

Percepción de diversión en las clases de Educación Física y su relación con los hábitos de práctica físico-deportiva en escolares de 10 a 12 años de la Región de Murcia

Perceived enjoyment in Physical Education classes and its relationship with physical-sports habits among 10 to 12 year old schoolchildren in the Region of Murcia

Marcos Serrano-Peralta¹
Pedro L. Rodríguez-García¹ 
Andrés Rosa-Guillamon¹ 
Eliseo García-Cantó^{1*} 

¹ Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Murcia, España.

Resumen

Introducción: La percepción de diversión en las clases de Educación Física constituye una de las dimensiones más relevantes en la valoración que el alumnado realiza de la asignatura. Asimismo, representa uno de los principales factores predictores de los niveles de actividad física practicada fuera del entorno escolar, favoreciendo la adopción de estilos de vida saludables durante la Educación Primaria. El objetivo de este estudio fue evaluar la percepción de diversión en las clases de Educación Física y analizar su relación con los hábitos de práctica físico-deportiva en escolares de la Región de Murcia. **Material y métodos:** Se realizó un estudio con una muestra de 1187 escolares de entre 10 y 12 años de edad. Para la recogida de datos se emplearon la Escala de Valoración de la Asignatura de Educación Física (E-VADEF-e) y la Escala de Valoración del Estilo de Vida Saludable en Escolares (E-VEVSA-e), ambas previamente validadas y con adecuados índices de fiabilidad y validez. **Resultados:** Los resultados mostraron que los varones presentaron valores significativamente superiores a las mujeres tanto en la percepción de diversión durante las clases de Educación Física como en los hábitos de práctica físico-deportiva. Asimismo, los análisis ANOVA evidenciaron que un mayor nivel de percepción de diversión en las clases de Educación Física se asoció con niveles significativamente más elevados de práctica físico-deportiva. **Discusión:** Los hallazgos ponen de manifiesto la importancia de que el profesorado de Educación Física promueva climas motivacionales positivos y favorezca experiencias emocionales satisfactorias durante las clases. Todo ello con el objetivo de contribuir al desarrollo de hábitos de práctica físico-deportiva regulares y sostenidos fuera del ámbito escolar.

Palabras clave: Diversión, Educación Física, hábitos de práctica físico-deportiva, escolares, género.

Abstract

Introduction: The perception of fun in physical education classes is one of the most important factors in students' evaluation of the subject. It is also one of the main predictors of physical activity levels outside of school, promoting the adoption of healthy lifestyles during elementary school. The objective of this study was to evaluate the perception of fun in physical education classes and to analyze its relationship with physical activity and sports habits among schoolchildren in the Region of Murcia. **Materials and methods:** A study was conducted with a sample of 1,187 schoolchildren between the ages of 10 and 12. Data were collected using the Physical Education Course Evaluation Scale (E-VADEF-e) and the Healthy Lifestyle Evaluation Scale for Schoolchildren (E-VEVSA-e), both of which had been previously validated and had adequate reliability and validity indices. **Results:** The results showed that boys scored significantly higher than girls both in their perception of enjoyment during physical education classes and in their physical activity and sports habits. Furthermore, ANOVA analyses revealed

* Autor de correspondencia: Eliseo García-Cantó eliseo.garcia@um.es

Recibido: Agosto 14, 2025

Aceptado: Junio 10, 2025

Publicado: Junio 30, 2026

Cómo citar: Serrano-Peralta, M., Rodríguez-García, P. L., Rosa-Guillamon, A., García-Cantó, E. (2026). Percepción de diversión en las clases de Educación Física y su relación con los hábitos de práctica físico-deportiva en escolares de 10 a 12 años de la Región de Murcia. *JUMP*, 13, 40-52. <https://doi.org/10.17651/jump.n13.9850>

that a higher level of perceived enjoyment in physical education classes was associated with significantly higher levels of physical activity and sports participation. **Discussion:** The findings highlight the importance of physical education teachers fostering positive motivational environments and promoting emotionally satisfying experiences during class. The goal is to contribute to the development of regular and sustained physical activity and sports habits outside of school.

Keywords: Enjoyment, Physical Education, physical-sports practice habits, schoolchildren, gender.

1. Introducción

En la actualidad, numerosas enfermedades que se encuentran presentes en la mayoría de los escolares, jóvenes y adultos son debidas a una falta regular y sistemática de práctica de actividad y ejercicio físico. Surge, por tanto, la necesidad de promover estilos de vida orientados hacia la salud y el desarrollo de una vida activa (Cintra-Cala y Balboa-Navarro, 2011). Existen numerosas publicaciones de reconocimiento nacional e internacional que subrayan la relevancia que posee la práctica habitual y estructurada de actividad física y deporte para la salud y el bienestar general (Becerro, 2014; Rodríguez García, 2006). Aunque la Educación Física es la única asignatura del currículo escolar que aborda específicamente los aprendizajes relacionados con el conocimiento del cuerpo, la práctica de actividad física, el ejercicio y el deporte, resulta contradictorio que no se le otorgue una mayor relevancia dentro del sistema educativo. Esto es especialmente llamativo si se considera que, en la actualidad, la actividad físico-deportiva es ampliamente valorada como una estrategia eficaz para combatir los problemas derivados del sedentarismo. De esta manera, a pesar de que la Educación Física tiene como propósito dotar al alumnado de conocimientos, habilidades y competencias fundamentales para su desarrollo físico y deportivo, sigue sin ocupar un lugar destacado en el currículo escolar (Giles, 2008). Por tanto, resulta imprescindible cuestionar qué causas y factores son los que están ocasionando que esta materia alcance un desinterés dentro de las instituciones educativas (Villavicencio y Ávila, 2022). En este orden de ideas, se atribuye, por un lado, a la Educación Física la incapacidad de actuar como un mecanismo eficaz para frenar los problemas de obesidad, sedentarismo y sobrepeso que afecta de manera alarmante a la población escolar y, por otro lado, resulta aún más preocupante las conclusiones aportadas por diversos expertos, quienes señalan graves problemas en la planificación y gestión de los

aprendizajes en esta materia, dudas metodológicas en la intervención docente y en los procesos de evaluación de la Educación Física como asignatura del currículo escolar (Estrada, 2011). No obstante, cuando hacemos una revisión de la literatura científica actual, la asignatura de Educación Física, tanto en la etapa de Primaria como en Secundaria, representa un contexto adecuado para promover la participación en actividades físicas recreativas y saludables más allá del entorno escolar, tal como apuntan Hagger y Chatzisarantis (2007). Para lograr este objetivo, es fundamental generar un ambiente en el aula que favorezca la competencia positiva, el disfrute, el conocimiento personal y la motivación intrínseca (Trigueros et al., 2019).

Dentro de este contexto, la percepción de la diversión en las clases de Educación Física adquiere un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que las experiencias negativas con la actividad física pueden tener un impacto desfavorable en la predisposición a mantener un estilo de vida activo en la edad adulta. Diversas investigaciones han evidenciado que, cuanto mayor es el disfrute percibido en las clases de Educación Física, mayor es la probabilidad de que el alumnado participe en actividades físicas de forma voluntaria en su tiempo libre y mantenga esa adherencia en el futuro (Baena-Extremera et al., 2014). El disfrute en las clases de Educación Física no solo contribuye a generar un ambiente positivo de aprendizaje, sino que también se presenta como un elemento clave para fomentar la adopción de hábitos activos y sostenidos a lo largo del tiempo. Como señala Ntoumanis (2005), cuando el alumnado percibe las sesiones como motivadoras y divertidas, desarrolla una actitud más favorable hacia la práctica física, lo que influye directamente en su implicación futura fuera del entorno escolar. En esta misma línea, Zamarripa et al. (2016) subrayan que el disfrute cumple una función mediadora entre la motivación intrínseca y la intención de continuar con la práctica, ya que cuando el estudiante se divier-

te, es más probable que interiorice el valor de la actividad física e incorpore su práctica como parte de su rutina diaria. En esta línea de ideas, [Cecchini et al. \(2007\)](#) señalan que, tanto en varones como en mujeres, las experiencias negativas o poco atractivas durante la etapa escolar pueden provocar un rechazo hacia la práctica física, lo cual se refleja en una menor participación en etapas posteriores de la vida. En cambio, cuando el alumnado asocia la Educación Física con experiencias emocionales positivas, se fortalece su conexión afectiva con el movimiento, facilitando así una mayor adherencia futura. Estos hallazgos refuerzan la idea de que la enseñanza de la Educación Física no debe centrarse únicamente en el desarrollo técnico o el rendimiento, sino que ha de orientarse desde una perspectiva lúdica y emocionalmente enriquecedora, en la que la diversión constituya un pilar fundamental del proceso educativo.

En virtud de estos argumentos apoyados por la investigación, se puede considerar que el logro de originar cierta motivación dentro de las clases de Educación Física en los escolares puede contribuir a que el alumnado pueda desarrollar experiencias emocionales positivas y adquirir una predisposición más activa hacia la práctica, además de concienciar sobre la importancia y utilidad de la asignatura de Educación Física. Teniendo en cuenta estas consideraciones, los objetivos de la presente investigación se han centrado en observar y analizar la percepción de diversión en las clases de Educación Física y su relación con los hábitos de práctica físico-deportiva en escolares de 10 a 12 años pertenecientes a centros públicos y concertados de la Región de Murcia.

2. Material y método

2.1. Muestra

La “Escala de Valoración de la asignatura de Educación Física” (EVADEF), junto a la dimensión de los hábitos de práctica físico-deportiva perteneciente a la “Escala de Valoración del Estilo de Vida Saludable Adquirido en escolares (E-VEVSA-e)” fueron administradas a una muestra de 1.187 escolares (50% varones y 50% mujeres) pertenecientes a centros públicos y concertados de enseñanza primaria de la Región de Murcia ([Tabla 1](#)). Se estableció un diseño de encuestas por muestreo no probabilístico, polietápico, por conglomerados y por cuotas de sexo y edad. Para asegurar la representatividad de la muestra en poblaciones finitas, el tamaño muestral se calculó tomando como referencia un nivel de confianza del 95%, un error estimado de $\pm 3\%$ y la condición de $p=q=50\%$, asumiendo las limitaciones estadísticas propias del muestreo no probabilístico ([Gutiérrez Rojas, 2016](#)).

2.2. Instrumentos

Para el desarrollo de la presente investigación fueron utilizados dos escalas que han sido validadas por el grupo de investigación AFYDOS de la Universidad de Murcia.

a) Instrumento 1: “Escala de Valoración de la Asignatura de Educación Física” (EVADEF). Formada por 18 ítems estructurados en 4 dimensiones ([Tabla 2](#)). Las pruebas psicométricas exploratorias y confirmatorias realizadas dentro del grupo de investigación AFYDOS arrojan una fiabilidad global de la escala con un valor alfa (α) de Cronbach de 0,822 y sus dimensiones ex-

Tabla 1. Distribución de los escolares de la muestra por sexo y edad

			Edad			Total
			10	11	12	
Sexo	Hombre	Recuento	163	272	158	593
		% de Sexo	27,5%	45,9%	26,6%	100,0%
		% del total	13,7%	22,9%	13,3%	50,0%
	Mujer	Recuento	167	261	166	594
		% de Sexo	28,1%	43,9%	27,9%	100,0%
		% del total	14,1%	22,0%	14,0%	50,0%
Total	Recuento		330	533	324	1187
	% de Sexo		27,8%	44,9%	27,3%	100,0%
	% del total		27,8%	44,9%	27,3%	100,0%

Tabla 2. Escala de Valoración de la Asignatura de Educación Física (E-VADEF-e)

ESCALA DE VALORACIÓN DE LA ASIGNATURA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN ESCOLARES (E-VADEF-e) MODALIDADES DE RESPUESTA: A: NUNCA (1); B: A VECES (2); C: CASI SIEMPRE (3); D: SIEMPRE (4)					
	Responde lo que consideres sobre la asignatura de Educación Física	A	B	C	D
1	Las clases de EF son muy entretenidas				
2	En la asignatura de EF es muy difícil sacar buenas notas				
3	En EF aprendo cosas muy útiles para hacer ejercicio físico				
4	En EF es más difícil sacar buenas notas que en el resto de las asignaturas				
5	Las clases de EF son muy aburridas				
6	Tengo muchas dificultades para hacer las tareas en EF				
7	La EF es más entretenida que el resto de las asignaturas				
8	Las tareas en EF requieren demasiado esfuerzo físico				
9	En las clases de EF el tiempo pasa muy rápido				
10	En EF aprendo cosas muy útiles para practicar deportes				
11	En las clases de EF me lo paso muy bien				
12	Es muy fácil aprobar la asignatura de EF				
13	En las clases de EF los profesores/as nos motivan				
14	La asignatura de EF me parece muy necesaria para mi vida				
15	Estoy contento cuando tengo clases de EF				
16	La EF es más fácil que el resto de las asignaturas				
17	La EF es muy útil para estar en buena forma física				
18	En las clases de EF nuestros profesores nos animan a llevar una vida sana				

plican una varianza total del 58,107% (Tabla 3). Las puntuaciones obtenidas serían recodificadas tras introducir los datos para su análisis mediante el programa informático SPSS versión 28. El nivel de clasificación de la percepción de diversión en las clases se calculó dividiendo en 3 intervalos la diferencia entre la puntuación máxima (24) y la mínima (6). De esta forma se establecieron tres niveles: (a) nivel bajo de percepción de diversión (6-12); (b): nivel medio de percepción de diversión (12,1-18); (c): nivel alto de percepción de diversión (18,1-24).

b) Instrumento 2: “Escala de Valoración del Estilo de Vida Saludable Adquirido en escolares” (E-VEVSA-e). Formada por 20 ítems estructurados en 5 dimensiones (Tabla 4). Las pruebas psicométricas exploratorias y confirmatorias realizadas dentro del grupo de investigación AFYDOS arrojan una fiabilidad global de la escala con un valor alfa (α) de Crombach de 0,835 y explican una varianza total del 54,056%. Las fiabilidad y varianza explicada parcial de las diferentes dimensiones se presenta en la Tabla 5. La puntuación del nivel del hábito de práctica físico-deportiva se calculó dividiendo en 3 intervalos la diferencia entre la puntuación máxima (20) y la mínima (5). De esta forma se establecieron tres niveles: (a) nivel bajo de práctica físico-deportiva (5-10); (b): nivel

medio de práctica físico-deportiva (10,1-15); (c): nivel alto de práctica físico-deportiva (15,1-20).

2.3. Recogida de información

Antes de comenzar con el procedimiento para la recogida de información, es preciso destacar que la investigación se llevó a cabo siguiendo las normas deontológicas reconocidas por la Declaración de Helsinki de 2024 (AMM, 2024) y se obtuvo la autorización del Comité de Ética para la investigación de la Universidad de Murcia (código de autorización n.º M10/2025/440).

El procedimiento seguido para alcanzar los objetivos del presente trabajo de investigación fue el siguiente. En primer lugar, se contactó y se solicitó permiso al equipo directivo del centro para aplicar los cuestionarios, así como se les informó sobre los objetivos del trabajo. En segundo lugar, antes de administrar los cuestionarios, se informó mediante una carta de consentimiento informado a los padres de los discentes que serían encuestados, con la ayuda de los tutores de dicho alumnado. En tercer lugar, se explicó a los alumnos la finalidad con la que realizarían los cuestionarios y se les comentó acerca del anonimato de este. Posteriormente, se procedió a la cumplimentación individual de los instrumentos por parte de los

Tabla 3. Distribución de ítems definitivos y valor α de Cronbach parcial y varianza explicada para cada factor o dimensión de la escala E-VADEF-e

Factor o dimensión	n.º de ítems	Alfa de Cronbach	Varianza explicada
(1) Percepción de la utilidad y la motivación en las clases de EF	3, 14, 10, 17, 13 y 18	.841	20,439%
(2) Percepción de la diversión en las clases de EF	15, 9, 11, 1, 7 y 5	.793	16,277%
(3) Comparación de la EF con el resto de las asignaturas	6, 12 y 4	.745	11,621%
(4) Percepción de la dificultad en las clases de EF	8, 6 y 2	.704	9,770%.

Tabla 4. Escala de Valoración del Estilo de Vida Saludable Adquirido en Escolares (E-VEVSA-e)

ESCALA DE VALORACIÓN DEL ESTILO DE VIDA SALUDABLE ADQUIRIDO EN ESCOLARES (E-VEVSA-e)				
MODALIDADES DE RESPUESTA: A: NUNCA (1); B: A VECES (2); C: CASI SIEMPRE (3); D: SIEMPRE (4)				
Responde cuál es tu hábito en las siguientes preguntas	A	B	C	D
1 Consumo galletas, dulces, golosinas, patatas fritas de bolsa u otro snack.				
2 Me cuesta concentrarme en la clase porque estoy muy cansado				
3 Utilizo la videoconsola, táblet o móvil para jugar durante más de 2 horas al día.				
4 Bebo refrescos gaseosos (cola, naranja, limón, etc).				
5 Por la noche, utilizo la videoconsola, táblet o móvil antes de ir a dormir.				
6 Estoy preocupado o enfadado por cosas de casa.				
7 Durante la semana tengo un límite puesto por mi familia para jugar con la videoconsola, táblet o móvil.				
8 Como embutidos (salchichón, chorizo, etc).				
9 En los recreos del colegio juego o practico deportes.				
10 Participo muy activamente en las clases de Educación Física.				
11 Me encuentro cansado por las mañanas cuando me levanto.				
12 Consumo carnes rojas, fiambres y otras carnes procesadas.				
13 Los fines de semana siempre hago deporte.				
14 Tengo problemas para relacionarme con mis compañeros/as de clase.				
15 Siento que soy peor en todo que los demás.				
16 En mi tiempo libre me gusta jugar o hacer deporte.				
17 Me cuesta dormir cuando voy a la cama por la noche.				
18 Utilizo las redes sociales (Instagram, Tik-Tok u otras) más de 2 horas al día.				
19 Me siento triste o preocupado a menudo durante la semana.				
20 En mi tiempo libre, fuera del colegio, hago deporte.				

Tabla 5. Distribución de ítems definitivos y valor α de Cronbach parcial y varianza explicada para cada factor o dimensión de la escala E-VEVSA-e

Factor o dimensión	n.º de ítems	Alfa de Cronbach	Varianza explicada
(1) Hábitos de práctica físico-deportiva	20, 13, 16, 10 y 9	,794	13,068%
(2) Hábito del uso de pantallas	18, 3, 7 y 5	,776	11,730%
(3) Hábitos de sueño y descanso	11, 2 y 17	,744	10,014%
(4) Hábitos de salud psicosocial	15, 14 y 6	,742	9,826%
(5) Hábitos de alimentación	12, 8, 1 y 4	,732	9,418%.

discentes, evitando que compartan comentarios entre ellos. Durante la contestación del cuestionario, se aclararon las dudas de los escolares sin influir en su respuesta y se puso especial atención en que respondieran a todos los ítems.

Para poder administrar los cuestionarios se establecieron los siguientes criterios de inclusión: serían válidos todos los individuos que tuviesen una edad entre 10 y 12 años y pertenecieran a quinto y sexto curso de enseñanza primaria

obligatoria. Serán válidos los participantes que cumplimenten todos los ítems correspondientes a las escalas administradas y mostrasen su consentimiento y voluntad de participar en la investigación.

Los cuestionarios fueron administrados por tres investigadores colaboradores pertenecientes al grupo de investigación AFYDOS y que formaron parte del equipo de coordinación y diseño de la escala. Se establecieron una serie de consignas para que los escolares pudiesen cumplimentar de la forma más adecuada los cuestionarios. Los puntos a considerar fueron los siguientes (Muñiz et al., 2013):

- 1) Los cuestionarios fueron administrados antes de que tuviese lugar la evaluación final y los escolares conociesen sus calificaciones finales. De esta forma se evitó el posible sesgo de reactividad que pudiesen generar unos buenos o malos resultados en la asignatura.
- 2) Todos los escolares lo cumplimentaron de forma individual evitando preguntas o comentarios entre los compañeros.
- 3) Los investigadores colaboradores explicaron la finalidad y el objetivo principal del cuestionario y advertirían del carácter anónimo del mismo.
- 4) Se hicieron las aclaraciones pertinentes a cualquier duda de los escolares, siempre sin influir o conducir la respuesta.
- 5) Se hizo hincapié en que se respondiera a todos los ítems, para mejorar de esta forma la consistencia de los datos.

Teniendo en cuenta que la labor de los investigadores colaboradores es meramente informativa y aclaratoria y, siendo conscientes de que el instrumento de medición es la propia escala administrada, no son necesarias las pruebas de fiabilidad intra e interexploradores, muy necesarias cuando son los exploradores o investigadores colaboradores los que realizan el procedimiento de toma de los datos.

2.4. Estadísticos utilizados

Se ha utilizado una metodología de investigación cuantitativa de carácter descriptivo y relacional. En el caso de las variables cuantitativas se han aplicado estadísticos descriptivos básicos (media, desviación típica, máximo y mínimo) y en las variables categóricas se han reflejado las distribuciones de sus frecuencias. Para ana-

lizar la relación existente entre las variables cualitativas se han aplicado tablas de contingencia y pruebas de Chi-cuadrado (χ^2) de Pearson con análisis de residuos tipificados corregidos. Para analizar las diferencias de las medias de las variables de nuestra investigación en función del sexo hemos aplicado pruebas t-Student para muestras independientes y, finalmente, para comparar las medias de las puntuaciones del hábito de práctica de actividad físico-deportiva en función de los tres niveles de la variable de percepción de diversión en las clases de EF hemos aplicado análisis de varianza (ANOVA de un factor) con pruebas post hoc para identificar las diferencias entre los distintos pares de grupos utilizando el estadístico de Bonferroni. Para todos los estadísticos se ha utilizado una probabilidad del 95% ($p < 0.05$).

3. Resultados

3.1. Resultados descriptivos y relacionales

3.1.1. Descriptivos y relacionales de las puntuaciones de percepción de diversión en las clases de EF en función del sexo

Los varones han registrado una media de puntuación en la percepción de diversión en las clases de EF de $19,07 \pm 2,5$, mientras que las mujeres han obtenido valores más bajos, situándose en un registro de $17,99 \pm 2,5$. Así mismo, en la tabla de contingencias con la prueba de χ^2 de Pearson y análisis de residuos tipificados corregidos que relaciona el nivel de percepción de diversión en las clases de EF con el sexo (Tabla 6), podemos ver una asociación positiva ($r_{tc}=6,7$) y significativa ($p < 0.0005$) de los varones con el nivel alto de percepción, mientras que las mujeres se asocian positiva ($r_{tc}=7,4$) y significativamente ($p < 0.0005$) con el nivel medio.

3.1.2. Descriptivos y relacionales de las puntuaciones del hábito de práctica físico-deportiva en función del sexo

Los varones han registrado una media de puntuación en el hábito de práctica físico-deportiva de $16,93 \pm 2,8$, mientras que las mujeres han obtenido valores más bajos, situándose en un registro de $15,77 \pm 3,5$. Así mismo, en la tabla de contingencias con la prueba de χ^2 de Pearson y análisis de residuos tipificados corregidos que relaciona el nivel del hábito de práctica físico-deportiva con el sexo (Tabla 7), podemos ver una asociación positiva ($r_{tc}=6,7$) y significativa ($p < 0,0005$) de los

Tabla 6. Tabla de contingencia y prueba χ^2 de Pearson con análisis de residuos tipificados corregidos que relaciona el nivel de percepción de diversión en las clases de EF con el sexo

			Niveles de percepción de diversión en las clases de EF			Total
			Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto	
Sexo	Hombre	Recuento	24	148	421	593
		% de Sexo	4,0%	25,0%	71,0%	100,0%
		% del total	2,0%	12,5%	35,5%	50,0%
		Residuos corregidos	1,7	-7,4	6,7	
	Mujer	Recuento	14	270	310	594
		% de Sexo	2,4%	45,5%	52,2%	100,0%
		% del total	1,2%	22,7%	26,1%	50,0%
		Residuos corregidos	-1,7	7,4	-6,7	
Total		Recuento	38	418	731	1187
		% de Sexo	3,2%	35,2%	61,6%	100,0%
		% del total	3,2%	35,2%	61,6%	100,0%

$\chi^2=55,09$; $p<0,0005$.

0 casillas (0%) presentan frecuencias esperadas inferiores a 5.

Tabla 7. Tabla de contingencia y prueba de χ^2 de Pearson con análisis de residuos tipificados corregidos que relaciona el nivel del hábito de práctica físico-deportiva con el sexo

			Niveles del hábito de práctica físico-deportiva			Total
			Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto	
Sexo	Hombre	Recuento	17	157	419	593
		% de Sexo	2,9%	26,5%	70,7%	100,0%
		% del total	1,4%	13,2%	35,3%	50,0%
		Residuos corregidos	-3,5	-6,3	7,7	
	Mujer	Recuento	44	261	289	594
		% de Sexo	7,4%	43,9%	48,7%	100,0%
		% del total	3,7%	22,0%	24,3%	50,0%
		Residuos corregidos	3,5	6,3	-7,7	
Total		Recuento	61	418	708	1187
		% de Sexo	5,1%	35,2%	59,6%	100,0%
		% del total	5,1%	35,2%	59,6%	100,0%

$\chi^2=61,69$; $p<0,0005$.

0 casillas (0%) presentan frecuencias esperadas inferiores a 5.

varones con el nivel alto de percepción, mientras que las mujeres se asocian positiva ($r_{tc}=7,4$) y significativamente ($p<0,0005$) con el nivel medio.

3.2. Resultados inferenciales

3.2.1. Diferencias en la percepción de diversión en las clases de EF y en los hábitos de práctica físico-deportiva entre varones y mujeres

En la prueba de comparación de las medias para muestras independientes (t-student) en

función del sexo y, asumiendo mediante la prueba de Levene varianzas iguales en los grupos, encontramos diferencias estadísticamente significativas en la percepción de diversión en las clases de Educación física de los varones con relación a las mujeres ($t=7,42$; $p<0,0005$). Del mismo modo y, en este caso asumiendo que las varianzas no son iguales, encontramos diferencias estadísticamente significativas en la media de los hábitos de práctica físico-deportiva de

los varones con relación a las mujeres ($t=6,27$; $p<0.0005$).

3.2.2. Relación de la percepción de diversión en las clases de EF con el nivel del hábito de práctica físico-deportiva

Dado que hemos obtenido diferencias significativas entre varones y mujeres en las medias de las puntuaciones de la percepción de diversión en las clases de EF y en los hábitos de práctica físico-deportiva, el análisis de la relación entre estas variables fue controlado estadísticamente separando ambos grupos realizando una prueba ANOVA de un factor con pruebas post-hoc.

Como se observa en las Tablas 8 y 9, en la prueba ANOVA que relaciona los niveles de percepción de diversión en las clases de EF con la puntuación obtenida en el hábito de práctica físico-deportiva en varones, podemos observar que, conforme aumenta el nivel de percepción

de diversión se produce un incremento estadísticamente significativo de la puntuación en el hábito de práctica físico-deportiva ($F=61,37$; $p<0.0005$).

Al igual que en el caso de los varones, en la prueba ANOVA que relaciona los niveles de percepción de diversión en las clases de EF con la puntuación obtenida en el hábito de práctica físico-deportiva en las mujeres (Tablas 10 y 11), podemos observar que, conforme aumenta el nivel de percepción de diversión se produce un incremento estadísticamente significativo de la puntuación en el hábito de práctica físico-deportiva ($F=127,14$; $p<0.0005$).

4. Discusión

En la revisión sistemática que hemos realizado sobre la percepción de diversión en las clases de Educación Física y su relación con los hábitos

Tabla 8. Media de las puntuaciones obtenidas en el hábito de práctica físico-deportiva en función de los niveles de percepción de diversión en las clases de EF en varones

Niveles de percepción de diversión en las clases de EF	Media	Desv. típ.	N
Nivel bajo	13,4167	1,71735	24
Nivel medio	15,5068	2,62768	148
Nivel alto	17,6390	2,58158	421
Total	16,9359	2,81453	593

Tabla 9. ANOVA y pruebas post-hoc que relaciona la puntuación del hábito de práctica físico-deportiva en función de los niveles de percepción de diversión en las clases de EF en varones

(I) Niveles de percepción de diversión en las clases de EF	(J) Niveles de percepción de diversión en las clases de EF	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación
Nivel bajo	Nivel medio	-2,090(*)	,564	,000
	Nivel alto	-4,222(*)	,538	,000
Nivel medio	Nivel bajo	2,090(*)	,564	,000
	Nivel alto	-2,132(*)	,245	,000
Nivel alto	Nivel bajo	4,222(*)	,538	,000
	Nivel medio	2,132(*)	,245	,000

R cuadrado = ,172 (R cuadrado corregida = ,169).

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

Tabla 10. Media de las puntuaciones obtenidas en el hábito de práctica físico-deportiva en función de los niveles de percepción de diversión en las clases de EF en mujeres

Niveles de percepción de diversión en las clases de EF	Media	Desv. típ.	N
Nivel bajo	9,4286	2,34404	14
Nivel medio	14,1111	3,40820	270
Nivel alto	17,5032	2,54633	310
Total	15,7710	3,54134	594

Tabla 11. ANOVA y pruebas post-hoc que relaciona la puntuación del hábito de práctica físico-deportiva en función de los niveles de percepción de diversión en las clases de EF en mujeres

(I) Niveles de percepción de diversión en las clases de EF	(J) Niveles de percepción de diversión en las clases de EF	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación
Nivel bajo	Nivel medio	-4,6825(*)	,81303	,000
	Nivel alto	-8,0747(*)	,81044	,000
Nivel medio	Nivel bajo	4,6825(*)	,81303	,000
	Nivel alto	-3,3921(*)	,24691	,000
Nivel alto	Nivel bajo	8,0747(*)	,81044	,000
	Nivel medio	3,3921(*)	,24691	,000

R cuadrado = ,301 (R cuadrado corregida = ,298).

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

de práctica físico-deportiva en escolares de enseñanza primaria hemos encontrado coincidencias con relación a los resultados obtenidos en la presente investigación.

En primer lugar, observamos en nuestros resultados que el 71% de los escolares se sitúan en un nivel alto de práctica físico-deportiva, porcentajes significativamente más altos ($p < 0.0005$) que las mujeres, que se encuentran ligeramente claramente por debajo en torno al 50%. Estos hallazgos muestran son coherentes con los obtenidos en el estudio de [García-Cantó et al. \(2012\)](#), en el cual, los varones realizan más actividad física en contraposición con las mujeres. En la misma línea y, coincidiendo con nuestros resultados, [Arriscado et al. \(2015\)](#), [Kretschmer et al. \(2023\)](#) y [Reverter et al. \(2014\)](#) destacan que los varones alcanzan niveles más altos que las mujeres en sus hábitos de práctica de actividad físico-deportiva. En esta línea, cabe mencionar que en el estudio realizado por [Poveda et al. \(2008\)](#), el 30% de las mujeres son sedentarias y no realizan práctica físico-deportiva, mientras que, en el caso de los varones, el sedentarismo se encuentra en un 17%.

Nuestros resultados coinciden del mismo modo con los obtenidos por [Luengo \(2007\)](#), quien llevó a cabo un estudio con 158 escolares de Educación Primaria de 6 a 12 años en la localidad madrileña de Carabanchel, señalando que, tan solo un 46,1% de las niñas realizan 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 por semana.

En la misma línea, [Pantoja y Montijano \(2012\)](#) en un estudio realizado con 215 escolares de 5º

y 6º de primaria de la ciudad de Jaén, afirman que la mayoría de los discentes 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-Luque et al. \(2014\)](#) con 420 estudiantes de edades comprendidas entre los 8 y los 12 años 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.

Por otro lado, además de las diferencias mencionadas anteriormente del hábito de práctica físico-deportiva según el sexo, cabe resaltar un aspecto de relevancia observado con respecto al ítem “en los recreos del colegio juego o practico deportes” de la escala E-VEVSA-e. En este caso, la media obtenida de las respuestas del grupo de los varones ($M=3,47$) es notablemente superior a la del grupo de las mujeres ($M=2,86$), practicando durante el recreo cualquier tipo de deporte y actividad física a diferencia de las chicas, que prefieren otro tipo de actividades asociativas más sedentarias. En este sentido, se encuentran semejanzas con la literatura revisada dentro del contexto escolar, donde el alumnado de 9 y 11 años de sexo masculino muestra niveles mayores en la actividad física realizada en los recreos en contraposición con las mujeres ([Escalante et al., 2011](#)). [Rodríguez-Fernández et al. \(2021\)](#)

reportan resultados similares en estudiantes de quinto y sexto curso de Educación Primaria, donde los chicos juegan y son más activos en los recreos que las chicas. Sin embargo, en contraste con los resultados obtenidos en las medias del ítem mencionado de este estudio, otros autores han evidenciado que en tercer y cuarto curso de Educación Primaria las mujeres muestran un mayor índice de participación en los recreos que los varones, en cuanto a la realización de actividades físicas vigorosas (Mota et al., 2005).

Por tanto, en la literatura científica se destaca la gran importancia que la práctica físico-deportiva posee dentro del estilo de vida saludable de los escolares. En este sentido, otra de las variables fundamentales en nuestra investigación ha sido el análisis de la percepción de diversión en las clases y su relación con los niveles de actividad físico-deportiva.

La diversión en las clases de Educación Física puede ser uno de los elementos fundamentales en el desarrollo de las sesiones para que 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.

Estos hallazgos respaldan lo descrito por Cañabate et al. (2014), quienes observaron que con una muestra de 270 escolares, de edades comprendidas entre los 10, 11 y 12 años y pertenecientes a los cursos de 4º, 5º, y 6º de primaria de Girona (España), donde observaron que 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.

De forma similar, con la investigación de Reverter et al. (2014), en la ciudad de Torrevieja, en una muestra de 1.248 escolares con edades comprendidas entre los 6 y los 11 años, donde señalaron que el grado de satisfacción/diversión de los escolares en la práctica de actividad extraescolar realizada en el colegio es alto. 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.

Igualmente coincidimos con 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, donde mostraron fuertes relaciones positivas entre la autonomía, 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.

Por su parte, Tuero del Prado et al. (2012), en una muestra de 33 escolares con edades comprendidas entre los 10-12 años, un grupo de padres de 21 alumnos y 12 monitores o docentes de Educación Física, en la provincia de León, señalan que 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.

En consonancia con estos resultados, Moreno-Murcia et al. (2006) observaron en su investigación que llevaron a cabo en diversos centros de la Región de Murcia que contaba con la participación de 1.499 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, donde 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.

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.

En nuestra investigación, la comparación de medias (a través de la prueba *t* de Student) evidencia que los varones muestran mayor percepción de la diversión en las clases de Educación Física que las mujeres. Estos hallazgos resultan semejantes con los propuestos por Fairclough (2003) al observar que el nivel de disfrute en las actividades físicas era superior en los chicos. No obstante, este autor evidencia que los alumnos cuyo nivel de actividad física es alto, tienen una baja percepción de la diversión en las clases de Educación Física, mientras que aquellos cuyo nivel de actividad era bajo, muestran un mayor disfrute en las sesiones. Esto puede deberse a que los discentes sienten disfrute cuando existe un equilibrio entre la complejidad de la tarea y su propia percepción de habilidad. De forma similar, Gómez-Rijo et al. (2011) encuentran en su estudio que el alumnado de sexo masculino muestra un mayor disfrute en las sesiones de Educación Física en comparación con las chicas. Estas diferencias podrían atribuirse a factores socioculturales, así como por un menor acceso o interés por parte de las chicas hacia ciertos tipos de actividades deportivas, lo que refuerza la idea de Fairclough (2003), en la que las niñas muestran más tendencia y disfrute hacia actividades individuales, mientras que los chicos hacia deportes en equipo. Sin embargo, en la literatura se han reportado investigaciones en las que ambos sexos sienten el mismo grado de disfrute, tanto chicos como chicas (Gil-Madrón et al., 2015; Muñoz-Arroyave et al., 2020).

Estas diferencias también pueden estar condicionadas por factores socioculturales presentes desde edades tempranas, que influyen en la forma en que niños y niñas se aproximan a la práctica físico-deportiva. Los estereotipos de género, así como las distintas oportunidades de participación y las preferencias por determinados tipos de actividades, pueden favorecer una mayor implicación de los niños en deportes tradicionalmente más presentes en el contexto escolar y extraescolar. En este sentido, resulta fundamental que las clases de Educación Física promuevan propuestas inclusivas y variadas que favorezcan el disfrute y la participación activa de todo el alumnado, con independencia de su sexo (Granda Vera et al., 2018).

Aunque en nuestros resultados los varones presentan puntuaciones significativamente más

altas en la percepción de diversión en las clases de EF, en ambos casos, cuando se relaciona dicha percepción con el nivel de puntuación en el hábito de práctica físico-deportiva, observamos que, conforme aumenta el nivel de percepción de diversión en las clases de EF se eleva significativamente la puntuación en la práctica de actividad físico-deportiva ($p < 0.0005$); es decir, que a mayor sensación de diversión percibida en las sesiones, mayor es el hábito de práctica físico-deportiva tanto en chicos como en chicas. Estos resultados concuerdan con algunos estudios, donde los escolares que muestran una participación activa en las clases suelen evidenciar un mayor disfrute, independientemente del sexo (Moreno y Cervelló, 2004; Gil-Madrón et al., 2015). Asimismo, al analizar la variable psicológica de los estudiantes durante la práctica físico-deportiva, Sáenz-López et al. (2022) identifican que, cuanto mayor son los niveles de satisfacción y disfrute se desarrollan emociones positivas hacia la práctica deportiva, aumentando ésta cuando el nivel de diversión es mayor. Esto sugiere que, tanto dentro como fuera del contexto escolar, las experiencias positivas durante la actividad física se refuerzan con el objetivo de favorecer la adherencia a estilos de vida activos (Gutiérrez, 2017).

Por tanto, este hallazgo reforzaría la idea de que la diversión generada en las clases de Educación Física se manifiesta como un factor motivacional en la consolidación de hábitos de práctica deportiva en el tiempo libre de los discentes, mostrando así que en esta relación positiva, un mayor disfrute en las clases corresponde a niveles altos en la práctica física. Esta idea refuerza las conclusiones aportadas por Moreno y Cervelló (2004) y Gómez-Rijo (2013), que señalan en el docente a un agente que permite generar un entorno motivador para el alumnado, lo que repercute directamente en la sensación de disfrute y de preferencia por asistir a las clases de Educación Física por parte de estos y, por consiguiente, en mostrar actitudes positivas en la práctica de actividad física en otros contextos.

Finalmente, Trigueros et al. (2019) señalan que el hecho de que experimentar sensaciones de autoeficacia en las sesiones de Educación Física desembocará en una mayor percepción de disfrute y motivación intrínseca, lo cual promueve tanto una positiva práctica motriz como adoptar hábitos saludables fuera del contexto escolar.

5. Conclusiones

Como conclusión principal de la presente investigación señalamos que es preciso que el educador incida en mejorar las emociones positivas que los escolares experimenten en las clases de EF, en especial, en el caso de las mujeres. Hemos comprobado que la relación entre la percepción de diversión en las clases de EF y los hábitos de práctica físico-deportiva es alta y significativa, por lo que es preciso plantear una Educación Física que genere emociones positivas vinculadas a dicha práctica. No obstante, es preciso adoptar medidas de intervención didáctica encaminadas a reformar y aumentar el nivel de práctica físico-deportiva extraescolar en las mujeres.

6. Aplicaciones prácticas

Los resultados del estudio presentan implicaciones prácticas en el ámbito educativo y en la promoción de la salud en los escolares de Educación Primaria. En primer lugar, es relevante la necesidad de que el profesorado de Educación Física diseñe clases orientadas al disfrute del alumnado, ya que se ha demostrado que la percepción de diversión se relaciona significativamente en la adquisición de hábitos de práctica físico-deportiva fuera del entorno escolar. Esto refuerza la idea de que el componente emocional y motivacional en las clases de Educación Física debe ser un eje central en la planificación de los docentes.

Asimismo, los hallazgos ofrecen herramientas útiles para evaluar la efectividad de programas de intervención orientados a la promoción de estilos de vida saludables desde la escuela, mediante escalas validadas como la E-VADEF-e y la E-VEVSA-e.

Por otro lado, la diferencia de resultados entre varones y mujeres evidencia la necesidad de desarrollar estrategias didácticas inclusivas y equitativas, que logren aumentar la participación y el disfrute en todos los estudiantes, con especial atención al alumnado femenino.

Finalmente, los datos sugieren la conveniencia de fortalecer la formación inicial y continua del profesorado en aspectos relacionados con la generación de climas motivacionales positivos y el fomento de emociones agradables asociadas a la práctica físico-deportiva.

7. Limitaciones del estudio

El presente estudio presenta varias limitaciones a tener muy en cuenta en futuros estudios. En primer lugar, se trata de una investigación de carácter transversal, lo que impide establecer relaciones causales entre la percepción de diversión en las clases de Educación Física y los hábitos de práctica físico-deportiva. Sería necesario realizar estudios longitudinales para confirmar la dirección de dicha relación. Además, el uso de instrumentos de autoinforme, como las escalas E-VADEF-e y E-VEVSA-e, pueden estar sujetas a sesgos de deseabilidad social o percepción subjetiva por parte del alumnado. Finalmente, aunque se evidencian diferencias de género, no se exploran en profundidad las posibles causas de dichas diferencias, lo que representa una oportunidad para futuras investigaciones que indaguen en factores psicosociales o culturales asociados.

8. Referencias bibliográficas

- Arriscado, D., Muros, J. J., Zabala, M., & Dalmau, J. M. (2015). Hábitos de práctica física en escolares: factores influyentes y relaciones con la condición física. *Nutrición Hospitalaria*, 31(3), 1232-1239. <https://doi.org/10.3305/nh.2015.31.3.8186>.
- Asociación Médica Mundial (AMM) (2024). Declaración de Helsinki de la AMM. Principios éticos para la investigación médica con participantes humanos. 75.ª Asamblea General. Helsinki: AMM.
- Baena-Extremera, A., Gómez-López, M., Granero-Gallegos, A., & Arturo Abalades, J. (2014). Motivation, motivational climate and importance of Physical Education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 132, 37-42. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.275>.
- Becerro, J. F. (2014). Actividad física y salud. Beneficios y Contraindicaciones. En A. J. Casimiro Andújar, M. Delgado Fernández y C. Águila Soto (coords.), *Actividad física, educación y salud* (pp. 33-68). Universidad de Almería.
- Cañabate, D., Torralba, J. P., Cachón, J., & Zagalaz, M. L. (2014). Perfiles motivacionales en las sesiones de educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 26, 34-39. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i26.34391>.
- Cecchini, J. A., González, C., Méndez, A., & Fernández-Río, J. (2007). El clima motivacional en educación física: un estudio longitudinal. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(1), 25-41.
- Cintra-Cala, O., & Balboa-Navarro, Y. (2011). La actividad física: un aporte para la salud. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 159. <http://www.efdeportes.com/efd159/la-actividad-fisica-para-la-salud.htm>.
- Dismore, H., & Bailey, R. (2011). Fun and enjoyment in physical education: young people's attitudes. *Research Papers in Education*, 26, 499-516. <https://doi.org/10.1080/02671522.2010.484866>.
- Escalante, Y., Backx, K., Saavedra, J. M., García-Hermoso, A., & Domínguez, A. M. (2011). Relación entre actividad física diaria, actividad física en el patio escolar, edad y sexo en escolares de educación primaria. *Revista Española de Salud Pública*, 85(5), 481-489. <https://doi.org/10.1590/S1135-57272011000500007>.
- Estrada, S. A. (2011). Un análisis de los problemas pedagógicos de la Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 153.

- <https://www.efdeportes.com/efd153/los-problemas-pedagogicos-de-la-educacion-fisica.htm>
- Fairclough, S. J. (2003). Physical Activity, Perceived Competence and Enjoyment During High School Physical Education. *European Journal of Physical Education*, 8(1), 5-18. <https://doi.org/10.1080/1740898030080102>.
- García-Cantó, E., Rodríguez-García, P. L., Sánchez-López, M. C., & López-Miñarro, P. A. (2012). Tiempo de ocio y práctica físico-deportiva en escolares (10-12 años) de la Región de Murcia (España). Diferencias en función del género. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 11(22), 155-170. <https://doi.org/10.21703/rexe.v11i22.94>
- Giles, M. (2008, 15-17 de mayo). Educación corporal: Algunos problemas [Ponencia]. *Jornadas de Cuerpo y Cultura de la UNLP, La Plata, Argentina*. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.691/ev.691.pdf.
- Gil-Madrona, P., Silva, S. A., Romo, V., & Miranda, M. L. (2015). Actitudes de estudiantes de primaria en relación a las clases de Educación Física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 29(1), 127-137. <https://doi.org/10.1590/1807-55092015000100127>.
- 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. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/35920>.
- Gómez-Rijo, A., Gámez-Medina, S., & Martínez-Herráez, I. (2011). Efectos del género y la etapa educativa del estudiante sobre la satisfacción y la desmotivación en Educación Física durante la educación obligatoria. *Ágora para la educación física y el deporte*, 13(2), 183-195. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/23716>.
- Granda Vera, J., Alemany Arrebola, I., & Aguilar García, N. (2018). Género y relación con la práctica de la actividad física y el deporte. *Apunts Educación Física y Deportes*, 34(132), 123-141. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2018/2\).132.09](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2018/2).132.09)
- Gutiérrez, M. (2017). Efecto de las actitudes hacia la Educación Física sobre los motivos de práctica deportiva fuera del horario escolar. *Sportis*, 3(1), 123-140. <https://doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1747>
- Gutiérrez Rojas, H. A. (2016). *Estrategias de muestreo, diseño de encuestas y estimación de parámetros*. Ediciones de la U.
- Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. (2007). *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Human Kinetics.
- Kretschmer, L., Salali, G. D., Andersen, L. B., Hallal, P. C., Northstone, K., Sardinha, L. B., Dyble, M., & Bann, D. (2023). Gender differences in the distribution of children's physical activity: evidence from nine countries. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 20(103), 1-10. <https://doi.org/10.1186/s12966-023-01496-0>.
- Luengo, 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. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54222960001>
- Moreno, J. A., & 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, SOCIOIAM*, 14(1), 33-51. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65414102.pdf>
- Moreno-Murcia, J. A., Hellín, P., & Hellín, M. G. (2006). Pensamiento del alumno sobre la educación física según la edad. *Apunts Educación Física y Deportes*, 85, 28-35. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551656960002>
- Mota, J., Silva, P., Santos, M. P., Ribeiro, J. C., Oliveira, J., & Duarte, J. A. (2005). Physical activity and school recess time: Differences between the sexes and the relationship between children's playground physical activity and habitual physical activity. *Journal of Sports Sciences*, 23(3), 269-275. <https://doi.org/10.1080/02640410410001730124>.
- Muñiz, J., Elousa, P., & Hambleton, R. K. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los tests. *Psicothema*, 25(2), 151-157. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72726347014>.
- Muñoz-Arroyave, V., Lavega, P., Costes, A., Damian, S., & Serna, J. (2020). Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física. *Retos*, 38, 166-172. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.76556>.
- Ntoumanis, N. (2005). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75(2), 225-242. <https://doi.org/10.1348/000709901158497>
- Pantoja, A., & Montijano, 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. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2012/1\).107.01](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2012/1).107.01)
- Poveda, E., Giraldo, D., Forero, Y., & Mendivil, C. (2008). Actividad física autorreportada, comparación con indicadores antropométricos de grasa corporal en un grupo de escolares de Bogotá y de cinco departamentos del centro-oriente, Colombia 2000-2002. *Revista del Instituto Nacional de Salud*, 28(3), 386-395. <https://doi.org/10.7705/biomedica>.
- Reverter, J., Plaza, D., Jové, M. C., & Hernández, V. (2014). Actividad físico-deportiva extraescolar en alumnos de primaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 25, 48-52. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i25.34476>
- Rodríguez-Fernández, J. E., Rico-Díaz, J., Neira-Martín, P. J., & Navarro-Patón, R. (2021). Actividad física realizada por escolares españoles según edad y género. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 39, 238-245. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.77252>
- Rodríguez García, P. L. (2006). *Educación Física y Salud en Primaria. Hacia una educación corporal significativa y autónoma*. Barcelona: INDE.
- Sáenz-López, P., Hernández-Elizondo, J., & Salicetti, A. (2022). Percepción emocional en educación física en función de variables motrices, físicas y psicológicas. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 76, 134-148. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8446506>
- Torres-Luque, G., Carpio, E., Lara, A., & Zagalaz, 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. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345732291004>
- Trigueros, R., Navarro, N., Aguilar, J. M., & León, I. (2019). Influencia del docente de Educación Física sobre la confianza, diversión, la motivación y la intención de ser físicamente activo en la adolescencia. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(1), 222-232. <https://doi.org/10.6018/cpd.347631>.
- Tuero del Prado, C., Zapico, B., & 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. <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345732287007.pdf>
- Villavicencio, Y. A., & Ávila, C. M. (2022). Actividad física innovadora para disminuir el sedentarismo en los estudiantes. *Religación: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 7(34), 1-15. <https://doi.org/10.46652/rgn.v7i34.974>.
- Zamarrípa, J., Maldonado, E., Castillo, I., & González-Cutre, D. (2016). El papel del profesor en la motivación y la salud mental de los estudiantes de educación física. *Salud Mental*, 39(4), 221-228. <https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2016.026>