción de la imagen corporal y las clases de educación física, según su nivel de intensidad y diversión, en alumnos de educación secundaria. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 31, 99-109.
- Gómez Rijo, A. (2013). Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en relación con la diversión y la desmotivación en las clases de educación física. *Revista de Investigación en Educación*, 11 (2), 77-85.
- Gómez, R. (2013). *Hábitos de uso del tiempo libre y nivel de actividad física de estudiantes de secundaria del liceo Nicoya, Guanacaste, Costa Rica*. Tesis Doctoral. Costa Rica: Universidad Nacional Costa Rica.
- González-Cutre Coll, D., Sicilia Camacho, A., y Moreno Murcia, J.A. (2011). Un estudio cuasi-experimental de los efectos del clima motivador tarea en las clases de Educación Física. *Revista de Educación*, 356, 677-700.

- González, G. T., y Estrada, F. J. P. (1999). Superar la disciplinabilidad y la transversalidad simple: hacia un enfoque basado en la educación global. *Investigación en la Escuela*, 37, 5-11.
- Granda, J., Alemany, I., Montilla, M., Barbero, J.C., Custodio, A., y Rojas, G. (2013). Frecuencia de práctica y motivos de participación en actividades físicas en función del género y la edad de escolares de 13-14 años de Melilla. *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, 43, 79-97.
- Granero-Gallegos, 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*.
- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Gómez-López, M., y Abrales, J. A. (2014). Estudio Psicométrico y Predicción de la Importancia de la Educación Física a Partir de las Orientaciones de Meta ("Perception of Success Questionnaire - POSQ"). *Psychology/Psicología Reflexão e Crítica*, 27(3), 443-451.
- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Pérez-Quero, F.J., Ortiz-Camacho, M.M., y Bracho-Amador, C. (2014). Validación española del «intention to partake in leisure-time physical activity». *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 26, pp. 40-45.
- Gustafson, S.L., y Rhodes, R.E. (2006). Parental correlates of physical activity in children and early adolescents. *Sports Medicine*, 36(1), 79-97.
- Gutiérrez Sanmartín, M., Pilsa Doménech, C., y Torres Benet, E. (2007). Perfil de la educación física y sus profesores desde el punto de vista de los alumnos. *Revista internacional de ciencias del deporte*, 3, 39-52.
- Gutiérrez, M. (2014). Relaciones entre el clima motivacional, las experiencias en educación física y la motivación intrínseca de los alumnos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 26, 9-14.
- Gutiérrez, M., Rodríguez-Martín, B., Martínez-Andrés, M., García-López, Ú., t Sánchez-López, M. (2014). Perception of the environment for physical activity of schoolchildren in the province of Cuenca, Spain. *Gaceta Sanitaria*, 28(1), 34-40.
- Haapanen, N., Miilunpalo, S., Vuori, I., Oja, P., y Pasanen, M. (1997). Association of leisure time physical activity with the risk of coronary heart disease, hypertension and diabetes in middle-aged men and women. *International Journal of Epidemiology*, 26, 739-47.
- Haapla, H., Hirvensalo, M., Laine, K., Laakso, L., Hakonen, H., Kankaanpa, A., Lintunen, T. y Tammelin, T. (2014). Recess physical activity and school-related social factors in Finnish primary and lower secondary schools: cross-sectional associations. *BMC Public Health*, 1-9.

- 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.*
- Hermoso, Y., García, V., y Chinchilla, J. L. (2010). Estudio de la ocupación del tiempo libre de los escolares. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 18, 9-13.
- Hernando, M. A. (2006). Calidad de vida, Educación Física y salud. *Revista Española de Pedagogía*, 235, 453-464.
- 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.
- 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.
- Hernández, J. L. y Velázquez, R. (2007). *La educación física, los estilos de vida y los adolescentes: Cómo son, cómo se ven, qué saben y qué opinan*. Barcelona: Grao.
- How, Y. M., Whipp, P. R., Dimmock, J. A. y Jackson, B. (2013). The Effects of Choice on Autonomous Motivation, Perceived Autonomy Support, and Physical Activity Levels in High School Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 32, 131-148.
- Huertas, E. R., Moreno, M. S., Espinosa, F. R., Moreno, M. R., Rodríguez, J. A., y Ródenas, M. A. (2012). Programa Casería (Cuestionario hábitos Saludables en Primaria). Respuestas de escolares de 6 a 10 años de edad. *SEMERGEN-Medicina de Familia*, 38(5), 265-277.
- Hurtel, V., y Lacassagne, M. F. (2009). Importance des parents dans l'environnement social des jeunes joueurs de tennis : comparaison entre les années d'échantillonnage et les années de spécialisation. *Révue STAPS*, 84, 93-104.
- Isorna Folgar, M., Rial Boubeta, A. y Vaquero-Cristóbal, R. (2014). Motivaciones para la práctica deportiva en escolares federados y no federados. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, 80-84.
- Iradge, A.H., y Oksana, A.M. (2005). Promoción de una Educación activa de la Actividad Física orientada a la salud en las clases de Educación Física. *Calle Libre*, 3, (1), pp.

163-170.

- Jöreskog, K.G., y Sörbom, D. (1986). *LISREL IV: Analysis of Lineal Structural Relationships by Maximum Likelihood and Least Squares Methods*. Moreville, IN: Scientific Software, Inc.
- Kalaja, S., Jaakkola, T., Liukkonen, J. y Watt, A. (2010). The role of gender, enjoyment, perceived competence, and fundamental movement skills as correlates of the physical activity engagement of finish physical education students. *Scandinavian Sport Studies Forum*, 1, 69-87.
- 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.
- Kimiecik, J., y Cuerno, S. (2012). Examining the relationship between family context and children's physical activity beliefs: The role of parenting style. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 10-18.
- 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.
- Koo, J.E. y Lee, G.U. (2015). An effect of recreation programs based on physical activity on children's optimism, styles of humor, and adaptation to school life. *Journal of Exercise of rehabilitation*, 11 (3), 169-174.
- Lleixà, T. (2001). El vitae de Educación Física en la Unión Europea. *Actas de XIX Congreso Nacional de Educación Física*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Liang, Y. Lau, W.C., Huang, Y.J., Madisson, R., y Baranowski, T. (2014). Validity and reliability of questionnaires measuring physical activity self-efficacy, enjoyment, social support among Hong Kong Chinese children. *Preventive Medicine Reports*, 48-52.
- López, J. M., Párraga, J., y Torres, J. (1998). La salud corporal como bloque de contenido de la Educación Física en la Educación primaria. En: García López, A., Ruiz Juan, F., Casimiro Andújar, A.J. (Eds.), *La enseñanza de la Educación Física y el Deporte escolar*. Actas II Congreso Internacional. I.A.D., Almería.
- López Santos, V. (1998). *Hacia una escuela saludable*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- López Santos, M. V. (2000). Educación para la salud en la escuela. En: A. Frías Osuna. *Salud pública y Educación para la salud*. Madrid: Masson.
- Luengo Vaquero, C. (2007). Actividad físico-deportiva extraescolar en alumnos de primaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7 (27), 174-184.
- Macias, A. I., Gordillo, L. G., y Camacho, E. J. (2012). Hábitos alimentarios de niños en edad escolar y el papel de la educación para la salud. *Revista chilena de nutrición*, 39(3), 40-43.

- Madera, C. y Salón, K. (2015). Physical education or play time, that is more effective in promoting physical activity in primary school children? *BMC Notas de Investigación*, 8-12.
- 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.
- Marcos Becerro, J. F. (1989). *Salud y deporte para todos*. Madrid: Eudema.
- Martínez Arias, M.R. (1995). *Psicometría: Teoría de los test psicológicos y educativos*. Madrid: Síntesis.
- Martín de Benito, M. y Guzmán Luján, J. F. (2012). Inteligencia emocional, motivación autodeterminada y satisfacción de necesidades básicas en el deporte. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12(2) 39-43.
- Masià, J. R., Montero, D. P., Deltell, M. C. J., y González, V. H. (2014). Actividad físico-deportiva extraescolar en alumnos de primaria: el caso de Torreveja (Alicante). *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (25), 48-52.
- McMurray, R. G., Harrell, J. S., Bangdiwala, S. I., y Hu, J. H. (2003). Tracking of physical activity and aerobic power from childhood through adolescence. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 35(11), 1914-1922.
- Mendoza, R., Batista-Foguet, J. M., y Oliva, A. (1994). Live-styles of European school- children: findings of the WHO Cross National Study on Health-related Behavior. *En J. P. Dauwalder (Ed.), Psychology and Promotion of Health*. Toronto: Hogrefe & Huber Publisher.
- Mendoza, R., Sagrera, 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.
- Ministerio de Educación ganar salud (2009). Recuperado de <http://www.msssi.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/promocion/saludJovenes/docs/ganarSaludEscuela.pdf>.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). Recuperado de www.mecd.gob.es
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2013). *Encuesta Nacional de Salud de España 2011/12 (ENSE 2011/12)*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística.
- Ministerio de Salud de la Nación. (2006). *Primera Encuesta Nacional de Factores de Riesgo*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Salud.

- Moreno Murcia, J.A., y Cervelló, E. (2002). Pensamiento del alumno hacia la Educación Física: Su relación con la práctica deportiva y el carácter del educador. *Enseñanza*, 21, 345-362.
- Moreno Murcia, J. A., y Cervelló, 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 Murcia, J. A., y Cervelló, E. (2004). Influencia de la actitud del profesor en el pensamiento del alumno hacia la educación física. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, XIV(1), 33-51.
- Moreno Murcia, J. A., Cervelló, 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*, 8(1), 171-183.
- Moreno Murcia, J. A., Rodríguez García, 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 Murcia, J.A., Alonso Villodre, N., Martínez Galindo, C. y Cervelló Gimeno, E. (2005). motivación, disciplina, coeducación y estado de flow en educación física: diferencias según la satisfacción, la práctica deportiva y la frecuencia de práctica. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 5(1-2).
- Moreno Murcia, J. A., y Hellín Gómez, P. (2002). Alumnos con diferencia psíquica. ¿Es importante la Educación Física? Su valoración según la edad del alumno y el tipo de centro. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 2 (8), 298-319.
- Moreno Murcia, J. A. y Hellín, P. (2002). ¿Es importante la Educación Física? Su valoración según la edad del alumno y el tipo de centro. *Revista internacional de medicina y ciencias de la actividad física y del deporte*, (8), 5, 298-318.
- Moreno Murcia, J. A., Hellín, P., y Hellín, M.G. (2006). Pensamiento del alumno sobre la educación física según la edad. *Apunts educación física y deportes*, 85, 28-35.
- Moreno Murcia, J. A., y Hellín, M. G. (2007). El interés del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9.
- Moreno Murcia, J. A., Huéscar, E. y Parra, N. (2013). Manipulación del clima motivacional en educación física para evitar el aburrimiento. *Revista Mexicana de Psicología*, 30(2) 108-114.
- Moreno Murcia, J. A., Vera, J. A., y Cervelló, E. (2007). Efectos de la cesión de responsabilidad de la evaluación en la motivación y la competencia percibida en el aula de educación física. *Revista de Educación*, 348, 423-440.

- Moreno Murcia, J.A., Zomeño, T.E., Marín, L.M., Ruiz, L.M., y Cervelló, E. (2013). Percepción de la utilidad e importancia de la Educación Física según la motivación generada por el docente. *Revista de Educación*, 362, 380-401.
- Morente, H., Zagalaz, M.L., Molero, D., y Carrillo, S. (2012). Prevención de la obesidad infantil a través de la motivación intrínseca hacia la práctica de actividad física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 22, 33-37.
- Murillo, B., Julián, J.A., García-González, L., Albarca-Sos, A., y Zaragoza, J. (2014). Influencia del género y de los contenidos sobre la actividad física y la percepción de competencia en Educación Física. *RICYDE. Revista internacional de ciencias del deporte*, 36(10), 131-143.
- Navarro de Ocio, E. (2008). Trabajo la salud desde el área. *Innovación y experiencias educativas*, 12.
- 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.
- Niñerola, J., Pintanel, M., y Capdevila, L. (2004). Motivación y actividad física: el autoinforme de motivos para la práctica de ejercicio físico (AMPEF). *Revista de Psicología del Deporte*, 13(1), 55-74.
- 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.
- Olivera, J. (2011). Escenarios y ambientes de la Educación Física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 103, 5-8.
- Organización Panamericana de la Salud. (2010). *La OPS y la OMS lanzaron la campaña Mil ciudades Mil vidas*. Recuperado de: http://new.paho.org/arg/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=335.
- Ornelas, I., Perreira, K., y Ayala, G. (2007). Parental influences on adolescent physical activity: a longitudinal study. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 4, 3.
- Özdirenç, M., Özcan, A., Akin, F., y Gelecek, N. (2005). Physical fitness in rural children compared with urban children in Turkey. *Pediatrics International*, 47, 26-31.
- Paffenbarger, R. S. Jr., Hyde, R. T. y Wing, A. L. (1978). Physical activity, all cause mortality, and longevity of college alumni. *The new England journal of Medicine*, 108, 161-175.
- Pantoja Vallejo, A., y Montijano González, J. (2012). Estudio sobre hábitos de actividad física saludable en niños de Educación Primaria de Jaén capital. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 107, 13-23.
- Pascual, C., Escartí, A., Llopis, R., Gutiérrez, M., Marín, D., & Wright, P. M. (2011). Implementation fidelity of a program designed to promote personal and social

- responsibility through physical education: A comparative case study. *Research quarterly for exercise and sport*, 82(3), 499-511.
- Pedrero Guzmán, M^a. C. (2002). Análisis de la Educación Física en la Región de Murcia desde la perspectiva psicosocial del alumno. (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia.
- 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.
- Perea, R. (1992). *Educación para la Salud*. Madrid: FUE/UNED.
- Pérez, I. J., y Delgado, M. (2004). *La salud en secundaria desde la Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Pereibañez Elizondo, S.E., Jeffers Duarte, B. Y Mayo Marrero, M. (2013). Formación y desarrollo de una cultura de práctica sistemática de ejercicios físicos para la vida. *Didáctica y Educación*, 4, 103-110.
- 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.
- Photiou, A., Anning, J. H., Mészáros, J., Vajda, I., Mészáros, Z., y Ng. N. (2008). Lifestyle, Body Composition, and Physical Fitness Changes in Hungarian School boys (1975-2005), *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79(2), 166-173.
- Piéron, M., Ruiz Juan, F., y García Montes M^a.E. (2008). la opinión del alumnado de enseñanza secundaria sobre las clases de educación física: un desafío para los profesores y los formadores. *Revista Fuentes*, 8, 159-175.
- Ponce de León, A., Valdemoros, M^a.A., y Sanz, E. (2010). El influjo educativo de los profesores en el abandono de la práctica físico-deportiva de los adolescentes. *REIFOP*, 13 (4), 211-220.
- Prieto-Benavides, D. H., Correa-Bautista, J.E. y Ramírez-Vélez, R. (2015). Niveles de actividad física, condición física y tiempo en pantallas en escolares de Bogotá, Colombia: Estudio FUPRECO. *Nutr Hosp*. 32(5), 2184-2192.
- Prieto, M. L. y Pinto, M. F. (2013). Asociación entre motivos de participación deportiva y comportamiento parental en deporte infantil. *V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Racette, S.B., Dill, T.C., White, M.L., Castillo, J.C., Uhrich, M.L., Inman, C.L., Dupont, N. C. y Clark, B.R. (2015). Influence of physical education on moderate-to-vigorous physical activity of urban public school children in St. Louis, Missouri, 2011-2014. *Prev Chronic Dis.*, 12(12).

- Raimundo, R., y Franca, J. (2004). Estilo de vida dos escolares de Montes Claros, MG. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, 10, 75.
- Ramos Echazarreta, R., Valdemoros San Emeterio, M^a. A., Sanz Arazuri, E., y Ponce de León Elizondo, A. (2007). *La influencia de los profesores sobre el ocio físico deportivo de los jóvenes: Percepción de los agentes educativos más cercanos a ellos*. Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de La Rioja.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua Española*. (22^o Edición). Madrid: Espasa Calpe S.A.
- Reverter Masià, J., Plaza Montero, D., Jové Deltell, M^a.C., y Hernández González, V. (2014). Actividad físico-deportiva extraescolar en alumnos de primaria: el caso de Torreveja (Alicante). *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, 48-52.
- Ridgers, N.D., Timperio, A., Cerin, E. y Salmón, J. (2014). Compensation of Physical Activity and Sedentary Time in Primary School Children. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 46 (8), 1564-1569.
- Rodríguez García, P. L. (2006). *Educación Física y salud en primaria. Hacia una educación corporal significativa y autónoma*. Barcelona: Inde.
- Rodríguez García, P.L., García Cantó, E., Sánchez López, M.C., y López Miñarro, P.A. (2013). Percepción de la utilidad de las clases de educación física y su relación con la práctica físico-deportiva en escolares. *Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica*, 25(1), 65-76.
- Rodríguez García, 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-Hernández, A., Feu, S., Martínez-Santos, R., y De la Cruz-Sánchez, E. (2011). Prevalencia y distribución de la inactividad física y el exceso de peso en la población española en edad escolar. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 7(3), 157-168.
- Rodríguez Huertas, E., Solana Moreno, M.I., Rodríguez Espinosa, F., Rodríguez Moreno, M.J., Aguirre Rodríguez, J.C., Alonso Ródenas, M. (2012). Programa CASERIA (Cuestionario hábitos Saludables en Primaria). Respuestas de escolares de 6 a 10 años de edad. *Smergen*, 38, pp. 265-77
- 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-Cerezo, C., Cesar Martínez-Baena, A., Ortiz Camacho, M^a. M., y Contreras Jordán, O.R. (2011). Percepción de padres y madres respecto a la promoción de actividad físicodeportiva para una Escuela Activa y Saludable. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(2), 605-620.

- 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*, 8, 333-341.
- Ros Fuentes, J.A. (2007). *Actividad física + salud. Hacia un estilo de vida activo*. Murcia: Consejería de Sanidad de la Región de Murcia.
- Rué Rosell. L., y Serrano Alfonso, M.A. (2014). Educación Física y promoción de la salud: estrategias de intervención en la escuela. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, 186-19.
- Ryan, R.M., y Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation on intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ruiz, P. O. (2004). La educación moral como pedagogía de la alteridad. *Revista española de pedagogía*, 5-30.
- Pronk, N. (2009). *ACSM's Worksite Health Handbook-2nd Edition. A Guide to Building Healthy and Productive Companies*. Champaign, IL: Humankinetics.
- Sallis, J.F., Bauman, A., y Pratt, M. (1998). Environmental and policy interventions to promote physical activity. *Am J Prev Med*, 15(4), 379-97.
- 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 Oliva, D. (2014). *Motivación y Desarrollo positivo en el alumnado a través de la Educación Física* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia.
- Sánchez-Oliva, D., Viladrich, C., Amado, D., González-Ponce, I., y García-Calvo, T. (2014). Predicción de los comportamientos positivos en educación física: una perspectiva desde la Teoría de la Autodeterminación. *Revista de Psicodidáctica*, 19(2), 387-406.
- Sánchez-Oliva, D., Leo Marcos, F.M., Amado Alonso, D., Pulido-González, J.J., y García-Calvo, T. (2014). Análisis de los perfiles motivacionales y su relación con los comportamientos adaptativos en las clases de Educación Física. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47, 156-166.
- Sevil Serrano, J., Julián Clemente, J.A., Abarca-Sos, A., Aibar Solana, A., y García-González, L. (2014). Efecto de una intervención docente para la mejora de variables motivacionales situacionales en Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 26, 108-113.
- Sisson, S.B., y Katzmarzyk, P.T. (2008). International prevalence of physical activity in youth and adults. *Obesity Reviews*, 9 (6), 606-14.
- 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., Yang, X. L., Laakso, L., y Viikari, J. (1997). Physical activity in childhood and adolescence as predictor of physical activity in young adulthood. *American Journal of Preventive Medicine*, 13(4), 317-323.
- Terris, M. (1980). Epidemiology as a guide to health policy. *Annual review of public health*, 1(1), 323-344.
- Torres-Luque, G., Carpio, E., Lara Sánchez, A., y Zagalaz Sánchez, M^a. L. (2014). Niveles de condición física de escolares de educación primaria en relación a su nivel de actividad física y al género. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, 17-22.
- Treasure, D. C. y Roberts, G. C. (2001). Students' perceptions of the motivational climate, achievement beliefs, and satisfaction in physical education. *Research Quarterly of Exercise and Sport*, 72, 165-175.
- Trudeau, F., y Shephard, R. J. (2005). Contribution of school programmes to physical activity levels and attitudes in children and adults. *Sports medicine*, 35(2), 89-105.
- Tuero, C., Eseverri, M. y Albarracín, A. (1995). La actividad física en el agua: un planteamiento para la salud. *Habilidad Motriz*, 7, 46-51.
- Tuero del Prado, C., Zapico Robles, B. y González Boto, R. (2012). Deporte en edad escolar y agentes sociales: estudio preliminar sobre la relación entre familia, monitores y deportistas en la provincia de León. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 21, 34-37.
- Tula, A.S., Parker, S.G., Moffat, M.F., Wardlaw, A.J., Connolly, M.J. y Sayers, I. (2011). The role of ALOX5AP, LTA4H and LTB4R polymorphisms in determining baseline lung function and COPD susceptibility in UK smokers. *BMC medical genetics* 12 (1), 173.
- Ureña, F. (2000). Deporte escolar: Educación y salud. En: VV. AA. (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, 18-22.
- Vallejo, A. P., y González, J. M. (2012). Estudio sobre hábitos de actividad física saludable en niños de Educación Primaria de Jaén capital. *Apunts. Educació física i esports*, 107, 13-23.
- Varo, J. J., Martínez, J. A., y Martínez-González, M. A. (2003). Beneficios de la actividad física y riesgos del sedentarismo. *Medicina Clínica*, 121(17), 665-672.
- 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). Universidad de Murcia.
- Velandrino, A., Rodríguez, P.L., y Gálvez, A. (2003). An inventory of habitual physical activity of adolescents in group contexts. *6th Conference of European Sociological Association*. Murcia: Universidad de Murcia

- Vera Lacárcel, J. A. (2006). *Evaluación participativa y responsabilidad en Educación Física*. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia.
- Verloigne, M., Van Lippevelde, W., Maes, L., Yildirim, M., Chinapaw, M., Manios, Y., Androutsos, O., Kovács, E., Bringolfslser, B., Brug, J. y De Bourdeaudhuij, I. (2012). Levels of physical activity and sedentary time among 10- to 12-year-old boys and girls across 5 European countries using accelerometers: an observational study within the ENERGY-project. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9, 34.
- 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). Universidad de Granada.
- Villagrán Pérez, S., Rodríguez-Martín, A., Novalbos Ruiz, J. P., Martínez Nieto, J. M., y Lechuga Campoy, J. L. (2010). Hábitos y estilos de vida modificables en niños con sobrepeso y obesidad. *Nutrición Hospitalaria*, 25(5), 823-831.
- Vio, F., Albala, C., y Kain, J. (2008). Nutrition transition in Chile revisited: mid-term evaluation of obesity goals for the period 2000- 2010. *Public Health Nutr.*, 11, 405-412.
- Wallhead, T., y Ntoumanis, N. (2004). Effects of a Sport Education Intervention on Students' Motivational Responses in Physical Education. *Journal of teaching in physical education*, 23, 4-18.
- Welk, G. (2002). *Physical Activity Assessments for Health-Related Research*. Champaign, IL: Humankinetics.
- Wilson, A. Justine, Liu, Yan, Keith, Sharon E., Wilson, Alexandra H., Kermer, Lindsey E., Zumbo, Bruno D., Beauchamp, y Mark R. (2012). Transformational teaching and child psychological needs satisfaction, motivation, and engagement in elementary school physical education. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 1(4), 215-230.
- World Health Organization (2008). *WHO programme on health statistic*. Ginebra: WHO. Recuperado de <http://www.who.int/healthinfo/statistics/programme/en/index.html>.
- World Health Organization (2010). *Global Recommendations on Physical Activity for Health*. Geneva: WHO Press.
- Wright, P. M., y Burton, S. (2008). Implementation and outcomes of a responsibility-based physical activity program integrated into an intact high school physical education class. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(2), 138.
- Wydra, G. (2001). Beliebtheit und Akzeptanz des Sportunterrichts. *Sportunterricht*, 50, 67-72.

Zhang, T., Melinda, A., y Gu, X. (2011). The Role of Teachers' Support in Predicting Students' Motivation and Achievement Outcomes in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 31, 329-343.

Zieff, S. G., y Veri, M. J. (2009). Obesity, health, and physical activity: Discourses from de United States. *Quest*, 61, 154-179.

X.1. ANEXO 1.

**Inventario de Actividad Física Habitual para Escolares (IAFHE) 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

MARCA CON UNA CRUZ LA RESPUESTA QUE CONSIDERES OPORTUNA

1. ¿Consideras que es útil lo que aprendes en educación física?

Nada Regular Bastante

2. ¿Te divierten las clases de Educación física?

Nada Regular Bastante

3. ¿Qué importancia das a la educación física, con respecto al resto de asignaturas?

Mayor Igual Menor

4. ¿Te ha animado tus profesores de Educación física a realizar actividad física o deporte fuera de clase?

Nada Regular Bastante

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN