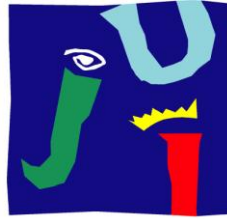


UNIVERSITAT JAUME I DE CASTELLÓN



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN



***EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ADOLESCENTES
DE 2º CICLO DE ESO: DIFERENCIAS ENTRE
DEPORTISTAS Y NO-DEPORTISTAS***

TESIS DOCTORAL

Presentada por: ANA CAPDEVILA SEDER

Dirigida por el doctor:

D. CARLOS HERNANDO DOMINGO, Universitat Jaume I

AGRADECIMIENTOS

No siempre se tiene la ocasión de poder dar gracias de forma pública, a aquellas personas, entidades y situaciones, que han ayudado ser quien eres, a estar donde estás, y en este caso, no voy a desaprovechar la oportunidad. Sólo quienes han pasado por el proceso doctoral o lo están pasando, saben lo importante que es escribir estas líneas; no sólo por poder agradecer a quienes han hecho posible la llegada a este punto, sino porque esto significa que el trabajo de varios años ya está terminado.

Esta tesis, entre otras cosas, trata de conocer un poco más la vida del deportista y en mi caso no ha sido más que eso, mi vida como deportista, lo que me ha llevado hasta aquí.

“El deporte es parte del patrimonio de todos los hombres y mujeres y su ausencia nunca puede ser compensada” Pierre de Coubertin (1863-1937).

El deporte ha sido muy importante en mi vida, pues gracias al atletismo, deporte que practico desde hace más de 20 años, estudié en el Instituto que estudié, el Miquel Peris i Segarra del Grao de Castellón, con línea para deportistas; y fue allí donde, sin saberlo, nació mi inquietud por el tema que trata esta tesis. Recuerdo que el propio profesorado del centro, insistía en que los alumnos y las alumnas deportistas eran mejores estudiantes que aquellos que no hacían deporte. Esto es algo que siempre llamó mi atención, ¿cómo podía ser esto posible si apenas teníamos tiempo libre para estudiar?

También el deporte me llevó a estudiar la Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, más tarde Magisterio en Educación Física y por último, los estudios de Tercer Ciclo en la UJI.

Por supuesto, estas líneas no son más que una reflexión hacia mi pasado, intentando encontrar un hilo conductor a toda mi carrera académico-profesional, que siempre ha ido avanzando en paralelo a mi carrera deportiva.

Por otro lado, la realización de esta tesis doctoral no hubiese sido posible sin el apoyo y la colaboración de varias personas, a las que quiero dar las gracias:

En primer lugar a mi director de tesis y compañero de área, Carlos Hernando, por haberme proporcionado total libertad en la elección del tema, y por el tiempo, apoyo y consejos que me has dado. Hubiese sido imposible tener un director más idóneo y comprometido con este tema que alguien que ha vivido el deporte desde todas sus vertientes: atleta, entrenador, docente, director del Servei d'Esports de la UJI y, además, padre de deportistas.

No puedo continuar sin nombrar a mi familia, en especial a mis padres, Rosa María y José Vicente, y a mi hermano, por su cariño y comprensión, y por haberme enseñado que para conseguir algo grande hay que trabajar duro, pasito a pasito, pelear mucho y sobre todo, nunca tirar la toalla. Esto me ha servido tanto en mi carrera académico-profesional como en mi carrera deportiva. También me ha sido de gran ayuda la llegada a la familia de mi sobrino, por alegrarme los días y haberme regalado tantos momentos de risas y ternura.

Gracias a Ángel por ser mi apoyo moral, por aguantarme en momentos de estrés inaguantables y por darme su cariño.

Gracias a la UJI por la plaza de Ayudante que ocupo y por haber puesto a mi disposición todos los medios necesarios para realizar este trabajo.

Gracias al Departamento de Educación de la UJI, especialmente al Área de Didáctica de la Expresión Corporal y a todos sus miembros, por ayudarme a formarme como PDI y haberme facilitado mi tarea docente e investigadora.

Gracias a todos los directores, directoras y profesorado de los IES en los que se ha llevado a cabo esta tesis: Ricardo Timó, M^a José Navarro, Ester Escrig, Francisco J. Rambla, Raúl Chaparra, etc., por haber hecho que la recogida de datos fuese algo sencillo, rápido y cómodo.

Gracias a todo el alumnado y a sus familias por haber colaborado en mi proyecto, sin su ayuda esto no hubiese sido posible.

Gracias también al Club de Atletismo Playas de Castellón y a todas aquellas personas relacionadas con él, que durante más de 20 años, me han facilitado el poder compaginar mis estudios y trabajo con mi carrera deportiva. Especialmente a Manoli Alonso por ser mi entrenadora y compañera y por estar siempre ahí. Y gracias al atletismo por ser el deporte al que amo y por el que todo esto tiene sentido.

ÍNDICE

ÍNDICE

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

1. PREÁMBULO	1
2. ADOLESCENCIA Y ESTILO DE VIDA	3
2.1. La adolescencia	3
2.2. Estilo de vida y hábitos en la adolescencia	6
<u>2.2.1. Estilo de vida saludable y estilo de vida de riesgo</u>	8
<u>2.2.2. El tiempo libre como parte del estilo de vida</u>	13
2.2.2.1. El ocio sedentario como forma de ocupar el tiempo libre.....	14
2.3. Actividad física como parte de un estilo de vida saludable	15
<u>2.3.1. Beneficios de practicar actividad física</u>	17
<u>2.3.2. Frecuencia de práctica</u>	21
3. ADOLESCENCIA Y DEPORTE	23
3.1. Influencia del entorno sobre la práctica en la adolescencia	23
<u>3.1.1. Otros aspectos que influyen en la práctica de actividad física</u>	26
3.2. El abandono deportivo	27
<u>3.2.1. Motivos de abandono</u>	28
3.3. El sujeto deportista	30
<u>3.3.1. Definición del sujeto deportista</u>	31
<u>3.3.2. Características de las personas deportistas</u>	35
3.4. Riesgos en jóvenes deportistas	37
4. EL RENDIMIENTO ACADÉMICO	40
4.1. Definición del Rendimiento Académico	40
4.2. Determinantes del Rendimiento Académico	43
<u>4.2.1. Variables Personales</u>	47
4.2.1.1. Género como determinante del rendimiento académico.....	47
4.2.1.2. Curso o edad como determinante del rendimiento académico.....	47
4.2.1.3. Nacionalidad como determinante del rendimiento académico.....	48
<u>4.2.2. Variables Contextuales</u>	48
4.2.2.1. Titularidad del centro como determinante del rendimiento académico.....	48
4.2.2.2. Nivel socioeconómico y cultural como determinante del rendimiento académico	49
<u>4.2.3. Variables de Hábitos</u>	49
4.2.3.1. Hábitos de sueño como determinantes del rendimiento académico.....	49
4.2.3.2. Ocio sedentario como determinante del rendimiento académico.....	50
4.2.3.3. Hábitos de estudio como determinantes del rendimiento académico.....	51
4.2.3.4. Otros hábitos importantes en la adolescencia.....	57
<u>4.2.4. Variables Deportivas</u>	58
4.2.4.1. Variables deportivas personales y rendimiento académico.....	58
4.2.4.2. Variables deportivas familiares y rendimiento académico.....	64

CAPÍTULO II. TRABAJO EMPÍRICO

1. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.....	69
1.1. Objetivos de la investigación.....	69
1.2. Hipótesis de la investigación.....	69
2. METODOLOGÍA.....	71
2.1. Descripción de instrumentos y definición de variables.....	71
2.1.1. Elaboración y descripción de instrumentos de medida.....	71
2.1.2. Definición de variables.....	76
2.2. Selección de la muestra.....	81
2.2.1. Obtención de Permisos.....	81
2.2.2. Selección de sujetos.....	82
2.2.3. Descripción de la muestra.....	83
2.3. Recogida de información.....	87
2.4. Análisis estadístico de los datos.....	87
2.4.1. Comprobación de hipótesis.....	91
2.4.2. Procesamiento de los datos.....	92
3. RESULTADOS.....	93
3.1. Resultados descriptivos.....	93
3.1.1. Variables Continuas.....	93
3.1.2. Variables Nominales y Ordinales.....	110
3.2. Resultados inferenciales.....	129
3.2.1. Variables personales.....	129
3.2.2. Variables contextuales.....	138
3.2.3. Variables de hábitos.....	154
3.2.4. Variables deportivas.....	166
3.2.5. Deportistas/no-deportistas.....	186
4. DISCUSIÓN.....	193

CAPÍTULO III. CONCLUSIONES

1. CONCLUSIONES EN REFERENCIA AL OBJETIVO 1.....	247
2. CONCLUSIONES EN REFERENCIA AL OBJETIVO 2.....	249
3. CONSIDERACIONES FINALES.....	250

PUNTOS FUERTES Y LIMITACIONES.....	253
---	-----

<u>BIBLIOGRAFÍA.....</u>	257
---------------------------------	-----

ANEXOS

Anexo I. Permisos y cartas.....	277
Anexo I.1. Permiso Conselleria.....	277
Anexo I.2. Informe Comisión Deontológica UJI.....	278
Anexo I.3. Carta Centros y Permiso Dirección.....	279

Anexo I.4. Carta Padres y Autorización menores.....	281
Anexo II. Cuestionarios	285
Anexo II.1. Cuestionario CHTE.....	285
Anexo II.2. Cuestionario PFYTL.....	287
Anexo II.3. Cuestionario padres y madres.....	289
Anexo III. Test-retest PFYTL	291
Anexo IV. Pruebas de normalidad	298
Anexo V. Pruebas Post-Hoc	307

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Hábitos propios de cada estilo de vida.....	9
Tabla 2. Efectos de la actividad física en la salud fisiológica del adulto.....	18
Tabla 3. Efectos de la actividad física en la salud psicológica de la población.....	19
Tabla 4. Estudios que relacionan diferentes variables con el rendimiento académico.....	46
Tabla 5. Estudios que relacionan los hábitos de estudio con el rendimiento académico.....	57
Tabla 6. Estudios que relacionan la práctica física con el rendimiento académico.....	63
Tabla 7. Materias comunes y específicas de cada curso.....	76
Tabla 8. Variables personales.....	76
Tabla 9. Variables contextuales.....	77
Tabla 10. Variables de hábitos.....	77
Tabla 11. Variables deportivas.....	78
Tabla 12. Variable de rendimiento.....	79
Tabla 13. Resumen de variables e instrumento que las mide.....	80
Tabla 14. Distribución muestra curso/género.....	83
Tabla 15. Distribución muestra deportistas curso/género.....	84
Tabla 16. Distribución muestra no-deportistas curso/género.....	84
Tabla 17. Distribución muestra por centro, curso, género y deportista.....	85
Tabla 18. Frecuencias de Deporte.....	86
Tabla 19. Resultados descriptivos de RA.....	93
Tabla 20. Resultados descriptivos de RA/deportistas.....	94
Tabla 21. Resultados descriptivos de RA/no-deportistas.....	94
Tabla 22. Resultados descriptivos de CHTE.....	95
Tabla 23. Resultados descriptivos de CHTE/deportistas.....	96
Tabla 24. Resultados descriptivos de CHTE/no-deportistas.....	96
Tabla 25. Resultados descriptivos de PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR.....	97
Tabla 26. Resultados descriptivos de PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR/deportistas.....	100
Tabla 27. Resultados descriptivos de PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR/no-deportistas.....	100
Tabla 28. Resultados descriptivos de Sueño y Ocio.....	104
Tabla 29. Resultados descriptivos de Sueño y Ocio/deportistas.....	105
Tabla 30. Resultados descriptivos de Sueño y Ocio/no-deportistas.....	106
Tabla 31. Resultados descriptivos de Dedic.....	107
Tabla 32. Resultados descriptivos de Dedic/deportistas.....	108
Tabla 33. Resultados descriptivos de Dedic/no-deportista.....	108
Tabla 34. Resultados descriptivos de Implic/deportistas.....	109
Tabla 35. Frecuencias de Género, Curso, Nacion y Centro.....	110
Tabla 36. Frecuencias de Género, Curso, Nacion y Centro/deportistas.....	111
Tabla 37. Frecuencias de Género, Curso, Nacion y Centro/no-deportistas.....	112

Tabla 38. Frecuencias de Estpad, Estmad y NSE.....	113
Tabla 39. Descriptivos de Estpad, Estmad y NSE.....	113
Tabla 40. Frecuencias de Estpad, Estmad y NSE/deportistas.....	115
Tabla 41. Descriptivos de Estpad, Estmad y NSE/deportistas.....	115
Tabla 42. Frecuencias de Estpad, Estmad y NSE/no-deportistas.....	117
Tabla 43. Descriptivos de Estpad, Estmad y NSE/no-deportistas.....	117
Tabla 44. Frecuencias de Practica.....	119
Tabla 45. Frecuencias de Practica/no-deportistas.....	119
Tabla 46. Frecuencias de Compite.....	120
Tabla 47. Frecuencias de Compite/no-deportistas.....	120
Tabla 48. Frecuencias de Entrena.....	121
Tabla 49. Frecuencias de Entrena/no-deportistas.....	121
Tabla 50. Frecuencias de Pracfam.....	122
Tabla 51. Frecuencias de Pracfam/deportistas.....	123
Tabla 52. Frecuencias de Pracfam/no-deportistas.....	123
Tabla 53. Frecuencias de Familiar.....	124
Tabla 54. Descriptivos de Familiar.....	124
Tabla 55. Frecuencias de Familiar/deportistas.....	125
Tabla 56. Descriptivos de Familiar/deportistas.....	125
Tabla 57. Frecuencias de Familiar/no-deportistas.....	126
Tabla 58. Descriptivos de Familiar/no-deportistas.....	126
Tabla 59. Frecuencias de Valor.....	127
Tabla 60. Descriptivos de Valor.....	127
Tabla 61. Frecuencias de Relac.....	128
Tabla 62. Descriptivos de Relac.....	128
Tabla 63. RA por Género.....	129
Tabla 64. Prueba de igualdad de medias RA por Género.....	129
Tabla 65. RA por Género/deportistas.....	130
Tabla 66. Prueba de igualdad de medias RA por Género/deportistas.....	130
Tabla 67. RA por Género/no-deportistas.....	131
Tabla 68. Prueba de igualdad de medias RA por Género/no-deportistas.....	131
Tabla 69. RA por Curso.....	132
Tabla 70. Prueba de igualdad de medias RA por Curso.....	132
Tabla 71. RA por Curso/deportistas.....	133
Tabla 72. Prueba de igualdad de medias RA por Curso/deportistas.....	133
Tabla 73. RA por Curso/no-deportistas.....	134
Tabla 74. Prueba U de Mann-Whitney RA por Curso/no-deportistas.....	134
Tabla 75. RA por Nacion.....	135
Tabla 76. Prueba de igualdad de medias RA por Nacion.....	135
Tabla 77. RA por Nacion/deportistas.....	136
Tabla 78. Prueba de igualdad de medias RA por Nacion/deportistas.....	136

Tabla 79. RA por Nacion/no-deportistas.....	137
Tabla 80. Prueba U de Mann-Whitney RA por Nacion/no-deportistas.....	137
Tabla 81. RA por Centro.....	138
Tabla 82. Prueba de igualdad de medias RA por Centro.....	138
Tabla 83. RA por Centro/deportistas.....	139
Tabla 84. Prueba de igualdad de medias RA por Centro/deportistas.....	139
Tabla 85. RA por Centro/no-deportistas.....	140
Tabla 86. Prueba de igualdad de medias RA por Centro/no-deportistas.....	140
Tabla 87. RA por NSE.....	141
Tabla 88. Prueba homogeneidad de varianzas RA por NSE.....	141
Tabla 89. ANOVA RA por NSE.....	141
Tabla 90. RA por NSE/deportistas.....	142
Tabla 91. Prueba homogeneidad de varianzas RA por NSE/deportistas.....	142
Tabla 92. ANOVA RA por NSE/deportistas.....	142
Tabla 93. RA por NSE/no-deportistas.....	143
Tabla 94. Prueba de Kruskal-Wallis RA por NSE/no-deportistas.....	143
Tabla 95. RA por Estpad.....	144
Tabla 96. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Estpad.....	144
Tabla 97. ANOVA RA por Estpad.....	144
Tabla 98. RA por Estpad/deportistas.....	146
Tabla 99. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Estpad/deportistas.....	146
Tabla 100. ANOVA RA por Estpad/deportistas.....	146
Tabla 101. RA por Estpad/no-deportistas.....	148
Tabla 102. Prueba de Kruskal-Wallis RA por Estpad/no-deportistas.....	148
Tabla 103. RA por Estmad.....	149
Tabla 104. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Estmad.....	149
Tabla 105. ANOVA RA por Estmad.....	149
Tabla 106. RA por Estmad/deportistas.....	151
Tabla 107. Prueba de Kruskal-Wallis RA por Estmad/no-deportistas.....	151
Tabla 108. RA por Estmad/no-deportistas.....	152
Tabla 109. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Estmad/no-deportistas.....	152
Tabla 110. ANOVA RA por Estmad/no-deportistas.....	152
Tabla 111. Correlaciones RA, CHTE, PL, ES, AC, LU, EX, TE, TR, Sueño y Ocio.....	154
Tabla 112. Correlaciones RA, CHTE, PL, ES, AC, LU, EX, TE, TR, Sueño y Ocio/deportistas.....	158
Tabla 113. Correlaciones RA, CHTE, PL, ES, AC, LU, EX, TE, TR, Sueño y Ocio/no-deportistas.....	162
Tabla 114. RA por Practica.....	166
Tabla 115. Prueba de igualdad de medias RA por Practica.....	166
Tabla 116. RA por Practica/no-deportistas.....	167
Tabla 117. Prueba de igualdad de medias RA por Practica/no-deportistas.....	167
Tabla 118. RA por Compite.....	168
Tabla 119. Prueba de igualdad de medias RA por Compite.....	168

Tabla 120. RA por Compite/no-deportistas.....	169
Tabla 121. Prueba de igualdad de medias RA por Compite/no-deportistas.....	169
Tabla 122. RA por Entrena.....	170
Tabla 123. Prueba de igualdad de medias RA por Entrena.....	170
Tabla 124. RA por Entrena/no-deportistas.....	171
Tabla 125. Prueba de igualdad de medias RA por Entrena/no-deportistas.....	171
Tabla 126. RA por Pracfam.....	172
Tabla 127. Prueba de igualdad de medias RA por Pracfam.....	172
Tabla 128. RA por Pracfam/deportistas.....	173
Tabla 129. Prueba de igualdad de medias RA por Pracfam/deportistas.....	173
Tabla 130. RA por Pracfam/no-deportistas.....	174
Tabla 131. Prueba de igualdad de medias RA por Pracfam/no-deportistas.....	174
Tabla 132. RA por Familiar.....	175
Tabla 133. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Familiar.....	175
Tabla 134. ANOVA RA por Familiar.....	175
Tabla 135. RA por Familiar/deportistas.....	177
Tabla 136. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Familiar/deportistas.....	177
Tabla 137. ANOVA RA por Familiar/deportistas.....	177
Tabla 138. RA por Familiar/no-deportistas.....	178
Tabla 139. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Familiar/no-deportistas.....	178
Tabla 140. ANOVA RA por Familiar/no-deportistas.....	178
Tabla 141. Correlación entre RA/Dedic.....	179
Tabla 142. Correlación entre RA/Dedic/Implic en deportistas.....	180
Tabla 143. Correlación entre RA/Dedic en no-deportistas.....	182
Tabla 144. RA por Valor/deportistas.....	183
Tabla 145. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Valor/deportistas.....	183
Tabla 146. ANOVA RA por Valor/deportistas.....	183
Tabla 147. RA por Relac/deportistas.....	184
Tabla 148. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Relac/deportistas.....	184
Tabla 149. ANOVA RA por Relac/deportistas.....	184
Tabla 150. RA por Deport.....	186
Tabla 151. Prueba de igualdad de medias RA por Deport.....	186
Tabla 152. CHTE por Deport.....	187
Tabla 153. Prueba de igualdad de medias CHTE por Deport.....	187
Tabla 154. PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR por Deport.....	188
Tabla 155. Prueba U de Mann-Whitney PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR por Deport.....	189
Tabla 156. Ocio por Deport.....	191
Tabla 157. Prueba U de Mann-Whitney Ocio por Deport.....	191
Tabla 158. Sueño por Deport.....	192
Tabla 159. Prueba U de Mann-Whitney Sueño por Deport.....	192
Tabla 160. Resumen de comprobación de hipótesis.....	193

Tabla 161. Correlación RA y Sueño≤60.....	207
Tabla 162. Correlación RA y Sueño>60.....	208
Tabla 163. Correlación RA y Sueño≤60 deportistas.....	210
Tabla 164. Correlación RA y Sueño>60 deportistas.....	210
Tabla 165. Correlación RA y Sueño≤62 no-deportistas.....	212
Tabla 166. Correlación RA y Sueño>62 no-deportistas.....	212
Tabla 167. Correlación RA y Dedic≤15,5.....	222
Tabla 168. Correlación RA y Dedic>15,5.....	222
Tabla 169. Correlación RA y Dedic≤5 no-deportistas.....	223
Tabla 170. Correlación RA y Dedic>5 no-deportistas.....	223
Tabla 171. Contingencia practica/práctica padres.....	228
Tabla 172. Asociación Kappa practica/práctica padres.....	228
Tabla 173. Frecuencias práctica padres de deportistas.....	230
Tabla 174. Valoración del CHTE según centil.....	238
Tabla 175. Puntuaciones por escalas de CHTE y su valoración/deportistas.....	238
Tabla 176. Puntuaciones por escalas de CHTE y su valoración/no-deportistas.....	239
Tabla 177. Variables relacionadas con el RA.....	247
Tabla 178. Variables relacionadas con el RA/deportistas.....	248
Tabla 179. Variables relacionadas con el RA/no-deportistas.....	249

ANEXOS

Anexo III

Tabla 180. Tabla de contingencia.....	291
Tabla 181. Tabla de contingencia PRAC1*PRAC2.....	292
Tabla 182. Asociación Kappa PRAC1*PRAC2.....	292
Tabla 183. Tabla de contingencia ENTRENA1*ENTRENA2.....	292
Tabla 184. Asociación Kappa ENTRENA1*ENTRENA2.....	292
Tabla 185. Tabla de contingencia COMP1*COMP2.....	293
Tabla 186. Asociación Kappa COMP1*COMP2.....	293
Tabla 187. Tabla de contingencia DEP1*DEP2.....	294
Tabla 188. Asociación V de Cramer DEP1*DEP2.....	294
Tabla 189. Tabla de contingencia DEPORT1*DEPORT2.....	295
Tabla 190. Asociación Kappa DEPORT1*DEPORT2.....	295
Tabla 191. Correlación entre DEDI1*DEDI2.....	295
Tabla 192. Correlación entre SUEÑ1*SUEÑ2.....	296
Tabla 193. Correlación entre OCIO1*OCIO2.....	297

Anexo IV

Tabla 194. Prueba de normalidad RA por Género.....	298
Tabla 195. Prueba de normalidad RA por Género/deportistas.....	298
Tabla 196. Prueba de normalidad RA por Género/no-deportistas.....	298
Tabla 197. Prueba de normalidad RA por Curso.....	298

Tabla 198. Prueba de normalidad RA por Curso/deportistas.....	298
Tabla 199. Prueba de normalidad RA por Curso/no-deportistas.....	299
Tabla 200. Prueba de normalidad RA por Nacion.....	299
Tabla 201. Prueba de normalidad RA por Nacion/deportistas.....	299
Tabla 202. Prueba de normalidad RA por Nacion/no-deportistas.....	299
Tabla 203. Prueba de normalidad RA por Centro.....	299
Tabla 204. Prueba de normalidad RA por Centro/deportistas.....	300
Tabla 205. Prueba de normalidad RA por Centro/no-deportistas.....	300
Tabla 206. Prueba de normalidad RA por NSE.....	300
Tabla 207. Prueba de normalidad RA por NSE/deportistas.....	300
Tabla 208. Prueba de normalidad RA por NSE/no-deportistas.....	301
Tabla 209. Prueba de normalidad RA por Estpad.....	301
Tabla 210. Prueba de normalidad RA por Estpad/deportistas.....	301
Tabla 211. Prueba de normalidad RA por Estpad/no-deportistas.....	301
Tabla 212. Prueba de normalidad RA por Estmad.....	302
Tabla 213. Prueba de normalidad RA por Estmad/deportistas.....	302
Tabla 214. Prueba de normalidad RA por Estmad/no-deportistas.....	302
Tabla 215. Prueba de normalidad RA por Practica.....	302
Tabla 216. Prueba de normalidad RA por Practica/no-deportistas.....	303
Tabla 217. Prueba de normalidad RA por Compite.....	303
Tabla 218. Prueba de normalidad RA por Compite/no-deportistas.....	303
Tabla 219. Prueba de normalidad RA por Entrena.....	303
Tabla 220. Prueba de normalidad RA por Entrena/no-deportistas.....	304
Tabla 221. Prueba de normalidad RA por Pracfam.....	304
Tabla 222. Prueba de normalidad RA por Pracfam/deportistas.....	304
Tabla 223. Prueba de normalidad RA por Pracfam/no-deportistas.....	304
Tabla 224. Prueba de normalidad RA por Familiar.....	304
Tabla 225. Prueba de normalidad RA por Familiar/deportistas.....	305
Tabla 226. Prueba de normalidad RA por Familiar/no-deportistas.....	305
Tabla 227. Prueba de normalidad RA por Valor/deportistas.....	305
Tabla 228. Prueba de normalidad RA por Relac/deportistas.....	305
Tabla 229. Prueba de normalidad RA, CHTE, Ocio y Sueño por Deport.....	306
Tabla 230. Prueba de normalidad PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR por Deport.....	306
Anexo V	
Tabla 231. Comparaciones múltiples post hoc Bonferroni RA por Estpad.....	307
Tabla 232. Comparaciones múltiples post hoc Bonferroni RA por Estpad/deportistas.....	308
Tabla 233. Comparaciones múltiples post hoc Bonferroni RA por Estmad.....	309
Tabla 234. Comparaciones múltiples post hoc Bonferroni RA por Estmad/no-deportistas.....	310
Tabla 235. Comparaciones múltiples post hoc Bonferroni RA por Familiar.....	311
Tabla 236. Comparaciones múltiples post hoc Bonferroni RA por Relac/deportistas.....	312

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribución de la muestra total por curso y género.....	83
Gráfico 2. Distribución deportistas curso/género.....	84
Gráfico 3. Distribución no-deportistas curso/género.....	84
Gráfico 4. Sectores de Deporte.....	86
Gráfico 5. Histograma de RA.....	93
Gráfico 6. Histograma de RA/deportistas.....	94
Gráfico 7. Histograma de RA/no-deportistas.....	94
Gráfico 8. Histograma de CHTE.....	95
Gráfico 9. Histograma de CHTE/deportistas.....	96
Gráfico 10. Histograma de CHTE/no-deportistas.....	96
Gráfico 11. Histograma de PL.....	97
Gráfico 12. Histograma de ES.....	97
Gráfico 13. Histograma de AC.....	98
Gráfico 14. Histograma de LU.....	98
Gráfico 15. Histograma de EX.....	98
Gráfico 16. Histograma de TE.....	98
Gráfico 17. Histograma de TR.....	99
Gráfico 18. Histograma de PL/deportistas.....	100
Gráfico 19. Histograma de PL/no-deportistas.....	100
Gráfico 20. Histograma de ES/deportistas.....	101
Gráfico 21. Histograma de ES/no-deportistas.....	101
Gráfico 22. Histograma de AC/deportistas.....	101
Gráfico 23. Histograma de AC/no-deportistas.....	101
Gráfico 24. Histograma de LU/deportistas.....	102
Gráfico 25. Histograma de LU/no-deportistas.....	102
Gráfico 26. Histograma de EX/deportistas.....	102
Gráfico 27. Histograma de EX/no-deportistas.....	102
Gráfico 28. Histograma de TE/deportistas.....	103
Gráfico 29. Histograma de TE/no-deportistas.....	103
Gráfico 30. Histograma de TR/deportistas.....	103
Gráfico 31. Histograma de TR/no-deportistas.....	103
Gráfico 32. Histograma de Sueño.....	104
Gráfico 33. Histograma de Ocio.....	104
Gráfico 34. Histograma de Sueño/deportistas.....	105
Gráfico 35. Histograma de Ocio/deportistas.....	105
Gráfico 36. Histograma de Sueño/no-deportistas.....	106
Gráfico 37. Histograma de Ocio/no-deportistas.....	106

Gráfico 38. Histograma de Dedic.....	107
Gráfico 39. Histograma de Dedic/deportistas.....	108
Gráfico 40. Histograma de Dedic/no-deportistas.....	108
Gráfico 41. Histograma de Implic/deportistas.....	109
Gráfico 42. Sectores de Género.....	110
Gráfico 43. Sectores de Curso.....	110
Gráfico 44. Sectores de Nacion.....	110
Gráfico 45. Sectores de Centro.....	110
Gráfico 46. Sectores de Género/deportistas.....	111
Gráfico 47. Sectores de Curso/deportistas.....	111
Gráfico 48. Sectores de Nacion/deportistas.....	111
Gráfico 49. Sectores de Centro/deportistas.....	111
Gráfico 50. Sectores de Género/no-deportistas.....	112
Gráfico 51. Sectores de Curso/no-deportistas.....	112
Gráfico 52. Sectores de Nacion/no-deportistas.....	112
Gráfico 53. Sectores de Centro/no-deportistas.....	112
Gráfico 54. Sectores de Estpad.....	114
Gráfico 55. Sectores de Estmad.....	114
Gráfico 56. Sectores de NSE.....	114
Gráfico 57. Sectores de Estpad/deportistas.....	116
Gráfico 58. Sectores de Estmad/deportistas.....	116
Gráfico 59. Sectores de NSE/deportistas.....	116
Gráfico 60. Sectores de Estpad/no-deportistas.....	118
Gráfico 61. Sectores de Estmad/no-deportistas.....	118
Gráfico 62. Sectores de NSE/no-deportistas.....	118
Gráfico 63. Sectores de Practica.....	119
Gráfico 64. Sectores de Practica/no-deportistas.....	119
Gráfico 65. Sectores de Compite.....	120
Gráfico 66. Sectores de Compite/no-deportistas.....	120
Gráfico 67. Sectores de Entrena.....	121
Gráfico 68. Sectores de Entrena/no-deportistas.....	121
Gráfico 69. Sectores de Pracfam.....	122
Gráfico 70. Sectores de Pracfam/deportistas.....	123
Gráfico 71. Sectores de Pracfam/no-deportistas.....	123
Gráfico 72. Sectores de Familiar	124
Gráfico 73. Sectores de Familiar/deportistas.....	125
Gráfico 74. Sectores de Familiar/no-deportistas.....	126
Gráfico 75. Sectores de Valor.....	127
Gráfico 76. Sectores de Relac.....	128
Gráfico 77. Media de RA por Género.....	129
Gráfico 78. Media de RA por Género/deportistas.....	130

Gráfico 79. Media de RA por Género/no-deportistas.....	131
Gráfico 80. Media de RA por Curso.....	132
Gráfico 81. Media de RA por Curso/deportistas.....	133
Gráfico 82. Media de RA por Curso/no-deportistas.....	134
Gráfico 83. Media de RA por Nacion.....	135
Gráfico 84. Media de RA por Nacion/deportistas.....	136
Gráfico 85. Media de RA por Nacion/no-deportistas.....	137
Gráfico 86. Media de RA por Centro.....	138
Gráfico 87. Media de RA por Centro/deportistas.....	139
Gráfico 88. Media de RA por Centro/no-deportistas.....	140
Gráfico 89. Media de RA por NSE.....	141
Gráfico 90. Media de RA por NSE/deportistas.....	142
Gráfico 91. Media de RA por NSE/no-deportistas.....	143
Gráfico 92. Media de RA por Estpad.....	144
Gráfico 93. Media de RA por Estpad/deportistas.....	146
Gráfico 94. Media de RA por Estpad/no-deportistas.....	148
Gráfico 95. Media de RA por Estmad.....	149
Gráfico 96. Media de RA por Estmad/deportistas.....	151
Gráfico 97. Media de RA por Estmad/no-deportistas.....	152
Gráfico 98. Dispersión RA/CHTE.....	154
Gráfico 99. Dispersión RA/PL.....	155
Gráfico 100. Dispersión RA/ES.....	155
Gráfico 101. Dispersión RA/AC.....	155
Gráfico 102. Dispersión RA/LU.....	156
Gráfico 103. Dispersión RA/EX.....	156
Gráfico 104. Dispersión RA/TE.....	156
Gráfico 105. Dispersión RA/TR.....	157
Gráfico 106. Dispersión RA/Ocio.....	157
Gráfico 107. Dispersión RA/Sueño.....	157
Gráfico 108. Dispersión RA/CHTE deportistas.....	158
Gráfico 109. Dispersión RA/PL deportistas.....	159
Gráfico 110. Dispersión RA/ES deportistas.....	159
Gráfico 111. Dispersión RA/AC deportistas.....	159
Gráfico 112. Dispersión RA/LU deportistas.....	160
Gráfico 113. Dispersión RA/EX deportistas.....	160
Gráfico 114. Dispersión RA/TE deportistas.....	160
Gráfico 115. Dispersión RA/TR deportistas.....	161
Gráfico 116. Dispersión RA/Ocio deportistas.....	161
Gráfico 117. Dispersión RA/Sueño deportistas.....	161
Gráfico 118. Dispersión RA/CHTE no-deportistas.....	162
Gráfico 119. Dispersión RA/PL no-deportistas.....	163

Gráfico 120. Dispersión RA/ES no-deportistas.....	163
Gráfico 121. Dispersión RA/AC no-deportistas.....	163
Gráfico 122. Dispersión RA/LU no-deportistas.....	164
Gráfico 123. Dispersión RA/EX no-deportistas.....	164
Gráfico 124. Dispersión RA/TE no-deportistas.....	164
Gráfico 125. Dispersión RA/TR no-deportistas.....	165
Gráfico 126. Dispersión RA/Sueño no-deportistas.....	165
Gráfico 127. Dispersión RA/Ocio no-deportistas.....	165
Gráfico 128. Media de RA por Practica.....	166
Gráfico 129. Media de RA por Practica/no-deportistas.....	167
Gráfico 130. Media de RA por Compite.....	168
Gráfico 131. Media de RA por Compite/no-deportistas.....	169
Gráfico 132. Media de RA por Entrena.....	170
Gráfico 133. Media de RA por Entrena/no-deportistas.....	171
Gráfico 134. Media de RA por Pracfam.....	172
Gráfico 135. Media de RA por Pracfam/deportistas.....	173
Gráfico 136. Media de RA por Pracfam/no-deportistas.....	174
Gráfico 137. Media de RA por Familiar.....	175
Gráfico 138. Media de RA por Familiar/deportistas.....	177
Gráfico 139. Media de RA por Familiar/no-deportistas	178
Gráfico 140. Dispersión RA/Dedic.....	179
Gráfico 141. Dispersión RA/Dedic en deportistas.....	180
Gráfico 142. Dispersión RA/Implic en deportistas.....	181
Gráfico 143. Dispersión RA/Dedic en no-deportistas.....	182
Gráfico 144. Media de RA por Valor/deportistas.....	183
Gráfico 145. Media de RA por Relac/deportistas.....	184
Gráfico 146. Media de RA por Deport.....	186
Gráfico 147. Media de CHTE por Deport.....	187
Gráfico 148. Media de PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR por Deport.....	188
Gráfico 149. Media de Ocio por Deport.....	191
Gráfico 150. Media de Sueño por Deport.....	192
Gráfico 151. Dispersión RA/Sueño con líneas de tendencia.....	207
Gráfico 152. Dispersión RA/Sueño valores calculados.....	207
Gráfico 153. Dispersión RA/Sueño \leq 60.....	207
Gráfico 154. Dispersión RA/Sueño $>$ 60.....	208
Gráfico 155. Dispersión RA/Sueño deportistas con líneas de tendencia.....	209
Gráfico 156. Dispersión RA/Sueño deportistas valores calculados.....	209
Gráfico 157. Dispersión RA/Sueño \leq 60 deportistas.....	210
Gráfico 158. Dispersión RA/Sueño $>$ 60 deportistas.....	210
Gráfico 159. Dispersión RA/Sueño no-deportistas con líneas de tendencia.....	211
Gráfico 160. Dispersión RA/Sueño no-deportistas valores calculados.....	211

Gráfico 161. Dispersión RA/Sueño≤62 no-deportistas.....	212
Gráfico 162. Dispersión RA/Sueño>62 no-deportistas.....	212
Gráfico 163. Dispersión RA/Dedic con líneas de tendencia.....	221
Gráfico 164. Dispersión RA/Dedic valores calculados.....	221
Gráfico 165. Dispersión RA/Dedic≤15,5.....	222
Gráfico 166. Dispersión RA/Dedic>15,5.....	222
Gráfico 167. Dispersión RA/Dedic deportistas con líneas de tendencia.....	223
Gráfico 168. Dispersión RA/Dedic no-deportistas con líneas de tendencia.....	223
Gráfico 169. Dispersión RA/Dedic no-deportistas valores calculados.....	223
Gráfico 170. Dispersión RA/Dedic≤5 no-deportistas.....	224
Gráfico 171. Dispersión RA/Dedic>5 no-deportistas.....	224
Gráfico 172. Distribución semanal actividades/deportistas.....	243
Gráfico 173. Distribución semanal actividades/no-deportistas.....	243

ANEXOS

Anexo III

Gráfico 174. Dispersión variables DEDI1*DEDI2.....	296
Gráfico 175. Dispersión variables SUEÑ1*SUEÑ2.....	297
Gráfico 176. Dispersión variables OCIO1*OCIO2.....	297

ABREVIATURAS

- AC:** actitud ante el estudio, escala del CHTE
- AF:** actividad física
- CAR:** Centro de Alto Rendimiento
- CHTE:** cuestionario sobre hábitos y técnicas de estudio
- CSD:** Consejo Superior de Deportes
- Dedic:** dedicación al deporte, variable
- Deport:** ser o no deportista, variable
- DMO:** densidad mineral ósea
- Entrena:** practica con entrenador/entrenadora o por libre, variable
- ES:** estado físico, escala del CHTE
- ESO:** Educación Secundaria Obligatoria
- Estmad:** estudios de la madre, variable
- Estpad:** estudios del padre, variable
- EX:** exámenes y ejercicios, escala del CHTE
- HE:** hábitos de estudio
- IES:** Instituto de Educación Secundaria
- Implic:** implicación, variable
- INE:** Instituto Nacional de Estadística
- LU:** lugar de estudio, escala del CHTE
- MSPS:** Ministerio de Sanidad y Políticas Sociales
- Nacion:** nacionalidad, variable
- NSE:** nivel socioeconómico
- OMS:** Organización Mundial de la Salud
- PFYTL:** cuestionario sobre práctica física y uso del tiempo libre
- PL:** planificación del estudio, escala del CHTE
- Pracfam:** práctica familiar, variable
- RA:** rendimiento académico
- Relac:** relación práctica física y rendimiento académico, variable
- TE:** técnicas de estudio, escala del CHTE
- TR:** preparación de trabajos, escala del CHTE
- TV:** televisión
- Valora:** valoración de padres práctica hijos/hijas, variable

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

1. PREÁMBULO

Educación y salud son dos pilares fundamentales en cualquier sociedad, pero cobran mayor importancia al tratarse en la población más joven: infancia y adolescencia.

La población adolescente ha sido objeto de estudio en multitud de investigaciones en distintos campos: salud, psicología, sociología, fisiología, educación, actividad física, etc. Esto es así porque la adolescencia es la etapa que marca el paso de la niñez a la edad adulta, y se caracteriza, entre otras cosas, por ser un período crucial en la adquisición de hábitos de vida, hábitos que, en la mayoría de los casos, continuarán en la vida adulta (Kelder, Perry, Klepp y Lytle, 1994).

Dentro de todos los hábitos propios de la adolescencia, hay especial interés por aquellos que se relacionan con el rendimiento académico del individuo, y por aquellos que influyen sobre su salud.

Durante la adolescencia, la inactividad física y una dieta hipercalórica, amenazan la salud de la persona, provocando la aparición de enfermedades crónicas, especialmente dolencias cardiovasculares y metabólicas. Este tipo de dolencias han sido tradicionalmente propias de personas adultas, pero ahora es cada vez más común encontrarlas también en la infancia y la adolescencia (Cuevas, 2008; Entrala, Iglesias, Veigas y De Jesús, 2003; Molina, 2007; MSPS, 2007; OMS, 2003a; OMS, 2003b; Ríos, 2000; Ruiz, 2007). Es por ello que resulta de gran interés fomentar la práctica de actividad física en edades tempranas. A esto se le añade el hecho de que la adolescencia se caracteriza por ser la etapa durante la cual se da una mayor tasa de abandono deportivo.

Por otra parte, el rendimiento académico del adolescente es un tema que preocupa, tanto a instituciones públicas y a docentes, como a padres y a madres. Éste se define bajo la influencia de numerosas variables, entre ellas los hábitos de estudio. Éstos guardan una relación directa con el rendimiento académico, pues son la forma en que el estudiante lleva a la práctica los métodos y técnicas de estudio que conoce, prepara trabajos y exámenes y organiza su tiempo para cumplir con los objetivos educativos que se proponga.

Aquellas personas que practican deporte durante la adolescencia y lo abandonan, lo hacen principalmente por falta de tiempo (Bodson, 1997; García-Ferrando, 1993; Palou,

Ponseti y Borràs, 2001; Pavón, 2004; Serra, 2008). Durante estas edades las exigencias académicas aumentan, y el deportista, chico o chica, se ve en la obligación de organizar su tiempo libre para poder cumplir con dos tareas que le consumen mucho tiempo: el deporte y los estudios. Hay muchos y muchas deportistas adolescentes que consiguen compaginar ambas tareas, obteniendo incluso mayor éxito académico que sus iguales no-deportistas (Córdoba, 2010; Field, Diego y Sanders, 2001; Kovacs et al., 2008; Shariati y Bakhtiar, 2011). Esto hace pensar que el deporte, lejos de entorpecer el rendimiento académico, podría ser beneficioso para quien practica.

2. ADOLESCENCIA Y ESTILO DE VIDA

2.1. La adolescencia

La adolescencia es una etapa de cambio en el ser humano que constituye la transición de la niñez a la edad adulta. Este proceso de cambio se da en la segunda década de la vida. Durante este periodo de tiempo los sujetos adolescentes deben conseguir la adaptación al grupo, la aceptación de su nueva imagen corporal, el establecimiento de la propia identidad sexual, moral y vocacional y la independencia de sus progenitores (Casas, 2012).

No existe consenso respecto a las edades exactas durante las cuales transcurre la adolescencia. Hay quien sitúa el inicio a los 10 años y el final a los 19 (Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social, MSPAS); hay quien lo atrasa un poco más, de los 11 a los 21 (Casas, 2012) y quien afirma que comienza con el inicio de la pubertad y dura hasta los 21-24 años (Ministerio de Sanidad y Consumo, MSC, 2007). Aunque hay diversidad de opiniones respecto a la duración de la adolescencia, sí parece que en todos los casos se coincide en dividirla en tres etapas o fases: temprana, media y tardía. Los sujetos objeto de este trabajo se situarían dentro de la etapa media, que es la que transcurre de los 14 a los 17 años aproximadamente.

Es importante tener en cuenta que ninguna definición será lo suficientemente buena como para describir adecuadamente a cada adolescente, no son un grupo homogéneo y tienen una gran variabilidad en su maduración. Además, los distintos aspectos biológicos, intelectuales, emocionales o sociales pueden no llevar el mismo ritmo madurativo y pueden ocurrir retrocesos, sobre todo en momentos de estrés (Casas, 2012).

Siguiendo la clasificación que hace Casas (2012) de las tres etapas o fases en que se divide la adolescencia, cada una de ellas se caracteriza por:

Adolescencia temprana (11-13 años)

La característica fundamental de esta fase es el rápido crecimiento somático, con la aparición de los caracteres sexuales secundarios. Se inician los primeros intentos de modular

los límites de la independencia y de reclamar su propia intimidad pero sin crear grandes conflictos familiares. La capacidad de pensamiento es totalmente concreta, no perciben las implicaciones futuras de sus actos y decisiones presentes.

Adolescencia media (14-17 años)

El crecimiento y la maduración sexual prácticamente han finalizado adquiriendo alrededor del 95% de la talla adulta y siendo los cambios mucho más lentos, lo que permite restablecer la imagen corporal.

La capacidad cognitiva va siendo capaz de utilizar el pensamiento abstracto, aunque éste vuelve a ser completamente concreto durante periodos variables, y sobre todo con el estrés. Son capaces de percibir las implicaciones futuras de sus actos y decisiones, aunque su aplicación sea variable.

Tienen una sensación de omnipotencia e invulnerabilidad de que jamás les ocurrirá ningún percance; esta sensación facilita los comportamientos (consumo de alcohol, tabaco y drogas) que puede determinar parte de las patologías posteriores en la época adulta.

La lucha por la emancipación y el adquirir el control de su vida está en plena efervescencia y el grupo adquiere una gran importancia, éste sirve para afirmar su autoimagen y definir el código de conducta para lograr la emancipación. Es el grupo el que dicta la forma de vestir, de hablar y de comportarse, siendo las opiniones de las amistades mucho más importantes que las que puedan emitir los progenitores. Estas últimas siguen siendo muy necesarias, aunque sólo sea para discutir las, sirven de referencia y dan estabilidad, el padre y la madre permanecen, el grupo cambia o desaparece.

La importancia de pertenecer a un grupo es altísima, hay quienes antes que permanecer solitarios se incluyen en grupos marginales, que pueden favorecer comportamientos de riesgo y comprometer la maduración normal de la persona.

Adolescencia tardía (18-21 años)

El crecimiento ha terminado y los sujetos de esta edad ya son físicamente maduros. El pensamiento abstracto está plenamente establecido aunque no necesariamente todo el mundo lo consigue. Están orientados al futuro y son capaces de percibir y actuar según las implicaciones futuras de sus actos. Las relaciones familiares son de adulto a adulto y el grupo pierde importancia para ganar las relaciones individuales de amistad. Las relaciones son

estables y capaces de reciprocidad y cariño, y se empieza a planificar una vida en común, familia, matrimonio y proyectos de futuro.

Como se puede comprobar, la etapa de la adolescencia media es la que más impacto tiene en la vida de adolescentes, tanto chicos como chicas. Los cambios más importantes en esta fase no son los físicos sino los psicológicos y sociales, donde el grupo de iguales cobra mucha importancia en la toma de decisiones y esto, junto con el sentimiento de invulnerabilidad que les caracteriza, puede hacer que adopten conductas de riesgo para su salud, conductas que pueden marcar su futuro.

Así, los sujetos adolescentes pueden adoptar diversas conductas como una forma de transmitir una imagen social particular a una audiencia de iguales. Además, la adolescencia es un periodo clave en el desarrollo del autoconcepto. Los cambios físicos, cognitivos y sociales que tienen lugar en esta etapa amenazan la estabilidad del autoconcepto. Por tanto, el autoconcepto y los motivos sociales pueden determinar la elección de conductas particularmente importantes en este grupo de edad. Además, se amplía el número de contextos en los que se desenvuelven; contextos en los que tienen que desempeñar diversos roles y que les permiten recibir una información más diversa acerca de sí mismos (Moreno, 2004).

Uno de estos nuevos contextos en los que se desenvuelve el sujeto adolescente puede ser el deporte, y la información que recibirá de sí mismo (nivel de competencia, éxito, fracaso, etc.) puede ayudarle a desarrollar un adecuado autoconcepto y una buena autoestima (Buceta, 2004).

Son muchas las investigaciones centradas en esta etapa del desarrollo humano. (Balaguer y Castillo, 2002; Brand, et al., 2010; Casas, 2012; Córdoba, 2010; Crosnoe, 2002; Esteve, 2005; Moreno, 2004; Rodrigo, et al., 2004; Rutten, et al., 2011). Profesionales de la psicología y la educación, instituciones públicas, padres y madres, etc., han querido averiguar qué ocurre alrededor de la adolescencia, qué factores intervienen en su desarrollo para configurar su estilo de vida, sus hábitos, su personalidad, sus intereses y motivaciones.

2.2. Estilo de vida y hábitos en la adolescencia

En la actualidad, resulta de gran interés el estudio de los estilos de vida de la población, para saber en qué medida influyen éstos en su salud y en su bienestar, tanto físico como mental. Son numerosos los estudios al respecto (Corea, 2001; Córdoba, 2010; Hernández y Velázquez, 2007; Pastor, 1995; Rodrigo et al., 2004; Wold, 1989), la mayoría de ellos centrados en los hábitos de la población adolescente.

El *estilo de vida* fue definido por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1989) como un “modo general de vivir basado en la interacción entre las condiciones de vida en un sentido amplio y los patrones de conducta individuales determinados por factores socioculturales y características personales”.

Para Lagardera (1992), los estilos de vida representan un completo programa de comportamiento, pero que a diferencia de las pautas culturales, no mantienen un hilo conductor consciente por parte de sus protagonistas. Por tanto, representan costumbres, actitudes y comportamientos, que mantienen los individuos, sin existir necesariamente un sentimiento de pertenencia grupal, representando patrones de conducta aprendidos (Generelo, 1998); y que en ocasiones se definen en contraposición de patrones opuestos (caso de estilo de vida activo frente a estilo de vida sedentario).

Ambas definiciones coinciden en afirmar que el estilo de vida es algo individual, propio de cada persona, condicionado por el entorno social del que se rodea pero, en última instancia, determinado por el propio individuo. Es por ello que el estilo de vida de una persona puede cambiar a lo largo de los años ya que no es algo definitivo de cada cual y, gracias a esto, se puede conseguir adoptar nuevos hábitos más beneficiosos, modificando otros que puedan resultar perjudiciales para el bienestar físico o psíquico del individuo.

Los conceptos *hábito* y *estilo* a menudo se usan indistintamente, incluso se unen para formar la expresión “hábitos de estilo de vida” (Córdoba, 2010). Entendemos que la definición de estilo de vida incluye a los propios hábitos de vida, de modo que el estilo de vida sería la forma en que una persona lleva a cabo los diferentes hábitos (alimenticios, de descanso, de

actividad física, de estudio, de tiempo libre, de higiene, etc.); por eso, los estilos de vida son algo mucho más general y a partir de ahora utilizaremos el término hábito para referirnos a algo más concreto (hábito alimenticio o hábito de estudio) y el término estilo de vida para referirnos a la forma general de vivir de una persona.

La Real Academia Española de la Lengua (2007) define *hábito* como “modo especial de proceder o conducirse adquirido por repetición de actos iguales o semejantes u originados por tendencias instintivas”.

Hernández y García (1991) dicen que los hábitos son los comportamientos que se tienen automatizados, que se realizan sin pensar en ellos, porque se han ido adquiriendo a lo largo del tiempo tras numerosas repeticiones. Los hábitos facilitan y favorecen la ejecución de cualquier actividad porque permiten que se realice con mayor rapidez, eficacia y precisión, a la vez que disminuyen el esfuerzo físico y psicológico necesario para su correcta realización.

Con esta última definición se aprecia la importancia que tiene el convertir una acción deseada en hábito, para facilitar así su realización; y la forma de hacer que esto suceda, se consigue mediante la repetición de dicha acción deseada.

En The encyclopedic dictionary of Psychology encontramos que *adquisición de hábitos* o *formar buenos hábitos* es parte esencial del proceso de socialización. Padres, madres y el profesorado, entre otras personas, tienen como uno de sus objetivos la enseñanza de buenos hábitos de trabajo, hábitos de estudio y otros hábitos que son valorados en la cultura (Pettijohn, 1991).

Son precisamente estos hábitos de estudio los que se aborda de forma concreta en el apartado 4.2.3.3. de este capítulo.

Aristóteles (384-322 a.C.) ya advirtió de la importancia de la adquisición de hábitos en edades tempranas: “Adquirir desde jóvenes tales o cuales hábitos no tiene poca importancia: tiene una importancia absoluta”.

En este sentido, Kelder, Perry, Klepp y Lytle (1994) indicaron que los hábitos adquiridos en edades jóvenes reflejan el tipo de conductas en la vida adulta, que los patrones de conducta consolidados durante la infancia son, a menudo, mantenidos a lo largo de toda la vida.

Las investigaciones (Balaguer y Castillo, 2002; Casas, 2012; Castillo, Balaguer y García-Merita, 2007; Córdoba, 2010; Corea, 2001; Gálvez, 2004; Hernández y Velázquez, 2007; Kelder, Perry, Klepp y Lytle, 1994; Moreno, 2004; Rodrigo, et al., 2004) han centrado su interés en la población infantil y adolescente, precisamente por esto, por ser una etapa crítica en la adquisición de hábitos. Unos malos hábitos durante la adolescencia pueden arrastrarse durante la edad adulta, del mismo modo que le puede resultar más sencillo a una persona adulta mantener unos hábitos saludables si éstos ya fueron consolidados desde la adolescencia.

Los hábitos que favorecen a la salud configuran un estilo de vida saludable, y los hábitos que la perjudican o que suponen un riesgo para la salud, configuran un estilo de vida de riesgo.

2.2.1. Estilo de vida saludable y estilo de vida de riesgo

Moreno (2004) indica que la mayoría de autoras y autores coinciden al afirmar que, los estilos de vida saludables están constituidos por patrones de conductas relacionadas con la salud y se caracterizan porque son observables, constituyen hábitos, es decir, son recurrentes a lo largo del tiempo, y poseen consecuencias para la salud. Para esta autora son cinco las variables más utilizadas para evaluar el estilo de vida saludable: consumo de tabaco, consumo de alcohol, hábitos alimenticios, actividad física y el consumo de drogas; ésta última se incluye en las investigaciones de la población adolescente.

Pastor (1995) amplía el elenco de variables que forman parte de los estilos de vida saludables, destacando además de los citados por Moreno (2004), la higiene dental, los hábitos de descanso, las conductas de prevención de accidentes, las actividades de tiempo libre, la sexualidad, las enfermedades de transmisión sexual y SIDA, los chequeos médicos preventivos, la apariencia y los hábitos de aseo personal.

Además de estas variables hay algunas más que también han sido estudiadas en las investigaciones sobre estilos de vida en la adolescencia (Rodrigo et al., 2004; Encuesta Nacional de Salud, MSC, 2006), éstas son:

- Hábitos de estudio y lectura.
- Relaciones interpersonales.
- Estrés.

- Medioambiente.
- Percepción de la salud.
- Bienestar psíquico.
- Satisfacción con la imagen corporal.

Todas estas variables son estudiadas para averiguar cuáles son los estilos de vida de la población y concluir si éstos aportan beneficios para la salud de la persona, de lo contrario se estaría hablando de estilos de vida de riesgo, de riesgo para la salud.

Hipócrates (460-370 a.C.) manifestaba: “lo que se utiliza se desarrolla, lo que no se utiliza se atrofia”.

Por el contrario a lo anteriormente expuesto, el estilo de vida de riesgo se entiende como el “conjunto de patrones conductuales, incluyendo tanto conductas activas como pasivas, que suponen una amenaza para el bienestar físico y psíquico y que acarrear directamente consecuencias negativas para la salud, o comprometen seriamente aspectos del desarrollo del individuo” (Rodrigo et al., 2004). En esta definición se aprecia la importancia que tiene para la salud no sólo aquello que se hace sino todo lo que no se hace (conductas pasivas), es el caso de una conducta sedentaria o de no-realización de actividad física.

En la Tabla 1 se pretende esquematizar los dos estilos de vida opuestos en función de algunos de los distintos hábitos que los constituyen:

Tabla 1. Hábitos propios de cada estilo de vida

ESTILO DE VIDA		
SALUDABLE	HÁBITOS	DE RIESGO
Alimentación equilibrada	Alimenticios	Alimentación desequilibrada
Practica regularmente	Actividad Física	Sedentarismo
Duerme mínimo 8h al día	Descanso	Pocas horas de sueño
No fuma	Consumo tabaco	Fuma habitualmente
No bebe	Consumo alcohol	Bebe habitualmente
No consume	Consumo drogas	Consume drogas

Fuente: elaboración propia

Entrala et al. (2003) afirman que dentro de los estilos de riesgo para la salud, el estilo de vida sedentario es el que más problemas de salud está causando a la población. Se estima que entre un 9% y un 16% de las muertes producidas en los países desarrollados pueden ser atribuidas a un estilo de vida sedentario.

Además, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2003a), en el documento *“Iniciativa Mundial Anual: Por tu salud, muévete”*, estima que, en conjunto, el sedentarismo provoca 1,9 millones de muertes (año 2000), la pérdida de 19 millones de años de vida ajustados en función de la discapacidad, y entre el 15% y el 20% de los casos de cardiopatía isquémica, diabetes y algunos cánceres.

A nivel nacional ocurre lo mismo; en el último estudio del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2010), sobre el número de defunciones según la causa de muerte en España, las enfermedades cardiovasculares ocupan el primer puesto del ranking, causando el 31,7% de fallecimientos, seguidas de los tumores, que provocan el 26,9% y las enfermedades respiratorias, con el 11,4%.

En cuanto a las enfermedades cardiovasculares, el Ministerio de Sanidad y Políticas Sociales (MSPS, 2007), en la campaña 2007 de *Prevención de enfermedades cardio y cerebrovasculares*, determinaba como los principales factores de riesgo cardiovasculares, la presión arterial alta, el colesterol elevado, la diabetes, la obesidad, el tabaquismo, los antecedentes familiares y la edad.

Además, estos factores son aditivos, esto es que cuantos más factores de riesgo se presenten en un individuo, mayor será la probabilidad de padecer un problema cardiovascular (Cuevas, 2008).

El hecho de que las enfermedades cardiovasculares sean el tipo de dolencias más comprometidas para la salud de españoles, hombres y mujeres, preocupa especialmente porque cada vez las personas afectadas son más jóvenes; no es raro hoy en día encontrar niños, niñas y adolescentes con dolencias propias de personas adultas. La principal causa es la obesidad infantil, creciente en la última década (OMS, 2003b).

De este modo, el estilo de vida sedentario tiene repercusiones nefastas para la salud del individuo, como dice la OMS influyendo en la carga mundial de morbilidad, directamente o por su impacto en otros factores de riesgo importantes, en particular la hipertensión, la hipercolesterolemia y la obesidad. El consumo de tabaco y la alimentación poco saludable, unidos a la vida sedentaria, son también importantes factores de riesgo de enfermedades

crónicas (OMS, 2003a).

Citando a Sócrates (469-399 a.C.), "si alguien busca la salud, pregúntale si está dispuesto a evitar las causas de la enfermedad; en caso contrario, abstente de ayudarlo"; se observa que ya hace casi 2500 años existía la preocupación por evitar las enfermedades, y que se sabía de la existencia de formas de conseguir salud que dependían del propio individuo.

Continuando con las enfermedades crónicas, la propia OMS ha llegado a considerarlas como epidemia mundial y, como reconoce en el *Informe de La Consulta Mixta de Expertos* (OMS, 2003b), esta epidemia aqueja tanto a los países desarrollados como a los países en desarrollo, y está relacionada con los cambios de los hábitos alimentarios y del modo de vida.

La OMS (2010a), considera como principales factores de riesgo para padecer enfermedades crónicas:

- 1- la inactividad física,
- 2- un elevado colesterol,
- 3- la dieta desequilibrada,
- 4- el sobrepeso y la obesidad,
- 5- la diabetes,
- 6- el consumo de tabaco,
- 7- la presión sanguínea elevada,
- 8- el consumo de alcohol,
- 9- la mala salud dental y
- 10- la discapacidad visual.

De estos diez factores de riesgo identificados por la OMS como claves para el desarrollo de las enfermedades crónicas, cinco (los cinco primeros de la lista) están estrechamente relacionados con la alimentación y el ejercicio físico.

Como puede verse, la alimentación poco saludable y no practicar actividad física con regularidad son dos de las principales causas de las enfermedades crónicas más importantes, y ambas son susceptibles de modificarse, puesto que ambas son hábitos y forman parte de un estilo de vida de riesgo.

Ruiz (2007) también concluye diciendo que existe una clara relación entre obesidad y ejercicio físico, considerando este aspecto de gran importancia en la patogenia de la obesidad infantil.

La pregunta que necesariamente hay que plantearse es, ¿qué ha cambiado en los estilos de vida de la sociedad actual, para que cada vez haya más personas afectadas por este tipo de enfermedades crónicas? Enfermedades además, que son prevenibles y que en muy pocos casos vienen determinadas genéticamente.

En respuesta a esta pregunta, la OMS dice que, durante la pasada década se han acelerado los rápidos cambios experimentados por los regímenes alimentarios y los modos de vida, en respuesta a la industrialización, la urbanización, el desarrollo económico y la globalización de los mercados. Estas características se combinan con la disminución del gasto energético que conlleva un modo de vida sedentario: transporte motorizado, aparatos que ahorran trabajo en el hogar, disminución gradual de las tareas manuales físicamente exigentes en el trabajo y dedicación preferente del tiempo de ocio a pasatiempos que no exigen esfuerzo físico (OMS, 2003b).

Esto viene a decir que, al margen de los rápidos cambios sociales producidos, y difíciles de modificar, hay algo que sí es susceptible de modificación: aumentar el gasto energético, y es aquí donde la práctica de actividades físicas y deportivas tienen un papel muy importante.

Para Molina (2007), la práctica de actividad física se muestra como una herramienta fundamental en la lucha contra la obesidad y el sobrepeso en las sociedades industriales.

Blasco, Capdevila, Pintanel, Valiente y Cruz (1996), también confirman la importancia de la experiencia escolar en actividad física para predecir los hábitos posteriores de los individuos, llegados a la edad adulta. Según estos autores y autoras, *“las personas activas lo son a lo largo de su vida, y las sedentarias se mantienen como tales independientemente de las circunstancias; por tanto, existe una gran influencia de la propia historia de actividad física del individuo, para determinar su nivel actual de actividad física”*.

Hasta aquí se ha visto la importancia que juega la práctica de actividad física como parte de un estilo de vida saludable; también, como remedio contra el sedentarismo que caracteriza a la sociedad actual y como elemento imprescindible en la lucha contra la obesidad

infantil. Pero la actividad física durante la niñez y la adolescencia tiene además otro objetivo muy importante: la formación de hábitos saludables. Hábitos que, como se ha visto en el apartado 2.2. de este capítulo, si se adquieren durante estas etapas pueden permanecer en el individuo para formar parte de su estilo de vida en la edad adulta.

2.2.2. El tiempo libre como parte del estilo de vida

El término *tiempo libre* es una expresión relativamente reciente. Su aparición está unida a una época y a unos países de industrialización avanzada. Se relaciona con la pérdida del “tiempo natural”, sustituido por el tiempo del reloj y la realización de trabajos con los que difícilmente llega a identificarse la persona (Ponce, 1997).

El tiempo libre es algo ajeno al menor, niño o niña, en su etapa infantil, empieza a tomar importancia cuando entra en edad escolar. Al principio, no existe una clara diferenciación entre el trabajo obligatorio y el juego, pero a medida que inicia y avanza en la etapa primaria, niñas y niños van tomando una clara conciencia de esta diferencia y al mismo tiempo de lo que significa (Ponce, 1997).

De este modo, no puede existir tiempo libre si no existen las obligaciones. Dentro de la etapa escolar, la asistencia a clase es una obligación para el alumnado y el resto de horas que no son clases ni horas de sueño, aseo, alimentación y transportes puede considerarse como tiempo libre. Cada vez hay más escolares que ocupan parte de sus horas libres realizando actividades extraescolares, muchas de ellas académicas (Molinuevo, 2008), que pasan a ser una obligación más y reducen el tiempo libre del que disponen. Dentro de las pocas horas que les restan, han de encontrar hueco para el estudio o los deberes diarios, y de esta forma poco les queda para jugar o realizar actividades físicas.

Gálvez (2004) afirma que el deporte y la actividad física siempre han formado parte del tiempo libre del ser humano. Esto se ha debido a que desde la infancia el individuo ha aprendido la relación que existe entre la práctica de actividades físicas y un buen estado de salud.

La forma de emplear el tiempo libre en la adolescencia ha sido tema de estudio en numerosas investigaciones (Amigo, Busto, Herrero y Fernández, 2008; Busto, Amigo, Fernández y Herrero, 2009; Casimiro, 2000; Córdoba, 2010; Corea, 2001; García-Ferrando, 1993), ya que,

como dice Heaven (1996), la adolescencia es una etapa de la vida en la que se adquieren los hábitos que conforman el estilo de vida saludable, que una vez aprendidos son difíciles de modificar.

En esta línea, Palma (2004), afirma que si queremos evitar la inactividad física y el sedentarismo en mujeres, se hace imprescindible actuar en aquellas edades en las que se pierde el hábito de realizar ejercicio físico, intentando que el deporte se convierta en una rutina en la vida de la población femenina. Para averiguar a qué edad se pierde el hábito de práctica física, en el apartado 3.2. de este capítulo se ofrece una revisión de distintos estudios sobre abandono deportivo.

2.2.2.1. El ocio sedentario como forma de ocupar el tiempo libre

El ocio sedentario (número de horas de televisión, ordenador y consola) mantiene una relación significativa e inversa con las horas de sueño, la actividad no reglada (horas de juego y actividades extraescolares) y la actividad física y deportiva (Amigo et al., 2008; Busto et al., 2009).

Es obvio que todo aquel tiempo dedicado a ver la televisión, usar el ordenador y los videojuegos, es tiempo que no se está dedicando a realizar actividad física, y cuantas más horas se emplee en este tipo de ocio sedentario, menos horas se dedicará a la actividad física.

En esta línea de investigación, Roman, Sierra, Ribas, Pérez-Rodrigo y Aranceta (2006), en su trabajo, concluyen diciendo que se aprecia que, tanto adolescentes como niñas y niños españoles, pasan más tiempo mirando la televisión que haciendo deporte, hecho preocupante dada la relación entre este hábito tan sedentario y un elevado consumo energético.

La televisión ha pasado a formar parte de un elemento imprescindible en el tiempo libre de la población más joven. Los datos actuales muestran que los adolescentes y las adolescentes españolas pasan una media de dos horas y treinta minutos al día viendo televisión y media hora adicional jugando con videojuegos o conectados a Internet (MSPS, 2007).

En esta misma línea, Tirado, Barbancho, Hernández y Santos (2004) afirman que, escolares de 10 a 14 años emplean en ver televisión 16 horas y media a la semana, superando ampliamente lo recomendado.

Además, hay que tener en cuenta que en la actualidad el 80% de jóvenes de entre 10 y 16 años tiene teléfono móvil, y lo utiliza para conectarse a Internet y jugar. Según esto, García et al. (2008) advierten que la mayoría de jóvenes dedican entre una y dos horas al día a ver televisión, más una hora a la videoconsola y una hora y media más al teléfono móvil. Esto suma más de cuatro horas diarias dedicadas al ocio sedentario.

Pero el ocio sedentario conlleva muchos más perjuicios para aquellas personas que lo practican, así, Bercedo et al. (2005) argumentan que el uso excesivo o sobreconsumo de los medios de comunicación, se ha asociado con múltiples efectos negativos para la salud de niñas, niños y adolescentes. Entre estos efectos destacan principalmente los producidos por la televisión, aunque éstos se pueden hacer extensibles al resto, y son: la disminución del tiempo dedicado a la lectura, a la actividad física, a los juegos y a la comunicación familiar. Favorecen el sedentarismo, disminuyen el trabajo escolar y afectan al rendimiento escolar. Influyen en cualquier forma de acoso físico o verbal, pueden ofrecer una visión del mundo deformada, fomentan la violencia y producen insensibilidad frente a ella, estimulan el consumismo a través de la publicidad. Contribuyen al desarrollo de la obesidad, de concentraciones elevadas de colesterol y fomentan el hábito de fumar y el alcohol, además de un peor estado físico cuando se llega a la edad adulta, incluso pueden crear dependencia y derivar en trastornos de conducta y de la atención.

2.3. Actividad física como parte de un estilo de vida saludable

Los términos *actividad física*, *ejercicio físico* y *deporte* muchas veces son utilizados indistintamente o para referirse al mismo tipo de práctica física, sin embargo tienen importantes matices que nos hace considerarlos como distintos.

Para Castillo, Balaguer y García-Mérita (2007), la *actividad física* hace referencia a actividades físicas como por ejemplo, jugar a pillar, bailar, saltar a la comba e ir en bicicleta, es decir, actividades que producen movimientos corporales, que requieren un esfuerzo físico.

La actividad física, además de la dimensión biológica (movimiento corporal intencionado realizado por los músculos esqueléticos y que provoca un gasto de energía),

incorpora una dimensión personal y sociocultural (Devís, 2000). De esta forma permite que la actividad física se encuentre en cualquier ámbito de nuestra vida, convirtiéndose en uno de los fenómenos sociales más destacados de nuestra sociedad (Palou, Ponseti, Borràs y Vidal, 2005).

En este sentido, la actividad física es una experiencia personal que nos permite aprender sensaciones muy diversas y adquirir conocimientos de nuestro entorno y de nuestro cuerpo. Además, las actividades físicas forman parte de la cultura de la comunidad, realizándose en interacción con otras personas y el entorno (Molina, 2007).

Por otro lado, el *ejercicio físico* constituye una subcategoría de la actividad física y se define como una actividad física planeada, estructurada y repetitiva, cuyo objetivo es mejorar o mantener la forma física (Caspersen, Powel y Christensen, 1985).

Por lo general, se podría considerar como actividad física a toda aquella práctica que requiere de un movimiento corporal y en la que se realiza un esfuerzo; ese movimiento o movimientos, cuando están planificados y organizados, serían lo que se conoce como *ejercicio físico*.

En cuanto al término *deporte*, García-Ferrando (1990) afirma que el *deporte* es entendido como una actividad física e intelectual de naturaleza competitiva y gobernada por reglas institucionales.

Otra definición de *deporte* sería: “actividad física individual o colectiva realizada como ejercicio o placer, cuya práctica supone entrenamiento y la sujeción a ciertas reglas generalmente de carácter competitivo” (Agulló, 2003).

Por su parte, Castañón (2004), lo define como “situación motriz, ejercida con una finalidad lúdica o como competición, que se desarrolla según unas reglas establecidas por instituciones”.

En vistas a estas definiciones, y buscando en ellas elementos comunes, el deporte sería un tipo de actividad física con la particularidad de tener unas reglas previamente establecidas y la competición como insignia propia.

En definitiva, el concepto de actividad física engloba tanto al ejercicio físico como al deporte. Normalmente, estos tres conceptos se usan de manera indiferente cuando se está hablando de actividad física en términos generales, sin embargo, cuando se tiene por objetivo analizar específicamente los efectos de cada uno de estos tipos de actividad, entonces, se recurre al término específico (Balaguer y Castillo, 2002). En este trabajo se utilizará el término de práctica física, práctica deportiva o simplemente *práctica*, de forma indistinta para referirnos a la práctica de algún tipo de actividad física, sea cual sea su naturaleza. Sin embargo, en el apartado 3.3.1. de este capítulo, se concreta qué se entiende por deportistas y no-deportistas en esta investigación.

2.3.1. Beneficios de practicar actividad física

Está claramente demostrado que la actividad física aporta numerosos beneficios para la salud del ser humano, sea cual sea su edad, como puede observarse en la Tabla 2 y la Tabla 3. Son pocas las circunstancias en las que la actividad física está contraindicada, siendo incluso prescrita por personal médico como tratamiento preventivo en muchas enfermedades, incluso para curarlas.

Actualmente se pueden identificar tres grandes perspectivas de relación entre la actividad física y la salud: una perspectiva rehabilitadora (como si de un medicamento se tratara); una perspectiva preventiva (para reducir el riesgo de que aparezcan determinadas enfermedades o se produzcan lesiones); y una perspectiva orientada al bienestar (la contribución al desarrollo personal y social) (Palou et al., 2005).

Sallis y Owen (1999) realizaron una revisión de las investigaciones y revisiones más importantes hasta la fecha sobre los beneficios físicos de la actividad física, consiguiendo establecer el tipo de relación existente entre la práctica física regular y los diversos beneficios de ésta sobre la salud (véase Tabla 2).

En un estudio transversal con 1068 hombres de 18 a 19 años, el *Gothenburg Osteoporosis and Obesity Determinants* (GOOD), la cantidad de práctica semanal de actividad física estaba relacionada de forma positiva con la densidad mineral ósea (DMO). Esta relación se daba a partir de un mínimo de práctica de 4 horas a la semana. Las cifras óptimas las obtuvieron en quienes empezaron a practicar antes de los 13 años, además los resultados se

mantenían varios años después de haber abandonado la práctica (Lorentzon, Mellström y Ohlsson, 2005).

En otro estudio, esta vez centrado en mujeres, se demostró que aquellas mujeres que eran activas tenían una DMO entre un 5% y un 30% mejor que aquellas que eran sedentarias, además, si esta DMO se mantenía a lo largo del tiempo, esto reducía entre un 50% y un 80% el riesgo de fractura ósea (Nichols, Bonnick y Sanborn, 2000; Nichols, Sanborn y Essery, 2007).

Tabla 2. Efectos de la actividad física en la salud fisiológica del adulto

Resultado en la salud	Asociación
Longevidad	↑↑↑
Enfermedades coronarias	↓↓↓
Colesterol HDL	↑↑
Colesterol LDL	0
Presión sanguínea	↓↓
Grasa corporal	↓↓
Grasa corporal central	↓↓
Diabetes mellitus no- insulínica	↓↓↓
Sensibilidad insulínica	↑↑
Cáncer de colon	↓↓
Cáncer de mama	↓
Cáncer de próstata	↔
Densidad mineral ósea	↑↑
Actividades cotidianas en la tercera edad	↑↑
Dolor lumbar	0
Osteoartritis	↓
Función inmune	↑↑
Lesiones del sistema músculo-esquelético	↑

Fuente: modificado de Sallis y Owen (1999)

Clave: 0 = no asociación; ↔ = asociación inconsistente o información muy limitada; ↑ = alguna evidencia de que la actividad física incrementa esta variable; ↑↑ = evidencia moderada de que la actividad física aumenta esta variable; ↑↑↑ = fuerte evidencia en muchos estudios de que la actividad física aumenta esta variable; ↓ = alguna evidencia de que la actividad física disminuye esta variable; ↓↓ = evidencia moderada de que la actividad física disminuye esta variable; ↓↓↓ = fuerte evidencia en muchos estudios de que la actividad física disminuye esta variable.

Pero la actividad física no sólo aporta beneficios fisiológicos al individuo que la practica, sino que además, contribuye a la mejora de diversos aspectos psicológicos. En este sentido, Taylor, Sallis y Needle (1985) informan sobre los diferentes beneficios psicológicos que puede producir la práctica regular de actividad física en la población (véase Tabla 3).

En los últimos años, ha habido un fuerte énfasis en el papel de la terapia física en la solución de los problemas y trastornos psicológicos; los hallazgos muestran el efecto de la actividad física en la mejora de estos problemas y trastornos, donde estos ejercicios están en relación continua con la mejora y la reducción del estrés (Bostani y Saiiri, 2011).

Tabla 3. Efectos de la actividad física en la salud psicológica de la población

Mejora	Disminuye
Rendimiento académico	Absentismo laboral
Bienestar	Consumo de alcohol
Autoconfianza	Cólera
Estabilidad emocional	Ansiedad
Funcionamiento intelectual	Confusión
Locus de control interno	Depresión
Memoria	Dolor de cabeza
Capacidad perceptiva	Hostilidad
Imagen corporal positiva	Fobias
Autocontrol	Conducta psicótica
Satisfacción sexual	Tensión
Rendimiento en el trabajo	Errores laborales

Fuente: Modificado de Taylor et al. (1985)

De todos estos efectos sobre la salud psicológica, destacar los que afectan de forma más directa en la adolescencia, como son la mejora del rendimiento académico, la autoconfianza, el funcionamiento intelectual, la memoria, la imagen corporal positiva y el autocontrol; así como la disminución de la ansiedad, la hostilidad y del consumo de alcohol.

Otras investigaciones hallan relaciones positivas entre la práctica habitual y otros aspectos cotidianos, como en un estudio realizado por Wold (1989), con 3955 adolescentes noruegos entre los 11 y los 15 años, donde se encontró que la participación en actividad física y en deporte estaba positivamente relacionada con la alimentación saludable, una buena higiene dental y un mayor uso del cinturón de seguridad cuando se viaja en coche. También se relaciona con descensos en el consumo de tabaco y alcohol (Casimiro, 2000 y 2002; Castillo y Balaguer, 2001).

Según datos del Estudio SEMFYC (2007), y en consonancia con la relación de beneficios citados por Taylor et al. (1985), queda demostrado que el ejercicio mejora la salud mental en general, actuando tanto sobre la ansiedad como sobre el insomnio y los trastornos del ánimo.

Esto puede explicarse debido a que la autodisciplina que impone la práctica regular de ejercicio puede llevar al individuo a experimentar una mayor sensación de control de su vida. Además, esto lleva a mejorar la calidad de vida y el aprovechamiento responsable del tiempo libre de la población (González, 2004).

Además, se ha demostrado que jóvenes que practican actividad adicional a la contemplada en los programas de formación en las escuelas tienden a mostrar mejores cualidades como un mejor funcionamiento del cerebro; en términos cognitivos, niveles más altos de concentración de energía, cambios en el cuerpo que mejoran la autoestima, y un mejor comportamiento que incide sobre los procesos de aprendizaje (Cocke, 2002; Dwyer, Coonan, Leitch, Hetzel y Baghurst, 1983; Shephard, 1997; Tremblay, Inman y Willms, 2000).

En una investigación realizada por Shephard (1997), las cualidades del cerebro que se mejoraron se asociaron a la actividad física regular, y consisten en el alto flujo de sangre que recibe el órgano, los cambios en los niveles hormonales, la asimilación de los nutrientes, y la mayor activación del mismo.

Además de mejorar la salud mental o el funcionamiento del cerebro, la práctica de actividad física también es importante porque transmite una serie de valores positivos a quien practica. A partir de los resultados obtenidos por las investigaciones realizadas por Gutiérrez (1995), el autor concluye que los valores más propicios de alcanzar a través de la actividad física y el deporte son los siguientes:

Valores sociales: participación de todos y todas, respeto, cooperación, relación social, amistad, pertenencia a un grupo, competitividad, trabajo en equipo, expresión de sentimientos, responsabilidad social, convivencia, lucha por la igualdad, compañerismo, justicia, preocupación por otras personas y cohesión de grupo.

Valores personales: Habilidad (forma física y mental), creatividad, diversión, reto personal, autodisciplina, autoconocimiento, mantenimiento o mejora de la salud, logro (éxito-triunfo), recompensas, aventura, riesgo, deportividad, juego limpio (honestidad), espíritu de sacrificio, perseverancia, autodominio, reconocimiento (imagen social), respeto, participación lúdica, humildad, obediencia, autorrealización, autoexpresión e imparcialidad.

2.3.2. Frecuencia de práctica

En todos los casos citados anteriormente, cuando se habla de práctica de actividad física o deporte se refiere a una práctica continuada en el tiempo, es decir, un hábito de práctica o una práctica regular. No cabe esperar que una práctica esporádica provoque beneficios sobre la salud de forma inmediata. Por ello, muchas investigaciones han querido averiguar cuál sería la frecuencia y la intensidad de práctica mínima para alcanzar estos objetivos saludables. También han querido conocer cuál es la frecuencia de práctica entre la población, para poder así considerar si se trata de población activa o no-activa y establecer niveles de práctica.

Una práctica de actividad físico-deportiva realizada bajo unos determinados parámetros de frecuencia, intensidad y duración está encuadrada dentro de los modelos o estilos de vida saludables (Gálvez, 2004).

Ponseti, Palou, Borrás y Gili (1998), hicieron una división en función de la frecuencia de práctica de cada deporte, excluyendo las clases de Educación Física, se consideró como *nivel bajo* a la práctica esporádica o semanal de algún deporte, como *nivel medio* a practicar dos o tres veces por semana al menos un deporte y como *nivel alto*, practicar más de tres veces a la semana algún deporte.

Hernández et al. (2006), consideran como población activa al 53% la población escolar que afirma practicar actividades físico-deportivas planificadas, con una frecuencia de dos o más veces por semana, al ser considerada una dedicación suficiente para beneficiarse de los aspectos saludables de una actividad habitual.

García-Ferrando (2006) declara como practicantes de deporte de forma habitual a aquellos sujetos que dicen practican una o dos veces por semana.

Para Rodríguez, Mayorga, Merino, Garrido y Fernández (2005) (Rodríguez, Mayorga, Merino, Garrido y Fernández, 2005), practicar actividad física y/o deporte dos o más veces por semana es un hábito de carácter cotidiano.

En base a las consideraciones vistas anteriormente, de forma generalizada, se puede considerar que una persona practica de forma habitual si lo hace un mínimo de dos a tres veces por semana. Y esta cantidad de práctica sería suficiente para empezar a beneficiarse de los efectos que tiene una práctica habitual sobre la salud.

Por otra parte, la única práctica física obligatoria que tiene el colectivo adolescente en edad escolar es la propia de la asignatura de Educación Física, esto es un total de 50 minutos de clase dos veces por semana, lo que supone poco más de hora y media a la semana, algo muy alejado de las horas mínimas de práctica física recomendadas por expertos en salud. La OMS, en uno de sus informes técnicos dice que para mejorar la salud, las personas de todas las edades deberían incluir un mínimo de 30 minutos de actividad física de intensidad moderada (como caminar a paso ligero) la mayoría de los días de la semana, si no todos. En el caso de sujetos de hasta 17 años de edad, esta cifra debería aumentarse a 60 minutos diarios. En la mayoría de las personas, pueden obtenerse mayores beneficios para la salud realizando una actividad física de mayor intensidad o mayor duración (OMS, 2003b; OMS, 2010b).

Es por ello que la práctica física que se realice durante la adolescencia, como parte de un estilo de vida saludable, deberá formar parte de su tiempo libre, bien mediante actividades regladas, bien mediante actividades realizadas por su propia cuenta. En el caso de querer obtener algo más que salud, como ocurre con sujetos deportistas para quienes el deporte forma parte de su estilo de vida, esta actividad ocupará gran parte de ese tiempo libre.

3. ADOLESCENCIA Y DEPORTE

Durante la infancia, las actividades que realizan niñas y niños se caracterizan por un alto componente físico; sólo hay que ver el patio de un colegio a la hora del recreo, donde niños y niñas corren unos tras otros, practicando diversos juegos y compartiendo espacios. Esta actividad tan generalizada durante la niñez, cambia a medida que se llega a la adolescencia, donde hay quienes continúan siendo muy activos pero la mayoría han dejado de serlo.

Numerosas investigaciones (Duncan, Duncan, Strycker y Chaumeton, 2007; Fuemmeler, Anderson y Mase, 2011; LaTorre, et al., 2006; Moore, et al., 1991; Ponseti, Palou, Borrás y Gili, 1998; Seabra, Mendonça, Thomis, Anjos y Maia, 2008; Serra, 2008; Wagner, et al., 2004) han demostrado que hay diferentes motivos que hacen ser más o menos activo al ser humano, especialmente durante la adolescencia. En la mayoría de ellos se confirma que es la salud la principal motivación para el desarrollo de dicha práctica, seguida por la necesidad de diversión. Durante la adolescencia se considera como motivos más importantes para practicar actividades físico-deportivas: divertirse, competir, conseguir reconocimiento social, mejorar su salud e imagen y hacer amistades. Los varones valoran más positivamente la competición y la diversión como motivos por los que realizar actividad físico-deportiva (Gálvez, 2004).

3.1. Influencia del entorno sobre la práctica en la adolescencia

Numerosos autores y autoras (Carr, 2009; Cheung y Chow, 2010; Edwardson y Gorely, 2010; Holt, Tamminen, Black, Sehn y Wall, 2008; Keegan, Harwood, Spray y Lavalley, 2009; Lauer, Gould, Roman y Pierce, 2010; Trost, et al., 2003; Wheeler, 2012; Yang, Telama y Laakso, 1996), tras investigar la importancia del entorno familiar en la práctica deportiva durante la infancia y adolescencia, han concluido que los progenitores ejercen una importante influencia tanto en fomentar la iniciación deportiva de sus hijos e hijas como en inculcarles hábitos de vida activos.

Tanto el padre como la madre juegan un papel fundamental en los hábitos deportivos de sus hijos e hijas adolescentes, no sólo en relación a facilitar la práctica de los menores, como afirma Amigo (2008), sino en la medida en que los hábitos deportivos del padre y la madre tienen una relación positiva con los hábitos deportivos de sus hijas e hijos.

Así, Ponseti et al. (1998), en una investigación llevada a cabo con 1999 estudiantes del 2º ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de la isla de Mallorca, tras ser entrevistados utilizando un cuestionario descriptivo de las prácticas deportivas de estos y estas jóvenes, concluyeron que una de las variables que establecen diferencias significativas relativas a la práctica deportiva son los hábitos deportivos del padre y de la madre, de tal manera que los sujetos que tienen padres o madres que practican o han practicado algún deporte presentan tasas más elevadas de práctica.

En la misma línea, Davison, Cutting y Birch (2003), concluyen que la práctica de los padres y las madres predice la práctica de sus hijas.

Moore et al. (1991), en una investigación realizada a 100 niños de 4 a 7 años, con sus padres y madres, concluyeron que cuando ambos eran activos sus hijos, tanto niños como niñas, eran hasta 5,8 veces más propensos a ser activos que las niñas y niños con madres y padres inactivos. Wagner et al. (2004) concluyeron lo mismo, al comprobar que niños y niñas eran más propensos a practicar actividad física cuando, tanto el padre como la madre practicaban deporte.

Recientemente, en una investigación desarrollada por Fuemmeler et al. (2011), con 45 padres, 45 madres y sus hijos e hijas (13 chicos y 22 chicas de 9,9 años de media de edad), concluyeron que a mayor práctica de actividades de intensidad moderada-alta por parte de padres y madres, mayor práctica de los hijos, chicas y chicos; además, tener al padre y a la madre que practiquen actividad física hace que los hijos y las hijas practiquen a más nivel.

Los sujetos adolescentes están más involucrados en actividad física cuando familiares y amistades también practican; el profesorado de Educación Física no influye en el nivel de actividad física del alumnado adolescente (Seabra, Mendonça, Thomis, Anjos y Maia, 2008). Además, la investigación realizada en este campo desvela que el alumnado más sedentario suele tener madres y padres que no son deportistas, mientras que aquellas madres o padres que practican frecuentemente actividad físico-deportiva tienen hijos e hijas habituadas al deporte, que practican con frecuencia o en fines de semana.

Según Moore et al. (1991), esta influencia del entorno familiar puede darse por varios

motivos: el padre y la madre pueden ser un modelo a seguir, porque comparten actividades en familia, por su apoyo y por factores genéticos que predisponen al niño y a la niña a ser activos.

Coleman (1961), también observó que la mayoría de adolescentes preferían dejarse aconsejar por sus progenitores sobre las actividades recreativas que pudieran convenirles.

Huebner y Mancini (2003), con una muestra de estudiantes de entre 15 y 18 años, hallaron que la participación en actividades extraescolares se explicaba principalmente por el apoyo de madres y padres para participar.

La familia también influye en la práctica de sus hijos e hijas en algunos aspectos de forma no directa; este es el caso del estudio de Ullrich-French y Smith (2006) quienes, tras analizar a 186 jugadores de fútbol juveniles, encontraron una relación entre un menor estrés del deportista y una buena relación con sus progenitores. También se relacionaba ésta con una mayor motivación del deportista. En cuanto a una buena relación con el padre y la madre, ésta hacía que los futbolistas continuasen practicando un año después (Ullrich-French y Smith, 2009).

Un estudio realizado a 863 jóvenes deportistas griegos, demostró que la familia, junto con otros contextos sociales, jugaba un importante papel en la formación de metas de logro, emociones y mejor comportamiento en deportistas (Papaioannou, Ampatzoglou, Kalogiannis y Sagovits, 2008).

Cuando la madre y el padre no realizan práctica físico-deportiva pero motivan decididamente a sus hijas e hijos, se produce una respuesta positiva de actividad física habitual, que es significativa en mujeres, no siendo así en varones (Gálvez, 2004).

Muchos autores y autoras, coinciden en afirmar que esta influencia del entorno familiar también se da en la existencia de una relación positiva entre la actividad física de adolescentes y el nivel socioeconómico familiar (La Torre, et al., 2006; Roman et al., 2006; Seabra, et al., 2008).

En el caso de un estudio realizado por La Torre et al. (2006), con chicos y chicas de 11 a 17 años, se halló una relación positiva entre la participación en actividades físicas extracurriculares y un alto nivel socioeconómico familiar.

Román et al. (2006), según resultados del estudio enKid, concluyeron que el nivel socioeconómico y el nivel de estudios de la madre influyen positivamente en el grado de actividad física de la población infantil y adolescente.

3.1.1. Otros aspectos que influyen en la práctica de actividad física

Además de la influencia del entorno familiar, hay otros aspectos que marcan algunas diferencias en los niveles de práctica física durante la adolescencia; éstos son el género y la edad. La mayoría de investigaciones coinciden en que el género masculino presenta mayores niveles de práctica que el femenino (Duncan, Duncan, Strycke y Chaumeton, 2007; Gálvez, 2004; García-Ferrando, 2006; Ponseti et al., 1998; Seabra et al., 2008; Serra, 2008). Del mismo modo, la edad de los sujetos está relacionada de forma negativa con la práctica física.

Seabra et al. (2008) realizaron una revisión de la literatura sobre determinantes de práctica en adolescentes; en ella hallaron que la edad está asociada de forma negativa con la actividad física, además los chicos tendían a ser más activos que las chicas.

En un estudio realizado por Serra (2008), se concluye diciendo que las actividades deportivas presentan valores más elevados para los chicos, del primer ciclo, de centros públicos y de la ciudad.

Duncan et al. (2007), Gálvez (2004), García-Ferrando (2006) y Ponseti et al. (1998) también coinciden en que los chicos tienen niveles más elevados de actividad física y además, su nivel de práctica disminuye significativamente de los 12 a los 17 años de edad.

Como resumen a este apartado 3.1., se extrae que hay varios determinantes en la práctica de la juventud, la mayoría de ellos vienen del entorno familiar, como el nivel socioeconómico o la práctica del padre y de la madre. Otros se refieren a la edad y al género, de forma que, como se ha podido comprobar, a mayor edad menor práctica y los chicos practican más que las chicas.

3.2. El abandono deportivo

Al igual que resulta de interés científico averiguar los aspectos que influyen en la práctica física de la población infantil y adolescente, también resulta interesante el análisis de los motivos de no-práctica y de abandono deportivo.

En primer lugar, se va a revisar algunos estudios que buscan una aproximación de las edades en las que el abandono deportivo es más acusado.

En los últimos años se ha visto que la edad de mayor disminución en los niveles de práctica de actividad física corresponde al intervalo de 13 a 16 años, en un estudio llevado a cabo en población holandesa (Van Mechelen, Twisk, Post, Snel y Kemper, 2000); de 12 a 18 años, en un estudio realizado en población finlandesa (Telama y Yang, 2000); y de 15 a 18 años, en población americana (Caspersen, Pereira y Curran, 2000). En todas estas investigaciones se muestra de forma evidente que la disminución en los niveles de práctica de actividad física es mucho mayor durante la adolescencia que durante la edad adulta.

Se ha demostrado que la práctica de actividad física se reduce progresivamente conforme aumenta la edad de los sujetos, produciéndose un acusado descenso a los 17 años, ya que los jóvenes, chicos y chicas, abandonan los estudios o inician estudios de carácter profesional o universitario (Molina, 2007). En esta misma línea, Palou et al. (2001) afirma que las estadísticas muestran que se produce un descenso de la práctica deportiva al abandonar la escuela obligatoria. Así, Bodson (1997), en un estudio realizado en la comunidad de habla francesa de Bélgica concluyó que el 24% de jóvenes de 16 a 18 años abandonaban la práctica deportiva.

Ruiz-Juan (2001) afirma que el abandono deportivo entre jóvenes almerienses de Enseñanza Secundaria Post-obligatoria es del 21,2%. Así, entre estos sujetos, un 4,8% lo hizo antes de haber finalizado la Educación Primaria y un 47,8% en la ESO.

En consonancia con esto, Serra (2008), tras una revisión de varios estudios que describen los patrones de los adolescentes frente a la actividad física, afirma que la práctica física disminuye con la edad, y es entre los 13 y los 18 años donde se produce una disminución más acentuada de este fenómeno.

Estos estudios coinciden en situar las mayores tasas de abandono deportivo durante las edades correspondientes a la ESO, de los 12 a los 16 años, centradas especialmente durante los últimos cursos (3º y 4º de ESO) y en los dos años siguientes a ésta, de los 16 a los 18 años.

3.2.1. Motivos de abandono

Una pregunta que necesariamente surge es: ¿por qué se abandona el deporte en la adolescencia? ¿Es sólo por el hecho de cambiar de etapa educativa o hay algún motivo más?

Numerosos estudios (Bodson, 1997; Córdoba, 2010; García-Ferrando, 2006; Martínez del Quel, Fernández y Camacho, 2010; Palou et al., 2001; Pavón, 2004; Ruiz-Juan, 2001), han querido dar respuesta a estas preguntas, consiguiendo averiguar no sólo los motivos de abandono sino también los motivos de no-práctica.

La etapa de abandono de la actividad deportiva y el abandono de la formación académica viene a situarse en la pubertad, a la finalización de la enseñanza obligatoria, bien porque aparecen otros nuevos intereses, bien porque las exigencias deportivas y académicas aumentan, y se produce un imposible solapamiento de los tiempos necesarios para llevar adelante, con éxito, ambos cometidos, salvo que se adopten medidas de apoyo en este sentido (Bastida, 2007).

El sociólogo Manuel García-Ferrando ha estado estudiando los hábitos deportivos de la población española durante las últimas tres décadas. En uno de sus estudios, donde analiza la evolución de estos hábitos a lo largo de los años, encuentra que las prácticas deportivas de la población española siguen en aumento, un aumento ralentizado con el paso de los años que además, se ve alterado por el abandono de dichas prácticas a edades cada vez más tempranas (García-Ferrando, 2006).

A continuación se presentan algunos estudios que tratan el tema del abandono deportivo de forma más concreta.

Para Palou et al. (2001), dos causas son las principales culpables del abandono del deporte según jóvenes universitarios: *falta de tiempo* con un 36,4% de respuestas y *los estudios* con un 26,6%. Además, para estos autores, también es importante conocer los motivos que aducen los universitarios para no practicar deporte, donde el primer motivo es la *falta de tiempo* con un 57,7%, *los estudios* con un 11,9%, *la pereza* un 11% i *no me gusta* con un 8,7%. En consonancia con este autor, Torre (1998), al estudiar los intereses de alumnado de enseñanzas medias, encuentra como argumentos principales para no practicar actividad física la falta de tiempo y la pereza.

Serra (2008), en consonancia con Palou et al. (2001), afirma que el *no disponer de tiempo, tener muchos deberes y tener que estudiar mucho* son las barreras percibidas más importantes para la no realización de actividad física entre adolescentes.

También coincide con esto Pavón (2004), afirmando que, entre sujetos universitarios, son principales motivos de abandono que *los estudios exigen demasiado y por falta de tiempo libre*.

En la misma línea, García-Ferrando (1993), Bodson (1997), Córdoba (2010) y Ruiz-Juan (2001) enumeran una gran variedad de motivos de abandono entre los jóvenes, destacando como principal, la falta de tiempo o las exigencias para el estudio y el trabajo. Ésta fue la causa de abandono de un 46% de jóvenes de entre 17 a 19 años (García-Ferrando, 1993).

En un estudio centrado en estudiantes de ESO en centros públicos de la Comunidad de Madrid, con 2809 chicas de entre 12 y 17 años, Martínez del Quel et al. (2010) también concluyen que la falta de tiempo se señala como el impedimento más destacado por las chicas para no involucrarse en la práctica de actividad física. Esto concuerda con el estudio de Fernández, Contreras, Sánchez y Fernández-Quevedo (2003) que analiza, a través de entrevistas, los obstáculos que tuvieron las chicas y que supusieron finalmente el abandono de la práctica deportiva. La principal dificultad encontrada fue la falta de tiempo a causa de las exigencias académicas. Además, si se pregunta a la madre y al padre, éstos también creen que las principales barreras que encuentran sus hijas para practicar actividad física son *tener que estudiar y la falta de tiempo* (González y Otero, 2005).

En el trabajo de Fan et al. (2000) sobre jóvenes estudiantes chinos, se aprecia que abandonaban la práctica de actividades físicas después del colegio, por la escasez de campos deportivos y equipamiento, así como por sus muchos deberes.

Para Gálvez (2004), el único motivo de abandono que realmente repercute en los niveles de actividad física habitual en la adolescencia es la falta de tiempo. Además, para esta autora, la valoración del argumento de abandono “falta de tiempo” indica que la práctica deportiva no es tan representativa como otras actividades realizadas durante el día. El hecho de que el trabajo o los estudios sean impedimentos para dicha práctica es una circunstancia que puede estar ocultando otra serie de motivos, siendo necesario planteamientos de investigación más cualitativos que profundicen sobre este hecho en particular.

La falta de tiempo para poder gestionar adecuadamente sus diferentes intereses, unido a las expectativas de éxito y al incremento de los niveles de exigencia, puede generar en personas deportistas grados de ansiedad significativos, que influirán más o menos en ellos dependiendo de su carácter (Bastida, 2007).

Como se ha visto, la falta de tiempo por las exigencias académicas, los muchos deberes y tener que estudiar, son los principales motivos de abandono deportivo en la adolescencia. Para el chico o chica deportista, el tiempo disponible para dedicar al estudio es más reducido que para aquellos sujetos que no realizan habitualmente ningún tipo de actividad en su tiempo libre. Este hecho, sumado a que las exigencias académicas aumentan con el paso de curso, hace de la adolescencia la etapa con mayores tasas de abandono deportivo.

3.3. El sujeto deportista

Hasta aquí se ha estado hablando de actividad física de forma general; en el apartado 2.3. de este capítulo, se ha definido el concepto *deporte* para diferenciarlo del concepto *actividad física*. Así, el deporte es un tipo de actividad física con la particularidad de tener unas reglas previamente establecidas y la competición como insignia propia.

3.3.1. Definición del sujeto deportista

En este trabajo, los sujetos objeto de estudio son deportistas adolescentes, por eso se va a definir a quiénes se considera deportistas, qué les caracteriza y qué es lo que hace que se les catalogue como tal. Además de deportistas, este trabajo también incluye como muestra a sujetos no-deportistas, por eso se ha considerado necesario detallar los criterios de inclusión y exclusión en ambos grupos.

Buscando una definición del término *deportista* encontramos las siguientes:

- Persona que por afición o profesionalmente practica algún deporte (Real Academia Española, 2007).
- Persona que practica deporte. Persona aficionada o entendida en deportes (Castañón, 2004).
- Persona aficionada al deporte o que lo practica (Agulló, 2003).

Estas definiciones son muy generales y engloban tanto a practicantes de deportes como a aficionados. No se tiene en cuenta aspectos como el volumen de práctica, el tipo de práctica (competitiva o no) o la pertenencia a un club o estar federado. Además, se excluye a todas aquellas personas practicantes de actividades físicas que no son consideradas como deportes, como los distintos tipos de bailes o danzas.

Por otro lado, existen los términos *deportista de élite*, *deportista de alto nivel* o *deportista de alto rendimiento*, para referirse a deportistas que tienen un nivel de resultados más destacados que el resto de deportistas.

En España, para ser considerado como *Deportista de Alto Nivel* se exige estar situado entre los y las mejores de Europa o del Mundo en la modalidad deportiva que se practique. Por este motivo son muy pocas las personas deportistas que se incluyen en esta lista en proporción al número total de deportistas españoles.

Para ser considerado *Deportista de Alto Rendimiento*, las exigencias son menores, pero el sujeto deportista deberá haber formado parte de la Selección Nacional o estar becado en algún Centro de Alto Rendimiento (CAR) del Consejo Superior de Deportes (CSD).

Además, cada comunidad autónoma tiene sus propios criterios para incluir a los y las deportistas en las listas de *Deportistas de Élite*, donde normalmente hay varias categorías y su diferenciación viene dada por el nivel de resultados o éxitos deportivos alcanzados.

En estos tres casos sólo se tienen en cuenta los resultados deportivos o el nivel alcanzado en el deporte que se practica.

Según se ha visto, *deportista* y *deportista de élite* son términos muy distintos; el primero incluye a toda aquella persona que practique un deporte o que sea aficionada a él (puede ser alguien sedentario); y el segundo sólo incluye a practicantes que estén situados entre los y las mejores de su país o incluso los mejores del mundo. Por esto, el término deportista al que se refiere este trabajo no puede quedarse en una de estas dos definiciones tan dispares, buscando una definición intermedia en la que tengan cabida muchos más sujetos que sólo deportistas de élite, pero no todas aquellas personas que practiquen algún deporte y menos aún aquellas aficionadas a él.

El hecho de que una persona se considere deportista es un criterio subjetivo que, cuando menos, se debe contrastar con la actividad que realmente realiza. Por tanto, la razón para considerar a una persona como deportista no puede ser su propia opinión, sino que es preciso averiguar qué hay detrás de un *sí* o un *no* y cuáles pueden ser las causas (Giralt, 2004).

En el caso particular de este trabajo se ha creído necesario establecer unos criterios que diferencien a quienes se considera como *deportistas* y a quienes se considera como *no-deportistas*. Estos criterios son cuatro: *Tipo de actividad*, *Dedicación deportiva*, *Práctica competitiva* y *Práctica dirigida*.

El motivo de no considerar como sujeto deportista a todo aquel que practique un deporte, sin tener nada más en cuenta, viene dado por la necesidad de diferenciar a aquellos sujetos cuya vida gira en torno al deporte, de aquellos para quienes el deporte es una actividad más de su tiempo libre. Somos conscientes de lo complicado que resulta esta diferenciación, ya

que un sujeto puede considerarse a sí mismo como deportista aun no cumpliendo estos criterios, pero son los que se ha estimado como los más apropiados.

A continuación se detallan los cuatro criterios y el motivo de elección de los mismos:

1. El primer criterio, se refiere al **Tipo de actividad** que se practica. Para ser considerado como deportista, el sujeto debe ser practicante de al menos un deporte o una actividad física. En el caso de la actividad física, ésta aun no siendo calificada como deporte, sí sería considerada como tal debido a las características que la definan; es el caso del ballet u otros tipos de danza, que se caracterizan por un alto componente físico y unas sesiones de entrenamiento muy similares a las de deportes como la gimnasia rítmica o natación sincronizada.

2. El segundo criterio viene dado por la **Dedicación deportiva**, es decir, el volumen o cantidad de práctica que se realice. En este caso expresado en horas a la semana.

Como ya se ha visto en el apartado 2.3.2. de este capítulo, la dedicación mínima de práctica recomendada para obtener beneficios sobre la salud, oscila entre 30 minutos al día todos los días y una hora al día tres veces por semana. Esto no suma más de tres horas a la semana. Por otra parte, se considera que una persona practica de forma habitual si lo hace un mínimo de dos a tres veces por semana (García-Ferrando, 2006; Hernández, et al., 2006; Rodríguez, et al., 2005).

Normalmente se utiliza la frecuencia de práctica semanal para medir la cantidad de práctica que se realiza. Se ha pensado que esta forma de medida aporta muy poca información al respecto, ya que puede darse el caso de un sujeto que practique cuatro veces por semana sólo durante treinta minutos al día, lo que no suma más de dos horas de práctica semanales.

La actividad tiene que ocupar las suficientes horas libres del sujeto, como para que pueda influir en su ritmo de vida y le suponga adoptar un estilo de vida particular y propio de sujetos deportistas. Para ello, se ha estimado que, un sujeto será considerado deportista si su dedicación semanal al deporte es de un mínimo de 10 horas. Esta cifra puede resultar excesiva, pero hay que aclarar que dentro de estas 10 horas se incluye el tiempo dedicado a las competiciones del fin de semana y el tiempo dedicado en los desplazamientos, para ir y volver de los entrenamientos/competiciones. Por ejemplo, un sujeto que entrene tres veces por

semana durante dos horas y media al día y en fin de semana compita (partido de dos horas), sumaría un total semanal de nueve horas y media; y si a esto le sumamos el tiempo para desplazarse a entrenar y a competir, totalizará más de 10 horas semanales.

3. El tercer criterio es la **Práctica competitiva** en la actividad o deporte; considerando a un sujeto deportista a aquel que compite en su deporte o a aquel que realiza exhibiciones o espectáculos en su actividad, de modo que el entrenamiento tendrá un objetivo concreto que es la competición.

El carácter competitivo de la actividad se ha considerado como imprescindible para asegurar que el sujeto practica de forma comprometida y habitual, y no de forma puntual o por entretenerse. La competición hace que el sujeto deportista respete los horarios previos a la misma para descansar, y no realizar actividades que le perturben la concentración (como salir con amistades por la noche, consumir tabaco, alcohol o drogas). Además, estudios realizados en Estados Unidos, en Italia y en Francia (Donato, Assanelli y Chiesa, 1997; Pate, Trost, Levin y Dowda, 2000; Sasco, Merrill y Benhain-Luzon, 2003) han constatado que la práctica de deportes está negativamente asociada al hábito de fumar y otras conductas relacionadas con la salud. Somos conscientes de que a estas edades el grupo de amistades es lo más importante para la mayoría, pero cuanto más comprometido esté el sujeto deportista con su actividad más prescindirá de las salidas nocturnas y conductas no saludables.

Además, el entrenamiento y la competición plantean múltiples experiencias en las que el joven y la joven deportista pueden mejorar sus habilidades de autocontrol y manejo de situaciones estresantes. También aprenden a reponerse tras una derrota. Asimismo ayuda a consolidar valores como el compromiso, el respeto a las normas, el trabajo en equipo, la perseverancia y la solidaridad (Buceta, 2004).

Se ha aceptado el espectáculo/exhibición como competición por el mismo carácter de responsabilidad y compromiso que caracteriza al practicante de la actividad. Por ejemplo, si un sujeto practica rock acrobático y una vez al mes realiza una exhibición delante de un público y/o un jurado que lo valora, seguramente su nivel de compromiso será mayor que quien nunca lo haga.

4. El cuarto y último de los criterios es la **Práctica dirigida**, esto es la pertenencia a un grupo de entrenamiento, de modo que el sujeto entrene dirigido por un entrenador, entrenadora, monitor o monitora y no lo haga por libre. El hecho de entrenar dirigido, hace que el sujeto tenga la obligación de cumplir un horario establecido de entrenamiento teniendo que justificar la no asistencia al mismo. Por ejemplo, puede darse el caso de un sujeto que practique atletismo de fondo; que entrene un total aproximado de 10 horas a la semana, que compita de vez en cuando en carreras populares, incluso que tenga licencia por un Club deportivo, pero que practique por libre, siendo él mismo su propio entrenador. En este caso concreto, ¿por qué no considerarlo como deportista si cumple los criterios número 1, 2 y 3? La respuesta a esta pregunta sería: porque al entrenar por libre, puede darse la situación de dejar de hacerlo durante una temporada, por cansancio, tener exámenes, estar lejos de la competición o cualquier otro motivo y; al no tener el compromiso alguno con una entrenadora o entrenador que le dirija, ocurra esto con mayor facilidad y sin tener que rendir cuentas a nadie. En este caso el nivel de compromiso es sólo consigo mismo.

Un sujeto deberá cumplir los cuatro criterios para ser considerado deportista, esto es:

1. Practicar un deporte o una actividad física como el ballet o baile
2. Entrenar no menos de 10 horas a la semana
3. Competir habitualmente en la actividad o deporte
4. Entrenar bajo las órdenes de un entrenador o entrenadora

Todos aquellos sujetos que no cumplan alguno de los criterios serán considerados como no-deportistas, a efectos de este estudio.

3.3.2. Características de las personas deportistas

Una vez definido el concepto de deportista en este trabajo, se va a revisar algunas investigaciones centradas en encontrar diferencias entre deportistas y no-deportistas, en distintos aspectos psicológicos y de personalidad.

Muchas investigaciones han centrado su interés en hallar diferencias en algunos de estos aspectos psicológicos entre jóvenes deportistas y no-deportistas. Este es el caso de un estudio realizado por Bostani y Saiari (2011), sobre una muestra de 200 estudiantes (100 deportistas y 100 no-deportistas), donde los resultados muestran que hay diferencias significativas entre estos dos grupos en muchos componentes de la inteligencia emocional, como son: felicidad, tolerancia al estrés y autoafirmación, siendo éstos más elevados en deportistas. También encontraron diferencias en la salud mental, depresión y ansiedad; éstos dos últimos más elevados en los sujetos no-deportistas.

En otro estudio realizado por Ghooshchy, Kameli y Jahromi (2011), con jugadores de voleibol de 11 a 15 años, estos autores obtuvieron niveles más elevados de autopercepción en este grupo de deportistas que en un grupo de no-deportistas, independientemente del género.

En otra investigación llevada a cabo sobre una muestra de 200 universitarios (100 deportistas y 100 no-deportistas), se llegó a la conclusión de que participar en deportes tiene un efecto positivo sobre las características de personalidad del sujeto. Además, los sujetos deportistas tenían características de personalidad más positivas que los sujetos no-deportistas (Shariati y Bakhtiari, 2011).

Además, Aries, McCarthy, Salovey y Banaji (2004), tras analizar la sociabilidad y extraversión en dos grupos de sujetos (deportistas y no-deportistas), afirman que sujetos deportistas que entrenan 10 horas o más a la semana obtuvieron mejores puntuaciones que aquellos que no practicaban deporte.

En un estudio realizado con 258 deportistas y 176 sujetos no-deportistas adolescentes, los principales resultados muestran que los sujetos deportistas tienen mejores patrones del sueño, incluyendo mejor calidad del sueño, menor cansancio y aumento de la concentración durante el día. Además, los deportistas tenían unos valores de ansiedad más bajos y menos síntomas de depresión (Brand, et al., 2010).

Según Buceta (2004) la experiencia deportiva puede, bien manejada por el entrenador o la entrenadora, ayudar a desarrollar un adecuado autoconcepto y una buena autoestima y, de este modo, el joven, chico o chica, logra ser más fuerte psicológicamente. En la adolescencia, el autoconcepto y la autoestima son importantes porque están en vías de construcción y los van desarrollando como consecuencia de sus experiencias de éxito o fracaso en las parcelas que consideran relevantes, por ejemplo, el deporte.

Asimismo, el buen funcionamiento de la atención, el desarrollo de diversas capacidades cognitivas (la relación, la síntesis, la comparación, el recuerdo, la creatividad, etc.), así como la consolidación de valores personales y sociales (el compromiso, el respeto a las normas, el trabajo en equipo, la perseverancia, la solidaridad, etc.) constituyen aspectos formativos fundamentales, tanto para una persona considerada «buena deportista de competición», como para la persona desde una perspectiva más amplia (Mandado y Díaz, 2004).

Para Buceta (2004), junto a los posibles beneficios que la práctica deportiva puede suponer para el desarrollo físico, hay que considerar el hecho de que éste también puede contribuir a que los sujetos deportistas desarrollen el saludable hábito de hacer ejercicio físico y otras conductas positivas relacionadas, fundamentalmente, con la alimentación, la higiene y el cuidado personal.

Con estas investigaciones se concluye, de forma general, que los sujetos deportistas se caracterizan por presentar valores más elevados de felicidad, tolerancia al estrés, autoafirmación, autopercepción y concentración; además de presentar mejor personalidad, sociabilidad y extraversión, mejor calidad del sueño y menor cansancio. Asimismo, muestran valores menores de depresión y ansiedad con respecto a los sujetos no-deportistas.

3.4. Riesgos en jóvenes deportistas

No se puede tratar el tema del deporte juvenil, sin advertir que son muchos y muchas quienes valoran la práctica competitiva en estas edades como algo perjudicial en el desarrollo de jóvenes deportistas.

Puig y Trilla (1985) establecen tres ámbitos diferenciados en los que el deporte adquiere significados y formas distintas:

El primer ámbito es el *deporte escolar*, considerado como una herramienta educativa más, y forma parte de un conjunto de recursos (juegos, danza, expresión corporal, deportes...) encaminados al logro de la educación integral de la persona.

El segundo ámbito es el *deporte para todos*, cuyos objetivos incluyen la mejora de la salud, las relaciones sociales, la auto-superación o el placer inherente al propio movimiento y a los juegos deportivos.

La tercera categoría se refiere al *deporte de competición o espectáculo*, cuyo objetivo fundamental es la obtención del máximo rendimiento deportivo y económico.

De acuerdo con esta diferenciación, el ámbito en el que las relaciones entre deporte y educación han sido más controvertidas es el deporte competitivo, especialmente cuando esta actividad acontece durante periodos evolutivos (niñez o adolescencia) en los que el sujeto atraviesa etapas críticas para su maduración biológica y psicosocial (Puig y Trilla, 1985).

A pesar de los numerosos efectos positivos que produce una práctica habitual en la salud del practicante, diferentes investigaciones (De Knop, 1993; Mendizábal, 2001; Nattiv y Mandelbaum, 1993) advierten de un impacto negativo que la práctica deportiva puede tener sobre la salud infantil y adolescente, especialmente el impacto de la práctica competitiva sobre el equilibrio emocional de jóvenes deportistas. La elevada carga psicológica consecuencia del entrenamiento precoz intenso, la excesiva responsabilidad, el abandono del núcleo familiar, las experiencias frustrantes, etc., puede derivar en diferentes desórdenes afectivos (ansiedad, depresión, desórdenes alimenticios, etc.) y conductuales (problemas académicos, inadaptación social, etc.) y producir un agotamiento psicológico que, en última instancia, traiga consigo el abandono prematuro de la práctica deportiva.

Mandado y Díaz (2004) dicen, que existe una corriente de opinión que alerta sobre los posibles perjuicios que una práctica deportiva mal planificada (una especialización deportiva precoz) puede acarrear a la salud y el desarrollo de deportistas, que se encuentran todavía en etapas de maduración. Mendizábal (2001) señala que puede tener repercusiones negativas sobre la estructura músculo-esquelética (cartílagos de crecimiento, tejido óseo, articulaciones, etc.) cuando la intensidad y la frecuencia de las acciones mecánicas a las que es sometido el niño o niña deportista no son adecuadas a su edad, ya que pueden producirse lesiones agudas

y crónicas derivadas de la sobrecarga o la utilización excesiva de una estructura corporal todavía inmadura.

En la misma línea, De Knop (1993) indica que el deporte juvenil se ha visto sometido a una fuerte presión que busca el triunfo por encima de todo, porque ganar es lo único que importa, además del incremento de la violencia y los entrenamientos cada vez más severos.

Como se ha visto en el apartado 3.3.2. de este capítulo, el deporte durante la infancia y la adolescencia, puede aportar muchos beneficios al practicante, especialmente de tipo psicológico; pero también hay quien opina que la competición a estas edades es peligrosa para su desarrollo físico y psíquico.

4. EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

4.1. Definición del Rendimiento Académico

En la actualidad, resulta de gran interés el estudio de aquellos aspectos que puedan influir de una manera u otra en el rendimiento académico en la adolescencia.

Según datos del anuario estadístico *Las cifras de la educación en España*, elaborado por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio (SGEEM, 2012), España está en la cola en varios de los indicadores internacionales de la educación. En cuanto al porcentaje de abandono temprano de la Educación Secundaria, la media europea es del 14,1%, siendo en España del 28,4%, superado sólo por Portugal (28,7%) y Malta (39,6%).

Además del abandono escolar, el bajo rendimiento académico también ha sido tema de preocupación. Así, muchos autores y autoras han centrado sus investigaciones en aspectos relacionados con el éxito y el fracaso escolar (Fullana, 2008; González, 2003; Molina y García, 1984; Perrenoud, 1990; Wall, 1970).

Para Córdoba (2010), establecer una delimitación del *rendimiento académico* resulta ciertamente complicado debido al carácter multidimensional del término. Existen varios vocablos utilizados por diferentes expertos para definir un mismo concepto, aunque generalmente las diferencias son simplemente semánticas ya que se utilizan como sinónimos. Entre ellos, además del término *rendimiento académico*, están el de *aptitud escolar*, *desempeño académico* o *rendimiento escolar*.

Como indican Morales et al. (1999), el *rendimiento escolar* es la resultante del complejo mundo que envuelve al sujeto estudiante: cualidades individuales (aptitudes, capacidades, personalidad, etc.), su medio socio-familiar (familia, amistades, barrio, etc.), su realidad escolar (tipo de centro educativo, relaciones con el profesorado y compañeros o compañeras, métodos docentes, etc.) y por tanto su análisis resulta complejo y con múltiples interacciones.

Fullana (2008), tras una revisión de diferentes definiciones dadas por profesionales en el tema, concluye que todas las definiciones destacan que el *rendimiento escolar* es un resultado del proceso de aprendizaje escolar, resultado en el cual convergen los efectos de numerosas variables sociales, personales y sus interrelaciones. El rendimiento escolar se puede considerar un producto derivado de estas influencias.

Además, Fullana (2008) dice que la definición de rendimiento académico como producto o conjunto de productos plantea serios problemas. Cuando se hace una investigación educativa sobre el rendimiento académico todos estos problemas cogen fuerza, ya que dar una definición unívoca de este concepto no resulta sencillo. La difícil solución a esta cuestión ha comportado que, en la mayoría de las investigaciones sobre rendimiento académico, se recurra a definiciones operativas del término. Utilizar las calificaciones escolares supone una forma práctica de enfrentarse a la búsqueda de este tema. Fullana afirma que autoras y autores reconocen de una forma unánime el encorsetamiento y la simplificación que supone el uso de las calificaciones, pero aceptan trabajar con éstas por las ventajas que comportan en cuanto a operatividad, capacidad de predicción y, también, por el impacto personal y social que poseen.

Las calificaciones escolares son útiles porque son unos índices que pretenden sintetizar el grado de consecución de los objetivos establecidos y, desde un punto de vista práctico, permiten comparar los rendimientos de un mismo sujeto y de diversos sujetos, y tienen la posibilidad de ser convertidas en números, lo que facilita su tratamiento estadístico (Fullana, 2008).

Corea (2001), en la misma línea que Fullana, afirma que, en general, se utilizan los expedientes académicos y las calificaciones de los escolares como fuente principal para valorar los resultados internos o externos de la enseñanza, cuyas ventajas para la persona que evalúa son: disponer de las informaciones que contienen, son datos objetivos y se pueden recoger directamente. Como inconvenientes surge el no tener en cuenta otros factores como, por ejemplo, el proceso de evaluación del alumnado. A pesar de las críticas vertidas sobre la calificación, hoy por hoy, constituyen el criterio que existe para definir el rendimiento académico (Corea, 2001).

Las calificaciones escolares no son sólo indicadores del rendimiento del alumnado sino que, como tales, suponen el criterio de éxito y de fracaso escolar. Aun siendo conscientes de que a este criterio se le pueden hacer críticas bien fundamentadas, algunos autores y autoras aducen a razones relacionadas con el valor que la sociedad concede a las notas escolares para

justificar su uso en la investigación educativa; este es el caso de Molina y García (1984), quienes afirman que para pasar de un grado o nivel escolar a otro, se tiene muy en cuenta la nota media del alumno o alumna en cursos anteriores. Así mismo, no son pocos los centros escolares que, para admitir al alumnado, exigen haber conseguido en los niveles anteriores una determinada nota media. Finalmente, para la obtención de una beca, o incluso para acceder a un trabajo, se tienen muy presentes las calificaciones obtenidas por las personas candidatas en ciclos o niveles anteriores.

Cuando se centra el estudio del rendimiento académico en el fracaso escolar, los criterios más utilizados a la hora de indicar en qué consiste este fracaso, son los que derivan de observar las calificaciones escolares: tener notas inferiores a la media, malas notas, suspender los exámenes con cierta regularidad o suspender una asignatura. En estos casos se suele considerar que las calificaciones escolares son indicadores del nivel de consecución de los objetivos mínimos por parte del alumnado (Fullana, 2008).

En algunas investigaciones consultadas, el rendimiento académico del alumnado se mide en función del número de suspensos; es el caso de González (2003) y Kovacs et al. (2008).

Además, Fullana define el *rendimiento académico* como una característica observable que sirve de punto de partida en base a la cual establecer el éxito o el fracaso escolar de un individuo. Muchos padres, madres y el alumnado dan importancia a las calificaciones porque conforman la medida anual y, por tanto, el éxito o el fracaso escolar. Las notas funcionan como índices que anuncian que todo va bien, que la carrera académica sigue su curso, que el alumnado trabaja con normalidad; o que hay que empezar a preocuparse, porque está presente la amenaza del fracaso escolar. Por tanto, tanto al alumnado como a las madres y los padres, les importa que las notas sean buenas o, como mínimo, suficientes para asegurar la promoción sin problemas de un curso al siguiente (Perrenoud, 1990).

Con lo visto hasta ahora, se podría resumir diciendo que el rendimiento académico es el resultado del complejo proceso de aprendizaje en el que intervienen multitud de variables y cuyo producto inmediato, observable y más utilizado, son las calificaciones escolares.

Asimismo, autoras y autores como Córdoba (2010) o Moriana et al. (2006), utilizaron la nota media de las calificaciones finales como forma de medir el rendimiento académico en alumnado de Educación Secundaria.

En este trabajo, y siguiendo la justificación dada por autores como Perrenoud (1990), Fullana (2008) y Molina y García (1984), se considerará como rendimiento académico la media de las calificaciones escolares obtenidas por los sujetos, en las materias obligatorias.

Además de la justificación dada en cuanto a la utilización de las notas como forma de medir el rendimiento académico, se añaden una serie de motivos más para argumentar este hecho (motivos también citados por Córdoba, 2010), basándose en la premisa de que la enseñanza es muy similar en todos los centros educativos; éstos son:

- El sistema educativo es el mismo para todos los centros (LOE, 2006).
- El currículum es el mismo para todos los centros (*Currículum Oficial de la Comunitat Valenciana*). En él se establecen los objetivos, los contenidos mínimos, y los criterios de evaluación, para todos los centros de la Comunidad Valenciana.
- Todo el alumnado recibe el mismo número de horas de clase.
- Todos los profesores tienen la misma titulación académica: licenciatura universitaria.
- El alumnado de un mismo curso tiene las mismas materias obligatorias, sea del centro educativo que sea.

4.2. Determinantes del Rendimiento Académico

Las variables que inciden sobre el rendimiento académico son tantas que investigadores e investigadoras optan, o bien por simplificar la búsqueda, enfocándolas en el estudio de las relaciones de una o dos variables con el rendimiento escolar, o bien se complican incorporando numerosas variables en el estudio (Fullana, 2008). Aunque los resultados difieren

de unas investigaciones a otras, por lo general hay un grupo de variables que suele tenerse en cuenta en la mayoría de estudios, como por ejemplo: género, edad, entorno sociocultural, tipo de centro educativo, hábitos de estudio, hábitos de lectura y hábitos de ocio. En todos estos casos se considera al rendimiento académico como variable dependiente de estas otras variables, con lo que se establece una relación de causa/efecto.

González (2003), tras la revisión de las principales investigaciones cuya pretensión es identificar los factores que inciden sobre el rendimiento, agrupó dichos factores en tres categorías principales:

Factores Escolares. Parecen tener más influencia en el rendimiento académico variables de carácter procesual y funcional (clima escolar) frente a variables estructurales (recursos materiales).

Factores Personales. Son el primer tipo de variables que se estudiaron en relación con el rendimiento. Destacan como más relevantes la inteligencia (la cual presenta relaciones moderadas y muy variables con el rendimiento), la motivación (muy relacionada con las atribuciones causales y asociada positivamente con el rendimiento) y el autoconcepto (asociado alta y significativamente con el rendimiento).

Factores Contextuales. Los resultados de este tipo de investigaciones parecen ser más contradictorios. Por una parte, el nivel sociocultural parece influir de forma decisiva en el rendimiento mientras que, por otra parte, no se encuentran relaciones y cuando se dan son muy bajas.

La importancia del rendimiento académico y su papel en el futuro del estudiantado, han llevado a educadores y educadoras a determinar los factores que influyen en él, para después presentar diferentes modelos. Los primeros modelos en este área estaban gobernados por enfoques motivacionales o cognitivos; hoy en día es obvio que el resultado del rendimiento académico del estudiantado es el resultado de interacciones sistemáticas entre diversas variables cognitivas y motivacionales (Sedaghat, Abedin, Hejazi y Hassanabadi, 2011). Estas autoras demostraron que las metas de logro y la habilidad percibida eran predictoras del rendimiento académico.

Corea (2001), en su estudio con 428 sujetos de 6º de primaria, observa que existe la tendencia de que a mayor nota mayor es la presencia de niñas y a peor nota, mayor la presencia de niños. También concluyó que no se confirma la hipótesis que dice “los escolares que cumplen con la normativa del tiempo para la realización de la actividad de sueño obtienen mayor rendimiento académico”. Tampoco se cumple la hipótesis que dice “los escolares que cumplen con la normativa del tiempo para la realización de las actividades de estudio-tarea en casa puntúan con mayor rendimiento académico”. Tampoco se encontró relación entre el tiempo dedicado al deporte y el rendimiento académico.

Como conclusión final al estudio realizado por Córdoba (2010), éste resume los resultados obtenidos detallando el perfil del alumnado con mejor rendimiento académico y con peor rendimiento académico:

- El perfil del alumno o alumna con un mejor rendimiento académico global sería de sexo femenino, de un centro concertado o privado, de nivel económico y cultural alto, que estudia más de dos horas diarias, que lee a diario aunque sea poco tiempo, que no fuma ni consume alcohol ni drogas ilegales nunca, que practica más de dos horas semanales de actividad física, que dedica menos de dos horas diarias a ver la televisión y a las nuevas tecnologías, que duerme entre 7 y 9 horas diarias, que descansa lo suficiente y que es normopeso (Córdoba, 2010).

- El perfil del alumno o alumna con un bajo rendimiento académico global sería de sexo masculino, de un centro público, de nivel económico y cultural bajo, que no estudia ni lee nada, que fuma (siendo peor el rendimiento a medida que se incrementa la frecuencia de consumo de tabaco), que ha consumido alcohol en las dos últimas semanas o semanalmente, que consume drogas ilegales, que no realiza nada de actividad física, que dedica más de dos horas diarias a ver la televisión y a las nuevas tecnologías, que duerme entre 7 y 9 horas diarias, que no descansa lo suficiente y que tiene sobrepeso u obesidad (Córdoba, 2010).

En la Tabla 4 se resumen algunas investigaciones al respecto, por orden cronológico, indicando las distintas variables que se estudiaron en cada caso y su relación con el rendimiento académico.

Tabla 4. Estudios que relacionan diferentes variables con el rendimiento académico

INVESTIGACIÓN	RESULTADOS		
Pérez (1981)	Escala social familiar	↑	RA
Díaz (1995)	Capacidad alumnado y recursos del centro	↑	RA
Martínez-Otero (1996)	Aptitudes intelectuales	↑	RA
Salas (1999)	Aptitudes intelectuales	↑	RA
Corea (2001)	Horas de sueño	↔	RA
	Género femenino	↑	RA
Crosnoe (2002)	Género femenino y estatus deportivo	↑	RA
Bercedo et al. (2005)	Horas de Televisión	↓	RA
Yu et al. (2006)	Género femenino	↑	RA
PISA (2007)	Estudios padres, centros privados	↑	RA
	Nacionalidad extranjera	↓	RA
Kovacs et al. (2008)	Género femenino	↑	RA
	Peor nivel socioeconómico, Edad, Horas TV	↓	RA
Fullana (2008)	Autoconcepto	↑	RA
Ruiz de Miguel (2009)	Género femenino	↑	RA
Muñoz (2009)	Nivel estudios padres, centros privados	↑	RA
Chow (2010)	Nivel estudios padres	↑	RA
Córdoba (2010)	Ansiedad-depresión y baja autoestima. Horas de TV, centro público	↓	RA
	Género femenino, Nivel socioeconómico, Dormir de 7 a 9 horas	↑	RA
Sedaghat et al. (2011)	Metas de logro y habilidad percibida	↑	RA
Vahedi y Nikdel (2011)	Padres involucrados en los estudios	↑	RA

Fuente: elaboración propia

Clave: ↑ = relación positiva; ↓ = relación negativa; ↔ = sin relación; RA = rendimiento académico

DETERMINANTES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO PROPIOS DE ESTE TRABAJO

La investigación sobre las variables que explican el rendimiento se encuentra con el problema del carácter multidimensional del concepto, lo que dificulta que se puedan aislar las variables y controlarlas eficazmente. En este trabajo, tras revisar la bibliografía y por motivos de espacio y medios, únicamente se tendrán en cuenta algunas de ellas, lo que, supone asumir las limitaciones propias de esta selección previa de variables.

Se ha decidido agrupar las variables en función de su naturaleza:

- Variables Personales: Género, Curso o edad, Nacionalidad.
- Variables Contextuales: Tipo de Centro y Entorno familiar (nivel socioeconómico y Estudios de los padres).

- Variables de Hábitos: Sueño, Ocio sedentario y Hábitos de estudio.
- Variables Deportivas: Personales (Hábitos deportivos) y familiares (práctica deportiva de la familia, Implicación de los padres, etc.).

Esta es una agrupación muy general y sirve para ordenar las variables. A continuación se ofrece una revisión de estudios centrados en cada una de ellas, pero será en el apartado 2.1.2. de la Metodología, donde se detallarán una a una.

4.2.1. Variables Personales

Se ha considerado como variables personales a aquellas que son propias de la persona, éstas son género, edad o curso y nacionalidad.

4.2.1.1. Género como determinante del rendimiento académico

Por lo general, las investigaciones coinciden en afirmar que hay una tendencia por parte de las mujeres a obtener mejores notas que los hombres (Córdoba, 2010; Corea, 2001; Kovacs et al., 2008; Ruiz de Miguel, 2009; Yu, Chan, Cheng, Sung y Hau, 2006), siendo una variable predictora del rendimiento (Crosnoe, 2002).

González y Pelechano (2004), afirman que las chicas están más motivadas intrínseca y extrínsecamente a estudiar que los chicos.

4.2.1.2. Curso o edad como determinante del rendimiento académico

Los resultados obtenidos por Kovacs et al. (2008) indican que el alumnado de más edad tiene más problemas académicos que el más joven. Estas autoras y autores creen que un posible motivo para ello es que los hábitos en este grupo de edad cambian, incluso en un período muy breve de tiempo de dos años.

Córdoba (2010), también observó que, de entre todos los cursos de ESO estudiados, solamente se observan diferencias significativas entre los cursos de 1º y 2º de ESO, con un mayor rendimiento para el alumnado de 1º de ESO.

4.2.1.3. Nacionalidad como determinante del rendimiento académico

Según el informe PISA (2007), el 7% del alumnado matriculado en los centros españoles ha nacido fuera de España y su puntuación es 55 puntos (sobre 500) inferior a la de sus compañeros y compañeras nativas.

Para Pereda, Prada y Actis (2003), el alumnado inmigrante, presenta una menor tasa de escolarización en los niveles post-obligatorios y un mayor índice de fracaso escolar (especialmente en el caso de incorporaciones tardías en la escuela española).

4.2.2. Variables Contextuales

Las variables contextuales son aquellas que hacen referencia al entorno en el que se envuelve el sujeto, la titularidad del centro educativo, el nivel socioeconómico familiar y el nivel de estudios del padre y de la madre o nivel cultural.

4.2.2.1. Titularidad del centro como determinante del rendimiento académico

A nivel global, el centro público es el que peor rendimiento académico tiene, luego el concertado y el que mejor rendimiento tiene es el privado. Habiendo diferencias significativas en el centro público con el concertado y el privado; sin embargo, no se observan diferencias significativas entre los centros concertados y privados (Córdoba, 2010).

El hecho de que el rendimiento que obtiene el alumnado sea superior si estudia en centros privados, hace pensar que el nivel socioeconómico de las familias influye significativamente en el rendimiento del alumnado (Muñoz, 2009). Por otro lado, Pérez (1978) confirma en su estudio que la hipótesis “el rendimiento escolar de los alumnos y alumnas que asiste a centros privados es superior al de los estatales”, sólo se confirma en parte.

La diferencia de resultados medios de España por tipo de centros favorece a los privados en 38 puntos (de 500 puntos posibles). Pero si se detraen los efectos del índice social, económico y cultural sobre los resultados de sus respectivos alumnos y alumnas, las diferencias entre unos centros y otros no son estadísticamente significativas (PISA, 2007).

4.2.2.2. Nivel socioeconómico y cultural como determinante del rendimiento académico

Son varios los investigadores e investigadoras que están de acuerdo al relacionar un alto nivel socioeconómico con un alto rendimiento escolar (Chow, 2010; Córdoba, 2010; Kovacs et al., 2008).

Chow (2010) realizó un estudio con una muestra de 501 estudiantes universitarios en la ciudad canadiense de Regina; en él concluyó diciendo que aquel alumnado cuyos progenitores tenían mayor nivel de estudios era quien mejor rendimiento académico presentaba.

Kovacs et al., 2008, en un estudio con 4019 adolescentes de entre 13 a 15 años y sus padres y madres, de la isla de Mallorca, concluyeron que un peor nivel socioeconómico se asociaba a un mayor número de asignaturas suspendidas por chicas y chicos adolescentes en el último curso.

Claramente, se obtiene también, que los resultados académicos son mejores cuando el nivel de estudios del padre y de la madre resulta ser universitario medio (Muñoz, 2009).

También estudios de Pérez (1981), en esta línea, concluyen que conforme se asciende en la escala social, los resultados académicos o las expectativas de rendimiento mejoran.

El entorno cultural del alumnado es el factor más influyente en los resultados PISA. Las puntuaciones del alumnado cuyos padres y madres no han finalizado los estudios obligatorios son 85 puntos (sobre 500) inferiores a las de aquel cuyos padres y madres tienen estudios universitarios. (PISA, 2007).

4.2.3. Variables de Hábitos

Son las variables que conforman el estilo de vida del adolescente y que, al ser hábitos, son susceptibles de modificación; éstos son los hábitos de sueño, hábitos de ocio sedentario y hábitos de estudio. Los hábitos deportivos forman parte del grupo de variables deportivas.

4.2.3.1. Hábitos de sueño como determinantes del rendimiento académico

Profesionales del sueño recomiendan que las personas adolescentes duerman nueve horas, pero más de un 60% de ellas le quitan una o dos horas, principalmente debido al uso de

las nuevas tecnologías y las salidas nocturnas los fines de semana. Esta situación está socialmente tolerada y, sin embargo, conlleva un bajo rendimiento académico fruto de la somnolencia que va acompañada de cefaleas, falta de concentración y de memoria; también provoca cambios en el estado de ánimo de los y las adolescentes, tales como tristeza, irritabilidad, cólera o miedo (Educate Street, citado por Córdoba, 2010).

El sueño al final del día es lo mejor que se debe hacer, pues sirve para preservar mejor los recuerdos que se han ido almacenando durante el día de trabajo, y ello no tan sólo porque así se evitan posibles interferencias, sino también porque con el sueño se facilitan los procesos de consolidación de la memoria y se restablecen las energías perdidas, se alivia la fatiga producida por el trabajo intelectual y las preocupaciones, recuperándose la capacidad de trabajo físico e intelectual (Corea, 2001).

Además, un déficit de sueño se relaciona con problemas en el trabajo, en el aprendizaje y la salud (Baldwin y Daugherty, 2004).

En un estudio realizado por Córdoba (2010) con sujetos de Educación Secundaria, se concluyó que en general suelen dormir entre ocho y nueve horas tanto los días de diario como los fines de semana, y aproximadamente entre un 50% y 60% del alumnado duerme menos de nueve horas. Esto concuerda con otros resultados revisados por este mismo autor. Además, concluye que el alumnado que no duerme entre siete y nueve horas diarias tiene un rendimiento académico significativamente inferior a quienes sí las duermen.

4.2.3.2. Ocio sedentario como determinante del rendimiento académico

Como se ha comentado en el apartado 2.2.2.1. de este capítulo, Bercedo et al. (2005) argumentan que el uso excesivo o sobreconsumo de los medios de comunicación (principalmente la televisión) disminuyen el trabajo escolar y afectan al rendimiento escolar. Además, ver más de dos horas de televisión al día se asocia con problemas académicos (Kovacs et al., 2008).

Por ello, se puede afirmar que a medida que se incrementa el tiempo diario dedicado a las nuevas tecnologías y a ver la televisión, desde un umbral que no parece perjudicial, disminuye significativamente el rendimiento académico (Córdoba, 2010).

4.2.3.3. Hábitos de estudio como determinantes del rendimiento académico

“No hay que empezar siempre por la noción primera de las cosas que se estudian, sino por aquello que puede facilitar el aprendizaje”, Aristóteles (384-322 a. C.) introducía así una importante técnica de estudio: empezar por aquello que nos resulte más sencillo o motivador para el estudio.

Cuando se trata el tema de los hábitos de estudio puede generarse cierta confusión al utilizar diferentes términos al respecto. Es común el uso tanto de *hábitos de estudio*, como de *técnicas de estudio*, *métodos de estudio*, *estrategias de aprendizaje*, o simplemente se utiliza el término *estudiar*.

Hernández y García (1991) definen método de estudio como el conjunto más o menos sistemático de pautas, que dan luz a la tarea de estudio y que se especifica en estrategias concretas, como suelen ser el uso de subrayados, cuadros sinópticos y reglas nemotécnicas.

Para estos autores, las estrategias más frecuentemente señaladas son: el vistazo inicial, las hipótesis previas, el tomar nota, el subrayado, las consultas adicionales, el uso de organizadores, el resumen, la asociación de imágenes, la integración de las partes con el todo, las auto-preguntas y el repaso.

Báez y Báez (1998), definen estudiar como el modo particular que se tiene de aprender, el proceso que se sigue para adquirir y demostrar, casi siempre mediante exámenes, que se tienen los conocimientos necesarios respecto a unas asignaturas. Estudiar, además de memorizar, es ir a clase, buscar bibliografía, hacer trabajos, acudir a bibliotecas, pedir ayuda al profesorado, padres, madres, compañeras, compañeros, etc.

Con esta definición se observa la importancia de todos aquellos hábitos relacionados con el estudio, no sólo aprender de memoria, estudiar es mucho más que eso, es tener buenos hábitos de estudio.

Para evitar confusiones en la terminología, en este trabajo se hablará de hábitos de estudio o de estudio, como algo general, que engloba tanto a las técnicas como a las estrategias o los métodos de estudio.

Por la importancia que esto tiene en la vida del adolescente, ya desde el Currículo Oficial de la Comunidad Valenciana para Educación Secundaria, se establecen como objetivos de la etapa los relativos a los hábitos de vida, y concretamente los hábitos de estudio:

Objetivos en ESO (Decreto DOGV 112/2007):

- Adquirir, desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo, como condición necesaria para una realización eficaz de los procesos del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

- Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades, así como valorar el esfuerzo con la finalidad de superar las dificultades.

- Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo responsable, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

Sin embargo, estos objetivos no forman parte de la evaluación, son temas transversales que deberán ser tratados en todas y cada una de las áreas de trabajo de forma interdisciplinaria, pero que, al no formar parte de la evaluación, puede suceder que no se aborden con la importancia que les corresponde. Fernández y García (1995) afirman que es el profesorado quien debe introducir, en su metodología de clase, unas prácticas que favorezcan el desarrollo de técnicas y hábitos de estudio adecuados y eficaces, lo cual supone muchas veces un cambio de actitud tanto en el alumnado como en el profesorado.

Numerosos estudios, partiendo de la importancia que los hábitos de estudio tienen para el rendimiento académico, han elaborado programas de mejora en los que se enseña a estudiar, por ejemplo, este es el caso de:

- Santiago (1990) describe un programa de intervención para mejorar las técnicas y hábitos de estudio, llevado a cabo con alumnas y alumnos de Bachiller. Algunas técnicas se llegaron a mejorar pero otras necesitaban de mayor intervención.

- Esteban (1994) confeccionó un programa de hábitos y técnicas de estudio para enseñar a estudiar al alumnado de 7º y 8º de EGB, obteniendo resultados positivos tras la aplicación de dicho programa.

Para Fernández y García (1995) es importante tener en cuenta una serie de factores que afectan al rendimiento en el estudio. Dicen que para poder rendir en el estudio es necesario que el alumnado se encuentre en perfectas condiciones tanto físicas como psíquicas. De producirse unas deficientes condiciones aparece de forma prematura la *fatiga mental*. Las causas que hacen que aparezca la fatiga son, entre otras: falta de sueño e insuficiente descanso, alimentación poco equilibrada, fuerte ansiedad que obliga a redoblar esfuerzos, el mantenimiento de una atención prolongada, falta de ambiente que estimule y favorezca el estudio, desmotivación y desinterés hacia el estudio.

Prestando atención a estos aspectos a evitar para rendir en el estudio, comprobamos que se trata de algunos de los hábitos no deseables que se abordaba en el apartado 2.2.1. de este capítulo, dentro de un estilo de vida de riesgo, como son la falta de descanso y la mala alimentación.

El tema de la organización del tiempo resulta de especial interés para este trabajo, donde los sujetos dedican parte de su tiempo libre al deporte.

Por otra parte, Báez y Báez (1998) destacan que resulta importante considerar el estudio como un proceso continuo, en el que es tan importante lo que sucede antes de estudiar (motivación, actitud, concentración, organización del tiempo y preparación de materiales), el propio momento de estudiar (aplicación de técnicas de estudio), como lo que se realice después (memoria, repasos y evaluación). Para estos autores, si se consigue llevar a cabo, dicho proceso lleva al estudiante a adquirir unos buenos hábitos de estudio.

En cuanto a la organización o planificación del tiempo, ésta debe ser flexible y se ha de estructurar en torno a diversas actividades (Corea, 2001). Tan importante es el aspecto organizativo dentro de los hábitos de estudio, que García (1988) los define como “el resultado de una ordenación previa de la actividad o planificación y cumplimiento continuo de un plan propuesto”.

El horario de estudio es un tema complejo y muy personal que en ocasiones debe adaptarse a las exigencias ambientales de cada uno, es decir, seguir determinadas circunstancias personales o familiares, como la edad y, por consiguiente, la etapa académica en que se encuentre el sujeto, o bien en función del desarrollo de otras actividades. Esto hace que en ocasiones el horario deba amoldarse a las mismas y se realice durante la tarde, la noche, o a primeras horas de la mañana (Fernández y García, 1995).

En la misma línea, Corea (2001) afirma que toda persona relacionada de una manera u otra con la realidad educativa, tiene que considerar que existe una relación entre las actividades que realiza el escolar, tanto en la escuela como en la casa, de manera que su salud y el rendimiento académico estará en dependencia de cómo las organice. Con esto, se parte del principio comúnmente aceptado en el campo de la investigación sobre el aprendizaje, de que existe una relación entre organización y dedicación del tiempo y calidad o éxito en el aprendizaje; sin embargo, si se abusa resulta contraproducente, y en el caso de los deberes escolares, éstos deben ser coherentes y complementarlos con el trabajo que se desarrolla en el aula (Corea, 2001).

En el caso de sujetos deportistas, la planificación que hagan de su tiempo libre es un tema que nos preocupa especialmente, pues tienen un horario de tiempo libre más reducido que aquellos que no realizan ningún tipo de actividad extraescolar, por eso, deben adaptar el horario de estudio a su particular estilo de vida.

Además de la organización del tiempo, los factores psicológicos como la actitud o la motivación, también se destacan como importantes a tener en cuenta en la preparación antes del estudio (Báez y Báez, 1998).

Amrai, Motlagh, Zalani y Parhon (2011), hallaron una correlación positiva entre la motivación académica y el rendimiento académico. Muchos estudiantes, chicos y chicas, no saben estudiar, pero, quizás muchos y muchas más son quienes encuentran dificultades en sentir motivación hacia el estudio. La ansiedad se correlaciona de forma negativa con los hábitos de estudio y, por otra parte, los hábitos de estudio correlacionan positivamente con el

rendimiento académico (Hernández y García, 1991).

REVISIÓN DE TRABAJOS SOBRE HÁBITOS DE ESTUDIO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Muchos estudios relacionan directamente los hábitos de estudio de los sujetos en edad escolar con sus resultados académicos, citando algunos de ellos:

Díaz (1995), estudió los predictores del rendimiento académico en el alumnado universitario, y determinó como principales variables predictoras los condicionamientos familiares, la labor tutorial, los hábitos de estudio, la capacidad del alumnado y los recursos del centro.

Martínez-Otero (1996) estudió la incidencia de algunos factores psicológicos, pedagógicos y socio-ambientales en el rendimiento académico, llegando a la conclusión de que éste depende de múltiples causas, pero los factores que tienen mayor capacidad predictiva son los hábitos de estudio, seguidos de las aptitudes intelectuales.

Salas (1999), llegó a la conclusión de que los principales factores que intervienen en el rendimiento académico son: las aptitudes intelectuales, los conocimientos previos, la motivación y las técnicas y hábitos de estudio.

Meneghetti, De Beni y Cornoldi (2007), en un estudio con un grupo de 354 estudiantes de edades entre 12 y 15 años, encontraron que estudiantes con alto rendimiento académico eran capaces de reconocer la utilidad de buenas estrategias y solían utilizar buenas técnicas de estudio sobre técnicas menos eficaces. Además, descubrieron que los buenos y buenas estudiantes no sólo poseían el conocimiento de buenas técnicas de estudio, sino también la capacidad de seleccionar las habilidades adecuadas y vigilar su uso mientras estudian.

Recientemente, Nonis y Hudson (2010), han estudiado la relación existente entre el tiempo dedicado a estudiar y el rendimiento académico, encontrando que la relación entre ambos sólo es significativa si se tienen en cuenta los hábitos de estudio, esto es, la calidad del estudio más que la cantidad.

Todos ellos, además, insisten en la importancia de adquirir unos buenos hábitos de estudio cuanto antes mejor ya que, como se ha comentado en el apartado 2.2. de este capítulo, y haciendo referencia a Aristóteles (384-322 a. C.) o a Kelder et al. (1994), los hábitos adquiridos desde la infancia perduran por más tiempo.

Plant, Ericsson, Hill y Asberg (2005) averiguaron que, en el caso del tiempo dedicado al estudio en casa, es mejor la calidad que la cantidad. La cantidad de horas de estudio no predecía el rendimiento académico, sólo lo hacía si se combinaba con el rendimiento académico anterior y la calidad del estudio.

En referencia a esto, Córdoba (2010) concluye que se pueden establecer tres comparaciones entre subgrupos distintos, con diferencias estadísticamente significativas; en el primero están los sujetos que no estudian nada, siendo éstos los que tienen peor rendimiento; en el segundo, los que estudian “menos de una hora” y “entre una y dos horas” diarias, y el tercero está formado por aquellos que estudian más de dos horas diarias, siendo éstos los que obtienen el mejor rendimiento.

Para Gento (1996), sí resulta concluyente la correlación entre tiempo de aprendizaje y éxito escolar, de la misma manera que lo es la realización de los deberes, en cuanto a que es un aumento de tiempo real de aprendizaje para alumnos y alumnas.

En la Tabla 5 se pueden ver, de forma esquemática, las diferentes investigaciones revisadas y los principales resultados hallados respecto a la relación existente entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico. Se observa a simple vista que todas encuentran una relación positiva entre ambos, a excepción de las realizadas por Corea (2001) y Plant et al. (2005) donde no se encuentra relación entre el tiempo dedicado a estudiar y el rendimiento académico.

Tabla 5. Estudios que relacionan los hábitos de estudio con el rendimiento académico

INVESTIGACIÓN	RESULTADOS
Hernández y García (1991)	Hábitos de estudio ↑ RA
Díaz (1995)	Labor tutorial y hábitos estudio ↑ RA
Martínez-Otero (1996)	Hábitos estudio ↑ RA
Salas (1999)	Motivación, hábitos y técnicas estudio ↑ RA
Corea (2001)	Tiempo de estudio ↔ RA
Plant et al. (2005)	Horas de estudio ↔ RA
Meneghetti et al. (2007)	Buenas técnicas y hábitos de estudio ↑ RA
Fullana (2008)	Hábitos de estudio ↑ RA
Córdoba (2010)	Tiempo de estudio ↑ RA
Nonis y Hudson (2010)	Hábitos de estudio ↑ RA
Amrai et al. (2011)	Motivación académica ↑ RA

Fuente: elaboración propia

Clave: ↑ = relación positiva; ↓ = relación negativa; ↔ = sin relación; RA = rendimiento académico

4.2.3.4. Otros hábitos importantes en la adolescencia

Aunque no se tendrá en cuenta en este trabajo, hay que nombrar algunos hábitos estudiados en población adolescente como son los hábitos de consumo alcohol, tabaco y drogas y los hábitos de lectura.

Según Córdoba (2010), se puede afirmar que a medida que se incrementa el consumo de tabaco disminuye el rendimiento académico de forma significativa, al igual que los alumnos que no consumen alcohol tienen un rendimiento académico superior a los que lo hacen semanalmente.

Las investigaciones revisadas afirman que lectura y éxito académico van unidos (Córdoba, 2010; Gil, 2011; Molina, 2006).

Según Córdoba (2010), se puede afirmar que el alumnado que lee diariamente, aunque sea poco tiempo, tiene mejor rendimiento que quien no lo hace.

4.2.4. Variables Deportivas

Las variables deportivas se han clasificado en dos grupos: personales y familiares. Las primeras hacen referencia a los hábitos deportivos del sujeto, como es si practica algún deporte o actividad física de forma habitual, si compite, si practica por libre o con entrenador o entrenadora y su dedicación deportiva. Las variables familiares se refieren, por una parte, a la práctica de familiares y, por otra parte, a la implicación de la familia en la práctica de los deportistas y las deportistas, la valoración de dicha práctica, etc.

4.2.4.1. Variables deportivas personales y rendimiento académico

El principio fundamental nº 1 de la Carta Olímpica dice: *"El Olimpismo es una filosofía de vida que exalta y combina en conjunto armónico las cualidades del cuerpo, la voluntad y la mente. Al combinar el deporte con la cultura y la educación, el Olimpismo se propone crear un estilo de vida basado en la alegría del esfuerzo, el valor educativo del buen ejemplo y el respeto a los principios éticos fundamentales"* (International Olympic Committee; IOC, 2011).

Numerosos estudios relacionan de forma positiva la participación en distintos tipos de actividades extraescolares con el rendimiento académico (Cooper, Valentine, Nyne, y Lindsay, 1999; Posner y Vandell, 1994; Trilla y Ríos, 2005).

La participación en actividades físicas o deportivas y su implicación en el rendimiento académico ha sido ampliamente estudiada. Algunos estudios encuentran una relación negativa entre la práctica deportiva y las notas académicas (Coleman, 1985; Melnick, Sabo, y Vanfossen, 1992). Otras no encuentran relación alguna, ni positiva ni negativa (Corea, 2001; Dwyer et al., 1983; Hervet, 1952; García-Mas, Aguado, Cuartero, Calabria, Jiménez, y Pérez, 2003; Yu et al., 2006).

Por el contrario, muchas otras concluyen diciendo que practicar deporte o actividad física de forma regular, incluso de competición, está estrechamente relacionada con un buen rendimiento académico (Broh, 2002; Castelli, Hillman, Buck, y Erwin, 2007; Crosnoe, 2002; Dwyer, Sallis, Blizzard, Lazarus, y Dean, 2001; Field et al., 2001; García-Mas et al., 2003, Jonker, Elferink-Gemser, y Visscher, 2009; Kovacs et al., 2008; Linder, 2002, Muñoz, 2009; Shariati y Bakhtiari, 2011).

Como se ha visto, muchas investigaciones han centrado su interés en la relación que pueda tener una práctica física y/o deportiva con el rendimiento académico de jóvenes deportistas. Puede verse en la Tabla 6 un resumen de estos estudios y los resultados más importantes que se obtuvo en cada uno de ellos. Se observa de inmediato que la mayoría de ellos encuentran una relación positiva entre la práctica habitual de deporte o actividad física y el rendimiento académico. A continuación se comentan estas investigaciones por orden cronológico.

Hervet (1952) efectuó un estudio en Francia entre 1951 y 1961 sobre la relación entre PESS (EF y deporte escolar) y rendimiento escolar. Los investigadores redujeron el tiempo del currículum académico en un 26%, sustituyéndolo por PESS, sin embargo, los resultados no empeoraron y hubo menos problemas de disciplina, mejor atención y menos absentismo.

Algo parecido ocurrió en el Proyecto "Hindmarsh" en Australia (Dwyer et al., 1983); donde se calculó los efectos de un programa de catorce semanas de actividad física con un grupo de variables, incluyendo rendimiento académico. A pesar de perder de 45 a 60 minutos de clase al día en otras materias, no hubo signos de efectos adversos sobre matemáticas y literatura.

Por otra parte, Coleman (1985), culpa al deporte por agotar la energía de la juventud, causándoles que ignoren sus obligaciones académicas y provocando un bajo rendimiento académico.

Melnick, Sabo y Vanfossen (1992), encontraron que la participación en actividades deportivas tenía poco que ver con las notas (nota global) y puntuaciones en tests estandarizados. Para estos autores se trata de un recurso principalmente social más que académico.

Posner y Vandell (1994), concluyeron que, dentro de las actividades organizadas al salir de la escuela, la asistencia a programas formales, como las actividades deportivas, se asociaba con mayor rendimiento académico, mejor conducta en el colegio, relaciones con iguales más satisfactoria y mayor ajuste emocional en comparación a los otros programas.

Cooper, Valentine, Nyne y Lindsay (1999), en un estudio con 424 estudiantes de 6º a 12º grado, concluyeron que las actividades extraescolares predicen el rendimiento académico. A mayor tiempo de actividades extraescolares, entre ellas las deportivas, y menor tiempo en

trabajos y televisión, mayor rendimiento académico. A mayor tiempo en deberes mayor rendimiento académico.

En un estudio realizado por Pascarella et al. (1999), los jugadores masculinos de fútbol y baloncesto inter-escolares, obtuvieron peores niveles de escritura, pensamiento crítico y comprensión lectora que aquellos que no practicaban deporte. Sin embargo, esto no ocurrió con las jugadoras femeninas.

Por su parte, Corea (2001), en un estudio realizado con 428 sujetos de 6º de primaria, no encontró relación entre el tiempo dedicado al deporte y el rendimiento académico.

Field et al. (2001), realizaron un estudio con sujetos adolescentes y concluyeron que aquellos que practicaban más actividad física sacaban mejores notas que quienes practicaban menos.

Además, algunos estudios han identificado una trayectoria positiva en el rendimiento académico de atletas a lo largo del tiempo, en relación a sus iguales no-atletas (Crosnoe, 2002).

El efecto positivo que la práctica produce sobre el rendimiento académico, se podía explicar porque participar en actividades inter-escolares promueve el desarrollo del estudiantado, y mejora los vínculos sociales estudiantado-familia-escuela. Esto hace que rinda más en la escuela (Broh, 2002).

McNulty y Eitle (2002), no encontraron diferencia entre practicar determinados deportes y el rendimiento académico. Como dato curioso, un peor nivel sociocultural se relacionaba con practicar fútbol y baloncesto.

García-Mas et al. (2003), llevaron a cabo un estudio sobre una muestra de 85 deportistas de entre 10 y 31 años de la *Escola Balear d'Esports*, donde se analizó mediante el cuestionario, los hábitos de descanso de los sujetos y su relación con el rendimiento deportivo y académico. El grupo de deportistas estudiados tenía un rendimiento académico que se correspondía con el rendimiento escolar general, incluso hallándose por encima de la media global. Además, este rendimiento académico, no se vio afectado por la carga de entrenamiento cotidiano o las competiciones, a pesar de la clara percepción subjetiva de cansancio y somnolencia diurna de los sujetos deportistas y la carga real de horas de trabajo diurno.

Trilla y Ríos (2005), encontraron una relación positiva entre practicar actividades extraescolares, entre ellas las deportivas, y el rendimiento académico en una muestra de 1901 chicos y chicas de la provincia de Barcelona, de entre 11 y 16 años.

Las autoridades educativas del Estado de California, en un estudio realizado en el año 2004 sobre más de un millón de escolares, han encontrado que existe una asociación entre la posesión de una forma física saludable y el rendimiento académico del estudiantado (California Department of Education; CDE, 2005).

Yu et al. (2006), en un estudio con 333 menores de nacionalidad china, de 8 a 12 años, no encuentran una correlación significativa entre actividad física y rendimiento académico.

Kovacs et al. (2008), realizaron un estudio donde se registraron datos sobre la práctica de deportes, el consumo de alcohol y tabaco, el tiempo que pasan ante el televisor y el número de asignaturas suspendidas en el último curso, entre 7361 escolares de 13 a 15 años de edad, en la provincia de Mallorca. Los resultados de este estudio muestran que el efecto de los deportes sobre el rendimiento académico depende del grado de dedicación, y que una mayor intensidad se asocia a un mejor rendimiento. Además concluyeron que parece ser que la actividad deportiva no sólo ejerce una influencia beneficiosa en el rendimiento académico, sino que también crea aversión a conductas que afectan negativamente a la salud y están asociadas a problemas académicos.

Jonker, Elferink-Gemser y Visscher (2009), en un estudio comparativo sobre 200 atletas de élite, en 1992/1993 y 200 atletas en 2006/2007, ambos con edades de 14-16 años; compararon además sus notas con la nota media Nacional (Holanda). Concluyeron diciendo que en los últimos 14 años el nivel medio de estudios de la población apenas ha variado, pero el nivel educativo de los y las deportistas ha aumentado mucho, sin disminuir el nivel deportivo, incluso han aumentado en número de horas de entrenamiento.

Para Muñoz (2009), en cuanto a la realización de idiomas y deportes como actividades extraescolares, ambas inciden positivamente en casi todas las áreas académicas pero más, en el caso de los idiomas. Para este autor, estos resultados positivos lo son siempre y cuando no se sobrepase un número de horas semanales de dedicación a dichas actividades; menos de siete horas a la semana en el caso de deportes.

En el caso de Córdoba (2010), éste demostró que la práctica de actividad física en el horario extraescolar tiene una relación directa con el rendimiento escolar. La nota media más alta a nivel global la obtiene el alumnado del intervalo de práctica “de dos a tres horas”. Este autor afirma que la práctica de más de dos horas semanales de actividad física, incrementa significativamente el rendimiento académico, sobre todo en relación al alumnado que es totalmente sedentario, no practicando ningún tipo de actividad física.

Los sujetos estudiados por Shariati y Bakhtiar (2011), 100 deportistas universitarios, tenían mejores notas que aquellos sujetos no-deportistas. Estas autoras afirman que las notas más elevadas podrían ser el resultado de los deportistas, hombres y mujeres, después de haber desarrollado un mayor nivel de habilidades de gestión y organización del tiempo.

Como se pudo comprobar en un estudio realizado sobre 40 atletas adolescentes, a mayor dedicación semanal al entrenamiento, mayor era el rendimiento académico de estos sujetos (Capdevila, 2011).

Buscando diferencias raciales en la práctica de deportes populares y el rendimiento académico, Zeiser (2011), afirma que practicar fútbol americano afecta negativamente al rendimiento académico en 12º grado, en jugadores de raza negra. Y por el contrario, practicar baloncesto universitario lleva a un mejor rendimiento académico en 12º grado, en jugadores de raza blanca.

Una mala práctica por parte de algunos clubes, entrenadores o entrenadoras consiste en presionar a los y las deportistas para que elijan entre el deporte o los estudios, creyendo que si estudian no se pueden concentrar en el deporte de alto nivel. En cambio, muchas veces la constancia y la organización adquiridas en el estudio les sirven para el deporte y viceversa. Si el programa de entrenamiento total trabaja la autodisciplina, la organización y la persistencia, mejorarán tanto el rendimiento académico como el deporte (Bastida, 2007).

Cabe destacar que, un aspecto importante en este apartado supone que ninguna investigación encuentra una relación directa entre la práctica deportiva y el fracaso o disminución de los logros académicos.

Aunque esta conexión entre actividad física y mejora del rendimiento cognitivo y académico pudiera resultar extraña a primera vista, existen diferentes efectos de la actividad física que pueden explicarla. Así, la actividad física ha demostrado tener efectos fisiológicos y comportamentales que pueden contribuir a la mejora del rendimiento cognitivo y escolar, como el incremento del riego cerebral, la modificación del balance neuro-hormonal, la mejora

del estado de *arousal* (mejora en el estado de atención-activación) y del estado nutricional, mejoras en la memoria y la concentración, así como mejoras en el comportamiento y la atención en clase. Así mismo, recientemente se han encontrado pruebas que muestran que existe una asociación entre un estado de condición física saludable y el rendimiento académico escolar (Veiga y Martínez, 2008).

Tabla 6. Estudios que relacionan la práctica física con el rendimiento académico

INVESTIGACIÓN	RESULTADOS
Hervet (1952)	Sustituir horas de clase por actividad física ↔ RA ↑ Buen comportamiento
Dwyer et al. (1983)	Sustituir horas de clase por actividad física ↔ RA
Coleman (1985)	Deporte ↓ RA
Melnick et al. (1992)	Actividades deportivas ↓ Notas
Posner y Vandell (1994)	Programas formales ↑ RA
Cooper et al. (1999)	Actividades extraescolares ↑ RA
Pascarella et al. (1999)	Jugar a fútbol y baloncesto masculino ↓ Escritura, comprensión lectora
Corea (2001)	Tiempo en deportes ↔ RA
Field et al. (2001)	Actividad física ↑ Notas
Crosnoe (2002)	Deporte ↑ RA
McNulty y Eitle (2002)	Tipo de deporte ↔ RA
Broh (2002)	Actividades físicas inter-escolares ↑ RA
García-Mas et al. (2003)	Practicar deporte ↔ RA
Trilla y Ríos (2005)	Actividades extraescolares ↑ RA
CDE (2005)	Poseer forma física saludable ↑ RA
	Jugadores masculinos fútbol y baloncesto inter-escolar ↓ Niveles escritura Comprensión lectora
Yu et al. (2006)	Actividad física ↔ RA
Kovacs et al. (2008)	Alta intensidad práctica deportiva ↑ RA
Jonker et al. (2009)	Deporte alto nivel ↑ RA
Muñoz (2009)	Deporte de hasta 7 horas/semana ↑ RA
Córdoba (2010)	Practicar más de 2 horas/semana ↑ RA
Shariati y Bakhtiari (2011)	Ser deportista ↑ Notas
Capdevila (2011)	Horas de entrenamiento semanal ↑ RA
Zeiser (2011)	Fútbol americano (raza negra) ↓ RA
	Baloncesto (raza blanca) ↑ RA

Fuente: elaboración propia

Clave: ↑ = relación positiva; ↓ = relación negativa; ↔ = sin relación; RA = rendimiento académico

4.2.4.2. Variables deportivas familiares y rendimiento académico

La influencia que ejerce la familia sobre los hábitos deportivos de sus hijos e hijas, ya ha sido tratada en el apartado 3.1. de este capítulo, donde se ha podido comprobar que la práctica de los padres y madres se refleja en la práctica de sus hijas e hijos.

Lo que no se sabe es la influencia que ejerce esta práctica familiar sobre el rendimiento académico.

En referencia a esto, Vahedi y Nikdel (2011) admiten el importante papel de madres y padres en el rendimiento académico de sus hijos e hijas; de forma que cuando los progenitores están involucrados en el aprendizaje de sus hijas e hijos, éstos tienen mayor éxito académico.

Además, Wall (1970) insiste en que una de las causas de un aprendizaje pobre y con problemas puede ser el medio que rodea al sujeto. Aquel niño o aquella niña que crece en un medio rico en experiencias, en expresiones verbales, en relaciones interpersonales y en creatividad, tendrá muchos menos problemas en su aprendizaje escolar que aquel o aquella que no escucha conversaciones con adultos, que raras veces sale de su casa, y que sus posibilidades de juego se ven restringidas.

También resulta importante, para este trabajo, conocer la opinión del padre y la madre del sujeto deportista, respecto a la práctica que éste realiza y respecto a la posible relación entre deporte y rendimiento académico.

Como se ha podido comprobar a lo largo de toda esta parte de Introducción, se ha investigado mucho sobre los hábitos deportivos de la población, haciendo especial hincapié en los motivos por los cuales se practica o no, la frecuencia y el tipo de actividad practicada (Córdoba, 2010; Gálvez, 2004; García-Ferrando, 2006; Hernández et al., 2006; Pavón, 2004; Ponseti et al., 1998). También ha sido tema de interés los efectos que puede tener la práctica de actividad física sobre el bienestar psicológico de la población, en general, y sobre los procesos de socialización en la adolescencia, en particular (Bostani y Saiiri, 2011; Brand et al., 2010; Cocke, 2002; Shephard, 1997; Wold, 1989).

Aunque cada vez hay más trabajos orientados en este campo, se ha investigado menos sobre la compatibilidad entre rendimiento académico y deporte de competición en la adolescencia, y los efectos que puede tener este tipo de práctica físico-deportiva sobre el rendimiento académico.

Tras la búsqueda bibliográfica, poco se ha encontrado acerca de la organización del tiempo de jóvenes deportistas en edad escolar; sobre cómo planifican su tiempo fuera de la escuela para poder compaginar estudios y entrenamientos y no acabar abandonando el deporte por falta de tiempo. Tampoco se han encontrado estudios que traten el tema de los hábitos deportivos familiares y su influencia en el rendimiento académico en adolescentes, deportistas o no-deportistas.

CAPÍTULO II. TRABAJO EMPÍRICO

1. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

1.1. Objetivos de la investigación

OBJETIVO 1: Analizar la influencia que ejercen ciertas variables personales, contextuales, de hábitos y deportivas en el rendimiento académico de adolescentes de 2º ciclo de ESO, tanto deportistas como no-deportistas.

OBJETIVO 2: Examinar el rendimiento académico y ciertas variables de hábitos en busca de diferencias entre adolescentes deportistas y no-deportistas de 2º ciclo de ESO.

1.2. Hipótesis de la investigación

Tras la revisión bibliográfica efectuada y en función de los objetivos establecidos, se plantean las siguientes hipótesis.

OBJETIVO 1

HIPÓTESIS 1: Las variables personales determinan el rendimiento académico de los sujetos adolescentes de 2º ciclo de ESO, tanto deportistas como no-deportistas, siendo a favor del género femenino, 3º de ESO y nacionalidad española.

HIPÓTESIS 2: Las variables contextuales determinan el rendimiento académico de los sujetos adolescentes de 2º ciclo de ESO, tanto deportistas como no-deportistas, siendo a favor de centro concertado/privado, mayor nivel socioeconómico y mayor nivel de estudios del padre y de la madre.

HIPÓTESIS 3: Las variables de hábitos determinan el rendimiento académico de los

sujetos adolescentes de 2º ciclo de ESO, tanto deportistas como no-deportistas, relacionándose de forma positiva el rendimiento académico con los hábitos de estudio y las horas de sueño y, de forma negativa, con el ocio sedentario.

HIPÓTESIS 4: Las variables deportivas determinan el rendimiento académico de los sujetos adolescentes de 2º ciclo de ESO, tanto deportistas como no-deportistas, siendo a favor de quienes sí practican, sí lo hacen con entrenador o entrenadora, sí compiten, sí tienen familiares que practican, practican el padre y la madre. El rendimiento académico está relacionado de forma positiva con la dedicación al deporte.

OBJETIVO 2

HIPÓTESIS 5: Los sujetos deportistas de 2º ciclo de ESO tienen mejor rendimiento académico, mejores hábitos de estudio, duermen más y dedican menos horas al ocio sedentario que los sujetos no-deportistas.

2. METODOLOGÍA

Una vez establecidos los objetivos y las hipótesis propias de este trabajo, se va a describir la metodología seguida en el proceso de investigación, y se hará de forma cronológica, esto es, en el orden en el que fue aconteciendo en el transcurso del estudio.

2.1. Descripción de instrumentos y definición de variables

2.1.1. Elaboración y descripción de instrumentos de medida

El instrumento que se utilizó para recoger la información fue el cuestionario.

Se necesitaba conocer los hábitos de estudio de los sujetos con lo que se optó por administrar el *Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio* (CHTE) (véase Anexo II.1.), descrito a continuación. Se seleccionó por ser un cuestionario diseñado para las edades propias de este estudio y ser de rápida administración y sencilla corrección. Además de haber sido utilizado con una amplia muestra de sujetos de 3º y 4º de ESO para su validación en 2002.

Para obtener información acerca de la práctica deportiva de los sujetos y el uso de su tiempo libre, se confeccionó el *cuestionario de Práctica Física Y uso del Tiempo Libre* (PFYTL) (véase Anexo II.2.), incluyendo todas aquellas preguntas que nos ayudasen a conocer los hábitos deportivos y de uso del tiempo libre de cada sujeto.

Además de los datos aportados por el sujeto, se necesitaba conocer el nivel de estudios de su padre y de su madre, el nivel socioeconómico familiar, la práctica deportiva de sus familiares y la valoración e implicación respecto a la práctica deportiva del hijo o de la hija. Para ello se elaboró el *Cuestionario destinado a Padres y Madres* (véase Anexo II.3.) donde se incluyen este tipo de cuestiones.

CHTE: Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (Álvarez, M. y Fernández, R., 2002) (Véase Anexo II.1.)

Este cuestionario tiene como finalidad el diagnóstico individual y grupal de una serie de aspectos o factores que, directa o indirectamente, inciden en la tarea del estudio.

En la elaboración del instrumento, los autores han considerado tres aspectos fundamentales: las condiciones físicas y ambientales, la planificación y estructuración del tiempo y el conocimiento de las técnicas básicas.

Estos aspectos se han desglosado en las siete escalas que vienen a continuación (entre paréntesis se indica el número de ítems que comprende cada una). El cuestionario está formado por un total de 56 ítems:

AC: Actitud general hacia el estudio (10), incluye todo lo que hace referencia a la predisposición, interés y motivación hacia el estudio.

LU: Lugar de estudio (10), alude a esa ubicación física que, de alguna manera, puede contribuir a una mayor concentración y rendimiento en el mismo.

ES: Estado físico del escolar (6), se refiere a esas condiciones físicas personales, en cuanto a situación de su organismo, que le permitan un buen rendimiento en el estudio.

PL: Plan de trabajo (10), incluye todo lo que hace referencia a una buena planificación y estructuración del tiempo que se va a dedicar al estudio, teniendo en cuenta el número de materias y su dificultad.

TE: Técnicas de estudio (9), ofrece pautas de "cómo estudiar", y recoge los diferentes pasos que debe seguirse para el estudio de un tema o una lección.

EX: Exámenes y ejercicios (5), se refiere a las pautas que conviene seguir cuando se va a realizar un examen o ejercicio.

TR: Trabajos (6), incluye aspectos que se han de tener en cuenta para realizar un trabajo (tales como el esquema inicial, las fuentes de información, el desarrollo y la presentación).

La puntuación de este cuestionario va de 0 a 100 al igual que las puntuaciones de cada una de las escalas, que también van de 0 a 100.

Para poder validar e interpretar los resultados obtenidos en este test, los autores utilizaron una muestra de tipificación compuesta por 3626 sujetos, recogidos durante el periodo 1996-2000 a partir de múltiples muestras procedentes de diversos lugares de la geografía española, y de diversos tipos de colegios. Comprenden alumnado procedente desde 5º de Primaria hasta 1º de Bachillerato.

PFYTL: Cuestionario sobre Práctica Física Y uso del Tiempo Libre (Véase Anexo II.2.)

Se trata de un cuestionario de elaboración propia *Ad-hoc* que tiene por finalidad el conocimiento del tipo actividad física que realiza el sujeto y el uso que hace de su tiempo libre. Está compuesto por diez cuestiones distintas que podrían agruparse en dos categorías:

- Actividad Física (de la 1 a la 5), donde se busca obtener información acerca del tipo de práctica que realiza (modalidad deportiva, libre o dirigida, de competición o no) y la dedicación deportiva expresada en horas semanales.

- Tiempo Libre (de la 6 a la 7), donde se pregunta por las horas de sueño diarias y por el resto de actividades que realizan durante la semana, propias del ocio sedentario (ver la televisión, uso de videojuegos y navegar por Internet), expresado en horas por semana.

CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO PFYTL

Hay que aclarar que el cuestionario PFYTL no busca la obtención de un perfil determinado, ni una puntuación global que tenga en cuenta todos los ítems o cuestiones que incluye, sino que busca datos puntuales respecto a la práctica deportiva, hábitos de sueño y ocio sedentario del sujeto. Aún así se decidió seguir un procedimiento para establecer la confiabilidad del mismo, para asegurar su correcto uso. En este caso, se aplicó una medida de estabilidad, la confiabilidad por test-retest.

Este cuestionario fue administrado previamente a una muestra de 56 atletas de 2º, 3º y 4º de ESO. Durante el transcurso de dicho proceso se detectaron algunos inconvenientes en el mismo que hicieron que algunas cuestiones fuesen modificadas. Las dos variaciones principales fueron, por una parte, respecto a la forma en que el sujeto expresaba las horas de entrenamiento semanal (antes lo hacía directamente en horas semanales y ahora en horas

diarias); facilitando así la suma de horas totales de dedicación semanal al deporte. Por otra parte, se redujo el número de actividades del tiempo libre, limitándolas a las propias del ocio sedentario; además, al igual que se hizo en el caso de la dedicación deportiva, éstas se expresaron en horas diarias en vez de horas semanales.

Una vez elaborado el nuevo instrumento se decidió hacer una prueba de administración del mismo con una muestra de 100 sujetos de 3º y 4º de ESO. El resultado fue muy bueno, pues los problemas hallados con el anterior cuestionario no se dieron con las modificaciones efectuadas. Tras esta prueba no se realizó ningún cambio con lo que se decidió volver a administrar el cuestionario PFYTL a los mismos sujetos, una vez transcurridas de dos a tres semanas del primer pase. Con esto se consiguió establecer la confiabilidad del mismo, gracias a la prueba de test-retest. Los resultados de este proceso se pueden ver en el Anexo III. Los resultados indicaron un alto grado de asociación entre las variables del primer pase (test) y del segundo pase (retest), con un grado de asociación Kappa que va de 0,863 a 0,945 (véanse Tablas 179, 181, 183 y 185), y correlaciones entre variables continuas de 0,700 a 0,926 (véanse Tablas 188, 189 y 190). Aceptando así la reproducibilidad del cuestionario, ya que las respuestas eran prácticamente las mismas (de forma significativa) independientemente del momento de recogida de información.

CUESTIONARIO DESTINADO A PADRES Y MADRES (Véase Anexo II.3.)

Es un cuestionario creado *Ad-hoc* y dirigido a las familias de los deportistas, que está compuesto por 6 cuestiones que buscan, además de conocer el nivel de estudios del padre y la madre y la situación socioeconómica familiar (cuestiones 1 y 2), la práctica deportiva de los familiares (cuestión 3) y la postura de la familia frente a la práctica deportiva de su hijo o su hija, como son la implicación familiar hacia la misma o la relación entre actividad física y rendimiento académico (cuestiones 4, 5 y 6).

El objetivo de este cuestionario es conocer algunos aspectos del entorno familiar del sujeto y la influencia que la familia pueda tener sobre la práctica deportiva de la hija o del hijo, y sobre el rendimiento académico.

Este cuestionario, al igual que el PFYTL, no busca la obtención de un perfil determinado, ni una puntuación global que tenga en cuenta todos los ítems o cuestiones que

incluye, sino que busca datos puntuales respecto al entorno familiar, con variables que serán tratadas de forma independiente las unas de las otras. Además, este cuestionario también fue utilizado en una investigación previa en 2011, con una muestra de 40 atletas de 3º y 4º de ESO y sus familias. En este caso, no se modificó ninguna cuestión por no encontrar problemas en las respuestas, con lo que se utilizó el mismo cuestionario que la primera vez.

NOTAS ACADÉMICAS

Las notas académicas de los sujetos fueron proporcionadas por los propios centros educativos mediante las Actas Oficiales o el Boletín personal, según el caso. Corresponden a las notas finales de la 2ª evaluación del curso académico 2011-2012.

Se decidió utilizar las notas de este periodo porque corresponde con el punto intermedio del curso, y también de la temporada deportiva. Por la experiencia que tenemos en el ámbito deportivo, en escuelas municipales y en clubes deportivos; se sabe que muchos sujetos inician las actividades deportivas durante el periodo que corresponde con la 1ª evaluación del curso; y algunos van abandonándolas a medida que avanza el curso académico, siendo más reducido el número de practicantes al finalizar la 3ª y última evaluación. Por lo tanto, el momento en el que hay mayor volumen de sujetos practicantes, que además ya llevan varios meses practicando y se encuentran en plena temporada deportiva, corresponde con la 2ª evaluación del curso. Es por ello que se decidió administrar los cuestionarios en los meses propios a esta 2ª evaluación del curso académico.

Para calcular la media de las notas, se han incluido todas las materias obligatorias del curso, es decir, se ha excluido la materia optativa en el caso de 3º de ESO y las tres materias específicas de 4º de ESO. Tampoco se ha tenido en cuenta la materia *religión* ya que no todos los sujetos la cursan. En la Tabla 7 pueden verse todas las materias que se ha tenido en cuenta para calcular la media; son un total de 11 para 3º de ESO (6 comunes + 5 propias) y 7 para 4º de ESO (6 comunes + 1 propia).

Tabla 7. Materias comunes y específicas de cada curso

CURSO	MATERIAS COMUNES	MATERIAS PROPIAS DEL CURSO
3º	<ul style="list-style-type: none"> - CLL (Castellano, Lengua y Literatura) - VLL (Valenciano, Lengua y Literatura) - M (Matemáticas), - CSG (Ciencias Sociales, Geografía e Historia) - Lengua extranjera (Inglés) 	<ul style="list-style-type: none"> - BG (Biología y Geología) - FQ (Física y Química) - EPV (Educación Plástica y Visual) - MUS (Música) - TEC (Tecnología)
4º	<ul style="list-style-type: none"> - EF (Educación Física) 	<ul style="list-style-type: none"> - EEC (Educación Ético-Cívica)

Fuente: elaboración propia

2.1.2. Definición de variables

El conjunto de variables que se va a utilizar en esta investigación se puede agrupar en cinco categorías:

- Variables personales
- Variables contextuales
- Variables de hábitos
- Variables deportivas
- Variable de rendimiento

Esta agrupación se ha hecho para hacer más operativo el uso de las variables y facilitar el planteamiento de las diferentes hipótesis.

Tabla 8. Variables personales

Nombre variable (código)	Descripción	Detalles
GÉNERO (<i>Género</i>)		<ul style="list-style-type: none"> - Hombre - Mujer
CURSO (<i>Curso</i>)	Se utiliza el curso escolar porque la edad depende del momento en que se administre el cuestionario y puede variar dentro de un mismo curso.	<ul style="list-style-type: none"> - 3º ESO - 4º ESO
NACIONALIDAD (<i>Nacion</i>)	Se han agrupado los datos en “española” o “extranjera”.	<ul style="list-style-type: none"> - Española - Extranjera

Fuente: elaboración propia

Tabla 9. Variables contextuales

Nombre variable (código)	Descripción	Detalles
CENTRO (Centro)	Titularidad del centro educativo: público, concertado o privado	- Público - Concertado/Privado
NSE (NSE)	Nivel socioeconómico: nivel socioeconómico familiar clasificado en 5 categorías, además de la opción NS/NC (no sabe/no contesta)	1. Bajo 2. Medio-bajo 3. Medio 4. Medio-alto 5. Alto
ESTUDIOS PADRE (Estpad)	Estudios que tiene el padre/tutor del sujeto, clasificados en 5 categorías, además de la opción NS/NC (no sabe/no contesta)	1. No finalizó 2. Primarios 3. Bachiller o FP
ESTUDIOS MADRE (Estmad)	Estudios que tiene la madre/tutora del sujeto, clasificados en 5 categorías, además de la opción NS/NC (no sabe/no contesta)	4. Título Medio 5. Título Superior

Fuente: elaboración propia

Tabla 10. Variables de hábitos

Nombre variable (código)	Descripción	Detalles
HÁBITOS DE ESTUDIO (CHTE)	Hábitos y técnicas de estudio: puntuación obtenida en el CHTE de 0 a 100.	Formado por 56 ítems clasificados en 7 escalas.
ESCALAS DEL CHTE:	Su puntuación va de 0 a 100.	
AC	Actitud ante el estudio	Cuestiones nº: 1, 6, 8, 15, 22, 24, 32, 42, 46 y 52.
LU	Lugar de estudio	Cuestiones nº: 2, 9, 16, 25, 29, 35, 38, 43, 45 y 47.
ES	Estado físico	Cuestiones nº: 3, 11, 18, 26, 33 y 53.
PL	Planificación del estudio	Cuestiones nº: 4, 12, 19, 27, 34, 36, 40, 44, 48 y 54.
TE	Técnicas de estudio	Cuestiones nº: 5, 13, 17, 21, 28, 37, 41, 49 y 51.
EX	Exámenes	Cuestiones nº: 7, 14, 23, 31 y 55.
TR	Preparación de Trabajos	Cuestiones nº: 10, 20, 30, 39, 50 y 56.
SUEÑO ENTRE SEMANA	Horas dedicadas a dormir entre semana, incluyendo horas de siesta	
SUEÑO FIN DE SEMANA	horas dedicadas a dormir en fin de semana, incluyendo horas de siesta	
SUEÑO SEMANAL (Sueño)	Suma total de horas dedicadas a dormir durante la semana, incluyendo horas de siesta, expresada en horas semanales	
TV SEMANAL	Televisión a la semana: nº de horas semanales dedicadas a ver TV	
ORDENADOR SEMANAL	Ordenador a la semana: nº de horas semanales dedicadas al ordenador	
VIDEOJUEGOS SEMANAL	Videojuegos a la semana: nº de horas semanales dedicadas a utilizar videojuegos.	
OCIO SEDENTARIO (Ocio)	Es la suma de horas semanales dedicadas a ver la televisión, jugar a videojuegos y usar el ordenador	

Fuente: elaboración propia

Tabla 11. Variables deportivas

Nombre variable (código)	Descripción	Detalles
PERSONALES		
PRACTICA (<i>Practica</i>)	Si practica algún deporte o actividad física de forma habitual	- Sí - No
COMPITE (<i>Compite</i>)	Si compite o no lo hace	- Sí - No
TIPO PRÁCTICA (<i>Entrena</i>)	Si practica con entrenador/a (Sí) o por libre (No)	- Sí - No
DEDICACIÓN (<i>Dedic</i>)	Dedicación deportiva: Suma de horas diarias dedicadas a entrenar y competir, incluyendo el tiempo de transporte para ir y volver de entrenar.	Expresada en horas a la semana
DEPORTISTA (<i>Deport</i>)	Si se considera al sujeto como deportista o no. Para ello se tienen en cuenta las variables anteriores. Se detalla en el apartado 3.3.1. de la Introducción	- Deportista - No-deportista
FAMILIARES		
PRÁCTICA FAMILIAR (<i>Pracfam</i>)	Si practica o ha practicado habitualmente algún miembro de la familia, si no lo hace o si NS/NC (no sabe/no contesta)	- Sí - No - NS/NC
FAMILIAR QUE PRACTICA (<i>Familiar</i>)	Qué familiares son los que practican: los dos padres, el padre o la madre, hermanos o hermanas, otros (primos, primas, tías, tíos, abuelos, abuelas) o nadie.	1. nadie 2. otros 3. hermanos 4. padre o madre 5. padre y madre
VALORACIÓN PRÁCTICA (<i>Valora</i>)	Cómo valoran los progenitores la práctica deportiva de sus hijos o hijas.	1. Muy en contra 2. En contra 3. Neutra 4. A favor 5. Muy a favor
RELACIÓN RA (<i>Relac</i>)	Relación que piensan los padres y madres que tiene la práctica deportiva de sus hijos e hijas con el rendimiento académico.	1. Muy negativa 2. Negativa 3. Neutra 4. Positiva 5. Muy positiva
IMPLICACIÓN (<i>Implic</i>)	Implicación de los progenitores hacia la práctica deportiva de su hijo o hija. Suma de implicación en alimentación, desplazamientos, material deportivo, asistencia a competiciones y respeto por el descanso del deportista. Cada una se valora de 1 a 5.	Va de 0 a 25

Fuente: elaboración propia

En la variable *Familiar*, se han clasificado las respuestas en función del familiar más próximo que practica, de modo que si practica algún hermano o hermana y el padre, correspondería a *padre o madre*. Del mismo modo, si practica algún hermano o hermana y los primos, pero no practican ni el padre ni la madre, correspondería a *hermanos*.

Las variables *Valora*, *Relac* e *Implic*, se han analizado únicamente en la muestra de sujetos deportistas, ya que a esta cuestiones sólo respondían aquellos padres y madres con hijos o hijas deportistas.

Tabla 12. Variable de rendimiento

NOMBRE VARIABLE (código)	DESCRIPCION	DETALLES
Rendimiento académico (RA)	<u>Nota final</u> : promedio de la nota numérica obtenida en cada una de las materias comunes al finalizar la 2ª evaluación del curso académico 2011/2012.	Va de 0 a 10.

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 13 se ofrece un resumen de todas las variables y el instrumento utilizado para la recogida de los datos. Las variables directas son aquellas cuyos datos nos proporciona el sujeto en el propio cuestionario. Las variables calculadas son aquellas que se obtienen tras realizar algún tipo de cálculo sobre las directas (sumando varias de ellas, como en el caso del ocio sedentario o las horas de sueño semanales). Las variables sombreadas son las que se han utilizado en este trabajo, el sombreado azul indica que la variable es directa y el sombreado morado que la variable es calculada.

Tabla 13. Resumen de variables e instrumento que las mide

INSTRUMENTO	VARIABLES			
CHTE	Directas		Calculadas	
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>CHTE</i> - <i>AC</i> - <i>LU</i> - <i>ES</i> - <i>PL</i> 		<ul style="list-style-type: none"> - <i>TE</i> - <i>EX</i> - <i>TR</i> 	
PFYTL	<u>Personales:</u>			
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Género</i> - <i>Curso</i> 		<ul style="list-style-type: none"> - <i>Centro</i> - <i>Nacion</i> 	
	<u>Deportivas personales:</u>			
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Practica</i> - <i>Compite</i> 		<ul style="list-style-type: none"> - <i>Dedic</i> - <i>Entrena</i> 	- <i>Deport</i>
	<u>Descanso:</u>			
	<ul style="list-style-type: none"> - Horas sueño entre semana - Horas sueño fin de semana 			- <i>Sueño</i>
	<u>Ocio:</u>			
<ul style="list-style-type: none"> - TV semanal - Ordenador semanal - Videojuegos semanal 			- <i>Ocio</i>	
Cuestionario Padres y Madres	<u>Socioculturales:</u>			
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>NSE</i> - <i>Estpad</i> - <i>Estmad</i> 			
	<u>Deportivas familiares:</u>			
	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Pracfam</i> - <i>Valora</i> 		<ul style="list-style-type: none"> - <i>Familiar</i> - <i>Relac</i> 	- <i>Implic</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Implicación alimentación - Implicación desplazamientos - Implicación material deportivo - Implicación asistencia competiciones - Implicación respetar horas descanso 				
Rendimiento académico	<ul style="list-style-type: none"> - Calificaciones en cada materia 		- <i>RA</i>	

Fuente: elaboración propia

2.2. Selección de la muestra

Las edades de los sujetos elegidas para este estudio son las correspondientes al segundo ciclo de la ESO, esto es 3º y 4º de ESO. Se decidió centrar el estudio en sujetos de esta franja de edad porque, como se ha visto en el apartado 3.2. de la Introducción, es la etapa escolar a partir de la cual se produce mayor abandono deportivo y por ser la última etapa obligatoria de la educación.

2.2.1. Obtención de Permisos

Para seleccionar la muestra, lo primero que se hizo fue conseguir los permisos para poder llevar a cabo la investigación. Los sujetos son menores de edad, por lo que se necesitaba autorización por varias vías:

1º Autorización de la Conselleria de Educación de la Generalitat Valenciana (actual “*Conselleria d’Educació, Formació i Ocupació*”) (véase Anexo I.1.).

2º Informe favorable de la Comisión Deontológica de la Universitat Jaume I de Castelló (véase Anexo I.2.).

3º Autorización de cada centro educativo, firmada por la Dirección (véase Anexo I.3.).

4º Consentimiento informado por parte del padre o madre, tutor o tutora de cada sujeto (véase Anexo I.4.).

Con los permisos 1º y 2º en mano, se comenzó a ir centro por centro de Educación Secundaria (IES) de Castellón de la Plana, informando a la dirección y/o jefatura de estudios sobre la investigación que se pretendía realizar, y solicitando su autorización para poder incluir a los sujetos, posteriormente seleccionados, como parte de la muestra.

Finalmente, formaron parte de la investigación un total de 12 IES, de los cuales 10 eran de titularidad pública y 2 de titularidad privada/concertada. Hay que destacar que el número total de IES fue menor de lo deseado, ya que algunos centros educativos no quisieron participar por coincidir la época de la investigación con una serie de protestas hacia la Conselleria, y negarse a realizar cualquier actividad que no estuviese marcada en el calendario

escolar. Además, la mayoría de centros privados no quisieron participar por no estar interesados.

En los centros en que se autorizó la investigación, se concertó una cita con los tutores y tutoras de cada grupo de 3º y 4º de ESO, para asistir al aula y explicar al alumnado en qué consistía el proyecto. Además, se aprovechó esa ocasión para seleccionar a los sujetos (como se detalla en apartado 2.2.2. de este capítulo) y darles en mano un sobre para sus familias, que contenía una carta explicativa (véase Anexo I.4.), la autorización paterna y el *Cuestionario destinado a los padres*, descrito en el apartado 2.1.1 de este capítulo.

Sólo pasaron a formar parte de la muestra aquellos sujetos que devolvieron firmada la autorización paterna.

2.2.2. Selección de sujetos

Para seleccionar a los sujetos se siguió el siguiente proceso:

En primer lugar, en cada aula se averiguó el número de deportistas que cumplían con los requisitos detallados en el apartado 3.3.1. de la Introducción, donde se especifica a quién se considera deportista y a quién no; éstos son:

1. Practicar un deporte o una actividad física como el ballet o baile
2. Entrenar no menos de 10 horas a la semana
3. Competir habitualmente en la actividad o deporte
4. Entrenar bajo las órdenes de un entrenador o entrenadora

Esto se averiguó preguntando directamente al alumnado de cada aula.

Por ejemplo, si en un aula se encontró a tres chicos y dos chicas deportistas, estos cinco sujetos pasaron a ser seleccionados como posible parte de la muestra (a la espera de la autorización paterna).

En segundo lugar, y una vez averiguado esto, se seleccionó de forma aleatoria a otros cinco sujetos de entre el resto del aula, considerados como no-deportistas. A esos 10 sujetos (5 deportistas y 5 no-deportistas) de ese aula se les entregó la carta para sus familias. Se repitió

este procedimiento en cada aula, y en aquellas en las que no se encontró a ningún sujeto deportista, tampoco se seleccionó a ningún sujeto no-deportista. Con este procedimiento se intentó conseguir el máximo número de deportistas, siendo conscientes de que los criterios de selección eran estrictos y no resultaría sencillo encontrar una muestra amplia de ellos. Además, se hizo una selección de sujetos no-deportistas intentando que ésta fuese lo más compensada con los sujetos deportistas en cuanto a número, género y curso.

Finalmente se entregó un total aproximado de 400 cartas, de las cuales se obtuvo respuesta y autorización de 325 sujetos, de los cuales se excluyó a 12 por resultar imposible la administración de los cuestionarios por distintos motivos, entre ellos la no asistencia a clase y la no voluntariedad del propio sujeto.

2.2.3. Descripción de la muestra

Este estudio ha sido realizado sobre una muestra total de 313 sujetos cuyas edades oscilan entre 14 y 18 años ($M=14,93$ $DT=,814$). De 12 centros públicos, privados y concertados de Castellón de la Plana. Un total de 124 son deportistas y 189 no-deportistas. Las edades de los sujetos corresponden a los cursos escolares de 3º y 4º de ESO. La distribución por curso y género se puede ver en la Tabla 14 y, de forma más visual, en el Gráfico 1. Además se presenta la distribución curso/género de los sujetos deportistas (Tabla 15) y de los sujetos no-deportistas (Tabla 16).

Tabla 14. Distribución muestra curso/género

		CURSO		Total
		3º ESO	4º ESO	
GÉNERO	hombre	86	95	181
	mujer	75	57	132
Total		161	152	313

Gráfico 1. Distribución muestra curso/género

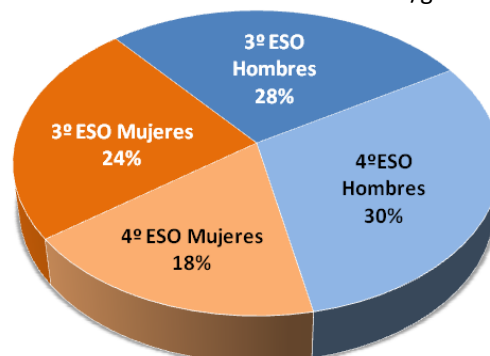


Tabla 15. Distribución deportistas curso/género

DEPORTISTAS				
		CURSO		Total
		3º ESO	4º ESO	
GÉNERO	hombre	29	45	74
	mujer	33	17	50
Total		62	62	124

Gráfico 2. Distribución deportistas curso/género

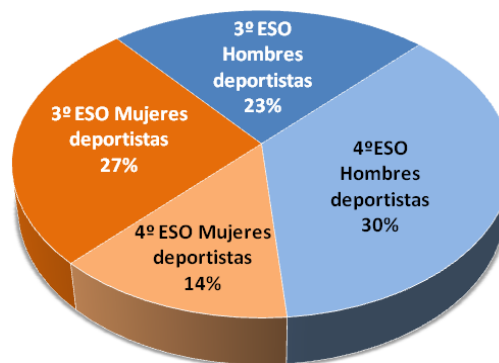
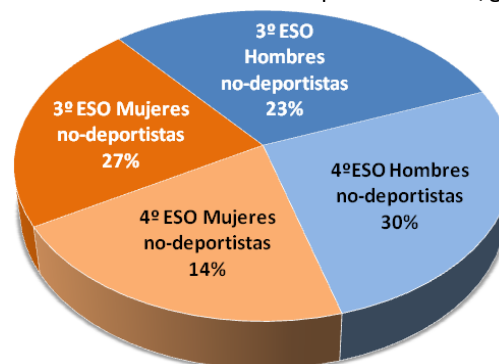


Tabla 16. Distribución no-deportistas curso/género

NO-DEPORTISTAS				
		CURSO		Total
		3º ESO	4º ESO	
GÉNERO	hombre	57	50	107
	mujer	42	40	82
Total		99	90	189

Gráfico 3. Distribución no-deportistas curso/género



El número total de sujetos deportistas ha sido menor del esperado al seleccionar a la muestra, ya que muchos de ellos afirmaron cumplir los cuatro criterios para ser considerados deportistas, pero, una vez analizados los datos de los cuestionarios, pasaron a formar parte de la muestra de no-deportistas por no cumplir alguno de los criterios.

En la Tabla 17 se presenta la muestra por centros, indicando la titularidad de cada centro educativo, el número de sujetos de cada uno y la distribución por curso, género y deportistas/no-deportistas.

Tabla 17. Distribución muestra por centro, curso, género y deportista

TITULARIDAD	CENTRO	CURSO	GÉNERO	DEPORTISTA		TOTAL
				SI	NO	
Público	IES Bovalar	3º ESO	Hombre Mujer	2 2	6 7	31
		4º ESO	Hombre Mujer	2 0	10 2	
Público	IES El Caminàs	3º ESO	Hombre Mujer	0 4	6 8	26
		4º ESO	Hombre Mujer	3 0	1 4	
Público	IES Excelentísima Diputación Provincial de Castellón	3º ESO	Hombre Mujer	5 7	6 6	40
		4º ESO	Hombre Mujer	1 2	10 3	
Público	IES Francisco Ribalta	3º ESO	Hombre Mujer	2 6	6 1	31
		4º ESO	Hombre Mujer	4 3	3 6	
Público	IES Matilde Salvador	3º ESO	Hombre Mujer	0 2	3 1	14
		4º ESO	Hombre Mujer	2 1	3 2	
Público	IES Miquel Peris i Segarra	3º ESO	Hombre Mujer	0 0	3 2	17
		4º ESO	Hombre Mujer	3 3	3 3	
Público	IES Penyagolosa	3º ESO	Hombre Mujer	5 1	3 2	20
		4º ESO	Hombre Mujer	0 1	4 4	
Público	IES Poliècnic	3º ESO	Hombre Mujer	5 3	2 1	13
		4º ESO	Hombre Mujer	1 1	0 0	
Concertado	IES Ramiro Izquierdo	3º ESO	Hombre Mujer	3 4	7 6	48
		4º ESO	Hombre Mujer	11 1	7 9	
Público	IES Sos Baynat	3º ESO	Hombre Mujer	3 3	6 7	39
		4º ESO	Hombre Mujer	9 2	3 6	
Público	IES Vicent Castell i Domènech	3º ESO	Hombre Mujer	0 0	2 1	12
		4º ESO	Hombre Mujer	4 2	3 0	
Privado	Lledó International School	3º ESO	Hombre Mujer	4 1	5 2	22
		4º ESO	Hombre Mujer	5 1	3 1	
TOTAL				124	189	313

Fuente: elaboración propia

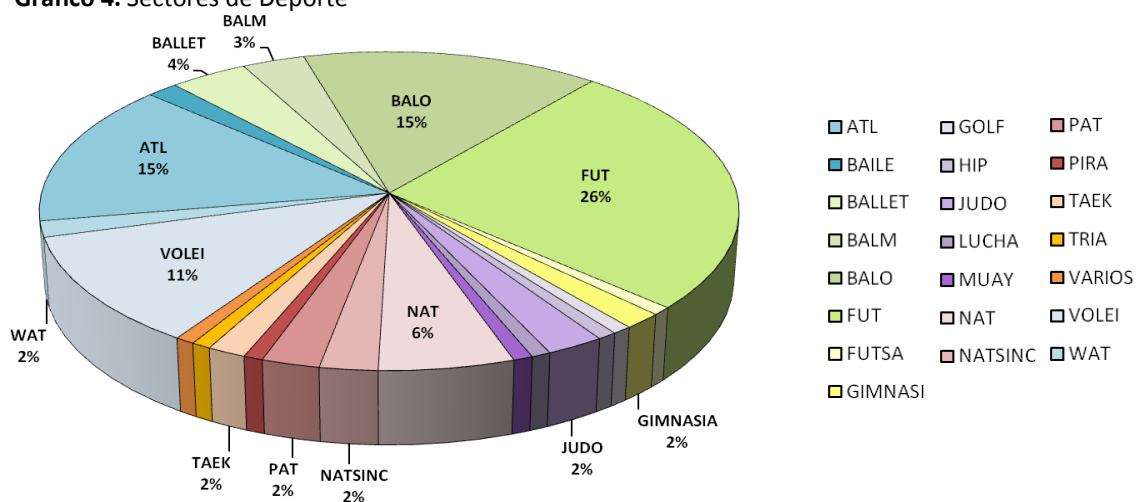
Los sujetos deportistas son practicantes de diferentes tipos de deportes y actividades físicas. En la Tabla 18 se presenta la frecuencia de cada deporte o actividad entre la muestra de sujetos deportistas, así como el porcentaje que supone dentro del total de ellos. En el Gráfico 4 puede verse esta distribución de modalidades deportivas en porcentajes, donde se observa que el deporte más practicado por los sujetos deportistas es fútbol (26%), seguido por baloncesto (15%) y atletismo (15%), voleibol (11%) y natación (6%).

Tabla 18. Frecuencias de Deporte

Códigos	Deporte	Frecuencia	Porcentaje
Válidos ATL	atletismo	18	14,5
BAILE	baile	2	1,6
BALLET	ballet	5	4,0
BALM	balonmano	4	3,2
BALO	baloncesto	19	15,3
FUT	fútbol	32	25,8
FUTSA	fútbol sala	1	0,8
GIMNASIA	gimnasia	2	1,6
GOLF	golf	1	0,8
HIP	hípica	1	0,8
JUDO	judo	3	2,4
LUCHA	lucha	1	0,8
MUAY	muay-thai	1	0,8
NAT	natación	7	5,6
NATSINC	natación sincronizada	3	2,4
PAT	patinaje	3	2,4
PIRA	piragüismo	1	0,8
TAEK	taekwondo	2	1,6
TRIA	triatlón	1	0,8
VARIOS	varios	1	0,8
VOLEI	voleibol	14	11,3
WAT	waterpolo	2	1,6
	Total	124	100,0

Fuente: elaboración propia

Gráfico 4. Sectores de Deporte



Fuente: elaboración propia

2.3. Recogida de información

Una vez elaborados y validados los instrumentos de medida, que se describen en el apartado 2.1.1. de este capítulo, y con una lista de los sujetos que pasaron a formar parte de la muestra, se empezó a concertar citas con los tutores y las tutoras de cada grupo, para comenzar con la administración de los cuestionarios. Se estimó que la duración aproximada de esta prueba era de 20-25 minutos.

La administración de los cuestionarios se llevó a cabo en el propio centro educativo, normalmente en horario de tutoría, previa cita con los tutores y las tutoras. Esta labor se hizo poco a poco, durante el transcurso de aproximadamente dos meses, durante el segundo trimestre del curso (febrero y marzo de 2012).

Se optó por administrar los cuestionarios de forma colectiva pero en pequeños grupos, para poder ir explicando en voz alta cada cuestión e ir respondiendo así, todos los sujetos a la vez. Con esto se evitaron las respuestas en blanco y la mala comprensión de los enunciados por no leerlos. Se insistió mucho en que respondiesen a todas las cuestiones del CHTE, ya que en este cuestionario cada respuesta en blanco se contabiliza como fallo.

2.4. Análisis estadístico de los datos

Se ha realizado un doble tratamiento estadístico de los datos, primero descriptivo y después el tratamiento inferencial.

Para el **análisis descriptivo** de las variables, los datos se presentan de distinta forma dependiendo de la naturaleza de la variable.

En el caso de variables continuas los datos aparecen resumidos en una tabla donde aparecen los siguientes estadísticos: número de casos (N), Mínimo, Máximo, Media y Desviación típica (DT). En el caso de las variables *RA*, *CHTE*, *Sueño* y *Ocio*, también se presenta el Error estándar (SE), calculado a partir de la desviación típica y el número de casos: $SE=DT/\sqrt{N}$.

Además se presenta un histograma con los datos en cuyo eje horizontal están los valores de la variable y en el eje vertical la Frecuencia.

En el caso de variables ordinales y nominales, los datos, además de aparecer resumidos en una tabla con algunos de los estadísticos descriptivos que aparecían en las variables continuas (N, Máximo y Mínimo), también se han incluido en esta tabla la Moda y la Mediana. Además, los resultados se muestran en una tabla de frecuencias, donde se presenta la Frecuencia, Porcentaje, Porcentaje válido y Porcentaje acumulado de cada una de las categorías de la variable. En variables dicotómicas se presenta únicamente la tabla de frecuencias con la Frecuencia y el Porcentaje.

Además se presentan los datos en un gráfico de sectores donde aparece el porcentaje de cada categoría.

Para el análisis **estadístico inferencial**, se ha realizado distintos tipos de cálculos, dependiendo de la hipótesis que se pretendía contrastar y de la naturaleza de las variables objeto de estudio. Este análisis se basa en dos tipos: las correlaciones entre variables continuas (correlación de Pearson) y la comparación de medias (T-Student y ANOVA). Cuando se pretendía comparar las medias de dos grupos (por ejemplo, chico/chica; deportista/no-deportista) se ha utilizado la prueba T-Student, y si la variable estaba formada por más de dos grupos (por ejemplo, nivel socioeconómico con 6 opciones de respuesta), entonces se ha utilizado el ANOVA.

Correlación de Pearson: mide la correlación lineal entre dos variables. Adopta valores entre -1 y +1.

Si $r = 1$, existe una correlación positiva perfecta. El índice indica una dependencia total entre las dos variables denominada *relación directa*: cuando una de ellas aumenta, la otra también lo hace en proporción constante.

Si $0 < r < 1$, existe una correlación positiva, al aumentar los valores de una aumentan los valores de la otra.

Si $r = 0$, no existe relación lineal. Pero esto no necesariamente implica que las variables son independientes: pueden existir todavía relaciones no lineales entre las dos variables.

Si $-1 < r < 0$, existe una correlación negativa, al aumentar los valores de una disminuyen los valores de la otra.

Si $r = -1$, existe una correlación negativa perfecta. El índice indica una dependencia total entre las dos variables llamada *relación inversa*: cuando una de ellas aumenta, la otra disminuye en proporción constante.

Los datos, en este caso, aparecen en una tabla de correlaciones donde se cruzan todas las variables, obteniendo así la correlación entre cada par de variables. En la tabla aparecen marcadas aquellas correlaciones que son estadísticamente significativas: con un asterisco (*) aquellas que lo son a un nivel de $\alpha < 0,05$ y con dos asteriscos (**) aquellas que lo son a un nivel de $\alpha < 0,01$.

En todos los casos, se ha optado por presentar los datos en un diagrama de dispersión, donde aparece la línea de tendencia de la relación entre cada par de variables.

ANOVA y T-Student

Un aspecto muy importante de estos contrastes, tanto la t de Student como el ANOVA, es que son muy exigentes sobre una serie de requisitos en la distribución de la variable cuantitativa que está evaluando; en concreto sobre dos aspectos:

a) La variable cuantitativa debe distribuirse según la Ley Normal en cada uno de los grupos que se comparan (criterio de “normalidad”).

b) Las varianzas de la distribución de la variable cuantitativa en las poblaciones de las que provienen los grupos que se comparan deben ser homogéneas (criterio de homocedasticidad).

Para comprobarlo, en primer lugar se hará una **prueba de normalidad** y si no es significativa se considera que la distribución es normal. En segundo lugar, para comprobar que las varianzas son homogéneas podemos prestar atención a la **prueba de Levene**. Si el resultado a esta prueba no es significativo, se acepta que las varianzas son homogéneas. En este caso se cumple el criterio de “normalidad” y el criterio de homocedasticidad y se puede aplicar tanto el contraste ANOVA como la t de Student, cada una en el caso que corresponda.

ANOVA: “ANAlisy Of VAriance”. El nombre de esta prueba suele llevar a confusión, pues hace pensar que estamos contrastando igualdad de varianzas, pero en realidad esto es algo que se supone. Lo que contrastamos es la igualdad de medias.

Cuando se va a aplicar el contraste ANOVA, los datos se presentan en una tabla, donde aparece la Media de la variable para cada grupo a contrastar y “n” de cada grupo. También se presentan los datos en un gráfico de barras, donde cada barra representa la Media de la variable para cada grupo, así como una línea horizontal que coincide con la Media total de la muestra analizada.

A continuación aparece la tabla de ANOVA donde centraremos la atención en la significación de esta prueba.

Si al realizar la prueba ANOVA se obtiene una significación baja (por ejemplo menor que 0,05) rechazaremos la hipótesis de que en todos los grupos las medias son iguales. Además, cuando esto ocurre, se aplica el contraste Post-hoc con la prueba de “**Bonferroni**” para averiguar entre qué grupos de la variable se dan las diferencias.

En caso de que no se pueda admitir la igualdad de varianzas o una distribución normal, entonces podemos usar una prueba no paramétrica para K muestras independientes, en este caso la **prueba de Kruskal-Wallis** para decidir sobre la igualdad de medias.

Test t de Student: Cuando se pretende comparar las medias de dos grupos (dos muestras), o dos categorías de la variable, se utiliza la **Prueba t de Student**.

Cuando se puede aplicar la Prueba t de Student, los datos se presentan en una tabla, donde aparece la Media de la variable para cada grupo a contrastar y “n” de cada grupo. También se presentan los datos en un gráfico de barras, donde cada barra representa la Media de la variable para cada grupo, así como una línea horizontal que coincide con la Media total de la muestra analizada.

A continuación aparece la tabla de la t de Student, donde centraremos la atención en la significación de esta prueba “asumiendo varianzas iguales”.

En caso de obtener un resultado significativo en la prueba de Levene, y no poder asumir varianzas iguales, fijaremos la atención en la significación de la prueba t de Student “no asumiendo varianzas iguales”.

En caso de que no se pueda admitir una distribución normal, entonces podemos usar la prueba no paramétrica para dos muestras independientes, en este caso la “U de Mann-Whitney”.

ANÁLISIS ESTADÍSTICO EN LA PRUEBA DE TEST-RETEST DEL CUESTIONARIO PFYTL

Para medir el grado de acuerdo entre dos variables categóricas se ha utilizado el **Índice de asociación Kappa**, que va de 0 a 1. Mide la concordancia entre dos variables categóricas dicotómicas. Un valor próximo a cero o igual a cero indica una asociación nula y un valor próximo a uno indica un alto grado de asociación.

Para interpretar orientativamente qué significado tiene el valor del coeficiente que obtengamos al calcular sobre nuestros datos, Landis y Koch (1977) propusieron la siguiente clasificación:

<0	.....	sin acuerdo
0 – 0,2	.....	insignificante
0,2 – 0,4	.....	bajo
0,4 – 0,6	.....	moderado
0,6 – 0,8	.....	bueno
0,8 - 1	.....	muy bueno

Cuando se desea evaluar la relación entre dos variables con categorías no ordenadas (nominales) el coeficiente **de asociación de Cramer** resulta más adecuado (SPSS, 2005). Este coeficiente varía entre 0 y 1, indicando el valor 0 que no existe relación entre las variables, mientras que el 1 muestra una asociación perfecta.

2.4.1. Comprobación de hipótesis

En el caso de las Hipótesis 1, 2, 3 y 4, el análisis se ha hecho, en primer lugar sobre toda la muestra (n=313), a continuación se ha realizado sobre la muestra de sujetos deportistas (n=124) y no-deportistas (n=189), por separado. Esto ha sido así porque, al analizar la muestra al completo es más sencillo obtener resultados estadísticamente significativos que al analizar

las muestras por separado (a mayor “n”, mayor potencia del test). Además, resulta interesante averiguar si las variables que se analizan, se relacionan del mismo modo con el rendimiento académico de sujetos deportistas y no-deportistas.

Al comprobar la Hipótesis 4 y al analizar las variables deportivas *Practica*, *Compite* y *Entrena*, sólo se ha hecho sobre la muestra completa y sobre los sujetos no-deportistas, porque todos los sujetos deportistas practican, compiten y lo hacen con entrenador o entrenadora. Además, en el caso de *Compite* y *Entrena*, así como al analizar la Dedicación, no se ha tenido en cuenta a los sujetos que no practican algún deporte, ya que estos sujetos dejaban en blanco las cuestiones que hacen referencia a estas variables (cuestiones 3, 4 y 5 del cuestionario PFYTL).

Para llevar a cabo la Hipótesis 4, también se realizará un diagnóstico de las variables deportivas familiares de los sujetos deportistas y su posible relación con el rendimiento académico.

Al comprobar las Hipótesis 3 y 5, se analizan los hábitos de estudio; además de esto, también se analizarán las escalas del cuestionario CHTE y su posible relación con el rendimiento académico, en el caso de la Hipótesis 3, y buscando diferencias entre ambos grupos (deportistas y no-deportistas), en el caso de la Hipótesis 5.

2.4.2. Procesamiento de los datos

Para el procesamiento de los datos y su tratamiento estadístico se ha utilizado el paquete estadístico PASW® Statistics versión 18 (también conocido como SPSS®) con licencia por la Universitat Jaume I de Castellón.

También se ha utilizado Microsoft Excel® para elaborar algunas tablas y gráficos.

3. RESULTADOS

3.1. Resultados descriptivos

3.1.1. Variables Continuas

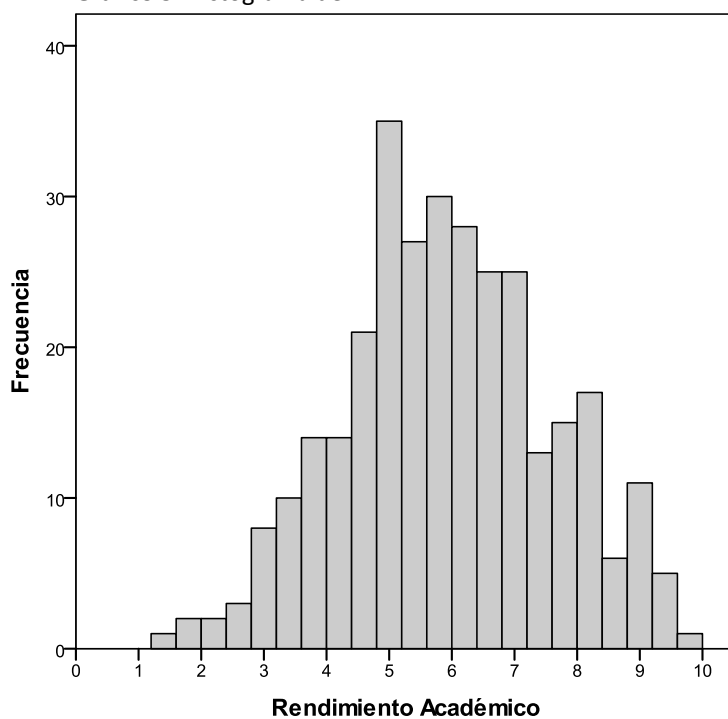
Rendimiento Académico (RA)

TODA LA MUESTRA (n=313)

Tabla 19. Resultados descriptivos de RA

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Error estándar
RA	313	1,45	9,73	5,94	1,64588	0,093
N válido	313					

Gráfico 5. Histograma de RA



La media de rendimiento académico corresponde a 5,94 y una desviación típica de 1,65, donde la nota más baja es un 1,45 y la más alta un 9,73. El error estándar corresponde al 0,093.

DEPORTISTAS (n=124)

NO-DEPORTISTAS (n=189)

Tabla 20. Resultados descriptivos de RA/deportistas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Error estándar
RA	124	1,45	9,73	6,25	1,78959	0,161
N válido	124					

Tabla 21. Resultados descriptivos de RA/no-deportistas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Error estándar
RA	189	1,91	9,43	5,73	1,51331	0,11
N válido	189					

Gráfico 6. Histograma de RA/deportistas

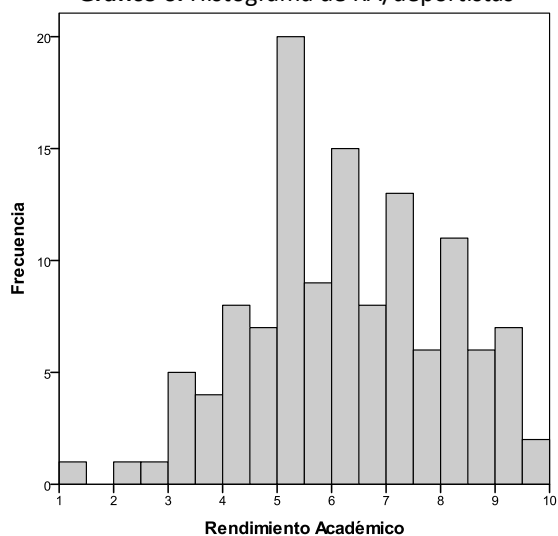
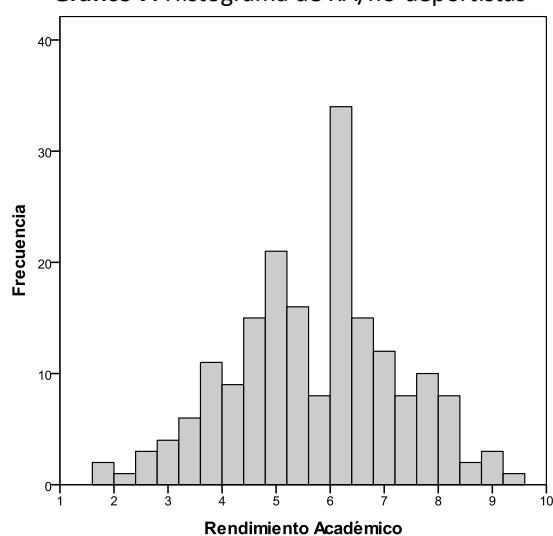


Gráfico 7. Histograma de RA/no-deportistas

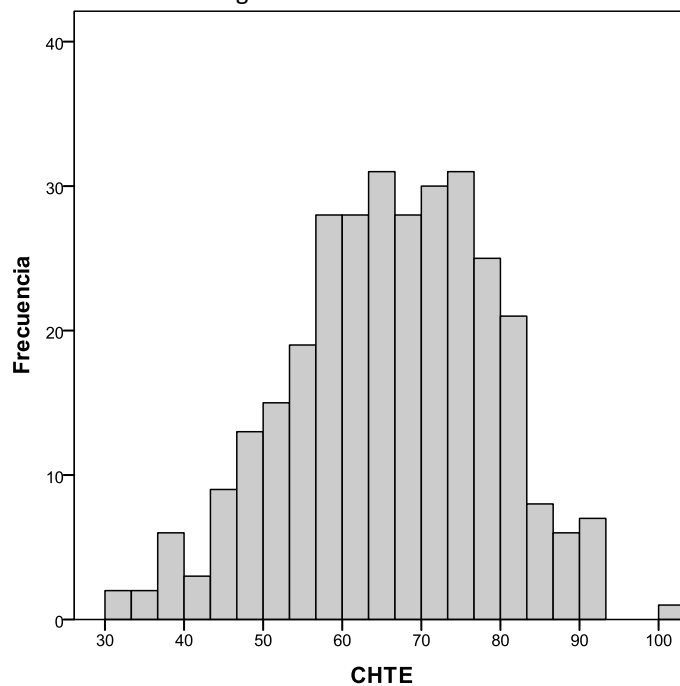


La media de rendimiento académico de los sujetos deportistas corresponde a 6,25 y una desviación típica de 1,79, donde la nota más baja es un 1,45 y la más alta un 9,73. El error estándar corresponde al 0,161.

La media de rendimiento académico de los sujetos no-deportistas corresponde a 5,73 y una desviación típica de 1,51, donde la nota más baja es un 1,91 y la más alta un 9,43. El error estándar corresponde al 0,11.

Hábitos de estudio (CHTE)**TODA LA MUESTRA (n=313)****Tabla 22.** Resultados descriptivos de CHTE

	N	Mínimo	Máximo	Media	Dev. típ.	Error estándar
CHTE	313	31,43	100,00	66,12	12,56972	0,71
N válido	313					

Gráfico 8. Histograma de CHTE

Los resultados del cuestionario CHTE muestran una puntuación media de 66,12 y una desviación típica de 12,57, donde la puntuación más baja es 31,43 y la más alta 100,00. El error estándar corresponde al 0,71.

DEPORTISTAS (n=124)

NO-DEPORTISTAS (n=189)

Tabla 23. Resultados descriptivos de CHTE/deportistas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Error estándar
CHTE	124	35,24	100,00	68,36	11,99371	1,077
N válido	124					

Tabla 24. Resultados descriptivos de CHTE/no-deportistas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Error estándar
CHTE	189	31,43	91,90	64,65	12,75153	0,928
N válido	189					

Gráfico 9. Histograma de CHTE/deportistas

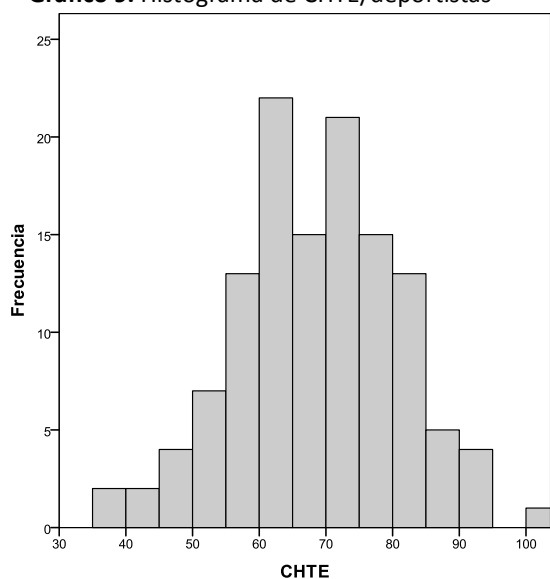
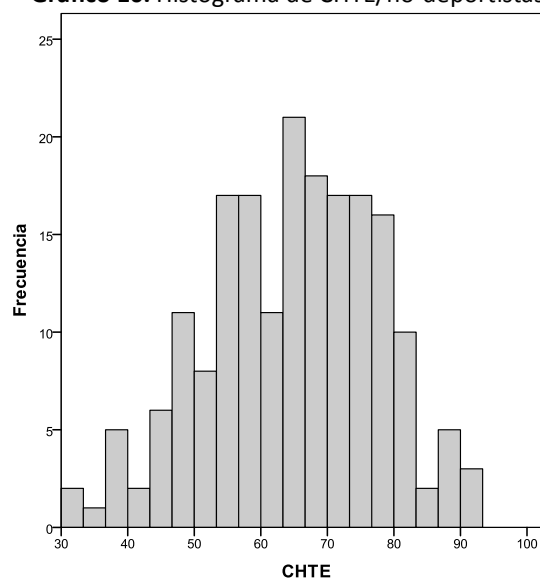


Gráfico 10. Histograma de CHTE/no-deportistas



Los resultados del cuestionario CHTE en sujetos deportistas muestran una puntuación media de 68,36 y una desviación típica de 11,99, donde la puntuación más baja es 35,24 y la más alta 100,00. El error estándar corresponde al 1,077.

Los resultados del cuestionario CHTE en sujetos no-deportistas muestran una puntuación media de 64,65 y una desviación típica de 12,75, donde la puntuación más baja es 31,43 y la más alta 91,90. El error estándar corresponde al 0,928.

Escalas PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR

TODA LA MUESTRA (n=313)

Tabla 25. Resultados descriptivos de PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
PL	313	0,00	100,00	45,88	21,92524
ES	313	16,67	100,00	68,10	20,16383
AC	313	10,00	100,00	72,24	18,52186
LU	313	30,00	100,00	85,02	13,03655
EX	313	0,00	100,00	69,39	23,25890
TE	313	0,00	100,00	64,61	20,66530
TR	313	16,67	100,00	57,61	21,30174
N válido	313				

Gráfico 11. Histograma de PL

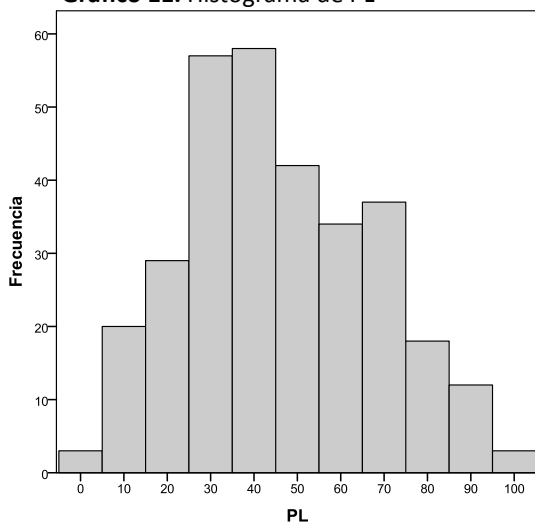
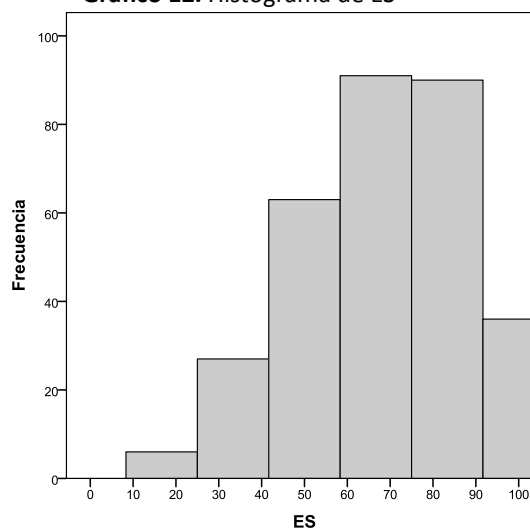


Gráfico 12. Histograma de ES



Los resultados de la escala PL muestran una puntuación media de 45,88 y una desviación típica de 21,93, donde la puntuación más baja es 0,00 y la más alta 100,00.

Los resultados de la escala ES muestran una puntuación media de 68,10 y una desviación típica de 20,16, donde la puntuación más baja es 16,67 y la más alta 100,00.

Gráfico 13. Histograma de AC

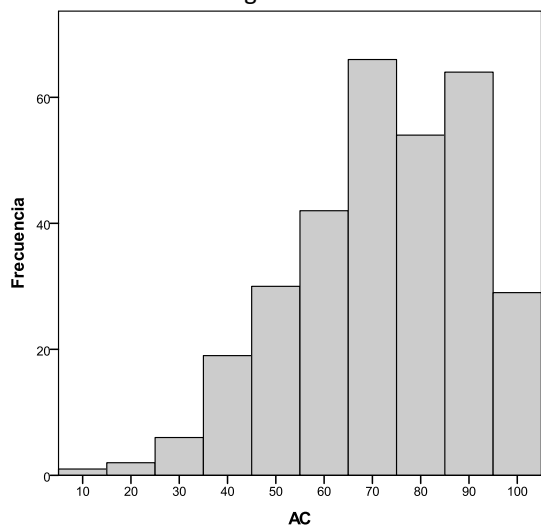
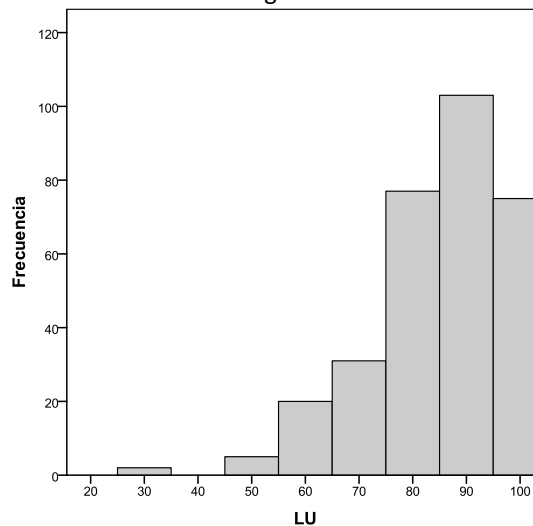


Gráfico 14. Histograma de LU



Los resultados de la escala AC muestran una puntuación media de 72,24 y una desviación típica de 18,52, donde la puntuación más baja es 10,00 y la más alta 100,00.

Los resultados de la escala LU muestran una puntuación media de 85,02 y una desviación típica de 13,04 donde la puntuación más baja es 30,00 y la más alta 100,00.

Gráfico 15. Histograma de EX

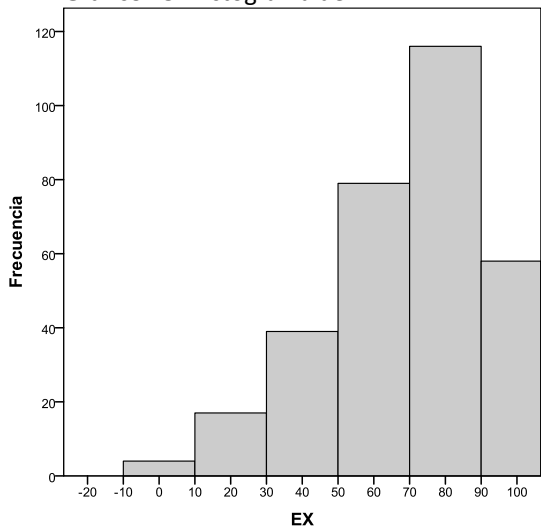
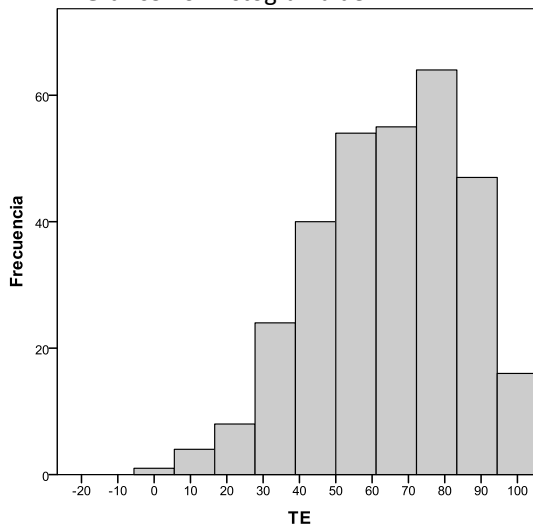
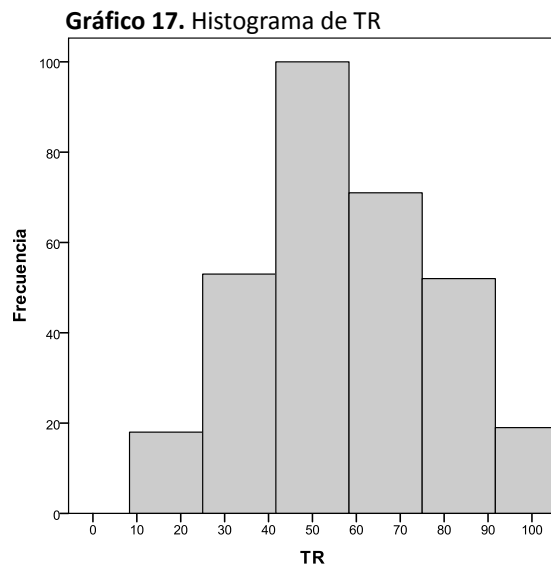


Gráfico 16. Histograma de TE



Los resultados de la escala EX muestran una puntuación media de 69,39 y una desviación típica de 23,26, donde la puntuación más baja es 0,00 y la más alta 100,00.

Los resultados de la escala TE muestran una puntuación media de 64,61 y una desviación típica de 20,67 donde la puntuación más baja es 0,00 y la más alta 100,00.



Los resultados de la escala TR muestran una puntuación media de 57,61 y una desviación típica de 21,30, donde la puntuación más baja es 16,67 y la más alta 100,00.

DEPORTISTAS (n=124)

NO-DEPORTISTAS (n=189)

Tabla 26. Resultados descriptivos de PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR/deportistas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
PL	124	10,00	100,00	51,69	21,47874
ES	124	16,67	100,00	67,20	21,87419
AC	124	30,00	100,00	74,68	19,14580
LU	124	30,00	100,00	87,10	13,17636
EX	124	0,00	100,00	71,29	21,37424
TE	124	22,22	100,00	65,23	18,84807
TR	124	16,67	100,00	61,02	19,69587
N válido	124				

Tabla 27. Resultados descriptivos de PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR/no-deportistas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
PL	189	0,00	90,00	42,06	21,42469
ES	189	16,67	100,00	68,69	18,99519
AC	189	10,00	100,00	70,63	17,97217
LU	189	30,00	100,00	83,65	12,79564
EX	189	0,00	100,00	68,15	24,39173
TE	189	0,00	100,00	64,20	21,81462
TR	189	16,67	100,00	55,38	22,05839
N válido	189				

Gráfico 18. Histograma de PL/deportistas

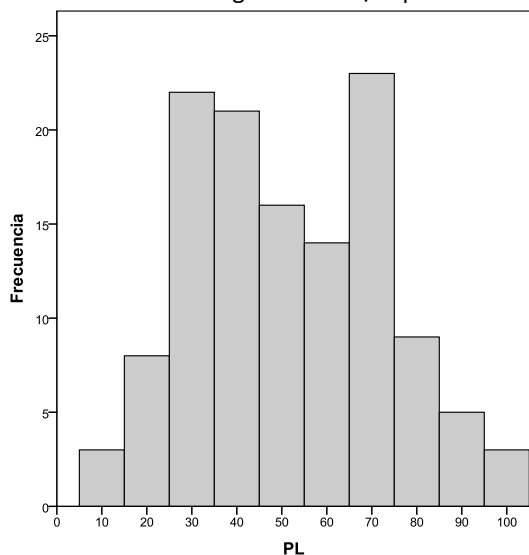
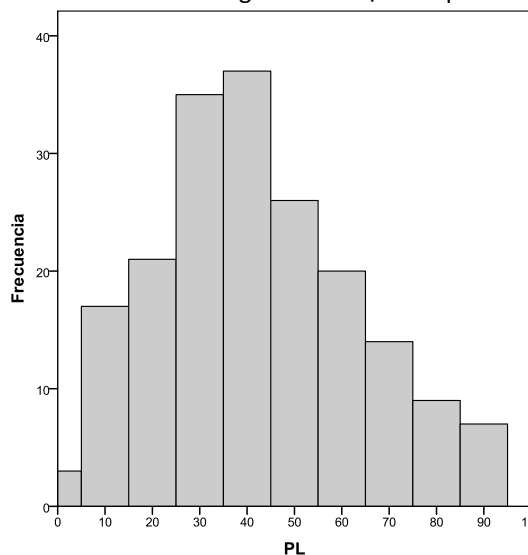
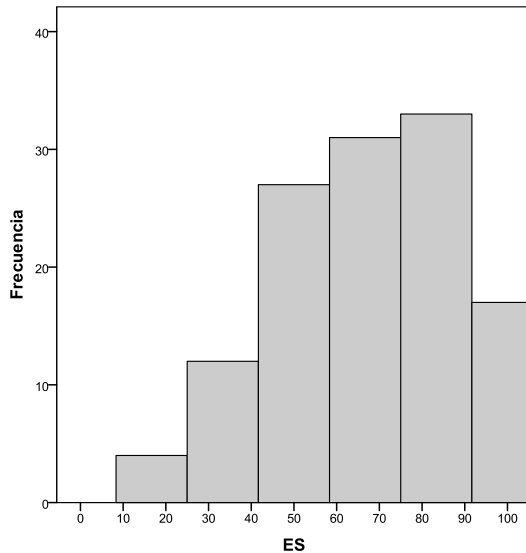
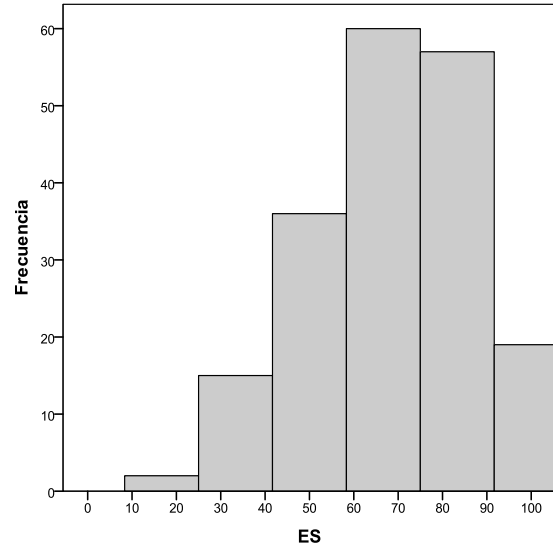


Gráfico 19. Histograma de PL/no-deportistas



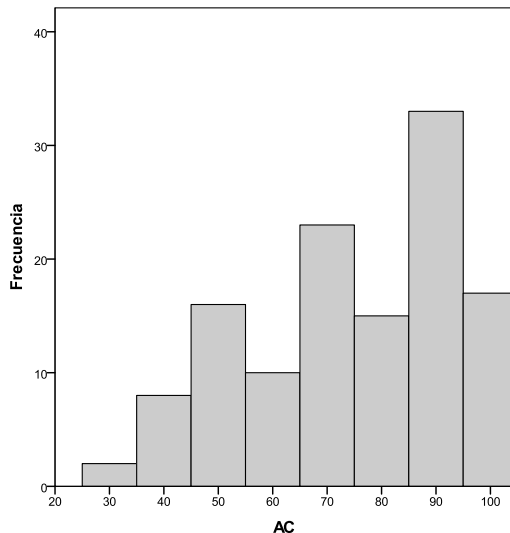
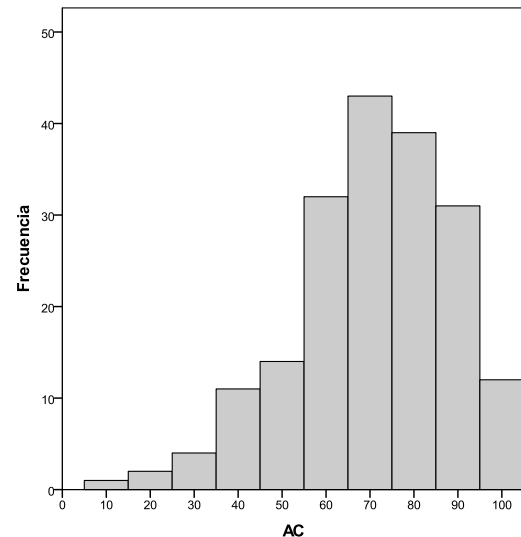
Los resultados de la escala PL en sujetos deportistas muestran una puntuación media de 51,69 y una desviación típica de 21,48, donde la puntuación más baja es 10,00 y la más alta 100,00.

Los resultados de la escala PL en sujetos no-deportistas muestran una puntuación media de 42,06 y una desviación típica de 21,42, donde la puntuación más baja es 0,00 y la más alta 90,00.

Gráfico 20. Histograma de ES/deportistas**Gráfico 21.** Histograma de ES/no-deportistas

Los resultados de la escala ES en sujetos deportistas muestran una puntuación media de 68,69 y una desviación típica de 21,87 donde la puntuación más baja es 16,67 y la más alta 100,00.

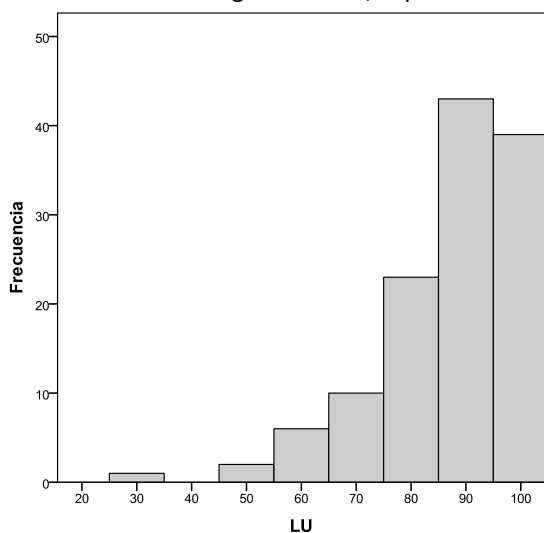
Los resultados de la escala ES en sujetos no-deportistas muestran una puntuación media de 68,69 y una desviación típica de 19,00, donde la puntuación más baja es 16,67 y la más alta 100,00.

Gráfico 22. Histograma de AC/deportistas**Gráfico 23.** Histograma de AC/no-deportistas

Los resultados de la escala AC en sujetos deportistas muestran una puntuación media de 74,68 y una desviación típica de 19,15, donde la puntuación más baja es 30,00 y la más alta 100,00.

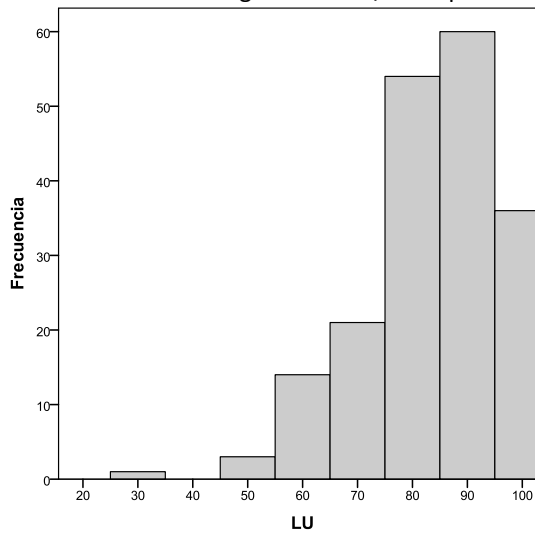
Los resultados de la escala AC en sujetos no-deportistas muestran una puntuación media de 70,63 y una desviación típica de 17,97, donde la puntuación más baja es 10,00 y la más alta 100,00.

Gráfico 24. Histograma de LU/deportistas



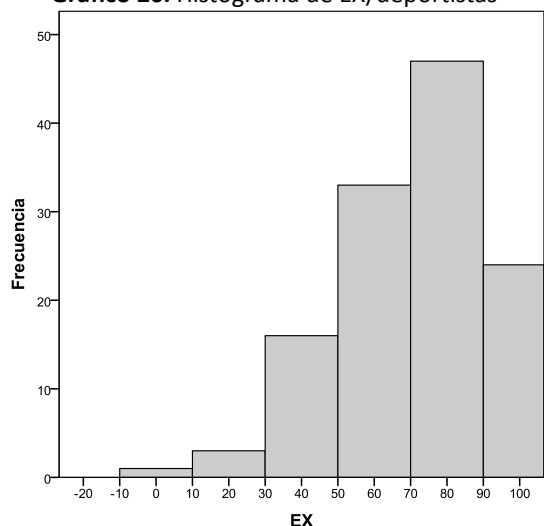
Los resultados de la escala LU en sujetos deportistas muestran una puntuación media de 87,10 y una desviación típica de 13,18, donde la puntuación más baja es 30,00 y la más alta 100,00.

Gráfico 25. Histograma de LU/no-deportistas



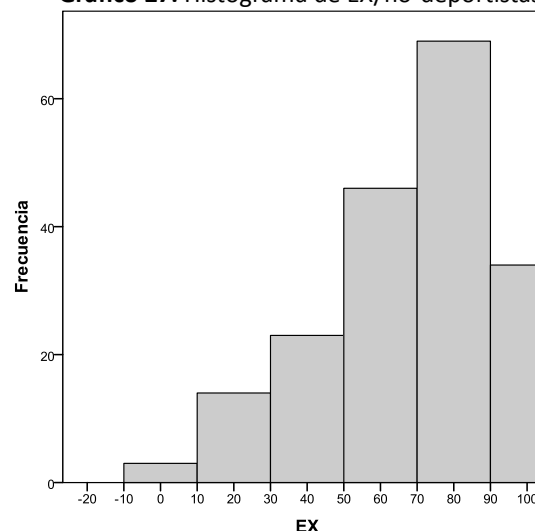
Los resultados de la escala LU en sujetos no-deportistas muestran una puntuación media de 83,65 y una desviación típica de 12,80, donde la puntuación más baja es 30,00 y la más alta 100,00.

Gráfico 26. Histograma de EX/deportistas

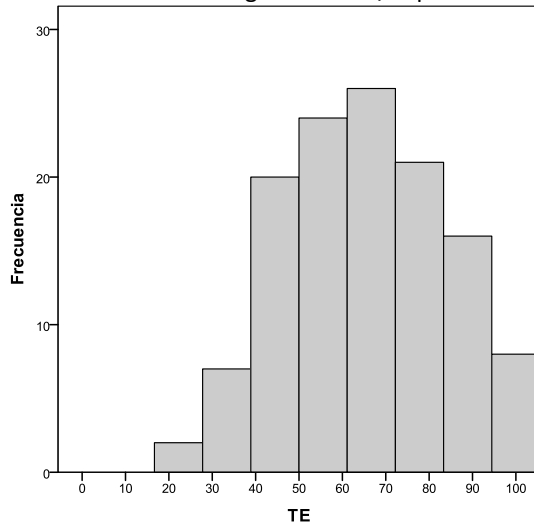
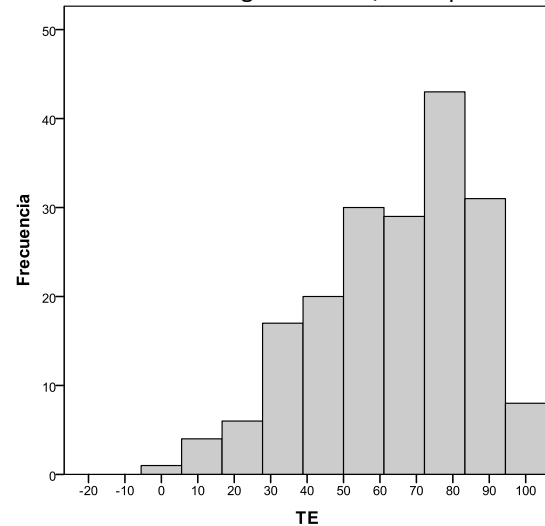


Los resultados de la escala EX en sujetos deportistas muestran una puntuación media de 71,29 y una desviación típica de 21,37, donde la puntuación más baja es 0,00 y la más alta 100,00.

Gráfico 27. Histograma de EX/no-deportistas

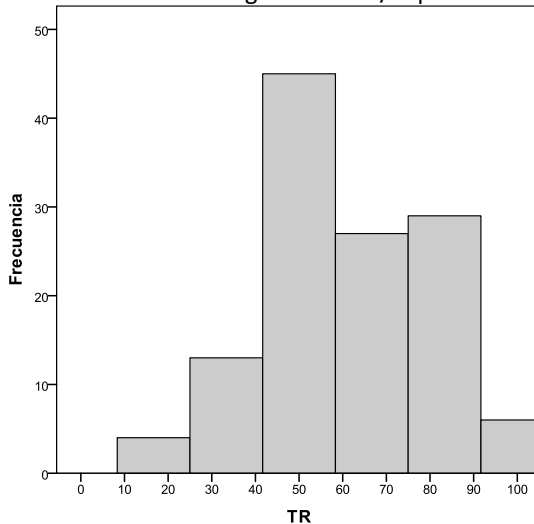
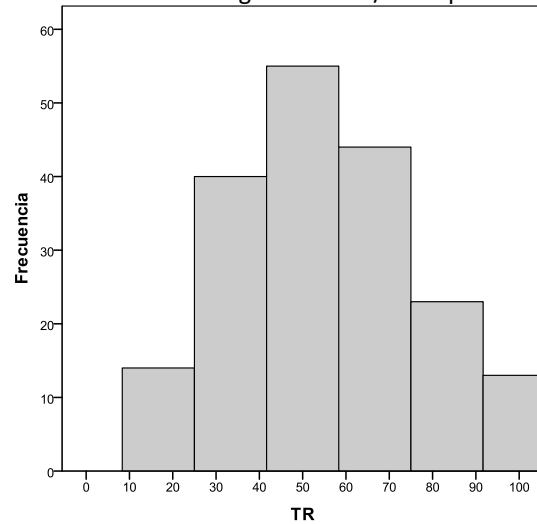


Los resultados de la escala EX en sujetos no-deportistas muestran una puntuación media de 68,50 y una desviación típica de 24,39, donde la puntuación más baja es 0,00 y la más alta 100,00.

Gráfico 28. Histograma de TE/deportistas**Gráfico 29.** Histograma de TE/no-deportistas

Los resultados de la escala TE en sujetos deportistas muestran una puntuación media de 65,23 y una desviación típica de 18,85, donde la puntuación más baja es 22,22 y la más alta 100,00.

Los resultados de la escala TE en sujetos no-deportistas muestran una puntuación media de 64,20 y una desviación típica de 21,81, donde la puntuación más baja es 0,00 y la más alta 100,00.

Gráfico 30. Histograma de TR/deportistas**Gráfico 31.** Histograma de TR/no-deportistas

Los resultados de la escala TR en sujetos deportistas muestran una puntuación media de 61,02 y una desviación típica de 19,70, donde la puntuación más baja es 16,67 y la más alta 100,00.

Los resultados de la escala TR en sujetos no-deportistas muestran una puntuación media de 55,38 y una desviación típica de 22,06, donde la puntuación más baja es 16,67 y la más alta 100,00.

Horas de sueño semanales (Sueño)

Horas de ocio sedentario semanales (Ocio)

TODA LA MUESTRA (n=313)

Tabla 28. Resultados descriptivos de Sueño y Ocio

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Error estándar
SUEÑO	312	38,5	88,0	58,27	6,4939	0,367
OCIO	313	0,0	88,0	26,37	13,472	0,761
N válido (según lista)	312					

Gráfico 32. Histograma de Sueño

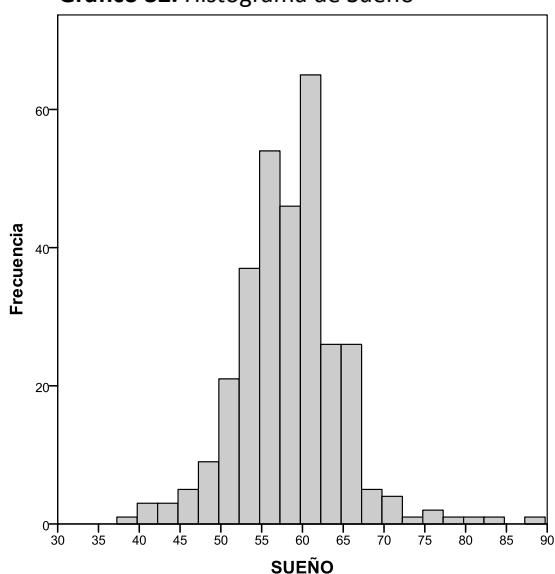
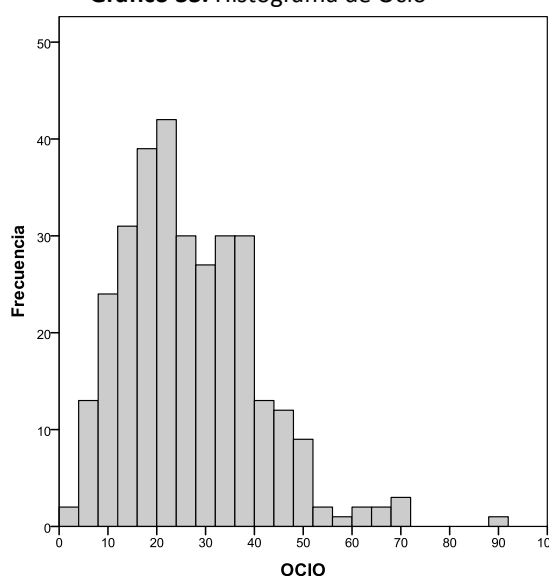


Gráfico 33. Histograma de Ocio

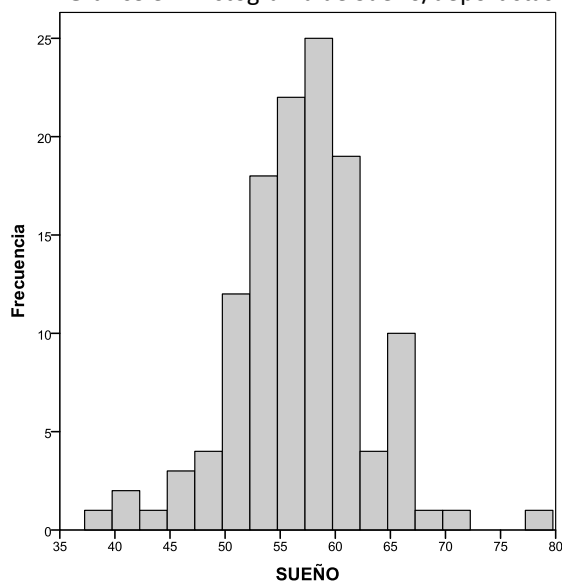
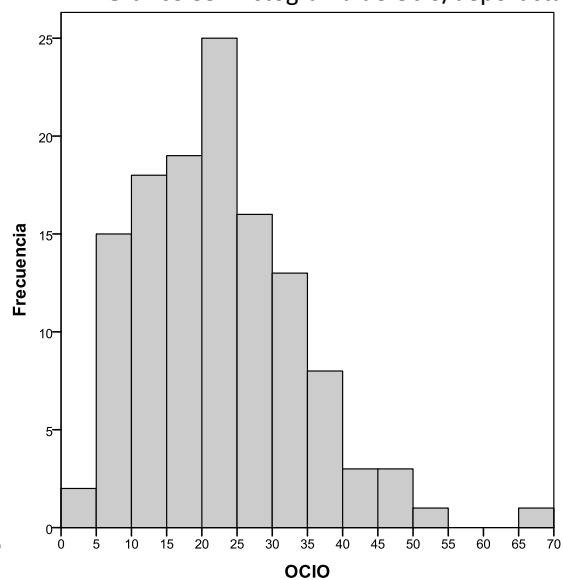


Los resultados de la variable Sueño muestran un valor medio de 58,27 horas semanales y una desviación típica de 6,49, donde el valor más bajo es 38,5 horas semanales y el más alto 88 horas semanales. El error estándar corresponde al 0,367.

Los resultados de la variable Ocio muestran un valor medio de 26,37 horas semanales y una desviación típica de 13,42, donde el valor más bajo es 0 horas semanales y el más alto 88 horas semanales. El error estándar corresponde al 0,761.

DEPORTISTAS (n=124)**Tabla 29.** Resultados descriptivos de Sueño y Ocio/deportistas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Error estándar
SUEÑO	124	38,5	78,0	56,72	5,9617	0,535
OCIO	124	0,0	68,0	22,19	11,493	1,032
N válido (según lista)	124					

Gráfico 34. Histograma de Sueño/deportistas**Gráfico 35.** Histograma de Ocio/deportistas

Los resultados de la variable Sueño en la muestra de deportistas muestran un valor medio de 56,72 horas semanales y una desviación típica de 5,96, donde el valor más bajo es 38,5 horas semanales y el más alto 78 horas semanales. El error estándar corresponde al 0,535.

Los resultados de la variable Ocio en la muestra de deportistas muestran un valor medio de 22,19 horas semanales y una desviación típica de 11,49, donde el valor más bajo es 0 horas semanales y el más alto 68 horas semanales. El error estándar corresponde al 1,032.

NO-DEPORTISTAS (n=189)

Tabla 30. Resultados descriptivos de Sueño y Ocio/no-deportistas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.	Error estándar
SUEÑO	188	41,0	88,0	59,29	6,6417	0,483
OCIO	189	4,0	88,0	29,12	13,988	1,017
N válido (según lista)	188					

Gráfico 36. Histograma de Sueño/no-deportistas

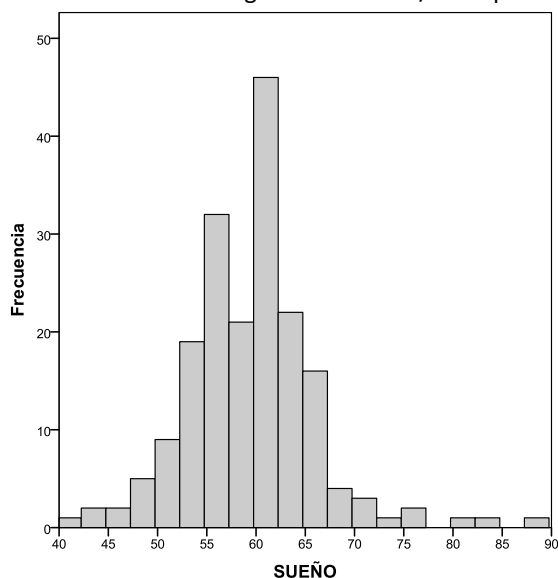
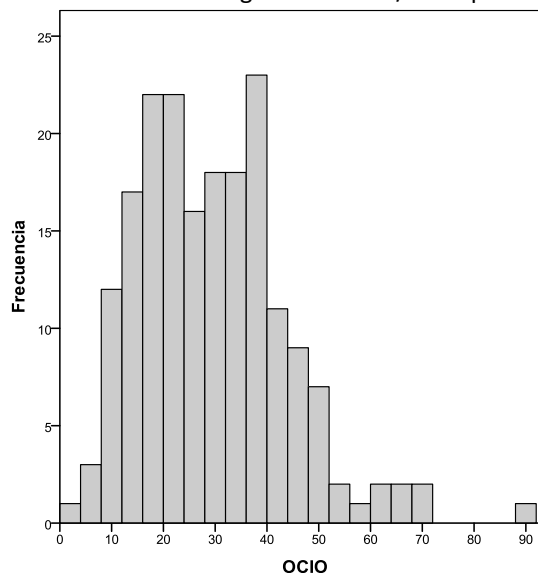


Gráfico 37. Histograma de Ocio/no-deportistas

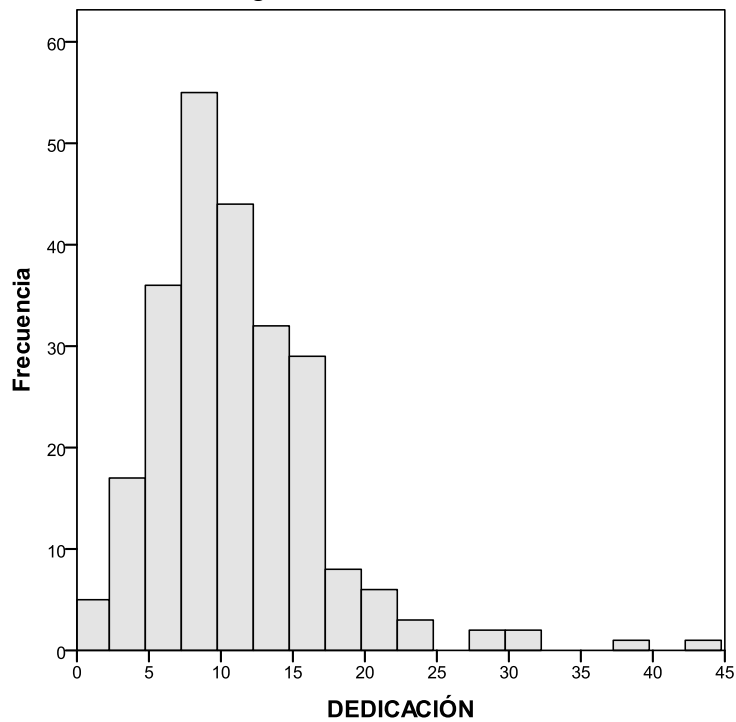


Los resultados de la variable Sueño en la muestra de no-deportistas muestran un valor medio de 59,29 horas semanales y una desviación típica de 6,64, donde el valor más bajo es 41 horas semanales y el más alto 88 horas semanales. El error estándar corresponde al 0,483.

Los resultados de la variable Ocio en la muestra de no-deportistas muestran un valor medio de 29,12 horas semanales y una desviación típica de 13,99, donde el valor más bajo es 4 horas semanales y el más alto 88 horas semanales. El error estándar corresponde al 1,017.

Dedicación deportiva (Dedic)**TODA LA MUESTRA QUE SÍ PRACTICA (n=241)****Tabla 31.** Resultados descriptivos de Dedic

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
DEDICACIÓN	241	1	44	11,19	5,837
N válido (según lista)	241				

Gráfico 38. Histograma de Dedic

La media de la Dedicación corresponde a 11,19 horas semanales y una desviación típica de 5,84, donde la dedicación más baja es de 1 hora semanal y la más alta de 44 horas semanales.

DEPORTISTAS (n=124)

NO-DEPORTISTAS QUE SÍ PRACTICAN (n=117)

Tabla 32. Resultados descriptivos de Dedic/deportistas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
DEDICACIÓN	124	10	44	15,21	5,301
N válido (según lista)	124				

Tabla 33. Resultados descriptivos de Dedic/no-deportista

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
DEDICACIÓN	117	1	12	6,93	2,248
N válido (según lista)	117				

Gráfico 39. Histograma de Dedic/deportistas

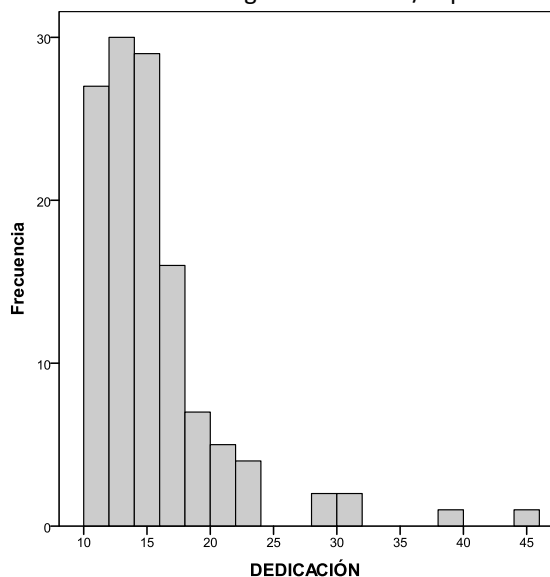
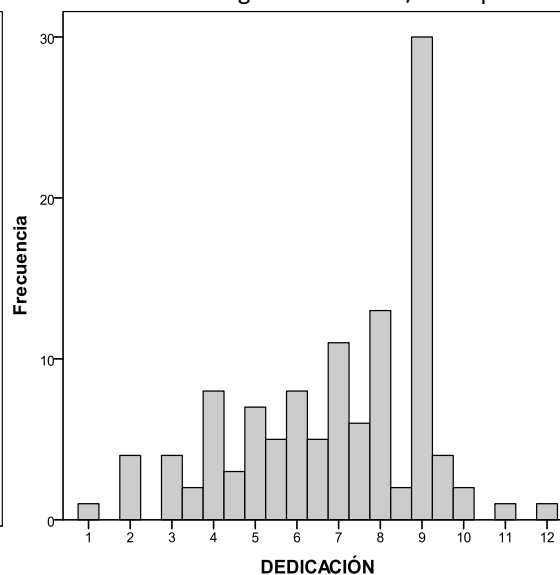


Gráfico 40. Histograma de Dedic/no-deportistas



La media de la Dedicación de los sujetos deportistas corresponde a 15,21 horas semanales y una desviación típica de 5,3, donde la dedicación más baja es de 10 horas semanales y la más alta de 44 horas semanales.

La media de la Dedicación de los sujetos no-deportistas corresponde a 6,93 horas semanales y una desviación típica de 2,25, donde la dedicación más baja es de 1 hora semanal y la más alta de 12 horas semanales.

Implicación de los padres (Implic)

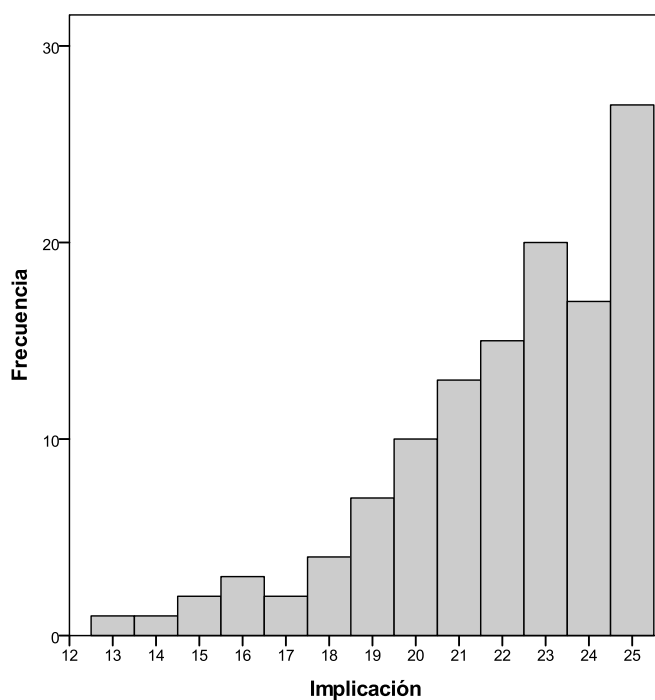
DEPORTISTAS (n=124)

Al tratarse de una variable deportiva y de interés para el deportista, sólo se ha calculado en la muestra de sujetos deportistas.

Tabla 34. Resultados descriptivos de Implic/deportistas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Implicación	122	13	25	22,05	2,745
N válido (según lista)	122				

Gráfico 41. Histograma de Implic/deportistas



Los padres de los sujetos deportistas se implican con la vida deportiva de sus hijos una media de 22,05 y una desviación típica de 2,75, donde la Implicación más baja corresponde a 13 puntos y la más alta a 25 puntos, la máxima posible.

3.1.2. Variables Nominales y Ordinales

Género, Curso, Nacionalidad (Nacion) y Centro

TODA LA MUESTRA (n=313)

Tabla 35. Frecuencias de Género, Curso, Nacion y Centro

		Frecuencia	Porcentaje
GÉNERO	hombre	181	57,8
	mujer	132	42,2
	Total	313	100,0
CURSO	3º ESO	161	51,4
	4º ESO	152	48,6
	Total	313	100,0
NACION	Española	276	88,2
	Extranjera	37	11,8
	Total	313	100,0
CENTRO	Público	243	77,6
	Concertado/Privado	70	22,4
	Total	313	100,0

Gráfico 42. Sectores de Género

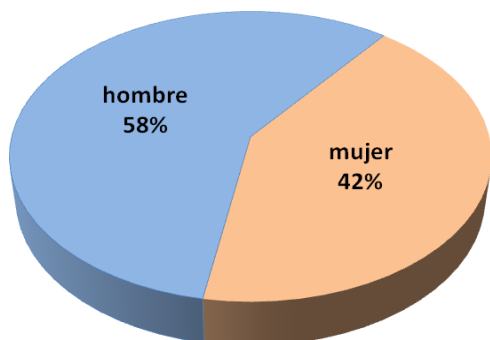


Gráfico 43. Sectores de Curso

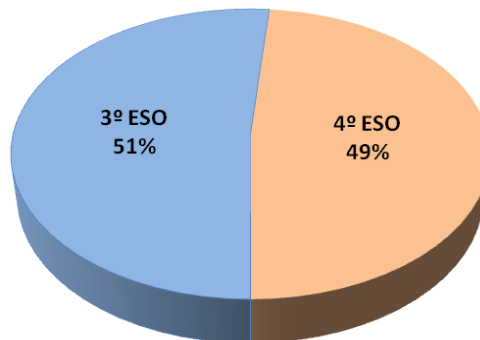


Gráfico 44. Sectores de Nacion

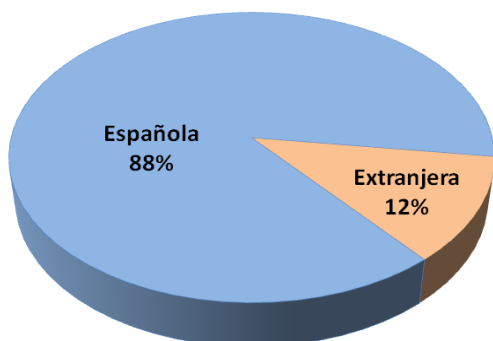
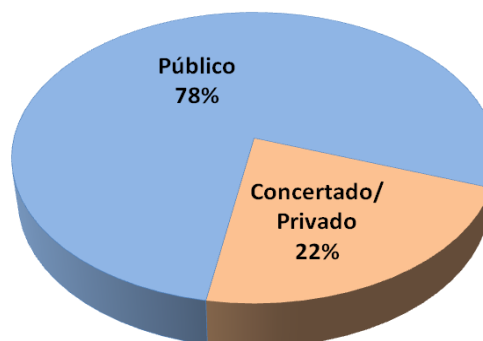
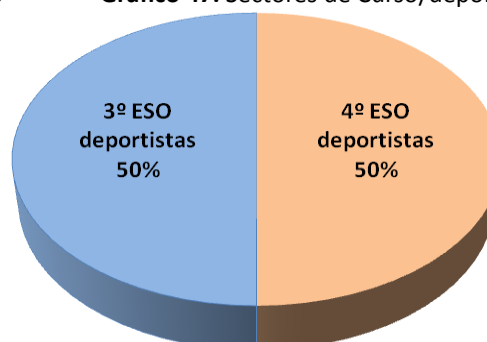
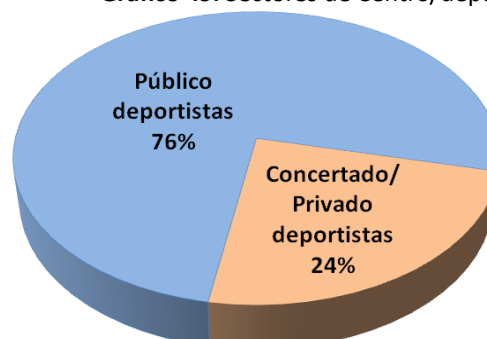


Gráfico 45. Sectores de Centro



DEPORTISTAS (n=124)**Tabla 36.** Frecuencias de Género, Curso, Nacion y Centro/deportistas

		Frecuencia	Porcentaje
GÉNERO	hombre	74	59,7
	mujer	50	40,3
	Total	124	100,0
CURSO	3º ESO	62	50,0
	4º ESO	62	50,0
	Total	124	100,0
NACION	Española	113	91,1
	Extranjera	11	8,9
	Total	124	100,0
CENTRO	Público	94	75,8
	Concertado/Privado	30	24,2
	Total	124	100,0

Gráfico 46. Sectores de Género/deportistas**Gráfico 47.** Sectores de Curso/deportistas**Gráfico 48.** Sectores de Nacion/deportistas**Gráfico 49.** Sectores de Centro/deportistas

NO-DEPORTISTAS (n=189)

Tabla 37. Frecuencias de Género, Curso, Nacion y Centro/no-deportistas

		Frecuencia	Porcentaje
GÉNERO	hombre	107	56,6
	mujer	82	43,4
	Total	189	100,0
CURSO	3º ESO	99	52,4
	4º ESO	90	47,6
	Total	189	100,0
NACION	Española	163	86,2
	Extranjera	26	13,8
	Total	189	100,0
CENTRO	Público	149	78,8
	Concertado/Privado	40	21,2
	Total	189	100,0

Gráfico 50. Sectores de Género/no-deportistas

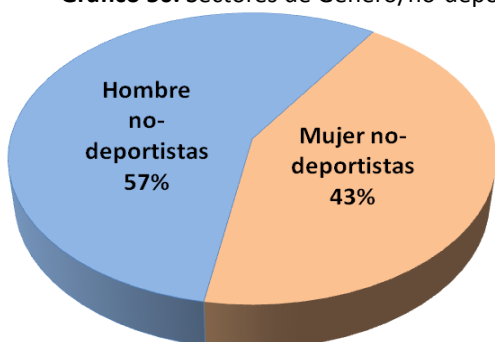


Gráfico 51. Sectores de Curso/no-deportistas

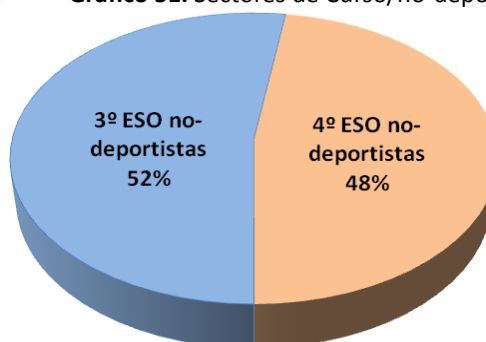


Gráfico 52. Sectores de Nacion/no-deportistas

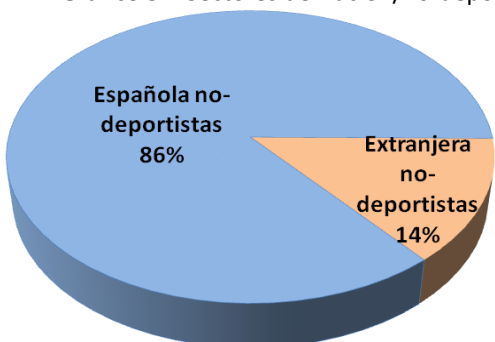
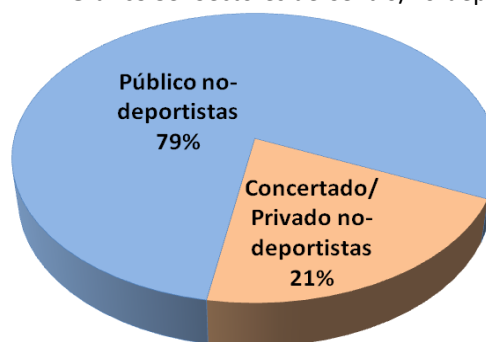


Gráfico 53. Sectores de Centro/no-deportistas



Estudios padre (Estpad), Estudios madre (Estmad) y Nivel socioeconómico (NSE)**TODA LA MUESTRA (n=313)****Tabla 38.** Frecuencias de Estpad, Estmad y NSE

	Frec.	%	% válido	% acumulado
Estpad	no finalizó	19	6,1	6,1
	primarios	83	26,5	32,6
	Bachiller/FP	104	33,2	65,8
	título medio	38	12,1	78,0
	título superior	48	15,3	93,3
	NS/NC	21	6,7	100
Total	313	100	100	
Estmad	no finalizó	14	4,5	4,5
	primarios	66	21,1	25,6
	Bachiller/FP	118	37,7	63,3
	título medio	45	14,4	77,6
	título superior	59	18,8	96,5
	NS/NC	11	3,5	100
Total	313	100	100	
NSE	bajo	4	1,3	1,3
	medio-bajo	48	15,3	16,6
	medio	229	73,2	89,8
	medio-alto	24	7,7	97,4
	alto	2	,6	98,1
	NS/NC	6	1,9	100
Total	313	100	100	

Tabla 39. Descriptivos de Estpad, Estmad y NSE

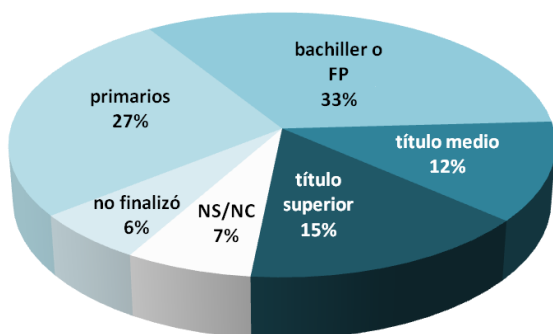
	Estpad	Estmad	NSE
N Válidos	313	313	313
Perdidos	0	0	0
Mediana	3	3	3
Moda	3	3	3

Estpad y Estmad valor "3"=*Bachiller/FP*

NSE valor "3"=*Medio*

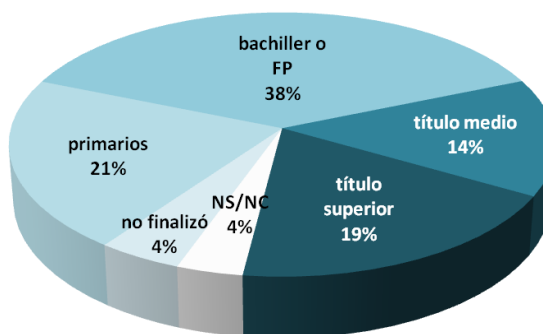
La mediana y la moda de las variables estudios del padre, estudios de la madre y NSE coinciden en el valor intermedio, valores que corresponden a estudios de *Bachiller o FP* y nivel socioeconómico *medio*.

Gráfico 54. Sectores de Estpad



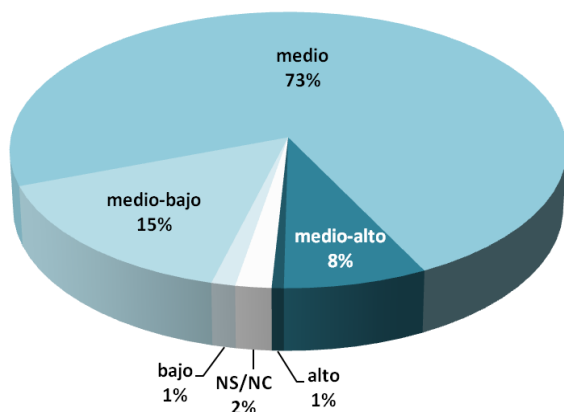
NS/NC, no sabe/no contesta

Gráfico 55. Sectores de Estmad



NS/NC, no sabe/no contesta

Gráfico 56. Sectores de NSE



NS/NC, no sabe/no contesta

La mayoría de los padres de los sujetos tienen estudios del nivel 3 (*Bachiller o FP*) constituyendo el 33% de respuestas, seguido por estudios *primarios*, con un 27%, *título medio* y *título superior*, con un 12% y 15% respectivamente. Un 6% no finalizó los estudios.

La mayoría de las madres de los sujetos tienen estudios del nivel 3 (*Bachiller o FP*) constituyendo el 38% de respuestas, seguido por estudios *primarios*, con un 21%, *título medio* y *título superior*, con un 14% y 19% respectivamente. Un 4% *no finalizó los estudios*.

El 73% de los sujetos pertenecen a un nivel *medio*, seguido por un 15% que declara pertenecer a un nivel *medio-bajo* y un 8% que dice pertenecer a un nivel *medio-alto*. Los niveles *bajo* y *alto* están representados por un 1% cada uno.

DEPORTISTAS (n=124)**Tabla 40.** Frecuencias de Estpad, Estmad y NSE/deportistas

		Frec.	%	% válido	% acumulado
Estpad	no finalizó	6	4,8	4,8	4,8
	primarios	22	17,7	17,7	22,6
	Bachiller/FP	46	37,1	37,1	59,7
	título medio	18	14,5	14,5	74,2
	título superior	24	19,4	19,4	93,5
	NS/NC	8	6,5	6,5	100
Total		124	100	100	
Estmad	no finalizó	6	4,8	4,8	4,8
	primarios	18	14,5	14,5	19,4
	Bachiller/FP	41	33,1	33,1	52,4
	título medio	23	18,5	18,5	71,0
	título superior	33	26,6	26,6	97,6
	NS/NC	3	2,4	2,4	100
Total		124	100	100	
NSE	medio-bajo	20	16,1	16,1	16,1
	medio	88	71,0	71,0	87,1
	medio-alto	11	8,9	8,9	96,0
	alto	2	1,6	1,6	97,6
	NS/NC	3	2,4	2,4	100
Total		124	100	100	

Tabla 41. Descriptivos de Estpad, Estmad y NSE/deportistas

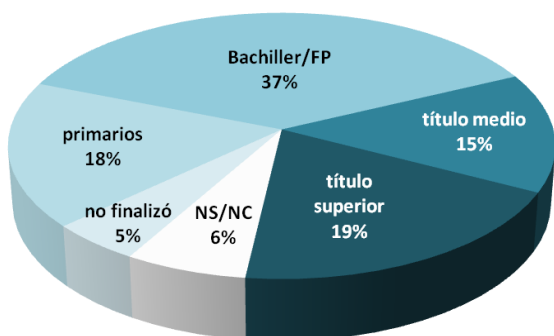
	Estpad	Estmad	NSE
N Válidos	124	124	124
Perdidos	0	0	0
Mediana	3	3	3
Moda	3	3	3

Estpad y Estmad valor "3"=*Bachiller/FP*

NSE valor "3"=*Medio*

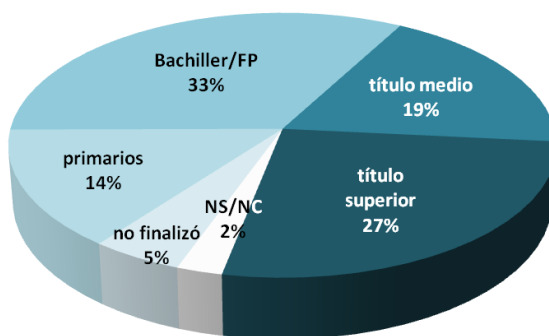
En el caso de los deportistas, la mediana y la moda de las variables estudios del padre, estudios de la madre y NSE también coinciden en el valor intermedio, valores que corresponden a estudios de *Bachiller o FP* y nivel socioeconómico *medio*.

Gráfico 57. Sectores de Estpad/deportistas



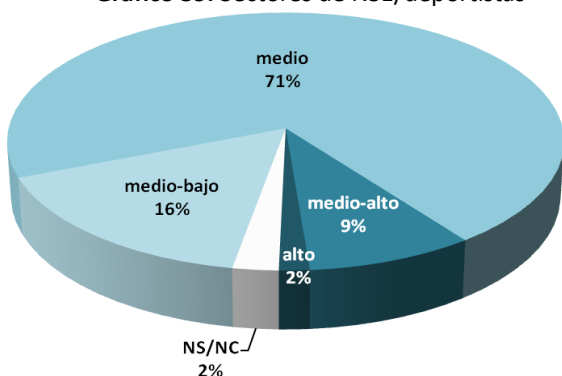
NS/NC, no sabe/no contesta

Gráfico 58. Sectores de Estmad/deportistas



NS/NC, no sabe/no contesta

Gráfico 59. Sectores de NSE/deportistas



NS/NC, no sabe/no contesta

La mayoría de los padres de los sujetos deportistas tienen estudios del nivel 3 (*Bachiller o FP*) constituyendo el 37% de respuestas, seguido por estudios de *título superior*, con un 27%, *primarios* con 18% y *título medio* con 15%. Un 5% *no finalizó los estudios*.

La mayoría de las madres de los sujetos deportistas tienen estudios del nivel 3 (*Bachiller o FP*) constituyendo el 33% de respuestas, seguido por estudios de *título superior*, con un 19%, *título medio* con 19% y *primarios* con 14%. Un 5% *no finalizó los estudios*.

El 71% de los sujetos deportistas pertenecen a un nivel *medio*, seguido por un 16% que declara pertenecer a un nivel *medio-bajo* y un 9% que dice pertenecer a un nivel *medio-alto*. Un 2% pertenece a un nivel *alto* y ninguno al nivel *bajo*.

NO-DEPORTISTAS (n=189)**Tabla 42.** Frecuencias de Estpad, Estmad y NSE/no-deportistas

	Frec.	%	% válido	% acumulado
Estpad	no finalizó	13	6,9	6,9
	primarios	61	32,3	32,3
	Bachiller/FP	58	30,7	30,7
	título medio	20	10,6	10,6
	título superior	24	12,7	12,7
	NS/NC	13	6,9	6,9
Total	189	100	100	100
Estmad	no finalizó	8	4,2	4,2
	primarios	48	25,4	25,4
	Bachiller/FP	77	40,7	40,7
	título medio	22	11,6	11,6
	título superior	26	13,8	13,8
	NS/NC	8	4,2	4,2
Total	189	100	100	100
NSE	bajo	4	2,1	2,1
	medio-bajo	28	14,8	14,8
	medio	141	74,6	74,6
	medio-alto	13	6,9	6,9
	NS/NC	3	1,6	1,6
Total	189	100	100	100

Tabla 43. Descriptivos de Estpad, Estmad y NSE/no-deportistas

	Estpad	Estmad	NSE
N Válidos	189	189	189
Perdidos	0	0	30
Mediana	3	3	3
Moda	2	3	3

Estpad y Estmad valor "3"=*Bachiller/FP*; valor "2"=*primarios*
 NSE valor "3"=*Medio*

En el caso de los no-deportistas, la mediana y la moda de las variables estudios de la madre y NSE también coinciden en el valor intermedio, valores que corresponden a estudios de *Bachiller o FP* y nivel socioeconómico *medio*. La variable estudios del padre tiene una mediana de *Bachiller o FP* y una moda de estudios *primarios*.

Gráfico 60. Sectores de Estpad/no-deportistas

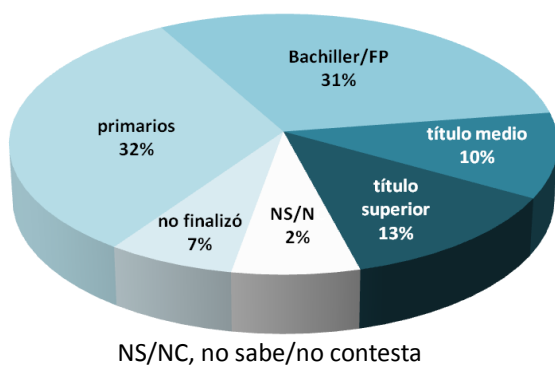


Gráfico 61. Sectores de Estmad/no-deportistas

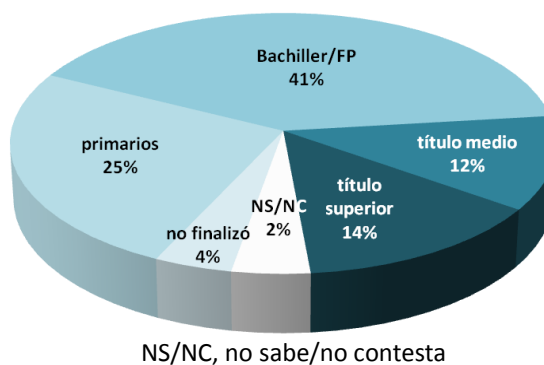
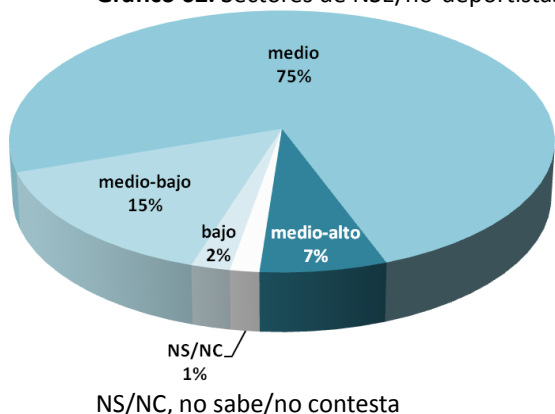


Gráfico 62. Sectores de NSE/no-deportistas



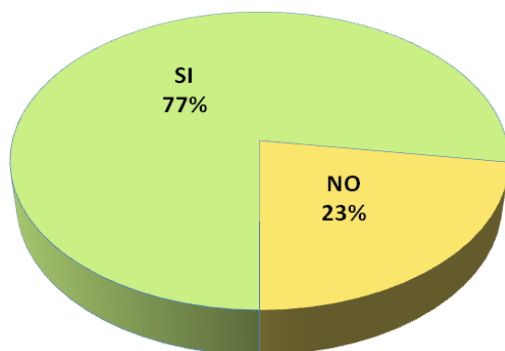
La mayoría de los padres de los sujetos no-deportistas tienen estudios *primarios* y de *Bachiller o FP*, constituyendo el 32% y 31% respectivamente, seguido por estudios de *título superior*, con un 13% y *título medio* con 10%. Un 7% *no finalizó los estudios*.

La mayoría de las madres de los sujetos no-deportistas tienen estudios del nivel 3 (*Bachiller o FP*) constituyendo el 41% de respuestas, seguido por estudios *primarios* con un 25%, *título superior* con un 14% y *título medio* con un 12%. Un 4% *no finalizó los estudios*.

El 75% de los sujetos no-deportistas pertenecen a un nivel *medio*, seguido por un 15% que declara pertenecer a un nivel *medio-bajo* y un 7% que dice pertenecer a un nivel *medio-alto*. Un 2% pertenece a un nivel *bajo* y ninguno al nivel *alto*.

Si practica el sujeto (Practica)**TODA LA MUESTRA (n=313)****Tabla 44.** Frecuencias de Practica

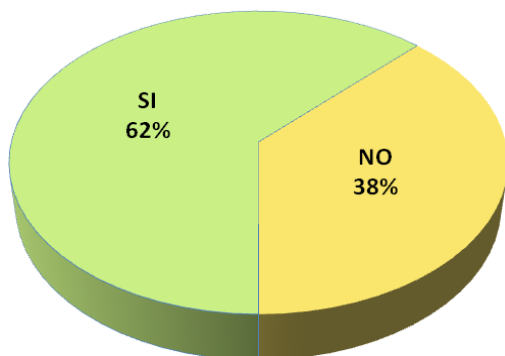
		Frecuencia	Porcentaje
PRACTICA	SI	242	77,3
	NO	71	22,7
Total		313	100

Gráfico 63. Sectores de Practica

El 77% de los sujetos estudiados practica algún deporte o actividad física en su tiempo libre de forma habitual, frente al 23% que declara no practicar ninguno.

NO-DEPORTISTAS (n=189)**Tabla 45.** Frecuencia de la variable Practica/no-deportistas

		Frecuencia	Porcentaje
PRACTICA	SI	118	62,4
	NO	71	37,6
Total		189	189

Gráfico 64. Sectores de Practica/no-deportistas

El 62% de los sujetos no-deportistas practica algún deporte o actividad física en su tiempo libre de forma habitual, frente al 38% que declara no practicar ninguno.

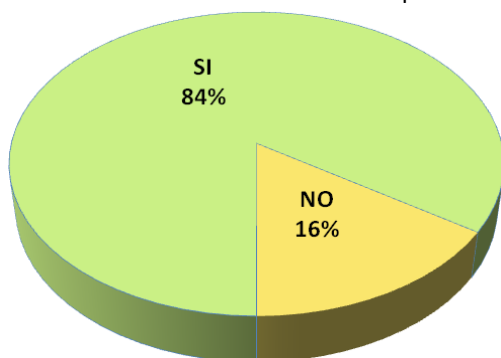
Si compite (Compite)

TODA LA MUESTRA QUE SÍ PRACTICA (n=242)

Tabla 46. Frecuencias de Compite

		Frecuencia	Porcentaje
COMPITE	SI	204	84,13
	NO	38	15,7
Total		242	100

Gráfico 65. Sectores de Compite



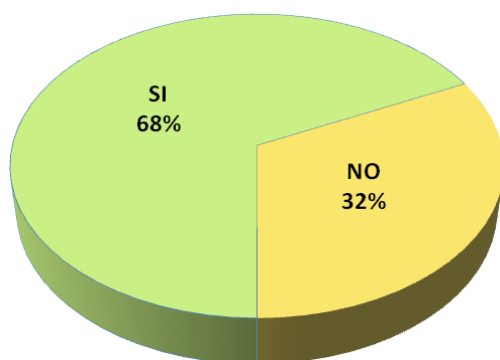
El 84% de los sujetos estudiados compite en el deporte o actividad física que practica, frente al 16% que declara no competir.

NO-DEPORTISTAS QUE SÍ PRACTICAN (n=118)

Tabla 47. Frecuencias de Compite/no-deportistas

		Frecuencia	Porcentaje
COMPITE	SI	80	67,8
	NO	38	32,2
Total		118	100

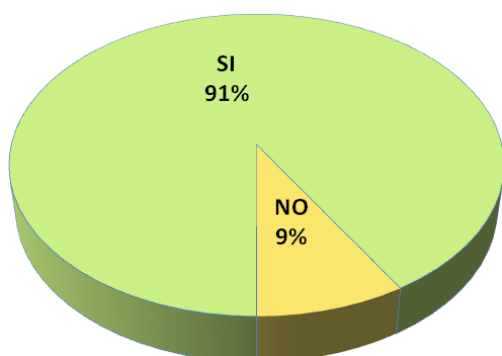
Gráfico 66. Sectores de Compite/no-deportistas



El 68% de los sujetos no-deportistas compite en el deporte o actividad física que practica, frente al 32% que declara no competir.

Si practica con entrenador o entrenadora (Entrena)**TODA LA MUESTRA QUE SÍ PRACTICA (n=242)****Tabla 48.** Frecuencias de Entrena

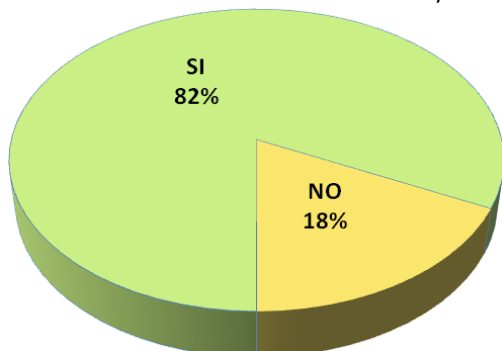
	Frecuencia	Porcentaje
SI	221	91,3
ENTRENA NO	21	8,7
Total	242	100

Gráfico 67. Sectores de Entrena

El 91% de los sujetos estudiados declara practicar bajo las órdenes de un entrenador/a, frente al 9% que declara practicar por libre.

NO-DEPORTISTAS QUE SÍ PRACTICAN (n=118)**Tabla 49.** Frecuencias de Entrena/no-deportistas

	Frecuencia	Porcentaje
SI	97	82,2
ENTRENA NO	21	17,8
Total	118	100

Gráfico 68. Sectores de Entrena/no-deportistas

El 82% de los sujetos no-deportistas declara practicar bajo las órdenes de un entrenador/a, frente al 18% que declara practicar por libre.

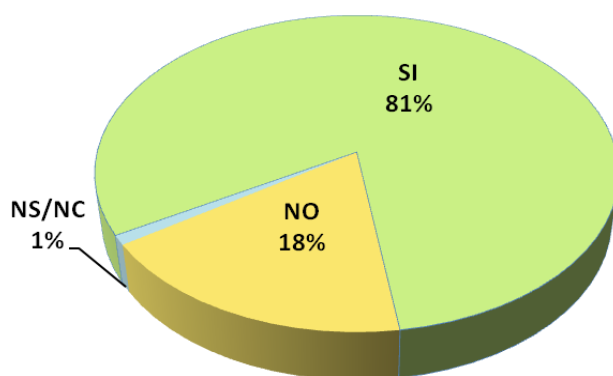
Si practica algún familiar (Pracfam)

TODA LA MUESTRA (n=313)

Tabla 50. Frecuencias de Pracfam

		Frecuencia	Porcentaje
PRACFAM	SI	252	81,2
	NO	56	17,9
	NS/NC	3	1,0
	Total	313	100

Gráfico 69. Sectores de Pracfam

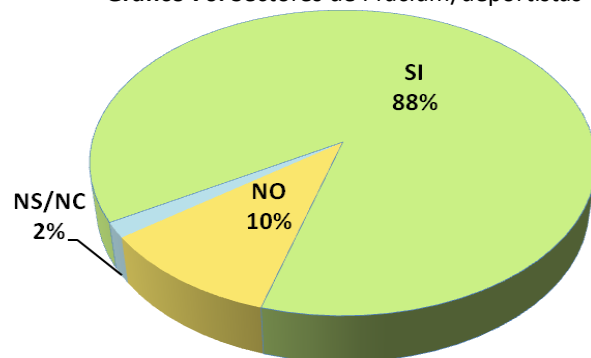


NS/NC, no sabe/no contesta

El 81% de los sujetos estudiados tiene algún familiar que practica o ha practicado deporte o actividad física de forma habitual frente al 18% que declara no tener ninguno.

DEPORTISTAS (n=124)**Tabla 51.** Frecuencias de Pracfam/deportistas

		Frecuencia	Porcentaje
PRACFAM	SI	109	87,9
	NO	13	10,5
	NS/NC	2	1,6
Total		124	100

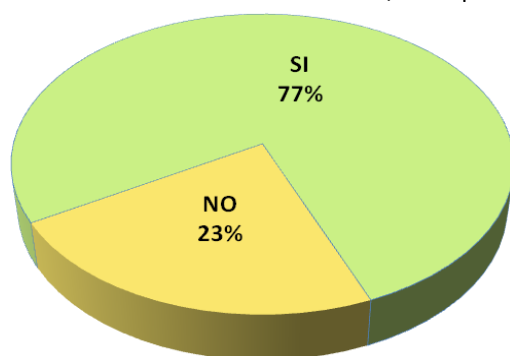
Gráfico 70. Sectores de Pracfam/deportistas

NS/NC, no sabe/no contesta

El 88% de los sujetos deportistas tiene algún familiar que practica o ha practicado deporte o actividad física de forma habitual frente al 10% que declara no tener ninguno.

NO-DEPORTISTAS (n=189)**Tabla 52.** Frecuencias de Pracfam/no-deportistas

		Frecuencia	Porcentaje
PRACFAM	SI	145	76,7
	NO	43	22,8
	NS/NC	1	0,5
Total		188	100

Gráfico 71. Sectores de Pracfam/no-deportistas

El 77% de los sujetos no-deportistas tiene algún familiar que practica o ha practicado deporte o actividad física de forma habitual frente al 23% que declara no tener ninguno.

Familiar que practica (Familiar)

TODA LA MUESTRA (n=313)

Tabla 53. Frecuencias de Familiar

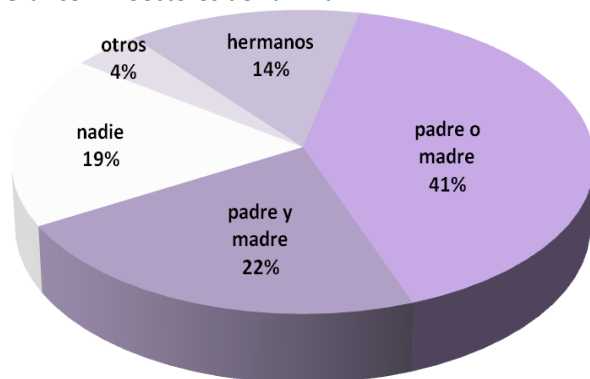
	Frec.	%	% válido	% acumulado
nadie	57	18,2	18,4	18,4
otros	13	4,2	4,2	22,6
Familiar hermanos	44	14,1	14,2	36,8
padre o madre	127	40,6	41,0	77,7
padre y madre	69	22,0	22,3	100,0
Perdidos Sistema	3	1,0		
Total	313	100	100	

Tabla 54. Descriptivos de Familiar

	Familiar
N Válidos	310
Perdidos	3
Mediana	padre o madre
Moda	padre o madre

La mediana y la moda de la variable Familiar que practica, coinciden en *padre o madre*.

Gráfico 72. Sectores de Familiar



El familiar que practica en la mayoría de los casos es *el padre o la madre* con un 41%, seguido por *el padre y la madre* con un 22% y *nadie* con 19%. Los *hermanos* practican en un 14% de los casos y *otros familiares* en un 4%.

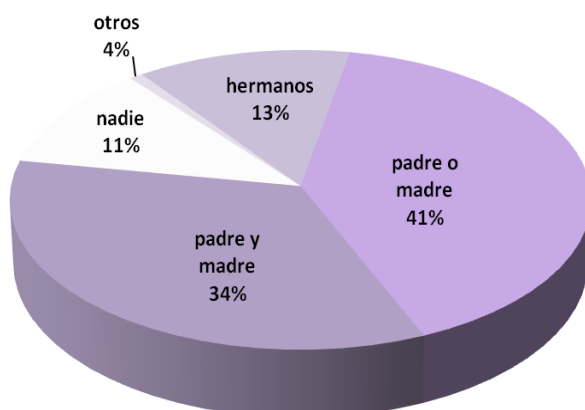
DEPORTISTAS (n=124)**Tabla 55.** Frecuencias de Familiar/deportistas

	Frec.	%	% válido	% acumulado
nadie	14	11,3	11,4	11,4
otros	1	0,8	0,8	12,2
Familiar hermanos	16	12,9	13,0	25,2
padre o madre	50	40,3	40,7	65,9
padre y madre	42	33,9	34,1	100,0
Perdidos Sistema	1	0,8		
Total	124	100	100	

Tabla 56. Descriptivos de Familiar/deportistas

	Familiar
N Válidos	123
Perdidos	1
Mediana	padre o madre
Moda	padre o madre

La mediana y la moda de la variable Familiar que practica, en el caso de los deportistas también coinciden en *padre o madre*.

Gráfico 73. Sectores de Familiar/deportistas

El familiar que practica en la mayoría de los casos de los deportistas es *el padre o la madre* con un 41%, seguido por *el padre y la madre* con un 34% y los *hermanos* con un 19%. No practica *nadie* en un 11% de los casos y *otros familiares* en un 4%.

NO-DEPORTISTAS (n=189)

Tabla 57. Frecuencias de Familiar/no-deportistas

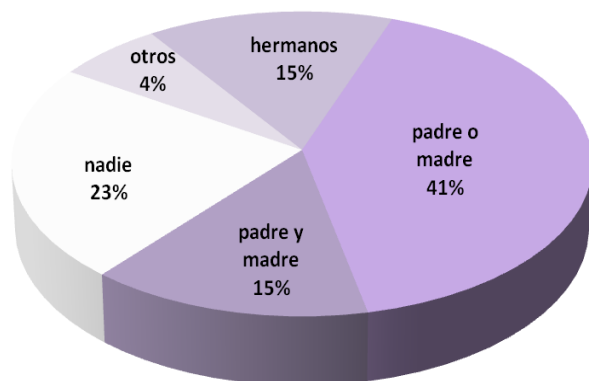
	Frec.	%	% válido	% acumulado
nadie	43	22,8	23,0	23,0
otros	12	6,3	6,4	29,4
Familiar hermanos	28	14,8	15,0	44,4
padre o madre	77	40,7	41,2	85,6
padre y madre	27	14,3	14,4	100,0
Perdidos Sistema	2	1,1		
Total	189	100	100	

Tabla 58. Descriptivos de Familiar/no-deportistas

	Familiar
N Válidos	187
Perdidos	2
Mediana	padre o madre
Moda	padre o madre

La mediana y la moda de la variable Familiar que practica, en el caso de los no-deportistas también coinciden en *padre o madre*.

Gráfico 74. Sectores de Familiar/no-deportistas



El familiar que practica en la mayoría de los casos de los deportistas es *el padre o la madre* con un 41%, seguido por *el padre y la madre* con un 34% y los *hermanos* con un 19%. No practica *nadie* en un 11% de los casos y *otros familiares* en un 4%.

Valoración de la práctica por parte de padres y madres (Valor)

DEPORTISTAS (n=124)

Tabla 59. Frecuencias de Valor

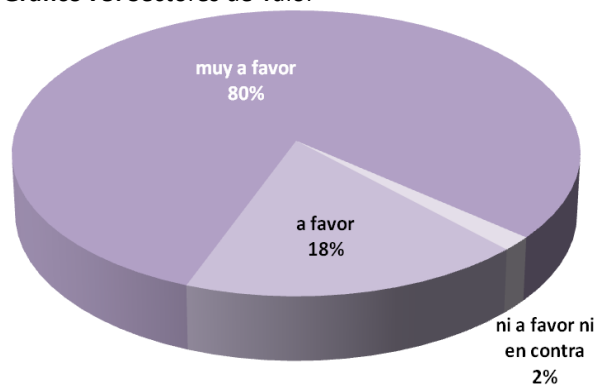
	Frec.	%	% válido	% acumulado
ni a favor ni en contra	2	1,6	1,6	1,6
Valor a favor	22	17,7	18,0	19,7
muy a favor	98	79,0	80,3	100,0
Perdidos Sistema	2	1,6		
Total	124	100	100	

Tabla 60. Descriptivos de Valor

	Valor
N Válidos	122
Perdidos	2
Mediana	muy a favor
Moda	muy a favor

La mediana y la moda de la variable Valoración coinciden en *muy a favor*.

Gráfico 75. Sectores de Valor



El 80% de los padres de los sujetos deportistas valoran la práctica deportiva de sus hijos como *muy a favor*, un 18% la valoran como *a favor* y un 2% como *ni a favor ni en contra*. No se ha dado ningún caso de valoración *en contra* o *muy en contra*.

Relación de la práctica con el rendimiento académico (Relac)

DEPORTISTAS (n=124)

Tabla 61. Frecuencias de Relac

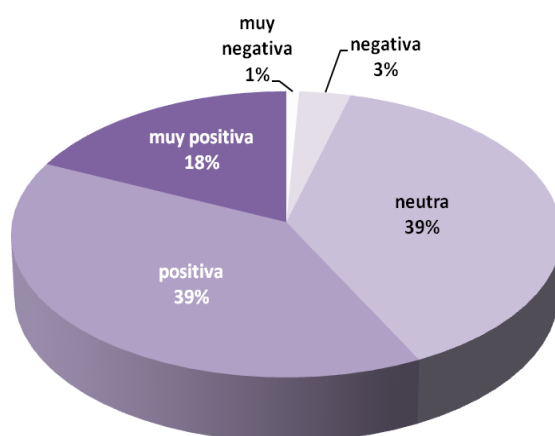
	Frec.	%	% válido	% acumulado
muy negativa	1	0,8	0,8	0,8
negativa	4	3,2	3,3	4,1
Relac neutra	47	37,9	38,5	42,6
positiva	48	38,7	39,3	82,0
muy positiva	22	17,7	18,0	100,0
Perdidos Sistema	2	1,6		
Total	124	100	100	

Tabla 62. Descriptivos de Relac

	Relac
N Válidos	122
Perdidos	2
Mediana	positiva
Moda	positiva

La mediana y la moda de la variable Relac con coinciden en *positiva*.

Gráfico 76. Sectores de Relac



El 39% de los padres de los sujetos deportistas piensan que la práctica deportiva de sus hijos está relacionada con el RA de forma *positiva* y el 39% piensa que la relación es *neutra*. Un 18% la relaciona de forma *muy positiva* y un 3% de forma *muy negativa*.

3.2. Resultados inferenciales

3.2.1. Variables personales

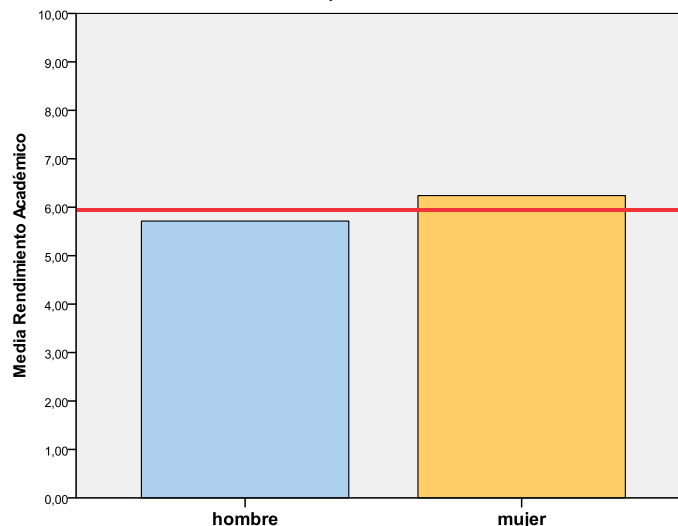
Diferencias en Rendimiento académico (RA) por Género

TODA LA MUESTRA (n=313)

Tabla 63. RA por Género

GÉNERO	Media	N	Desv. típ.
hombre	5,71	181	1,62994
mujer	6,24	132	1,62490
Total	5,94	313	1,64588

Gráfico 77. Media de RA por Género



La línea horizontal marca la media total de RA

Tabla 64. Prueba de igualdad de medias RA por Género

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	,000	,996	-2,822	311	,005**	-,5257	,18632	-,89237	-,15917
	No asumiendo varianzas iguales			-2,823	282,92	,005	-,5257	,18623	-,89234	-,15921

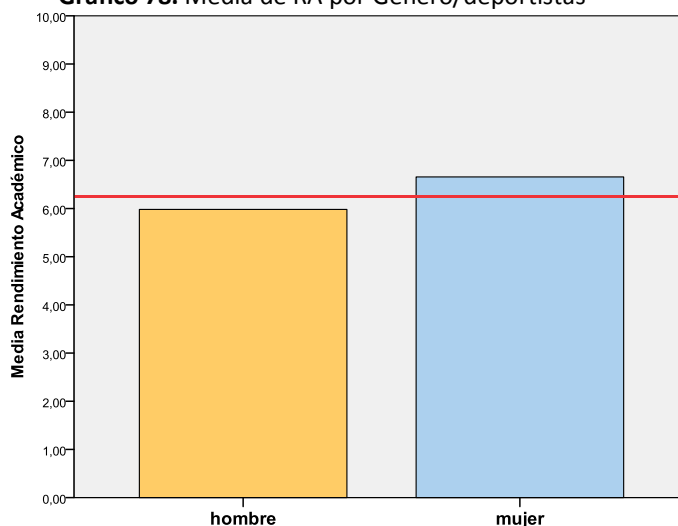
Los hombres tienen una media de rendimiento académico de 5,71 y las mujeres de 6,24. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 194 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p = 0,005$). La tendencia de la diferencia es que las mujeres tienen mejor rendimiento académico que los hombres.

DEPORTISTAS (n=124)

Tabla 65. RA por Género/deportistas

GÉNERO	Media	N	Desv. típ.
hombre	5,98	74	1,71742
mujer	6,66	50	1,83522
Total	6,25	124	1,78959

Gráfico 78. Media de RA por Género/deportistas



La línea horizontal marca la media total de RA/deportistas

Tabla 66. Prueba de igualdad de medias RA por Género/deportistas

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	,818	,368	-2,087	122	,039*	-,6744	,32324	-1,31433	-,03457
	No asumiendo varianzas iguales			-2,060	100,52	,042	-,6744	,32744	-1,32405	-,02485

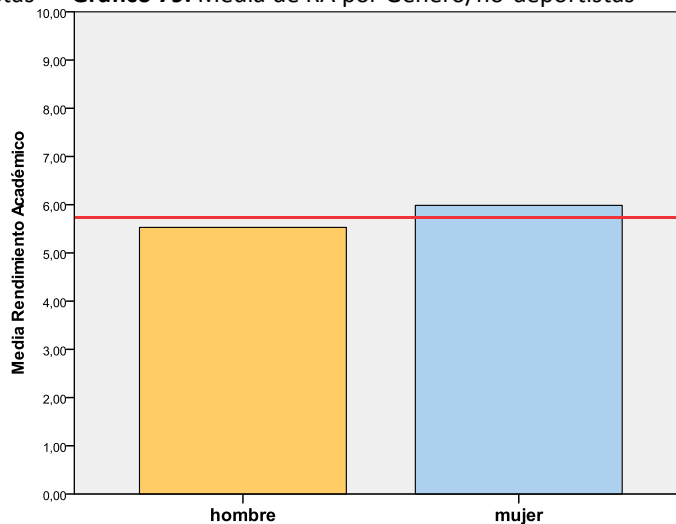
Los hombres deportistas tienen una media de rendimiento académico de 5,98 y las mujeres de 6,66. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 195 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ ($p = 0,039$). La tendencia de la diferencia es que las mujeres deportistas tienen mejor rendimiento académico que los hombres deportistas.

NO-DEPORTISTAS (n=189)

Tabla 67. RA por Género/no-deportistas

GÉNERO	Media	N	Desv. típ.
hombre	5,53	107	1,54778
mujer	5,99	82	1,43548
Total	5,73	189	1,51331

Gráfico 79. Media de RA por Género/no-deportistas



La línea horizontal marca la media total de RA/no-deportistas

Tabla 68. Prueba de igualdad de medias RA por Género/no-deportistas

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	1,459	,229	-2,076	187	,039*	-,4570	,22018	-,89135	-,02265
	No asumiendo varianzas iguales			-2,096	180,28	,037	-,4570	,21799	-,88714	-,02687

Los hombres no-deportistas tienen una media de rendimiento académico de 5,53 y las mujeres de 5,99. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 196 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ ($p = 0,039$). La tendencia de la diferencia es que las mujeres no-deportistas tienen mejor rendimiento académico que los hombres no-deportistas.

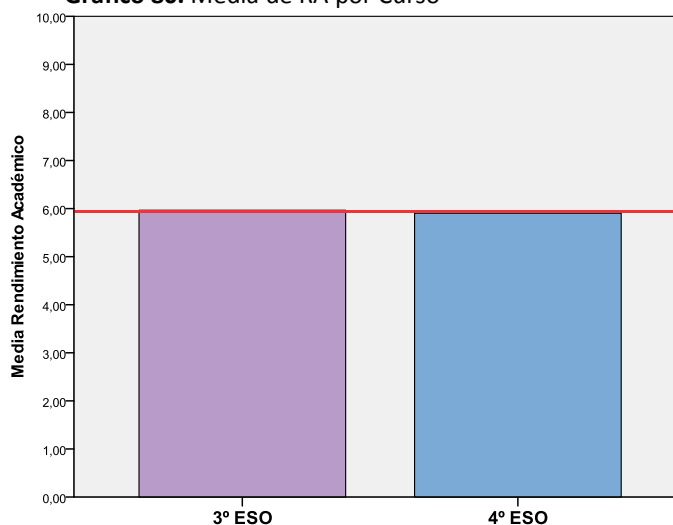
Diferencias en **Rendimiento académico (RA)** por **Curso**

TODA LA MUESTRA (n=313)

Tabla 69. RA por Curso

CURSO	Media	N	Desv. tıp.
3º ESO	5,97	161	1,78670
4º ESO	5,90	152	1,48750
Total	5,94	313	1,64588

Gráfico 80. Media de RA por Curso



La línea horizontal marca la media total de RA

Tabla 70. Prueba de igualdad de medias RA por Curso

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error tıp. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	4,969	,027	,336	311	,737	,0625	,18640	-,30418	,42937
	No asumiendo varianzas iguales			,338	306,26	,736	,0625	,18543	-,30229	,42748

Los sujetos de 3º de ESO tienen una media de rendimiento académico de 5,97 y los de 4º de ESO de 5,90. Las pruebas de normalidad han resultado no significativas (véase Tabla 197 del Anexo IV) y la prueba de Levene es significativa ($p=0,027$). Se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias fijando la atención en el caso de “no asumiendo varianzas iguales”, siendo ésta no significativa ($p=0,736$).

DEPORTISTAS (n=124)**Tabla 71.** RA por Curso/deportistas

CURSO	Media	N	Desv. típ.
3º ESO	6,51	62	2,05369
4º ESO	6,00	62	1,45126
Total	6,25	124	1,78959

Gráfico 81. Media de RA por Curso/deportistas

La línea horizontal marca la media total de RA/deportistas

Tabla 72. Prueba de igualdad de medias RA por Curso/deportistas**Prueba de muestras independientes**

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	8,167	,005	1,608	122	,111	,51341	,31937	-,11881	1,1456
	No asumiendo varianzas iguales			1,608	109,76	,111	,51341	,31937	-,11952	1,1463

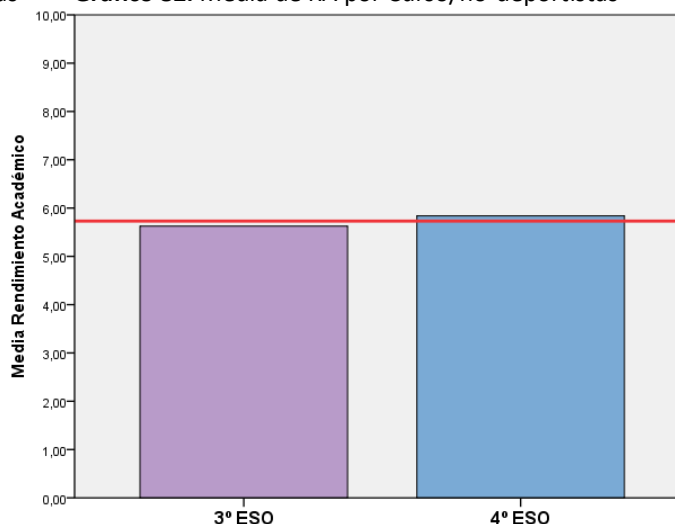
Los sujetos deportistas de 3º de ESO tienen una media de rendimiento académico de 6,51 y los de 4º de ESO de 6,00. Las pruebas de normalidad han resultado no significativas (véase Tabla 198 del Anexo IV) y la prueba de Levene es significativa, con lo que se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias, fijando la atención en “no asumiendo varianzas iguales”, siendo ésta no significativa ($p=0,111$).

NO-DEPORTISTAS (n=189)

Tabla 73. RA por Curso/no-deportistas

CURSO	Media	N	Desv. típ.
3º ESO	5,63	99	1,51071
4º ESO	5,84	90	1,51667
Total	5,73	189	1,51331

Gráfico 82. Media de RA por Curso/no-deportistas



La línea horizontal marca la media total de RA/no-deportistas

Tabla 74. Prueba U de Mann-Whitney RA por Curso/no-deportistas

Estadísticos de contraste^a

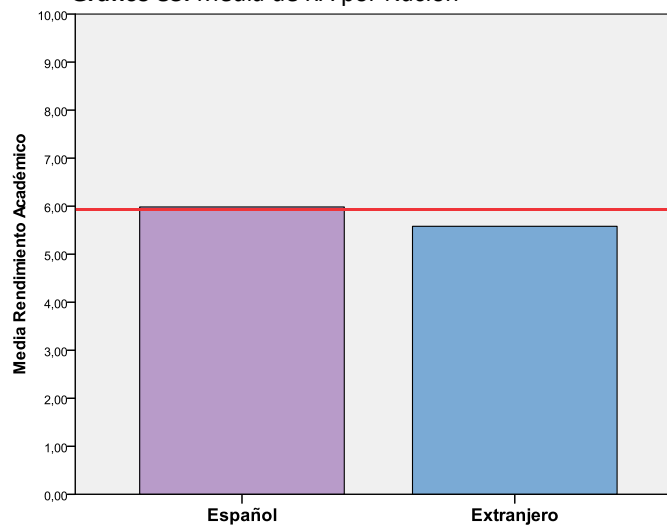
	RA
U de Mann-Whitney	4177,500
W de Wilcoxon	9127,500
Z	-,739
Sig. asintót. (bilateral)	,460

a. Variable de agrupación: CURSO

Los sujetos no-deportistas de 3º de ESO tienen una media de rendimiento académico de 5,63 y los de 4º de ESO de 5,84. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 199 del Anexo IV), siendo éstas significativas, se ha optado por realizar la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, siendo ésta no significativa ($p=0,460$).

Diferencias en **Rendimiento académico (RA)** por **Nacionalidad (Nacion)****TODA LA MUESTRA (n=313)****Tabla 75.** RA por Nacion

NACION	Media	N	Desv. típ.
Español	5,98	276	1,64859
Extranjero	5,58	37	1,60279
Total	5,94	313	1,64588

Gráfico 83. Media de RA por Nacion

La línea horizontal marca la media total de RA

Tabla 76. Prueba de igualdad de medias RA por Nacion

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	,204	,651	1,401	311	,162	,4029	,28771	-,16316	,96903
	No asumiendo varianzas iguales			1,431	46,81	,159	,4029	,28156	-,16356	,96943

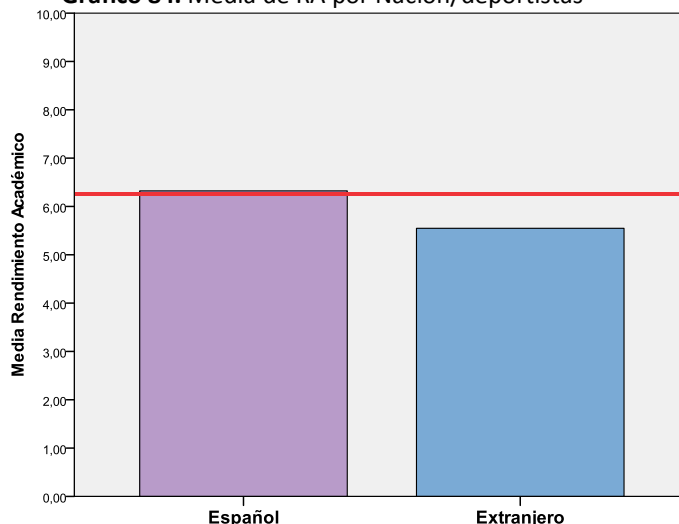
Los sujetos de nacionalidad española tienen una media de rendimiento académico de 5,98 y los de nacionalidad extranjera de 5,58. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 200 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta no significativa ($p=0,162$).

DEPORTISTAS (n=124)

Tabla 77. RA por Nacion/deportistas

NACION	Media	N	Desv. típ.
Español	6,32	113	1,75967
Extranjero	5,55	11	2,02752
Total	6,25	124	1,78959

Gráfico 84. Media de RA por Nacion/deportistas



La línea horizontal marca la media total de RA/deportistas

Tabla 78. Prueba de igualdad de medias RA por Nacion/deportistas

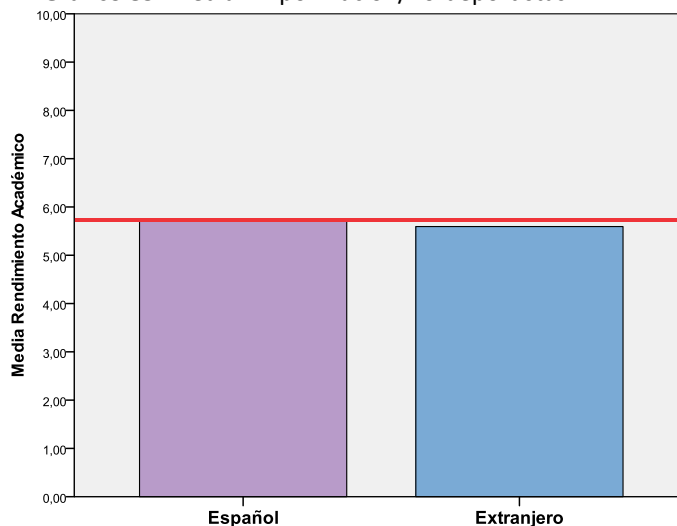
Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	,001	,972	1,375	122	,172	,7744	,56320	-,34046	1,88935
	No asumiendo varianzas iguales			1,223	11,51	,246	,7744	,63334	-,61196	2,16084

Los sujetos deportistas de nacionalidad española tienen una media de rendimiento académico de 6,32 y los de nacionalidad extranjera de 5,55. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 201 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta no significativa ($p=0,172$).

NO-DEPORTISTAS (n=189)**Tabla 79.** RA por Nacion/no-deportistas

NACION	Media	N	Desv. típ.
Español	5,75	163	1,52884
Extranjero	5,59	26	1,43327
Total	5,73	189	1,51331

Gráfico 85. Media RA por Nacion/no-deportistas

La línea horizontal marca la media total de RA/no-deportistas

Tabla 80. Prueba U de Mann-Whitney RA por Nacion/no-deportistas**Estadísticos de contraste^a**

	RA
U de Mann-Whitney	1901,500
W de Wilcoxon	2252,500
Z	-,840
Sig. asintót. (bilateral)	,401

a. Variable de agrupación: NACION

Los sujetos no-deportistas de nacionalidad española tienen una media de rendimiento académico de 5,75 y los de nacionalidad extranjera de 5,59. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 202 del Anexo IV) siendo éstas significativas, se ha optado por realizar la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, siendo ésta no significativa ($p=0,401$).

3.2.2. Variables contextuales

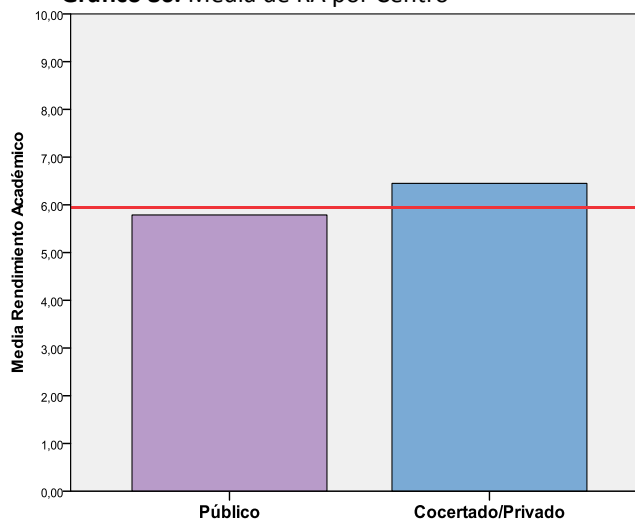
Diferencias en **Rendimiento académico (RA)** por **Centro**

TODA LA MUESTRA (n=313)

Tabla 81. RA por Centro

CENTRO	Media	N	Desv. típ.
Público	5,79	243	1,67901
Concertado/ Privado	6,45	70	1,42021
Total	5,94	313	1,64588

Gráfico 86. Media de RA por Centro



La línea horizontal marca la media total de RA

Tabla 82. Prueba de igualdad de medias RA por Centro

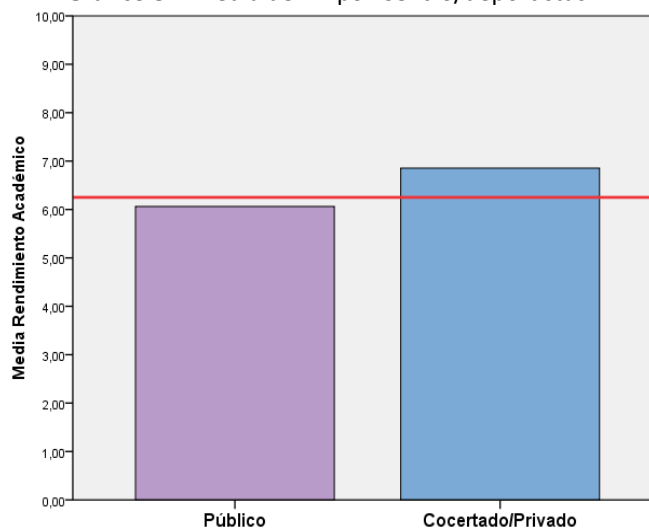
Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	2,806	,095	-3,002	311	,003**	-,6617	,2204	-1,09552	-,22798
	No asumiendo varianzas iguales			-3,292	129,75	,001	-,6617	,2010	-1,05948	-,26402

Los sujetos que estudian en un centro público tienen una media de rendimiento académico de 5,79 y de centro concertado/privado de 6,45. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 203 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p = 0,003$). La tendencia de la diferencia es que los sujetos que estudian en centros concertados/privados tienen mejor rendimiento académico que aquellos que estudian en centros públicos.

DEPORTISTAS (n=124)**Tabla 83.** RA por Centro/deportistas

CENTRO	Media	N	Desv. típ.
Público	6,06	94	1,87414
Concertado/ Privado	6,85	30	1,35176
Total	6,25	124	1,78959

Gráfico 87. Media de RA por Centro/deportistas

La línea horizontal marca la media total de RA/deportistas

Tabla 84. Prueba de igualdad de medias RA por Centro/deportistas

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	4,393	,038	-2,142	122	,034	-,79239	,3699	-1,52466	-,06012
	No asumiendo varianzas iguales			-2,528	67,56	,014*	-,79239	,3135	-1,41802	-,16676

Los sujetos deportistas que estudian en un centro público tienen una media de rendimiento académico de 6,06 y de centro concertado/privado de 6,85. Las pruebas de normalidad han resultado no significativas (véase Tabla 204 del Anexo IV) y la prueba de Levene es significativa ($p=0,038$). Se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias fijando la atención en el caso de “no asumiendo varianzas iguales”, siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ ($p=0,014$). La tendencia de la diferencia es que los sujetos deportistas que estudian en centros concertados/privados tienen mejor rendimiento académico que aquellos sujetos deportistas que estudian en centros públicos.

NO-DEPORTISTAS (n=189)

Tabla 85. RA por Centro/no-deportistas

CENTRO	Media	N	Desv. típ.
Público	5,62	149	1,52470
Concertado/ Privado	6,15	40	1,41047
Total	5,73	189	1,51331

Gráfico 88. Media de RA por Centro/no-deportistas



La línea horizontal marca la media total de RA/no-deportistas

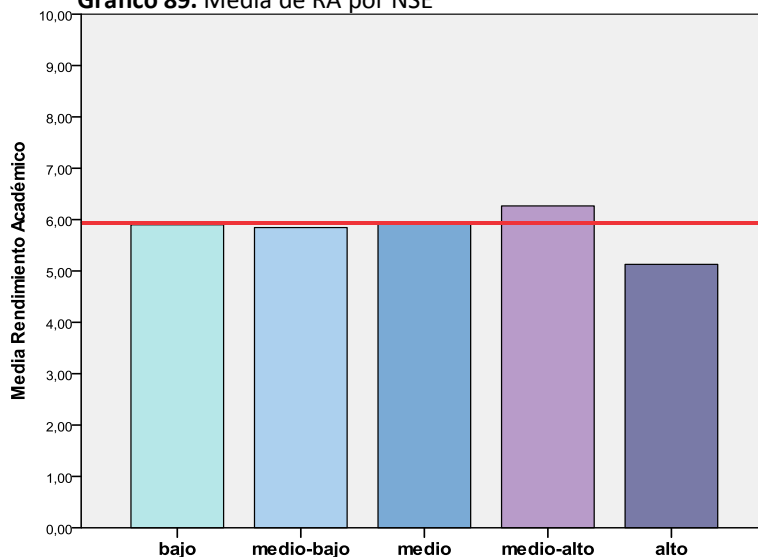
Tabla 86. Prueba de igualdad de medias RA por Centro/no-deportistas

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	1,148	,285	-1,986	187	,048*	-,5311	,26740	-1,05864	-,00362
	No asumiendo varianzas iguales			-2,078	65,61	,042	-,5311	,25561	-1,04154	-,02073

Los sujetos no-deportistas que estudian en un centro público tienen una media de rendimiento académico de 5,62 y de centro concertado/privado de 6,15. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 205 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,5^*$ ($p = 0,048$). La tendencia de la diferencia es que los sujetos no-deportistas que estudian en centros concertados/privados tienen mejor rendimiento académico que aquellos sujetos no-deportistas que estudian en centros públicos.

Diferencias en **Rendimiento académico (RA)** por **Nivel socioeconómico (NSE)****TODA LA MUESTRA (n=313)****Tabla 87.** RA por NSE

NSE	Media	N	Desv. típ.
bajo	5,90	4	1,93550
medio-bajo	5,85	48	1,54671
medio	5,91	229	1,66281
medio-alto	6,27	24	1,67583
alto	5,13	2	1,79807
Total	5,93	307	1,64328

Gráfico 89. Media de RA por NSE

La línea horizontal marca la media total de RA

Tabla 88. Prueba homogeneidad de varianzas RA por NSE

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
,142	4	302	,966

Tabla 89. ANOVA RA por NSE**Rendimiento Académico**

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	4,406	4	1,102	,405	,805
Intra-grupos	821,909	302	2,722		
Total	826,315	306			

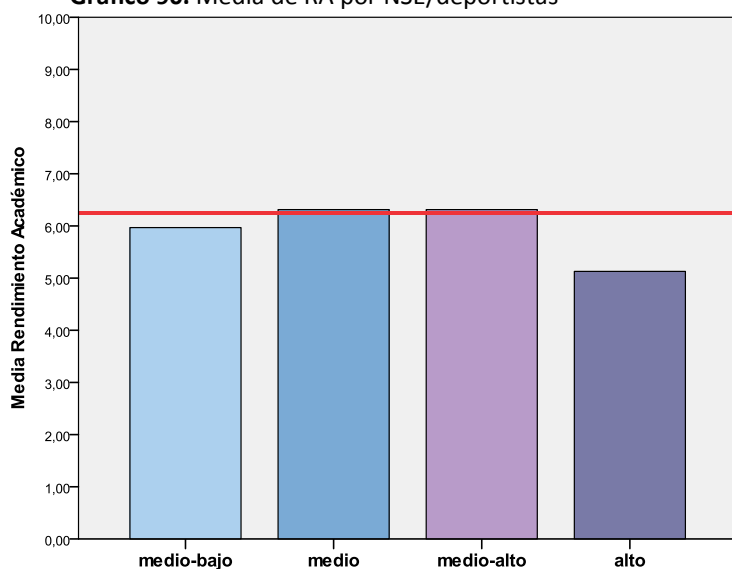
Los sujetos con un nivel socioeconómico *medio-alto* son quienes tienen mayor rendimiento académico, 6,27, frente a los sujetos de nivel *alto* que tienen el más bajo, 5,13. El resto de grupos tienen un rendimiento académico muy similar. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 206 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha aplicado el contraste ANOVA y el resultado ha sido no significativo ($p=0,805$).

DEPORTISTAS (n=124)

Tabla 90. RA por NSE/deportistas

NSE	Media	N	Desv. típ.
medio-bajo	5,97	20	1,53729
medio	6,31	88	1,88352
medio-alto	6,31	11	1,48379
alto	5,13	2	1,79807
Total	6,24	121	1,78716

Gráfico 90. Media de RA por NSE/deportistas



La línea horizontal marca la media total de RA/deportistas

Tabla 91. Prueba homogeneidad de varianzas RA por NSE/deportistas

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1,465	3	117	,228

Tabla 92. ANOVA RA por NSE/deportistas

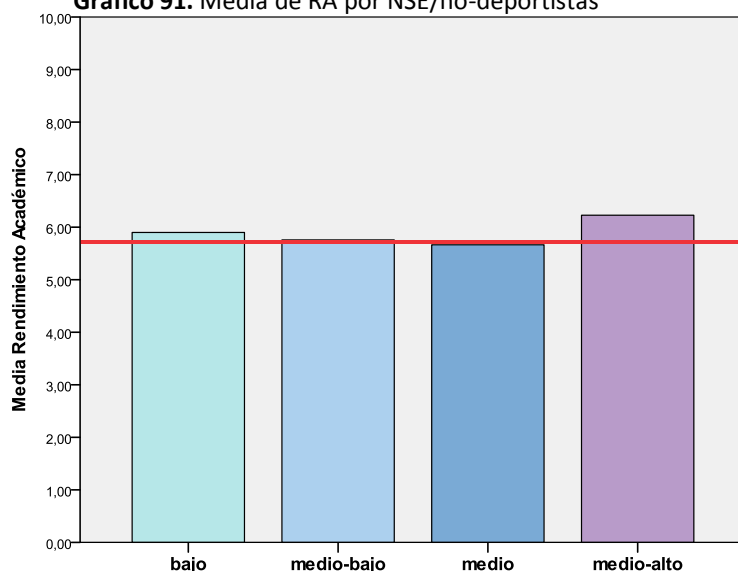
Rendimiento Académico

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	4,478	3	1,493	,461	,710
Intra-grupos	378,796	117	3,238		
Total	383,274	120			

Los sujetos deportistas con un nivel socioeconómico *medio-alto* y *medio* son quienes tienen mayor rendimiento académico, 6,31, frente a los sujetos de nivel *alto* que tienen el más bajo, 5,13. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 207 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha aplicado el contraste ANOVA y el resultado ha sido no significativo ($p=0,710$).

NO-DEPORTISTAS (n=189)**Tabla 93.** RA por NSE/no-deportistas

NSE	Media	N	Desv. típ.
bajo	5,90	4	1,93550
medio-bajo	5,76	28	1,57548
medio	5,66	141	1,46127
medio-alto	6,23	13	1,88267
Total	5,72	186	1,51333

Gráfico 91. Media de RA por NSE/no-deportistas

La línea horizontal marca la media total de RA/no-deportistas

Tabla 94. Prueba de Kruskal-Wallis RA por NSE/no-deportistas**Estadísticos de contraste^{a,b}**

	RA
Chi-cuadrado	1,828
gl	3
Sig. asintót.	0,609

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación:

NSE

Los sujetos no-deportistas con un nivel socioeconómico *medio-alto* son quienes tienen mayor rendimiento académico, 6,23. Los sujetos de nivel *medio*, *medio bajo* y *bajo* tienen valores de rendimiento académico similares. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 208 del Anexo IV) y siendo éstas significativas, se ha optado por realizar la prueba Kruskal-Wallis para K muestras independientes y el resultado ha sido no significativo ($p=0,609$).

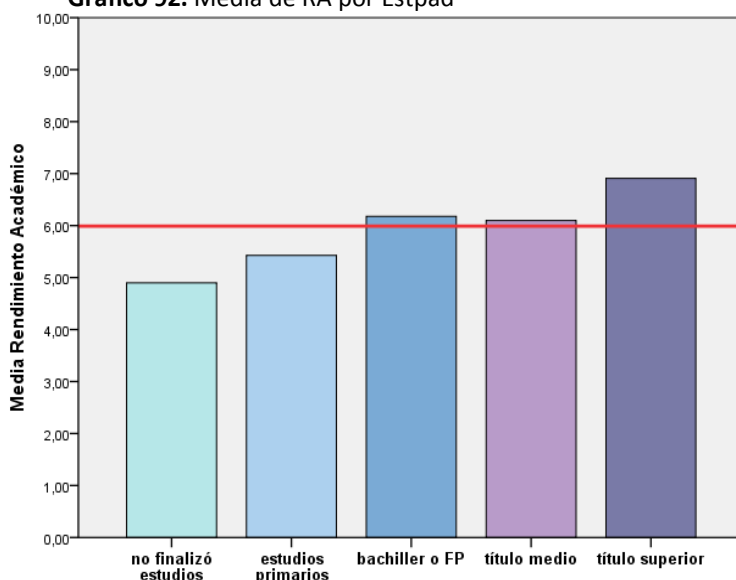
Diferencias en **Rendimiento académico (RA)** por **Estudios padre (Estpad)**

TODA LA MUESTRA (n=313)

Tabla 95. RA por Estpad

ESTPAD	Media	N	Desv. típ.
no finalizó estudios	4,90	19	1,51580
primarios	5,43	83	1,39200
Bachiller o FP	6,18	104	1,65136
título medio	6,10	38	1,41394
título superior	6,90	48	1,66282
Total	5,99	292	1,63563

Gráfico 92. Media de RA por Estpad



La línea horizontal marca la media total de RA

Tabla 96. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Estpad

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
	,966	4	287,426

Tabla 97. ANOVA RA por Estpad

Rendimiento Académico					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	93,460	4	23,365	9,789	,000**
Intra-grupos	685,050	287	2,387		
Total	778,510	291			

Los sujetos cuyos padres tienen un nivel de estudios de *título superior* son quienes tienen mayor rendimiento académico, 6,90, seguidos por *Bachiller o FP* y *título medio* con 6,18 y 6,10 respectivamente. Los sujetos con padre que *no finalizó los estudios* tienen el rendimiento académico más bajo, 4,90 y con *estudios primarios* un 5,43. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 209 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha aplicado el contraste ANOVA y el resultado ha sido significativo a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p = 0,000$).

Al aplicar la prueba post hoc de Bonferroni para comparaciones múltiples (véase Tabla 231 del Anexo V) se observa que las diferencias son significativas entre *título superior* y *no finalizó los estudios* ($p = 0,000$), entre *título superior* y *estudios primarios* ($p = 0,000$), así como entre *Bachiller o FP* y *no finalizó los estudios* ($p = 0,01$) y entre *Bachiller o FP* y *estudios primarios* ($p = 0,011$).

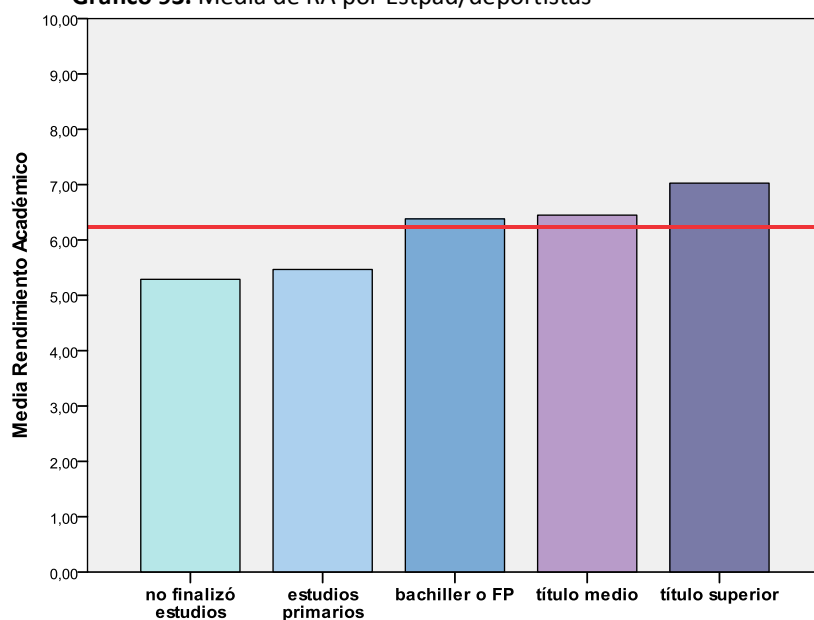
La tendencia de la diferencia es que los sujetos cuyos padres tienen estudios de *título superior* tienen mejor rendimiento académico que los que tienen *estudios primarios* o *no los finalizaron*. Del mismo modo, los sujetos cuyos padres tienen estudios de *Bachiller o FP* tienen mejor rendimiento académico que los que tienen *estudios primarios* o *no los finalizaron*.

DEPORTISTAS (n=124)

Tabla 98. RA por Estpad/deportistas

ESTPAD	Media	N	Desv. típ.
no finalizó	5,29	6	2,20775
primarios	5,47	22	1,16088
Bachiller o FP	6,38	46	1,86797
título medio	6,45	18	1,58446
título superior	7,03	24	1,85836
Total	6,30	116	1,78542

Gráfico 93. Media de RA por Estpad/deportistas



La línea horizontal marca la media total de RA/deportistas

Tabla 99. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Estpad/deportistas

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1,994	4	111	,100

Tabla 100. ANOVA RA por Estpad/deportistas

Rendimiento Académico

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	34,788	4	8,697	2,909	,025*
Intra-grupos	331,799	111	2,989		
Total	366,587	115			

Los sujetos deportistas cuyos padres tienen un nivel de estudios de *título superior* son quienes tienen mayor rendimiento académico, 7,03, seguidos por *título medio* y *Bachiller o FP* con 6,45 y 6,38 respectivamente. Los sujetos con padre que *no finalizó los estudios* tienen el rendimiento académico más bajo, 5,29 y con *estudios primarios* un 5,47. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 210 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha aplicado el contraste ANOVA y el resultado ha sido significativo a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ ($p = 0,025$).

Al aplicar la prueba post hoc de Bonferroni para comparaciones múltiples (véase Tabla 232 del Anexo V) se observa que las diferencias sólo son significativas entre *título superior* y *estudios primarios* ($p = 0,028$).

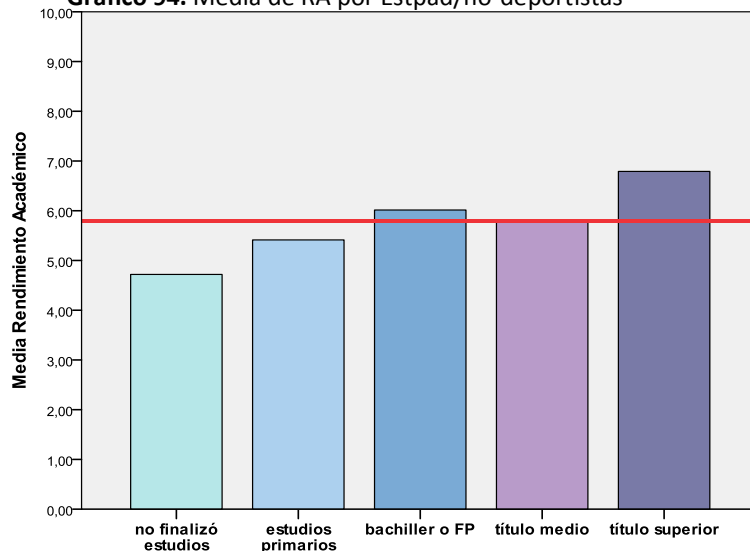
La tendencia de la diferencia es que los sujetos deportistas cuyos padres tienen estudios de *título superior* tienen mejor rendimiento académico que los que tienen *estudios primarios*.

NO-DEPORTISTAS (n=189)

Tabla 101. RA por Estpad/no-deportistas

ESTPAD	Media	N	Desv. típ.
no finalizó estudios	4,72	13	1,14216
primarios	5,41	61	1,47502
Bachiller o FP	6,01	58	1,45346
título medio	5,78	20	1,19323
título superior	6,79	24	1,47224
Total	5,79	176	1,50055

Gráfico 94. Media de RA por Estpad/no-deportistas



La línea horizontal marca la media total de RA/no-deportistas

Tabla 102. Prueba de Kruskal-Wallis RA por Estpad/no-deportistas

Estadísticos de contraste ^{a,b}	
	RA
Chi-cuadrado	21,168
gl	4
Sig. asintót.	,000**

a. Prueba de Kruskal-Wallis b. Variable de agrupación: Estpad

Los sujetos no-deportistas cuyos padres tienen un nivel de estudios de *título superior* son quienes tienen mayor rendimiento académico, 6,79, seguidos por *Bachiller o FP* y *título medio* y con 6,01 y 5,78 respectivamente. Los sujetos con padre que *no finalizó los estudios* tienen el rendimiento académico más bajo, 4,72 y con *estudios primarios* un 5,41. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 211 del Anexo IV) y siendo éstas significativas, se ha optado por realizar la prueba Kruskal-Wallis para K muestras independientes y el resultado ha sido significativo a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p = 0,000$). Con este tipo de contraste no paramétrico no es posible realizar contrastes a posteriori, con lo que no se sabe entre qué grupos de estudios del padre se dan las diferencias.

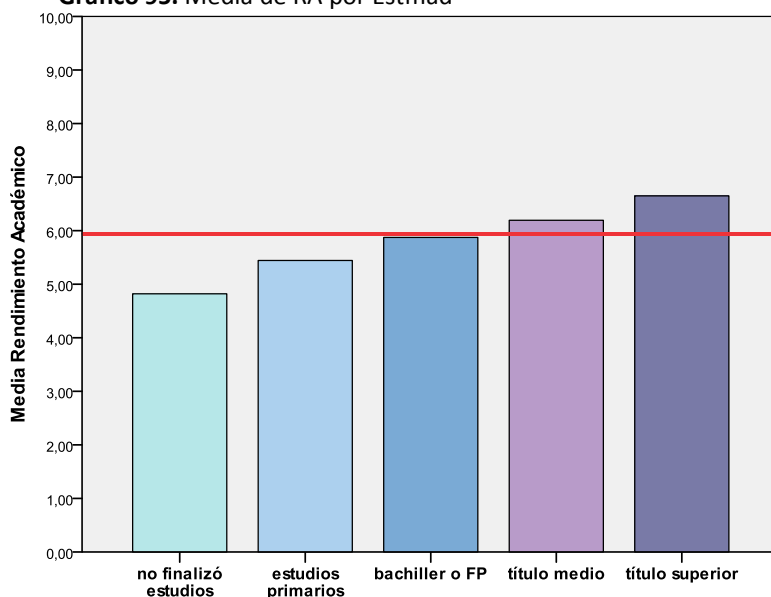
Diferencias en RA por Estudios madre

TODA LA MUESTRA (n=313)

Tabla 103. RA por Estmad

ESTMAD	Media	N	Desv. típ.
no finalizó	4,82	14	1,16142
primarios	5,44	66	1,51057
Bachiller o FP	5,87	118	1,70697
título medio	6,19	45	1,50782
título superior	6,65	59	1,64870
Total	5,93	302	1,66189

Gráfico 95. Media de RA por Estmad



La línea horizontal marca la media total de RA

Tabla 104. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Estmad

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
	,948	4	297,436

Tabla 105. ANOVA RA por Estmad

Rendimiento Académico

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	66,868	4	16,717	6,495	,000**
Intra-grupos	764,454	297	2,574		
Total	831,321	301			

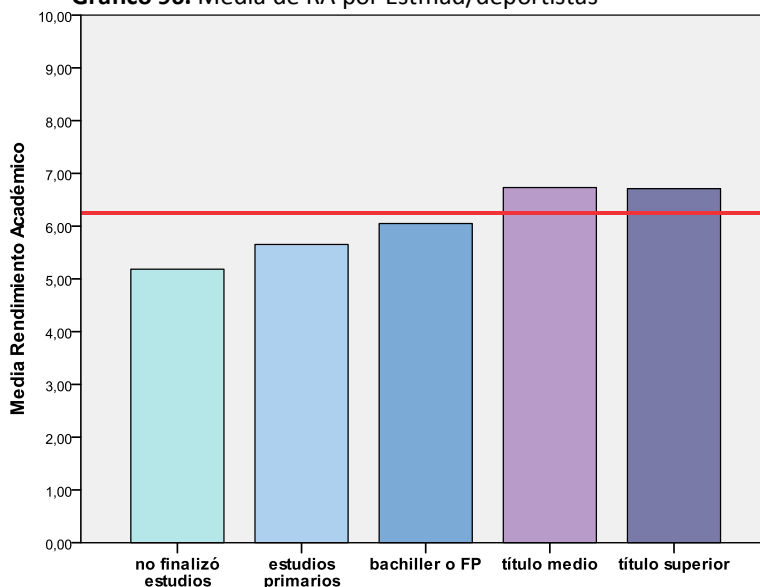
Los sujetos cuyas madres tienen un nivel de estudios de *título superior* son quienes tienen mayor rendimiento académico, 6,65, seguidos por *título medio* con 6,19. El rendimiento académico es menor a medida que los estudios de la madre también lo son hasta llegar a los sujetos con madre que *no finalizó los estudios* quienes tienen el rendimiento académico más bajo, 4,82. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 212 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha aplicado el contraste ANOVA y el resultado ha sido significativo a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p = 0,000$).

Al aplicar la prueba post hoc de Bonferroni para comparaciones múltiples (véase Tabla 233 del Anexo V) se observa que las diferencias son significativas entre *título superior* y *no finalizó los estudios* ($p = 0,002$), entre *título superior* y *estudios primarios* ($p = 0,000$) y entre *título superior* y *Bachiller o FP* ($p = 0,026$).

La tendencia de la diferencia es que los sujetos cuyas madres tienen estudios de *título superior* tienen mejor rendimiento académico que los que tienen madres con estudios de *Bachiller o FP*, *estudios primarios* o *no los finalizaron*.

DEPORTISTAS (n=124)**Tabla 106.** RA por Estmad/deportistas

ESTMAD	Media	N	Desv. típ.
no finalizó	5,18	6	0,93605
primarios	5,65	18	1,39267
Bachiller o FP	6,05	41	2,02237
título medio	6,73	23	1,57221
título superior	6,71	33	1,83927
Total	6,26	121	1,80464

Gráfico 96. Media de RA por Estmad/deportistas

La línea horizontal marca la media total de RA/deportistas

Tabla 107. Prueba de Kruskal-Wallis RA por Estmad/no-deportistas

Estadísticos de contraste ^{a,b}	
	RA
Chi-cuadrado	8,978
gl	4
Sig. asintót.	,062

a. Prueba de Kruskal-Wallis b. Variable de agrupación: Estmad

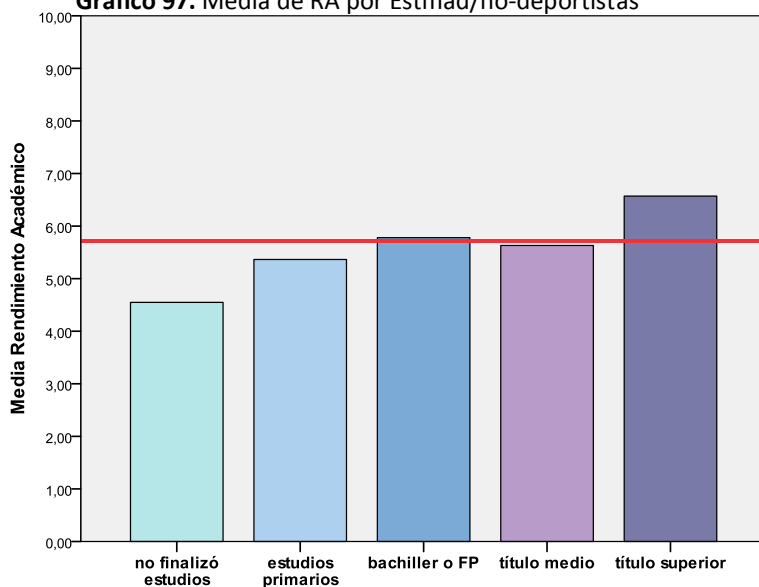
Los sujetos deportistas cuyas madres tienen un nivel de estudios de *título medio* y *superior* son quienes tienen mayor rendimiento académico, 6,73 y 6,71 respectivamente. A partir de este punto, el rendimiento académico es menor a medida que los estudios de la madre también lo son hasta llegar a los sujetos con madre que *no finalizó los estudios* quienes tienen el rendimiento académico más bajo, 4,18. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 213 del Anexo IV) y siendo éstas significativas, se ha optado por realizar la prueba Kruskal-Wallis para K muestras independientes y el resultado ha sido no significativo ($p=0,062$).

NO-DEPORTISTAS (n=189)

Tabla 108. RA por Estmad/no-deportistas

ESTMAD	Media	N	Desv. típ.
no finalizó estudios	4,55	8	1,29675
primarios	5,36	48	1,55918
Bachiller o FP	5,78	77	1,51900
título medio	5,63	22	1,23508
título superior	6,57	26	1,40167
Total	5,71	181	1,52538

Gráfico 97. Media de RA por Estmad/no-deportistas



La línea horizontal marca la media total de RA/no-deportistas

Tabla 109. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Estmad/no-deportistas

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.	
	,941	4	176	,441

Tabla 110. ANOVA RA por Estmad/no-deportistas

Rendimiento Académico

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	36,279	4	9,070	4,173	,003**
Intra-grupos	382,540	176	2,174		
Total	418,819	180			

Los sujetos no-deportistas cuyas madres tienen un nivel de estudios de *título superior* son quienes tienen mayor rendimiento académico, 6,57. A continuación *Bachiller o FP* y *título medio*, con 5,78 y 5,63 respectivamente. Los sujetos con madre que *no finalizó los estudios* tienen el rendimiento académico más bajo, 4,55 y con *estudios primarios* un 5,36. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 214 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha aplicado el contraste ANOVA y el resultado ha sido significativo a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p = 0,003$).

Al aplicar la prueba post hoc de Bonferroni para comparaciones múltiples (véase Tabla 234 del Anexo V) se observa que las diferencias son significativas entre *título superior* y *no finalizó los estudios* ($p = 0,009$) y entre *título superior* y *estudios primarios* ($p = 0,010$).

La tendencia de la diferencia es que los sujetos no-deportistas cuyas madres tienen estudios de *título superior* tienen mejor rendimiento académico que los que tienen madres con *estudios primarios* o *no los finalizaron*.

3.2.3. Variables de hábitos

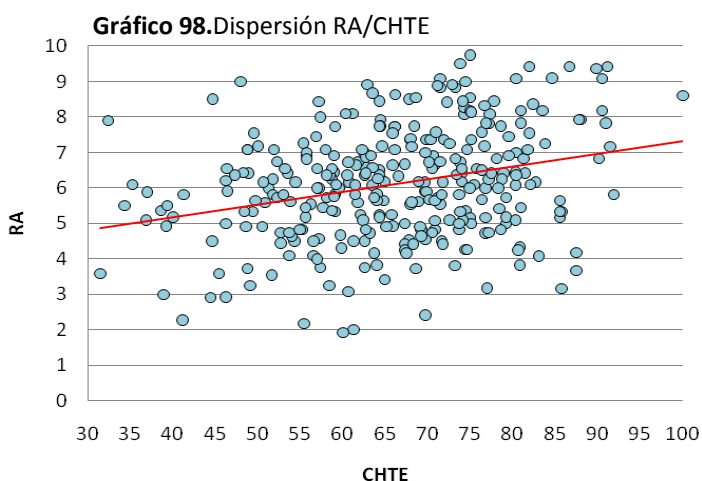
Correlaciones entre Rendimiento académico (RA), Hábitos de estudio (CHTE), escalas del CHTE (PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR), Sueño y Ocio sedentario (Ocio)

TODA LA MUESTRA (n=313)

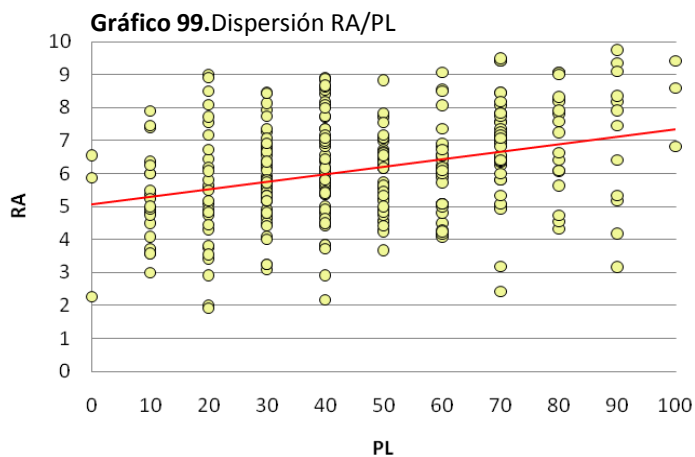
Tabla 111. Correlaciones RA, CHTE, PL, ES, AC, LU, EX, TE, TR, Sueño y Ocio

	RA	CHTE	PL	ES	AC	LU	EX	TE	TR	Sueño	Ocio		
RA	1												
Corr.		,284**	,312**	,052	,451**	,113*	,114*	,095	,105	,020	-,138*		
Sig. (bilateral)		,000	,000	,357	,000	,046	,044	,095	,062	,720	,015		
CHTE		1											
Corr.			,712**	,504**	,714**	,500**	,656**	,625**	,668**	,150**	-,190**		
Sig. (bilateral)			,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,008	,001		
PL			1										
Corr.				,251**	,532**	,269**	,353**	,315**	,343**	,004	-,175**		
Sig. (bilateral)				,000	,000	,000	,000	,000	,000	,949	,002		
ES				1									
Corr.					,194**	,200**	,256**	,150**	,184**	,326**	-,044		
Sig. (bilateral)					,001	,000	,000	,008	,001	,000	,439		
AC					1								
Corr.						,325**	,383**	,367**	,348**	,084	-,179**		
Sig. (bilateral)						,000	,000	,000	,000	,139	,001		
LU						1							
Corr.							,284**	,175**	,224**	,078	-,135*		
Sig. (bilateral)							,000	,002	,000	,170	,017		
EX							1						
Corr.								,221**	,330**	,077	-,054		
Sig. (bilateral)								,000	,000	,176	,344		
TE								1					
Corr.									,460**	,079	-,142*		
Sig. (bilateral)									,000	,166	,012		
TR										1			
Corr.											-,138*		
Sig. (bilateral)											,015		
Sueño											1		
Corr.												,011	
Sig. (bilateral)												,852	
Ocio												1	
Corr.													1
Sig. (bilateral)													

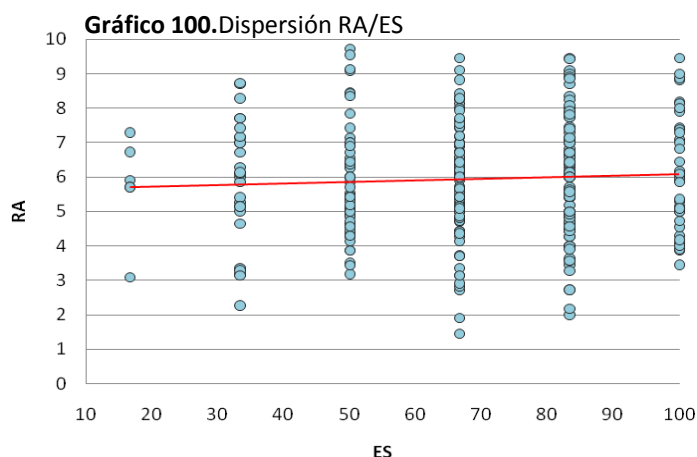
**La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral) *La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral)



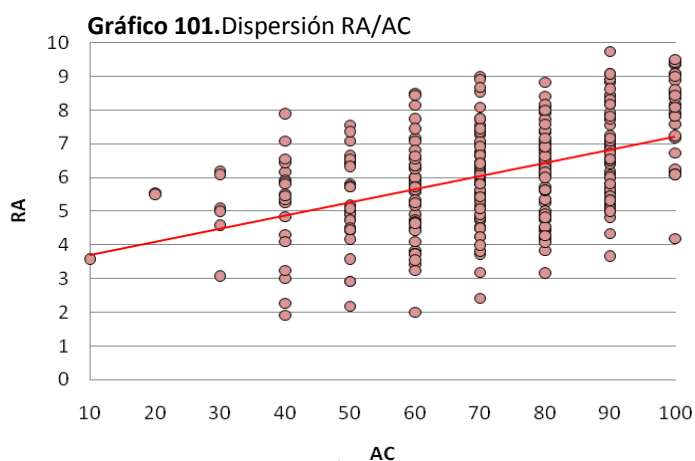
El rendimiento académico de los sujetos correlaciona de forma positiva, a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$, con la variable CHTE ($r = ,284$). En el Gráfico 98 puede verse la dispersión RA/CHTE y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.



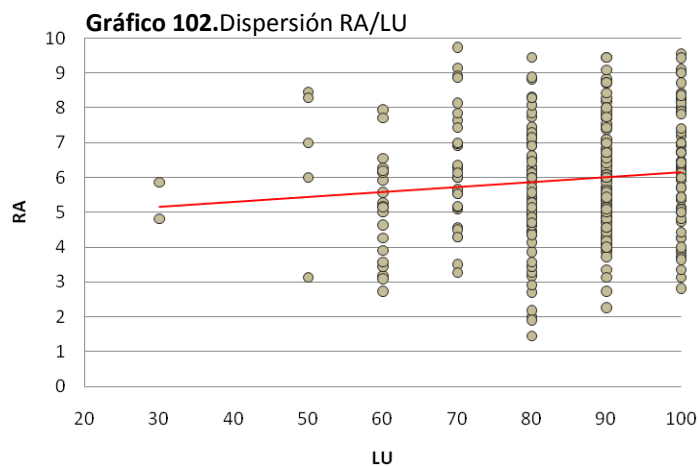
El rendimiento académico de los sujetos correlaciona de forma positiva, a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$, con la escala PL ($r = ,312$). En el Gráfico 99 puede verse la dispersión RA/PL y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.



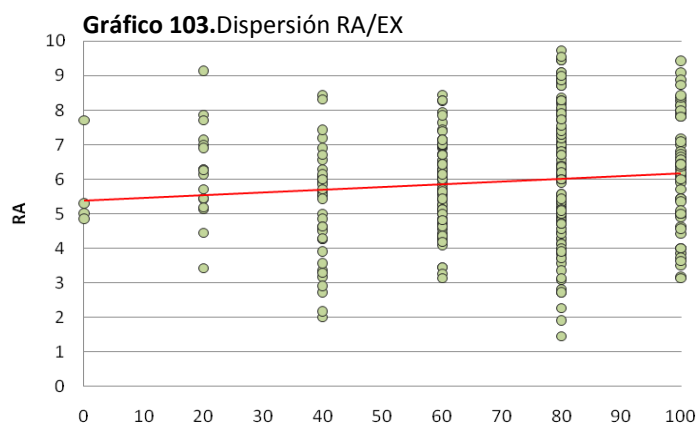
El rendimiento académico de los sujetos no correlaciona con la escala ES ($r = 0,053$). En el Gráfico 100 puede verse la dispersión RA/ES y la línea de tendencia entre ambas variables.



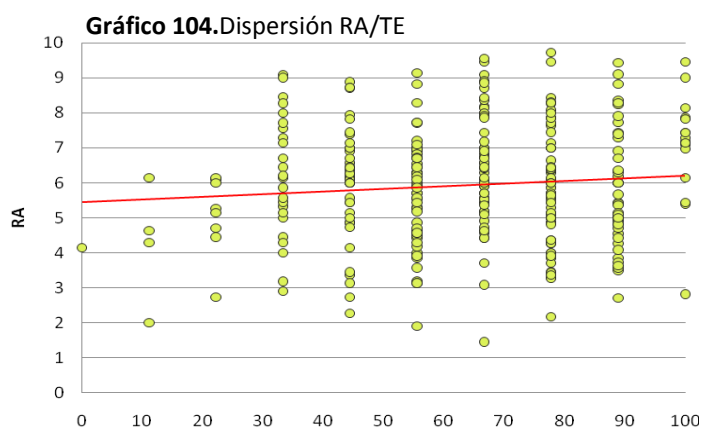
El rendimiento académico de los sujetos correlaciona de forma positiva, a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$, con la escala AC ($r = ,451$). En el Gráfico 101 puede verse la dispersión RA/AC y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.



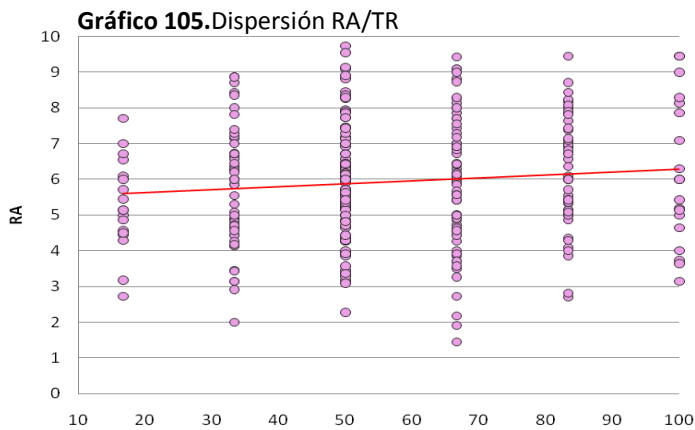
El rendimiento académico de los sujetos correlaciona de forma positiva, a un nivel de $\alpha < 0,05^*$, con la escala LU ($r = ,113$). En el Gráfico 102 puede verse la dispersión RA/LU y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.



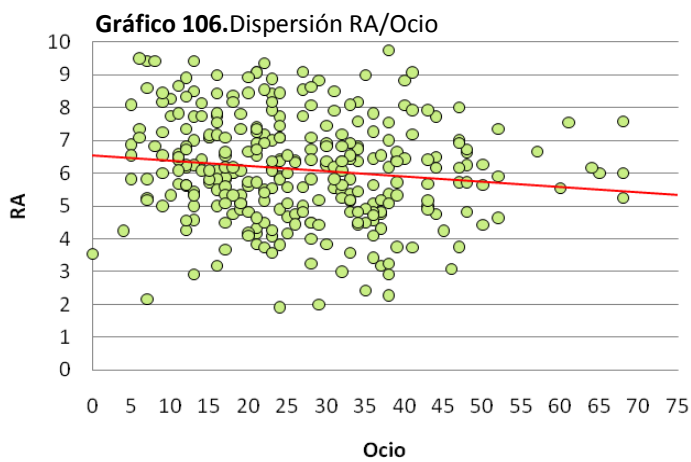
El rendimiento académico de los sujetos correlaciona de forma positiva, a un nivel de $\alpha < 0,05^*$, con la escala EX ($r = ,114$). En el Gráfico 103 puede verse la dispersión RA/EX y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.



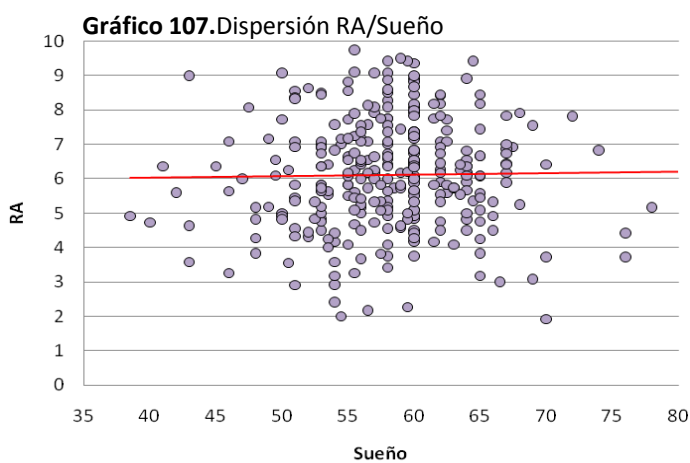
El rendimiento académico de los sujetos no correlaciona con la escala TE ($r = 0,095$). En el Gráfico 104 puede verse la dispersión RA/TE y la línea de tendencia entre ambas variables.



El rendimiento académico de los sujetos no correlaciona con la escala TR ($r=0,105$). En el Gráfico 105 puede verse la dispersión RA/TR y la línea de tendencia entre ambas variables.



El rendimiento académico también correlaciona con el Ocio sedentario de forma negativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ ($r = -,138$). En el Gráfico 106 puede verse la dispersión RA/Ocio y la línea de tendencia descendente de la relación entre ambas variables.



No existe relación entre rendimiento académico y Sueño ($r=0,020$). En el Gráfico 107 puede verse la dispersión RA/CHTE y la línea de tendencia prácticamente horizontal entre ambas variables.

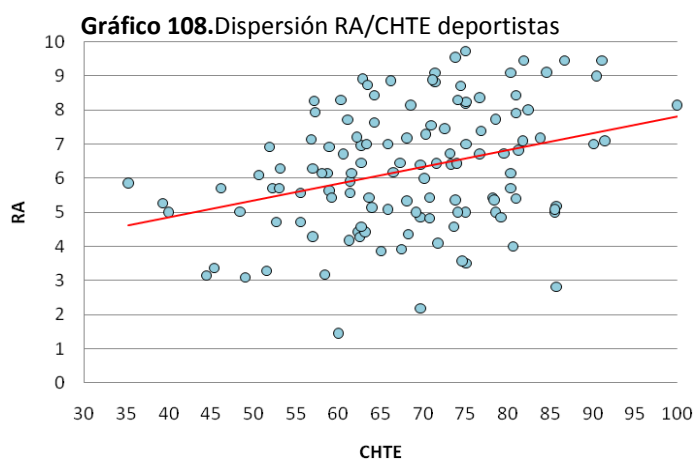
Correlaciones entre Rendimiento académico (RA), Hábitos de estudio (CHTE), escalas del CHTE (PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR), Sueño y Ocio sedentario (Ocio)

DEPORTISTAS (n=124)

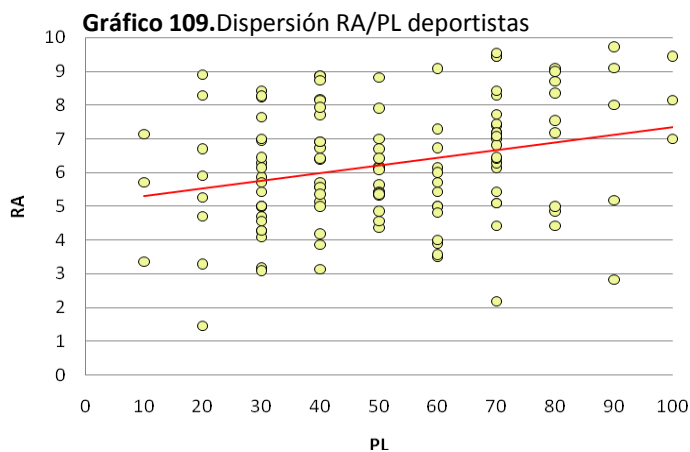
Tabla 112. Correlaciones RA, CHTE, PL, ES, AC, LU, EX, TE, TR, Sueño y Ocio/deportistas

	RA	CHTE	PL	ES	AC	LU	EX	TE	TR	Sueño	Ocio		
RA	1												
Corr.		,333**	,275**	,190*	,507**	,101	,203*	,004	,094	,158	-,180*		
Sig. (bilateral)		,000	,002	,034	,000	,266	,024	,964	,301	,080	,046		
CHTE		1											
Corr.			,722**	,553**	,693**	,519**	,636**	,549**	,616**	,172	-,186*		
Sig. (bilateral)			,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,055	,039		
PL			1										
Corr.				,304**	,459**	,270**	,323**	,332**	,330**	-,063	-,088		
Sig. (bilateral)				,001	,000	,002	,000	,000	,000	,488	,329		
ES				1									
Corr.					,227*	,170	,254**	,100	,238**	,295**	-,037		
Sig. (bilateral)					,011	,059	,004	,267	,008	,001	,681		
AC					1								
Corr.						,360**	,462**	,186*	,283**	,165	-,195*		
Sig. (bilateral)						,000	,000	,038	,001	,067	,030		
LU						1							
Corr.							,239**	,230*	,218*	,117	-,237**		
Sig. (bilateral)							,008	,010	,015	,196	,008		
EX							1						
Corr.								,171	,236**	,113	-,011		
Sig. (bilateral)								,058	,008	,210	,906		
TE								1					
Corr.									,371**	,092	-,192*		
Sig. (bilateral)									,000	,309	,033		
TR										1			
Corr.											,047		
Sig. (bilateral)											,182		
Sueño											1		
Corr.												-,092	
Sig. (bilateral)												,311	
Ocio												1	
Corr.													
Sig. (bilateral)													

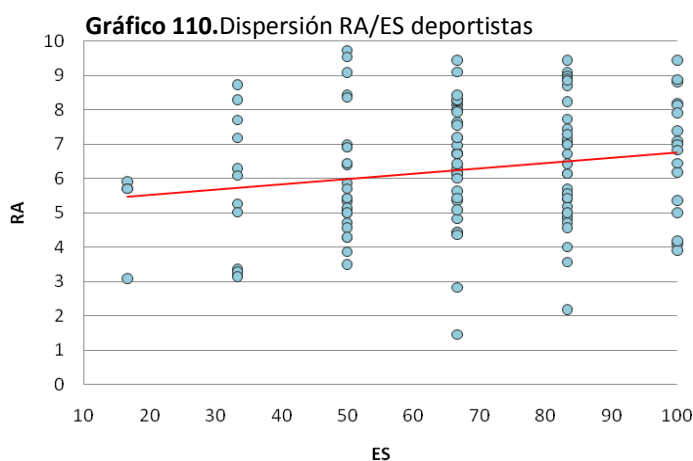
**La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). * La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral)



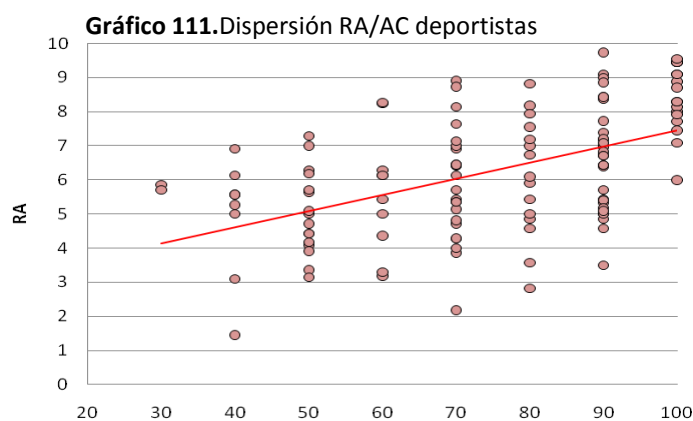
El rendimiento académico de los sujetos deportistas correlaciona de forma positiva, a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$, con la variable CHTE ($r = ,333$). En el Gráfico 108 puede verse la dispersión RA/CHTE y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.



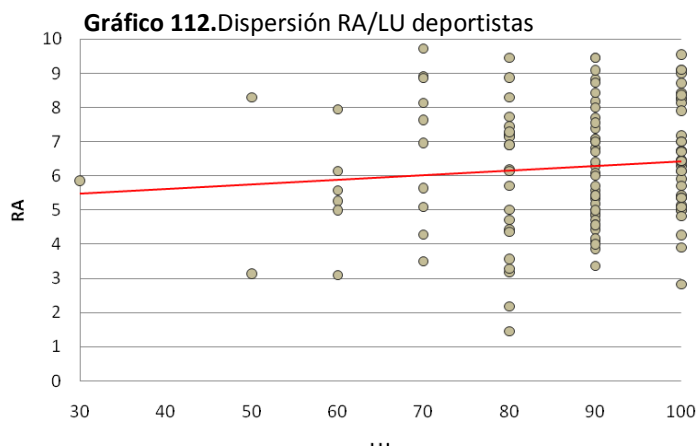
El rendimiento académico de los sujetos deportistas correlaciona de forma positiva, a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$, con la escala PL ($r = ,275$). En el Gráfico 109 puede verse la dispersión RA/PL y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.



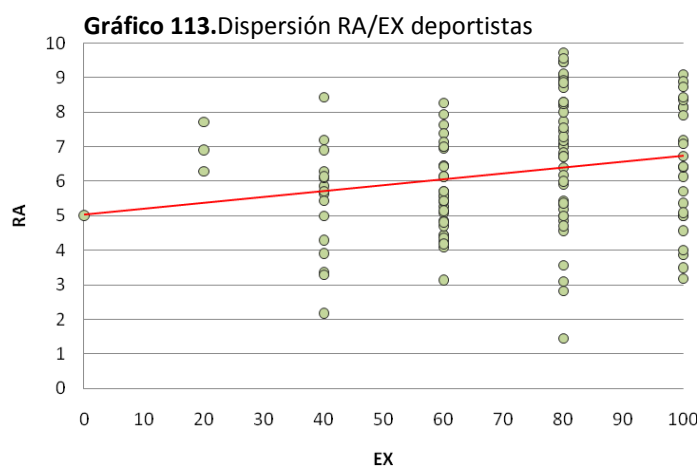
El rendimiento académico de los sujetos deportistas correlaciona de forma positiva, a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ con la escala ES ($r = 0,190$). En el Gráfico 110 puede verse la dispersión RA/ES y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.



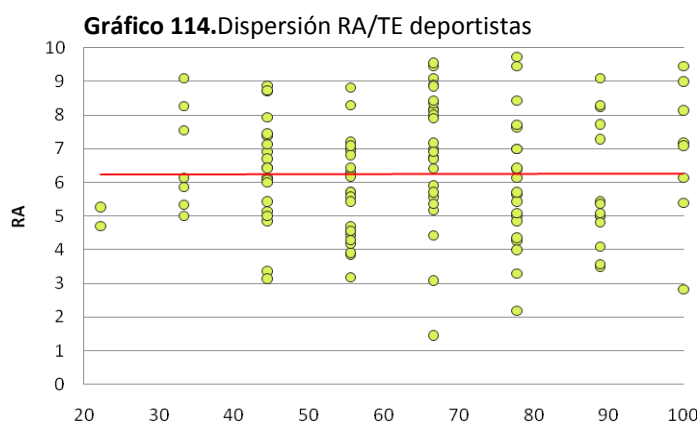
El rendimiento académico de los sujetos deportistas correlaciona de forma positiva, a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$, con la escala AC ($r = ,507$). En el Gráfico 111 puede verse la dispersión RA/AC y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.



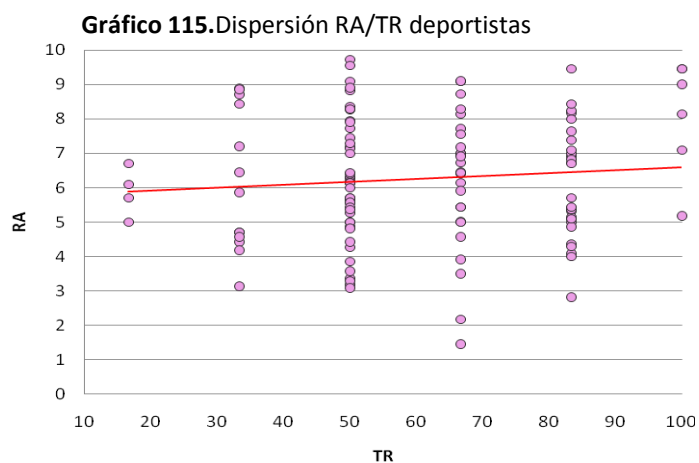
El rendimiento académico de los sujetos deportistas no correlaciona con la escala LU ($r=,101$). En el Gráfico 112 puede verse la dispersión RA/LU y la línea de tendencia entre ambas variables.



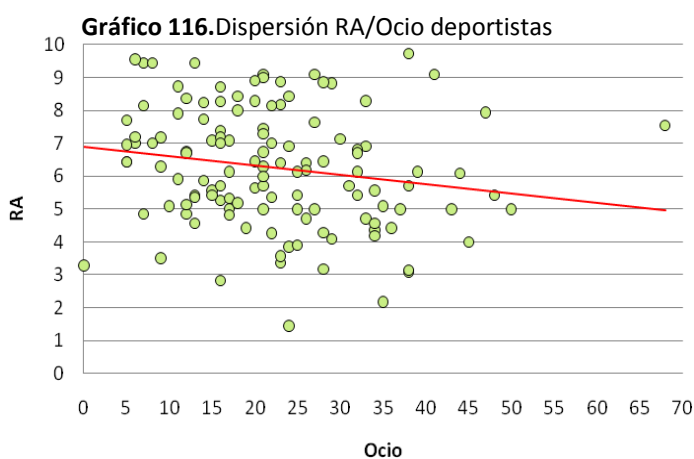
El rendimiento académico de los sujetos deportistas correlaciona de forma positiva, a un nivel de $\alpha < 0,05^*$, con la escala EX ($r=,203$). En el Gráfico 113 puede verse la dispersión RA/EX y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.



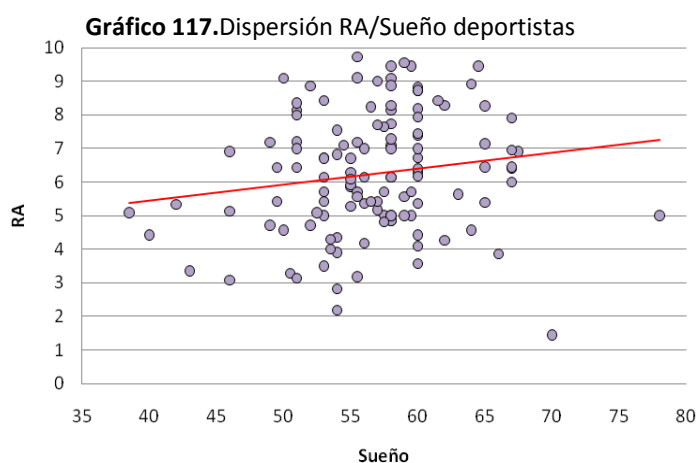
El rendimiento académico de los sujetos deportistas no correlaciona con la escala TE ($r=0,004$). En el Gráfico 114 puede verse la dispersión RA/TE y la línea de tendencia entre ambas variables.



El rendimiento académico de los sujetos deportistas no correlaciona con la escala TR ($r=0,094$). En el Gráfico 115 puede verse la dispersión RA/TR y la línea de tendencia entre ambas variables.



El rendimiento académico de los sujetos deportistas también correlaciona con el Ocio sedentario de forma negativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ ($r = -,180$). En el Gráfico 116 puede verse la dispersión RA/Ocio y la línea de tendencia descendente de la relación entre ambas variables.



No existe relación entre RA y Sueño ($r=0,158$) de sujetos deportistas. En el Gráfico 117 puede verse la dispersión RA/Sueño y la línea de tendencia entre ambas variables.

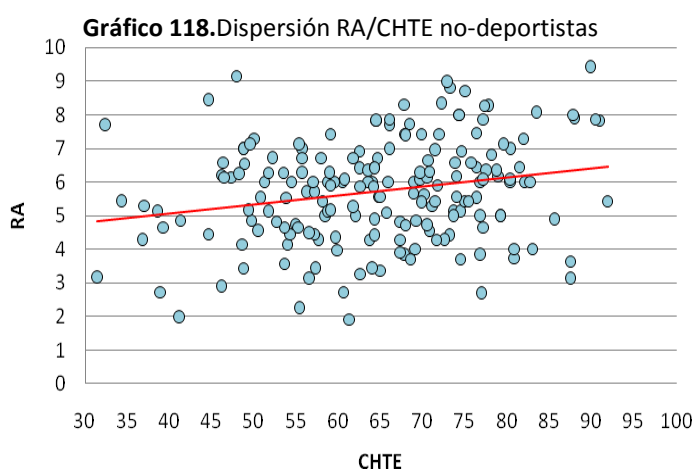
Correlaciones entre Rendimiento académico (RA), Hábitos de estudio (CHTE), escalas del CHTE (PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR), Sueño y Ocio sedentario (Ocio)

NO-DEPORTISTAS (n=189)

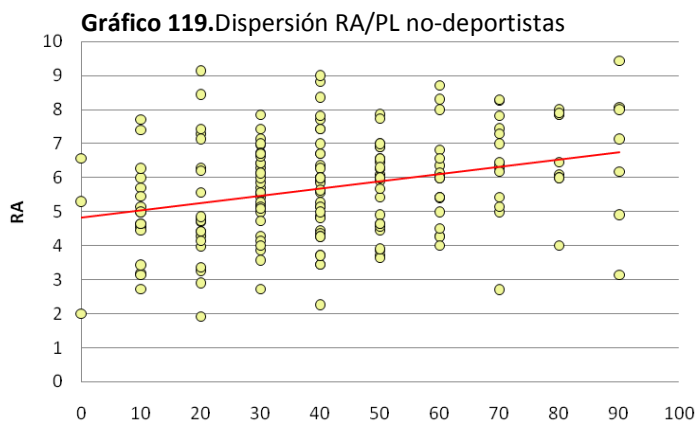
Tabla 113. Correlaciones RA, CHTE, PL, ES, AC, LU, EX, TE, TR, Sueño y Ocio/no-deportistas

	RA	CHTE	PL	ES	AC	LU	EX	TE	TR	Sueño	Ocio	
RA	1											
Corr.		,223**	,300**	-,058	,390**	,090	,040	,152*	,084	-,021	-,057	
Sig. (bilateral)		,002	,000	,424	,000	,219	,584	,036	,252	,775	,439	
CHTE		1										
Corr.			,694**	,492**	,724**	,474**	,666**	,671**	,687**	,190**	-,147*	
Sig. (bilateral)			,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,009	,043	
PL			1									
Corr.				,238**	,570**	,234**	,363**	,311**	,323**	,112	-,149*	
Sig. (bilateral)				,001	,000	,001	,000	,000	,000	,126	,040	
ES				1								
Corr.					,178*	,236**	,266**	,186*	,161*	,349**	-,067	
Sig. (bilateral)					,014	,001	,000	,011	,027	,000	,361	
AC					1							
Corr.						,284**	,330**	,477**	,376**	,071	-,139	
Sig. (bilateral)						,000	,000	,000	,000	,331	,057	
LU						1						
Corr.							,303**	,140	,206**	,100	-,035	
Sig. (bilateral)							,000	,054	,004	,172	,636	
EX							1					
Corr.								,245**	,370**	,081	-,051	
Sig. (bilateral)								,001	,000	,271	,483	
TE								1				
Corr.									,507**	,081	-,116	
Sig. (bilateral)									,000	,266	,111	
TR										1		
Corr.											,071	
Sig. (bilateral)											,332	
Sueño											1	
Corr.												-,016
Sig. (bilateral)												,833
Ocio												1
Corr.												
Sig. (bilateral)												

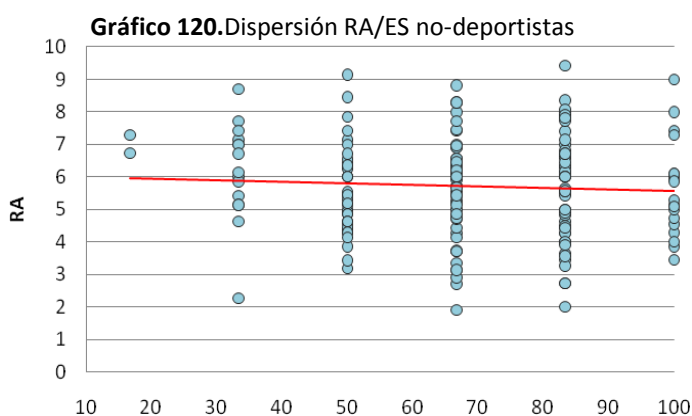
**La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). *La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral)



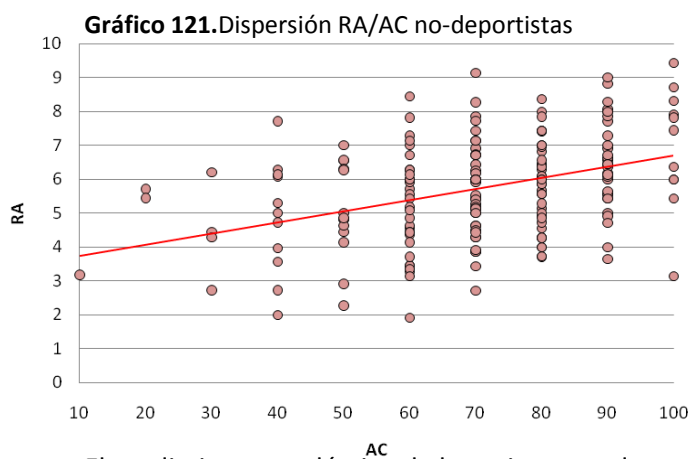
El rendimiento académico de los sujetos no-deportistas correlaciona de forma positiva, a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$, con la variable CHTE ($r = ,223$). En el Gráfico 118 puede verse la dispersión RA/CHTE y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.



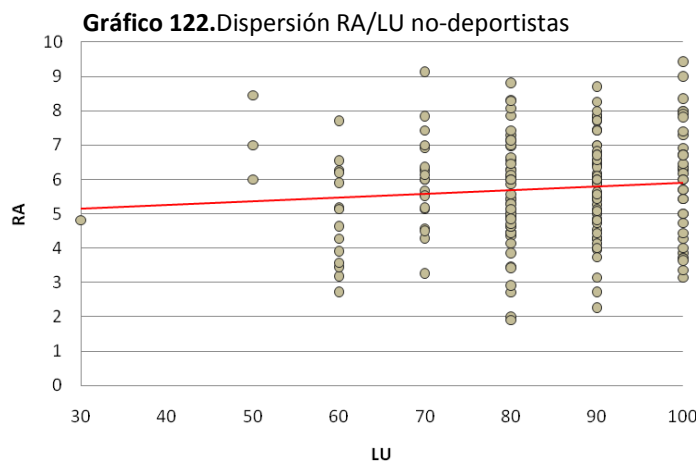
El rendimiento académico de los sujetos no-deportistas correlaciona de forma positiva, a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$, con la escala PL ($r = ,300$). En el Gráfico 119 puede verse la dispersión RA/PL y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.



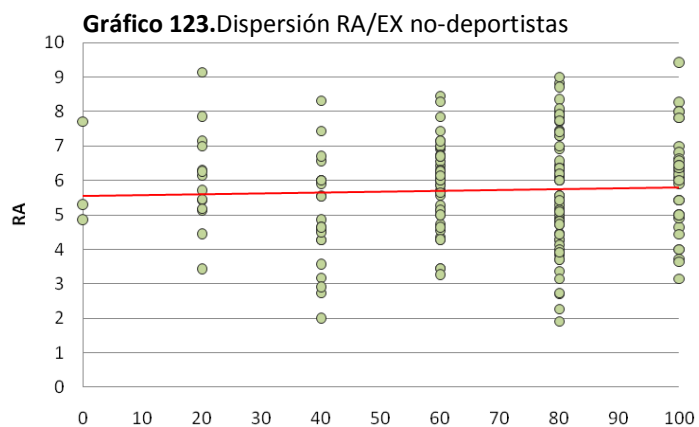
No existe relación entre rendimiento académico y la escala ES en sujetos no-deportistas ($r = 0,058$). En el Gráfico 120 puede verse la dispersión RA/ES y la línea de tendencia entre ambas variables.



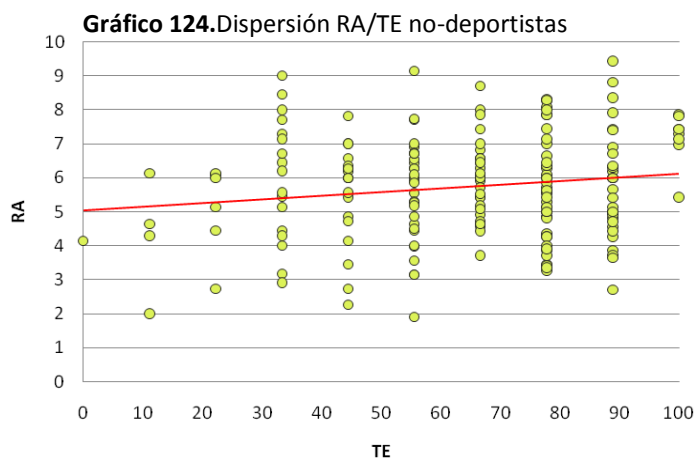
El rendimiento académico de los sujetos no-deportistas correlaciona de forma positiva, a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$, con la escala AC ($r = ,390$). En el Gráfico 121 puede verse la dispersión RA/AC y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.



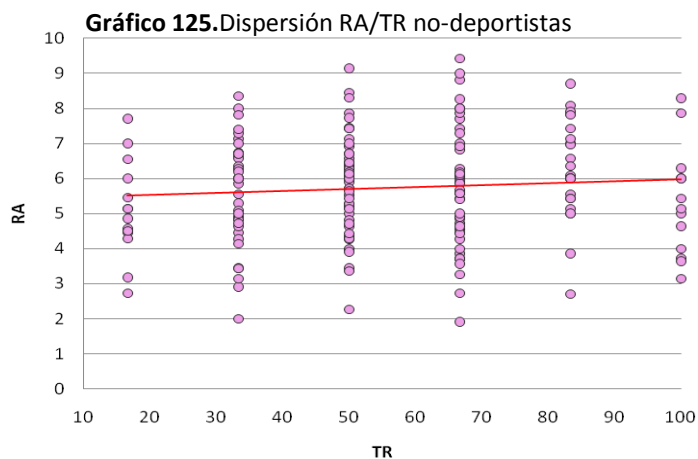
No existe relación entre rendimiento académico y la escala LU en sujetos no-deportistas ($r=0,090$). En el Gráfico 122 puede verse la dispersión RA/LU y la línea de tendencia entre ambas variables.



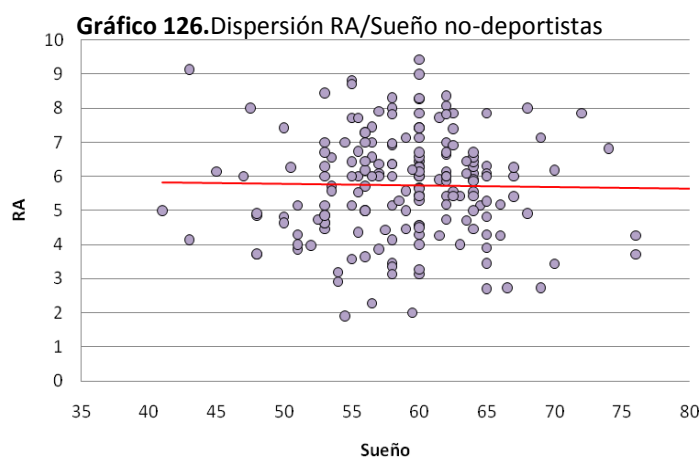
No existe relación entre rendimiento académico y la escala EX en sujetos no-deportistas ($r=0,040$). En el Gráfico 123 puede verse la dispersión RA/EX y la línea de tendencia entre ambas variables.



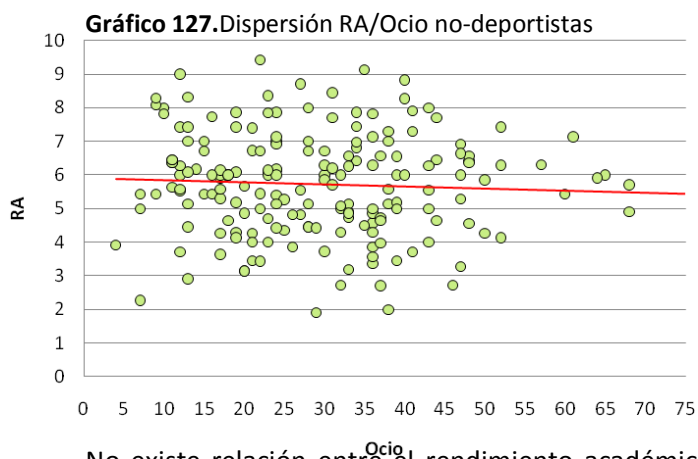
El rendimiento académico de los sujetos no-deportistas correlaciona de forma positiva, a un nivel de $\alpha < 0,05^*$, con la escala TE ($r=,152$). En el Gráfico 124 puede verse la dispersión RA/TE y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.



No existe relación entre rendimiento académico y la escala TR en sujetos no-deportistas ($r=0,084$). En el Gráfico 125 puede verse la dispersión RA/TR y la línea de tendencia entre ambas variables.



No existe relación entre el rendimiento académico y Sueño en sujetos no-deportistas ($r=-0,021$). En el Gráfico 126 puede verse la dispersión RA/Sueño y la línea de tendencia entre ambas variables.



No existe relación entre el rendimiento académico y Ocio en sujetos no-deportistas ($r=-0,057$). En el Gráfico 127 puede verse la dispersión RA/Ocio y la línea de tendencia entre ambas variables.

3.2.4. Variables deportivas

Diferencias en **Rendimiento académico (RA)** por **Práctica del sujeto (Practica)**

TODA LA MUESTRA (n=313)

Tabla 114. RA por Practica

PRACTICA	Media	N	Desv. típ.
SI	6,07	242	1,66368
NO	5,47	71	1,50205
Total	5,94	313	1,64588

Gráfico 128. Media de RA por Practica

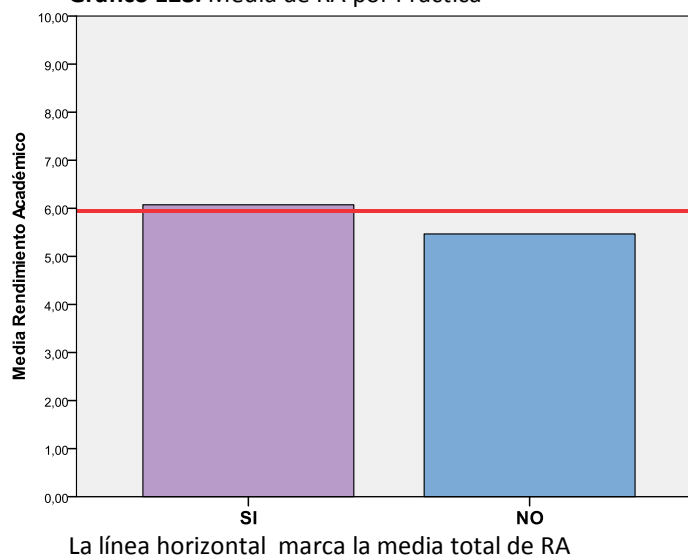


Tabla 115. Prueba de igualdad de medias RA por Practica

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	,971	,325	2,76	311	,006**	,6067	,21982	,17419	1,03925
	No asumiendo varianzas iguales			2,919	124,76	,004	,6067	,20788	,19529	1,01815

Los sujetos que sí practican tienen una media de rendimiento académico de 6,07 y los que no practican de 5,47. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 215 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p = 0,006$).

La tendencia de la diferencia es que los sujetos que sí practican tienen mejor rendimiento académico que aquellos que no practican.

NO-DEPORTISTAS (n=189)**Tabla 116.** RA por Practica/no-deportistas

PRACTICA	Media	N	Desv. típ.
SI	5,88	118	1,50465
NO	5,47	71	1,50205
Total	5,73	189	1,51331

Gráfico 129. Media de RA por Practica/no-deportistas

La línea horizontal marca la media total de RA/no-deportistas

Tabla 117. Prueba de igualdad de medias RA por Practica/no-deportistas**Prueba de muestras independientes**

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	,005	,945	1,849	187	,066	,41753	,22585	-,02801	,86306
	No asumiendo varianzas iguales			1,85	147,81	,066	,41753	,22575	-,02859	,86364

Los sujetos no-deportistas que sí practican tienen una media de rendimiento académico de 5,88 y los que no practican de 5,47. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 216 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta no significativa ($p=0,066$).

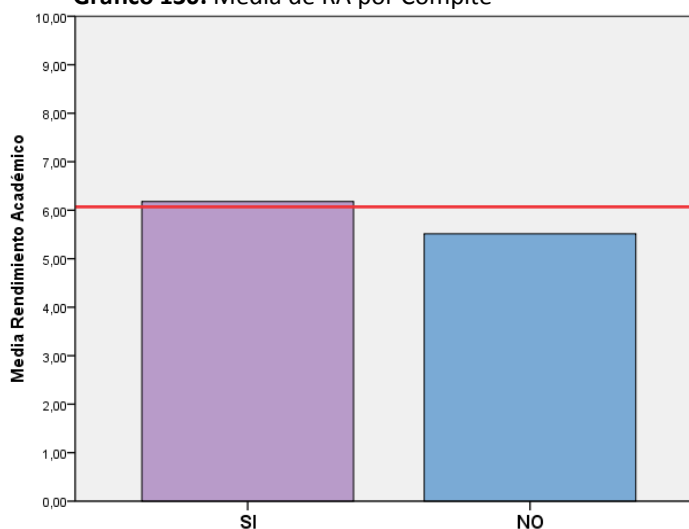
Diferencias en **Rendimiento académico (RA)** por **Competición (Compite)**

TODA LA MUESTRA QUE SÍ PRACTICA (n=242)

Tabla 118. RA por Compite

COMPITE	Media	N	Desv. típ.
SI	6,18	204	1,67117
NO	5,51	38	1,52493
Total	6,07	242	1,66368

Gráfico 130. Media de RA por Compite



La línea horizontal marca la media total de RA

Tabla 119. Prueba de igualdad de medias RA por Compite

Prueba de muestras independientes

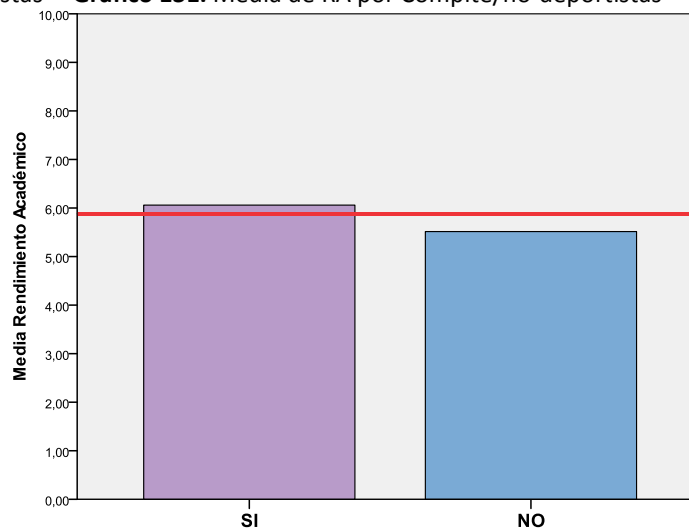
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	,667	,415	2,274	240	,024*	,66268	,29144	,08857	1,23678
	No asumiendo varianzas iguales			2,422	54,906	,019	,66268	,27365	,11424	1,21111

Los sujetos que sí compiten tienen una media de rendimiento académico de 6,18 y los que no compiten de 5,51. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 217 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ ($p = 0,024$).

La tendencia de la diferencia es que los sujetos que compiten tienen mejor rendimiento académico que aquellos que no compiten.

NO-DEPORTISTAS QUE SÍ PRACTICAN (n=118)**Tabla 120.** RA por Compite/no-deportistas

COMPITE	Media	N	Desv. típ.
SI	6,06	80	1,47208
NO	5,51	38	1,52493
Total	5,88	118	1,50465

Gráfico 131. Media de RA por Compite/no-deportistas

La línea horizontal marca la media total de RA

Tabla 121. Prueba de igualdad de medias RA por Compite/no-deportistas**Prueba de muestras independientes**

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	,082	,775	1,857	116	,066	,54490	,29339	-,03618	1,12599
	No asumiendo varianzas iguales			1,834	70,533	,071	,54490	,29712	-,04761	1,13742

Los sujetos no-deportistas que sí compiten tienen una media de rendimiento académico de 6,06 y los que no compiten de 5,51. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 218 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta no significativa ($p=0,066$).

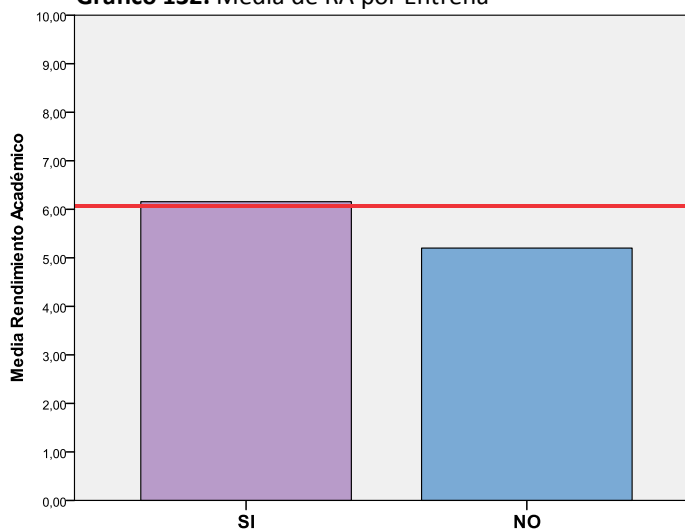
Diferencias en **Rendimiento académico (RA)** si tiene o no tiene **entrenador o entrenadora (Entrena)**

TODA LA MUESTRA QUE SÍ PRACTICA (n=242)

Tabla 122. RA por Entrena

ENTRENA	Media	N	Desv. tít.
SI	6,16	221	1,62337
NO	5,20	21	1,86749
Total	6,07	242	1,66368

Gráfico 132. Media de RA por Entrena



La línea horizontal marca la media total de RA

Tabla 123. Prueba de igualdad de medias RA por Entrena

Prueba de muestras independientes

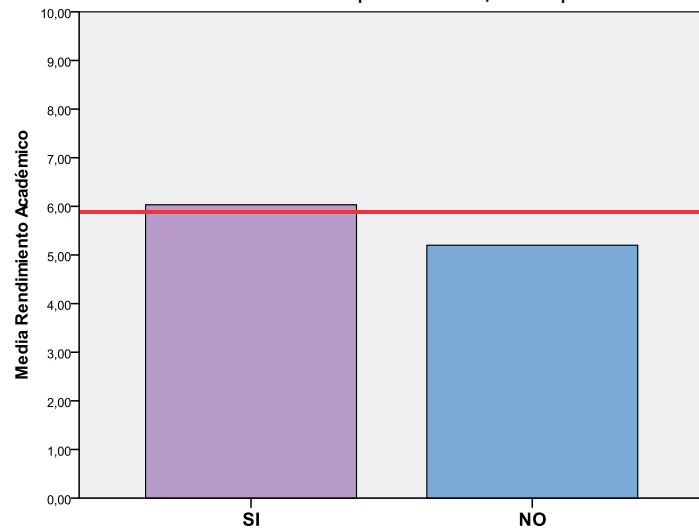
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error tít. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	1,019	,314	2,545	240	,012*	,95591	,37566	,21590	1,69593
	No asumiendo varianzas iguales			2,266	22,964	,033	,95591	,42190	,08308	1,82875

Los sujetos que sí practican con entrenador o entrenadora tienen una media de rendimiento académico de 6,16 y los que practican por libre de 5,20. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 219 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ ($p = 0,012$).

La tendencia de la diferencia es que los sujetos que practican con entrenador o entrenadora tienen mejor rendimiento académico que aquellos que practican por libre.

NO-DEPORTISTAS QUE SÍ PRACTICAN (n=118)**Tabla 124.** RA por Entrena/no-deportistas

ENTRENA	Media	N	Desv. típ.
SI	6,03	97	1,38139
NO	5,20	21	1,86749
Total	5,88	118	1,50465

Gráfico 133. Media de RA por Entrena/no-deportistas

La línea horizontal marca la media total de RA/no-deportistas

Tabla 125. Prueba de igualdad de medias RA por Entrena/no-deportistas**Prueba de muestras independientes**

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	4,384	,038	2,340	116	,021	,83180	,35541	,12788	1,53573
	No asumiendo varianzas iguales			1,930	24,946	,065	,83180	,43098	-,05592	1,71953

Los sujetos que sí practican con entrenador o entrenadora tienen una media de rendimiento académico de 6,03 y los que practican por libre de 5,20. Las pruebas de normalidad han resultado no significativas (véase Tabla 220 del Anexo IV) y la prueba de Levene ha sido significativa ($p=0,038$). Se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias fijando la atención en “no asumiendo varianzas iguales”, siendo ésta no significativa ($p=0,065$).

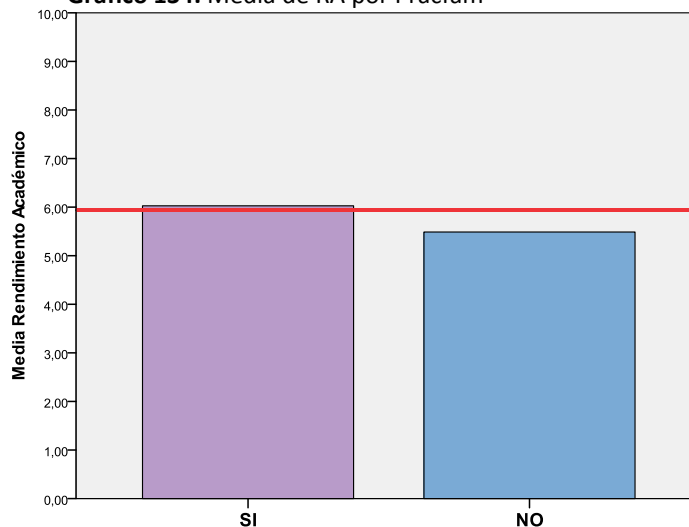
Diferencias en **Rendimiento académico (RA)** por **Práctica familiar (Pracfam)**

TODA LA MUESTRA (n=313)

Tabla 126. RA por Pracfam

PRACFAM	Media	N	Desv. típ.
SI	6,03	254	1,63243
NO	5,49	56	1,65635
Total	5,93	310	1,64725

Gráfico 134. Media de RA por Pracfam



La línea horizontal marca la media total de RA

Tabla 127. Prueba de igualdad de medias RA por Pracfam

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	,177	,674	2,234	308	,026*	,53972	,24163	,06427	1,01517
	No asumiendo varianzas iguales			2,213	80,278	,030	,53972	,24389	,05439	1,02505

Los sujetos que tienen algún familiar que sí practica tienen una media de rendimiento académico de 6,03 y los que no lo tienen de 5,49. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 221 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ ($p = 0,026$).

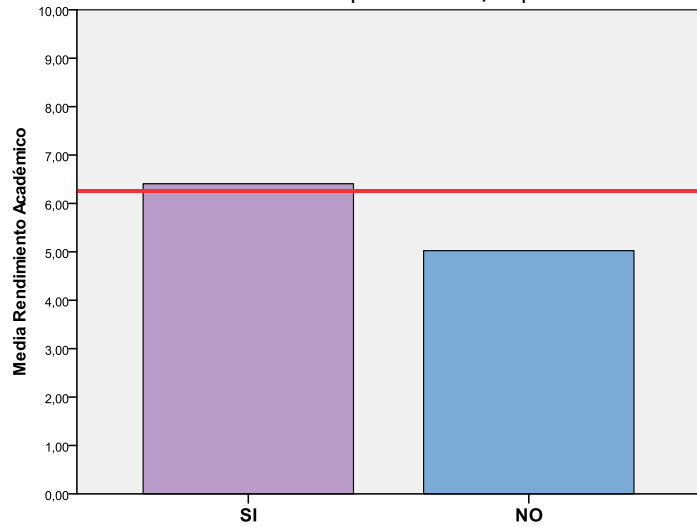
La tendencia de la diferencia es que los sujetos que tienen algún familiar que sí practica tienen mejor rendimiento académico que aquellos que no lo tienen.

DEPORTISTAS (n=124)

Tabla 128. RA por Pracfam/deportistas

PRACFAM	Media	N	Desv. típ.
SI	6,41	109	1,72668
NO	5,02	13	1,97170
Total	6,26	122	1,79726

Gráfico 135. Media de RA por Pracfam/deportistas



La línea horizontal marca la media total de RA/deportistas

Tabla 129. Prueba de igualdad de medias RA por Pracfam/deportistas

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	,016	,900	2,688	120	,008**	1,3826	,51429	,36430	2,40082
	No asumiendo varianzas iguales			2,420	14,282	,029	1,3826	,57131	,15948	2,60563

Los sujetos deportistas que tienen algún familiar que sí practica tienen una media de rendimiento académico de 6,41 y los que no lo tienen de 5,02. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 222 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p = 0,008$).

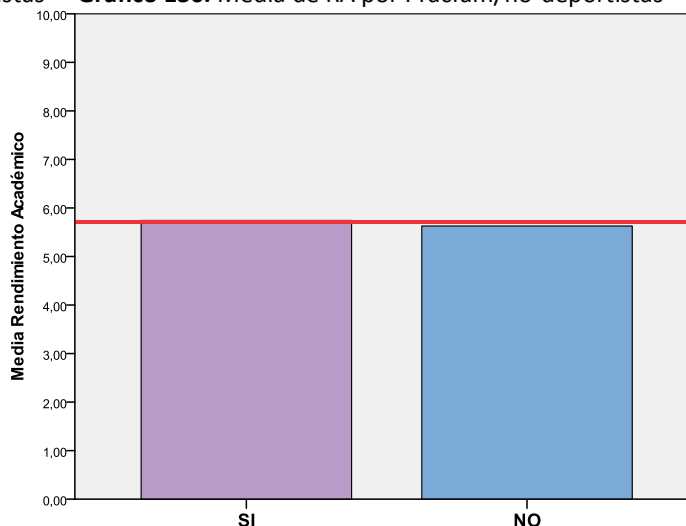
La tendencia de la diferencia es que los sujetos deportistas que tienen algún familiar que sí practica tienen mejor rendimiento académico que aquellos que no lo tienen.

NO-DEPORTISTAS (n=189)

Tabla 130. RA por Pracfam/no-deportistas

PRACFAM	Media	N	Desv. típ.
SI	5,74	145	1,50166
NO	5,63	43	1,54769
Total	5,72	188	1,50890

Gráfico 136. Media de RA por Pracfam/no-deportistas



La línea horizontal marca la media total de RA/no-deportistas

Tabla 131. Prueba de igualdad de medias RA por Pracfam/no-deportistas

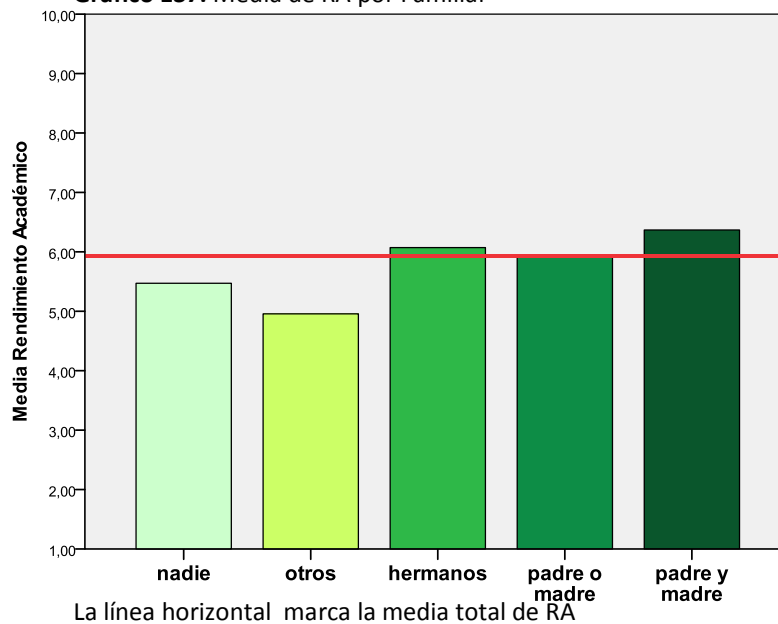
Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	,388	,534	,436	186	,664	,11441	,26258	-,40361	,63243
	No asumiendo varianzas iguales			,429	67,197	,670	,11441	,26694	-,41838	,64719

Los sujetos no-deportistas que tienen algún familiar que sí practica tienen una media de rendimiento académico de 5,74 y los que no lo tienen de 5,63. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 223 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta no significativa ($p=0,664$).

Diferencias en **Rendimiento académico (RA)** por **Familiar que practica (Familiar)****TODA LA MUESTRA (n=313)****Tabla 132.** RA por Familiar

FAMILIAR	Media	N	Desv. típ.
nadie	5,47	57	1,62093
otros	4,96	13	1,17718
hermanos	6,07	44	1,65929
padre o madre	5,94	127	1,53597
padre y madre	6,37	69	1,78914
Total	5,93	310	1,64436

Gráfico 137. Media de RA por Familiar**Tabla 133.** Prueba homogeneidad de varianzas RA por Familiar

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1,527	4	305	,194

Tabla 134. ANOVA RA por Familiar**Rendimiento Académico**

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	38,434	4	9,609	3,677	,006**
Intra-grupos	797,081	305	2,613		
Total	835,515	309			

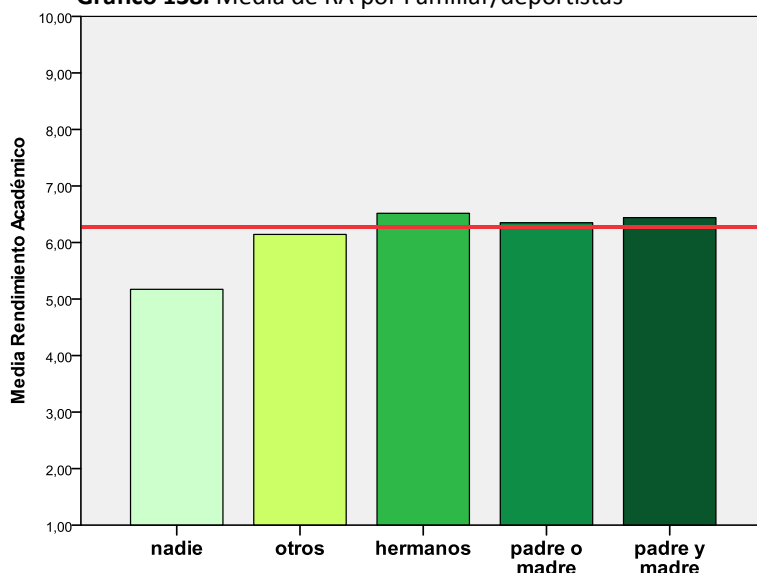
Los sujetos cuyos *padre y madre* practican son quienes tienen mayor rendimiento académico, 6,37, frente a los sujetos cuyos familiares practicantes son *otros*, que tienen el rendimiento académico más bajo, 4,96. Cuando quien practica es *nadie* el rendimiento académico es de 5,47. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 224 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha aplicado el contraste ANOVA y el resultado ha sido significativo a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p = 0,006$).

Al aplicar la prueba post hoc de Bonferroni para comparaciones múltiples (véase Tabla 235 del Anexo V) se observa que las diferencias son significativas entre practicantes *padre y madre y nadie* ($p = 0,021$) y entre *padre y madre y otros* ($p = 0,042$).

La tendencia de la diferencia es que los sujetos cuyos familiares practicantes son *padre y madre* tienen mejor rendimiento académico que aquellos cuyos familiares no practican o cuando los que practican son *otros* (tíos, tías, primas, primos, abuelos, abuelas, etc.).

DEPORTISTAS (n=124)**Tabla 135.** RA por Familiar/deportistas

FAMILIAR	Media	N	Desv. típ.
nadie	5,17	14	1,97324
otros	6,14	1	.
hermanos	6,52	16	1,55925
padre o madre	6,35	50	1,66261
padre y madre	6,44	42	1,91019
Total	6,27	123	1,79145

Gráfico 138. Media de RA por Familiar/deportistas

La línea horizontal marca la media total de RA/deportistas

Tabla 136. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Familiar/deportistas

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
	,736	3	118,532

Tabla 137. ANOVA RA por Familiar/deportistas**Rendimiento Académico**

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	19,397	4	4,849	1,538	,196
Intra-grupos	372,137	118	3,154		
Total	391,534	122			

Los sujetos deportistas cuyos *hermanos* practican son quienes tienen mayor rendimiento académico, 6,52, seguidos por *padre y madre*, *padre o madre* y *otros*, con 6,44, 6,35 y 6,14 respectivamente. Los sujetos cuyos familiares no practican tienen el rendimiento académico más bajo con 5,17. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 225 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha aplicado el contraste ANOVA y el resultado ha sido no significativo ($p=0,196$).

NO-DEPORTISTAS (n=189)

Tabla 138. RA por Familiar/no-deportistas

FAMILIAR	Media	N	Desv. típ.
nadie	5,57	43	1,50282
otros	4,86	12	1,17181
hermanos	5,82	28	1,68805
padre o madre	5,68	77	1,39596
padre y madre	6,26	27	1,61135
Total	5,70	187	1,5036

Gráfico 139. Media de RA por Familiar/no-deportistas

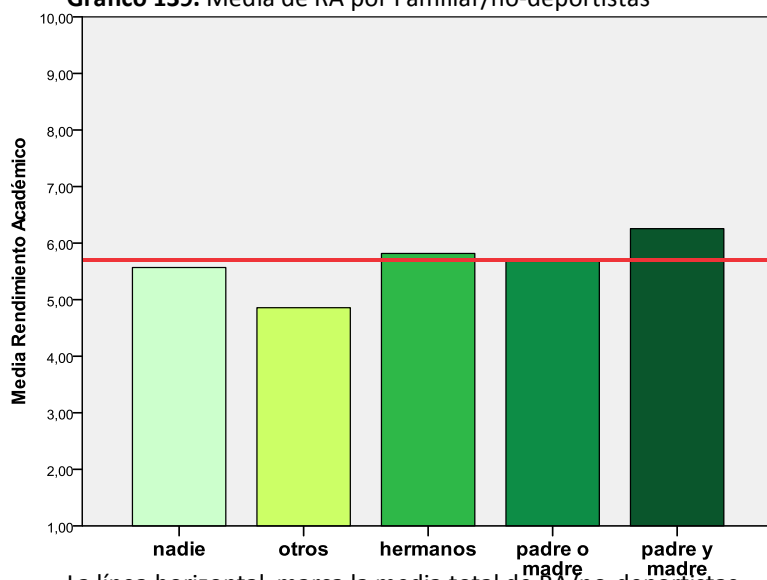


Tabla 139. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Familiar/no-deportistas

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1,133	4	182	,342

Tabla 140. ANOVA RA por Familiar/no-deportistas

Rendimiento Académico					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	18,006	4	4,502	2,035	,091
Intra-grupos	402,507	182	2,212		
Total	420,513	186			

Los sujetos no-deportistas cuyos *padre y madre* practican son quienes tienen mayor rendimiento académico, 6,26, frente a los sujetos cuyos familiares practicantes son *otros*, que tienen el rendimiento académico más bajo, 4,86. El resto de grupos tienen un rendimiento académico muy similar. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 226 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha aplicado el contraste ANOVA y el resultado ha sido no significativo ($p=0,091$).

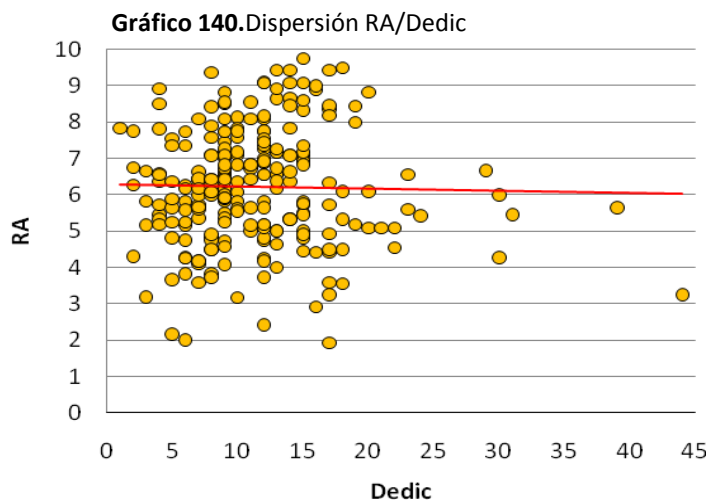
Correlación entre Rendimiento académico (RA) y Dedicación deportiva (Dedic)

TODA LA MUESTRA QUE SÍ PRACTICA (n=242)

Tabla 141. Correlación entre RA/Dedic

		RA	Dedic
RA	Corr.	1	-,022
	Sig. (bilateral)		,734
	N	241	241
Dedic	Corr.		1
	Sig. (bilateral)		
	N		241

No existe correlación entre el rendimiento académico y la Dedicación ($r=-0,022$). En el Gráfico 140 puede verse la dispersión entre rendimiento académico y Dedicación y la línea de tendencia entre ambas variables.



Correlación entre Rendimiento académico (RA), Dedicación deportiva (Dedic) e Implicación (Implic)

DEPORTISTAS (n=124)

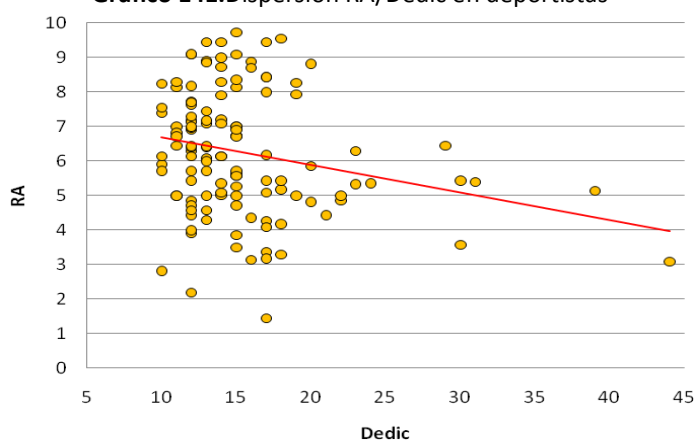
Tabla 142. Correlación entre RA/Dedic/Implic en deportistas

		RA	Dedic	Implic
RA	Corr.	1	-,240**	,214*
	Sig. (bilateral)		,007	,018
	N	124	124	122
Dedic	Corr.		1	-,166
	Sig. (bilateral)			,067
	N		124	122
Implic	Corr.			1
	Sig. (bilateral)			
	N			122

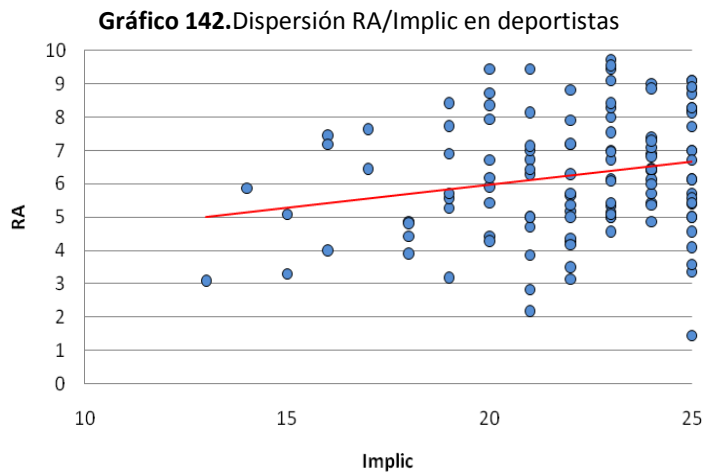
**La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

*La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral)

Gráfico 141. Dispersión RA/Dedic en deportistas



Existe una correlación negativa y significativa a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ entre el rendimiento académico y la Dedicación de los sujetos deportistas ($r = -,240$). En el Gráfico 141 puede verse la dispersión entre rendimiento académico y Dedicación y la línea de tendencia descendente de la relación entre ambas variables.



Existe una correlación positiva y significativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ entre el rendimiento académico y la Implicación de los padres y las madres de los sujetos deportistas ($r = ,214$). En el Gráfico 142 puede verse la dispersión entre rendimiento académico e Implicación y la línea de tendencia ascendente de la relación entre ambas variables.

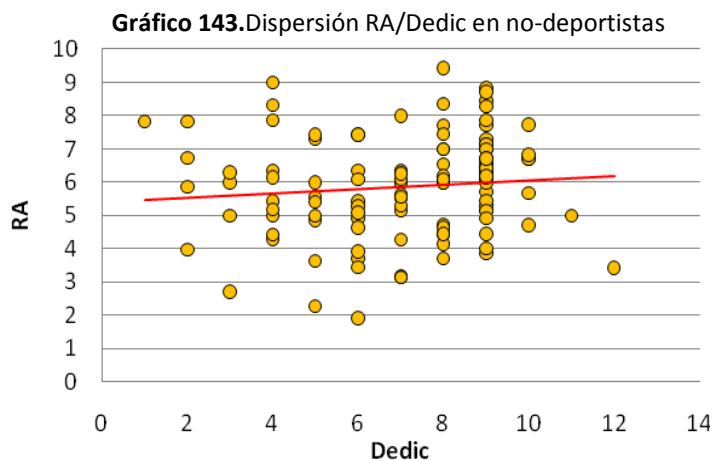
Correlación entre Rendimiento académico (RA) y Dedicación deportiva (Dedic)

NO-DEPORTISTAS QUE SÍ PRACTICAN (n=118)

Tabla 143. Correlación entre RA/Dedic en no-deportistas

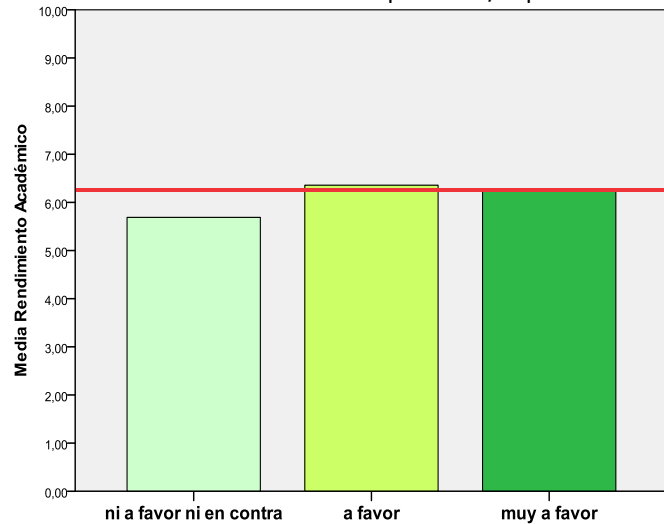
		RA	Dedic
RA	Corr.	1	,101
	Sig. (bilateral)		,278
	N	117	117
Dedic	Corr.		1
	Sig. (bilateral)		
	N		117

No existe correlación entre el rendimiento académico y la Dedicación de los sujetos no-deportistas ($r=,101$). En el Gráfico 143 puede verse la dispersión entre rendimiento académico y Dedicación y la línea de tendencia entre ambas variables.



Diferencias en **Rendimiento académico (RA)** por **Valoración de la práctica (Valor)****DEPORTISTAS (n=124)****Tabla 144.** RA por Valor/deportistas

VALOR	Media	N	Desv. típ.
ni a favor ni en contra	5,69	2	0,84485
a favor	6,36	22	1,70048
muy a favor	6,25	98	1,84038
Total	6,26	122	1,79726

Gráfico 144. Media de RA por Valor/deportistas

La línea horizontal marca la media total de RA/deportistas

Tabla 145. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Valor/deportistas

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1,099	2	119	,337

Tabla 146. ANOVA RA por Valor/deportistas**Rendimiento Académico**

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	,872	2	,436	,133	,876
Intra-grupos	389,975	119	3,277		
Total	390,848	121			

Cuando los padres y las madres de sujetos deportistas valoran como *a favor* la práctica de sus hijos e hijas, éstos tienen mayor rendimiento académico, 6,36, seguidos por una valoración de *muy a favor*, con 6,25. Cuando los padres y las madres no están *ni a favor ni en contra* sus hijos e hijas tienen una media de rendimiento académico de 5,69. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 227 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha aplicado el contraste ANOVA y el resultado ha sido no significativo ($p=0,876$).

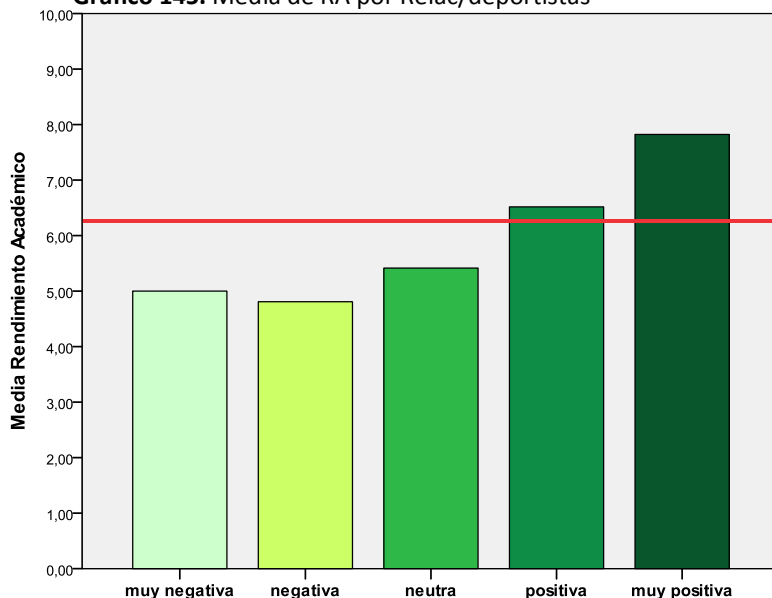
Diferencias en **Rendimiento académico (RA)** por **Relación práctica y RA (Relac)**

DEPORTISTAS (n=124)

Tabla 147. RA por Relac/deportistas

RELAC	Media	N	Desv. típ.
muy negativa	5,00	1	.
negativa	4,81	4	1,26783
neutra	5,41	47	1,79980
positiva	6,52	48	1,49494
muy positiva	7,82	22	1,22505
Total	6,26	122	1,79726

Gráfico 145. Media de RA por Relac/deportistas



La línea horizontal marca la media total de RA/deportistas

Tabla 148. Prueba homogeneidad de varianzas RA por Relac/deportistas

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
	,892	3 117	,448

Tabla 149. ANOVA RA por Relac/deportistas

Rendimiento Académico

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	98,865	3	32,955	13,278	,000**
Intra-grupos	290,383	117	2,482		
Total	389,249	120			

Cuando los padres y las madres de sujetos deportistas creen que la relación entre deporte y rendimiento académico es *muy positiva*, sus hijos e hijas tienen mayor rendimiento académico, 7,82, seguidos por una relación *positiva*, con 6,52. Cuando la relación es *negativa* sus hijos e hijas tienen una media de rendimiento académico de 4,81. Para el contraste de varianzas se ha eliminado el grupo "*muy negativa*" por contener sólo un caso. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 228 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha aplicado el contraste ANOVA y el resultado ha sido significativo a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p=0,000$).

Al aplicar la prueba post hoc de Bonferroni para comparaciones múltiples (véase Tabla 233 del Anexo V) se observa que las diferencias son significativas entre *muy positiva* y las categorías *positiva*, *neutra* y *negativa* ($p=0,010$; $p=0,000$ y $p=0,004$ respectivamente). También lo son entre *positiva* y *neutra* ($p=0,005$).

La tendencia de la diferencia es que los sujetos cuyos padres y cuyas madres relacionan de forma *muy positiva* la práctica con el rendimiento académico, tienen mejor rendimiento académico que aquellos cuyas madres y cuyos padres la relacionan como *positiva*, *muy positiva* y *neutra*. Además, los sujetos cuyos padres y cuyas madres relacionan de forma *positiva* la práctica con el rendimiento académico tienen mejor rendimiento académico que aquellos cuyas madres y cuyos padres creen que existe una relación *neutra*.

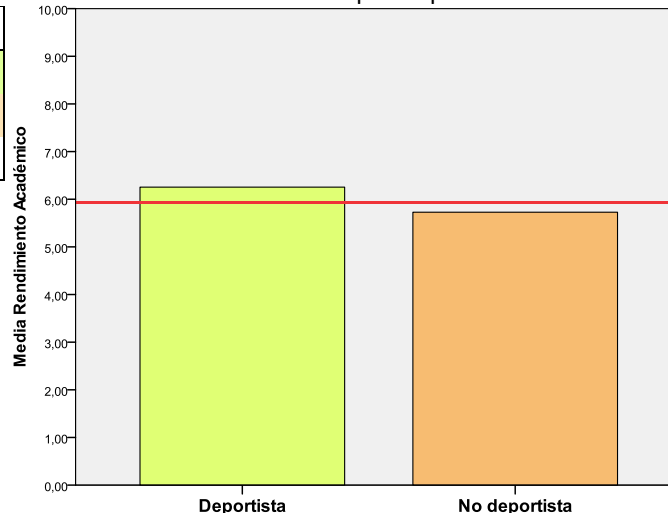
3.2.5. Deportistas/no-deportistas

Diferencias en **Rendimiento académico (RA)** por **Deportista (Deport)**

Tabla 150. RA por Deport

DEPORT	Media	N	Desv. típ.
Deportista	6,25	124	1,78959
No deportista	5,73	189	1,51331
Total	5,94	313	1,64588

Gráfico 146. Media de RA por Deport



La línea horizontal marca la media total de RA

Tabla 151. Prueba de igualdad de medias RA por Deport

Prueba de muestras independientes

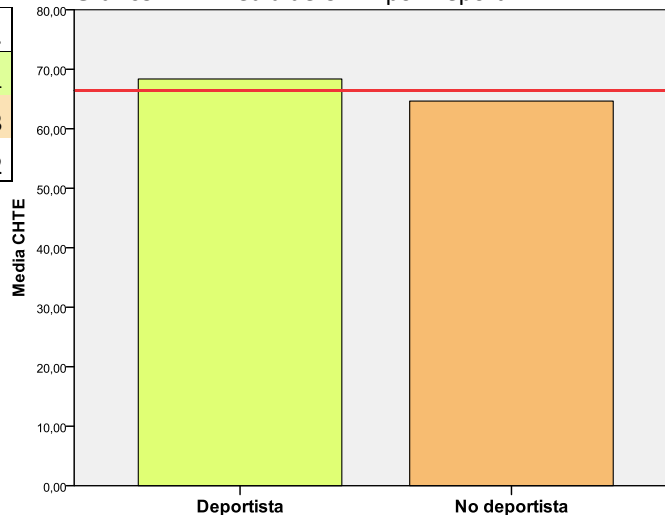
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
RA	Asumiendo varianzas iguales	5,385	,021	2,796	311	,005	,52608	,18816	,15584	,89631
	No asumiendo varianzas iguales			2,701	232,07	,007**	,52608	,19479	,14229	,90987

Los sujetos deportistas tienen una media de rendimiento académico de 6,25 y los no-deportistas de 5,73. Las pruebas de normalidad han resultado no significativas (véase Tabla 229 del Anexo IV) y la prueba de Levene es significativa ($p=0,021$). Se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias fijando la atención en el caso de “no asumiendo varianzas iguales”, siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p=0,007$).

La tendencia de la diferencia es que los sujetos deportistas tienen mejor rendimiento académico que aquellos sujetos no-deportistas.

Diferencias en **Hábitos de estudio** (CHTE) por **Deportista** (Deport)**Tabla 152.** CHTE por Deport

DEPORT	Media	N	Desv. típ.
Deportista	68,36	124	11,99371
No deportista	64,65	189	12,75153
Total	66,12	313	12,56972

Gráfico 147. Media de CHTE por Deport

La línea horizontal marca la media total de CHTE

Tabla 153. Prueba de igualdad de medias CHTE por Deport

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Dif. de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
CHTE	Asumiendo varianzas iguales	,725	,395	2,580	311	,010*	3,7139	1,43964	,88126	6,54661
	No asumiendo varianzas iguales			2,613	274,36	,009	3,7139	1,42141	,91569	6,51219

Los sujetos deportistas tienen una media de CHTE de 68,36 y los no-deportistas de 64,65. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 229 del Anexo IV) y la prueba de Levene, ambas no significativas, se ha realizado la prueba T para la igualdad de medias siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ ($p = 0,010$).

La tendencia de la diferencia es que los sujetos deportistas tienen mejor CHTE que aquellos sujetos no-deportistas.

Diferencias en las escalas **Planificación (PL)**, **Estado físico (ES)**, **Actitud (AC)**, **Lugar de estudio (LU)**, **Preparar exámenes (EX)**, **Técnicas de estudio (TE)** y **Preparar trabajos (TR)** por **Deportista (Deport)**

Tabla 154. PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR por Deport

DEPORT		PL	ES	AC	LU	EX	TE	TR
Deportista	Media	51,69	67,20	74,68	87,10	71,29	65,23	61,02
	N	124	124	124	124	124	124	124
	Desv. típ.	21,47874	21,87419	19,1458	13,17636	21,37424	18,84807	19,69587
No-deportista	Media	42,06	68,69	70,63	83,65	68,15	64,20	55,38
	N	189	189	189	189	189	189	189
	Desv. típ.	21,42469	18,99519	17,97217	12,79564	24,39173	21,81462	22,05839
Total	Media	45,88	68,10	72,24	85,02	69,39	64,61	57,61
	N	313	313	313	313	313	313	313
	Desv. típ.	21,92524	20,16383	18,52186	13,03655	23,2589	20,6653	21,30174

Gráfico 148. Media de PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR por Deport

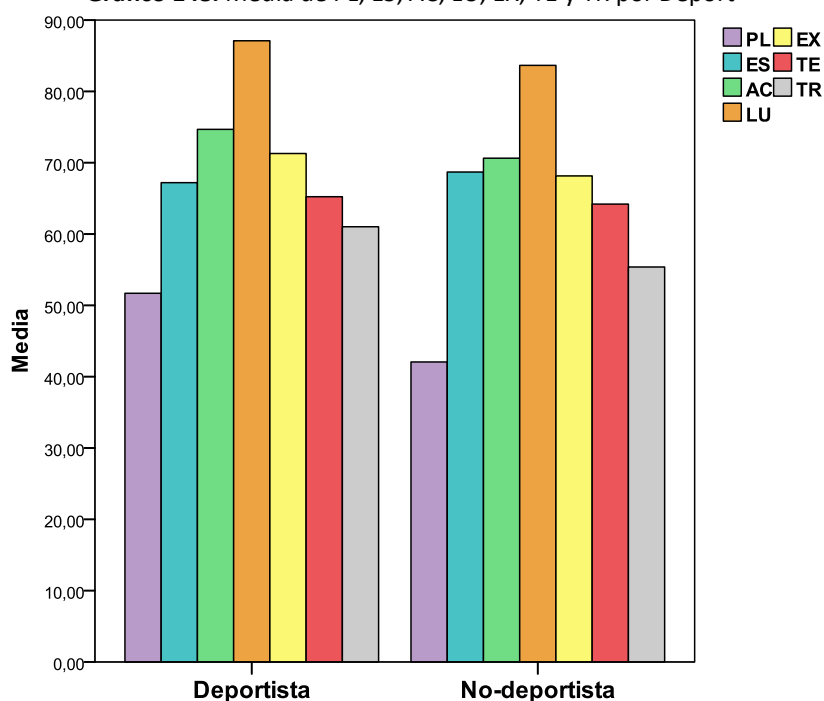


Tabla 155. Prueba U de Mann-Whitney PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR por Deport

Estadísticos de contraste ^a							
	PL	ES	AC	LU	EX	TE	TR
U de Mann-Whitney	8874,00	11357,00	10141,50	9603,50	11078,00	11656,00	9896,00
W de Wilcoxon	26829,00	19107,00	28096,50	27558,50	29033,00	19406,00	27851,00
Z	-3,667	-,475	-2,041	-2,793	-,850	-,080	-2,392
Sig. asintót. (bilateral)	,000**	,635	,041*	,005**	,395	,936	,017*

a. Variable de agrupación: Deport

Los sujetos deportistas tienen una media de PL de 51,69 y los no-deportistas de 42,06. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 230 del Anexo IV), siendo éstas significativas, se ha optado por realizar la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p = 0,000$). La tendencia de la diferencia es que los sujetos deportistas tienen mejor PL que aquellos sujetos no-deportistas.

Los sujetos deportistas tienen una media de ES de 67,20 y los no-deportistas de 68,69. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 230 del Anexo IV), siendo éstas significativas, se ha optado por realizar la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, siendo ésta no significativa ($p = 0,635$).

Los sujetos deportistas tienen una media de AC de 74,68 y los no-deportistas de 70,63. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 230 del Anexo IV), siendo éstas significativas, se ha optado por realizar la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ ($p = 0,041$). La tendencia de la diferencia es que los sujetos deportistas tienen mejor AC que aquellos sujetos no-deportistas.

Los sujetos deportistas tienen una media de LU de 87,10 y los no-deportistas de 83,65. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 230 del Anexo IV), siendo éstas significativas, se ha optado por realizar la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p = 0,005$). La tendencia de la diferencia es que los sujetos deportistas tienen mejor LU que aquellos sujetos no-deportistas.

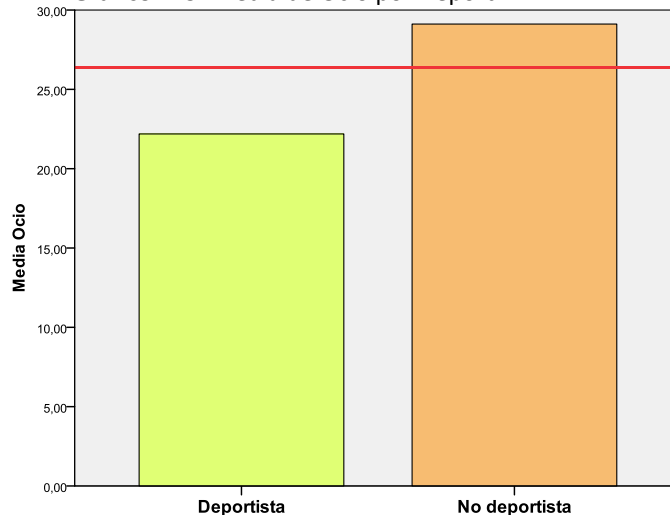
Los sujetos deportistas tienen una media de EX de 71,29 y los no-deportistas de 68,15. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 230 del Anexo IV), siendo éstas significativas, se ha optado por realizar la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, siendo ésta no significativa ($p = 0,395$).

Los sujetos deportistas tienen una media de TE de 65,23 y los no-deportistas de 64,20. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 230 del Anexo IV), siendo éstas significativas, se ha optado por realizar la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, siendo ésta no significativa ($p=0,936$).

Los sujetos deportistas tienen una media de TR de 61,02 y los no-deportistas de 55,38. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 230 del Anexo IV), siendo éstas significativas, se ha optado por realizar la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ ($p=0,017$). La tendencia de la diferencia es que los sujetos deportistas tienen mejor TR que aquellos sujetos no-deportistas.

Diferencias en **Ocio sedentario** (Ocio) por **Deportista** (Deport)**Tabla 156.** Ocio por Deport

DEPORT	Media	N	Desv. típ.
Deportista	22,19	124	11,4931
No deportista	29,12	189	13,9883
Total	26,37	313	13,4720

Gráfico 149. Media de Ocio por Deport

La línea horizontal marca la media total de Ocio

Tabla 157. Prueba U de Mann-Whitney Ocio por Deport**Estadísticos de contraste^a**

	Ocio
U de Mann-Whitney	8289,000
W de Wilcoxon	16039,000
Z	-4,380
Sig. asintót. (bilateral)	,000**

a. Variable de agrupación: DEPORT

Los sujetos deportistas tienen una media de Ocio de 22,19 horas semanales y los no-deportistas de 29,12 horas semanales. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 229 del Anexo IV), siendo éstas significativas, se ha optado por realizar la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p=0,000$).

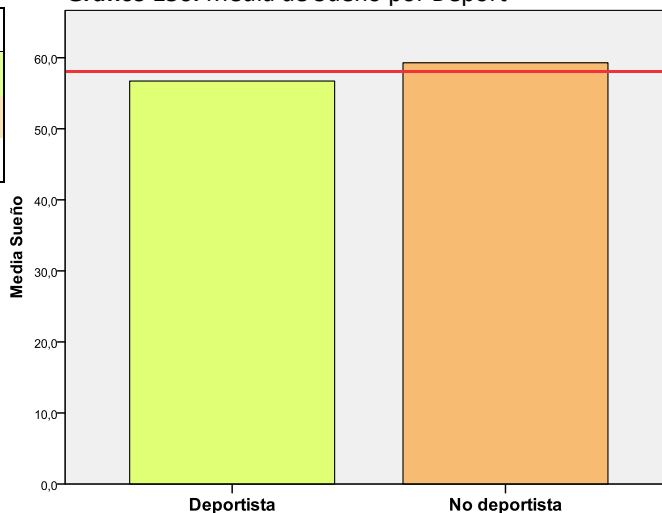
La tendencia de la diferencia es que los sujetos deportistas dedican menos horas al Ocio sedentario que aquellos sujetos no-deportistas.

Diferencias en **Sueño** por **Deportista** (Deport)

Tabla 158. Sueño por Deport

DEPORT	Media	N	Desv. típ.
Deportista	56,72	124	5,9617
No deportista	59,29	188	6,6417
Total	58,27	312	6,4939

Gráfico 150. Media de Sueño por Deport



La línea horizontal marca la media total de Sueño

Tabla 159. Prueba U de Mann-Whitney Sueño por Deport

Estadísticos de contraste^a

	Sueño
U de Mann-Whitney	8820,000
W de Wilcoxon	16570,000
Z	-3,646
Sig. asintót. (bilateral)	,000**

a. Variable de agrupación: DEPORT

Los sujetos deportistas tienen una media de Sueño de 56,72 horas semanales y los no-deportistas de 59,29 horas semanales. Tras aplicar las pruebas de normalidad (véase Tabla 229 del Anexo IV), siendo éstas significativas, se ha optado por realizar la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes, siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($p=0,000$).

La tendencia de la diferencia es que los sujetos deportistas duermen menos horas que aquellos sujetos no-deportistas.

4. DISCUSIÓN

Como resumen a la discusión de los resultados, se presenta la Tabla 160, donde se muestra el tipo de análisis realizado para comprobar cada hipótesis, el resultado obtenido en cada caso y si se cumple la hipótesis o no.

Tabla 160. Resumen de comprobación de hipótesis

Hipótesis	ANÁLISIS	TODOS		DEPORTISTAS		NO-DEPORTISTAS	
		Resultado	Se Cumple	Resultado	Se Cumple	Resultado	Se Cumple
H1	DIF(RA/Género)	Sí dif.	SI	Sí dif.	SI	Sí dif.	SI
H1	DIF(RA/Curso)	No dif.	NO	No dif.	NO	No dif.	NO
H1	DIF(RA/Nacion)	No dif.	NO	No dif.	NO	No dif.	NO
H2	DIF(RA/Centro)	Sí dif.	SI	Sí dif.	SI	Sí dif.	SI
H2	DIF(RA/NSE)	No dif.	NO	No dif.	NO	No dif.	NO
H2	DIF(RA/Estpad)	Sí dif.	SI	Sí dif.	SI	Sí dif.	SI
H2	DIF(RA/Estmad)	Sí dif.	SI	No dif.	NO	Sí dif.	SI
H3	REL(RA/CHTE)	Corr. +	SI	Corr. +	SI	Corr. +	SI
H3	REL(RA/PL)	Corr. +	.	Corr. +	.	Corr. +	.
H3	REL(RA/ES)	No Corr.	.	Corr. +	.	No Corr.	.
H3	REL(RA/AC)	Corr. +	.	Corr. +	.	Corr. +	.
H3	REL(RA/LU)	Corr. +	.	No Corr.	.	No Corr.	.
H3	REL(RA/EX)	Corr. +	.	Corr. +	.	No Corr.	.
H3	REL(RA/TE)	No Corr.	.	No Corr.	.	Corr. +	.
H3	REL(RA/TR)	No Corr.	.	No Corr.	.	No Corr.	.
H3	REL(RA/Sueño)	No Corr.	NO	No Corr.	NO	No Corr.	NO
H3	REL(RA/Ocio)	Corr. -	SI	Corr. -	SI	No Corr.	NO
H4	DIF(RA/Practica)	Sí dif.	SI	.	.	No dif.	NO
H4	DIF(RA/Compite)	Sí dif.	SI	.	.	No dif.	NO
H4	DIF(RA/Entrena)	Sí dif.	SI	.	.	No dif.	NO
H4	DIF(RA/Pracfam)	Sí dif.	SI	Sí dif.	SI	No dif.	NO
H4	DIF(RA/Familiar)	Sí dif.	SI	No dif.	NO	No dif.	NO
H4	REL(RA/Dedic)	No Corr.	NO	Corr. -	NO	No Corr.	NO
H4	REL(RA/Implic)	.	.	Corr. +	.	.	.
H4	DIF(RA/Valor)	.	.	No dif.	.	.	.
H4	DIF(RA/Relac)	.	.	Sí dif.	.	.	.
H5	DIF (RA/Deport)	Sí dif.	SI	.	.	.	.
H5	DIF (CHTE/Deport)	Sí dif.	SI	.	.	.	.
H5	DIF (PL/Deport)	Sí dif.	.	.	.	.	.
H5	DIF (ES/Deport)	No dif.	.	.	.	.	.
H5	DIF (AC/Deport)	Sí dif.	.	.	.	.	.
H5	DIF (LU/Deport)	Sí dif.	.	.	.	.	.
H5	DIF (EX/Deport)	No dif.	.	.	.	.	.
H5	DIF (TE/Deport)	No dif.	.	.	.	.	.
H5	DIF (TR/Deport)	Sí dif.	.	.	.	.	.
H5	DIF (Ocio/Deport)	Sí dif.	SI	.	.	.	.
H5	DIF (Sueño/Deport)	Sí dif.	NO	.	.	.	.

Fuente: elaboración propia

Clave: DIF (Diferencias), CORR (Correlación), Corr + (Correlación positiva), Corr - (Correlación negativa), No Corr. (No hay correlación), Sí dif. (Sí que hay diferencias), No dif. (No hay diferencias)

H1: Las variables personales determinan el rendimiento académico de los sujetos adolescentes de 2º ciclo de ESO, tanto deportistas como no-deportistas, siendo a favor del género femenino, 3º de ESO y nacionalidad española.

Para comprobar esta hipótesis se han realizado diferentes análisis estadísticos contrastando cada variable con el rendimiento académico.

Rendimiento académico y Género

El género, para la mayoría de autores y autoras, es considerado como una variable determinante del rendimiento académico de adolescentes. Se ha querido comprobar si en el caso de sujetos de 2º ciclo de ESO, deportistas y no-deportistas también ocurre así.

Si observamos el Gráfico 77 se puede comprobar cómo las mujeres tienen un rendimiento académico que está por encima de la media y los hombres están por debajo de ésta, siendo incluso hasta medio punto superior en mujeres que en hombres (6,24 frente a 5,71). Tras aplicar la prueba T-Student para comparar las medias de rendimiento académico, se aprecian diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos (véase Tabla 64).

En muchas investigaciones se concluye diciendo que hay una tendencia por parte de las mujeres a obtener mejores notas que los hombres (Córdoba, 2010; Corea, 2001; Crosnoe, 2002; Kovacs et al., 2008; Ruiz de Miguel, 2009; Yu et al., 2006). En el caso de las mujeres adolescentes del 2º ciclo de ESO estudiadas ocurre lo mismo.

Ocurre lo mismo al analizar las diferencias por género en los grupos de deportistas y no-deportistas. Las mujeres deportistas tienen una media de 6,66 y los hombres de 5,98 (véase Tabla 65). Las mujeres no-deportistas también obtienen mejor rendimiento académico que los hombres: 5,99 frente a 5,53 (véase Tabla 67). Sin embargo, estas diferencias son significativas a un nivel de $\alpha < 0,05$ en ambos casos, cuando en el caso de la muestra completa era de $\alpha < 0,01$. La diferencia es mayor al comparar la muestra al completo, esto sucede porque, al estudiar un mayor número de casos, mayor es también la potencia del test.

Esta diferencia a favor de las mujeres puede explicarse porque, como afirman González y Pelechano (2004), las chicas están más motivadas intrínseca y extrínsecamente a estudiar que los chicos.

También puede explicarse por la teoría de Pereda et al. (2003), quienes piensan que esto ocurre porque las chicas son más disciplinadas y estudiosas, salen menos de casa y tienen menos inclinación que los chicos a dejarse llevar por grupos problemáticos. También opinan que, desde una mentalidad de corte patriarcal, bastantes padres y madres aceptan con naturalidad que el chico de la casa tenga más libertad de movimientos que sus hermanas o que éstas deban ser más disciplinadas y colaboren más en las tareas domésticas.

Desde nuestra opinión, el motivo de un mayor rendimiento académico por parte de las mujeres, puede ser el resultado de la combinación de teorías de González y Pelechano (2004) y Pereda et al. (2003); de modo que gracias a un carácter más disciplinado y la influencia del padre y de la madre, las chicas están más motivadas a estudiar que los chicos.

Rendimiento académico y Curso

Al observar el Gráfico 80, se puede comprobar que no existen diferencias en ambos grupos, 3º y 4º, respecto a la media de rendimiento académico, ambos tienen valores muy próximos a la media total: 5,97 para 3º de ESO y de 5,90 para 4º de ESO (véase Tabla 69).

Tras realizar la prueba T-Student para comparar las medias de rendimiento académico en ambos grupos, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas (véase Tabla 70), como era de esperar tras ver el gráfico.

Tampoco existen diferencias en cuanto al curso, en los grupos de deportistas, aun observando que los sujetos de 3º de ESO tienen una media de 6,51 y los de 4º de ESO de 6,00 (véase Gráfico 81 y Tabla 71). En este caso se ha tenido que aplicar la prueba no paramétrica U de Mann por no pertenecer los datos a una distribución normal, siendo el resultado no significativo (véase Tabla 72).

En el caso de sujetos no-deportistas la media para 3º de ESO es ligeramente inferior a la de 4º de ESO, pero esta diferencia, tras aplicar la prueba T-Student, no resulta significativa (véase Tabla 74).

En cuanto a las diferencias por curso, también se podría esperar un rendimiento mayor por parte de los sujetos de 3º de ESO, ya que, como se ha visto en el apartado de Introducción, la nota tiende a disminuir con el paso de curso. Nuestros resultados contradicen el trabajo realizado por Kovacs et al. (2008), quienes afirman que la edad o el curso son un factor predictivo del rendimiento académico; en este caso no ocurre así.

Los resultados obtenidos por Kovacs et al. (2008) indican que el alumnado de más edad tiene más problemas académicos que el más joven. Estas autoras y autores creen que un posible motivo para ello es que los hábitos en este grupo de edad cambian, incluso en un período muy breve de tiempo de dos años. En el caso de los sujetos estudiados, todos pertenecen al mismo ciclo de la Educación Secundaria, con lo que esa diferencia de tan sólo un curso puede ser el motivo por el cual las diferencias no hayan resultado significativas.

Córdoba (2010), también observó que, de entre todos los cursos de la ESO estudiados, solamente se observan diferencias significativas entre los cursos de 1º y 2º de ESO, con un mayor rendimiento para el alumnado de 1º de ESO. En el caso de Córdoba, un solo curso sí marcó la diferencia en el rendimiento académico de los sujetos estudiados.

Rendimiento académico y Nacionalidad

El informe PISA (2007) declara que el 7% del alumnado matriculado en los centros españoles ha nacido fuera de España y su puntuación en los test de rendimiento es inferior a la de sus compañeros y compañeras nativas. Además, Pereda et al. (2003) afirman que el alumnado inmigrante presenta un mayor índice de fracaso escolar que aquel que es nativo.

En nuestro caso, el 12% de los sujetos son de nacionalidad extranjera y tienen una media de rendimiento académico de 5,58. Los sujetos de nacionalidad española tienen 5,98. Se ha realizado la prueba T-Student para comparar las medias de rendimiento académico en ambos grupos pero no se aprecian diferencias estadísticamente significativas (véase Tabla 76).

Tampoco existen diferencias en cuanto a nacionalidad, en los grupos de deportistas, aun observando que los sujetos españoles tienen una media muy superior, de 6,32 y los extranjeros de 5,55 (véase Gráfico 84). Se ha realizado la prueba T-Student siendo el resultado no significativo (véase Tabla 78).

En el caso de sujetos no-deportistas la media para los españoles es de 5,75 y para los extranjeros de 5,59; esta diferencia, tras aplicar la prueba T-Student tampoco es significativa (véase Tabla 80).

La representación de sujetos extranjeros es muy escasa, aun siendo el 12% del total, en cuanto a número son pocos, 11 en el caso de los deportistas y 26 en el caso de no-deportistas. En el caso de sujetos deportistas, la diferencia en la media de rendimiento académico de ambos grupos es de casi 0,8 puntos, mayor que la diferencia hallada entre

hombres y mujeres, pero los grupos están muy desequilibrados en cuanto a número por lo que es difícil encontrar diferencias que sean significativas, estadísticamente hablando.

Tras realizar los distintos análisis, se puede concluir diciendo que la Hipótesis 1 sólo se cumple en parte, pues la única variable personal que determina el rendimiento académico de los sujetos adolescentes de 2º ciclo de ESO, tanto deportistas como no deportistas, es el género, siendo a favor de las mujeres.

H2: Las variables contextuales determinan el rendimiento académico de los sujetos adolescentes de 2º ciclo de ESO, tanto deportistas como no-deportistas, siendo a favor de centro concertado/privado, mayor nivel socioeconómico y mayor nivel de estudios del padre y de la madre.

Para comprobar esta hipótesis se han realizado diferentes análisis estadísticos contrastando cada variable con el rendimiento académico.

Rendimiento académico y Centro

El 78% de los sujetos estudian en centros públicos y tienen una media de rendimiento académico de 5,79. Los sujetos que estudian en centros concertados/privados constituyen el 22% del total y tienen una media de 6,45. Se ha realizado la prueba T-Student para comparar las medias de rendimiento académico en ambos grupos siendo ésta significativa a un nivel de $\alpha < 0,01$ (véase Tabla 82), confirmándose que el alumnado de centros concertados/privados obtienen mejor rendimiento académico que aquel que estudia en centros públicos.

Ocurre lo mismo al analizar las diferencias en los grupos de deportistas y no-deportistas. En ambos casos, estudiantes de centros públicos tienen una media inferior a los sujetos que estudian en centros concertados/privados. Sin embargo, estas diferencias son significativas a un nivel de $\alpha < 0,05$ (véase Tabla 84 y Tabla 86). Al igual que sucedía en el caso del género, la diferencia es mayor al comparar la muestra al completo; esto sucede porque, al estudiar un mayor número de casos, también es mayor la potencia del test.

Estos resultados concuerdan con los estudios revisados (Córdoba, 2010; Muñoz, 2009; Pérez, 1978; PISA, 2007).

Según Córdoba (2010), a nivel global, el centro público es el que peor rendimiento académico tiene, luego el concertado y el que mejor rendimiento tiene es el privado. Habiendo diferencias significativas en el centro público con el concertado y el privado; sin embargo, no se observan diferencias significativas entre los centros concertados y privados. En nuestro caso, se ha estudiado de forma conjunta al centro concertado y privado y los resultados son los mismos que los obtenidos por Córdoba.

Según el informe PISA (2007), la diferencia de resultados medios de España por tipo de centros favorece a los privados. Pero si se detraen los efectos del índice social, económico y cultural sobre los resultados de sus respectivos alumnos y alumnas, las diferencias entre unos centros y otros no son estadísticamente significativas.

Muñoz (2009) dice que el hecho de que el rendimiento que obtiene el alumnado sea superior si estudia en centros privados, hace pensar que el nivel socioeconómico de las familias influye significativamente en el rendimiento de alumnos y alumnas.

A continuación se estudian los resultados obtenidos al analizar el nivel socioeconómico y nivel de estudios del padre y de la madre; de este modo se podrá averiguar si cumple la suposición realizada Muñoz.

Rendimiento académico y Nivel socioeconómico

Al observar el Gráfico 89 se puede comprobar que el rendimiento académico de los sujetos apenas varía a medida que asciende el nivel socioeconómico, únicamente está por encima de la media el nivel socioeconómico *medio-alto*. Tras aplicar el contraste ANOVA se comprueba que no existen diferencias a nivel estadístico (véase Tabla 89).

En el caso de los sujetos deportistas, ocurre algo muy similar, no apreciando diferencias entre los grupos de nivel socioeconómico *medio* y *medio-alto*, con valores muy próximos a la media (véase Gráfico 90). El grupo *alto* está muy por debajo de la media pero sólo contiene dos casos. También se ha aplicado el contraste ANOVA para averiguar si existen diferencias en el caso de sujetos deportistas, siendo el resultado no significativo (véase Tabla 92).

En el grupo de sujetos no-deportistas, tampoco se aprecian diferencias entre los grupos *bajo*, *medio-bajo* y *medio*, siendo únicamente el grupo *medio-alto* mucho más elevado que la media (véase Gráfico 91). En este caso, al no pertenecer los datos a una distribución normal, se ha aplicado la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis para averiguar si existen diferencias en el caso de sujetos no-deportistas, siendo el resultado no significativo (véase Tabla 94).

Son varios los autores y autoras que están de acuerdo al relacionar un alto nivel socioeconómico con un alto rendimiento académicos (Chow, 2010; Córdoba, 2010; Kovacs et al., 2008; Pérez, 1981). Los resultados en este trabajo contradicen a los obtenidos por estos autores y autoras, ya que el nivel socioeconómico de los sujetos del 2º ciclo de ESO estudiados no determina su rendimiento académico.

Kovacs et al., 2008, concluyeron que un peor nivel socioeconómico se asocia a un mayor número de asignaturas suspendidas por chicos y chicas adolescentes en el último curso. En nuestro caso, al analizar el total de la muestra, las medias de rendimiento académico que corresponde a los niveles *bajo* (5,90) y *medio-bajo* (5,85) son muy similares a los de nivel *medio* (5,91), con lo que no estamos de acuerdo con afirmar que un peor nivel socioeconómico esté asociado a un peor rendimiento académico.

También estudios de Pérez (1981), en esta línea, concluyen que conforme se asciende en la escala social, los resultados académicos mejoran. Como se ha podido comprobar, esto no ocurre en el caso de los sujetos estudiados.

Con estos resultados se rechaza la suposición que realizaba Muñoz (2009), quien decía que un mayor rendimiento académico en centros privados se podía explicar por la influencia que un mayor nivel socioeconómico tenía sobre el rendimiento del alumnado. En nuestro caso, el nivel socioeconómico no tiene ninguna influencia en el rendimiento académico del alumnado, con lo que un mayor rendimiento en centros concertados/privados debe buscarse en otros contextos (recursos del centro, nivel de estudios del padre o de la madre, etc.), que no forma parte de los objetivos de esta tesis.

Rendimiento académico y Estudios del padre

Al observar el Gráfico 92, se puede comprobar que a medida que asciende el nivel de estudios del padre también lo hace el rendimiento académico del sujeto. Tras aplicar el

contraste ANOVA se confirma esta diferencia a nivel estadístico (véase Tabla 97); sin embargo, las diferencias no se dan entre todos los grupos. Sólo se puede afirmar que quienes tienen padre con estudios de *título superior* o de *Bachiller/FP* tienen mejor rendimiento académico que quienes tienen padre con estudios *primarios* o que *no finalizó* (véase Tabla 231). No hay diferencias entre tener estudios de *título medio* y cualquier otro tipo de estudios.

Se observa que la máxima diferencia en la media de rendimiento académico se da entre los grupos extremos, *título superior* (6,90) y *no finalizó* (4,90), con dos puntos de diferencia (véase Tabla 95 y Gráfico 92).

Algo similar ocurre en el caso de sujetos deportistas, donde al aplicar el contraste ANOVA se confirman las diferencias a nivel estadístico (véase Tabla 100). En este caso sólo puede afirmarse que quienes tienen padre con estudios de *título superior* tienen mejor rendimiento académico que quienes tienen padre con estudios *primarios* (véase Tabla 232).

En el caso de sujetos no-deportistas se ha tenido que aplicar la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis, porque los datos no pertenecen a una distribución normal. El resultado confirma que existen diferencias a nivel estadístico (véase Tabla 102), pero al tratarse de una prueba de este tipo, resulta imposible saber entre qué grupos se dan dichas diferencias. Lo que sí está claro es que el rendimiento académico va a favor de quienes tienen padre con estudios más elevados y no al revés.

Estos resultados van en la misma línea que los obtenidos por Chow (2010), Muñoz (2009) y el informe PISA (2007).

Chow (2010) concluyó diciendo que aquel alumnado cuyos progenitores tenían mayor nivel de estudios era quien mejor rendimiento académico presentaba. Los resultados obtenidos, tanto en la muestra al completo como en los sujetos deportistas y no-deportistas, coinciden con las conclusiones de Chow.

En el informe PISA (2007) se demostró que el nivel de estudios del padre y de la madre del alumnado es el factor más influyente en los resultados académicos. Las puntuaciones del alumnado cuyos padres y madres no han finalizado los estudios obligatorios son inferiores a las de aquel alumnado cuyos padres y madres tienen estudios universitarios. También coincidimos con estos resultados, pues los sujetos cuyos padres afirman no haber finalizado los estudios puntúan más bajo que quienes tienen padres con estudios de *título superior*.

Rendimiento académico y Estudios de la madre

Al observar el Gráfico 95 se puede comprobar que a medida que asciende el nivel de estudios de la madre también lo hace el rendimiento académico del sujeto. Tras aplicar el contraste ANOVA se confirma esta diferencia a nivel estadístico (véase Tabla 105), sin embargo las diferencias no se dan entre todos los grupos. Sólo se puede afirmar que quienes tienen madre con estudios de *título superior*, tienen mejor rendimiento académico que quienes tienen madre con estudios de *Bachiller/FP, primarios o no finalizó* (véase Tabla 233). No hay diferencias entre tener estudios de *título medio* y cualquier otro tipo de estudios.

En el caso de sujetos deportistas se ha tenido que aplicar la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis porque los datos no pertenecen a una distribución normal. El resultado obtenido muestra que no existen diferencias a nivel estadístico (véase Tabla 107), aun existiendo medias de rendimiento académico muy distintas, 5,18 para *no finalizó* los estudios y 6,73 para *título medio*. Esto puede deberse a que la muestra de sujetos deportistas es menor y hay grupos de la variable *Estmad* con un *N* muy pequeño; por ejemplo *n=6* en *no finalizó*.

En el caso de sujetos no-deportistas los resultados se parecen mucho a los obtenidos en toda la muestra, donde al aplicar el contraste ANOVA se confirman las diferencias a nivel estadístico (véase Tabla 110). En este caso, sólo se puede afirmar que quienes tienen madre con estudios de *título superior*, tienen mejor rendimiento académico que quienes tienen madre con estudios *primarios o no finalizó* (véase Tabla 234).

Al igual que ocurría con los estudios del padre, se puede afirmar que, excepto en el caso de sujetos deportistas, los estudios de la madre también determinan el rendimiento académico del sujeto, especialmente si éstos son de *título superior*, a los que les corresponde el máximo rendimiento académico, y *estudios primarios o no los finalizó*, en cuyo caso se asocia con un peor rendimiento académico.

No coincidimos con la conclusión de Muñoz (2009), quien dice que los resultados académicos son mejores cuando el nivel de estudios del padre y de la madre resulta ser universitario medio. En nuestro estudio, en ningún caso, poseer título medio establece diferencias en el rendimiento académico de los sujetos.

Tras realizar los distintos análisis, se puede concluir diciendo que la Hipótesis 2 se cumple casi al completo, pues de las cuatro variables contextuales estudiadas, únicamente la variable nivel socioeconómico no determina el rendimiento académico de los sujetos adolescentes de 2º ciclo de ESO, tanto deportistas como no deportistas; y los estudios de la madre en el caso de los sujetos deportistas. De modo que se cumple en cuanto a que los sujetos que estudian en centros concertados/privados y tienen padre y madre con estudios de título superior, obtienen un rendimiento académico mayor que quienes estudian en centros públicos y tienen padre y madre con estudios primarios o que no los finalizaron. Se confirma que las variables contextuales son determinantes en el rendimiento académico del sujeto, a excepción del nivel socioeconómico.

H3: Las variables de hábitos determinan el rendimiento académico de los sujetos adolescentes de 2º ciclo de ESO, tanto deportistas como no deportistas, relacionándose de forma positiva el rendimiento académico con los hábitos de estudio y las horas de sueño y, de forma negativa, con el ocio sedentario.

Para llevar a cabo esta hipótesis también se estudiarán las escalas del cuestionario CHTE y su posible relación con el rendimiento académico.

Rendimiento académico y CHTE

El rendimiento académico de los sujetos correlaciona de forma positiva con sus hábitos de estudio como puede verse en la Tabla 111 y en el Gráfico 98.

El rendimiento académico de los sujetos deportistas y no-deportistas también correlaciona con sus hábitos de estudio de forma positiva, como puede verse en las Tablas 112 y 113, y en los Gráficos 108 y 118.

Son muchos los estudios que relacionan directamente los hábitos de estudio de los escolares, chicos y chicas, con su rendimiento académico (Córdoba, 2010; Díaz, 1995; Hernández y García, 1991; Martínez-Otero, 1996; Meneghetti et al., 2007; Salas, 1999).

Para Díaz (1995), Martínez-Otero (1996) y Salas (1999) los hábitos de estudio son una de las variables que tienen mayor capacidad predictiva en el rendimiento académico.

Para muchos autores y autoras, los hábitos de estudio se miden en cantidad de horas de estudio diario, en tal caso, para Plant et al. (2005), la cantidad de horas de estudio no predecía el rendimiento académico. Corea (2001) tampoco encontró relación entre tiempo de estudio y rendimiento académico. Sin embargo, para Córdoba (2010), el alumnado que no estudia nada tiene peor rendimiento que aquel que estudia más de dos horas diarias, siendo éste el grupo que obtienen el mejor rendimiento. Con el cuestionario CHTE no se mide la cantidad de horas dedicadas al estudio sino la calidad del estudio; no sabemos si quienes más puntúan en CHTE son también quienes más estudian, pero esto no tiene por qué ser necesariamente así.

Al conseguir que la acción de estudiar se convierta en un hábito, ésta se realiza con mayor facilidad, tal como afirman Hernández y García (1991), los hábitos facilitan y favorecen la ejecución de cualquier actividad porque permiten que se realice con mayor rapidez, eficacia y precisión, a la vez que disminuyen el esfuerzo físico y psicológico necesario para su correcta realización. De este modo, un sujeto con buenos hábitos de estudio no tiene por qué dedicar mucho tiempo al estudio, ya que conoce y sabe manejar las herramientas adecuadas para conseguir el éxito académico. Meneghetti et al. (2007) afirman que estudiantes con alto rendimiento académico suelen utilizar buenas técnicas de estudio sobre técnicas menos eficaces.

Para los sujetos deportistas es más importante tener buenos hábitos de estudio, pues disponen de menos tiempo para estudiar en casa.

Rendimiento académico y Escalas del CHTE

Al relacionar las distintas escalas que conforman el CHTE con el rendimiento académico, se comprueba que no todas correlacionan con éste, y muchas de ellas lo hacen de forma distinta al tratarse de la muestra al completo, deportistas o no-deportistas (véanse Tablas 111, 112 y 113).

Las únicas escalas que correlacionan de forma positiva con el rendimiento académico en todos los casos son PL (planificación del estudio) y AC (actitud ante el estudio), además son las únicas que lo hacen a un nivel de significación de $\alpha < 0,01$.

Según los propios autores del CHTE (Álvarez y Fernández, 2002), los dos pesos más importantes dentro de la puntuación total del cuestionario corresponden precisamente a PL y AC, además, la escala que menos contribuye al factor general es la escala ES (estado físico).

Si existe una correlación entre CHTE y rendimiento académico, es lógico que también exista dicha relación entre rendimiento académico y las escalas PL y AC, si éstas son consideradas como los pesos más importantes dentro de la puntuación global del cuestionario.

En cuanto a la planificación y organización del tiempo, Corea (2001) afirma que se parte del principio comúnmente aceptado en el campo de la investigación sobre el aprendizaje, de que existe una relación entre organización y dedicación del tiempo y calidad o éxito en el aprendizaje.

Por otra parte Báez y Báez (1998) destacan que resulta importante considerar el estudio como un proceso continuo, en el que es tan importante lo que sucede antes de estudiar (motivación, actitud, concentración, organización del tiempo y preparación de materiales), el propio momento de estudiar (aplicación de técnicas de estudio), como lo que se realice después. Para estos autores, si se consigue llevar a cabo, dicho proceso lleva al estudiantado a adquirir unos buenos hábitos de estudio.

De acuerdo con las afirmaciones de Báez y Báez (1998) y Corea (2001), y con los resultados obtenidos, la planificación del tiempo para el estudio es un aspecto que tiene gran importancia para el sujeto en su época de estudiante, como se ha podido comprobar, ya que está relacionado de forma directa con su rendimiento académico. En el caso de los sujetos deportistas, la planificación de su tiempo libre será, si cabe, más importante, puesto que disponen de menos horas para dedicar al estudio; y su éxito académico dependerá de cómo organicen esas pocas horas libres que les quedan.

Tan importante es el aspecto organizativo dentro de los hábitos de estudio que García (1988), los define como “el resultado de una ordenación previa de la actividad o planificación y cumplimiento continuo de un plan propuesto”.

Otro de los aspectos más importantes para rendir académicamente tiene que ver con la actitud o motivación hacia el estudio. Para Salas (1999), los principales factores que intervienen en el rendimiento académico son la motivación y las técnicas y hábitos de estudio.

Además, Amrai et al. (2011), hallaron una correlación positiva entre la motivación académica y el rendimiento académico. Estas autoras y autores afirman que muchos

estudiantes, chicos y chicas, no saben estudiar, pero, quizás muchos y muchas más son quienes encuentran dificultades en sentir motivación hacia el estudio.

La motivación hacia una tarea hace que ésta se realice con menor esfuerzo y mayor facilidad; una actitud positiva frente a los estudios hará que el sujeto acuda a la escuela con interés, preste más atención a las explicaciones del profesor o profesora y no le suponga demasiado sacrificio dedicar el tiempo necesario a realizar los deberes, trabajos o estudiar para los exámenes.

Fernández y García (1995), afirman que la fatiga mental es la causante de un bajo rendimiento en el estudio, y para impedir que ésta aparezca hay que evitar, entre otras causas, el mantenimiento de una atención prolongada, la desmotivación y desinterés hacia el estudio.

La única escala que no correlaciona con el rendimiento académico en ningún caso, es TR (realización de trabajos).

La escala EX (exámenes y ejercicios), correlaciona de forma positiva, con el rendimiento académico en el caso de toda la muestra y en los sujetos deportistas. No ocurre así en el caso de sujetos no-deportistas, donde no hay correlación entre ambas variables.

La escala LU (lugar de estudio) correlaciona de forma positiva con el rendimiento académico en el caso de toda la muestra. No hay correlación entre ambas variables en el caso de deportistas y no-deportistas.

La escala TE (técnicas de estudio) correlaciona de forma positiva con el rendimiento académico en el caso de sujetos no-deportistas. No hay correlación entre ambas variables; ni en el caso de toda la muestra ni en los sujetos deportistas.

La escala ES (estado físico) correlaciona de forma positiva con el rendimiento académico en el caso de sujetos deportistas. No hay correlación entre ambas variables en el caso de toda la muestra y los sujetos no-deportistas.

El estado físico parece tener importancia para el rendimiento académico sólo en el caso de los sujetos deportistas. Esto puede deberse a que para éstos, como afirman García-Mas et al. (2003), la percepción subjetiva de cansancio y somnolencia diurna es más elevada que en el resto de sujetos, y este cansancio es determinante en su rendimiento académico. Para estos sujetos, cuanto mejor se encuentran físicamente más rendirán en el estudio.

Estos resultados, diferentes al tratarse de la muestra de deportistas y de no-deportistas, se pueden resumir en que, para los sujetos deportistas, el rendimiento académico está relacionado de forma positiva con sus hábitos de estudio (CHTE), y de forma más concreta con su planificación (PL), su actitud ante el estudio (AC), su estado físico (ES) y la preparación de exámenes (EX). Sin embargo, para los sujetos no-deportistas, las relaciones son iguales en el caso de CHTE, PL y AC, pero difieren en otras escalas, existiendo una relación positiva entre las técnicas de estudio (TE) y el rendimiento académico. El hecho de que la preparación de exámenes sea influyente en el caso de sujetos deportistas, puede deberse al poco tiempo de que éstos disponen, y centrar sus esfuerzos en los exámenes, porque generalmente son la forma de medir el rendimiento académico. Las técnicas de estudio sólo son importantes para los sujetos no-deportistas, quizá por disponer de más tiempo para dedicar a las tareas de estudio y, para ellos, ser de gran importancia la aplicación de unas correctas técnicas de estudio.

Rendimiento académico y Sueño

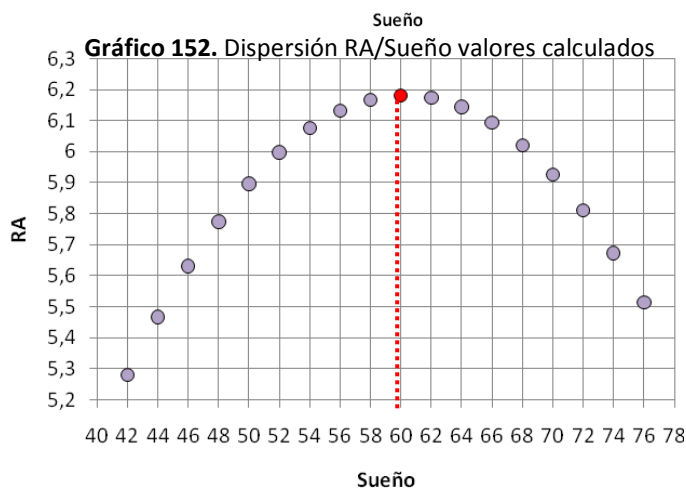
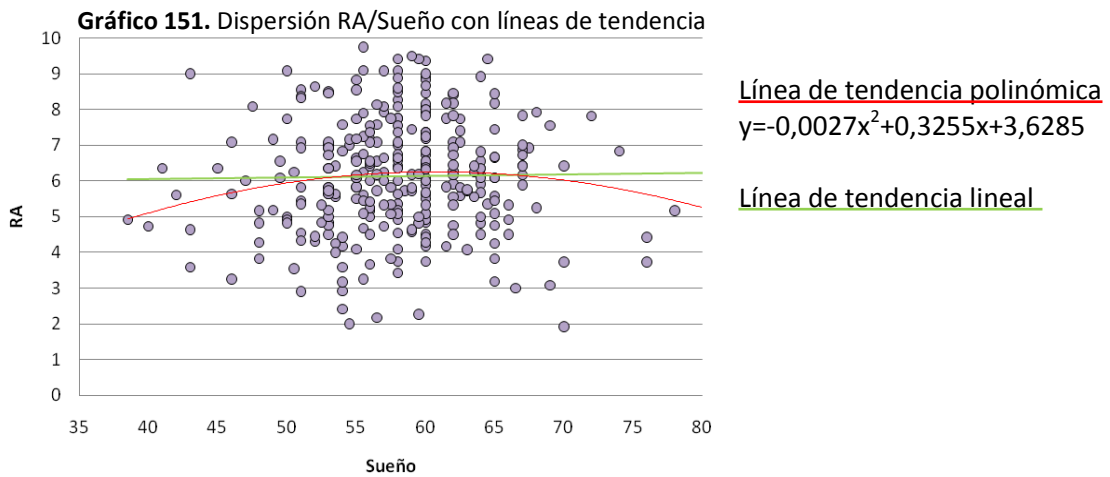
Tras realizar el análisis de correlaciones entre rendimiento académico y Sueño, los resultados muestran que no existe correlación entre ambas variables, ni en el caso de toda la muestra, ni en deportistas y no-deportistas (véanse Tablas 111, 112 y 113).

Para la mayoría de autores y autoras parece que el tiempo dedicado a dormir es algo fundamental para tener éxito académico, así lo confirman Fernández y García (1995), quienes dicen que para poder rendir en el estudio es necesario que el alumnado se encuentre en perfectas condiciones tanto físicas como psíquicas. De producirse unas deficientes condiciones aparece de forma prematura la fatiga mental. Las causas que hacen que aparezca la fatiga son, entre otras, la falta de sueño e insuficiente descanso. Además, un déficit de sueño se relaciona con problemas en el trabajo, en el aprendizaje y la salud (Baldwin y Daugherty, 2004).

En el caso de los sujetos de 2º ciclo de ESO, sus hábitos de sueño parecen no tener nada que ver con el rendimiento académico.

Como nos ha sorprendido obtener este resultado, se ha dibujado en un gráfico la línea de tendencia polinómica (véase Gráfico 151), para poder ver si realmente no hay ninguna relación entre ambas variables o si ésta se da en cierto punto. Como puede verse en el Gráfico 151, la línea comienza de forma ascendente para a continuación descender. Con la ecuación de dicha línea se ha calculado los valores de y (RA) a partir de unos valores dados de x (Sueño),

que posteriormente han sido trasladados a otro gráfico de dispersión (véase Gráfico 152), donde se observa que el punto a partir del cual se produce el cambio de ascenso a descenso corresponde a un valor de 60 horas de sueño a la semana (marcado con una línea discontinua).

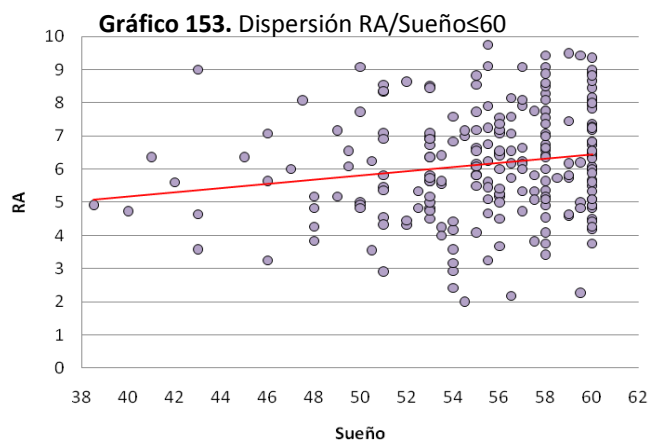


Para comprobar si estadísticamente esto tiene relevancia o no, se ha calculado la correlación entre ambas variables, pero esta vez únicamente de aquellos sujetos que dedican hasta 60 horas a dormir.

Como se puede ver en la Tabla 161, en sujetos que duermen hasta 60 horas a la semana (225 sujetos), existe una correlación positiva entre rendimiento académico y Sueño, significativa a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($r = 0,178$).

Tabla 161. Correlación RA y Sueño ≤ 60

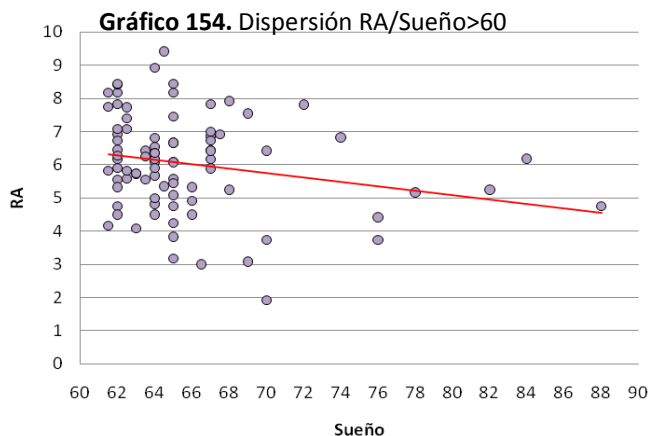
		Sueño	RA
Sueño	Corr.	1	,178**
	Sig. (bilateral)		,008
	N	225	225
RA	Corr.		1
	Sig. (bilateral)		
	N		225



Tras esta comprobación, se ha repetido el mismo procedimiento pero esta vez en aquellos sujetos que dedican más de 60 horas a dormir (87 sujetos). Como puede verse en la Tabla 162, el resultado es que existe una correlación negativa entre rendimiento académico y Sueño, significativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ ($r = -0,237$).

Tabla 162. Correlación RA y Sueño > 60

		Sueño	RA
Sueño	Corr.	1	-,237*
	Sig. (bilateral)		,027
	N	87	87
RA	Corr.		1
	Sig. (bilateral)		
	N		87



Estos resultados indican que cuantas más horas se dedica a dormir mayor es el rendimiento académico, siempre y cuando no se duerma más de 60 horas a la semana, porque a partir de esta cifra, cuanto más tiempo se dedica a dormir menor es el rendimiento académico.

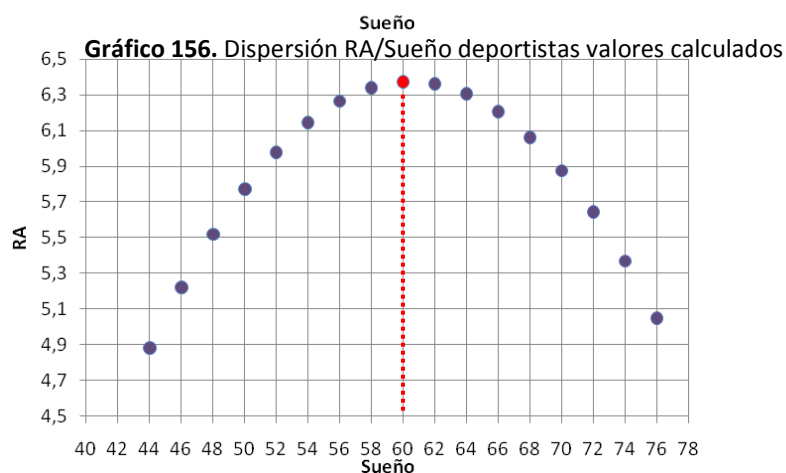
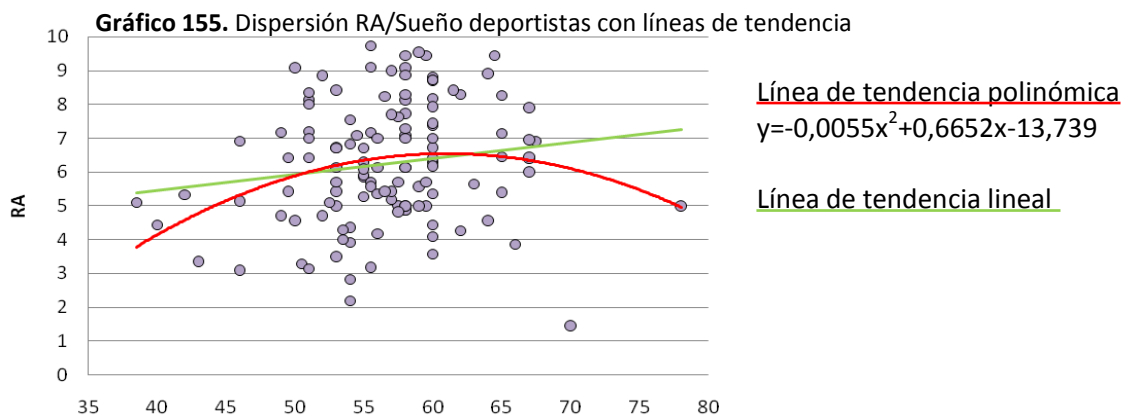
Estos datos son una aproximación a la tendencia que hay al relacionar ambas variables, pero no tiene por qué significar que los sujetos que duermen hasta 60 horas tengan mejor rendimiento académico que quienes duerman más. Lo que se puede extraer de estos resultados es que el sueño ideal, está próximo a las 60 horas, y tan perjudicial es para el rendimiento académico, por ejemplo, dormir diez horas menos como lo es dormir diez horas más.

Por otro lado, 60 horas a la semana son más de ocho horas y media al día, cifra que se aproxima mucho a las recomendaciones dadas por profesionales, expertos y expertas del sueño, quienes advierten que los adolescentes, chicos y chicas, deben dormir nueve horas, ya que dormir menos conlleva un bajo rendimiento académico, fruto de la somnolencia que va acompañada de cefaleas, falta de concentración y de memoria (Educate Street, citado por Córdoba, 2010). En este caso no se habla nada de qué sucede si se duerme más de nueve horas, si llega un momento en que dedicando excesivas horas al sueño, éstas ya no sirven para obtener beneficios de cara al rendimiento académico.

Por otra parte, Córdoba (2010) concluyó que los sujetos de Educación Secundaria, en general, suelen dormir entre ocho y nueve horas, tanto los días de diario como los fines de semana. En este caso, los resultados obtenidos sí concuerdan con las conclusiones de este autor, pues la media de sueño también se encuentra entre estas cifras (58,27 horas semanales son 8,3 horas al día). Además, concluye que los alumnos y alumnas que no duermen entre siete y nueve horas diarias tienen un rendimiento académico significativamente inferior a quienes sí las duermen. En nuestro caso, el ideal de sueño se aproxima a las ocho horas y media al día, cifra que coincide con las conclusiones de Córdoba.

Se ha repetido el mismo proceso con la muestra de deportistas y no-deportistas.

Sujetos deportistas: se ha dibujado en un gráfico la línea de tendencia polinómica (véase Gráfico 155). Al igual que ocurría al analizar a toda la muestra, la línea comienza de forma ascendente para a continuación descender. Con la ecuación de dicha línea se ha calculado los valores de y (RA) a partir de unos valores dados de x (Sueño), que posteriormente han sido trasladados a otro gráfico de dispersión (véase Gráfico 156), donde se observa que el punto a partir del cual se produce el cambio de ascenso a descenso también corresponde a un valor de 60 horas de sueño (marcado con una línea discontinua).



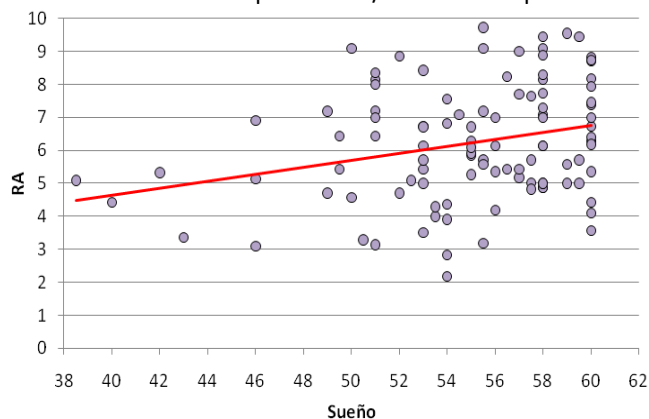
Para comprobar si estadísticamente esto tiene relevancia o no, se ha calculado la correlación entre ambas variables pero esta vez únicamente de aquellos sujetos deportistas que dedican hasta 60 horas a dormir.

Como se puede ver en la Tabla 163, en sujetos deportistas que duermen hasta 60 horas a la semana (104 sujetos), existe una correlación positiva entre rendimiento académico y Sueño, significativa a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($r = 0,272$).

Tabla 163. Correlación RA y Sueño ≤ 60 deportistas

		RA	Sueño
RA	Corr.	1	,272**
	Sig. (bilateral)		,005
	N	104	104
Sueño	Corr.		1
	Sig. (bilateral)		
	N		104

Gráfico 157. Dispersión RA/Sueño ≤ 60 deportistas

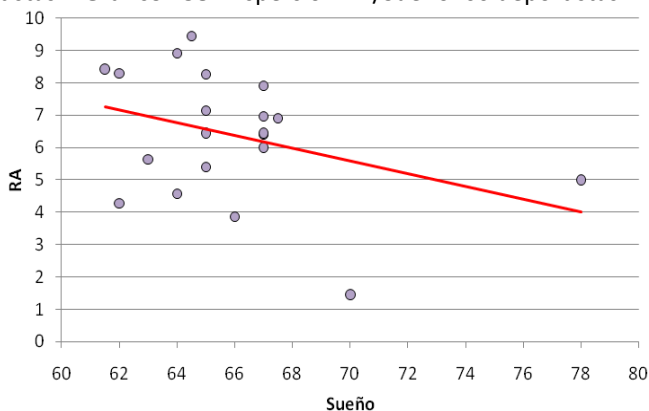


Tras esta comprobación, se ha repetido el mismo procedimiento pero esta vez en aquellos sujetos deportistas que dedican más de 60 horas a dormir (20 sujetos). Como puede verse en la Tabla 164, el resultado es que existe una correlación negativa pero no significativa entre rendimiento académico y Sueño, ($r = -0,359$). Sólo hay 20 sujetos deportistas que duerman más de 60 horas, con lo que la correlación difícilmente saldría significativa.

Tabla 164. Correlación RA y Sueño > 60 deportistas

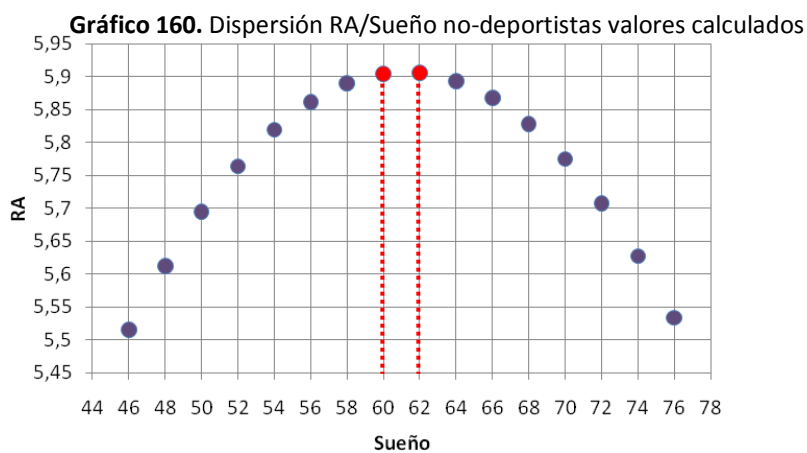
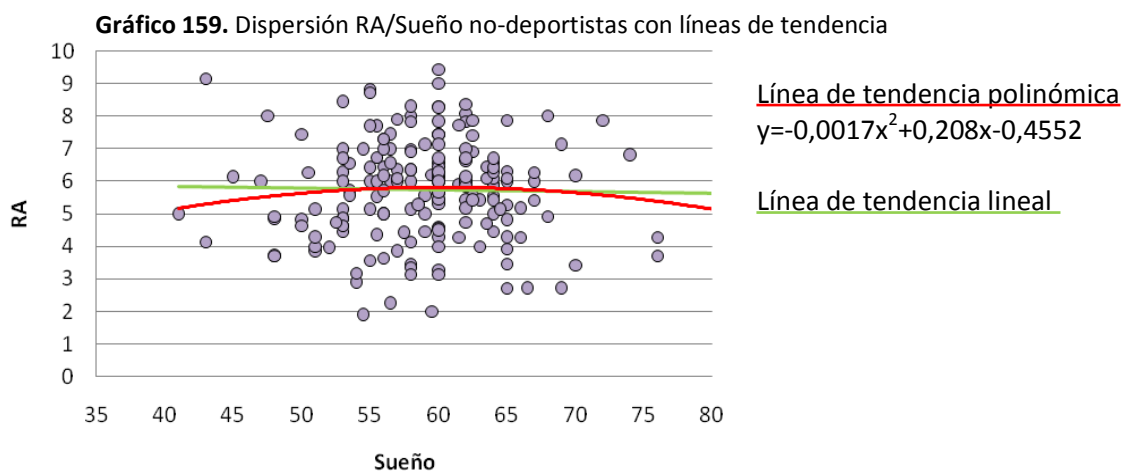
		RA	Sueño
RA	Corr.	1	-,359
	Sig. (bilateral)		,121
	N	20	20
Sueño	Corr.		1
	Sig. (bilateral)		
	N		20

Gráfico 158. Dispersión RA/Sueño > 60 deportistas



Estos resultados indican que, en el caso de los sujetos deportistas, cuantas más horas se dedica a dormir mayor es el rendimiento académico, hasta 60 horas a la semana, porque a partir de esta cifra, ya no hay relación entre el sueño y el rendimiento académico.

Sujetos no-deportistas: se ha dibujado en un gráfico la línea de tendencia polinómica (véase Gráfico 159). La línea comienza de forma ascendente para a continuación descender. Con la ecuación de dicha línea se ha calculado los valores de y (RA) a partir de unos valores dados de x (Sueño), que posteriormente han sido trasladados a otro gráfico de dispersión (véase Gráfico 160), donde se observa que el punto a partir del cual se produce el cambio de ascenso a descenso corresponde a un valor de 60 y 62 horas de sueño (marcado con dos líneas discontinuas).

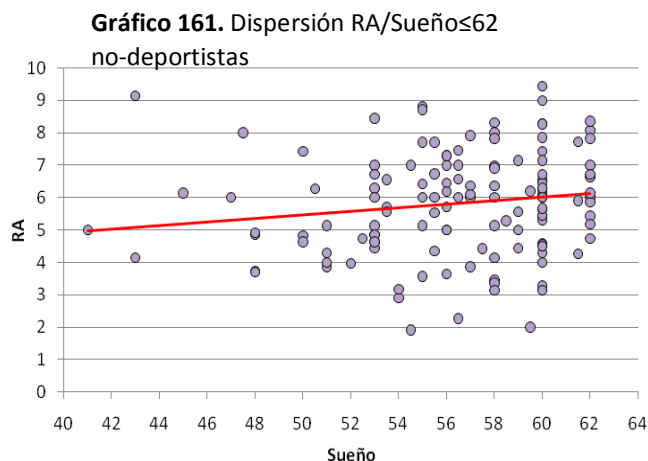


Para comprobar si estadísticamente esto tiene relevancia o no, se ha calculado la correlación entre ambas variables pero esta vez únicamente de aquellos sujetos no-deportistas que dedican hasta 62 horas a dormir.

Como se puede ver en la Tabla 165, en sujetos no-deportistas que duermen hasta 62 horas a la semana (137 sujetos), no existe correlación entre rendimiento académico y Sueño, ($r=0,153$).

Tabla 165. Correlación RA y Sueño≤62 no-deportistas

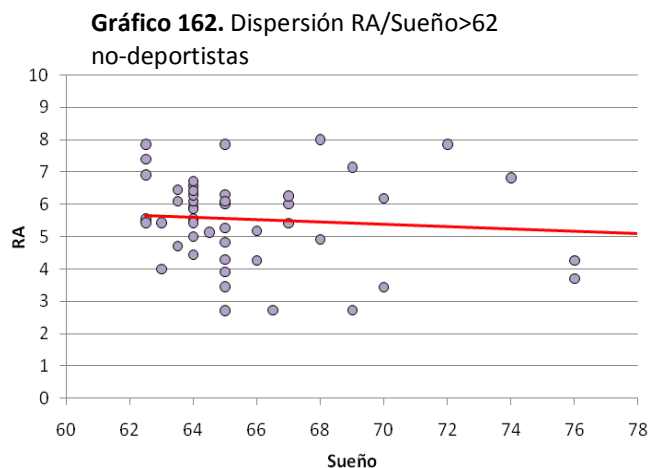
		RA	Sueño
RA	Corr.	1	,153
	Sig. (bilateral)		,075
	N	137	137
Sueño	Corr.		1
	Sig. (bilateral)		
	N		137



Tras esta comprobación, se ha repetido el mismo procedimiento pero esta vez en aquellos sujetos no-deportistas que dedican más de 62 horas a dormir (51 sujetos). Como se puede ver en la Tabla 166, el resultado es que existe una correlación negativa pero no significativa entre rendimiento académico y Sueño, ($r=-0,147$).

Tabla 166. Correlación RA y Sueño>62 no-deportistas

		RA	Sueño
RA	Corr.	1	-,147
	Sig. (bilateral)		,304
	N	51	51
Sueño	Corr.		1
	Sig. (bilateral)		
	N		51



Estos resultados muestran que, en el caso de los sujetos no-deportistas, las horas dedicadas a dormir no determinan el rendimiento académico.

Rendimiento académico y Ocio

Existe una correlación negativa y significativa entre el rendimiento académico y el ocio sedentario, tanto en el caso de toda la muestra como en los sujetos deportistas (véase Tabla 111 y Tabla 112). Esto no ocurre así en el caso de sujetos no-deportistas (véase Tabla 113).

Este resultado de relación negativa coincide con las afirmaciones de Bercedo et al. (2005) y Kovacs et al. (2008) quienes argumentan que el uso excesivo o sobreconsumo de los medios de comunicación disminuyen el trabajo escolar y afectan al rendimiento escolar. Además, ver más de dos horas de televisión al día se asocia con problemas académicos.

En este caso también coincidimos con Córdoba (2010), quien asegura que se puede afirmar que a medida que se incrementa el tiempo diario dedicado a las nuevas tecnologías y a ver la televisión, desde un umbral que no parece perjudicial, disminuye significativamente el rendimiento académico.

La mayoría de estudios han centrado el interés en las horas dedicadas a ver televisión frente a otras formas de ocio sedentario. En la actualidad, prácticamente todos los adolescentes, chicas y chicos, tienen conexión a Internet en sus casas y ordenador personal. Además, hay que tener en cuenta que en la actualidad el 80% de jóvenes de entre 10 y 16 años tiene teléfono móvil, y lo utiliza para conectarse a Internet y jugar. La mayoría de jóvenes dedican entre una y dos horas al día a ver televisión, una hora a la videoconsola y una hora y media más al teléfono móvil (García et al., 2008). Esto suma más de cuatro horas diarias dedicadas al ocio sedentario. Esto hace que se haya aumentado el tiempo dedicado a Internet frente a la televisión como forma de ocio sedentario.

Según datos de MSPS (2007), la televisión ha pasado a formar parte de un elemento imprescindible en el tiempo libre de la población más joven. Los datos actuales muestran que, de media, los niños y las niñas españolas pasan dos horas y media al día viendo televisión y media hora adicional jugando con videojuegos o conectados a Internet. Esto suma un total de tres horas al día dedicadas al ocio sedentario.

Los sujetos estudiados dedican al ocio sedentario, de media, 26,37 horas a la semana, lo que suponen más de tres horas y media al día. En el caso de sujetos no-deportistas la cifra asciende a más de cuatro horas diarias. Con esto, puede afirmarse que el consumo de ocio sedentario que hacen los sujetos estudiados corresponde con los datos aportados por García et al. (2008) y MSPS (2007).

Según Tirado, Barbancho, Hernández y Santos (2004), escolares de 10 a 14 años emplean en ver televisión 16 horas y media a la semana, superando ampliamente lo recomendado. En esta línea de investigación, Roman et al. (2006), en su trabajo, concluyen diciendo que se aprecia que, tanto adolescentes, como niñas y niños españoles pasan más tiempo mirando la televisión que haciendo deporte.

En el caso de sujetos deportistas, las horas libres que les restan tras los entrenamientos son escasas, y si deciden ocuparlas con actividades propias del ocio sedentario, poco les quedará para dedicar a estudiar, hacer deberes, preparar trabajos, etc. Con esto, parece comprensible que ese tiempo de ocio sedentario esté relacionado de forma negativa con su rendimiento académico.

Sin embargo, en el caso de sujetos no-deportistas no sucede lo mismo, ya que la dedicación al ocio sedentario no está relacionada con el rendimiento académico. Más adelante, al comprobar la Hipótesis 5, se verá si los sujetos no-deportistas dedican más tiempo al ocio sedentario que los sujetos deportistas, así como si éstos últimos obtienen mejor rendimiento académico que quienes no son deportistas. A partir de entonces, se intentará comprender por qué el rendimiento académico de los sujetos no-deportistas no está relacionado con el ocio sedentario. Una posible explicación sería que estos sujetos, por lo general, disponen de más horas libres, con lo que pueden emplear tiempo al ocio sedentario sin que esto afecte a su rendimiento, pues también tienen más tiempo para dedicar al estudio.

Tras realizar los distintos análisis, se puede concluir diciendo que la Hipótesis 3 se cumple en parte, ya que, en el caso de toda la muestra y en los sujetos deportistas, los hábitos de estudio sí están relacionados de forma positiva con el rendimiento académico, y el ocio sedentario lo está de forma negativa. Por otra parte, el sueño semanal sólo está relacionado de forma positiva si se tiene en cuenta a sujetos que duermen hasta 60 horas a la semana. En sujetos no-deportistas las variables de hábitos sólo se relacionan con el rendimiento académico en el caso de los hábitos de estudio, y lo hacen de forma positiva.

Además, las escalas PL y AC se presentan como las más influyentes en el rendimiento académico de toda la muestra, deportistas y no-deportistas, estando relacionadas con éste de forma positiva.

H4: Las variables deportivas determinan el rendimiento académico de los sujetos adolescentes de 2º ciclo de ESO, tanto deportistas como no-deportistas, siendo a favor de quienes sí practican, sí lo hacen con entrenador o entrenadora, sí compiten, sí tienen familiares que practican, practican el padre y la madre. El rendimiento académico está relacionado de forma positiva con la dedicación al deporte.

Para comprobar esta hipótesis se han realizado diferentes análisis estadísticos contrastando cada variable con el rendimiento académico.

Además, para llevar a cabo esta hipótesis, se ha realizado un diagnóstico de las variables deportivas familiares de los sujetos deportistas y su posible relación con el rendimiento académico.

Rendimiento académico y Práctica del sujeto

Se ha querido averiguar si los sujetos que practican deporte o actividad física de forma habitual obtienen mejor rendimiento académico que aquellos que no practican. Para ello se tienen en cuenta las respuestas dadas en el cuestionario PFYTL, independientemente de la cantidad de práctica realizada.

El 77% de la muestra total afirma practicar algún tipo de actividad física en su tiempo libre de forma habitual, frente al 23% que nunca practica. Los sujetos que sí practican tienen una media de rendimiento académico superior a quienes no lo hacen, 6,07 y 5,47 respectivamente (véase Tabla 114). Tras aplicar la prueba T-Student para comparar las medias de rendimiento académico, se aprecian diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos (véase Tabla 115), de forma que se confirma que quienes sí practican tienen mejor rendimiento académico que quienes no lo hacen.

Si se analiza la muestra de no-deportistas, nos encontramos con que el 62% sí practica y el 38% no lo hace. Hay que recordar que un sujeto es considerado no-deportista no porque no practique deporte, sino porque no cumple con todos los criterios citados en el apartado 3.3.1. de la Introducción. En este caso, quienes sí practican tienen una media de 5,88 frente a 5,47 de quienes no lo hacen (véase Tabla 116). Esta vez, tras aplicar la prueba T-Student para comparar las medias de rendimiento académico, no se puede afirmar que existan diferencias entre los dos grupos (véase Tabla 117).

Los resultados obtenidos con toda la muestra contradicen a quienes relacionan de forma negativa la práctica deportiva con el rendimiento académico (Coleman, 1985; Melnick, Sabo, y Vanfossen, 1992).

Hay quienes no encuentran relación alguna, ni positiva ni negativa (Corea, 2001; Dwyer et al., 1983; Hervet, 1952; García-Mas et al., 2003; Yu et al., 2006). En este caso coincidimos con todos estos autores y autoras, sólo en cuanto a la muestra de sujetos no-deportistas, esto es, teniendo en cuenta a aquellos sujetos que practican por libre o no compiten, o entrenan menos de 10 horas a la semana.

Sin embargo, coincidimos con todas aquellas investigaciones que concluyen diciendo que practicar deporte o actividad física de forma regular, incluso de competición, está estrechamente relacionado con un buen rendimiento académico (Broh, 2002; Castelli et al. 2007; Crosnoe, 2002; Dwyer et al., 2001; Field et al., 2001; García-Mas et al., 2003, Jonker, Elferink-Gemser y Visscher, 2009; Kovacs et al., 2008; Linder, 2002, Muñoz, 2009; Shariati y Bakhtiari, 2011).

Según Broh (2002), el efecto positivo que la práctica produce sobre el rendimiento académico, se podía explicar porque participar en actividades inter-escolares promueve el desarrollo del estudiantado y mejora los vínculos sociales estudiantado-familia-escuela. Esto hace que rinda más en la escuela. Además, la práctica física regular, a estas edades, es beneficiosa porque mejora la salud mental en general, actuando tanto sobre la ansiedad como sobre el insomnio y los trastornos del ánimo (SEMFYC, 2007).

Asimismo, se ha demostrado que los jóvenes, chicas y chicos, que practican actividad adicional a la contemplada en los programas de formación en las escuelas, tienden a mostrar mejores cualidades, como un mejor funcionamiento del cerebro en términos cognitivos, niveles más altos de concentración de energía, cambios en el cuerpo que mejoran la autoestima, y un mejor comportamiento que incide sobre los procesos de aprendizaje (Cocke, 2002; Dwyer et. al, 1983; Shephard, 1997; Tremblay et al., 2000).

Además, hay que recordar que la adolescencia es un periodo clave en el desarrollo del autoconcepto y los cambios físicos, cognitivos y sociales que tienen lugar en esta etapa amenazan su estabilidad. Al mismo tiempo, se amplía el número de contextos en los que se desenvuelve el sujeto adolescente; contextos en los que tiene que desempeñar diversos roles y que le permiten recibir una información más diversa acerca de sí mismo (Moreno, 2004). El

contexto deportivo es uno de ellos, y si con ello consigue mejorar la imagen o concepto que tiene de sí mismo, esto elevará su autoestima y con ello también su equilibrio emocional.

Es difícil saber los motivos exactos por los cuales quienes sí practican obtienen mejor rendimiento académico, pero como se ha visto, los beneficios psicológicos pueden ser un buen argumento.

Estos resultados apuntan a que, efectivamente, practicar deporte de forma habitual está relacionado con un mejor rendimiento académico pero, el hecho de que eliminando del análisis a los sujetos deportistas, el resultado no se mantenga a favor de quienes sí practican, hace pensar que no es el simple hecho de practicar lo que hace tener mejor rendimiento académico, sino que hay algo más a tener en cuenta, quizá la competición, las horas de entrenamiento o practicar con entrenador o entrenadora.

Rendimiento académico y Competición

Para analizar las diferencias en el rendimiento académico entre quienes sí compiten y quienes no lo hacen, esta vez se ha tenido en cuenta únicamente a aquellos sujetos que sí practican. Ya se ha podido comprobar que quienes sí practican tienen mejor rendimiento académico. Ahora se trata de averiguar si esto también sucede en quienes sí compiten.

Observando el Gráfico 130 y la Tabla 118, se puede ver como los sujetos que no compiten tienen un rendimiento académico inferior a la media, y quienes sí compiten están muy próximos a ella, incluso superándola en una décima. Tras aplicar la prueba T-Student para comparar las medias de rendimiento académico se aprecia que existe, de forma significativa, una tendencia a obtener mejor rendimiento académico por parte de quienes sí compiten (véase Tabla 119).

Si esta vez se analiza únicamente a sujetos no-deportistas, que sí practican, el resultado es diferente, ya que tras aplicar de nuevo la prueba T-Student ésta no ha resultado significativa (véase Tabla 121), con lo que no se puede afirmar que la competición influya en el rendimiento académico de los sujetos no-deportistas.

Para muchos autores y autoras, la competición durante la infancia y la adolescencia puede acarrear más perjuicios que beneficios a quien la practica (De Knop, 1993; Mendizábal,

2001; Nattiv y Mandelbaum, 1993), especialmente en lo referente al impacto que la práctica competitiva puede tener sobre el equilibrio emocional de jóvenes deportistas.

Mandado (2004) dice que existe una corriente de opinión que alerta sobre los posibles perjuicios de una práctica deportiva mal planificada (especialización deportiva precoz), sobre la salud y el desarrollo de jóvenes deportistas, que se encuentran todavía en etapas de maduración.

De Knop (1993) indicaba que el deporte juvenil se ha visto sometido a una fuerte presión que busca el triunfo por encima de todo, porque ganar es lo único que importa, además del incremento de la violencia y los entrenamientos cada vez más severos.

Pensamos que la práctica competitiva en estas edades no es perjudicial en sí misma; lo será sólo si no se tiene en cuenta la fase madurativa en que se encuentra el colectivo de jóvenes deportistas y se le exige un rendimiento, actitud y comportamiento propios de una persona adulta. Por tanto, dependerá de aquellos adultos que estén relacionados con la práctica deportiva en la adolescencia, éstos son entrenadores, entrenadoras, padres, madres y responsables de Clubes deportivos y Federaciones.

Además, como indican Mandado y Díaz (2004), al «buen deportista de competición» se le asocian una serie de aspectos formativos fundamentales, como son: la consolidación de valores personales y sociales (compromiso, respeto a las normas, trabajo en equipo, perseverancia, solidaridad, etc.) y el desarrollo de diversas capacidades cognitivas (relación, síntesis, comparación, recuerdo, creatividad, etc.). Pensamos que estos valores se trasladan a su vida de estudiante, favoreciendo así un mejor rendimiento académico.

Por todo ello, parece ser que la práctica deportiva de competición beneficia en muchos aspectos a quien la lleva a cabo y esto repercute en otros aspectos de su vida, en el caso de sujetos adolescentes, y por la importancia que tiene para ellos, en su rendimiento académico.

Rendimiento académico y Entrenador o Entrenadora

Para analizar las diferencias en el rendimiento académico entre quienes practican deporte con entrenador o entrenadora y quienes lo hacen por libre, esta vez también se ha tenido en cuenta únicamente a aquellos sujetos que sí practican. Quienes sí practican tienen mejor rendimiento académico. Ahora se trata de averiguar si, quienes lo hacen con entrenador o entrenadora sacan mejores notas que aquellos que practican por libre.

Observando el Gráfico 132 y la Tabla 122, se puede ver cómo los sujetos que practican por libre tienen un rendimiento académico inferior a la media y quienes entrenan dirigidos están muy próximos a ella. Tras aplicar la prueba T-Student para comparar las medias de rendimiento académico se aprecia que existe, de forma significativa, una tendencia a obtener mejor rendimiento académico por parte de quienes sí practican bajo las órdenes de una entrenadora o un entrenador (véase Tabla 123).

Si esta vez se analiza únicamente a sujetos no-deportistas, que sí practican, el resultado es diferente, ya que tras aplicar de nuevo la prueba T-Student ésta no ha resultado significativa (véase Tabla 125), con lo que no se puede afirmar que el hecho de tener o no tener a alguien que dirija sus entrenamientos influya en el rendimiento académico, en el caso de sujetos no-deportistas.

El hecho de que un sujeto practique de forma dirigida o por libre, no sólo tiene importancia por tener a alguien que le dirija, le enseñe, le controle, le ayude, etc., sino porque normalmente al practicar de forma dirigida, también se forma parte de un grupo de entrenamiento con más deportistas, con quienes compartir experiencias, y en muchos casos amistad.

En este sentido, para Casas (2012), durante la adolescencia el grupo adquiere una gran importancia porque sirve para afirmar su autoimagen. Es el grupo el que dicta la forma de vestir, de hablar y de comportarse, siendo las opiniones de las amistades mucho más importantes que las que puedan emitir los progenitores. La importancia de pertenecer a un grupo es altísima y el grupo de entrenamiento puede ser uno de ellos.

Asimismo, a partir de los resultados obtenidos por las investigaciones realizadas por Gutiérrez (1995), éste concluye que de entre los valores más propicios a alcanzar a través de la actividad física y el deporte, los valores sociales son de gran importancia, como pueden ser: participación de todos y todas, respeto, cooperación, relación social, amistad, pertenencia a un grupo, competitividad, trabajo en equipo, expresión de sentimientos, responsabilidad social, convivencia, lucha por la igualdad, compañerismo, justicia, preocupación por otras personas y cohesión de grupo.

Además de esto, los deportistas, chicos y chicas, sobre todo durante la adolescencia, encuentran en el grupo deportivo un contexto de socialización en el que adquieren valores y comparten experiencias (Mandado y Díaz, 2004).

La importancia que tiene a estas edades pertenecer a un grupo, junto con los valores sociales que aporta el entrenamiento con compañeros y compañeras, parecen motivos suficientes para explicar esta relación entre rendimiento académico y entrenamiento dirigido. Además, según González (2004), esto puede explicarse debido a que la autodisciplina que impone la práctica regular de ejercicio puede llevar al sujeto a experimentar una mayor sensación de control de su vida.

Sin embargo, en el caso de sujetos no-deportistas, al igual que ocurría al analizar las diferencias por práctica y por competición, no se puede afirmar que en este grupo el hecho de practicar con entrenador o entrenadora sea determinante del rendimiento académico.

Rendimiento académico y Dedicación deportiva

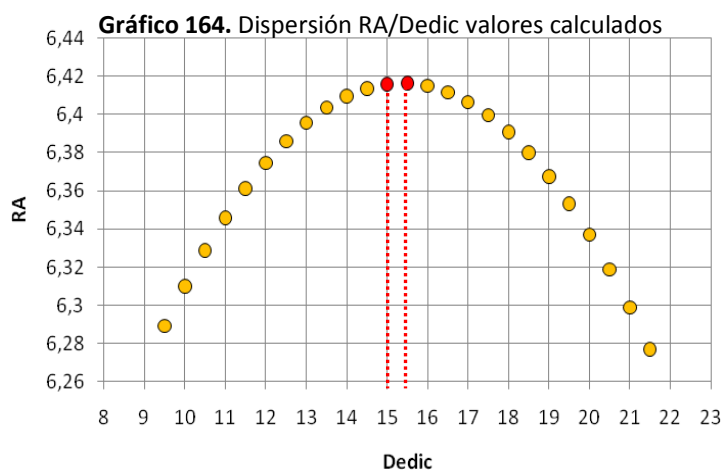
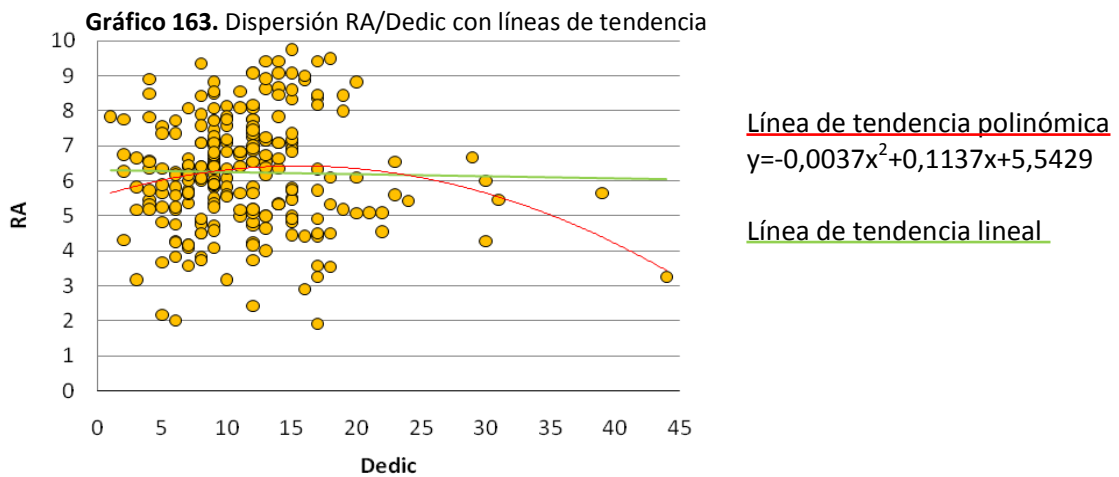
Para analizar la posible relación entre el rendimiento académico y la dedicación semanal a entrenar y competir, se ha tenido en cuenta únicamente a aquellos sujetos que sí practican, con lo que la dedicación es de al menos una hora a la semana. Tras el análisis se puede comprobar que no existe tal relación entre ambas variables (véase Tabla 141 y Gráfico 140), donde además la línea de tendencia es prácticamente horizontal, lo que demuestra la no relación lineal entre rendimiento académico y Dedicación.

Al analizar la Dedicación de los sujetos deportistas, sorprende que para ellos sí existe una relación con el rendimiento académico, pero ésta es negativa (véase Tabla 142 y Gráfico 141). En el caso de sujetos no-deportistas, al igual que ocurre al analizar toda la muestra, tampoco existe relación entre ambas variables (véase Tabla 143 y Gráfico 143).

Estos resultados sugieren que la cantidad de horas dedicadas a entrenar no tienen ninguna relación con el rendimiento académico de adolescentes, a excepción de aquellos sujetos deportistas (que se caracterizan por practicar un deporte de competición, con entrenador o entrenadora y que dedican un mínimo de 10 horas a la semana), ya que para ellos, cuanto más dedican a entrenar, peor es su rendimiento académico.

Se ha querido averiguar a partir de qué momento la dedicación pasa de no estar relacionada con el rendimiento académico a estarlo de forma negativa, para ello se ha repetido el procedimiento seguido en el caso de la variable Sueño, y se ha representado en el gráfico de dispersión la línea de tendencia polinómica (véase Gráfico 163). Se observa que la

tendencia pasa de ser positiva a ser negativa. Con la fórmula de dicha línea se han calculado los valores de y (RA) a partir de unos valores dados de x (Dedicación). Al representar los valores obtenidos con la fórmula en otro gráfico de dispersión (Gráfico 164), se puede comprobar que el punto a partir del cual la tendencia pasa de ser positiva a negativa corresponde a una Dedicación de entre 15 y 15,5 horas a la semana (marcado con dos líneas discontinuas).

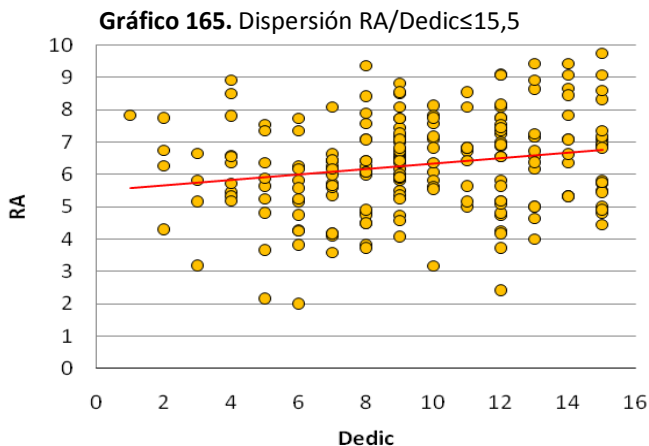


Para comprobar si estadísticamente esto tiene relevancia o no, se ha calculado la correlación entre ambas variables, pero esta vez únicamente de aquellos sujetos que dedican hasta 15,5 horas a practicar deporte (203 sujetos).

Como se puede ver en la Tabla 167, en sujetos que dedican hasta 15,5 horas a la semana existe una correlación positiva y significativa a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ ($r = 0,222$).

Tabla 167. Correlación RA y Dedic≤15,5

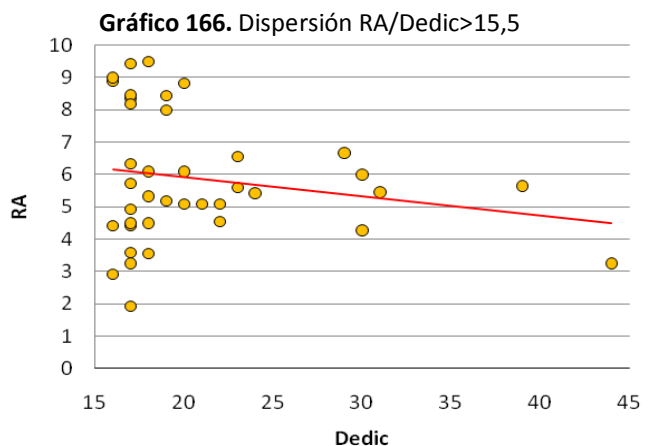
		RA	Dedic
RA	Corr.	1	,222**
	Sig. (bilateral)		,001
	N	203	203
Dedic	Corr.		1
	Sig. (bilateral)		
	N		203



Si esta vez se tiene en cuenta únicamente a aquellos sujetos que dedican más de 15,5 horas a entrenar (38 sujetos), el resultado es que no existe correlación entre ambas variables ($r=-0,191$), como puede verse en la Tabla 168.

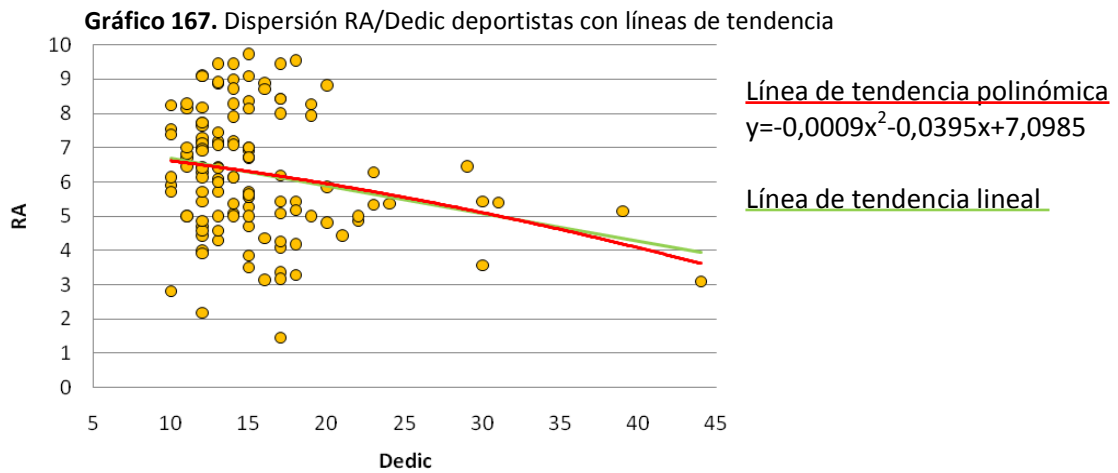
Tabla 168. Correlación RA y Dedic>15,5

		RA	Dedic
RA	Corr.	1	-,191
	Sig. (bilateral)		,251
	N	38	38
Dedic	Corr.		1
	Sig. (bilateral)		
	N		38

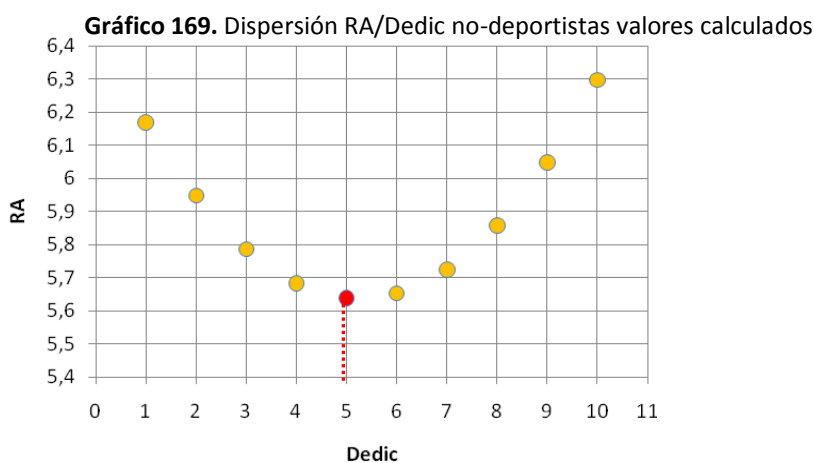
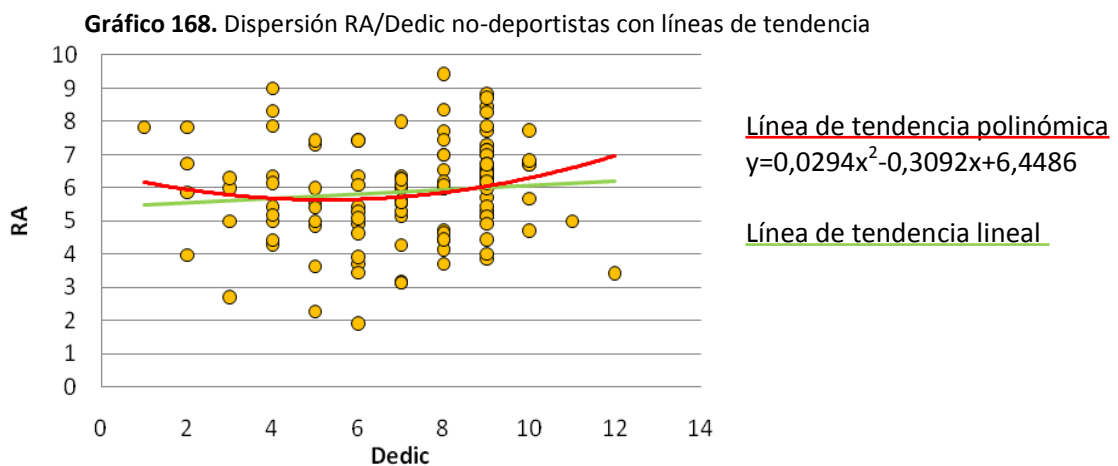


Cuanto más horas dedican los sujetos a entrenar, mayor es su rendimiento académico, hasta llegar a las 15,5 horas, ya que a partir de aquí no hay relación entre las variables.

Sujetos deportistas: sin embargo, en el caso de sujetos considerados como deportistas la relación es negativa, con lo que a partir de las 10 horas semanales, que ellos entrenan de mínimo, cuanto más horas dedican, peor es su rendimiento académico. Como se puede ver en el Gráfico 167, la línea de tendencia polinómica es descendente en todo su recorrido, con lo que no parece necesario calcular los valores en la fórmula para llevarlos a otro gráfico.



Sujetos no-deportistas: si esta vez sólo se tiene en cuenta a los sujetos no-deportistas, al representar en el gráfico de dispersión la línea de tendencia polinómica, se observa que la tendencia pasa de ser negativa a ser positiva (véase Tabla 168). Con la fórmula de dicha línea se ha calculado los valores de y (RA) a partir de unos valores dados de x (Dedicación). Al representar los valores obtenidos con la fórmula en otro gráfico de dispersión (Gráfico 169), se puede comprobar que el punto a partir del cual la tendencia pasa de ser negativa a ser positiva corresponde a una Dedicación de 5 horas a la semana (marcado con una línea discontinua).



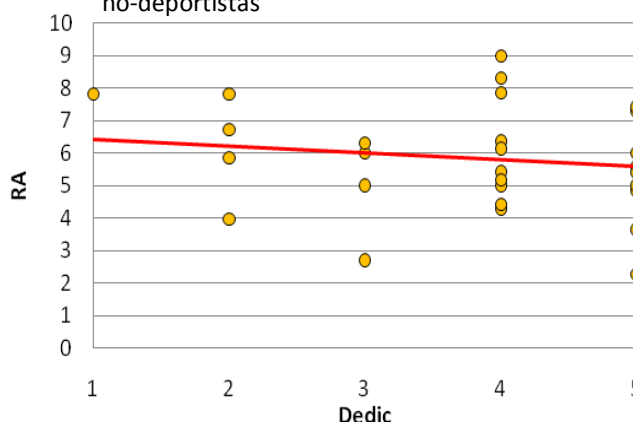
Para comprobar si estadísticamente esto tiene relevancia o no, se ha calculado la correlación entre ambas variables pero esta vez únicamente de aquellos sujetos no-deportistas que dedican hasta 5 horas a practicar deporte (29 sujetos).

Como se puede ver en la Tabla 169, en sujetos que dedican hasta 5 horas a la semana no existe correlación entre ambas variables($r=-0,150$).

Tabla 169. Correlación RA y Dedic \leq 5 no-deportistas

	RA	Dedic
RA	1	
Corr.		-,150
Sig. (bilateral)		,439
N	29	29
Dedic		1
Corr.		
Sig. (bilateral)		
N		29

Gráfico 170. Dispersión RA/Dedic \leq 5 no-deportistas

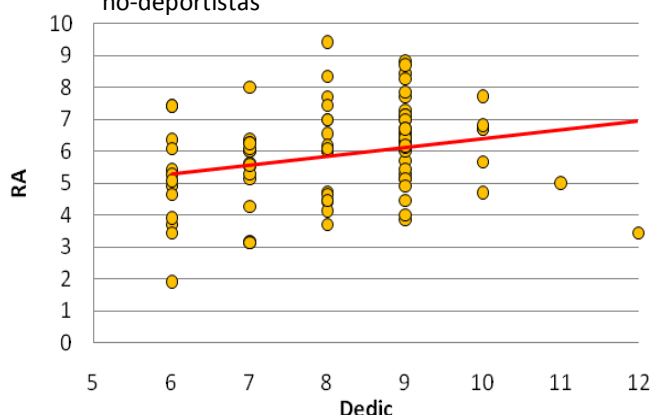


Si esta vez se tiene en cuenta únicamente a aquellos sujetos no-deportistas que dedican más de 5 horas a entrenar (88 sujetos), el resultado es que existe una correlación positiva y significativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$ entre ambas variables ($r=0,243$), como puede verse en la Tabla 170.

Tabla 170. Correlación RA y Dedic $>$ 5 no-deportistas

	RA	Dedic
RA	1	
Corr.		,243*
Sig. (bilateral)		,023
N	88	88
Dedic		1
Corr.		
Sig. (bilateral)		
N		88

Gráfico 171. Dispersión RA/Dedic $>$ 5 no-deportistas



En sujetos no-deportistas, dedicar hasta 5 horas a la semana no tiene ninguna relación con su rendimiento académico. Sin embargo, a partir de esta cifra la relación comienza a ser positiva; de modo que cuantas más horas se dedica, mejor es el rendimiento académico.

Resulta complicado extraer conclusiones de estos resultados y analizarlos de forma clara; ya que por una parte, parece que no hay relación entre el rendimiento académico y la dedicación deportiva, y por otra parte, la relación es positiva (hasta las 15,5 horas) en el caso de toda la muestra, o a partir de las 5 horas en el caso de no-deportistas; incluso es negativa en el caso de los sujetos deportistas.

Del mismo modo que nuestros resultados son tan dispares, parece ser que hay teorías conflictivas sobre la relación entre rendimiento académico y actividad física. Coleman (1985) culpa al deporte por agotar la energía de los jóvenes, chicas y chicos, causándoles que ignoren sus obligaciones académicas. En este caso, Coleman cree que resulta difícil establecer una relación causal entre el deporte y rendimiento académico, aunque la correlación sea significativa, ya que hay que pensar si hay un tercer factor que afecte. En este sentido, Field et al. (2001) establecen cuatro posibles teorías que relacionan actividad física y rendimiento académico:

- 1) Participar en actividades físicas deteriora el rendimiento académico
- 2) Un rendimiento académico bajo hace que el alumnado busque su identidad en la actividad física
- 3) La actividad física mejora la función cerebral y con ello el rendimiento académico
- 4) El alumnado inteligente tiene buen rendimiento académico y tiene más tiempo libre para hacer actividad física.

En el caso de esta investigación, y basándonos en los resultados obtenidos, la teoría 1 no se corresponde con los sujetos estudiados, pues en el único caso en que se ha dado una relación negativa ha sido en deportistas, que practican un mínimo de 10 horas a la semana, con lo que el supuesto “deterioro” se daría a partir de cierto número de horas y no por la práctica en sí.

La teoría 2 tampoco corresponde a nuestros sujetos, ya que en ningún momento se ha hablado de rendimiento académico bajo.

Sin embargo, sí se podría aceptar la teoría 3, que relaciona el buen rendimiento académico con los beneficios psicológicos que aporta la práctica deportiva.

Por último, para poder aceptar la teoría 4, deberíamos hacer un test de inteligencia a los sujetos, de este modo se abre una posible continuación de la investigación. Sabo et al. (1989), se inclinan por esta última teoría, diciendo que puede ser que estudiantes con mejores notas tiendan a elegir programas deportivos. Podría suceder que quienes continúen practicando deporte sean precisamente aquellos sujetos que obtienen buen rendimiento académico. Al comprobar la Hipótesis 5 se verá si efectivamente puede plantearse esta suposición, siempre y cuando los sujetos deportistas obtengan mejor rendimiento académico que los sujetos no-deportistas.

En los casos en que se ha obtenido una relación positiva, este hallazgo concuerda con los resultados obtenidos por Kovacs et al. (2008), quienes concluyeron que el efecto de los deportes sobre el rendimiento académico depende del grado de dedicación, y que una mayor intensidad se asocia a un mejor rendimiento. Estos autores y autoras sugieren que es probable que la práctica de deportes ejerza una influencia positiva sobre los sujetos adolescentes, en tanto que fomenta la disciplina y un estilo de vida saludable, lo cual, a su vez, facilitaría un buen rendimiento académico.

Ya se ha podido comprobar que practicar actividad física de forma habitual es beneficioso para el rendimiento académico. Además, parece ser que estos beneficios aumentan a medida que lo hace la dedicación, hasta llegar a las 15 horas y media. En sujetos no-deportistas la relación positiva empieza a partir de las cinco horas semanales de práctica. Los sujetos deportistas tienen peor rendimiento académico a medida que aumenta su dedicación (recordando que su mínimo de práctica son diez horas).

Haciendo una aproximación a todos estos resultados tan dispares, se puede concluir que la relación positiva entre dedicación y rendimiento académico se da entre las cinco y las diez horas de práctica semanal, de forma generalizada. Esto es, sin tener en cuenta ninguna variable más, como lo es la competición o la práctica dirigida.

Para Muñoz (2009), la práctica de deportes incide positivamente en casi todas las áreas académicas siempre y cuando no se sobrepasen las siete horas semanales de dedicación. En el caso de Córdoba (2010), éste demostró que la nota media más alta a nivel global la obtiene el alumnado del intervalo de práctica “de dos a tres horas”, por encima del alumnado que es totalmente sedentario, no practicando ningún tipo de actividad física.

Para estos autores, a partir de pocas horas de práctica a la semana ya empieza a haber una relación positiva entre práctica y rendimiento. Lo mismo ocurre en nuestro caso, pues a partir de las cinco horas semanales, la relación entre ambas variables empieza a ser positiva.

Rendimiento académico y Práctica deportiva familiar

Los sujetos que tienen algún familiar que sí practica o ha practicado deporte con anterioridad, poseen una media de rendimiento académico superior a quienes no lo tienen (véase Tabla 126 y Gráfico 134). Tras aplicar la prueba T para la igualdad de medias, ésta ha resultado significativa a un nivel de $\alpha < 0,05^*$, de modo que se confirma esta diferencia (véase Tabla 127).

Además, también son significativas las diferencias halladas dependiendo del familiar que practique (véase Tabla 134), de modo que cuando los familiares practicantes son *padre* y *madre* los sujetos tienen mejor rendimiento académico que aquellos cuyos familiares no practican o cuando los que practican son *otros* (tíos, tías, primos, primas, abuelos, abuelas, etc.) (véase Tabla 235).

En el caso de sujetos deportistas las diferencias también son significativas pero en este caso a un nivel de $\alpha < 0,01^{**}$ (véase Tabla 129). Sin embargo no hay diferencias según el familiar que practica (véase Tabla 137). Hay que decir que son pocos los sujetos deportistas que no tienen a ningún miembro de su familia que practique deporte o lo haya practicado ($n=13$), pero su media de rendimiento académico es inferior a quienes sí lo tienen en 1,4 puntos.

No ocurre del mismo modo en sujetos no-deportistas, ya que no se han encontrado diferencias entre ambos grupos de práctica familiar (véase Tabla 131), ni entre el familiar que practica (véase Tabla 140).

Son muchas las investigaciones que se han centrado en averiguar qué influencia ejercen los hábitos deportivos de la familia en la práctica deportiva de los hijos y las hijas. La mayoría de ellas han llegado a la conclusión de que padres y madres ejercen una importante influencia, tanto en fomentar la iniciación deportiva de sus hijos e hijas, como en inculcarles hábitos de vida activos (Carr, 2009; Cheung y Chow, 2010; Edwardson y Gorely, 2010; Holt et al., 2008; Keegan et al., 2009; Lauer et al., 2010; Trost et al., 2003; Wheeler, 2012; Yang et al., 1996).

Sin embargo, poco se ha encontrado acerca de la relación que tiene el entorno deportivo familiar con el rendimiento académico de los hijos y las hijas. Por ello, también se ha querido averiguar, si realmente padres y madres ejercen tal influencia sobre la práctica deportiva de sus hijas e hijos.

Para ello se ha calculado el Índice Kappa, que mide el grado de acuerdo entre dos variables; en este caso para ver en qué medida coincide que sí practique el sujeto y que sí practique el padre, la madre o ambos. Y en qué medida coincide que no practique el sujeto y que no practique ni el padre ni la madre. Se ha calculado la variable *Padres*, que tiene dos posibles opciones, Sí y No. *Sí*, quiere decir que practica el padre, la madre o ambos y *No*, que no practica ninguno de los dos (véanse Tablas 171 y 172).

Tabla 171. Contingencia practica/práctica padres

	Padres		Total
	SI	NO	
Practica	SI 167	72	239
	NO 28	42	70
Total	195	114	309

Hay 209 coincidencias, lo que supone un 67,6% de concordancia.

Tabla 172. Asociación Kappa practica/práctica padres

Medidas simétricas				
	Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Medida de acuerdo Kappa	,244	,055	4,556	,000
N de casos válidos	309			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

El índice Kappa es significativo, pero con un valor de 0,244; según Landis y Koch (1977) indica una asociación baja. El 86% de los sujetos con padres o madres que son o han sido practicantes también practica, y sólo un 14% no practica. El 70% de sujetos que sí practica tienen padres o madres que también son o han sido practicantes.

Estas comprobaciones indican que, efectivamente hay una relación entre la práctica de madres y padres y la de sus hijas e hijos, sin embargo esta relación es baja.

Según Moore et al. (1991), esta influencia del entorno familiar puede darse por varios motivos: porque los padres y las madres pueden ser un modelo a seguir, porque comparten actividades en familia, por el apoyo de sus progenitores y por factores genéticos que les

predisponen a ser activos. Gálvez (2004) lo explica por el influjo mimético que las conductas paternas ejercen sobre los hijos y las hijas.

La explicación que puede darse a que haya una relación entre la práctica del padre o de la madre y el rendimiento académico, puede encontrarse justamente en esa asociación que hay entre práctica de padres y madres y práctica de hijos e hijas. Como ya se ha visto, aquellos sujetos que sí hacen deporte tienen mejor rendimiento académico que aquellos que son sedentarios, y además, el 86% de los sujetos con progenitores practicantes también practica, por tanto, parece lógico que tanto cuando practican unos como cuando practican otros, se obtenga mejor rendimiento académico, puesto que en gran medida se trata de los mismos sujetos.

Por otra parte, Wall (1970) insiste en que una de las causas de un aprendizaje pobre y con problemas puede ser el medio que rodea al sujeto. Aquel niño o aquella niña que crece en un medio rico en experiencias, en expresiones verbales, en relaciones interpersonales y en creatividad, tendrá muchos menos problemas en su aprendizaje escolar que aquel o aquella que no escucha conversaciones con adultos, que raras veces sale de su casa, y que sus posibilidades de juego se ven restringidas.

Nos parece muy interesante esta aportación de Wall, ya que puede trasladarse al entorno deportivo que envuelve al niño y a la niña durante su crecimiento. Cuando padres y madres practican actividad física de forma habitual y lo hacen en familia, el número de experiencias que vive el niño o la niña aumentan, así como las salidas de casa y las posibilidades de juego a las que hace referencia Wall.

Según Noller y Callan (1991), esta relación entre rendimiento académico y entorno familiar puede explicarse porque la familia crea las bases de la identidad de hijos e hijas y les enseña a apreciarse a sí mismos, desarrollando su autoconcepto y autoestima; en especial si las estrategias de socialización se han basado en estilos parentales fundados en el apoyo y el afecto, que promueven la alta autoestima y mayor capacidad de autocontrol.

ENTORNO FAMILIAR DE LOS SUJETOS DEPORTISTAS

Diferencias en rendimiento académico por valoración que hacen padres y madres de la práctica deportiva de sus hijos e hijas.

El 80% de los padres y las madres valoran como *muy a favor* el hecho de que sus hijos e hijas hagan deporte y el 18% como *a favor*. Tras aplicar el contraste ANOVA, se aprecia que no hay diferencias entre las valoraciones de padres y madres (véase Tabla 146).

Prácticamente todas las madres y los padres están a favor de que sus hijos e hijas hagan deporte y las diferencias entre estar *a favor* o *muy a favor* son insignificantes.

Para Casas (2012), durante la adolescencia, las opiniones de los padres y las madres siguen siendo muy necesarias, aunque sólo sea para discutir las, ya que sirven de referencia y dan estabilidad.

Además, como se ha podido comprobar, los progenitores ejercen una influencia importante en cuanto a la práctica deportiva de sus hijos e hijas, de modo que es normal que estén a favor de que éstos practiquen, sobre todo cuando el 74% de los sujetos deportistas tienen padres o madres que también son o han sido activos o activas (véase Tabla 173).

Tabla 173. Frecuencias práctica padres de deportistas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
PADRES	SI	92	74,2	75,4
	NO	30	24,2	24,6
	Total	122	98,8	100,0
Perdidos Sistema		2	1,6	
	Total	124	100,0	

Diferencias en rendimiento académico por relación que creen padres y madres que tiene la práctica deportiva de sus hijos e hijas con su rendimiento académico.

Al observar el Gráfico 145, se puede comprobar cómo a medida que mejora la relación que piensan los padres y las madres que hay entre deporte y rendimiento académico, mayor es el rendimiento. Tras aplicar el contraste ANOVA (véase Tabla 149), se confirma que estas diferencias son significativas; de forma que los sujetos cuyos progenitores las relacionan de forma *muy positiva*, tienen mejor rendimiento académico que aquellos cuyos progenitores las relacionan de forma *positiva*, *neutra* y *negativa*. Además, cuando la relación es *positiva*, los

sujetos tienen mejor rendimiento académico que cuando la relación es *neutra* (véase Tabla 236).

Estos resultados son importantes porque, aunque ya se ha confirmado que existe una relación entre practicar deporte y rendimiento académico, no se sabe si realmente el hecho de practicar hace mejorar el rendimiento académico, o si aquellos sujetos con buen rendimiento académico optan por practicar. Los padres y las madres creen que es el deporte que practican sus hijos e hijas lo que ejerce influencias sobre el rendimiento académico, siendo *muy positiva* la influencia en sujetos con notas más altas, y *positiva* en sujetos con notas que, aun no siendo tan elevadas, superan la media del total de deportistas. Cuando la influencia es *neutra*, las notas son más bajas, estando por debajo de la media; sin embargo, los progenitores no piensan que son bajas por culpa del deporte, simplemente creen que no hay relación entre notas y deporte. También es interesante que prácticamente ninguno de los padres y las madres creen que la influencia sea *negativa* o *muy negativa* (sólo 5 casos).

Esto llama la atención porque, si son los propios progenitores quienes aceptan que el deporte es bueno para el rendimiento académico de sus hijas e hijos, no se explica que el principal motivo de abandono deportivo sea por dedicar más tiempo a los estudios. En base a esto, Gálvez (2004) dice que muchos padres y muchas madres son reticentes a fomentar la práctica deportiva en sus hijos e hijas por temor a un descenso en el rendimiento escolar, circunstancia que esta autora rechaza a la luz de las investigaciones realizadas. Piensa pues, que parecería más conveniente ayudar a establecer una reorganización de las actividades extraescolares desarrolladas.

En un trabajo realizado por Teixeira y Kalinoski (2003), en el que se aplicó cuestionarios a 1000 sujetos, padres y madres de jóvenes escolarizados en varias escuelas deportivas; se les preguntó por los motivos que tenían para matricular a sus hijos e hijas. Los resultados muestran que el 85,5% de los padres y madres matriculan a sus hijos e hijas porque el deporte mejora los procesos de socialización en los menores, niños y niñas, y el 8,5%, porque desean formar futuros o futuras atletas. También se les preguntó por la relación entre el deporte y la escuela, a lo que los sujetos respondieron en su mayoría (80,9%) que la escuela y la formación en un deporte o actividad física, tiene la misma importancia, porque consideran que ambos despiertan la responsabilidad haciéndole aprender a dividir su tiempo, trabajar en grupo e incorporar normas. Sólo una pequeña parte de los sujetos encuestados plantean que el deporte o actividad física entorpece el rendimiento escolar. Los autores concluyen que, sin duda, la comunidad local considera que el deporte es un instrumento poderoso de

transformación social y que existe en él un elemento importante para el desarrollo de los individuos, además del aspecto de la socialización. En el mismo sentido, los autores concluyen que la práctica de deporte es saludable, se utiliza como un antídoto a los vicios, a la delincuencia y a la violencia de cualquier tipo.

Relación entre rendimiento académico e implicación de padres y madres en la vida deportiva de sus hijos e hijas.

Existe una relación positiva y significativa entre el rendimiento académico de los sujetos deportistas y la implicación de sus padres y madres (véase Tabla 142 y Gráfico 142).

La implicación de los padres y las madres hace referencia a cómo ellos y ellas facilitan el buen desarrollo de la vida deportiva de sus hijos e hijas, en referencia a la alimentación, el material deportivo, proporcionarles transporte para entrenar y competir, acudir a sus competiciones y respetar sus horas de descanso. Cuando las madres y los padres se implican en todos estos aspectos, los sujetos deportistas tienen menos preocupaciones y mayor apoyo por parte de su familia, lo que les facilita poder compaginar más fácilmente su vida deportiva con su vida académica. Vahedi y Nikdel (2011) admiten el importante papel de madres y padres en el rendimiento académico de sus hijos e hijas; de forma que cuando los progenitores están involucrados en el aprendizaje de sus hijas e hijos, éstos tienen mayor éxito académico.

Tras realizar los distintos análisis, se puede concluir diciendo que la Hipótesis 4, al analizar a toda la muestra, se cumple prácticamente al completo ya que los sujetos que sí practican, sí compiten, sí tienen entrenador o entrenadora, sí tienen familiares que practican y practican el padre y la madre, tienen mejor rendimiento académico que aquellos que no practican, no compiten, practican por libre, no tienen familiares practicantes y el padre y la madre no practican. Además, las horas dedicadas a entrenar están relacionadas de forma positiva con el rendimiento académico sólo hasta una dedicación de 15 horas y media a la semana.

En el caso de los sujetos no-deportistas, las variables deportivas parecen no tener ninguna relación con su rendimiento académico, a excepción de una dedicación deportiva

superior a las cinco horas semanales, ya que a partir de esa cifra existe una correlación positiva con el rendimiento académico.

Con los sujetos deportistas, no se han analizado las variables *practica*, *compite* y *entrena*, puesto que todos practican, todos compiten y todos tienen entrenador o entrenadora. En cuanto a la práctica de familiares, sí tienen mejor rendimiento académico quienes tienen algún miembro de su familia practicante pero indistintamente de quién se trate. La dedicación de los deportistas está relacionada de forma negativa con su rendimiento académico.

Después de analizar la posible relación del entorno deportivo familiar en el rendimiento académico de los sujetos deportistas, se extraen como datos a destacar que, prácticamente todos los padres y las madres están a favor de que sus hijos e hijas sean deportistas. Además, más de la mitad piensa que hay una relación positiva o muy positiva entre el deporte que practica su hijo o su hija y el rendimiento académico, coincidiendo con las notas más altas, y casi la otra mitad piensa que la relación es neutra; prácticamente ningún padre y ninguna madre los relaciona de forma negativa, y éstos se corresponden con las notas más bajas. Asimismo, cuando los progenitores se implican más en la vida deportiva de sus hijos e hijas, mayor es también el rendimiento académico de éstos y éstas.

Por lo tanto, la influencia de padres y madres no se limita a inculcar hábitos de vida activos, sino que también influye en el rendimiento académico de sus hijos e hijas, especialmente si éstos y éstas son deportistas. También es importante la implicación de padres y madres en el día a día de los sujetos deportistas, facilitando que puedan llevar con éxito su estilo de vida particular sin perjudicar el rendimiento académico.

H5: Los sujetos deportistas de 2º ciclo de ESO tienen mejor rendimiento académico, mejores hábitos de estudio, duermen más y dedican menos horas al ocio sedentario que los sujetos no-deportistas.

Para llevar a cabo esta hipótesis se realizará un diagnóstico más completo de los hábitos de estudio de los sujetos, deportistas y no-deportistas.

Diferencias en rendimiento académico

Viendo el Gráfico 146 y la Tabla 150 se aprecia que el grupo de deportistas tiene mejor rendimiento académico que el grupo de no-deportistas, siendo sus medias de 6,25 y 5,73 respectivamente. Tras aplicar la prueba T-Student se confirma que esta diferencia es significativa (véase Tabla 151).

Muchos estudios concluyen diciendo que practicar deporte o actividad física de forma regular, incluso de competición, está estrechamente relacionado con un buen rendimiento académico (Broh, 2002; Castelli et al., 2007; Crosnoe, 2002; Dwyer et al., 2001; Field et al., 2001; García-Mas et al., 2003, Jonker et al., 2009; Kovacs et al., 2008; Linder, 2002; Muñoz, 2009; Shariati y Bakhtiari, 2011).

En este caso, los resultados obtenidos concuerdan con las conclusiones de todos estos autores y autoras, y además, contradicen a aquellos estudios que relacionaban de forma negativa la práctica deportiva con el rendimiento académico (Coleman, 1985; Melnick et al., 1992).

Como ya se ha comentado anteriormente, Coleman (1985), culpa al deporte por agotar la energía de los jóvenes, chicos y chicas, causándoles que ignoren sus obligaciones académicas y provocando un bajo rendimiento académico. A la luz de los resultados obtenidos, podemos afirmar que los sujetos deportistas no ignoran sus obligaciones académicas, aun siendo probable que el deporte agote sus energías, éstos saben encontrar la manera de reponerlas y cumplir con las exigencias académicas, incluso en mayor medida que sus compañeros y compañeras no-deportistas.

Este resultado nos parece muy interesante porque, aunque se haya demostrado en muchas ocasiones la relación positiva entre practicar deporte y el rendimiento académico, no

se ha hecho con una muestra de deportistas que cumplen con los requisitos exigidos en este trabajo para ser considerado como tal. Hay que tener en cuenta que los sujetos deportistas no sólo practican un deporte o actividad física de forma habitual, sino que lo hacen bajo unas condiciones muy particulares, especialmente referidas a la dedicación temporal.

Hay que recordar que los beneficios físicos y psíquicos que provoca la práctica habitual, se producen a partir de una dedicación de dos a tres veces por semana (Hernández et al., 2006). En este caso, la cantidad de práctica se ha medido en horas semanales, por resultar una forma de medida más exacta, y los sujetos deportistas dedican una media de 15 horas a la semana, siendo, en algunos casos, tan elevada la cifra que se encuentra por encima de las 30 horas semanales.

Recordando el estudio que realizaron García-Mas et al. (2003), el grupo de deportistas estudiados tenía un rendimiento académico que se correspondía con el rendimiento escolar general, incluso hallándose por encima de la media global. Además, este rendimiento académico, no se vio afectado por la carga de entrenamiento cotidiano o las competiciones, y la carga real de horas de trabajo diurno. En este caso, la carga de entrenamiento tampoco parece afectar al rendimiento académico, por lo menos al compararlo con sujetos no-deportistas, porque como se ha comprobado en la Hipótesis 4, existe una relación negativa entre la dedicación de los sujetos deportistas y su rendimiento académico. De hecho, como se ha comprobado, parece ser que a medida que aumenta la dedicación, también lo hace el rendimiento académico hasta llegar a las 15 horas y media.

En este sentido, Kovacs et al. (2008) afirmaban que el efecto de los deportes sobre el rendimiento académico depende del grado de dedicación, y que una mayor intensidad se asocia a un mejor rendimiento.

También es importante para este estudio la investigación realizada por Jonker et al. (2009), quienes concluyeron que en los últimos 14 años el nivel educativo de los deportistas ha aumentado mucho, sin disminuir el nivel deportivo, incluso han aumentado en número de horas de entrenamiento. Los hallazgos en este estudio tiene importantes implicaciones, ya que podría sugerir que deporte y estudios no sólo pueden complementarse el uno con el otro, sino que además, el deporte puede en realidad ser beneficioso para el rendimiento académico de estos deportistas con altos niveles de práctica deportiva.

Para poder entender el motivo de estas diferencias en rendimiento académico, hay que recordar los beneficios psicológicos que produce la práctica habitual. En este sentido,

numerosos estudios se han centrado en buscar aquellos aspectos psicológicos que hacen diferentes a los sujetos deportistas de aquellos que son sedentarios. Bostani y Saiari (2011), dicen que hay diferencias significativas entre estos dos grupos (deportistas y no-deportistas) en muchos componentes de la inteligencia emocional, como son: felicidad, tolerancia al estrés y autoafirmación, siendo éstos más elevados en deportistas. También dicen que hay diferencias en la salud mental, depresión y ansiedad; éstos dos últimos más elevados en los sujetos no-deportistas. Ghooshchy et al. (2011), también hallaron niveles más elevados de auto percepción en el grupo de deportistas. Además, los sujetos deportistas tienen características de personalidad más positivas que los sujetos no-deportistas (Shariati y Bakhtiari, 2011).

Además de esto, para Bastida (2007), muchas veces la constancia y la organización adquiridas en el estudio les sirven para el deporte y viceversa. Si el programa de entrenamiento total trabaja la autodisciplina, la organización y la persistencia, mejorarán tanto el rendimiento académico como el deporte.

Ya se había comprobado que los sujetos que practican actividad física o deporte de forma habitual, independientemente de la cantidad, tienen mejor rendimiento académico que quienes no practican nada. Además, aquellos sujetos que compiten en su deporte y aquellos que practican con entrenador o entrenadora, también tienen un rendimiento académico superior que aquellos que no compiten y que aquellos que practican por libre. Toda esta información ya hacía pensar que los sujetos deportistas obtendrían mejor rendimiento académico que los sujetos no-deportistas. Sin embargo, el hecho de que las horas de práctica semanal de sujetos deportistas estén relacionadas de forma negativa con su rendimiento académico, no lo dejaba tan claro. Tras el análisis estadístico, se han despejado estas dudas y queda comprobado pues, que los sujetos deportistas sacan mejores notas que los sujetos no-deportistas.

Sabo et al. (1989), dicen que puede ser que estudiantes con mejores notas tiendan a elegir programas deportivos. Es posible que esta suposición sea cierta, pues efectivamente los sujetos deportistas tienen mejores notas que quienes no los son. Sin embargo, pensamos que es la suma de varios factores, que por separado están positivamente relacionados con el rendimiento académico, lo que hace que rinda más en los estudios. Estos factores son, como ya se ha visto: practicar, competir, tener entrenador o entrenadora, que practiquen el padre o la madre. Además, los propios progenitores del sujeto opinan que si el deporte influye sobre el rendimiento académico, lo hace de forma positiva.

Diferencias en hábitos de estudio

Viendo el Gráfico 147 se aprecia que el grupo de deportistas tiene mejores hábitos de estudio que el grupo de no-deportistas, siendo sus medias en CHTE de 68,36 y 64,65 respectivamente. Tras aplicar la prueba T-Student se confirma que esta diferencia es significativa (véase Tabla 153).

Además se ha querido comparar las puntuaciones obtenidas en las distintas escalas del CHTE. Para ello se ha aplicado la prueba U de Mann, por no haber podido confirmar que se trate de una distribución normal. El resultado es que existen diferencias en las escalas PL, AC, LU y TR (véase Tabla 155). En todos estos casos los sujetos deportistas obtienen mayor puntuación que los sujetos no-deportistas, siendo la diferencia más importante en cuanto a la planificación (PL).

Con estos resultados se demuestra que los sujetos deportistas no sólo tienen mejores hábitos de estudio sino que planifican mejor el tiempo para el estudio. El sujeto deportista se planifica mejor las horas de estudio, sabe organizar mejor su tiempo, por lo tanto puede tener mejores hábitos de estudio aun disponiendo de menor tiempo para ello. En este caso prima la calidad frente a la cantidad.

Estamos de acuerdo con las conclusiones sacadas por Shariati y Bakhtiar (2011), quienes afirman que las notas más elevadas de los sujetos deportistas estudiados (100 deportistas universitarios), podrían ser el resultado de haber desarrollado un mayor nivel de habilidades de gestión y organización del tiempo, al compararlos con los sujetos no deportistas.

Valoración de los hábitos de estudio de los sujetos deportistas y no-deportistas según los autores del CHTE (Álvarez y Fernández, 2002)

La media obtenida por los sujetos deportistas en el test CHTE es de 68,36. En el caso de los sujetos no-deportistas la media es de 64,65. Para interpretar estos resultados resulta imprescindible acudir al baremo propuesto por los propios autores del cuestionario (Álvarez y Fernández, 2002), basado en un estudio realizado con 3626 sujetos. Los autores proponen una valoración del estudiante ideal siguiendo los siguientes criterios:

Tabla 174. Valoración del CHTE según centil

Centil	Valoración
90 – 99	Buen estudiante
50 – 89	Estudiante aceptable, podría mejorar en algún aspecto
11 – 49	Estudiante con aspectos importantes a mejorar
1 - 10	No sabe estudiar

Fuente: Álvarez y Fernández (2002)

Siguiendo el baremo de la Tabla 174, las puntuaciones de los sujetos estudiados corresponderían al centil 50-89, aquel propio de un “*estudiante aceptable, que podría mejorar en algún aspecto*”. Sin embargo, en el caso de los sujetos deportistas, un 4% pertenece al grupo valorado como “*buen estudiante*” frente a un 1,6% de los sujetos no-deportistas. Algo similar ocurre al comparar el porcentaje de sujetos valorado como “*estudiante con aspectos importantes a mejorar*”, constituyendo el 6,5% de deportistas y el 14,3% de no-deportistas. Ningún sujeto ha sido valorado como que “*no sabe estudiar*”. Además de esto, el único sujeto que ha obtenido la puntuación máxima, 100 puntos, es deportista.

Según las directrices dadas por los autores a la hora de interpretar los resultados, aunque todas las escalas se puntúen de 0 a 100, no se valora por igual una puntuación en una escala que en otra. A cada puntuación le corresponde una valoración distinta, como se muestra en las Tablas 175 y 176, donde hay unas valoraciones para 3º de ESO y otras para 4º de ESO.

Tanto en la Tabla 175 como en la Tabla 176 se ha marcado en rojo la puntuación que han obtenido los sujetos en cada caso, deportistas/no-deportistas y 3º/4º de ESO. Deportistas

Tabla 175. Puntuaciones por escalas de CHTE y su valoración/deportistas

3º ESO							
Centil	PL	ES	AC	LU	EX	TE	TR
Buen dominio de esa habilidad	86-100	92-100	96-100	-	-	95-100	92-100
Dominio aceptable, podría mejorar	56-85	76-91	76-95	86-100	71-100	73-94	59-91
Aspectos importantes a mejorar	26-55	42-75	46-75	66-85	51-70	28-72	26-58
No sabe utilizar esa habilidad	0-25	0-41	0-45	0-65	0-50	0-27	0-25
4º ESO							
Centil	PL	ES	AC	LU	EX	TE	TR
Buen dominio de esa habilidad	76-100	92-100	96-100	-	91-100	95-100	92-100
Dominio aceptable, podría mejorar	46-75	59-91	76-95	86-100	71-90	73-94	59-91
Aspectos importantes a mejorar	16-45	26-58	36-75	66-85	31-70	29-72	26-58
No sabe utilizar esa habilidad	0-15	0-25	0-35	0-65	0-30	0-38	0-25

Fuente: modificado de Álvarez y Fernández (2002)

No-deportistas**Tabla 176.** Puntuaciones por escalas de CHTE y su valoración/no-deportistas

3º ESO							
Centil	PL	ES	AC	LU	EX	TE	TR
Buen dominio de esa habilidad	86-100	92-100	96-100	-	-	95-100	92-100
Dominio aceptable, podría mejorar	56-85	76-91	76-95	86-100	71-100	73-94	59-91
Aspectos importantes a mejorar	26-55	42-75	46-75	66-85	51-70	28-72	26-58
No sabe utilizar esa habilidad	0-25	0-41	0-45	0-65	0-50	0-27	0-25
4º ESO							
Centil	PL	ES	AC	LU	EX	TE	TR
Buen dominio de esa habilidad	76-100	92-100	96-100	-	91-100	95-100	92-100
Dominio aceptable, podría mejorar	46-75	59-91	76-95	86-100	71-90	73-94	59-91
Aspectos importantes a mejorar	16-45	26-58	36-75	66-85	31-70	29-72	26-58
No sabe utilizar esa habilidad	0-15	0-25	0-35	0-65	0-30	0-38	0-25

Fuente: modificado de Álvarez y Fernández (2002)

Las principales diferencias que se observan entre deportistas y no-deportistas son:

- Los sujetos deportistas de 3º de ESO puntúan más alto en AC, LU y TR que los sujetos de 3º de ESO no-deportistas.

- Los sujetos deportistas de 4º de ESO puntúan más alto en PL que los sujetos de 4º de ESO no-deportistas.

Esto corresponde con los resultados obtenidos en el análisis realizado (véase Tabla 155), donde se obtuvo, de forma estadísticamente significativa, mayor puntuación para los sujetos deportistas en las escalas PL, AC, LU y TR.

Los sujetos deportistas tienen mejor rendimiento académico que los sujetos no-deportistas. Como ya se ha comentado, pensamos que esto viene dado por varios factores y los hábitos de estudio son uno más a añadir a la lista. Para un sujeto adolescente que practica deporte con tanta intensidad, la única forma de poder tener éxito en los estudios, es aprovechando las pocas horas libres que le quedan al día para realizar sus tareas académicas, planificando bien dichas tareas en base al tiempo del que dispone.

Además de esto, los sujetos deportistas también tienen una actitud más positiva y se sienten más motivados frente al estudio, lo que facilita que esta labor se lleve a cabo con menor esfuerzo.

Una puntuación más elevada, en deportistas, en cuanto al lugar de estudio y a preparación de trabajos, no puede ser más que anecdótico, pues resulta complicado extraer conclusiones de estos resultados sin tener bibliografía sobre la que apoyarnos.

Las edades de los sujetos estudiados corresponden con las edades en las que se produce mayor abandono deportivo, y el principal motivo de dicho abandono es por falta de tiempo para estudiar. Resulta llamativo que, precisamente sean los sujetos deportistas quienes mejor organicen su tiempo, quienes mejores hábitos de estudio posean y quienes mejores notas obtengan. Esto hace pensar que aquellos sujetos deportistas que deciden abandonar por falta de tiempo, o bien utilizan esto como excusa, o bien realmente tienen serias dificultades para planificar su tiempo y poder compaginar estudios y deporte. Viendo la importancia que tienen los hábitos de estudio en el rendimiento académico, parece necesario trabajar sobre éstos para mejorarlos y, en el caso de deportistas, para ayudarles a aprovechar mejor el tiempo y evitar que abandonen el deporte de forma prematura.

Diferencias en Ocio sedentario

Como puede verse en el Gráfico 149 y en la Tabla 156, los sujetos deportistas dedican menos horas al ocio sedentario que los sujetos no-deportistas (22,19 horas semanales frente a 29,12 horas).

Tras aplicar la prueba U de Mann para comparar las medias, por no corresponder los datos a una distribución normal, se confirma que la diferencia es significativa, de modo que los sujetos deportistas invierten menos horas en el ocio sedentario que sus compañeros y compañeras no-deportistas (véase Tabla 157).

Este resultado podría parecer predecible, pues los sujetos deportistas disponen de menos horas libres para dedicar a cualquier tarea que no sea entrenar, entre ellas al ocio sedentario. La diferencia es de siete horas a la semana, una hora diaria que los sujetos deportistas no dedican al ocio sedentario. Para ello, los deportistas, hombres y mujeres, se ven obligados a adoptar un estilo de vida distinto al de los sujetos no-deportistas, teniendo que reorganizar sus horas libres para alcanzar sus objetivos académicos y deportivos.

Además, en el caso de los sujetos deportistas, estas horas de ocio están relacionadas de forma negativa con el rendimiento académico, como se ha visto al comprobar la Hipótesis 3. Esto no es así en el caso de sujetos no-deportistas, a quienes no parece afectarles la

cantidad de ocio sedentario que consumen pero que, en general, tienen peor rendimiento académico. Puede suceder que, de forma generalizada, los sujetos no-deportistas consuman más ocio sedentario y esto sea lo que marca la diferencia de rendimiento académico, una vez alcanzado esto, ya no importa la cantidad de ocio que se consuma.

Para Amigo et al. (2008), parecería necesario que, si se quiere que durante la infancia no se invierta tanto tiempo en las formas de ocio sedentario, se fomente la actividad física. Para ello sería necesaria la implicación, en la medida de lo posible, de padres, madres y profesionales de la educación para facilitarla, ya que en la actualidad la actividad de niños y niñas depende fundamentalmente de la posibilidad de sus progenitores para trasladarles de un sitio a otro.

Kovacs et al. (2008) afirman que la actividad deportiva no sólo ejerce una influencia beneficiosa en el rendimiento académico, sino que también crea aversión a conductas que afectan negativamente a la salud y están asociadas a problemas académicos. El ocio sedentario puede ser una de estas conductas, pues afecta a la salud (inactividad física, obesidad, dieta hipercalórica, etc.) y crea problemas académicos.

Diferencias en Sueño

Como puede verse en el Gráfico 150 y en la Tabla 158, los sujetos deportistas dedican menos horas a dormir que los sujetos no-deportistas (56,72 horas semanales frente a 59,29 horas).

Tras aplicar la prueba U de Mann para comparar las medias, por no corresponder los datos a una distribución normal, se confirma que la diferencia es significativa, de modo que los sujetos deportistas dedican menos horas a dormir que sus compañeros y compañeras no-deportistas (véase Tabla 159).

Según Brand et al. (2010), los sujetos deportistas tienen mejores patrones del sueño, incluyendo mejor calidad del sueño, menor cansancio y aumento de la concentración durante el día. Además, los sujetos deportistas tienen unos valores de ansiedad más bajos y menos síntomas de depresión. En nuestro caso, no podemos compartir las afirmaciones de Brand et al., ya que los sujetos deportistas duermen menos horas que los sujetos no-deportistas. También es cierto que no sabemos nada acerca de la calidad del sueño. El único dato que disponemos al respecto es el referente a la escala ES (estado físico) del cuestionario CHTE;

donde los sujetos no-deportistas puntuaban más alto que los sujetos deportistas (68,69 frente a 67,20), pero de forma no significativa. Con esto, se demuestra que dormir menos horas no afecta a su estado físico, y quizá por eso tampoco afecta a su rendimiento académico.

Parece ser que, al igual que ocurría con el ocio sedentario, los sujetos deportistas disponen de menos horas para dedicar al sueño, algo que va en contra de lo recomendable, pues deberían descansar más horas para reponer las energías gastadas en los entrenamientos. Sin embargo, esta dedicación menor al sueño semanal no afecta a su rendimiento académico, pues es superior al de los sujetos no-deportistas, que además duermen más horas.

En sujetos deportistas que duermen hasta 60 horas a la semana, existe una relación positiva con el rendimiento académico, de modo que su ideal ronda estas 60 horas de sueño. En el caso de los sujetos no-deportistas no hay relación entre el sueño y el rendimiento académico. Por otra parte, la media de sueño semanal de sujetos deportistas es de 56,72 horas, que son poco más de ocho horas al día, algo que está dentro de lo recomendable y que, según Córdoba (2010), corresponde al grupo de sujetos que duermen entre siete y nueve horas diarias, y tienen un rendimiento académico superior a los que no las duermen. Es probable que por este motivo, aun durmiendo menos que los sujetos no-deportistas, su rendimiento académico sea superior.

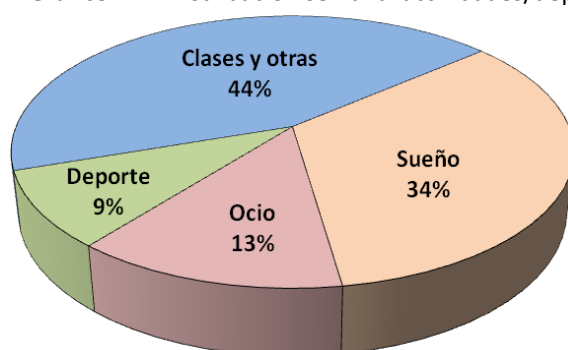
Unos mejores hábitos de estudio, junto con la dedicación menor al ocio sedentario y los beneficios psicológicos que aporta la práctica deportiva habitual, son motivos suficientes, para establecer diferencias en el rendimiento académico, independientemente de las horas de sueño. También hay que tener en cuenta la lista de factores, que ya se han nombrado anteriormente, que van sumando a favor de los sujetos deportistas, para obtener mejor rendimiento.

Tras realizar los distintos análisis, se puede concluir diciendo que la Hipótesis 5 se cumple prácticamente al completo, ya que los sujetos deportistas tienen mejor rendimiento académico, mejores hábitos de estudio y dedican menos tiempo al ocio sedentario. Sin embargo, dedican menos horas a dormir que los sujetos no-deportistas, algo que parece no afectar a su rendimiento académico.

Además, los sujetos deportistas puntúan más alto en las escalas PL, AC, LU y TR, y lo hacen de forma estadísticamente significativa y también atendiendo a las valoraciones dadas por los autores del cuestionario CHTE, Álvarez y Fernández (2002).

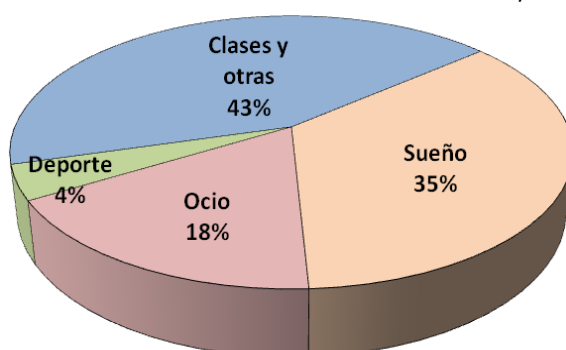
En los Gráficos 172 y 173 se ha representado el porcentaje de tiempo semanal empleado, de media, en cada una de las actividades analizadas, tanto por deportistas (Gráfico 172) como por no-deportistas (Gráfico 173): ocio sedentario, sueño y dedicación al deporte o a la actividad física. El resto de tiempo diario asignado a “clases y otras”, hace referencia al tiempo que dedican a ir a clase y a realizar el resto de actividades del día que no dedican a dormir, ni a hacer deporte, ni al ocio sedentario, sobre un total de 168 horas que tiene una semana.

Gráfico 172. Distribución semanal actividades/deportistas



Fuente: elaboración propia

Gráfico 173. Distribución semanal actividades/no-deportistas



Fuente: elaboración propia

Se observa de inmediato que la principal diferencia entre ambos grupos reside en el tiempo dedicado al deporte y al ocio sedentario. Es obvio que los sujetos deportistas dedican más tiempo al deporte, pero no lo es el hecho de que los sujetos no-deportistas sustituyan ese tiempo en deportes por el ocio sedentario. La suma de ambas actividades, en ambos casos,

supone el 22% del tiempo semanal, lo que hace pensar que, cuando no se practica deporte, ese tiempo se dedica a actividades sedentarias en lugar de a estudiar más, dormir más o acudir a clases particulares, por poner un ejemplo.

Después de comprobar las distintas hipótesis y discutir los resultados, se puede afirmar que todas las hipótesis planteadas se cumplen, en mayor o menor medida. Los análisis realizados han demostrado que de las variables estudiadas las que más se relacionan con el rendimiento académico son las contextuales, las de hábitos y las deportivas. En el caso de sujetos deportistas, aquellas variables que más relación presentan son las de hábitos y las deportivas familiares. En sujetos no-deportistas son las variables contextuales las que presentan más relaciones con el rendimiento académico.

CAPÍTULO III. CONCLUSIONES

1. CONCLUSIONES EN REFERENCIA AL OBJETIVO 1

El Objetivo 1 de este trabajo era: “analizar la influencia que ejercen ciertas variables personales, contextuales, de hábitos y deportivas en el rendimiento académico de adolescentes de 2º ciclo de ESO, tanto deportistas como no-deportistas”.

Tras analizar los resultados y discutirlos, se extraen las siguientes conclusiones:

- De todas las variables analizadas, las que presentan algún tipo de relación con el rendimiento académico son: género, tipo de centro educativo, estudios del padre y de la madre, hábitos de estudio, ocio sedentario, práctica física del sujeto, práctica competitiva, practicar con entrenador o entrenadora, práctica física familiar y familiar que practica. Además, el sueño semanal se relaciona con el rendimiento académico hasta las 60 horas y a partir de esta cifra, por separado. Del mismo modo, la dedicación sólo se relaciona hasta las 15,5 horas semanales. Asimismo hay relación con las escalas PL, AC, LU y EX del cuestionario CHTE.

En la Tabla 177 se presenta el perfil de alumno o alumna en base a la tendencia a obtener mejor y peor rendimiento académico.

Tabla 177. Variables relacionadas con el RA

MEJOR Rendimiento Académico	Variables	PEOR Rendimiento Académico
Femenino	GÉNERO	Masculino
Concertado/privado	CENTRO	Público
Título superior	ESTUDIOS PADRE	No finalizó estudios
Título superior	ESTUDIOS MADRE	No finalizó estudios
Mejores hábitos	HÁBITOS ESTUDIO	Peores hábitos
Menos ocio	OCIO SEDENTARIO	Más ocio
Próximo a 60h/sem	SUEÑO	Alejado de 60h/sem
Sí practica	DEPORTE	No practica
Sí compite	COMPITE	No compite
Con entrenador/a	ENTRENADOR/A O POR LIBRE	Por libre
Entrena más	DEDICACIÓN (hasta 15,5h/sem)	Entrena menos
Sí practican	PRACTICAN FAMILIARES	No practican
Padre o madre	FAMILIAR QUE PRACTICA	Ni padre ni madre
Planifica mejor	PL	Planifica peor
Mejor actitud	AC	Peor actitud
Mejor lugar de estudio	LU	Peor lugar de estudio
Prepara mejor exámenes	EX	Prepara peor exámenes

Fuente: elaboración propia

Clave: h/sem (horas a la semana)

Todas estas variables, a excepción del género, son susceptibles de cambio. Mejorando los niveles educativos de la población se consigue que generaciones futuras también mejoren esos niveles académicos, por la relación que hay entre estudios del padre y la madre y rendimiento académico. También es un camino hacia un superior rendimiento académico mejorar los hábitos de sueño, de estudio y de ocio sedentario del estudiantado. Además de promocionar la práctica física, tanto en padres y madres como en jóvenes.

- Teniendo en cuenta únicamente a los sujetos deportistas, de todas las variables analizadas, las que presentan algún tipo de relación con su rendimiento académico son: género, tipo de centro educativo, estudios del padre, hábitos de estudio, ocio sedentario, dedicación al deporte, práctica física familiar, implicación del padre y de la madre y relación que creen padre y madre que hay entre deporte y rendimiento académico. Además, el sueño semanal se relaciona con el rendimiento académico sólo hasta las 60 horas. También hay relación con las escalas PL, AC, ES y EX del cuestionario CHTE.

En la Tabla 178 se presenta el perfil de alumno o alumna deportista en base a la tendencia a obtener mejor y peor rendimiento académico.

Tabla 178. Variables relacionadas con el RA/deportistas

MEJOR Rendimiento Académico	Variables	PEOR Rendimiento Académico
Femenino	GÉNERO	Masculino
Concertado/privado	CENTRO	Público
Título superior	ESTUDIOS PADRE	No finalizó estudios
Mejores hábitos	HÁBITOS ESTUDIO	Peores hábitos
Menos ocio	OCIO SEDENTARIO	Más ocio
Duerme más	SUEÑO (hasta 60h/sem)	Duerme menos
Entrena menos	DEDICACIÓN (a partir de 10h/sem)	Entrena más
Sí practican	PRACTICAN FAMILIARES	No practican
Se implican más	IMPLICACIÓN FAMILIAR	Se implican menos
Muy positiva	RELACIÓN RA/DEPORTE	Neutra
Planifica mejor	PL	Planifica peor
Mejor actitud	AC	Peor actitud
Mejor estado físico	ES	Peor estado físico
Prepara mejor exámenes	EX	Prepara peor exámenes

Fuente: elaboración propia

Clave: h/sem (horas a la semana)

- Teniendo en cuenta únicamente a los sujetos no-deportistas, de todas las variables analizadas, las que presentan algún tipo de relación con su rendimiento académico son: género, tipo de centro educativo, estudios del padre y de la madre y hábitos de estudio.

Además, la dedicación deportiva se relaciona con el rendimiento académico sólo a partir de las cinco horas. También hay relación con las escalas PL, AC y TE del cuestionario CHTE.

En la Tabla 179 se presenta el perfil de alumno o alumna no-deportista en base a la tendencia a obtener mejor y peor rendimiento académico. Se observa que, en este caso, son muy pocas las variables que se relacionan con su rendimiento académico.

Tabla 179. Variables relacionadas con el RA/no-deportistas

MEJOR Rendimiento Académico	Variables	PEOR Rendimiento Académico
Femenino	GÉNERO	Masculino
Concertado/privado	CENTRO	Público
Título superior	ESTUDIOS PADRE	No finalizó estudios
Título superior	ESTUDIOS MADRE	No finalizó estudios
Mejores hábitos	HÁBITOS ESTUDIO	Peores hábitos
Entrena más	DEDICACIÓN (a partir de 5h/sem)	Entrena menos
Planifica mejor	PL	Planifica peor
Mejor actitud	AC	Peor actitud
Mejores técnicas de estudio	TE	Peores técnicas de estudio

Fuente: elaboración propia

Clave: h/sem (horas a la semana)

2. CONCLUSIONES EN REFERENCIA AL OBJETIVO 2

El Objetivo 2 de este trabajo era: “examinar el rendimiento académico y ciertas variables de hábitos en busca de diferencias entre adolescentes deportistas y no-deportistas de 2º ciclo de ESO”.

Tras analizar los resultados y discutirlos, este trabajo puede resumirse con las siguientes conclusiones:

- Los sujetos deportistas tienen mejor rendimiento académico que los sujetos no-deportistas; la diferencia es de medio punto sobre un máximo de diez.

- Los sujetos deportistas tienen mejores hábitos de estudio que los sujetos no-deportistas, con cuatro puntos más, sobre 100. Además, puntúan más alto en actitud, planificación del tiempo, lugar de estudio y preparación de trabajos.

- Los sujetos deportistas dedican menos horas al ocio sedentario que los sujetos no-deportistas, en concreto siete horas menos a la semana.

- Los sujetos no-deportistas duermen más horas que los sujetos deportistas, de media 2,5 horas más a la semana.

Como ya se ha podido comprobar en los Gráficos 172 y 173, las diferencias en el ocio sedentario parece que tienen relación con la cantidad de práctica física que se realiza, pues las horas que dedican de más los sujetos deportistas a entrenar, coinciden con las horas que dedican de más los sujetos no-deportistas al ocio sedentario. Pensamos que este es uno de los principales motivos de diferencias en el rendimiento académico de unos y de otros, junto con unos mejores hábitos de estudio por parte de deportistas, mejor PL y mejor AC.

3. CONSIDERACIONES FINALES

Creemos que la familia es clave para hacer que el sujeto adolescente rinda mejor en los estudios. Por una parte, porque el nivel de estudios del padre y de la madre determinan su rendimiento académico; por otra parte, porque cuando el padre o la madre practican deporte o lo han practicado con anterioridad, aumentan las probabilidades de que sus hijos e hijas también practiquen. Con esto, en muchos casos, se consigue que, al ser practicantes, también compitan, practiquen con entrenador o entrenadora y entrenen más de cinco horas a la semana, lo que hace que obtengan mejor rendimiento académico. Además, gracias a la práctica física habitual, también tienen mejor actitud frente a los estudios, planifican mejor su tiempo, tienen mejores hábitos de estudio y dedican menos horas al ocio sedentario. Resulta necesario añadir que, cuando padres y madres se implican en este estilo de vida deportivo, hacen que sus hijas e hijos obtengan mejor rendimiento académico.

Pensamos que habría que insistir en enseñar buenos hábitos de estudio, especialmente en lo que se refiere a la organización y planificación del tiempo, a todos los sujetos por la relación que esto tiene con el rendimiento académico, pero especialmente a los deportistas, ya que parece que en esto estará la clave de su éxito académico y su continuidad en el deporte.

Además, sería conveniente promover medidas de apoyo a los deportistas, para ayudarles a compaginar su vida estudiantil con su vida deportiva, y eliminar así el principal motivo de abandono deportivo.

Por otra parte, parece ser que, para incrementar los niveles de práctica física en niños y niñas sería conveniente mejorar la práctica física entre los padres y las madres. Por ello, habría que fomentar la práctica física tanto en niños como en adultos, pues la práctica de los padres no sólo influye en la de sus hijos sino que también lo hace en el rendimiento académico. De este modo, haciendo que la juventud sea más activa físicamente, se actuaría en favor de su salud, y de su rendimiento académico; atajando dos problemas que son los pilares fundamentales en cualquier sociedad: salud y educación.

Por último, proponemos continuar la investigación realizada por varias vías:

1- Aplicando un programa de promoción de práctica física entre padres y madres, y comprobar si sus hijos e hijas incrementan la práctica y si, gracias a esto, mejoran su rendimiento académico.

2- Aplicando un programa de mejora de los hábitos de estudio a un grupo de deportistas y observar si han mejorado estos hábitos, cómo repercute esto en su rendimiento académico y si estos sujetos abandonan menos el deporte que un grupo control de deportistas al que no se le haya aplicado dicho programa.

3- Ampliando la muestra de sujetos deportistas, para tener mayor representación en las distintas modalidades deportivas, y ver si hay diferencias en el rendimiento académico y las variables de hábitos según el deporte que se practique.

4- Administrando un test de inteligencia a una muestra de sujetos deportistas y no-deportistas, para ver si hay diferencias en las puntuaciones de los dos grupos, y ser este un motivo de diferencias en el rendimiento académico.

PUNTOS FUERTES Y LIMITACIONES

Puntos fuertes

La mayoría de trabajos realizados en torno a jóvenes deportistas han ido encaminados principalmente en cinco direcciones: salud, psicología, sociología, rendimiento deportivo y educación. Sin embargo, son pocos quienes intentan averiguar de dónde vienen las diferencias en el rendimiento académico (si las hubiere) entre deportistas y no-deportistas, y menos aun quienes intentar analizar el tiempo libre de los jóvenes deportistas y ver cómo se organizan para poder rendir en los estudios y en el deporte simultáneamente.

El principal punto fuerte de este trabajo creemos que lo constituye el hecho de analizar los hábitos de estudio y el rendimiento académico de un grupo de deportistas, además de compararlos con una muestra similar de sujetos no-deportistas. No se ha encontrado ninguna investigación que haya centrado su interés en un grupo de deportistas con las características propias de este trabajo, y que además haya relacionado las variables de hábitos con el rendimiento académico.

En este trabajo se ha utilizado una muestra amplia de jóvenes deportistas que representan a un total de 21 modalidades deportivas diferentes. Además, es importante el hecho de no haber considerado como deportistas a todos los sujetos que afirman serlo, pues era imprescindible que hubiese una clara diferencia entre quienes hacen del deporte su modo de vida y quienes practican irregularmente. Es por ello, que se han seguido unos criterios muy exigentes a la hora de seleccionar a la muestra de deportistas.

Otro punto fuerte lo constituye el hecho de haber tenido en cuenta algunos aspectos relacionados con la práctica deportiva de los padres del sujeto, así como su valoración e implicación en la vida del sujeto deportista, y relacionar todo esto con su rendimiento académico. Gracias a esto, se ha podido comprobar la importancia que tiene el entorno familiar en la vida académica del deportista.

Limitaciones

Las limitaciones más importantes que se nos han presentado al realizar este estudio creemos se encuentran enmarcadas en dos aspectos:

1. Muestra de sujetos deportistas: al seleccionar a los sujetos deportistas se intentó que éstos fuesen similares en número a los sujetos no-deportistas. Tras analizar los datos de los cuestionarios, muchos de ellos fueron clasificados como no-deportistas por no cumplir con los criterios establecidos para ser considerados sujetos deportistas. Este hecho ha sido, en parte, el causante de no haber podido aplicar en algunas ocasiones medidas paramétricas (por no cumplir el criterio de homocedasticidad de la muestra).

2. Validez de los instrumentos de medida: a excepción del CHTE, los otros dos instrumentos de medida (PFYTL y el cuestionario destinado al padre y a la madre) han sido creados *Ad-hoc*, por no haber encontrado un instrumento que se ajustase a los aspectos que se pretendía analizar. Los cuestionarios de actividad física existentes se centran en medir la cantidad de práctica física por consumo de calorías o por frecuencia de práctica, sin tener en cuenta las horas de dedicación, ni si la práctica es de competición o dirigida. En cuanto al tiempo libre de los sujetos, en nuestro caso, sólo nos interesaba conocer sus hábitos de sueño y de ocio sedentario.

Con esto, y a pesar de que el PFYTL ha sido sometido al proceso test-retest, hubiésemos preferido poder utilizar un instrumento ya existente, que se ajustase a nuestras necesidades y que estuviese validado.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Agulló, R. (Ed.) (2003) Diccionario Espasa de términos deportivos. Madrid: Espasa.
- Álvarez, M. y Fernández, R. (2002). *CHTE, Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio. Propuesta de un programa de métodos de estudio. Manual. 3ª edición revisada y ampliada*. Madrid: Tea Ediciones, S.A.
- Amigo, I., Busto, R., Herrero, J. y Fernández, C. (2008). Actividad física, ocio sedentario, falta de sueño y sobrepeso infantil. *Psicothema*, 20(4), 516-520. Recuperado de <http://156.35.33.98/reunido/index.php/PST/article/view/8690/8554>
- Amrai, K., Motlagh, S. E., Zalani, H. A. y Parhon, H. (2011). The relationship between academic motivation and academic achievement students. [doi: 10.1016/j.sbspro.2011.03.111]. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15(0), 399-402.
- Aries, E., McCarthy, D., Salovey, P. y Banaji, M. R. (2004). A Comparison of Athletes and Non-Athletes at Highly Selective Colleges: Academic Performance and Personal Development. *Research in Higher Education*, 46(6), 577-602. Recuperado de <http://www.springerlink.com/content/h438m2315w41m401/fulltext.pdf>
- Baéz, J. y Báez, J. M. (1998). *Métodos y técnicas de estudio, manual para estudiantes*. Madrid: Edinumen.
- Balaguer, I. y Castillo, I. (2002). *Actividad física, ejercicio físico y deporte en la adolescencia temprana*. : En Molina (2007) p.26.
- Baldwin, D. C. y Daugherty, S. R. (2004). Sleep deprivation and fatigue in residency training: results of a national survey of first- and second-year residents. *Sleep*, 27(2), 217-223. Recuperado de <http://ukpmc.ac.uk/abstract/MED/15124713/reload=0;jsessionid=VX3LaX8WBQ4aIWqKYmEw.0>
- Bastida, A. I. (2007). *El apoyo académico a los deportistas de élite en edad escolar. Estudio comparado de las disposiciones y medidas adoptadas en España por las Comunidades Autónomas*. Universitat de València, Valencia. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9703/bastida.pdf?sequence=1>

- Bercedo, A., Redondo, C., Pelayo, R., Gómez, Z., Hernández, M. y Cadenas, N. (2005). Consumo de los medios de comunicación en la adolescencia. *An Pediatr (Barc)*, 63(6), 516-525.
- Blasco, T., Capdevila, L., Pintanel, M., Valiente, L. y Cruz, J. (1996). Evolución de los patrones de actividad física en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología del deporte*, 9(10), 51-63. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v5n2p51.pdf>
- Bodson, D. (1997). La pratique du sport en communauté française. Synthèse analytique des résultats. *Sports Med*, 159-160, 5-42.
- Bostani, M. y Saiiari, A. (2011). Comparison Emotional Intelligence and Mental Health between Athletic and Non-Athletic Students. *Social and Behavioral Sciences*, 30(0), 2259-2263.
- Brand, S., Gerber, M., Beck, J., Hatzinger, M., Pühse, U. y Holsboer-Trachsler, E. (2010). High Exercise Levels Are Related to Favorable Sleep Patterns and Psychological Functioning in Adolescents: A Comparison of Athletes and Controls. [doi: 10.1016/j.jadohealth.2009.06.018]. *Journal of Adolescent Health*, 46(2), 133-141.
- Broh, B. A. (2002). Linking Extracurricular Programming to Academic Achievement: Who Benefits and Why? *Sociology of education*, 75(1), 69-95.
- Buceta, J. M. (2004). *Estrategias psicológicas para entrenadores de deportistas jóvenes*. Madrid: Dykinson.
- Busto, R., Amigo, I., Fernández, C. y Herrero, J. (2009). Actividades extraescolares, ocio sedentario y horas de sueño como determinantes del sobrepeso infantil. *Internacional Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(1), 59-66. Recuperado de <http://www.ijpsy.com/volumen9/num1/220/actividades-extraescolares-ocio-sedentario-ES.pdf>
- Capdevila, A. (2011). La dedicación deportiva de 40 atletas cadetes y juveniles del Club de Atletismo Playas de Castellón y su relación con el rendimiento académico. Trabajo de Investigación para obtención del DEA. Universitat Jaume I de Castellón.
- Carr, S. y Weigand, D. A. (2001). Parental, Peer, Teacher and Sporting Hero Influence on the Goal Orientations of Children in Physical Education. *European Physical Education Review*, 7(3), 305-328.
- Cartagena, M. (2008). Relación entre la autoeficacia y el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en alumnos de Secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y*

- Cambio en Educación*, 6(3) 60-99. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol6num3/art3.pdf>
- Casas, J. (2012). Desarrollo del adolescente. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia (SEMA) de la A.E.P., Recuperado de http://adolescenciasema.org/index.php?menu=documentos&id=61&id_doc=92&show=1
- Casimiro, A. J. (2000). ¿Se está robotizando el tiempo libre de nuestros jóvenes? *Efdeportes.com Revista Digital*, 20. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd20/tlibre.htm>
- Caspersen, C. J., Pereira, M. A., Curran, K. M. (2000). Changes in physical activity patterns in the United States, by sex and cross-sectional age. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 32(5), 1601-1609. Recuperado de <http://ukpmc.ac.uk/abstract/MED/10994912>
- Caspersen, C. J., Powel, E. K. y Christensen, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Rep.*, 100(2), 126-131. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/pmc1424733/>
- Castañón, J. (Ed.) (2004) Diccionario terminológico del deporte. Asturias: Ediciones Trea S.L.
- Castelli, D. M., Hillman, C. H., Buck, S. M. y Erwin, H. E. (2007). Physical Fitness and Academic Achievement in Third- and Fifth-Grade Students. *Journal of Sports & Exercise Psychology*, 29, 239-252. Recuperado de <http://www.kapoleims.k12.hi.us/campuslife/depts/electives/dance/Physical%20Fitness%20and%20Academic%20Achievement.2.pdf>
- Castillo, I. y Balaguer, I. (2001). Dimensiones de los motivos de práctica deportiva de los adolescentes valencianos escolarizados. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 63, 22-29. Recuperado de http://articulos-apunts.edittec.com/63/es/063_022_029ES.pdf
- Castillo, I., Balaguer, I. y García-Merita, M. (2007). Efecto de la práctica física y de la participación deportiva sobre el estilo de vida saludable en la adolescencia en función del género. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(3), 201-210.

- CDE (2005). *A Study of the Relationship Between Physical Fitness and Academic Achievement in California Using 2004 Test Results*. California Department of Education. Recuperado de <http://www.cde.ca.gov/ta/tg/pf/documents/2004pftresults.doc>.
- Cocke, A. (2002). Brain May Also Pump up from Workout. Recuperado de <http://www.neurosurgery.medsch.ucla.edu/whastnew/societyforneuroscience.htm>
- Coleman, J. S. (1961). The adolescent society: The social life of the teenager and its impact on education. *The Free Press of Glencoe*, p. 368.
- Coleman, J. S. (1985). Sports in school. *Sports and education*, 1, 6-10.
- Cooper, H., Valentine, J. C., Nyne, B. y Lindsay, J. J. (1999). Relationship between five after-school activities and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 369-378.
- Córdoba, L. G. (2010). *Hábitos de estilo de vida en relación con el rendimiento académico en alumnos de la ESO de Extremadura-Badajoz*. Universidad de Extremadura, Badajoz.
- Corea, N. C. (2001). *Régimen de vida de los escolares y rendimiento académico*. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona. Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/5002>
- Crosnoe, R. (2002). Academic and health-related trajectories in adolescence: The intersection of gender and athletics. *Journal of Health and Social Behaviour*, 43(3), 317-335.
- Cuevas, S. (2008). *Análisis de los factores de riesgo cardiovascular en el proceso de envejecimiento y su relación con el estrés oxidativo. Estudio piloto observacional*. Universidad de Murcia, Murcia.
- Cheung, P. Y. P. y Chow, B. C. (2010). Parental mediatory role in children's physical activity participation. *Health Education Research. Theory & Practice*, 110(5), 351-366.
- Chow, H. P. H. (2010). Predicting academic success and psychological wellness in a sample of Canadian undergraduate students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(2), 473-496. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/21/english/Art_21_413.pdf
- Davison, K., Cutting, T. M. y Birch, L. L. (2003). Parent's Activity-Related Paterning Practices Predict Girls' Physical Activity. *Medical Science Sports Exercise*, 35(9), 1589-1595.

- Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2530913/pdf/nihms62094.pdf>
- De Knop, P. (1993). *El papel de los padres en la práctica deportiva infantil*. Málaga: Unisport.
- DECRETO 112/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunitat Valenciana. [2007/9717] Publicado en el DOGV nº 5562 el 24/07/2007
- Devís, J. (coord.). (2000). *Actividad física, deporte y salud*. Barcelona: Inde.
- Díaz, F. (1995). Enseñanza. La predicción del rendimiento académico en la Universidad: un ejemplo de aplicación de la regresión múltiple. *Anuario Interuniversitario de Didáctica*, 13, 43-61.
- Donato, F., Assanelli, D. y Chiesa, R. (1997). Cigarette smoking and sports participation in adolescents: a cross-sectional survey among high-school students in Italy. *Subst Use Misuse*, 32, 1555-1572.
- Duncan, S. C., Duncan, T. E., Strycker, L. A. y Chaumeton, N. R. (2007). A cohort-sequential latent growth model of physical activity from ages 12 to 17 years. *Annals of Behavioral Medicine*, 33(1), 80-89. Recuperado de <http://www.springerlink.com/content/02l3475370pqn27m/fulltext.pdf>
- Dwyer, T., Coonan, W., Leitch, D., Hetzel, B. y Baghurst, R. (1983). An investigation of the effects of daily physical activity on the health of primary school students in South Australia. *International Journal of Epidemiologists*, 12, 308-313.
- Dwyer, T., Sallis, J. F., Blizzard, L., Lazarus, R. y Dean, K. (2001). Relation of Academic Performance to Physical Activity and Fitness in Children. *Pediatric Exercise Science*, 13, 225-238. Recuperado de <http://www.sparkpe.org/wp-content/uploads/2010/03/Relation-of-Academic-Performance-to-P-A-and-Fitness-in-Children.pdf>
- Edwardson, C. L. y Gorely, T. (2010). Parental influences on different types and intensities of physical activity in youth: A systematic review. [doi: 10.1016/j.psychsport.2010.05.001]. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(6), 522-535.

- Entrala, A., Iglesias, C., Veigas, P. y De Jesús, F. (2003). Dieta y ejercicio físico: Binomio saludable. *Revista Biociencias*, 1, 3-8. Recuperado de http://www.uax.es/publicaciones/archivos/CCSREV03_001.pdf
- Esteban, A. (1994). *Hábitos y técnicas de estudio. Programa de asesoramiento*. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Esteve, J. V. (2005). *Estilos parentales, clima familiar y autoestima física en adolescentes*. Universitat de València, Valencia.
- Fan, L., Gu, M., Wang, H., Yu, X., Lu, M. y Wang, X. M. (2000). A nationwide survey on students' physical activities after school. *Sport Science*, 20 (2), 7-11.
- Fernández, E., Contreras, O., Sánchez, F. y Fernández-Quevedo, C. (2003). Evolución de la práctica de la actividad física y el deporte en mujeres adolescentes e influencia en la percepción del estado general de salud. *Revista Icd Estudios sobre Ciencias del Deporte. Serie Investigación*, 35, 21-60.
- Fernández, G. M. y García, M. A. (1995). *Las técnicas de estudio en la educación secundaria*. Madrid: Escuela Española.
- Field, T., Diego, M. y Sanders, C. E. (2001). Exercise is positively related to adolescents' relationships and academics. *Adolescence*, Spring, 36(141), 105-110.
- Fuemmeler, B. F., Anderson, C. B. y Masse, L. C. (2011). Parent-child relationship of directly measured physical activity. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 8(1), 17. Recuperado de <http://www.biomedcentral.com/content/pdf/1479-5868-8-17.pdf>
- Fullana, J. (2008). *La investigació sobre l'èxit i el fracàs escolar des de la perspectiva dels factors de risc. Implicacions per a la recerca i la pràctica*. Universitat de Girona, Girona.
- Gálvez, A. A. (2004). *Actividad física habitual de los adolescentes de la región de Murcia. Análisis de los motivos de práctica y abandono de la actividad físico-deportiva*. Universidad de Murcia, Murcia.
- García-Ferrando, M. (1990). *Aspectos sociales del deporte: Una reflexión sociológica*. Madrid: Alianza Editorial.

- García-Ferrando, M. (1993). *Tiempo libre y actividades deportivas en la juventud en España*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- García-Ferrando, M. (2006). *Posmodernidad y deporte: Entre la individualización y la masificación. Encuesta hábitos deportivos de los españoles 2005*. Madrid.
- García-Mas, A., Aguado, F. J., Cuartero, J., Calabria, E., Jiménez, R. y Pérez, P. (2003). Sueño, descanso y rendimiento en jóvenes deportistas de competición. *Revista de Psicología del Deporte*, 12(2), 181-195. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v12n2p181.pdf>
- García, M. C., ANIMA+D, Berganza, R., Del Hoyo, M., Del Olmo, J., De Miguel, R., et al. (2008). La telefonía móvil en la infancia y adolescencia. Usos, influencias y responsabilidades. Recuperado de http://www.defensordelmenor.org/upload/documentacion/interes/Telefonia_Movil_en_la_Infancia_y_Adolescencia.pdf
- García, V. (1988). Práctica de la educación personalizada. *En Cartagena (2008)*, p.65.
- Generelo, E. (1998). Educación Física y Calidad de Vida. En J. Martínez del Castillo (Ed.), *Deporte y calidad de vida. Investigación social y deporte*. Madrid: Librerías deportivas Esteban Sanz.
- Gento, S. (1996). *Instituciones y recursos educativos para la calidad total*. Madrid: La Muralla
- Ghooshchy, S. G., Kameli, S. y Jahromi, M. K. (2011). The effect of sport activity and gender differences on self-perception in adolescents. *Procedia Computer Science*, 3(0), 532-1534. Recuperado de http://ac.els-cdn.com/S1877050911000457/1-s2.0-S1877050911000457-main.pdf?_tid=f3a47994-1e16-11e2-abaa-00000aacb35e&acdnat=1351109650_48b8871e4d982ecd37f72af4b4611593
- Gil, J. (2011). Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Educación XX1*, 14(1), 117-134. Recuperado de <http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/14-01-05.pdf>
- Giralt, C. (2004). ¿Quién practica realmente deporte? Las encuestas de práctica físico-deportiva. *Índice*, julio, 16-17. Recuperado de <http://www.revistaindice.com/numero5/p16.pdf>

- González, A. M. y Otero, M. (2005). Actitudes de los padres ante la promoción de la actividad física y deportiva de las chicas en edad escolar. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 5(1-2), 167-189. Recuperado de <http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/27798/1/Actitudes%20de%20los%20padres%20ante%20la%20promoci%C3%B3n%20de%20la%20actividad%20f%C3%ADsica%20y%20deportiva%20de%20las%20chicas%20en%20edad%20escolar.pdf>
- González, C. (2003). *Factores determinantes del bajo rendimiento académico en Educación Secundaria*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- González, M. E. (2004). *Sociedad y deporte: análisis del deporte en la sociedad y su reflejo en los medios de comunicación en España*. Universidade da Coruña.
- González, P. y Pelechano, V. (2004). Sabiduría contemporánea, motivación y rendimiento académico en adolescentes. *Análisis y Modificación de Conducta*, 30(134), 963-975.
- Gutiérrez, S. (1995). *Valores sociales y deporte*. Madrid: Editorial Gymnos.
- Heaven, P. C. L. (1996). *Adolescents health: The role of individual differences*. Londres: Routledge.
- 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.
- Hernández, J. L., Velázquez, R., Alonso, D., Garoz, I., López, C., López, A., et al. (2006). Frecuencia de práctica de actividad física espontánea y planificada de población escolar española, de su entorno familiar y de su círculo de amistades. *Efdeportes.com Revista Digital*, 11(98). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd98/frec.htm>
- Hernández, P. y García, L. A. (1991). *Psicología y enseñanza del estudio. Teorías y técnicas para potenciar las habilidades intelectuales*. Madrid: Pirámide.
- Hervet, R. (1952). Vanves son experience [Vanves, its experiment and outline] ses perspectives. *Revue Institut Sports*, 24(4-6).
- Holt, N. L., Tamminen, K. A., Black, D. E., Sehn, Z. L. y Wall, M. P. (2008). Parental involvement in competitive youth sport settings. [doi: 10.1016/j.psychsport.2007.08.001]. *Psychology of Sport and Exercise*, 9(5), 663-685.

- Huebner, A. J. y Mancini, J. A. (2003). Shaping Structured Out-of-School Time Use Among Youth: The Effects of Self, Family, and Friend Systems. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(6), 453-463. Recuperado de <http://www.springerlink.com/content/m2r5348143817833/>
- INE. (2010). *Defunciones según la causa de muerte, año 2008. Datos provisionales*. Instituto Nacional de Estadística. Recuperado de www.ine.es/prensa/prensa.htm.
- IOC. (2011). *Olympic Charter*. International Olympic Committee. Recuperado de http://www.olympic.org/Documents/olympic_charter_en.pdf.
- Jonker, L., Elferink-Gemser, M. T. y Visscher, C. (2009). Talented athletes and academic achievements: a comparison over 14 years. *High Ability Studies*, June, 20(1), 55-64.
- Keegan, R. J., Harwood, C. G., Spray, C. M. y Lavalley, D. E. (2009). A qualitative investigation exploring the motivational climate in early career sports participants: Coach, parent and peer influences on sport motivation. [doi: 10.1016/j.psychsport.2008.12.003]. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(3), 361-372.
- Kelder, S. H., Perry, C. L., Klepp, K-I. y Lytle, L. L. (1994). Longitudinal tracking of adolescent smoking, physical activity, and food choices behavior. *American Journal of Health*, 84, 1121-1126. Recuperado de <http://ajph.aphapublications.org/doi/pdf/10.2105/AJPH.84.7.1121>
- Kovacs, F. M., Gil, M. T., Gestoso, M., López, J., Mufraggi, N. y Palou, P. (2008). La influencia de los padres sobre el consumo de alcohol y tabaco y otros hábitos de los adolescentes de Palma de Mallorca en 2003. *Revista Española de Salud Pública*, 82(6), 677-689. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1135-57272008000600008&script=sci_arttext
- La Torre, G., Masala, D., De Vito, E., Langiano, E., Capelli, G. y Ricciardi, W., et al. (2006). Extra-curricular physical activity and socioeconomic status in Italian adolescents. *BMC Public Health*, 6(1), 22. Recuperado de <http://www.biomedcentral.com/1471-2458/6/22>
- Lagardera, F. (1992). *Introducción a la Gimnástica en el Sistema Educativo Español*. Paper presented at the 14º Congreso Internacional de Historia de la Educación.
- Landis, J. R. y Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics* 33, 159-174.

- Lauer, L., Gould, D., Roman, N. y Pierce, M. (2010). Parental behaviors that affect junior tennis player development. [doi: 10.1016/j.psychsport.2010.06.008]. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(6), 487-496.
- Linder, K. (2002). The Physical Activity Participation--Academic Performance Relationship Revisited: Perceived and Actual Performance and the Effect of Banding (Academic Tracking). *Pediatric Exercise Science*, 14, 155-170.
- LOE (2006). *Ley Orgánica de Educación (España), Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo*. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>.
- Lorentzon, M., Mellström, D. y Ohlsson, C. (2005). Association of amount of physical activity with cortical bone size and trabecular volumetric BMD in young adult men: the GOOD study. *J Bone Miner Res*, 20(11), 1936-1943. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1359/JBMR.050709/full>
- Mandado, A. y Díaz, P. (2004). Deporte y educación: pautas para hacer compatible el rendimiento y el desarrollo integral de los jóvenes deportistas. *Revista de Educación*, 335, 33-44.
- Martínez-Otero, V. (1996). Factores determinantes del rendimiento académico en enseñanza media. *Psicología Educativa*, 2(1), 79-90.
- Martínez del Quel, O., Fernández, E. y Camacho, M. J. (2010). Percepción de las dificultades para la práctica de actividad física en chicas adolescentes y su evolución con la edad. *Apunts. Educació i Esports*, 99(1), 92-99. Recuperado de http://articulos-apunts.edittec.com/99/es/099_092-099_es.pdf
- McNulty, T. y Eitle, D. J. (2002). Race, Cultural Capital, and the Educational Effects of Participation in Sports. *Sociology of education* 75(2), 123-146.
- Melnick, M. J., Sabo, D. F. y Vanfossen, B. (1992). Educational effects of interscholastic athletic participation on African-American and Hispanic youth. *Adolescence (summer)*, 27-106.
- Mendizábal, S. (2001). *Fundamentos de la gimnasia rítmica. Mitos y realidades*. Madrid: Gymnos.
- Meneghetti, C., De Beni, R. y Cornoldi, C. (2007). Strategic knowledge and consistency in students with good and poor study skills. *European Journal of Cognitive Psychology*, 19(4/5), 628-649.

- Molina, J. (2007). *Un estudio sobre la práctica de Actividad Física, la adiposidad corporal y el bienestar psicológico en universitarios*. Universitat de València, Valencia.
- Molina, L. (2006). Lectura y educación: los hábitos lectores y su repercusión académica en la Educación Secundaria Obligatoria. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 2, 103-121.
- Molina, S. y García, E. (1984). *El éxito y el fracaso escolar en la E.G.B. Cuadernos de pedagogía*. Barcelona: Laia.
- Molinuevo, B. (2008). *Actividades extraescolares y salud mental: estudio de su relación en la población escolar de primaria*. Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona.
- Moore, L. L., Lombardi, D. A., White, M. J., Campbell, J. L., Oliveria, S. A. y Ellison, R. C. (1991). Influence of parents' physical activity levels on activity levels of young children. [doi: 10.1016/S0022-3476(05)80485-8]. *The Journal of Pediatrics*, 118(2), 215-219.
- Morales, A. M. C., Arcos, P., Ariza, E., Cabello, M. A., López, M. C., Pacheco, J., et al. (1999). *El entorno familiar y el rendimiento escolar: Andalucía: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía*.
- Moreno, Y. (2004). *Un estudio de la influencia del autoconcepto multidimensional sobre el estilo de vida saludable en la adolescencia temprana*. Universitat de València, Valencia.
- Moriana, J. A., Alós, F., Alcalá, R., Pino, M. J., Herruzo, J. y Ruiz, R. (2006). Actividades extraescolares y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(1), 35-46. Recuperado de http://repositorio.ual.es/jspui/bitstream/10835/622/2/Art_8_82_spa.pdf
- MSC (2006). *Encuesta Nacional de Salud*. Ministerio de Sanidad y Consumo. Recuperado de <http://www.msc.es/estadEstudios/estadisticas/encuestaNacional/encuesta2006.htm>.
- MSC (2007). *Marco Estratégico para la mejora de la Atención Primaria en España: 2007-2012*. Ministerio de Sanidad y Consumo. Recuperado de http://www.msssi.gob.es/profesionales/proyectosActividades/docs/AP21MarcoEstrategico2007_2012.pdf
- MSPAS. *Guía de prevención del embarazo en la adolescencia en Guatemala*. Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social de Guatemala. Recuperado de

<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/GUIA%20PREVENCIÓN%20EN%20EMBARAZO%20EN%20ADOLESCENTES%20GUATEMALA.pdf>.

MSPS (2007). Campaña Prevención de Enfermedades cardio y cerebrovasculares. Ministerio de Sanidad y Política Social. Recuperado de <http://www.msps.es/campannas/campanas07/cardiovascular.htm>

Muñoz, E. (2009). *Análisis diferencial del rendimiento educativo, en la Educación Secundaria, en función de indicadores socioeconómicos y culturales*. Universitat de València, Valencia.

Nattiv, A. y Mandelbaum, B. R. (1993). Injuries and special concerns in female gymnasts: Detecting, treating, and preventing common problems. *Physician and Sportsmedicine*, 21(7), 66-81.

Nichols, D. L., Bonnick, S. L. y Sanborn, C. F. (2000). Bone health and osteoporosis. *Clin Sports Med*, 19(2), 233–249.

Nichols, D. L., Sanborn, C. F. y Essery, E. V. (2007). Bone density and young athletic women. An update. *Sports Med*, 37(11), 1001–1014

Noller, P. y Callan, V. (1991). *The adolescent in the family*. Londres: Routledge.

Nonis, S. A. y Hudson, G. I. (2010). Performance of Collage Students: Impact of Study Time and Study Habits. *Journal of Education for Business*, Mar/Apr, 85(4), 229-238. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/08832320903449550>

OMS. (1989). *La salud de la juventud, documento de referencia*. Serie Discusiones Técnicas. Ginebra.

OMS. (2003a). *Iniciativa Mundial Anual: “Por tu salud, muévete”, documento de exposición de conceptos*. Recuperado de http://www.who.int/moveforhealth/publications/en/mfh_concept_paper_spanish.pdf

OMS. (2003b). *Dieta, nutrición y prevención de enfermedades crónicas*. Recuperado de <ftp://ftp.fao.org/unfao/bodies/coag/coag18/J1251s.pdf>.

OMS. (2010a). Stop the global epidemic of chronic disease. Recuperado de <https://apps.who.int/infobase/report.aspx>

- OMS. (2010b). *Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud*. Recuperado de http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789243599977_spa.pdf.
- Palma, I. (2004). *Hábitos alimentarios y actividad física en el tiempo libre de las mujeres adultas catalanas*. Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Palou, P., Ponseti, F. X., Borràs, P. A. y Vidal, R. (2005). Perfil de los hábitos deportivos de los preadolescentes de la Isla de Mallorca. *Revista de Psicología del Deporte*, 14(2), 225-236. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=235119230005>
- Palou, P., Ponseti, X. y Borràs, P. A. (2001). Hàbits esportius dels estudiants de la UIB. *Educació i Cultura*, 14, 163-180.
- Papaioannou, A. G., Ampatzoglou, G., Kalogiannis, P. y Sagovits, A. (2008). Social agents, achievement goals, satisfaction and academic achievement in youth sport. [doi: 10.1016/j.psychsport.2007.02.003]. *Psychology of Sport and Exercise*, 9(2), 122-141.
- Pascarella, E. T., Truckenmiller, R., Nora, A., Terenzini, P. T., Edison, M. y Hagedorn, L. S. (1999). Cognitive Impacts of Intercollegiate Athletic Participation: Some Further Evidence. *The Journal of higher education*, 70(1), 1-26.
- Pastor, Y. (1995). *Estilos de vida y salud: Una revisión*. Universitat de València, Valencia.
- Pate, R. R., Trost, S. G., Levin, S y Dowda, M. (2000). Sports participation and health-related behaviours among US youth. *Arch Pediatr Adolesc Med*, 154, 904-911. Recuperado de <http://archpedi.jamanetwork.com/article.aspx?articleid=351023>
- Pavon, A. I. (2004). *Motivaciones e intereses de los universitarios murcianos hacia la práctica físico-deportiva*. Universidad de Murcia, Murcia.
- Pereda, C., de Prada, M. A. y Actis, W. (2003). Alumnos y alumnas de origen extranjero: distribución y trayectorias escolares diferenciadas. *Cuadernos de Pedagogía*, 326(julio), 63-68.
- Pérez, G. (1981). *Origen social y rendimiento escolar*. Madrid: Centro de investigaciones sociológicas.
- Perrenoud, P. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata.

- Pettijohn, F. F. (Ed.) (1991) *The encyclopedic dictionary of Psychology*. 4ª edición. EEUU: The Dushkin Publishing Group, Inc.
- PISA (2007). *PISA 2006. Programa para la Evaluación Internacional de alumnos de la OCDE. Informe Español*. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General de Educación. Recuperado de <http://www.mec.es/multimedia/00005713.pdf>.
- Plan A+D. (2010). *Plan A+D: Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte*. Recuperado de <http://www.planAmasD.es>
- Plant, E. A., Ericsson, K. A., Hill, L. y Asberg, K. (2005). Why study time does not predict grade point average across college students: Implications of deliberate practice for academic performance. [doi: 10.1016/j.cedpsych.2004.06.001]. *Contemporary Educational Psychology*, 30(1), 96-116.
- Ponce, A. M. (1997). *Las actividades de ocio y tiempo libre en el rendimiento escolar*. UNED.
- Ponseti, X., Palou, P., Borrás, P. A. y Gili, M. (1998). Intereses, motivos y actitudes hacia el deporte en adolescentes: diferencias en función del nivel de práctica. *Revista de Psicología del Deporte*, 7(2), 259-274.
- Posner, J. K. y Vandell, D. L. (1994). Low-income children's after-school care: are there beneficial effects of after-school programs? *Child Development*, 65, 440-456.
- Puig, J. y Trilla, J. (1985). *Pedagogía del ocio*. Barcelona: CEAC. VII Premi d'Educació Joseph Pallac.
- Real Academia Española (Ed.) (2007). *Diccionario de la Lengua Española* (22ª ed.).
- Rodrigo, M. J., Márquez, M. L., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Matínez, A., et al. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16(2), 203-210. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/1183.pdf>
- Rodríguez, G., Mayorga, J. I., Merino, A., Garrido, M. y Fernández, M. (2005). *Hábitos deportivos de la población de la Comunidad de Madrid- 2005*. Madrid.
- Roman, B., Sierra, L., Ribas, L., Pérez-Rodrigo, C. y Aranceta, J. (2006). Actividad física en la población infantil y juvenil española en el tiempo libre. Estudio en Kid (1998-2000). *Apunts. Medicina de l'esport*, 151, 86-94. Recuperado de http://www.apunts.org/watermark/ctl_servlet?_f=10&pidet_articulo=13096378&pid

ent_usuario=0&pident_revista=277&fichero=277v41n151a13096378pdf001.pdf&ty=1
&accion=L&origen=apunts&web=www.apunts.org&lan=es

- Ruiz-Juan, F. (2001). *Análisis diferencial de los comportamientos, motivaciones y demanda de actividades físico-deportivas del alumnado almeriense de enseñanza secundaria post obligatoria y de la universidad de Almería*. Universidad de Almería, Almería.
- Ruiz de Miguel, C. (2009). The effective schools: a multinivel study of explanatory factors of the school performance in the area of mathematics. *Revista de Educación*, 348(Enero-Abril), 355-376.
- Ruiz, L. (2007). *Obesidad infantil en la población escolar de la provincia de Alicante. Prevalencia, métodos de evaluación de la grasa corporal*. Universidad Miguel Hernández de Elche, Elche.
- Rutten, E. A., Schuengel, C., Dirks, E., Stams, G. J. J. M., Biesta, G. J. J. y Hoeksma, J. B. (2011). Predictors of Antisocial and Prosocial Behavior in an Adolescent Sports Context. *Social development*, 20(2), 294-315.
- Sabo, D., Melnick, M. y Vanfossen, B. (1989). *The women's Sports Foundation Report: Minorities in Sports*. New York: Women's Sports Foundation.
- Salas, M. (1999). *Técnicas de estudio para Secundaria y Universidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sallis, J. F. y Owen, N. (1999). *Physical activity & behavioral medicine*. USA: Sage Publications.
- Santiago, C. (1990). Técnicas de trabajo y estudio: programa de intervención. *Tankal*, 3, 29-43.
- Sasco, A. J., Merrill, R. M. y Benhain-Luzon, V. (2003). Trends in tobacco smoking among adolescents in Lyon, France. *Eur J Cancer*, 39, 496-504.
- Seabra, A. F., Mendonça, D. M., Thomis, M. A., Anjos, L. A. y Maia, J. A. (2008). Determinantes biológicos e sócio-culturais associados à prática de atividade física de adolescentes. *Cadernos de Saúde Pública*, 24, 721-736. Recuperado de <http://www.scielosp.org/pdf/csp/v24n4/02.pdf>
- Sedaghat, M., Abedin, A., Hejazi, E. y Hassanabadi, H. (2011). Motivation, cognitive engagement, and academic achievement. [doi: 10.1016/j.sbspro.2011.04.117]. *Social and Behavioral Sciences*, 15(0), 2406-2410.

- SemFYC. (2007. Sociedad Española de Medicina Comunitaria y Familia). *Estudio sobre promoción del Ejercicio Físico. En Plan A+D p.64.*
- Serra, J. R. (2008). *Factores que influyen la práctica de la actividad física en la población adolescente de la provincia de Huesca.* Universidad de Zaragoza, Zaragoza.
- SGEEM (2012). *Las cifras de la educación en España. Curso 2009-2010.* Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio. Recuperado de <http://www.educacion.gob.es/horizontales/estadisticas/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana/2012.html>
- Shariati, M. y Bakhtiari, S. (2011). Comparison of Personality Characteristics Athlete and Non-Athlete Student, Islamic Azad University of Ahvaz. *Social and Behavioral Sciences*, 30(0), 2312-2315. Recuperado de http://ac.els-cdn.com/S1877042811022750/1-s2.0-S1877042811022750-main.pdf?_tid=215f3d6e-1e7c-11e2-bd97-0000aacb362&acdnat=1351153105_a0d4fffe939a5a4ffd2e1fcb494e8b4f
- Shephard, R. (1997). Relation of Academic Performance to Physical Activity and Fitness in Children. *Pediatric Exercise Science*, 13, 225-238.
- Street, E. (2007). Los adolescentes tienen una deuda de sueño crónica y deben dormir 9 horas. Recuperado de <http://educarc.blogcindario.com/2007/09/01620-losadolescentes-tienen-una-deuda-de-sueno-cronica-y-deben-dormir-9-horas.html>
- Taylor, C. B., Sallis, J. F. y Needle, R. (1985). The relation of physical activity and exercise to mental health. *Public Health Reports*, 100(2), 195-202. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1424736/>
- Teixeira, C. y Kalinoski, S. (2003). La importancia del deporte como factor social en las matrículas en escuelas deportivas de la administración pública de Pindamonhangaba. *Efdeportes, revista digital.*, Año 9(Nº 60). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd60/social.htm>
- Telama, R. y Yang, X. (2000). Decline of physical activity from young to young adulthood in Finland. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 32 (5), 1617-1622.
- Tirado, F., Barbancho, F. J., Hernández, L. M. y Santos, J. (2004). Repercusión de los hábitos televisivos sobre la actividad física y el rendimiento escolar de los niños (I). *Revista*

- Cubana de Enfermería*, 20(2). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-03192004000200008&script=sci_arttext
- Torre, E. (1998). *La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de Educación Física en el alumnado de enseñanzas medias*. Universidad de Granada, Granada.
- Tremblay, M. S., Inman, J. W. y Willms, J. D. (2000). The Relationship Between Physical Activity, Self-Esteem, and Academic Achievement in 12-Year-Old Children. *Pediatric Exercise Science*, 12, 312-324. Recuperado de <http://extranet.nuorisuomi.fi/download/attachments/3245041/the+relationship+between+physical+activity,self-esteem,+and+academic+achievement+in+12-year-old+children.pdf>
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., de la Morena, L., Infante, L. y Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar. *Psicothema*, 18(2), 272-277. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3209.pdf>
- Trilla, J. y Ríos, O. (2005). Les activitats extraescolars: diferències i desigualtats. *En Molinuevo (2008)*, p. 43.
- Trost, S. G., Sallis, J. F., Pate, R. R., Freedson, P. S., Taylor, W. C. y Dowda, M. (2003). Evaluating a model of parental influence on youth physical activity. [doi: 10.1016/S0749-3797(03)00217-4]. *American Journal of Preventive Medicine*, 25(4), 277-282.
- Ullrich-French, S. y Smith, A. L. (2006). Perceptions of relationships with parents and peers in youth sport: Independent and combined prediction of motivational outcomes. [doi: 10.1016/j.psychsport.2005.08.006]. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(2), 193-214.
- Ullrich-French, S. y Smith, A. L. (2009). Social and motivational predictors of continued youth sport participation. [doi: 10.1016/j.psychsport.2008.06.007]. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(1), 87-95.
- Vahedi, M. y Nikdel, H. (2011). Emotional Intelligence, Parental Involvement and Academic Achievement. [doi: 10.1016/j.sbspro.2011.10.065]. *Social and Behavioral Sciences*, 30(0), 331-335.
- Van Machelen, W., Twisk, J. W. R., Post, G. B., Snel, J. y Kemper, H. C. G. (2000). Physical activity of young people: the Amsterdam Longitudinal Growth and Health Study.

- Medicine and Science in Sports and Exercise*, 32 (5), 1610-1616. Recuperado de http://antoniocgomes.com/wp-content/uploads/2012/09/AF_-jovens.pdf
- Veiga, O. L. y Martínez, D. (2008). *Guía para una escuela activa y saludable. Orientaciones para los Centros de Educación Primaria. Programa PERSEO*: Ed. Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Wagner, A., Klein-Platat, C., Arveiler, D., Haan, M. C., Schlienger, J. L. y Simon, C. (2004). Parent-child physical activity relationships in 12-year old French students do not depend on family socioeconomic status. [doi: 10.1016/S1262-3636(07)70129-5]. *Diabetes & Metabolism*, 30(4), 359-366.
- Wall, W. D. (1970). *El Fracaso Escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- Wheeler, S. (2012). The significance of family culture for sports participation. *International Review for the Sociology of Sport*, 47(2), 235-252.
- Wold, B. (1989). *Lifestyles and Physical Activity*. University of Bergen.
- Yang, X. L., Telama, R. y Laakso, L. (1996). Parents' Physical Activity, Socioeconomic Status and Education as Predictors of Physical Activity and Sport among Children and Youths - A 12-Year Follow-Up Study. *International Review for the Sociology of Sport*, 31(3), 273-291.
- Yu, C. C. W., Chan, S., Cheng, F., Sung, R. Y. T. y Hau, K.-T. (2006). Are physical activity and academic performance compatible? Academic achievement, conduct, physical activity and self-esteem of Hong Kong Chinese primary school children. *Educational Studies*. December, 32(4), 331-341.
- Zeiser, K. L. (2011). Examining racial differences in the effect of popular sports participation on academic achievement. [doi: 10.1016/j.ssresearch.2011.03.002]. *Social Science Research*, 40(4), 1142-1169.
- Zerpa, C. E. y Ramírez, J. J. (2004). Un instrumento de medición del desarrollo moral para estudiantes universitarios: Defining Issues Test (DIT). *Rev. Ped [online]*. 25(74), 427-450.

ANEXOS

Anexo I. Permisos y cartas

Anexo I.1. Permiso Conselleria



GENERALITAT VALENCIANA
CONSELLERIA D'EDUCACIÓ

Data	28 MAR. 2011
SECRETARIA AUTONÒMICA D'EDUCACIÓ	
REGISTRE EIXIDA	8540

51672

D. Carlos Hernando Domingo
Profesor Titular de Universidad
Area de Didáctica de la Expresión Corporal
Universitat Jaume I
Avda. de Vicent Sos Baynat, s/n
12.071 – Castellón de la Plana

En contestación a su escrito de fecha 28 de febrero de 2011, relativo a la solicitud de autorización para poder realizar una encuesta en todos los centros de la ciudad de Castellón, que se imparta Educación Secundaria Obligatoria, denominada "Los hábitos de estudio de los deportistas adolescentes y su influencia sobre el rendimiento académico", esta Secretaría Autónoma de Educación, estima que no existe inconveniente alguno para que se lleve a efecto.

Lo que pongo en su conocimiento y a los efectos oportunos.

Valencia, a 25 de marzo de 2011

LA SECRETARIA AUTONÒMICA DE EDUCACIÓ

Concepción Gómez Ocaña

Anexo I.2. Informe Comisión Deontológica UJI



Beatriz Tomás Mallén, secretaria de la Comisión Deontológica de la Universitat Jaume I de Castelló de la Plana,

CERTIFICA: Que la Comisión Deontológica de la Universitat Jaume I ha emitido informe favorable sobre el procedimiento de investigación titulado: “Los hábitos de estudio de los deportistas adolescentes y su relación con el rendimiento académico”, cuya investigadora principal es Ana Capdevila Seder , por considerar que cumple las normas deontológicas exigidas.

Castellón de la Plana, 22 de diciembre de 2011

Anexo I.3. Carta Centros y Permiso Dirección

Castellón, 1 de febrero de 2012

A LA ATENCIÓN DE:
Dirección del Centro

Nos ponemos en contacto con ustedes para informarles del trabajo de investigación que desde el Departamento de Educación de la UJI estamos realizando; se trata de la tesis doctoral titulada "*Los hábitos de estudio de los deportistas adolescentes y su influencia sobre el rendimiento académico*". El director de la tesis, Carlos Hernando Domingo, doctor en Educación por la Universidad Jaime I de Castellón, Profesor Titular y Director del Servicio de Deportes de esta Universidad (UJI), y la doctoranda Ana Capdevila Seder, solicitamos su permiso para poder realizar dicha investigación en su centro educativo.

El estudio está centrado en el alumnado de 3º y 4º de ESO y el material a utilizar es el cuestionario; para los hábitos de estudio se administrará a los alumnos el cuestionario CHTE (Álvarez y Fernández, 2005) sobre hábitos y técnicas de estudio; también responderán a unas preguntas sobre hábitos de práctica física para conocer el tipo de práctica deportiva que realizan. Los alumnos responderán a los cuestionarios en el aula y en horario escolar. Además, los padres/tutores del alumno/a responderán a un cuestionario para que valoren la práctica física de su hijo/a.

Nuestro trabajo está sujeto a los cánones éticos y morales propios de un trabajo de este tipo, tanto en el uso de los datos (confidencialidad y anonimato de los datos) como en las características de las pruebas (salvaguarda de la dignidad e intereses de los individuos). Por ello, contamos con un informe positivo de la Comisión Deontológica de la UJI, así como de permiso de Conselleria para realizar el mismo.

Para poder realizar esta investigación, es necesaria la colaboración del centro para poder acceder al aula y administrar los cuestionarios y también tener acceso a las notas de la 2ª Evaluación del alumnado incluido en la investigación.

Les agradezco por adelantado su atención,

Ana Capdevila Seder
Doctoranda y Profesora Ayudante del Departamento de Educación
Área de Didáctica de la Expresión Corporal
Universitat Jaume I de Castellón
655759838
acapdevi@edu.uji.es



COMISSIÓ DEONTOLÒGICA

Sol·licitud i autorització
de la institució

Dades personals

Nom i cognoms: ANA CAPDEVILA SEDER..... DNI: 20465653T.....

Nom del projecte: "LOS HÁBITOS DE ESTUDIO DE LOS DEPORTISTAS ADOLESCENTES Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO".....

Com a investigador/a principal del projecte,

SOL·LICITE: Que el vostre centre/hospital/institució

em concedisca l'autorització per realitzar-hi les investigacions següents:

ADMINISTRACIÓN DE CUESTIONARIOS (CHTE Y PFYTL) AL ALUMNADO DE 3º Y 4º DE ESO. OBTENCIÓN DE NOTAS ACADÉMICAS DE LA 2ª EVALUACIÓN DEL ALUMNADO SELECCIONADO.

(Firma)

Castelló de la Plana, d de 20.....

Dades de l'organisme

Centre/hospital/institució:

Nom i cognoms: DNI:

Com a (càrrec):

AUTORITZE: La investigació sol·licitada més amunt.

(Segell i firma)

Castelló de la Plana, d de 20.....

Anexo I.4. Carta Padres y Autorización menores



Castellón, Febrero de 2012

Estimados padres y madres, tutores/as:

Nos ponemos en contacto con ustedes para informarles del trabajo de investigación que desde el Departamento de Educación de la UJI estamos realizando; se trata de la tesis doctoral titulada “*Los hábitos de estudio de los deportistas adolescentes y su influencia sobre el rendimiento académico*”. El director de la tesis, el Dr. Carlos Hernando, Profesor Titular y Director del Servicio de Deportes de la UJI, y la doctoranda Ana Capdevila, solicitamos su permiso para poder incluir a su hijo/a como sujetos a estudiar en dicha investigación.

Somos conscientes de la importancia de inculcar hábitos de vida activa (no-sedentaria) sobre la población más joven, pero nos preocupa especialmente que la edad donde más abandono deportivo se produce coincide con la adolescencia, y el principal motivo es por falta de tiempo para llevar a cabo dos tareas a la vez: entrenar y estudiar. El joven deportista tiene la dura tarea de organizar su tiempo libre para poder rendir tanto en los estudios como en el deporte. Con este trabajo queremos averiguar cuáles son los hábitos de estudio de la población adolescente, tanto deportista como no deportista, y cuán determinantes son estos hábitos sobre su rendimiento académico.

Esta investigación se está desarrollando en los centros educativos de Castellón de la Plana, públicos, privados y concertados, centrada en alumnado de 3º y 4º de ESO.

Ya contamos con la autorización correspondiente del Director/a del IES. También tenemos el Permiso de la Conselleria d'Educació para realizar este trabajo y un informe favorable de la Comisión Deontológica de la UJI.

Nuestro trabajo, por tanto, está sujeto a los cánones éticos y morales propios de un trabajo de este tipo (confidencialidad y anonimato de los datos). En este sentido, estamos a su disposición para explicarles cualquier cuestión que suscite su interés, y señalar que, obviamente las familias del alumnado tienen la posibilidad de interesarse por los resultados obtenidos por sus hijos/as.

Su hijo/a ha sido seleccionado/a para participar en el estudio. Lo único que ustedes deben hacer, para ayudar al buen desarrollo de esta investigación, es autorizar el uso anónimo de los datos relativos a su hijo/a que consisten en: las respuestas a un cuestionario de hábitos de estudio y a un cuestionario de hábitos de práctica física, que su hijo/a rellenará, así como el acceso a las notas de la 2ª Evaluación. Para ello, ustedes deben firmar y cumplimentar la hoja de autorización (pág. 2) y rellenar el breve cuestionario que se les adjunta (pág. 3). Ustedes, o su hijo/a deben **devolver al Instituto las págs. 2 y 3 lo antes posible**. Ustedes pueden quedarse esta pág. 1.

Por todo ello, agradecemos su colaboración, sin ella este trabajo nunca podría realizarse.

Un cordial saludo,

Ana Capdevila Seder
Doctoranda y Profesora Ayudante del Departamento de Educación
Universitat Jaume I de Castellón

Para cualquier aclaración o consulta no duden en contactar conmigo: acapdevi@edu.uji.es



Castelló, Febrer de 2012

Estimats pares i mares, tutors/es:

Ens posem en contacte amb vostés per a informar-los del treball d'investigació que des del Departament d'Educació de la UJI estem realitzant; es tracta de la tesi doctoral titulada "*Els hàbits d'estudi dels esportistes adolescents i la seua influència sobre el rendiment acadèmic*". El director de la tesi, el Dr. Carlos Hernando, Professor Titular i director del Servei d'Esports de la UJI, i la doctoranda Ana Capdevila, sol·licitem el seu permís per a poder incloure el seu fill/a com a subjecte a estudiar en la dita investigació.

Som conscients de la importància d'inculcar hàbits de vida activa (no-sedentària) sobre la població més jove, però ens preocupa especialment que l'edat on més abandó esportiu es produïx coincidix amb l'adolescència, i el principal motiu és per falta de temps per a dur a terme dos tasques alhora: entrenar i estudiar. El jove esportista té la dura tasca d'organitzar el seu temps lliure per a poder rendir tant en els estudis com en l'esport. Amb aquest treball volem saber quins són els hàbits d'estudi de la població adolescent, tant esportista com no esportista, i quant determinants són aquests hàbits sobre el seu rendiment acadèmic.

Aquesta investigació s'està duent a terme en el centres educatius de Castelló de la Plana, públics, privats i concertats, centrada en l'alumnat de 3er i 4t d'ESO.

Ja contem amb l'autorització corresponent del Director/a de l'IES. També tenim el Permís de la Conselleria d'Educació per a realitzar aquest treball i un informe favorable de la Comissió Deontològica de la UJI.

El nostre treball, per tant, està subjecte als cànons ètics i morals propis d'un treball d'este tipus (confidencialitat i anonimat de les dades). En este sentit, estem a la seua disposició per a explicar-los qualsevol qüestió que suscite el seu interès, i assenyalar que, òbviament les famílies de l'alumnat tenen la possibilitat d'interessar-se pels resultats obtinguts pels seus fills/es.

El seu fill/a ha sigut seleccionat/a per a participar a l'estudi. L'única cosa que vostés han de fer, per a ajudar al bon funcionament d'aquesta investigació, és autoritzar l'ús anònim de les dades relatives al seu fill/a que consisteixen en: les respostes a un qüestionari d'hàbits d'estudi i a un qüestionari d'hàbits de pràctica física que el seu fill/a omplirà, així com l'accés a les notes de la 2ª Avaluació. Per a açò, vostés han de firmar i omplir la fulla d'autorització (pàg. 2) i omplir el breu qüestionari que s'adjunta (pàg. 3). Vostés, o el seu fill/a han de **tornar al Institut les pàgs. 2 i 3 al més prompte possible**. Vostés poden quedar-se aquesta pàg. 1.

Por tot això, agraïm la seua col.laboració, sense ella aquest treball mai podria fer-se.

Una salutació ben cordial,

Ana Capdevila Seder
Doctoranda i Professora Ajudant del Departament d'Educació
Universitat Jaume I de Castelló

Per a qualsevol dubte o consulta no dubten en contactar-me: acapdevi@edu.uji.es



COMISIÓ DEONTOLÒGICA

Conformidad personal en
representación de los menores.**Datos personales**

Nombre y apellidos: DNI:

Responsable legal del niño/a:

Nombre del proyecto: "LOS HÁBITOS DE ESTUDIO DE LOS DEPORTISTAS ADOLESCENTES Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO"

MANIFIESTO: Que he sido informado/a suficientemente de las pruebas que realizará el niño/a a consecuencia de la investigación que se practica.

Que estoy de acuerdo y acepto libremente y voluntariamente que el niño/a realice únicamente y exclusivamente estas pruebas y me comprometo a formalizar los cuestionarios que se presentan.

Que, como representante legal del niño/a, puedo abandonar la colaboración en el momento que lo desee.

Que el investigador/a puede decidir acabar la colaboración si, como responsable legal del niño/a, no cumplo un mínimo de las pautas establecidas que posibiliten una colaboración adecuada.

Que, salvaguardando siempre mi derecho a la intimidad, acepto que los datos que se puedan derivar de esta investigación puedan ser utilizados para la divulgación científica.

El/la responsable del niño/a,

El investigador/a principal del proyecto,

ANA CAPDEVILA SEDER

(Firma) Nombre y apellidos

(Firma) Nombre y apellidos

Castellón de la Plana, de de 20.....

Anexo II. Cuestionarios

Anexo II.1. Cuestionario CHTE

CHTE

Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio

Apellidos y nombre Edad

Sexo V M Centro Curso

A continuación encontrarás unas preguntas que se refieren a tu forma de estudiar. Léelas con detenimiento y contéstalas marcando en la hoja de respuestas el espacio del:

SÍ, si lo que se dice coincide **SIEMPRE** o **CASI SIEMPRE** con tu forma de estudiar.
NO, si lo que se dice **NO** coincide **NUNCA** o **CASI NUNCA** con tu forma de estudiar.

En caso de duda, contesta **SÍ** o **NO** teniendo en cuenta lo que te ocurre con más frecuencia. Recuerda que sólo debes dar una respuesta a cada pregunta. Si te equivocas, debes borrar cuidadosamente la marca y señalar la otra.

Debes ser sincero y contestar a todas las preguntas, pues estos datos servirán para conocer cuál es tu situación en el estudio personal y mejorar, si es necesario, aquellos aspectos que lo requieran. Si no has comprendido algo puedes preguntarlo ahora.

NO COMIENCES A CONTESTAR HASTA QUE TE LO INDIQUEN.

1. ¿Tienes claras las razones por las que estudias?	SÍ NO
2. ¿Sueles cambiar con cierta frecuencia el lugar donde estudias en tu casa?	SÍ NO
3. ¿Procuras estudiar en aquellas horas en que te encuentras en mejores condiciones para aprender?	SÍ NO
4. ¿Te has parado a pensar sobre el número de actividades que realizas cada día y el tiempo que le dedicas a cada una de ellas?	SÍ NO
5. ¿Acostumbras a mirar el índice y los apartados más importantes de un tema antes de comenzar a estudiar?	SÍ NO
6. ¿Tomas nota de las explicaciones de los profesores?	SÍ NO
7. ¿Lees con detenimiento los enunciados de las preguntas?	SÍ NO
8. ¿Consideras el estudio una ocasión para aprender?	SÍ NO
9. ¿Tu lugar de estudio está alejado de ruidos y otras cosas que impidan concentrarte?	SÍ NO
10. Antes de empezar un trabajo, ¿haces un esquema de los aspectos más importantes que vas a desarrollar? ..	SÍ NO
11. ¿Sueles dormir, por lo menos, 8 horas cada día?	SÍ NO
12. ¿Tienes una idea general de lo que vas a estudiar a lo largo del curso en cada materia o asignatura?	SÍ NO
13. Antes de estudiar el tema con profundidad, ¿realizas una lectura rápida del mismo para hacerte una idea general?	SÍ NO
14. Antes de escribir la respuesta, ¿piensas detenidamente lo que vas a contestar y cómo lo vas a hacer?	SÍ NO
15. Cuando comienzas a estudiar, ¿tardas bastante tiempo en concentrarte?	SÍ NO
16. En el lugar donde estudias habitualmente, ¿hay personas o cosas que distraen tu atención?	SÍ NO
17. Cuando tomas notas, ¿sueles copiar al pie de la letra lo que dice el profesor?	SÍ NO
18. ¿Sueles dormir mal y por la mañana te sientes cansado y poco repuesto?	SÍ NO
19. ¿Has elaborado un plan de trabajo en función del tiempo de que dispones y de las asignaturas que tienes? ..	SÍ NO

NO TE DETENGAS, CONTINÚA EN LA PAGINA SIGUIENTE.

Autores: M. Álvarez y R. Fernández.
 Copyright © 1989, 2005 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino de Sahagún, 24; 28036 MADRID.
 Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS. Si le presentan otro en tinta negra, es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE -
 Printed in Spain. Impreso en España.

- | | | |
|---|----|----|
| 20. Cuando has de hacer un trabajo, ¿sueles comentar con tu profesor el esquema y desarrollo del mismo? | SÍ | NO |
| 21. Después de una primera lectura del tema, ¿haces una lectura lenta y reposada para buscar las ideas más importantes? | SÍ | NO |
| 22. Cuando faltas a clase, ¿sueles informarte a través de un compañero o del profesor de lo que se ha realizado y se ha de realizar? | SÍ | NO |
| 23. En un examen o ejercicio, ¿repartes el tiempo para cada pregunta? | SÍ | NO |
| 24. Cuando no comprendes algo, ¿lo anotas para luego consultarlo? | SÍ | NO |
| 25. ¿Tienes luz suficiente (luz natural o lámpara) para estudiar sin forzar la vista? | SÍ | NO |
| 26. ¿Combinas el tiempo que dedicas al estudio con el tiempo de descanso? | SÍ | NO |
| 27. ¿Dedicas a cada asignatura el tiempo necesario que pueda asegurarte un buen resultado? | SÍ | NO |
| 28. ¿Subrayas las ideas más importantes a medida que vas estudiando un tema? | SÍ | NO |
| 29. ¿Sueles abrir un poco la puerta / ventana de tu habitación de estudio para que se ventile? | SÍ | NO |
| 30. En el caso de que necesites información para hacer un trabajo, ¿sabes cómo encontrarla? | SÍ | NO |
| 31. ¿Cuidas de que tu expresión escrita sea clara, ordenada y comprensiva? | SÍ | NO |
| 32. ¿Tratas de estudiar sólo lo justo para una prueba o control? | SÍ | NO |
| 33. ¿Has notado que los resultados en tus estudios son bajos cuando tienes el tiempo demasiado ocupado en otras cosas? | SÍ | NO |
| 34. ¿Sigues el plan de trabajo que te has propuesto desde el principio de curso? | SÍ | NO |
| 35. En tu lugar de estudio, ¿dispones de suficiente espacio para tener organizado y a mano todo el material que necesitas? | SÍ | NO |
| 36. Antes de empezar a estudiar, ¿piensas lo que vas a hacer y cómo vas a distribuir el tiempo? | SÍ | NO |
| 37. Resumes lo más importante de cada uno de los apartados del tema, para elaborar después una síntesis general? | SÍ | NO |
| 38. ¿Cabe en tu mesa todo lo que necesitas para el estudio? | SÍ | NO |
| 39. Cuando buscas información en un libro, enciclopedia, etc., para realizar un trabajo, ¿te limitas a copiar al pie de la letra lo que lees? | SÍ | NO |
| 40. ¿Sueles interrumpir tus sesiones de estudio en casa? | SÍ | NO |
| 41. ¿Te has acostumbrado a hacer esquemas, croquis, cuadros, gráficos, etc., cuando estudias un tema? | SÍ | NO |
| 42. ¿Intentas sobreponerte con interés, con ánimo, ante un bajón en las notas? | SÍ | NO |
| 43. ¿A tu silla de estudio le falta respaldo? | SÍ | NO |
| 44. ¿Tienes organizado todo el material que se ha trabajado en cada materia? | SÍ | NO |
| 45. ¿La altura de tu silla de estudio te permite apoyar bien los pies en el suelo? | SÍ | NO |
| 46. Cuando terminas tu sesión de estudio personal, ¿sueles acabar las tareas que te habías propuesto? | SÍ | NO |
| 47. ¿La altura de la mesa está proporcionada a la de la silla? | SÍ | NO |
| 48. ¿Tienes la costumbre de preparar los exámenes con poco tiempo de antelación? | SÍ | NO |
| 49. ¿Relacionas el tema estudiado con lo aprendido anteriormente? | SÍ | NO |
| 50. ¿Descuidas la redacción y presentación del trabajo? | SÍ | NO |
| 51. ¿Acostumbras a memorizar las ideas más importantes que has resumido en un tema o lección? | SÍ | NO |
| 52. ¿Pones de tu parte todo lo que puedes para asegurarte unos buenos resultados en tu tarea escolar? | SÍ | NO |
| 53. ¿Te acercas excesivamente sobre el libro cuando estudias? | SÍ | NO |
| 54. ¿Aprovechas algún momento del fin de semana para repasar aquellos temas que te han quedado más flojos? | SÍ | NO |
| 55. Si te sobra tiempo, ¿entregas el examen inmediatamente sin repasar de nuevo las respuestas? | SÍ | NO |
| 56. ¿Sueles indicar el nombre de todos aquellos materiales (libros, enciclopedias, revistas, etc.) que has utilizado en el trabajo? | SÍ | NO |

COMPRUEBA SI HAS CONTESTADO A TODAS LAS PREGUNTAS.

Anexo II.2. Cuestionario PFYTL

El siguiente cuestionario pertenece a una investigación centrada en la influencia que pueda tener la práctica habitual de actividad física y deporte sobre el rendimiento académico de jóvenes de 3º y 4º de ESO. Para ello, se precisa conocer los hábitos deportivos y de ocio de los jóvenes en estas edades. Por favor, responde con total sinceridad. Muchas gracias por tu colaboración.

NOMBRE Y APELLIDOS: _____ **CURSO:** _____

SEXO: ___ Masc. ___ Fem. **EDAD:** _____ **NACIONALIDAD** _____

CENTRO EDUCATIVO: _____

1. ¿Practicas algún tipo de actividad física o deporte en la actualidad, fuera del horario escolar?
(Si la respuesta es NO pasa directamente a responder la cuestión nº 6)

___ SÍ PRACTICO ___ NO PRACTICO

2. ¿Qué tipo de actividad o deporte practicas? Señala sólo los que practiques con mayor frecuencia. Señala con un **1** el que más practiques, con un **2** el 2º, etc. Si no está en la lista añádelo al final, en "otros".

Actividades Subacuáticas	Ciclismo	Kárate	Squash
Aeróbic	Escalada	Motociclismo	Surf
Atletismo	Esgrima	Natación	Taekwondo
Automovilismo	Esquí	Natación Sincronizada	Tenis
Bádminton	Frontón	Orientación	Tenis de mesa
Baile	Fútbol	Pádel	Tiro con arco
Ballet	Fútbol sala	Patinaje	Tiro olímpico
Baloncesto	Gimnasia	Pelota Valenciana	Triatlón
Balonmano	Golf	Pentatlón Moderno	Vela
Béisbol o Sófbol	Halterofilia	Piragüismo	Voleibol
Bicicleta de Montaña	Hípica	Remo	Waterpolo
Boxeo	Hockey	Rugby	Otros:
Carreras de montaña	Judo	Senderismo	_____

3. ¿Qué tipo de práctica deportiva/física realizas?

___ 1. Practico a las órdenes de un entrenador/a o monitor/a.

___ 2. Practico por libre, por mi cuenta.

4. ¿Compites o haces exhibiciones/espectáculo en tu deporte o actividad física?

___ SÍ ___ NO

5. ¿Cuántas horas dedicas al día a entrenar y a competir? (anota el tiempo que dedicas a entrenar cada día incluyendo el tiempo de transporte).

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo	TOTAL
Entreno/practico aproximadamente	___h	___h	___h	___h	___h	___h	___h	___h

6. ¿Cuántas horas duermes al día? (suma las horas de siesta)

Duermo ___ horas al día (entre semana)

Duermo ___ horas al día (en fin de semana)

7. ¿Cuántas horas al día realizas las siguientes actividades? (si algún día no realizas esa actividad señala con "0 horas")

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo	TOTAL
Ver la TV	___h	___h	___h	___h	___h	___h	___h	___h
Jugar videojuegos	___h	___h	___h	___h	___h	___h	___h	___h
Navegar por Internet	___h	___h	___h	___h	___h	___h	___h	___h
Ocio sedentario								___h

NO RESPONDAS EN LA ZONA SOMBREADA

Anexo II.3. Cuestionario padres y madres

Este cuestionario pertenece a una investigación centrada en la influencia que pueda tener la práctica habitual de actividad física y deporte sobre el rendimiento académico del adolescente. Para ello, se precisa de la valoración de dicha práctica por parte de la familia del alumno/a. Si su hijo/a no practica ningún deporte o actividad física habitualmente responda sólo a las cuestiones nº 1, nº 2 y nº 3. Muchas gracias por su colaboración.

NOMBRE Y APELLIDOS ALUMNO/A: _____ **CURSO:** _____
CENTRO EDUCATIVO: _____

1. Indique qué nivel de estudios posee señalando con una "X" la opción correspondiente tanto el padre/tutor como la madre/tutora del alumno/a.

	PADRE/TUTOR	MADRE/TUTORA
1. No finalizó estudios primarios	1 _____	1 _____
2. Estudios primarios (graduado escolar)	2 _____	2 _____
3. Bachiller o Formación Profesional	3 _____	3 _____
4. Título Medio (Diplomados)	4 _____	4 _____
5. Título Superior (Licenciados)	5 _____	5 _____

2. Indique a qué nivel socio-económico considera que pertenece su familia.

__1. Bajo __2. Medio-bajo __3. Medio __4. Medio-alto __5. Alto

3. ¿Algún miembro de su familia practica deporte habitualmente o lo ha practicado con anterioridad? __SÍ __NO

¿Quiénes? _____ (Indique la relación familiar con el alumno/a: padre, madre, hermanos, tíos, primos, abuelos, etc.)

4. Indique el grado en que ustedes están a favor o en contra respecto a que su hijo/a practique deporte o actividad física de forma habitual:

- __1. Muy en contra
 __2. En contra
 __3. Ni a favor ni en contra
 __4. A favor
 __5. Muy a favor

5. Indique en qué medida creen ustedes que el deporte que practica su hijo/a influye en su rendimiento académico. (El 1 correspondería a una influencia claramente negativa y el 5 a una influencia positiva, el 3 corresponde a una influencia neutra, no afecta ni positiva ni negativamente sobre el rendimiento académico).

__1. Muy negativa __2. Negativa __3. Neutra __4. Positiva __5. Muy positiva

6. Indique el grado de implicación que ustedes tienen respecto a la vida deportiva de su hijo/a

(1 = mínima implicación y 5 = la máxima posible).

- Desplazamientos (transporte para ir a entrenar o competir)	1	2	3	4	5
- Alimentación adecuada a su deporte	1	2	3	4	5
- Descanso (respetar sus horas de descanso)	1	2	3	4	5
- Equipación y material deportivo	1	2	3	4	5
- Asistencia a competiciones para ver a su hijo/a	1	2	3	4	5

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo III. Test-retest PFYTL

Para la establecer la confiabilidad del PFYTL se ha aplicado la medida de estabilidad del test-retes; realizado un primer pase del cuestionario (Test) a una muestra de 100 sujetos, de 3º y 4º de ESO de un centro público de Castellón.

El cuestionario PFYTL está formado por 7 cuestiones y 8 variables. Esto es así porque la variable *Deport* (si el sujeto es considerado deportista o no-deportista) se calcula en función de las respuestas dadas a las cuestiones 1, 3, 4 y 5. A este cuestionario pasado por primera vez pertenecen las variables: PRAC1, ENTRENA1, COMP1, DEP1, DEDI1, DEPORT1, SUEÑ1 y OCIO1.

El segundo pase del cuestionario (Retest) se realizó transcurridas de dos a tres semanas, a los mismos sujetos que realizaron el primer pase. A este cuestionario pasado por segunda vez pertenecen las variables: PRAC2, ENTRENA2, COMP2, DEP2, DEDI2, DEPORT2, SUEÑ2 y OCIO2.

Con la prueba de test-retest se compararán las respuestas de los dos pases de PFYTL para comprobar la concordancia entre las respuestas del mismo sujeto la primera y la segunda vez.

Para medir el grado de acuerdo entre dos variables categóricas se ha utilizado el **Índice de asociación Kappa**, que va de 0 a 1.

También se puede medir el porcentaje de coincidencias con la Tabla de contingencia de ambas variables, de modo que se suman las coincidencias (A y B) y se dividen por el número total de respuestas (A+B+C+D); luego se multiplica por 100. $(A+B)/(A+B+C+D)*100$ (Tabla 180).

Tabla 180. Tabla de contingencia

	VARIABLE2		Total
	SI	NO	
VARIABLE1 SI	A	C	A+C
NO	D	B	
Total	A+D	C+B	A+B+C+D

1. Comparación variable Practica (PRAC) en el test (PRAC1) y en el retest (PRAC2)

Tabla 181. Tabla de contingencia PRAC1*PRAC2

		PRAC2		Total
		SI	NO	
PRAC1	SI	75	1	76
	NO	1	23	24
Total		76	24	100

Hay 98 coincidencias, lo que supone un 98% de concordancia.

Tabla 182. Asociación Kappa PRAC1*PRAC2

Medidas simétricas				
	Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Medida de acuerdo Kappa	,945	,038	9,452	,000
N de casos válidos	100			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

El valor Kappa 0,945 indica un grado de acuerdo o asociación muy bueno entre ambas variables.

2. Comparación variable Entrenador (ENTRENA) en el test (ENTRENA1) y en el retest (ENTRENA2). Sólo se ha tenido en cuenta a aquellos sujetos que sí practican.

Tabla 183. Tabla de contingencia ENTRENA1*ENTRENA2

		ENTRENA2		Total
		ENTRENADOR	LIBRE	
ENTRENA1	ENTRENADOR	49	1	50
	LIBRE	2	24	26
Total		51	25	76

Hay 73 coincidencias, lo que supone un 96% de concordancia.

Tabla 184. Asociación Kappa ENTRENA1*ENTRENA2

Medidas simétricas				
	Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Medida de acuerdo Kappa	,911	,050	7,950	,000
N de casos válidos	76			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

El valor Kappa 0,911 indica un grado de acuerdo o asociación muy bueno entre ambas variables.

3. Comparación variable Compite (COMP) en el test (COMP1) y en el retest (COMP2).

Sólo se ha tenido en cuenta a aquellos sujetos que sí practican.

Tabla 185. Tabla de contingencia COMP1*COMP2

		COMP2		Total
		SI	NO	
COMP1	SI	30	3	33
	NO	2	39	41
Total		32	42	74

Hay 69 coincidencias, lo que supone un 93% de concordancia.

Tabla 186. Asociación Kappa COMP1*COMP2

Medidas simétricas				
	Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Medida de acuerdo Kappa	,863	,059	7,425	,000
N de casos válidos	74			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

El valor Kappa 0,863 indica un grado de acuerdo o asociación muy bueno entre ambas variables.

4. Comparación variable DEPORTE en el test (DEP1) y en el retest (DEP2). Sólo se ha

tenido en cuenta a aquellos sujetos que sí practican.

En la Tabla 187 se muestra la Tabla de contingencia de las variables DEP1 y DEP2. Debajo de la tabla está la lista de deportes y el código numérico que representan.

Tabla 187.Tabla de contingencia DEP1*DEP2

	DEP2																		Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	18	19	
DEP1 1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
3	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
4	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
5	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
6	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
7	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
8	0	0	0	0	0	0	0	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
9	0	0	0	0	0	0	0	0	14	0	0	0	0	0	0	0	0	2	16
10	0	0	0	0	0	0	0	0	1	5	0	0	0	0	0	0	0	1	7
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1
12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	15	0	0	0	0	15	15
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1
15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1
16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1
17	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
19	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	12	15
Total	2	1	4	2	2	2	1	3	17	5	2	1	15	1	1	1	1	15	76

Hay 67 coincidencias, lo que supone un 88,16% de concordancia.

Lista de códigos/deporte:

- | | | | |
|---------------------|------------------------|----------------------------------|-----------------------|
| 1. Aerobic | 6. Baloncesto | 11. Gimnasia | 16. Patinaje |
| 2. Andar | 7. Boxeo | 12. Kung-fu | 17. Senderismo |
| 3. Atletismo | 8. Ciclismo | 13. Natación | 18. Skate |
| 4. Baile | 9. Fútbol | 14. Natación sincronizada | 19. Varios |
| 5. Balonmano | 10. Fútbol sala | 15. Pádel | |

Tabla 188. Asociación V de Cramer DEP1*DEP2

Medidas simétricas		
	Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal Phi	3,866	,000
V de Cramer	,938	,000
N de casos válidos	76	

El valor 0,938 indica un grado de acuerdo o asociación muy bueno entre ambas variables.

5. Comparación variable DEPORTISTA en el test (DEPORT1) y en el retest (DEPORT2).

Tabla 189. Tabla de contingencia DEPORT1*DEPORT2

		DEPORT2		Total
		SI	NO	
DEPORT1	SI	8	3	11
	NO	4	80	84
Total		12	83	95

Hay 88 coincidencias, lo que supone un 93% de concordancia.

Tabla 190. Asociación Kappa DEPORT1*DEPORT2

Medidas simétricas

	Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Medida de acuerdo Kappa	,654	,121	6,381	,000
N de casos válidos	95			

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

El valor 0,654 indica un grado de acuerdo o asociación bueno entre ambas variables.

6. Correlación entre valores variable Dedicación (DEDI) en el test (DEDI1) y en el retest (DEDI2).

Para medir la concordancia entre las respuestas de variables de escala o continuas, se ha aplicado el análisis de correlaciones.

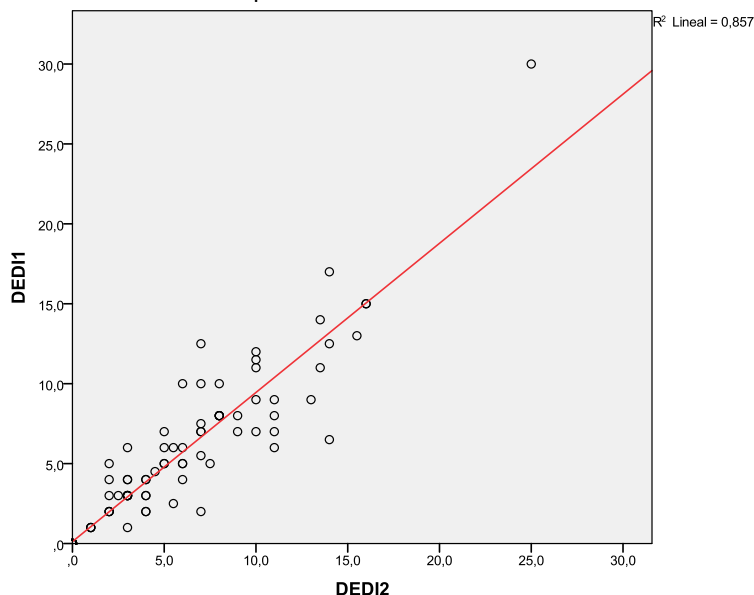
Tabla 191. Correlación entre DEDI1*DEDI2

		DEDI1	DEDI2
DEDI1	Correlación de Pearson	1	,926**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	96	95
DEDI2	Correlación de Pearson		1
	Sig. (bilateral)		
	N		97

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El valor $r=0,926$ indica una alta correlación entre ambas variables.

Gráfico 174. Dispersión variables DEDI1*DEDI2



7. Correlación entre valores variable Sueño (SUEÑ) en el test (SUEÑ1) y en el retest (SUEÑ2)

Tabla 192. Correlación entre SUEÑ1*SUEÑ2

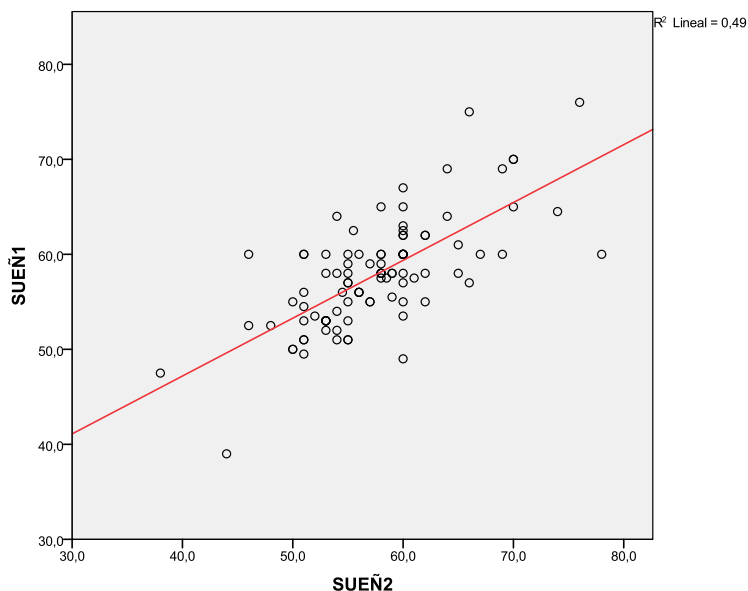
		SUEÑ1	SUEÑ2
SUEÑ1	Correlación de Pearson	1	,700**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	98	98
SUEÑ2	Correlación de Pearson		1
	Sig. (bilateral)		
	N		99

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El valor $r=0,7$ indica una buena correlación entre ambas variables.

En los estudios realizados sobre la fiabilidad del test-retes y para medir la confiabilidad y consistencia interna de ciertos cuestionarios, cifras de correlación de $r=0,6$ entre variables han sido consideradas como correlación aceptable para llevar a una alta confiabilidad del test (Trianes et al., 2006; Zerpa y Ramírez, 2004).

Gráfico 175. Dispersión variables SUEÑ1*SUEÑ2



8. Correlación entre valores variable OCIO en el test (OCIO1) y en el retest (OCIO2)

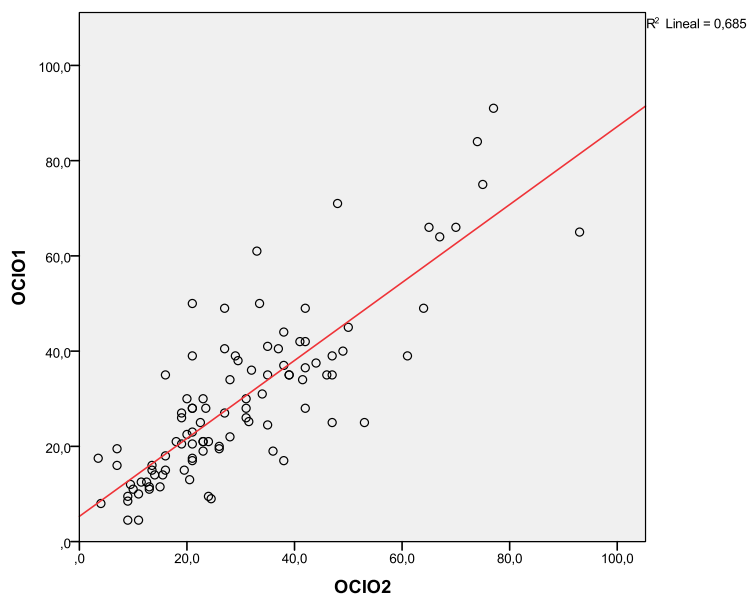
Tabla 193. Correlación entre OCIO1*OCIO2

		OCIO1	OCIO2
OCIO1	Correlación de Pearson	1	,828**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	99	99
OCIO2	Correlación de Pearson		1
	Sig. (bilateral)		
	N		100

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

El valor $r=0,828$ indica una alta correlación entre ambas variables.

Gráfico 176. Dispersión variables OCIO1*OCIO2



Anexo IV. Pruebas de normalidad

Tabla 194. Pruebas de normalidad RA por Género

GÉNERO	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA hombre	,045	181	,200*	,992	181	,459
RA mujer	,053	132	,200*	,988	132	,325

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 195. Pruebas de normalidad RA por Género/deportistas

GÉNERO	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA hombre	,067	74	,200*	,986	74	,568
RA mujer	,093	50	,200*	,962	50	,109

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 196. Pruebas de normalidad RA por Género/no-deportistas

GÉNERO	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA hombre	,068	107	,200*	,989	107	,555
RA mujer	,057	82	,200*	,993	82	,938

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 197. Pruebas de normalidad RA por Curso

CURSO	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA 3º ESO	,054	161	,200*	,991	161	,423
RA 4º ESO	,053	152	,200*	,992	152	,510

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 198. Pruebas de normalidad RA por Curso/deportistas

CURSO	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA 3º ESO	,090	62	,200*	,967	62	,094
RA 4º ESO	,078	62	,200*	,971	62	,147

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 199. Pruebas de normalidad RA por Curso/no-deportistas

CURSO	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA 3º ESO	,103	99	,012	,987	99	,417
4º ESO	,048	90	,200*	,995	90	,980

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 200. Prueba de normalidad RA por Nacion

NACION	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA Española	,044	276	,200*	,994	276	,369
Extranjera	,127	37	,142	,968	37	,352

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 201. Prueba de normalidad RA por Nacion/deportistas

NACION	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA Española	,062	113	,200*	,985	113	,241
Extranjera	,159	11	,200*	,964	11	,818

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera

Tabla 202. Prueba de normalidad RA por Nacion/no-deportistas

NACION	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA Española	,081	163	,012	,994	163	,745
Extranjera	,134	26	,200*	,927	26	,064

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera

Tabla 203. Prueba de normalidad RA por Centro

CENTRO	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA Público	,041	243	,200*	,993	243	,325
Concertado/Privado	,061	70	,200*	,988	70	,771

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 204. Prueba de normalidad RA por Centro/deportistas

CENTRO	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA Público	,079	94	,185	,981	94	,189
RA Concertado/Privado	,099	30	,200*	,965	30	,405

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 205. Prueba de normalidad RA por Centro/no-deportistas

CENTRO	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA Público	,063	149	,200*	,993	149	,687
RA Concertado/Privado	,090	40	,200*	,986	40	,893

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 206. Prueba de normalidad RA por NSE

NSE	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA bajo	,285	4	.	,868	4	,290
RA medio-bajo	,095	48	,200*	,990	48	,957
RA medio	,054	229	,200*	,992	229	,222
RA medio-alto	,137	24	,200*	,964	24	,519
RA alto	,260	2	.			

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 207. Prueba de normalidad RA por NSE/deportistas

NSE	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA medio-bajo	,194	18	,073	,910	18	,086
RA medio	,072	83	,200*	,982	83	,284
RA medio-alto	,182	11	,200*	,943	11	,561
RA alto	,260	2	.			

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 208. Prueba de normalidad RA por NSE/no-deportistas

NSE	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA bajo	,381	3	.	,759	3	,020
medio-bajo	,129	25	,200*	,976	25	,800
medio	,093	127	,009	,989	127	,396
medio-alto	,140	13	,200*	,951	13	,617

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 209. Prueba de normalidad RA por Estpad

ESTPAD	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA no finalizó	,183	19	,092	,929	19	,164
primarios	,092	81	,086	,988	81	,632
bachiller o FP	,059	102	,200*	,985	102	,302
título medio	,096	37	,200*	,983	37	,842
título superior	,105	46	,200*	,961	46	,120

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 210. Prueba de normalidad RA por Estpad/deportistas

ESTPAD	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA no finalizó	,269	6	,199	,858	6	,183
primarios	,138	21	,200*	,938	21	,200
bachiller o FP	,082	45	,200*	,974	45	,411
título medio	,122	18	,200*	,984	18	,981
título superior	,123	24	,200*	,946	24	,224

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 211. Prueba de normalidad RA por Estpad/no-deportistas

ESTPAD	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA no finalizó	,168	11	,200*	,941	11	,534
primarios	,151	60	,002	,980	60	,418
bachiller o FP	,058	56	,200*	,992	56	,976
título medio	,097	19	,200*	,971	19	,792
título superior	,159	22	,156	,940	22	,195

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 212. Prueba de normalidad RA por Estmad

ESTMAD	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA no finalizó	,132	13	,200*	,976	13	,955
primarios	,063	62	,200*	,989	62	,867
bachiller o FP	,061	108	,200*	,990	108	,632
título medio	,063	44	,200*	,985	44	,834
título superior	,063	58	,200*	,974	58	,246

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 213. Prueba de normalidad RA por Estmad/deportistas

ESTMAD	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA no finalizó	,351	6	,020	,780	6	,039
primarios	,156	17	,200*	,968	17	,781
bachiller o FP	,085	37	,200*	,982	37	,812
título medio	,121	21	,200*	,960	21	,517
título superior	,115	33	,200*	,954	33	,169

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 214. Prueba de normalidad RA por Estmad/no-deportistas

ESTMAD	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA no finalizó	,201	6	,200*	,923	6	,527
primarios	,080	45	,200*	,978	45	,528
bachiller o FP	,076	70	,200*	,987	70	,688
título medio	,119	22	,200*	,960	22	,498
título superior	,087	25	,200*	,976	25	,794

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 215. Prueba de normalidad RA por Practica

PRACTICA	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
SI	,033	242	,200*	,993	242	,365
NO	,056	71	,200*	,991	71	,888

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 216. Prueba de normalidad RA por Practica/no-deportistas

PRACTICA	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
SI	,081	118	,052	,995	118	,940
NO	,056	71	,200*	,991	71	,888

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 217. Prueba de normalidad RA por Compite

COMPITE	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
SI	,037	204	,200*	,992	204	,314
NO	,078	38	,200*	,978	38	,654

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 218. Prueba de normalidad RA por Compite/no-deportistas

COMPITE	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
SI	,096	80	,064	,993	80	,948
NO	,078	38	,200*	,978	38	,654

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 219. Prueba de normalidad RA por Entrena

ENTRENA	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
SI	,038	221	,200*	,993	221	,370
NO	,158	21	,187	,929	21	,130

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 220. Prueba de normalidad RA por Entrena/no-deportistas

ENTRENA	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
SI	,089	97	,058	,993	97	,903
NO	,158	21	,187	,929	21	,130

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 221. Prueba de normalidad RA por Pracfam

PRACFAM	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
SI	,054	254	,068	,991	254	,135
NO	,086	56	,200*	,988	56	,868

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 222. Prueba de normalidad RA por Pracfam/deportistas

PRACFAM	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
SI	,063	109	,200*	,985	109	,252
NO	,179	13	,200*	,969	13	,884

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 223. Prueba de normalidad RA por Pracfam/no-deportistas

PRACFAM	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
SI	,056	145	,200*	,995	145	,868
NO	,130	43	,064	,971	43	,353

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 224. Prueba de normalidad RA por Familiar

FAMILIAR	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA nadie	,084	57	,200*	,988	57	,831
otros	,127	13	,200*	,978	13	,968
hermanos	,096	44	,200*	,969	44	,269
padre o madre	,070	127	,200*	,989	127	,411
padre y madre	,065	69	,200*	,977	69	,235

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 225. Prueba de normalidad RA por Familiar/deportistas

FAMILIAR	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA nadie	,179	13	,200*	,969	13	,884
hermanos	,103	16	,200*	,979	16	,956
padre o madre	,080	50	,200*	,986	50	,833
padre y madre	,099	42	,200*	,966	42	,249

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 226. Prueba de normalidad RA por Familiar/no-deportistas

FAMILIAR	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA nadie	,125	43	,091	,975	43	,459
otros	,142	12	,200*	,964	12	,834
hermanos	,115	28	,200*	,954	28	,252
padre o madre	,081	77	,200*	,987	77	,615
padre y madre	,097	27	,200*	,979	27	,847

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 227. Prueba de normalidad RA por Valor/deportistas

VALOR	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA ni a favor ni en contra	,260	2	.			
a favor	,108	22	,200*	,978	22	,880
muy a favor	,073	98	,200*	,981	98	,183

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 228. Prueba de normalidad RA por Relac/deportistas

RELAC	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA negativa	,263	4	.	,904	4	,453
neutra	,072	47	,200*	,987	47	,863
positiva	,079	48	,200*	,980	48	,574
muy positiva	,130	22	,200*	,943	22	,225

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 229. Prueba de normalidad RA, CHTE, Ocio y Sueño por Deport

DEPORT	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
RA No deportista	,064	188	,056	,995	188	,790
Deportista	,057	124	,200*	,986	124	,236
CHTE No deportista	,050	188	,200*	,989	188	,165
Deportista	,044	124	,200*	,994	124	,872
OCIO No deportista	,089	188	,001	,958	188	,000
Deportista	,069	124	,200*	,964	124	,002
SUEÑO No deportista	,101	188	,000	,950	188	,000
Deportista	,130	124	,000	,972	124	,010

a. Corrección de la significación de Lilliefors

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

Tabla 230. Prueba de normalidad PL, ES, AC, LU, EX, TE y TR por Deport

DEPORT	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
PL No deportista	,136	189	,000	,962	189	,000
Deportista	,142	124	,000	,959	124	,001
ES No deportista	,182	189	,000	,920	189	,000
Deportista	,173	124	,000	,927	124	,000
AC No deportista	,147	189	,000	,946	189	,000
Deportista	,191	124	,000	,916	124	,000
LU No deportista	,198	189	,000	,895	189	,000
Deportista	,248	124	,000	,833	124	,000
EX No deportista	,231	189	,000	,894	189	,000
Deportista	,231	124	,000	,894	124	,000
TE No deportista	,167	189	,000	,945	189	,000
Deportista	,124	124	,000	,958	124	,001
TR No deportista	,173	189	,000	,934	189	,000
Deportista	,212	124	,000	,921	124	,000

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Anexo V. Pruebas Post-Hoc

Tabla 231. Comparaciones múltiples post hoc Bonferroni RA por Estpad

(I) Estpad	(J) Estpad	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
no finalizó	primarios	-,52831	,39292	1,000	-1,6398	,5832
	bachiller o FP	-1,27761*	,38546	,010	-2,3680	-,1872
	título medio	-1,19761	,43410	,062	-2,4256	,0304
	título superior	-2,00969**	,41876	,000	-3,1943	-,8251
primarios	no finalizó	,52831	,39292	1,000	-,5832	1,6398
	bachiller o FP	-,74930*	,22740	,011	-1,3926	-,1060
	título medio	-,66930	,30261	,278	-1,5254	,1868
	título superior	-1,48139*	,28015	,000	-2,2739	-,6889
bachiller o FP	no finalizó	1,27761*	,38546	,010	,1872	2,3680
	primarios	,74930*	,22740	,011	,1060	1,3926
	título medio	,08000	,29286	1,000	-,7485	,9085
	título superior	-,73209	,26959	,070	-1,4947	,0306
título medio	no finalizó	1,19761	,43410	,062	-,0304	2,4256
	primarios	,66930	,30261	,278	-,1868	1,5254
	bachiller o FP	-,08000	,29286	1,000	-,9085	,7485
	título superior	-,81209	,33547	,161	-1,7611	,1369
título superior	no finalizó	2,00969**	,41876	,000	,8251	3,1943
	primarios	1,48139**	,28015	,000	,6889	2,2739
	bachiller o FP	,73209	,26959	,070	-,0306	1,4947
	título medio	,81209	,33547	,161	-,1369	1,7611

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

** . La diferencia de medias es significativa al nivel 0.01.

Tabla 232. Comparaciones múltiples post hoc Bonferroni RA por Estpad/deportistas

(I) Estpad	(J) Estpad	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
no finalizó	primarios	-,17802	,79628	1,000	-2,4588	2,1027
	bachiller o FP	-1,09221	,75045	1,000	-3,2417	1,0573
	título medio	-1,15996	,81502	1,000	-3,4944	1,1745
	título superior	-1,73815	,78914	,297	-3,9984	,5221
primarios	no finalizó	,17802	,79628	1,000	-2,1027	2,4588
	bachiller o FP	-,91419	,44817	,437	-2,1978	,3695
	título medio	-,98194	,54949	,767	-2,5558	,5919
	título superior	-1,56013*	,51031	,028	-3,0218	-,0985
bachiller o FP	no finalizó	1,09221	,75045	1,000	-1,0573	3,2417
	primarios	,91419	,44817	,437	-,3695	2,1978
	título medio	-,06775	,48067	1,000	-1,4445	1,3090
	título superior	-,64594	,43535	1,000	-1,8929	,6010
título medio	no finalizó	1,15996	,81502	1,000	-1,1745	3,4944
	primarios	,98194	,54949	,767	-,5919	2,5558
	bachiller o FP	,06775	,48067	1,000	-1,3090	1,4445
	título superior	-,57819	,53909	1,000	-2,1223	,9659
título superior	no finalizó	1,73815	,78914	,297	-,5221	3,9984
	primarios	1,56013*	,51031	,028	,0985	3,0218
	bachiller o FP	,64594	,43535	1,000	-,6010	1,8929
	título medio	,57819	,53909	1,000	-,9659	2,1223

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

Tabla 233. Comparaciones múltiples post hoc Bonferroni RA por Estmad

(I) Estmad	(J) Estmad	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
no finalizó	primarios	-,62234	,47207	1,000	-1,9574	,7127
	bachiller o FP	-1,05248	,45350	,210	-2,3351	,2301
	título medio	-1,37268	,49097	,055	-2,7612	,0159
	título superior	-1,82814**	,47695	,002	-3,1770	-,4793
primarios	no finalizó	,62234	,47207	1,000	-,7127	1,9574
	bachiller o FP	-,43013	,24660	,821	-1,1276	,2673
	título medio	-,75033	,31016	,162	-1,6275	,1268
	título superior	-1,20580**	,28744	,000	-2,0187	-,3929
bachiller o FP	no finalizó	1,05248	,45350	,210	-,2301	2,3351
	primarios	,43013	,24660	,821	-,2673	1,1276
	título medio	-,32020	,28109	1,000	-1,1152	,4748
	título superior	-,77567*	,25581	,026	-1,4991	-,0522
título medio	no finalizó	1,37268	,49097	,055	-,0159	2,7612
	primarios	,75033	,31016	,162	-,1268	1,6275
	bachiller o FP	,32020	,28109	1,000	-,4748	1,1152
	título superior	-,45547	,31753	1,000	-1,3535	,4426
título superior	no finalizó	1,82814**	,47695	,002	,4793	3,1770
	primarios	1,20580**	,28744	,000	,3929	2,0187
	bachiller o FP	,77567*	,25581	,026	,0522	1,4991
	título medio	,45547	,31753	1,000	-,4426	1,3535

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

** . La diferencia de medias es significativa al nivel 0.01.

Tabla 234. Comparaciones múltiples post hoc Bonferroni RA por Estmad/no-deportistas

(I) Estmad	(J) Estmad	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
no finalizó	primarios	-,81602	,56300	1,000	-2,4166	,7845
	bachiller o FP	-1,23092	,54765	,258	-2,7878	,3260
	título medio	-1,08241	,60868	,771	-2,8128	,6480
	título superior	-2,02193*	,59606	,009	-3,7164	-,3274
primarios	no finalizó	,81602	,56300	1,000	-,7845	2,4166
	bachiller o FP	-,41491	,27113	1,000	-1,1857	,3559
	título medio	-,26639	,37958	1,000	-1,3455	,8127
	título superior	-1,20591*	,35900	,010	-2,2265	-,1853
bachiller o FP	no finalizó	1,23092	,54765	,258	-,3260	2,7878
	primarios	,41491	,27113	1,000	-,3559	1,1857
	título medio	,14852	,35640	1,000	-,8647	1,1617
	título superior	-,79100	,33440	,191	-1,7417	,1597
título medio	no finalizó	1,08241	,60868	,771	-,6480	2,8128
	primarios	,26639	,37958	1,000	-,8127	1,3455
	bachiller o FP	-,14852	,35640	1,000	-1,1617	,8647
	título superior	-,93952	,42708	,291	-2,1536	,2746
título superior	no finalizó	2,02193**	,59606	,009	,3274	3,7164
	primarios	1,20591*	,35900	,010	,1853	2,2265
	bachiller o FP	,79100	,33440	,191	-,1597	1,7417
	título medio	,93952	,42708	,291	-,2746	2,1536

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

** . La diferencia de medias es significativa al nivel 0.01.

Tabla 235. Comparaciones múltiples post hoc Bonferroni RA por Familiar

(I) Familiar	(J) Familiar	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
nadie	otros	,51445	,49687	1,000	-,8905	1,9194
	hermanos	-,60033	,32441	,652	-1,5176	,3170
	padre o madre	-,47014	,25773	,691	-1,1989	,2586
	padre y madre	-,89663*	,28935	,021	-1,7148	-,0785
otros	nadie	-,51445	,49687	1,000	-1,9194	,8905
	hermanos	-1,11479	,51032	,297	-2,5578	,3282
	padre o madre	-,98460	,47075	,373	-2,3157	,3465
	padre y madre	-1,41108*	,48878	,042	-2,7932	-,0290
hermanos	nadie	,60033	,32441	,652	-,3170	1,5176
	otros	1,11479	,51032	,297	-,3282	2,5578
	padre o madre	,13019	,28279	1,000	-,6694	,9298
	padre y madre	-,29630	,31188	1,000	-1,1782	,5856
padre o madre	nadie	,47014	,25773	,691	-,2586	1,1989
	otros	,98460	,47075	,373	-,3465	2,3157
	hermanos	-,13019	,28279	1,000	-,9298	,6694
	padre y madre	-,42649	,24177	,787	-1,1101	,2571
padre y madre	nadie	,89663*	,28935	,021	,0785	1,7148
	otros	1,41108*	,48878	,042	,0290	2,7932
	hermanos	,29630	,31188	1,000	-,5856	1,1782
	padre o madre	,42649	,24177	,787	-,2571	1,1101

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

Tabla 236. Comparaciones múltiples post hoc Bonferroni RA por Relac/deportistas

(I) Relac	(J) Relac	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
negativa	neutra	-,60618	,82054	1,000	-2,8084	1,5960
	positiva	-1,70884	,81987	,236	-3,9092	,4916
	muy positiva	-3,01364**	,85632	,004	-5,3119	-,7154
neutra	negativa	,60618	,82054	1,000	-1,5960	2,8084
	positiva	-1,10266**	,32328	,005	-1,9703	-,2350
	muy positiva	-2,40746**	,40697	,000	-3,4997	-1,3152
positiva	negativa	1,70884	,81987	,236	-,4916	3,9092
	neutra	1,10266**	,32328	,005	,2350	1,9703
	muy positiva	-1,30480*	,40561	,010	-2,3934	-,2162
muy positiva	negativa	3,01364**	,85632	,004	,7154	5,3119
	neutra	2,40746**	,40697	,000	1,3152	3,4997
	positiva	1,30480*	,40561	,010	,2162	2,3934

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

** . La diferencia de medias es significativa al nivel 0.01.