UNIVERSIDAD INTEGRAL
DEL CARIBE Y AMÉRICA LATINA

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN DIDÁCTICA Y EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

RELACIÓN ENTRE LA PRÁCTICA HABITUAL DE ACTIVIDAD FÍSICA Y EL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO DE BACHILLERATO

Investigación presentada como requisito para optar al grado de
Licenciado en Educación, Mención Didáctica y Evaluación de la Educación Física.

Autor: Jairon Humberto Baño Pacheco
Tutor: MSc. Santiago Poma Lojano

Curazao, 2026

CARTA DE APROBACIÓN DEL TRABAJO ESPECIAL DE GRADO POR PARTE DEL TUTOR

Quito, septiembre de 2026.

Ciudadano:
Director de Investigación y Posgrado
UNIVERSIDAD INTEGRAL DEL CARIBE Y AMÉRICA LATINA
Su Despacho.

Por medio de la presente me dirijo a usted con el fin de informarle que he leído el Trabajo de investigación titulado: "RELACIÓN ENTRE LA PRÁCTICA HABITUAL DE ACTIVIDAD FÍSICA Y EL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO DE BACHILLERATO", elaborado por el ciudadano Jairon Humberto Baño Pacheco, titular de la cédula de identidad C.I. No. 0202208567, para optar al título de Licenciado en Educación, Mención Didáctica y Evaluación de la Educación Física, y apruebo su presentación, exposición y evaluación correspondiente por parte del jurado asignado.

Atentamente,

LUIS SANTIAGO POMA LOJANO

Firmado digitalmente porLUIS SANTIAGO POMA LOJANO
DN: cn=LUIS SANTIAGO POMA LOJANO gn=LUIS SANTIAGO c=EC
Motivo:Soy el autor de este documento
Ubicaci· n:
Fecha:2026-10-12 17:06+19:00

MSc. Santiago Poma Lojano

C.I. No. 0201629110

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi familia, por acompañarme con paciencia en una etapa que exigió volver a organizar tiempos, aprendizajes y responsabilidades. A quienes, desde la cercanía, me animaron a no dejar pendientes los proyectos personales y profesionales. Cada página representa también el esfuerzo compartido de quienes comprendieron que estudiar mientras se trabaja obliga a avanzar de otra manera: paso a paso, pero sin perder de vista la meta.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad Integral del Caribe y América Latina por brindar un espacio de formación que permite ordenar y profundizar conocimientos construidos desde la experiencia. Expreso también mi reconocimiento al MSc. Santiago Poma Lojano por la orientación académica durante el desarrollo de este proyecto. Finalmente, agradezco a mi familia y a las personas que forman parte de mi entorno profesional, porque muchas de las preguntas que dieron origen a este trabajo nacieron precisamente de la convivencia diaria con estudiantes, docentes y realidades educativas diversas.

ÍNDICE GENERAL

	pp.
Carta de aprobación del tutor	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Índice General	v
Lista de Cuadros	viii
Lista de Gráficos	ix
Resumen	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
EL PROBLEMA	
Línea de Investigación	3
Planteamiento del Problema	3
Formulación del Problema	7
Preguntas de Investigación	7
Justificación de la Investigación	7
Objetivos de la Investigación	9
Objetivo General	9
Objetivos Específicos	9
Alcance de la Investigación	9
Limitaciones de la Investigación	10
Factibilidad de la Investigación	10
CAPÍTULO II	11
MARCO TEÓRICO	
Antecedentes de la Investigación	11
Bases Teóricas	16
Práctica Habitual de Actividad Física	17
Bienestar Socioemocional	21
Relación entre la Actividad Física y el Bienestar Socioemocional	25
Marco Normativo	26
Sistema de Hipótesis	27
Sistema de Variables	27
Conceptualización de Variables	28
Operacionalización de Variables	28
CAPÍTULO III	30
MARCO METODOLÓGICO	
Tipo de Investigación	30
Población y Muestra	31
Área de Investigación	32
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	32

Validación 33
Confiabilidad 34
Técnica de Análisis de Datos 34
Fases de la Investigación 35
Consideraciones Éticas 36
CAPÍTULO IV 37
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS
Presentación de los Resultados 37
Características de la Muestra 37
Validez y Confiabilidad del Instrumento 38
Nivel de Práctica Habitual de Actividad Física (Objetivo Específico 1) 39
Nivel de Bienestar Socioemocional (Objetivo Específico 2) 41
Comportamiento de las Dimensiones de las Variables (Objetivo Específico 3) 43
Verificación de Supuestos 46
Relación entre la Práctica Habitual de Actividad Física y el Bienestar Socioemocional (Objetivo Específico 4) 48
Análisis Complementario por Sexo y Paralelo 54
Discusión de los Resultados 55
Evidencia del Logro de los Objetivos 58
CAPÍTULO V 59
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES
Conclusiones 59
Recomendaciones 61

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 63
ANEXOS 68
Anexo A. Procedimiento de cálculo de los resultados 69
Anexo B. Cuestionario sobre práctica habitual de actividad física y bienestar socioemocional 70
Anexo C. Orientaciones didácticas para promover la práctica habitual de actividad física 73
Anexo D. Registro semanal de actividad física y autoevaluación de bienestar 75
Anexo E. Matriz de coherencia de la investigación 77
Anexo F. Cronograma de la investigación 78
Anexo G. Consentimiento del representante y asentimiento del estudiante 79
Anexo H. Protocolo de gestión, codificación y resguardo de datos 81
Anexo I. Modelo de autorización institucional 82
Anexo J. Cálculo del tamaño de la muestra y afijación por paralelo 83
Anexo K. Ficha de validación de contenido por juicio de expertos 84
Anexo L. Resultados de la validación por expertos (V de Aiken) 86
Anexo M. Estadísticos descriptivos y de confiabilidad por ítem 88

Anexo N. Base de datos: puntajes individuales por dimensión y variable 89
Anexo O. Pruebas de normalidad y verificación de supuestos 93
Anexo P. Matrices complementarias de correlación entre dimensiones 94

LISTA DE CUADROS

Cuadro		pp.
1	Síntesis de los Antecedentes de la Investigación	16
2	Conceptualización de las Variables	28
3	Operacionalización de las Variables	29
4	Población y Muestra por Paralelo	31
5	Niveles de Referencia para los Puntajes Totales	33
6	Escala para Interpretar la Magnitud de la Correlación	35
7	Características de la Muestra	37
8	Evidencia de Validez de Contenido (V de Aiken, 3 expertos)	38
9	Confiabilidad del Instrumento (alfa de Cronbach)	39
10	Estadísticos Descriptivos de la Práctica Habitual de Actividad Física	40
11	Distribución de los Estudiantes según el Nivel de Práctica Habitual de Actividad Física	41
12	Estadísticos Descriptivos del Bienestar Socioemocional	42
13	Distribución de los Estudiantes según el Nivel de Bienestar Socioemocional	42
14	Estadísticos Descriptivos de las Dimensiones de la Práctica Habitual de Actividad Física	44
15	Estadísticos Descriptivos de las Dimensiones del Bienestar Socioemocional	45
16	Pruebas de Normalidad y Forma de la Distribución de los Puntajes Totales	47
17	Correlación Global entre la Práctica Habitual de Actividad Física y el Bienestar Socioemocional	49
18	Regresión Lineal Simple del Bienestar Socioemocional sobre la Práctica Habitual de Actividad Física	50
19	Correlaciones de Spearman entre las Dimensiones de Práctica Habitual y de Bienestar	51
20	Correlaciones de Spearman de cada Dimensión con el Puntaje Total de la Otra Variable	53
21	Comparación de Puntajes y Correlación por Sexo	54
22	Síntesis de los Hallazgos por Objetivo Específico	55

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico		pp.
1	Modelo Conceptual de la Relación entre las Variables	25
2	Distribución según el Nivel de Práctica Habitual de Actividad Física	41
3	Distribución según el Nivel de Bienestar Socioemocional	43
4	Medias por Ítem de las Dimensiones de las Variables (IC 95 %)	46
5	Distribución del Puntaje Total de Práctica Habitual de Actividad Física	47
6	Distribución del Puntaje Total de Bienestar Socioemocional	48
7	Relación entre la Práctica Habitual de Actividad Física y el Bienestar Socioemocional	49
8	Mapa de Calor de las Correlaciones entre Dimensiones (Spearman)	52

UNIVERSIDAD INTEGRAL DEL CARIBE Y AMÉRICA LATINA

RELACIÓN ENTRE LA PRÁCTICA HABITUAL DE ACTIVIDAD FÍSICA Y EL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO DE BACHILLERATO

AUTOR: Jairon Humberto Baño Pacheco
TUTOR: MSc. Santiago Poma Lojano
AÑO: 2026

RESUMEN

La investigación analiza la relación entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional en estudiantes de segundo de bachillerato de una unidad educativa de Guaranda, provincia de Bolívar, durante el año lectivo 2025-2026. El problema surge de la percepción de que, aun cuando los adolescentes participan en las clases de Educación Física, su nivel de actividad fuera del horario escolar es irregular y convive con manifestaciones de cansancio, tensión académica y diferencias en la forma de relacionarse con sus compañeros. Se desarrolló un estudio cuantitativo, descriptivo-correlacional, no experimental y transversal, con una población de 180 estudiantes de 16 y 17 años y una muestra probabilística estratificada de 123. Se aplicó un cuestionario integrado de 24 ítems con escala Likert de cinco opciones, validado por tres expertos (V de Aiken = 0,85) y con alfa de Cronbach de 0,91 para la práctica habitual de actividad física y 0,87 para el bienestar socioemocional. El puntaje medio fue de 37,63 puntos en actividad física y de 40,65 en bienestar (escala de 12 a 60). La correlación de Pearson entre ambas variables fue $r = 0,41$ (IC 95 %: 0,25 a 0,54; $p < 0,001$), una asociación positiva y moderada, confirmada por Spearman ($\rho = 0,40$); la continuidad y el compromiso fue la dimensión de actividad física que más se relacionó con el bienestar. Se concluye que, en el grupo estudiado, una práctica física más habitual se acompaña de un mayor bienestar socioemocional, sin que el diseño permita establecer causalidad.

Descriptores o Palabras Claves: actividad física, bienestar socioemocional, Educación Física, adolescencia, salud escolar.

INTRODUCCIÓN

La Educación Física tiene una particularidad que la distingue de otras áreas escolares: trabaja con aprendizajes que se construyen desde el cuerpo y, al mismo tiempo, con decisiones que acompañan a la persona fuera de la institución. Aprender una técnica, participar en un juego o completar una tarea motriz tiene valor dentro de la clase, pero cobra un sentido más amplio cuando el estudiante empieza a reconocer que moverse con regularidad forma parte de una vida saludable. Esa transición, de cumplir una actividad porque está en el horario a incorporarla como hábito, es uno de los desafíos más persistentes de la adolescencia.

La Organización Mundial de la Salud recomienda que niños y adolescentes acumulen, en promedio, al menos 60 minutos diarios de actividad física de intensidad moderada a vigorosa a lo largo de la semana (Bull et al., 2020; World Health Organization, 2020), y los análisis de tendencias mundiales muestran que la gran mayoría de los adolescentes no alcanza ese nivel (Guthold et al., 2020). La recomendación parece sencilla, pero su cumplimiento depende de factores como los espacios disponibles, el acompañamiento familiar, la percepción de competencia, los hábitos digitales, la seguridad del entorno y las exigencias académicas. Por eso, reducir la discusión a “hacer o no hacer ejercicio” deja fuera buena parte de la realidad de los jóvenes.

La evidencia internacional también ha insistido en que la actividad física no se relaciona únicamente con indicadores corporales. Las revisiones de revisiones de Biddle y Asare (2011) y de Biddle et al. (2019) y el metaanálisis de Rodriguez-Ayllon et al. (2019) describen asociaciones entre la actividad física y distintos componentes de la salud mental de niños y adolescentes, con una conclusión común: los resultados son prometedores, pero su fuerza varía según el indicador, el tipo de actividad y el diseño de los estudios. Este matiz evita convertir la actividad física en una explicación única de fenómenos emocionales que son, por naturaleza, complejos.

La presente investigación se ubica en esa conversación. Su propósito es determinar si, en estudiantes de segundo de bachillerato, existe relación entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional, entendido en un sentido educativo, no clínico, como la combinación de equilibrio emocional, autopercepción positiva, conexión social y vitalidad escolar. Se trata de un estudio cuantitativo, de alcance descriptivo-correlacional, diseño no experimental y corte transversal, desarrollado en una unidad educativa participante de la ciudad de Guaranda, provincia de Bolívar, durante el año lectivo 2025-2026. La información se obtuvo mediante un cuestionario integrado de 24 ítems con escala de tipo Likert, y el análisis estadístico se orientó a describir el nivel de cada variable y a estimar la magnitud y la dirección de su relación, sin atribuir causalidad.

El trabajo se organiza en cinco capítulos. El Capítulo I presenta el problema, las preguntas, los objetivos, la justificación, el alcance, las limitaciones y la factibilidad. El Capítulo II desarrolla los antecedentes, las bases teóricas, el marco normativo, el sistema de hipótesis y el sistema de variables. El Capítulo III describe el marco metodológico: tipo y diseño, población y muestra, instrumento, validez y confiabilidad, técnicas de análisis y consideraciones éticas. El Capítulo IV expone y analiza los resultados siguiendo el orden de los objetivos específicos, y el Capítulo V recoge las conclusiones y las recomendaciones. Al final se incluyen las referencias y los anexos con los instrumentos, los formatos y el procedimiento de cálculo.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Línea de Investigación

El estudio se adscribe a la línea institucional “Educación Física, Salud y Bienestar”. Esta línea analiza la relación entre la actividad física, la salud integral y el bienestar físico y emocional de los estudiantes, y promueve programas educativos orientados a estilos de vida saludables. La elección es directa: la primera variable corresponde a la práctica habitual de actividad física y la segunda al bienestar socioemocional, dos dimensiones que se encuentran en el centro de las preocupaciones actuales de la Educación Física escolar.

La pertenencia a esta línea no convierte la investigación en un estudio clínico. El interés se mantiene dentro del campo educativo: conocer cómo se manifiestan ambas variables en un grupo de adolescentes y qué relación guardan entre sí. Desde esta perspectiva, la Educación Física se entiende como un espacio que puede favorecer decisiones saludables, relaciones sociales positivas y una comprensión más amplia del propio bienestar.

Planteamiento del Problema

La disminución de la actividad física durante la adolescencia es un fenómeno observado de manera reiterada en la literatura. Guthold et al. (2020), al analizar 298 encuestas poblacionales con 1,6 millones de adolescentes de 11 a 17 años, mostraron que cerca del 81 % no alcanzaba en 2016 los niveles recomendados y que esa situación se mantenía en distintos países y regiones. Las causas no son únicas: el aumento del tiempo sedentario, la organización escolar, el uso intensivo de pantallas, la falta de espacios seguros, la presión académica y las preferencias personales se combinan de manera diferente en cada contexto.

Las recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud establecen un promedio de al menos 60 minutos diarios de actividad física moderada a vigorosa

para niños y adolescentes, además de limitar el comportamiento sedentario (World Health Organization, 2020). Bull et al. (2020) explican que estas recomendaciones se apoyan en evidencia sobre salud física, mental y funcional. Aun así, no deben leerse como una meta rígida que divida a los jóvenes entre “activos” e “inactivos”; sirven más bien como referencia para promover un movimiento frecuente, variado y adecuado a las características de cada persona.

La escuela tiene una responsabilidad concreta en este escenario. Aunque no controla todas las decisiones que el estudiante toma fuera del aula, sí puede construir experiencias que modifiquen su relación con el movimiento. Strong et al. (2005) ya señalaban que la actividad física regular en la población escolar aporta beneficios relevantes, y Poitras et al. (2016), al revisar 162 estudios con medición objetiva de la actividad en niños y jóvenes de 5 a 17 años, encontraron asociaciones favorables con indicadores de salud física, psicológica y social, y con indicadores cognitivos. El mensaje de fondo es consistente: moverse con regularidad importa, pero la práctica necesita ser sostenible para mantenerse en el tiempo. Esa sostenibilidad no se logra solo con la clase: Hollis et al. (2017), en un metaanálisis de 25 estudios de educación secundaria, estimaron que los estudiantes dedican en promedio el 40,5 % de la lección de Educación Física a actividad moderada a vigorosa, y que el porcentaje fue menor en la secundaria alta (35,9 %) que en la baja (48,6 %).

En adolescentes, la sostenibilidad depende también de aspectos emocionales y sociales. No todos se sienten cómodos en las mismas actividades ni encuentran motivación en la competencia deportiva: algunos prefieren caminar, bailar, entrenar de forma individual o participar en actividades recreativas menos estructuradas. La Educación Física escolar debe reconocer esta diversidad si pretende que el aprendizaje trascienda la hora de clase. La UNESCO (2015) plantea una educación física de calidad que sea inclusiva, significativa y capaz de generar aprendizajes para toda la vida.

El bienestar socioemocional introduce otra dimensión del problema. Durante el bachillerato los estudiantes conviven con tareas, decisiones vocacionales, expectativas familiares y cambios propios de la edad. Es normal experimentar

preocupación, cansancio o variaciones del estado de ánimo; el problema aparece cuando estas experiencias reducen de forma sostenida la energía, la participación o la calidad de las relaciones. Desde una perspectiva educativa, observar el bienestar no significa diagnosticar trastornos, sino atender señales relacionadas con cómo vive el estudiante su jornada escolar.

Biddle y Asare (2011) encontraron que la actividad física se asocia con indicadores de salud mental en la población infantil y adolescente, como la depresión, la ansiedad, la autoestima y el funcionamiento cognitivo, aunque advirtieron que los diseños de los estudios eran con frecuencia débiles y los efectos, pequeños o moderados. La actualización de Biddle et al. (2019), centrada además en el análisis de la causalidad, mantuvo una conclusión favorable pero matizada. Esta precisión es importante para el presente proyecto, que no pretende afirmar que una mayor práctica física "produce" bienestar, sino examinar si ambas variables se mueven en la misma dirección dentro del grupo estudiado.

Rodriguez-Ayllon et al. (2019) aportan una síntesis amplia al mostrar que la actividad física y el comportamiento sedentario mantienen relaciones con varios indicadores de salud mental en niños y adolescentes, y Marker et al. (2018) encontraron una asociación positiva entre actividad física y calidad de vida relacionada con la salud. Aunque el bienestar socioemocional y la calidad de vida no son conceptos idénticos, ambos estudios coinciden en que la experiencia física cotidiana forma parte de un entramado más amplio de salud y percepción personal. En América Latina, un estudio transversal con 9 585 adolescentes chilenos (Fuentealba-Urra et al., 2023) halló correlaciones positivas entre los hábitos de actividad física, la autorregulación emocional y el bienestar subjetivo.

Las intervenciones escolares ofrecen información adicional. Andermo et al. (2020) reportaron efectos beneficiosos sobre la resiliencia, el bienestar, la salud mental positiva y la ansiedad en intervenciones relacionadas con la actividad física escolar, aunque con una heterogeneidad considerable; Hale et al. (2021) observaron que las intervenciones de actividad física pueden mejorar el bienestar psicológico y la calidad de vida de adolescentes de 11 a 19 años, mientras que la evidencia sobre la

autoestima es mixta. Estas diferencias invitan a evitar mensajes simplistas y a investigar lo que ocurre en contextos concretos.

Rocliffe et al. (2024) revisaron la provisión habitual de Educación Física, actividad física y deporte en escuelas secundarias y su relación con la salud mental y el bienestar. Una de las ideas más útiles de ese trabajo es que el contexto escolar importa: no basta con contar minutos de movimiento, porque influyen también el apoyo percibido, el clima de la clase, la posibilidad de participar sin sentirse juzgado y la experiencia de competencia personal. Esto conecta con la realidad cotidiana de muchos estudiantes que pueden estar físicamente presentes en una clase sin vincularse de manera positiva con la actividad.

En Ecuador, el currículo de Educación Física propone experiencias que permitan reconocer y participar en diversas prácticas corporales, de manera contextualizada e inclusiva (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). Esta orientación abre la posibilidad de trabajar la actividad física como un hábito que se construye desde decisiones personales y sociales. Sin embargo, en la práctica, la clase enfrenta limitaciones de tiempo, recursos, espacios y diversidad de intereses. Por eso, conocer el comportamiento de un grupo concreto ayuda a priorizar acciones realistas.

En la unidad educativa participante, ubicada en Guaranda, se observa que los estudiantes de segundo de bachillerato presentan hábitos físicos distintos: algunos practican deporte varias veces por semana, realizan caminatas o mantienen rutinas de ejercicio, y otros dependen casi exclusivamente de las sesiones escolares. En conversaciones informales y observaciones de clase aparecen también diferencias en la energía cotidiana, la disposición para colaborar y la capacidad para recuperar el ánimo después de situaciones de tensión académica. Estas impresiones, aunque útiles para formular el problema, no constituyen evidencia suficiente para establecer una relación.

La situación problemática se concreta en la ausencia de información sistemática sobre dos aspectos: el nivel de práctica habitual de actividad física de los estudiantes y su nivel de bienestar socioemocional. Tampoco se sabe si quienes reportan mayor regularidad de práctica expresan, en promedio, puntuaciones más

favorables de bienestar. Sin estos datos, las decisiones pedagógicas dependen de percepciones generales y pueden pasar por alto necesidades específicas del grupo.

La relevancia del problema reside en que ambos componentes forman parte de la experiencia educativa diaria. Si la relación es positiva, los resultados pueden respaldar estrategias que faciliten la continuidad de la práctica fuera del horario escolar y que presenten el movimiento como una forma de autocuidado. Si la relación es débil, también sería un resultado valioso, porque recordaría que el bienestar depende de múltiples factores y evitaría atribuir a la Educación Física responsabilidades que exceden su campo de acción.

Formulación del Problema

¿Qué relación existe entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional en estudiantes de segundo de bachillerato de la unidad educativa participante, de la ciudad de Guaranda, durante el año lectivo 2025-2026?

Preguntas de Investigación

De la pregunta general se derivan cuatro preguntas específicas:

1. ¿Cuál es el nivel de práctica habitual de actividad física de los estudiantes participantes?
2. ¿Cuál es el nivel de bienestar socioemocional que expresan los estudiantes del grupo estudiado?
3. ¿Qué comportamiento presentan las dimensiones de la práctica habitual de actividad física y del bienestar socioemocional?
4. ¿Cuál es la magnitud y la dirección de la relación entre ambas variables?

Justificación de la Investigación

La investigación se justifica, en primer lugar, por una necesidad educativa concreta: disponer de información que permita hablar de actividad física y bienestar a partir de datos del propio grupo y no solo de recomendaciones generales. En Educación Física es frecuente promover hábitos saludables, pero ese propósito puede quedarse en un discurso si no se conoce cómo se comportan realmente los estudiantes. Identificar los niveles de práctica y de bienestar aporta una base más

clara para decidir qué mensajes, actividades o formas de acompañamiento resultan pertinentes.

Desde el punto de vista teórico, el estudio conecta dos campos cuya relación está documentada, aunque no es lineal. La literatura muestra asociaciones entre la actividad física, la salud mental, la calidad de vida y el bienestar, pero advierte que esos resultados dependen del contexto, la intensidad, la frecuencia, el tipo de actividad y las características de los participantes (Biddle et al., 2019; Rodriguez-Ayllon et al., 2019; Hale et al., 2021). Examinar esta relación en un contexto escolar andino contribuye a trasladar esa discusión a una realidad educativa concreta.

En el plano metodológico, el proyecto propone un instrumento breve y comprensible para estudiantes de bachillerato. La primera sección recoge prácticas habituales de movimiento y la segunda observa el bienestar socioemocional desde dimensiones educativas, no clínicas (ver Anexo B). Este formato permite aplicar el cuestionario en una sola sesión, procesar resultados agregados y realizar un análisis correlacional sin interrumpir de manera significativa la dinámica escolar.

La relevancia práctica se encuentra en las decisiones que podrían derivarse de los resultados. Si se identifica un grupo con práctica física baja, el docente puede proponer alternativas de movimiento accesibles, promover metas personales y conectar la clase con actividades que los estudiantes puedan mantener en su vida cotidiana. Si el bienestar aparece en niveles medios o bajos, la institución puede considerar acciones complementarias dentro de su ámbito: convivencia, acompañamiento, recreación, jornadas activas o derivación a profesionales cuando corresponda. Las orientaciones y los formatos de apoyo que se derivan de las recomendaciones se presentan en los anexos (ver Anexo C y Anexo D).

Existe también una justificación social. La promoción de estilos de vida activos durante la adolescencia puede contribuir a que el movimiento se mantenga en etapas posteriores. Strong et al. (2005) y Poitras et al. (2016) han documentado beneficios asociados con la actividad física en la población escolar, y la OMS insiste en que cualquier cantidad de movimiento es mejor que ninguna y que la actividad regular aporta beneficios para el cuerpo y la mente (World Health Organization,

2020). La escuela puede ayudar a convertir estas recomendaciones en experiencias reales y alcanzables.

Objetivos de la Investigación

Los objetivos se formularon en coherencia con el título y con la pregunta general. Su correspondencia con las preguntas, las variables, las técnicas y el análisis se resume en la matriz de coherencia (ver Anexo E).

Objetivo General

Determinar la relación entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional en estudiantes de segundo de bachillerato de la unidad educativa participante durante el año lectivo 2025-2026.

Objetivos Específicos

1. Caracterizar el nivel de práctica habitual de actividad física de los estudiantes participantes.
2. Identificar el nivel de bienestar socioemocional presente en el grupo estudiado.
3. Describir el comportamiento de las dimensiones que conforman ambas variables.
4. Establecer la magnitud y la dirección de la relación entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional mediante un coeficiente de correlación adecuado.

Alcance de la Investigación

El estudio se concentra en estudiantes de segundo de bachillerato de una unidad educativa de la ciudad de Guaranda, provincia de Bolívar, durante el año lectivo 2025-2026. Aborda dos variables, la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional, y analiza su relación mediante un cuestionario aplicado en un único momento. Su alcance es descriptivo-correlacional: caracteriza el nivel de cada variable y de sus dimensiones y estima la magnitud y la dirección de su asociación.

El estudio no pretende estimar la situación de todos los adolescentes de la provincia ni evaluar el efecto de una intervención. Sus resultados se refieren al grupo

estudiado y, con la cautela propia de un diseño no experimental, pueden servir como referencia para contextos semejantes.

Limitaciones de la Investigación

La primera limitación proviene del diseño. Al ser no experimental y transversal, el estudio permite afirmar que dos variables se relacionan, pero no que una produzca cambios en la otra: una correlación positiva puede deberse a que la práctica física favorece el bienestar, a que los estudiantes con mayor bienestar se sienten más dispuestos a mantenerse activos o a que terceras variables, como el apoyo familiar, el sueño o el acceso a espacios, influyen en ambas. Una segunda limitación es que las dos variables se miden mediante autoinforme, de modo que reflejan percepciones y no registros objetivos de actividad ni evaluaciones clínicas, y pueden verse afectadas por la deseabilidad social.

Finalmente, los niveles bajo, medio y alto son puntos de corte operativos del estudio y no baremos validados, por lo que su interpretación debe hacerse con cautela.

Factibilidad de la Investigación

La investigación es factible porque el diseño no exige equipamiento costoso ni un programa de intervención prolongado. El cuestionario puede aplicarse en una sesión breve sin modificar la planificación escolar, el análisis estadístico requerido es manejable con software libre y el cronograma puede cumplirse dentro de los plazos de una licenciatura (ver Anexo F). Su fortaleza reside en la delimitación: un nivel educativo, dos variables y un instrumento.

La viabilidad ética se apoya en el consentimiento de los representantes legales y el asentimiento de los estudiantes (ver Anexo G), en la aplicación anónima mediante códigos y en la presentación agregada de los resultados (ver Anexo H). La viabilidad institucional se apoya en la autorización de la unidad educativa participante (ver Anexo I).

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El marco teórico relaciona los conceptos y enfoques que sustentan la investigación con el problema estudiado. Integra los antecedentes, las bases teóricas sobre la práctica habitual de actividad física y sobre el bienestar socioemocional, la relación entre ambas variables, el marco normativo, el sistema de hipótesis y el sistema de variables con el cual se organizaron el instrumento y el análisis.

Antecedentes de la Investigación

Se seleccionaron estudios recientes y verificables sobre actividad física, salud mental y bienestar en niños y adolescentes, con atención al contexto escolar y a los diseños correlacionales. Cada uno se presenta con su autor, año y título, su propósito, su método, sus conclusiones y su aporte para esta investigación.

Rodriguez-Ayllon et al. (2019), en *Role of physical activity and sedentary behavior in the mental health of preschoolers, children and adolescents: A systematic review and meta-analysis*, se propusieron sintetizar la evidencia sobre el papel de la actividad física y del comportamiento sedentario en la salud mental desde la edad preescolar hasta la adolescencia. Realizaron una revisión sistemática con metaanálisis que incluyó indicadores positivos y negativos de salud mental, como depresión, ansiedad, autoestima y bienestar. Concluyeron, en términos generales, que una mayor actividad física se asocia con resultados más favorables, por ejemplo con una menor reactividad del eje hipotalámico-hipofisario-adrenal ante el estrés psicosocial en niños, y que el mayor tiempo de pantalla se asocia con más dificultades de salud mental. Su aporte a este trabajo es justificar la práctica habitual de actividad física como una variable pertinente para el estudio del bienestar en la etapa escolar.

Biddle et al. (2019), en *Physical activity and mental health in children and adolescents: An updated review of reviews and an analysis of causality*, se propusieron actualizar la revisión de revisiones de Biddle y Asare (2011) y examinar

si la evidencia permite sostener relaciones causales entre la actividad física y la salud mental de niños y adolescentes. El método fue una revisión de revisiones con un análisis explícito de los criterios de causalidad. Los autores mantuvieron una posición prudente: los resultados son favorables, pero la solidez de la evidencia varía según el indicador estudiado y se requieren estudios de mayor calidad para establecer mecanismos causales. Su aporte es metodológico y conceptual: respalda un diseño correlacional que evite afirmar causalidad y obliga a interpretar la asociación con cautela.

Marker et al. (2018), en *Physical activity and health-related quality of life in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis*, se propusieron analizar la relación entre la actividad física y la calidad de vida relacionada con la salud en niños y adolescentes. Efectuaron una revisión sistemática con metaanálisis de estudios que medían ambas variables. Encontraron una asociación positiva entre ellas. Aunque la calidad de vida no equivale al bienestar socioemocional, el estudio aporta la idea de que los efectos percibidos del movimiento pueden extenderse más allá del rendimiento físico y vincularse con la experiencia global de salud, lo que respalda la medición de una percepción de bienestar de varias dimensiones.

Lubans et al. (2016), en *Physical activity for cognitive and mental health in youth: A systematic review of mechanisms*, se propusieron examinar los mecanismos neurobiológicos, psicosociales y conductuales mediante los cuales la actividad física podría influir en la salud cognitiva y mental de los jóvenes. Realizaron una revisión sistemática en seis bases de datos que incluyó 25 artículos de 22 estudios, la mayoría sobre mecanismos psicosociales. Hallaron que la evidencia más sólida correspondía a la mejora de las autopercepciones físicas, que acompañaba a una mayor autoestima en la mayoría de los estudios que la midieron, y que pocos trabajos exploraban las vías neurobiológicas y conductuales. Su aporte es teórico: explica por qué la dimensión de autopercepción positiva es un componente razonable del bienestar vinculado con la actividad física.

Andermo et al. (2020), en *School-related physical activity interventions and mental health among children: A systematic review and meta-analysis*, se

propusieron evaluar el efecto de las intervenciones escolares de actividad física o de reducción del comportamiento sedentario sobre la salud mental de niños y adolescentes. Revisaron 31 artículos que describían 30 intervenciones y combinaron los resultados mediante metaanálisis. Encontraron efectos beneficiosos sobre la resiliencia (g de Hedges = 0,75), la salud mental positiva (g = 0,41), el bienestar (g = 0,88) y la ansiedad (g = 0,35), con una heterogeneidad considerable, y recomendaron informar con más detalle los factores de implementación. Su aporte es cercano al presente trabajo porque se sitúa en el espacio escolar y muestra que el efecto depende de cómo se organiza cada programa.

Pascoe et al. (2020), en *Physical activity and exercise in youth mental health promotion: A scoping review*, se propusieron describir la amplitud y los resultados de los ensayos controlados que han probado el efecto de la actividad física y el ejercicio sobre distintos resultados de salud mental en jóvenes. Realizaron una revisión de alcance de 30 publicaciones. Concluyeron que las intervenciones de intensidad variable pueden reducir los síntomas depresivos, que las de intensidad ligera y las de moderada a vigorosa pueden reducir los de ansiedad y que la evidencia sobre otros resultados es limitada, por lo que la actividad física es una estrategia prometedora de promoción de la salud mental que merece más investigación. Su aporte es subrayar la necesidad de definir con precisión qué se entiende por práctica y qué dimensiones del bienestar se observan.

Hale et al. (2021), en *Review: Physical activity interventions for the mental health and well-being of adolescents – a systematic review*, se propusieron sintetizar la evidencia sobre las intervenciones de actividad física orientadas a la salud mental y el bienestar de adolescentes de 11 a 19 años. Buscaron en nueve bases de datos estudios publicados entre enero de 2005 y junio de 2020 y clasificaron 28 intervenciones según el resultado: calidad de vida, autoestima, bienestar psicológico y malestar psicológico. Concluyeron que las intervenciones son útiles para mejorar el bienestar psicológico y la calidad de vida, que la evidencia sobre la autoestima es mixta y que no está claro su efecto sobre la frecuencia y la gravedad de los problemas de salud mental; además, la mayoría combinaba la actividad física con otros

componentes. Su aporte es mostrar que no todos los componentes emocionales responden igual, lo que justifica una medida multidimensional del bienestar.

Rocliffe et al. (2024), en *The impact of typical school provision of physical education, physical activity and sports on adolescent mental health and wellbeing: A systematic literature review*, se propusieron analizar el efecto de la provisión escolar habitual de Educación Física, actividad física y deporte sobre la salud mental y el bienestar de adolescentes. Realizaron una revisión sistemática de 20 estudios (2000-2022) con adolescentes de 12 a 18 años de escuelas secundarias, de los cuales 13 eran intervenciones, cinco transversales y dos longitudinales, con 108 efectos reportados. Observaron que la mayoría de los efectos sobre la ansiedad no fue significativa y que los programas de Educación Física mejorados, con modificaciones curriculares y apoyo al profesorado, mostraban efectos positivos mayores que la provisión habitual. Su aporte es mostrar que la calidad de la experiencia escolar, y no solo la cantidad de movimiento, condiciona la relación con el bienestar.

Fuentealba-Urra et al. (2023), en *Mediation effect of emotional self-regulation in the relationship between physical activity and subjective well-being in Chilean adolescents*, se propusieron examinar si la autorregulación emocional media la relación entre los hábitos de actividad física y el bienestar subjetivo. Aplicaron una encuesta transversal en 2017 a 9 585 adolescentes de 10 a 19 años de las 16 regiones de Chile, con la versión escolar del Índice de Bienestar Personal, un cuestionario de hábitos de actividad física y una escala de autorregulación emocional. Encontraron correlaciones positivas entre las tres variables y una mediación parcial de la autorregulación emocional (efecto indirecto b = 0,15; IC 95 %: 0,13 a 0,17). Su aporte es el más cercano en el diseño: confirma que, en adolescentes latinoamericanos, los hábitos de actividad física y el bienestar se asocian en estudios transversales, y que la relación puede pasar por procesos emocionales que este trabajo no mide.

Poitras et al. (2016), en *Systematic review of the relationships between objectively measured physical activity and health indicators in school-aged children and youth*, se propusieron examinar la relación entre la actividad física medida de

manera objetiva y múltiples indicadores de salud en niños y jóvenes de 5 a 17 años. Revisaron sistemáticamente 162 estudios con 204 171 participantes de 31 países. Concluyeron que la actividad física total se asocia favorablemente con la salud física, psicológica, social y cognitiva, con relaciones más consistentes para la intensidad moderada a vigorosa que para la ligera, y que todos los patrones de actividad, esporádicos, en bloques o continuos, aportaron beneficio. Su aporte es ampliar la comprensión de la primera variable: la actividad física no se limita al deporte competitivo, e incluye movimiento cotidiano de distintas intensidades.

Vasconcellos et al. (2020), en *Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis*, se propusieron sintetizar la evidencia sobre la teoría de la autodeterminación en la Educación Física escolar. Analizaron 265 estudios, 6 570 tamaños de efecto y 133 958 estudiantes. Encontraron que la motivación autónoma se correlaciona positivamente con resultados adaptativos y que la satisfacción de la autonomía, la competencia y la relación se asocia fuertemente con la motivación autónoma. Concluyeron que la teoría ofrece un marco útil para comprender los procesos motivacionales en Educación Física. Su aporte es el fundamento teórico de la dimensión de continuidad y compromiso y de la interpretación de las diferencias entre estudiantes.

En conjunto, los antecedentes convergen en tres ideas. Primero, la actividad física se relaciona con beneficios que van más allá de la condición corporal, aunque la fuerza de la evidencia varía según el indicador. Segundo, el bienestar adolescente debe comprenderse desde varias dimensiones y no como consecuencia directa del ejercicio. Tercero, el entorno escolar ofrece una oportunidad relevante para estudiar y promover estos procesos. El Cuadro 1 sintetiza los antecedentes. El vacío que aborda el presente trabajo es la falta de información situada sobre la relación entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional en estudiantes de bachillerato de la provincia de Bolívar.

Cuadro 1
Síntesis de los Antecedentes de la Investigación

Autores y año	Tipo de estudio	Hallazgo principal
Rodriguez-Ayllon et al. (2019)	Revisión sistemática y metaanálisis	Mayor actividad física se asocia con mejores indicadores de salud mental; más tiempo de pantalla, con más dificultades.
Biddle et al. (2019)	Revisión de revisiones	Evidencia favorable pero de solidez variable; faltan estudios para establecer causalidad.
Marker et al. (2018)	Revisión sistemática y metaanálisis	Asociación positiva entre actividad física y calidad de vida relacionada con la salud.
Lubans et al. (2016)	Revisión sistemática de mecanismos (22 estudios)	Evidencia más sólida en autopercepciones físicas y autoestima.
Andermo et al. (2020)	Metaanálisis de intervenciones escolares (30 intervenciones)	Efectos beneficiosos en resiliencia, bienestar, salud mental positiva y ansiedad, con alta heterogeneidad.
Pascoe et al. (2020)	Revisión de alcance (30 publicaciones)	La actividad física es una estrategia prometedora de promoción de la salud mental juvenil.
Hale et al. (2021)	Revisión sistemática (28 intervenciones)	Útil para el bienestar psicológico y la calidad de vida; autoestima con resultados mixtos.
Rocliffe et al. (2024)	Revisión sistemática (20 estudios)	La calidad de la provisión escolar condiciona los efectos sobre el bienestar.
Fuentealba-Urra et al. (2023)	Estudio transversal (9 585 adolescentes)	Correlaciones positivas entre actividad física, autorregulación emocional y bienestar subjetivo.
Poitras et al. (2016)	Revisión sistemática (162 estudios)	Asociaciones favorables con salud física, psicológica, social y cognitiva.
Vasconcellos et al. (2020)	Metaanálisis (265 estudios)	La satisfacción de las necesidades psicológicas se asocia con motivación autónoma.

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de los estudios citados.

Bases Teóricas

Las bases teóricas se organizan en dos ejes: la práctica habitual de actividad física, que corresponde a la primera variable, y el bienestar socioemocional, que corresponde a la segunda. Al final se examina la relación entre ambas.

Práctica Habitual de Actividad Física

Concepto de actividad física

La actividad física comprende cualquier movimiento corporal producido por la musculatura esquelética que incrementa el gasto energético por encima del nivel de reposo (Caspersen et al., 1985). Esta definición clásica permite diferenciar la actividad física del ejercicio: el ejercicio es una forma planificada, estructurada y repetitiva de actividad física orientada a mejorar o mantener componentes de la condición física. En la vida de un adolescente, la actividad física puede aparecer en el deporte, la clase de Educación Física, el transporte activo, las tareas domésticas, los juegos, las caminatas o las actividades recreativas.

La amplitud del concepto es importante para evitar una visión restringida. Un estudiante que no pertenece a un equipo deportivo puede acumular movimiento significativo mediante desplazamientos, recreación o actividades familiares; y un joven inscrito en un deporte puede pasar gran parte del resto del día sentado. Por ello, valorar la práctica habitual implica mirar la frecuencia, la intensidad aproximada, la continuidad y la variedad de contextos.

La OMS plantea que, para niños y adolescentes de 5 a 17 años, la actividad física debe ser principalmente aeróbica, con un promedio de al menos 60 minutos diarios de intensidad moderada a vigorosa a lo largo de la semana, e incorporar actividades vigorosas y de fortalecimiento muscular y óseo al menos tres días por semana (World Health Organization, 2020). Estas recomendaciones sirven como orientación poblacional y no como una exigencia idéntica para cada jornada. Janssen y LeBlanc (2010), en una revisión sistemática sobre los beneficios de la actividad física y la condición física en escolares, ya habían documentado la relación entre la cantidad de actividad y la salud en esta etapa.

Frecuencia, intensidad, tiempo y tipo

La práctica física puede describirse mediante cuatro componentes: frecuencia, intensidad, tiempo y tipo. La frecuencia responde a cuántos días se realiza una actividad; la intensidad indica el nivel de esfuerzo; el tiempo señala la duración; y el

tipo describe la naturaleza de la práctica. Esta estructura ayuda a interpretar por qué dos estudiantes que “hacen ejercicio” pueden tener experiencias muy distintas.

En el contexto escolar, la intensidad puede aproximarse mediante señales sencillas: aumento de la respiración, sensación de esfuerzo o dificultad para mantener una conversación continua. No siempre es necesario utilizar dispositivos; la percepción de esfuerzo ofrece información útil cuando el propósito es educativo y se explica correctamente. La frecuencia, en cambio, permite observar si la actividad aparece de manera aislada o forma parte de una rutina semanal.

Poitras et al. (2016) mostraron que las distintas intensidades de actividad física se relacionan con indicadores de salud, aunque la evidencia es más consistente para la actividad moderada a vigorosa. Este resultado no debe interpretarse como una desvalorización del movimiento ligero: caminar, desplazarse o realizar pausas activas también contribuye a reducir el tiempo sedentario y puede representar un punto de entrada para estudiantes poco activos. Carson et al. (2016), en su revisión de 235 estudios sobre comportamiento sedentario, hallaron que un mayor tiempo frente a pantallas se asociaba con menor condición física y menor autoestima, lo que refuerza el interés de considerar la actividad física en relación con el uso del tiempo libre.

Actividad física habitual y adolescencia

La adolescencia es una etapa de transición en la que los hábitos pueden cambiar con rapidez. El incremento de las demandas académicas, la autonomía creciente y la reorganización del tiempo libre influyen en la práctica física. Guthold et al. (2020) evidenciaron que la actividad física insuficiente es muy común en adolescentes y que existen diferencias importantes entre sexos y países. Esto hace necesario analizar el contexto inmediato antes de proponer estrategias generales.

Un hábito no se construye únicamente por repetición mecánica. La continuidad depende de que la actividad resulte accesible, tenga sentido, se ajuste a las capacidades y pueda integrarse a la vida cotidiana. Algunos adolescentes encuentran esta continuidad en el deporte organizado; otros, en caminatas, baile, ciclismo, gimnasio o ejercicios en casa. La Educación Física puede ampliar el

repertorio de opciones para que cada estudiante identifique formas de movimiento compatibles con sus intereses.

La práctica habitual se relaciona también con la identidad. Durante la adolescencia, sentirse “bueno” o “malo” para el deporte puede condicionar la disposición a participar. Una enseñanza que reduce la actividad física a resultados competitivos puede excluir a quienes no se reconocen en ese modelo; en cambio, cuando se valoran el progreso personal, la cooperación y la diversidad de prácticas, aumenta la posibilidad de que más estudiantes encuentren una forma propia de mantenerse activos.

Actividad física escolar y Educación Física

La Educación Física constituye una parte de la actividad física escolar, pero no la agota. El recreo, los desplazamientos, las jornadas deportivas y las actividades extracurriculares también contribuyen al movimiento diario. Hollis et al. (2017) encontraron que el tiempo de actividad moderada a vigorosa durante las lecciones de secundaria varía ampliamente, por lo que una clase de Educación Física no garantiza por sí sola que el estudiante alcance las recomendaciones semanales.

El valor educativo de la asignatura reside en enseñar a moverse con criterio. Esto implica comprender el esfuerzo, reconocer señales corporales, planificar una práctica, utilizar espacios de manera segura y valorar distintas expresiones de movimiento. El currículo ecuatoriano enfatiza las prácticas corporales contextualizadas y la participación consciente del estudiante (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). Así, la clase puede convertirse en un laboratorio para aprender hábitos que continúan fuera de ella.

La UNESCO (2015) sostiene que una educación física de calidad debe ofrecer oportunidades inclusivas y significativas de participación. Esta idea es central para el estudio: si la práctica habitual se asocia con el bienestar, la respuesta pedagógica no debería consistir únicamente en exigir más ejercicio, sino en ampliar oportunidades, reducir barreras y ayudar al estudiante a descubrir actividades que pueda sostener en el tiempo.

Dimensión: regularidad de práctica

La regularidad se refiere a la presencia repetida de actividad física a lo largo de la semana. No implica necesariamente una rutina deportiva formal: un patrón regular puede combinar clases, caminatas, juegos, actividades recreativas y ejercicio. Lo importante es que el movimiento no aparezca solo de manera excepcional. Desde una perspectiva educativa, preguntar por la regularidad ayuda a identificar si el estudiante incorpora la actividad como parte de su organización cotidiana.

La regularidad puede ser más útil que una medición puntual para comprender los hábitos. Un día muy activo no compensa necesariamente varios días de inactividad, del mismo modo que una semana excepcional no representa la conducta habitual. Por esta razón, el cuestionario formula ítems sobre frecuencia y continuidad percibida durante semanas normales y evita centrar la respuesta en una sola jornada.

Dimensión: esfuerzo e intensidad percibida

El esfuerzo percibido permite al adolescente reconocer cuándo una actividad exige más de su organismo. Aprender a diferenciar intensidades favorece la autorregulación y reduce la dependencia de indicaciones externas. La intensidad moderada suele acompañarse de una respiración más rápida y un aumento de la temperatura corporal; la vigorosa produce un esfuerzo mayor y dificulta hablar con normalidad. Estas descripciones son más comprensibles para los estudiantes que los términos fisiológicos complejos.

La intensidad, sin embargo, no debe convertirse en un criterio de valor moral. Una práctica ligera puede ser adecuada en la recuperación, la iniciación o las actividades de larga duración. El propósito educativo es que el estudiante aprenda a combinar niveles de esfuerzo de acuerdo con sus objetivos y su condición, siempre dentro de propuestas seguras y apropiadas para la edad (Strong et al., 2005).

Dimensión: actividad en tiempo libre

La actividad física realizada fuera de la escuela revela hasta qué punto el movimiento forma parte de la vida del estudiante. En el tiempo libre pueden aparecer barreras y oportunidades diferentes de las de la institución: disponibilidad de espacios, responsabilidades familiares, transporte, acceso a clubes o acompañamiento

de amigos. Por ello, esta dimensión permite observar si el estudiante encuentra alternativas propias para mantenerse activo.

La tecnología y los hábitos sedentarios compiten por el tiempo libre, pero no necesariamente deben plantearse como enemigos absolutos: un joven puede utilizar videojuegos y redes sociales y, al mismo tiempo, mantener una rutina física saludable. El problema aparece cuando el sedentarismo ocupa de forma persistente la mayor parte del día. Las orientaciones de la OMS insisten tanto en aumentar la actividad física como en limitar el tiempo sedentario (World Health Organization, 2020).

Dimensión: continuidad y compromiso

La continuidad representa la intención y la capacidad de mantener la práctica física a pesar de cambios de horario, tareas o pequeñas dificultades. No equivale a entrenar todos los días: se relaciona con la habilidad para retomar la actividad, adaptar metas y reconocer el movimiento como parte importante del autocuidado. Esta dimensión es especialmente relevante en bachillerato, cuando la carga académica puede desplazar hábitos previamente establecidos.

El compromiso con una práctica tiende a fortalecerse cuando el estudiante encuentra sentido personal. Ryan y Deci (2017) explican que las conductas sostenidas con mayor autonomía tienen más posibilidades de mantenerse que las realizadas únicamente por presión externa, y el metaanálisis de Vasconcellos et al. (2020) confirma, en Educación Física, que la satisfacción de las necesidades de autonomía, competencia y relación se asocia con una motivación más autónoma. En la clase, esto sugiere que ofrecer opciones, metas alcanzables y retroalimentación puede ayudar a que la actividad física deje de sentirse como una obligación aislada.

Bienestar Socioemocional

Concepto de bienestar

El bienestar es un concepto amplio que incluye cómo una persona evalúa y experimenta su vida. Diener et al. (1999) lo abordaron desde el bienestar subjetivo, que considera la satisfacción vital y el balance entre afectos positivos y negativos. Otros enfoques incorporan el funcionamiento psicológico, las relaciones y el sentido

personal. En el contexto escolar conviene utilizar una definición operativa acotada, porque el propósito no es realizar un diagnóstico clínico, sino observar cómo se siente y se relaciona el estudiante en su vida cotidiana.

El bienestar socioemocional empleado en este proyecto combina cuatro dimensiones: equilibrio emocional, autopercepción positiva, conexión social y vitalidad escolar. Estas dimensiones permiten captar aspectos positivos sin negar que puedan existir momentos de estrés o malestar: una persona puede experimentar preocupación ante un examen y, al mismo tiempo, mantener un nivel general de bienestar favorable.

Topp et al. (2015), en su revisión de 213 artículos sobre el Índice de Bienestar de la OMS (WHO-5), mostraron que el bienestar positivo puede evaluarse mediante un conjunto breve de indicadores sencillos. El cuestionario de este estudio no reproduce ese instrumento, pero adopta una lógica semejante: formular afirmaciones claras y centradas en experiencias positivas de las últimas semanas.

Bienestar en la adolescencia

La adolescencia reúne cambios corporales, sociales y académicos que pueden modificar la percepción de bienestar. La búsqueda de autonomía convive con la necesidad de pertenecer, las decisiones sobre el futuro comienzan a adquirir peso y la opinión de los compañeros puede influir notablemente en la autopercepción. Por ello, estudiar el bienestar en esta etapa requiere evitar interpretaciones simplistas.

El bienestar no depende de un único factor. Las relaciones familiares, las experiencias escolares, el sueño, el uso del tiempo, las condiciones económicas, la salud, el apoyo social y la actividad física interactúan entre sí. Biddle et al. (2019) insisten en que la evidencia sobre actividad física y salud mental debe leerse dentro de esa complejidad. Esta es la perspectiva que adopta el proyecto: buscar asociación, no una explicación total.

Dimensión: equilibrio emocional

El equilibrio emocional se relaciona con la capacidad de atravesar las experiencias cotidianas sin permanecer de manera constante en estados de tensión, irritabilidad o desánimo. No significa estar siempre de buen humor: implica recuperar

la estabilidad después de situaciones difíciles y reconocer recursos personales para afrontar la jornada.

La actividad física puede contribuir a este proceso por diversas vías: regulación fisiológica, distracción temporal de las preocupaciones, experiencia de logro, interacción social y mejor percepción corporal. Fuentealba-Urra et al. (2023) encontraron, además, que la autorregulación emocional media parcialmente la relación entre los hábitos de actividad física y el bienestar subjetivo en adolescentes. Sin embargo, la magnitud del beneficio depende de la experiencia concreta y del sentido que la persona atribuye a la práctica.

Dimensión: autopercepción positiva

La autopercepción positiva alude a la manera en que el estudiante reconoce sus capacidades y valora sus avances. No se limita a la apariencia física: incluye sentirse capaz de aprender, resolver dificultades y participar en actividades sin una descalificación constante de sí mismo. En Educación Física esta dimensión es sensible porque el desempeño corporal suele ser visible ante los compañeros.

Las experiencias de mejora progresiva pueden fortalecer la percepción de competencia, mientras que la comparación pública y permanente puede producir el efecto contrario. La teoría de la autodeterminación plantea que la satisfacción de la necesidad de competencia favorece formas más autónomas de motivación y bienestar (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000), y la revisión de Lubans et al. (2016) encontró que la mejora de las autopercepciones físicas acompañaba a una mayor autoestima. Por ello, la enseñanza debe valorar el progreso y no solo el resultado final.

Dimensión: conexión social

La conexión social se refiere a sentirse parte del grupo, contar con vínculos de apoyo y poder participar sin temor constante al rechazo. Las clases de Educación Física tienen un componente social evidente: buena parte de las actividades se realiza con otros. Esta característica puede convertirse en una fortaleza cuando existe cooperación y respeto, o en una barrera cuando predominan las burlas, la exclusión o la selección repetida de los mismos estudiantes (White et al., 2021).

Rocliffe et al. (2024) muestran que la experiencia escolar de la Educación Física y el deporte puede relacionarse con el bienestar adolescente de formas diferentes según el contexto. Esto recuerda que la actividad física no actúa en el vacío: una práctica realizada en un clima de apoyo puede vivirse de manera muy distinta a la misma actividad dentro de un entorno competitivo y excluyente.

Dimensión: vitalidad escolar

La vitalidad escolar comprende la sensación de energía, la disposición y la capacidad para afrontar las actividades del día. No equivale al rendimiento académico, aunque puede influir en la forma en que el estudiante participa: sentirse con energía facilita involucrarse, y un cansancio persistente puede limitar la atención, el movimiento y la interacción social.

La relación entre la actividad física y la vitalidad puede entenderse desde una perspectiva cotidiana. La práctica regular contribuye a la condición física y puede mejorar la percepción de energía, pero también es necesario considerar el descanso, la alimentación y la carga académica. Por eso, el cuestionario no interpreta la vitalidad como consecuencia exclusiva del movimiento; la incorpora como una dimensión del bienestar global.

Bienestar, salud mental y límites conceptuales

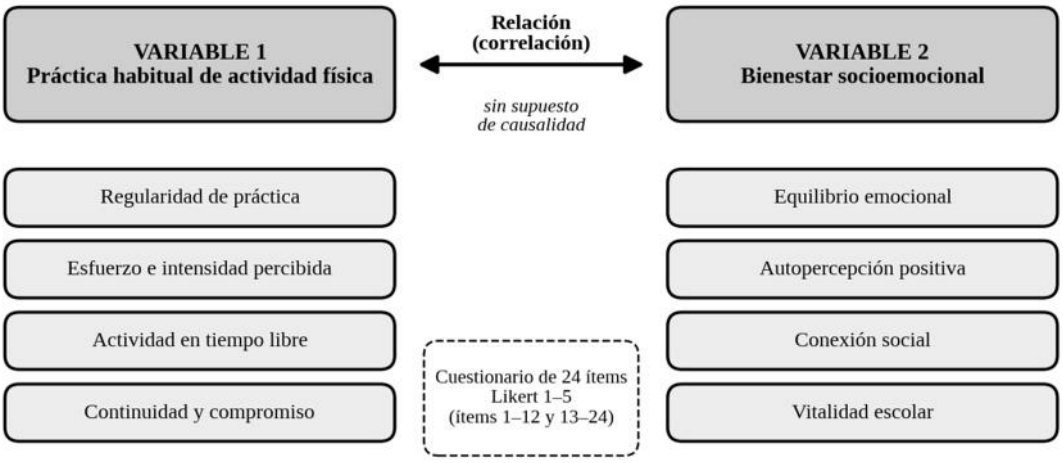
Bienestar y salud mental están relacionados, pero no son sinónimos. Una persona puede reportar un bienestar bajo sin cumplir criterios de un trastorno, y alguien con una condición de salud mental puede experimentar áreas de funcionamiento positivo. Esta distinción es fundamental para el estudio, que trabaja con estudiantes y no pretende realizar diagnóstico alguno.

Los instrumentos educativos deben evitar el lenguaje que sugiera una evaluación clínica cuando no existe formación ni autorización para ello. Por esa razón, los ítems se centran en el ánimo general, la energía, la confianza y las relaciones. Si durante la aplicación apareciera una situación que requiera atención especializada, el procedimiento correcto sería seguir los protocolos institucionales y derivar a los profesionales correspondientes.

Relación entre la Actividad Física y el Bienestar Socioemocional

La relación entre la actividad física y el bienestar puede explicarse desde varios mecanismos complementarios. A nivel fisiológico, el ejercicio produce respuestas agudas y adaptaciones relacionadas con la regulación del estrés. En el plano psicológico, completar una tarea puede generar sensación de competencia y autoeficacia (Lubans et al., 2016). En el plano social, las actividades compartidas ofrecen oportunidades de pertenencia, cooperación y apoyo. Ninguno de estos mecanismos opera de manera idéntica en todas las personas. El Gráfico 1 resume el modelo conceptual del estudio.

Gráfico 1
Modelo Conceptual de la Relación entre las Variables



Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de Biddle et al. (2019) y Rodriguez-Ayllon et al. (2019).

Biddle y Asare (2011), Rodriguez-Ayllon et al. (2019) y Biddle et al. (2019) coinciden en que la relación general es favorable, pero la fuerza de la evidencia cambia según el desenlace, lo que impide afirmar que cualquier tipo de actividad física mejora automáticamente cualquier indicador emocional. El tipo de práctica, la intensidad, la preferencia personal y el contexto social pueden modificar la experiencia.

Los estudios de intervención aportan una segunda perspectiva. Andermo et al. (2020) encontraron efectos en bienestar y salud mental positiva dentro de programas escolares, y Hale et al. (2021) observaron resultados favorables en el bienestar psicológico y la calidad de vida de adolescentes. La heterogeneidad de estos trabajos sugiere que el simple aumento de actividad no explica todo: la forma en que se organiza la experiencia importa. Marker et al. (2018) mostraron, por su parte, una asociación positiva entre actividad física y calidad de vida relacionada con la salud, coherente con la idea de que los beneficios percibidos del movimiento pueden aparecer en varias dimensiones de la vida.

El presente estudio analiza esta relación desde un diseño transversal. Si se encuentra una correlación positiva, existen varias explicaciones posibles: la actividad física puede contribuir al bienestar; los estudiantes con mayor bienestar pueden sentirse más dispuestos a mantenerse activos; o ambas variables pueden estar influenciadas por factores comunes como el apoyo familiar, el sueño, las relaciones sociales o el acceso a espacios. Reconocer estas alternativas evita una interpretación causal excesiva y fortalece la calidad del análisis.

Marco Normativo

La Constitución de la República del Ecuador reconoce el deporte, la educación física y la recreación como parte de la cultura física, y obliga al Estado a protegerlos, promoverlos y coordinarlos como actividades que contribuyen a la salud, la formación y el desarrollo integral de las personas (Asamblea Constituyente, 2008). La Ley Orgánica de Educación Intercultural establece los principios y fines del Sistema Nacional de Educación, entre los que figuran el interés superior de los niños, niñas y adolescentes y el desarrollo integral del estudiante (Asamblea Nacional, 2011), y la Ley del Deporte, Educación Física y Recreación regula la educación física en los establecimientos educativos y la práctica deportiva (Asamblea Nacional, 2010).

El currículo nacional de Educación Física concibe el área desde una perspectiva inclusiva y contextualizada, orientada a que los jóvenes construyan aprendizajes corporales con sentido y participen de diversas prácticas físicas a lo

largo de su vida (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). A nivel internacional, la UNESCO (2015) propone lineamientos para una educación física de calidad que sirven de referencia a las políticas nacionales.

Finalmente, la Ley Orgánica de Protección de Datos Personales regula el tratamiento de los datos personales, incluidos los de niñas, niños y adolescentes (Asamblea Nacional, 2021). De ella se deriva el compromiso del estudio de recoger solo los datos necesarios, usar códigos de identificación y presentar los resultados de manera agregada.

Sistema de Hipótesis

Dado el carácter cuantitativo y correlacional del estudio, se formulan las siguientes hipótesis estadísticas, que se contrastan con un nivel de significación de 0,05:

H0. No existe relación estadísticamente significativa entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional en los estudiantes de segundo de bachillerato participantes ($\rho = 0$).

H1. Existe relación estadísticamente significativa entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional en los estudiantes de segundo de bachillerato participantes ($\rho \neq 0$).

H2. Al menos una dimensión de la práctica habitual de actividad física se relaciona de forma estadísticamente significativa con alguna dimensión del bienestar socioemocional.

Las hipótesis no afirman causalidad: se refieren a la existencia de asociación. La dirección de la relación se interpreta a partir del signo del coeficiente y no se fija de antemano. Las hipótesis se aceptan o se rechazan según lo que resulte del análisis de los datos.

Sistema de Variables

El estudio trabaja con dos variables de naturaleza cuantitativa, medidas mediante un cuestionario integrado. No se establece una variable independiente y otra dependiente en sentido causal; ambas se tratan como variables de estudio relacionadas (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

a) **Variable 1:** práctica habitual de actividad física.

b) **Variable 2:** bienestar socioemocional.

Conceptualización de Variables

El Cuadro 2 define conceptual y operacionalmente cada variable.

Cuadro 2
Conceptualización de las Variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional
Práctica habitual de actividad física	Presencia repetida y sostenida de movimiento corporal que aumenta el gasto energético, considerada en su regularidad, su intensidad percibida, su desarrollo en el tiempo libre y su continuidad (Caspersen et al., 1985).	Puntaje total de 12 ítems (1 a 12) en escala Likert de 1 a 5, con rango de 12 a 60 puntos; mayor puntaje indica una práctica más habitual.
Bienestar socioemocional	Experiencia positiva y funcional que combina equilibrio emocional, percepción favorable de sí mismo, vínculos satisfactorios y sensación de energía para afrontar la vida escolar, entendida en sentido educativo y no clínico (Diener et al., 1999).	Puntaje total de 12 ítems (13 a 24) en escala Likert de 1 a 5, con rango de 12 a 60 puntos; mayor puntaje indica mayor bienestar.

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de Caspersen et al. (1985) y Diener et al. (1999).

Operacionalización de Variables

Cada variable se descompuso en cuatro dimensiones de tres ítems, con indicadores que orientan la redacción de los enunciados (ver Cuadro 3 y Anexo B).

Cuadro 3
Operacionalización de las Variables

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems
Práctica habitual de actividad física	Regularidad de práctica	Frecuencia semanal, constancia	1 a 3
	Esfuerzo e intensidad percibida	Esfuerzo, respiración, intensidad	4 a 6
	Actividad en tiempo libre	Movimiento fuera de clase, recreación activa	7 a 9
	Continuidad y compromiso	Persistencia, organización, intención de continuar	10 a 12
Bienestar socioemocional	Equilibrio emocional	Calma, recuperación emocional, manejo cotidiano	13 a 15
	Autopercepción positiva	Confianza, valoración de capacidades, progreso	16 a 18
	Conexión social	Apoyo, pertenencia, relación con pares	19 a 21
	Vitalidad escolar	Energía, disposición, interés cotidiano	22 a 24

Fuente: EL AUTOR. (2026).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Este capítulo explica cómo se desarrolló el estudio: el tipo y el diseño de la investigación, la población y la muestra, el área de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección, los procedimientos de validación y confiabilidad, las técnicas de análisis de datos, las fases del proceso y las consideraciones éticas. La descripción metodológica se redacta como la de un estudio ejecutado, y los valores numéricos que se mencionan proceden de la base de datos y de su procesamiento.

Tipo de Investigación

Enfoque

La investigación adopta un enfoque cuantitativo, porque las dos variables se representan mediante puntuaciones obtenidas de un cuestionario estructurado, y porque el propósito es resumir el comportamiento del grupo con estadística descriptiva y estimar la asociación entre las puntuaciones mediante coeficientes de correlación (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). El enfoque resulta adecuado para responder una pregunta centrada en la magnitud y la dirección de una relación.

Alcance

El alcance es descriptivo-correlacional. Es descriptivo porque caracteriza el nivel de práctica habitual de actividad física y el nivel de bienestar socioemocional, así como el comportamiento de sus dimensiones; y es correlacional porque analiza si las variaciones de una variable se acompañan de variaciones en la otra. No se busca explicar causalidad ni evaluar el efecto de una intervención.

Diseño y temporalidad

El diseño es no experimental: las variables se observan tal como aparecen en el contexto escolar, sin asignar estudiantes a grupos ni manipular su práctica de actividad física. Es además de campo, pues la información se recoge directamente de los estudiantes, y transversal, porque se obtiene en un único momento del año lectivo

2025-2026. El cuestionario recoge la práctica habitual de actividad física de las últimas semanas y la percepción actual de bienestar. Un diseño longitudinal podría estudiar cambios a lo largo del tiempo, pero excede la delimitación prevista.

Población y Muestra

La unidad de análisis es el estudiante de segundo de bachillerato de la unidad educativa participante, ubicada en la ciudad de Guaranda, provincia de Bolívar. La población (N) está conformada por 180 estudiantes distribuidos en seis paralelos de 30 estudiantes cada uno, con edades de 16 y 17 años, matriculados durante el año lectivo 2025-2026.

El tamaño de la muestra se calculó con la fórmula para poblaciones finitas, con un nivel de confianza de 95 % (Z = 1,96), un error máximo admisible de 5 % (e = 0,05) y una proporción esperada de 0,5 (p = q = 0,5), que maximiza la varianza. El procedimiento se detalla en el Anexo J. La aplicación de la fórmula arroja 122,79 estudiantes, que se redondea al entero superior: n = 123.

El muestreo fue probabilístico, estratificado con afijación proporcional, tomando cada paralelo como estrato. Dentro de cada estrato, los estudiantes se seleccionaron mediante sorteo simple sobre la lista del paralelo. Como cada estrato tiene el mismo tamaño, la afijación proporcional asigna 20,5 estudiantes por paralelo (30/180 × 123); redondeando, tres paralelos aportan 21 estudiantes y tres aportan 20. El Cuadro 4 resume la distribución.

Cuadro 4
Población y Muestra por Paralelo

Paralelo	Población (N)	Muestra (n)	Fracción de muestreo
A	30	21	70,0 %
B	30	21	70,0 %
C	30	21	70,0 %
D	30	20	66,7 %
E	30	20	66,7 %
F	30	20	66,7 %
Total	180	123	68,3 %

Fuente: EL AUTOR. (2026).

Los criterios de inclusión fueron: estar matriculado en segundo de bachillerato en la unidad educativa participante, asistir regularmente a Educación Física, contar con el consentimiento del representante legal y expresar asentimiento para participar. Los criterios de exclusión fueron: cuestionarios incompletos en más del 20 % de los ítems o retiro voluntario antes de finalizar la aplicación. Se analizaron los 123 cuestionarios, sin datos faltantes.

Para la prueba piloto se consideró un grupo independiente de 20 estudiantes de segundo de bachillerato con características similares, que no forman parte de la muestra final. Su finalidad fue revisar la comprensión de los ítems, estimar la duración de la aplicación y obtener una primera estimación de la consistencia interna.

Área de Investigación

El área de investigación es la Educación Física escolar en el segundo año de bachillerato de la unidad educativa participante, en el marco de la línea “Educación Física, Salud y Bienestar”. Las unidades de información son los estudiantes, que responden sobre sus propias experiencias y percepciones.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

La técnica seleccionada fue la encuesta y el instrumento, un cuestionario integrado de 24 ítems (ver Anexo B) con escala de tipo Likert de cinco opciones: 1 = nunca o totalmente en desacuerdo; 2 = casi nunca o en desacuerdo; 3 = algunas veces o ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = casi siempre o de acuerdo; y 5 = siempre o totalmente de acuerdo. La redacción evita combinar dos ideas en un mismo enunciado y emplea un vocabulario adecuado para estudiantes de bachillerato.

Los primeros 12 ítems miden la práctica habitual de actividad física, en cuatro dimensiones de tres ítems: regularidad de práctica, esfuerzo e intensidad percibida, actividad en tiempo libre, y continuidad y compromiso. Los 12 ítems restantes miden el bienestar socioemocional, también en cuatro dimensiones: equilibrio emocional, autopercepción positiva, conexión social y vitalidad escolar. Todos los ítems están redactados en sentido positivo, por lo que no requieren recodificación.

El puntaje de cada variable se obtiene sumando sus 12 ítems y oscila entre 12 y 60 puntos; el de cada dimensión, entre 3 y 15. Para facilitar la lectura descriptiva se establecen tres niveles de referencia para los puntajes totales, que son puntos de corte operativos del estudio y no baremos validados (Cuadro 5).

Cuadro 5
Niveles de Referencia para los Puntajes Totales

Nivel	Rango de puntaje	Interpretación
Bajo	12 a 28	Práctica habitual baja o bienestar socioemocional bajo
Medio	29 a 44	Práctica habitual intermedia o bienestar intermedio
Alto	45 a 60	Práctica habitual alta o bienestar alto

Fuente: EL AUTOR. (2026).

Validación

Se aplicó la validez de contenido mediante juicio de expertos, procedimiento que permite verificar que los ítems correspondan con los objetivos y las dimensiones del estudio. Conforme a las Normas UNICAL, la valoración estuvo a cargo de un número impar de expertos, con un mínimo de tres. Participaron tres expertos, identificados únicamente por su perfil profesional: un docente universitario con maestría o doctorado en Educación Física y didáctica; un especialista con maestría en psicología educativa u orientación estudiantil; y un especialista con maestría en metodología de la investigación y estadística.

Cada experto valoró los 24 ítems en cuatro criterios (claridad, pertinencia, coherencia y suficiencia) con una escala de 1 a 4 (ver Anexo K). El acuerdo se cuantificó con el coeficiente V de Aiken (Aiken, 1985), calculado como $V = (\bar{X} - l) / k$, donde $\bar{X}$ es la media de las valoraciones, l el valor mínimo de la escala (1) y k su recorrido (3). Se adoptó como criterio de aceptación un V igual o superior a 0,80 por ítem; los ítems con valores inferiores o con alguna valoración de 2 se revisaron y se ajustó su redacción antes de la prueba piloto. Los resultados se presentan en el Capítulo IV (ver Anexo L).

Confiabilidad

La confiabilidad se estimó como consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach (Cronbach, 1951), primero en el grupo piloto y luego en la muestra final, para cada variable, cada dimensión y el instrumento completo. Como criterio de lectura se adoptó que valores desde 0,70 son aceptables, desde 0,80 son buenos y desde 0,90 son excelentes, aunque valores muy altos pueden indicar redundancia entre ítems. Se calcularon, además, la correlación de cada ítem con el resto de su escala y el valor de alfa si se elimina el ítem (ver Anexo M).

Técnica de Análisis de Datos

El análisis se realizó con Python (NumPy y SciPy) y se organizó en cuatro niveles.

a) **Estadística descriptiva:** frecuencias, porcentajes, media, desviación estándar, mínimo, máximo, mediana y su intervalo de confianza del 95 % para la media, por variable y por dimensión.

b) **Verificación de supuestos:** prueba de Shapiro y Wilk (1965) para los puntajes totales y por dimensión, junto con los coeficientes de asimetría y curtosis. Si ambos puntajes totales no rechazan la normalidad, el coeficiente principal de la relación global es el de Pearson; en caso contrario, el de Spearman. Para las dimensiones, de rango corto (3 a 15), se emplea el coeficiente de Spearman como principal y el de Pearson como análisis de sensibilidad.

c) **Correlación:** coeficiente, intervalo de confianza del 95 % (transformación z de Fisher y, para el coeficiente global, remuestreo bootstrap con 10 000 réplicas), coeficiente de determinación y valor p. Como se contrastan varias correlaciones entre dimensiones, los valores p se ajustan con el procedimiento de Holm (1979). Se complementa con una regresión lineal simple para expresar la relación en puntos de bienestar por punto de práctica habitual.

d) **Análisis complementario:** comparación de los puntajes por sexo (prueba t de Welch y prueba U de Mann-Whitney, con d de Cohen) y entre

paralelos (ANOVA y prueba de Kruskal-Wallis), y comparación de la correlación entre mujeres y hombres.

El nivel de significación se fija en 0,05. La magnitud de la correlación se interpreta con las referencias convencionales de Cohen (1988), de 0,10, 0,30 y 0,50 para efectos pequeños, medianos y grandes, que aquí se traducen en la escala del Cuadro 6. La significación estadística no sustituye la interpretación educativa.

Cuadro 6
Escala para Interpretar la Magnitud de la Correlación

Valor absoluto del coeficiente	Magnitud
Menor que 0,10	Nula o muy baja
0,10 a 0,29	Baja
0,30 a 0,49	Moderada
0,50 a 0,69	Alta
0,70 o más	Muy alta

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de las referencias convencionales de Cohen (1988).

Fases de la Investigación

El estudio se desarrolló en seis fases, cuyo cronograma se presenta en el Anexo F:

Fase 1. **Delimitación del tema y revisión de la literatura** sobre actividad física y bienestar en adolescentes.

Fase 2. **Diseño metodológico y construcción del instrumento**, con su validación por expertos.

Fase 3. **Prueba piloto, autorizaciones y aplicación del cuestionario** a la muestra, con consentimiento y asentimiento.

Fase 4. **Digitalización y control de calidad de la base**, y cálculo de puntajes por dimensión y variable.

Fase 5. **Análisis estadístico e interpretación** de los resultados por objetivo.

Fase 6. **Discusión, conclusiones, recomendaciones y redacción final.**

Consideraciones Éticas

La participación fue voluntaria y no influyó en las calificaciones ni en la relación del estudiante con la institución. Como los participantes son menores de edad, se requirió el consentimiento informado de sus representantes legales y el asentimiento de cada estudiante (ver Anexo G). Los cuestionarios se identificaron con códigos; no se registraron nombres ni números de identificación, y los resultados se presentan de forma agrupada. Las bases de datos se resguardan en un espacio protegido y se emplean únicamente con fines académicos, conforme al protocolo del Anexo H y a la normativa de protección de datos personales (Asamblea Nacional, 2021).

El cuestionario no solicita nombres, números de identificación ni información clínica, y el investigador no realiza diagnósticos a partir de las respuestas; si durante la aplicación surgiera una situación de malestar que requiera atención, se sigue el protocolo institucional y se remite el caso a los profesionales competentes. Con la autorización de la unidad educativa participante (ver Anexo I), la aplicación se realizó dentro del horario de Educación Física, sin alterar la planificación.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo presenta los resultados siguiendo el orden de los objetivos específicos. Antes se describe la muestra y se presentan las evidencias de validez y confiabilidad del instrumento, que sustentan la lectura de los puntajes. Todos los valores se calcularon a partir de la base individual (ver Anexo N).

Presentación de los Resultados

Características de la Muestra

La muestra quedó conformada por 123 estudiantes de segundo de bachillerato, 52 mujeres (42,3 %) y 71 hombres (57,7 %), con una edad media de 16,41 años (DE = 0,49). El Cuadro 7 resume su distribución por sexo, edad y paralelo.

Cuadro 7
Características de la Muestra

Característica	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Sexo	Mujer	52	42,3 %
	Hombre	71	57,7 %
Edad	16 años	73	59,3 %
	17 años	50	40,7 %
Paralelo	Paralelo A	21	17,1 %
	Paralelo B	21	17,1 %
	Paralelo C	21	17,1 %
	Paralelo D	20	16,3 %
	Paralelo E	20	16,3 %
	Paralelo F	20	16,3 %
Total		123	100,0 %

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Validez y Confiabilidad del Instrumento

Validez de contenido. La valoración de los tres expertos produjo un coeficiente V de Aiken global de 0,85. Por criterio, los valores medios fueron 0,85 para claridad, 0,87 para pertinencia, 0,82 para coherencia y 0,86 para suficiencia (Cuadro 8). Los ítems con V inferior a 0,80 al promediar los cuatro criterios fueron 4, 6, 16, 21, 22, 24; en ellos, algún experto asignó la valoración de 2 (requiere ajustes) en al menos un criterio, por lo que su redacción se revisó antes de la prueba piloto. El detalle por ítem figura en el Anexo L.

Cuadro 8
Evidencia de Validez de Contenido (V de Aiken, 3 expertos)

Criterio	V de Aiken global	Ítems con V < 0,80
Claridad	0,85	4, 6, 7, 11, 14, 16, 17, 18, 21, 22, 23
Pertinencia	0,87	3, 4, 5, 6, 10, 16, 23, 24
Coherencia	0,82	3, 4, 6, 9, 11, 13, 16, 17, 18, 22, 23, 24
Suficiencia	0,86	4, 9, 10, 12, 18, 20, 21, 22
Promedio de los cuatro criterios	0,85	4, 6, 16, 21, 22, 24

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Confiabilidad. El coeficiente alfa de Cronbach fue 0,93 en la prueba piloto (n = 20) para la sección de práctica habitual de actividad física y 0,87 para la de bienestar socioemocional; en la muestra final fue 0,91 y 0,87, respectivamente, y 0,91 para los 24 ítems en conjunto (Cuadro 9). Las dimensiones, de solo tres ítems, mostraron valores de 0,78 a 0,85. Según el criterio adoptado, la consistencia interna es buena a excelente en las escalas y aceptable a buena en las dimensiones. El valor superior a 0,90 de la escala de actividad física sugiere que algunos ítems son parcialmente redundantes, algo esperable cuando varios enunciados exploran un mismo aspecto de la práctica.

Cuadro 9
Confiabilidad del Instrumento (alfa de Cronbach)

Escala o dimensión	Ítems	Piloto (n = 20)	Muestra (n = 123)
Práctica habitual de actividad física	1 a 12	0,93	0,91
Regularidad de práctica	3		0,79
Esfuerzo e intensidad percibida	3		0,84
Actividad en tiempo libre	3		0,83
Continuidad y compromiso	3		0,81
Bienestar socioemocional	13 a 24	0,87	0,87
Equilibrio emocional	3		0,85
Autopercepción positiva	3		0,81
Conexión social	3		0,78
Vitalidad escolar	3		0,80
Instrumento completo	1 a 24	0,85	0,91

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Las correlaciones ítem-escala corregidas oscilaron entre 0,46 y 0,75, y ningún ítem, al eliminarse, elevó de manera apreciable el alfa de su escala (ver Anexo M).

Nivel de Práctica Habitual de Actividad Física (Objetivo Específico 1)

El puntaje total de práctica habitual de actividad física presentó una media de 37,63 puntos (DE = 8,72; IC 95 %: 36,08 a 39,19), con un mínimo de 12 y un máximo de 56 sobre un rango posible de 12 a 60. La mediana fue de 39. La media ubica al grupo en el nivel medio de referencia (Cuadro 10).

Cuadro 10
Estadísticos Descriptivos de la Práctica Habitual de Actividad Física

Estadístico	Resultado
N	123
Mínimo	12
Máximo	56
Media	37,63
Mediana	39
Desviación estándar	8,72
IC 95 % de la media	36,08 a 39,19
Media por ítem (escala 1 a 5)	3,14

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

La distribución por niveles se presenta en el Cuadro 11 y en el Gráfico 2. 75 estudiantes (61,0 %) se ubican en el nivel medio, 28 (22,8 %) en el nivel alto y 20 (16,3 %) en el nivel bajo. Predomina el nivel medio, lo que indica que la mayoría de los estudiantes mantiene alguna forma de actividad física durante la semana, aunque no todos lo hacen con la misma regularidad o intensidad. Estar en el nivel medio no significa inactividad: indica que la práctica aparece con cierta frecuencia, pero puede depender de situaciones específicas como la clase, un día de deporte o actividades ocasionales.

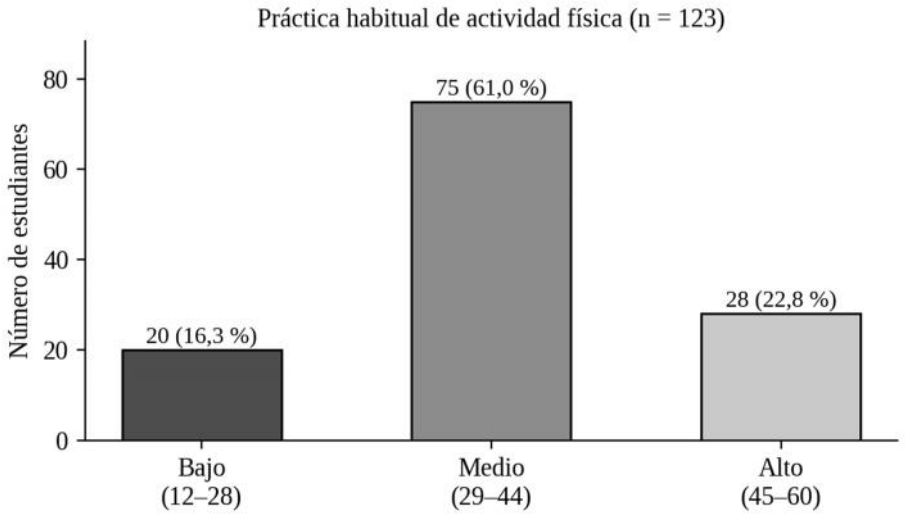
La proporción de estudiantes en el nivel bajo (16,3 %) es menor que la del nivel alto (22,8 %), pero representa a 20 estudiantes con una práctica escasa, que son quienes más se beneficiarían de oportunidades accesibles de movimiento dentro y fuera de la escuela. La lectura debe ser prudente, porque los niveles son puntos de corte operativos y no categorías clínicas.

Cuadro 11
Distribución de los Estudiantes según el Nivel de Práctica Habitual de Actividad Física

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	20	16,3 %
Medio	75	61,0 %
Alto	28	22,8 %
Total	123	100,0 %

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Gráfico 2
Distribución según el Nivel de Práctica Habitual de Actividad Física



Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Nivel de Bienestar Socioemocional (Objetivo Específico 2)

El puntaje total de bienestar socioemocional tuvo una media de 40,65 puntos (DE = 7,79; IC 95 %: 39,26 a 42,04), con un mínimo de 25, un máximo de 58 y una mediana de 40. Esta media corresponde al nivel medio y supera la de la práctica habitual de actividad física en 3,02 puntos, diferencia descriptiva que sugiere que los estudiantes expresan una percepción de bienestar algo más favorable que su nivel de práctica física (Cuadro 12).

Cuadro 12
Estadísticos Descriptivos del Bienestar Socioemocional

Estadístico	Resultado
N	123
Mínimo	25
Máximo	58
Media	40,65
Mediana	40
Desviación estándar	7,79
IC 95 % de la media	39,26 a 42,04
Media por ítem (escala 1 a 5)	3,39

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

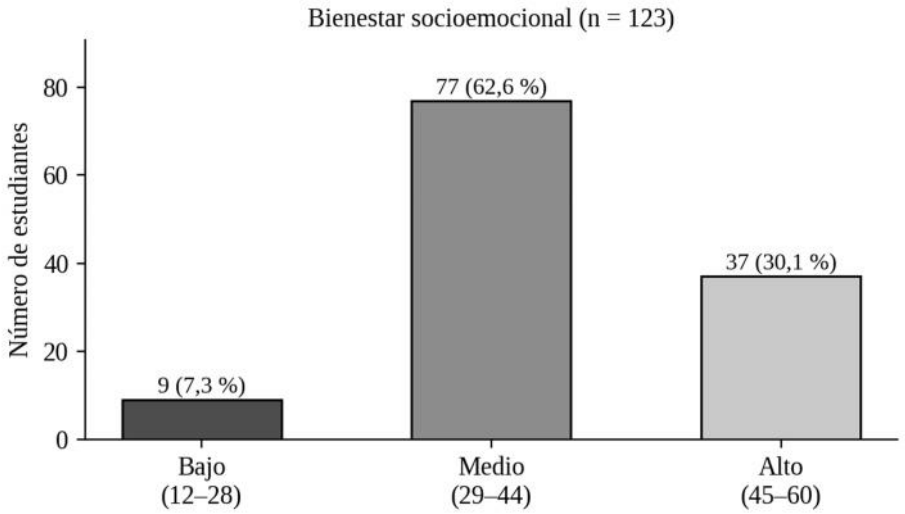
En cuanto a los niveles (Cuadro 13 y Gráfico 3), 77 estudiantes (62,6 %) se ubican en el nivel medio, 37 (30,1 %) en el nivel alto y 9 (7,3 %) en el nivel bajo. El bienestar presenta, por tanto, una concentración favorable, con predominio de los niveles medio y alto, pero el grupo no debe interpretarse como homogéneo: incluso dentro de categorías favorables pueden existir diferencias en equilibrio emocional, autopercepción, conexión social y energía cotidiana. El nivel bajo, aunque reducido, recuerda que existe un grupo de estudiantes que merece atención del acompañamiento escolar.

Cuadro 13
Distribución de los Estudiantes según el Nivel de Bienestar Socioemocional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	9	7,3 %
Medio	77	62,6 %
Alto	37	30,1 %
Total	123	100,0 %

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Gráfico 3
Distribución según el Nivel de Bienestar Socioemocional



Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Comportamiento de las Dimensiones de las Variables (Objetivo Específico 3)

El Cuadro 14 presenta el comportamiento de las cuatro dimensiones de la práctica habitual de actividad física. La dimensión con mayor media fue continuidad y compromiso (9,84 sobre 15; 3,28 por ítem) y la de menor media fue actividad en tiempo libre (8,79; 2,93 por ítem). Las diferencias entre dimensiones son pequeñas, de modo que el perfil es relativamente parejo, con una excepción: el movimiento fuera de la clase es lo que menos aparece en la rutina de los estudiantes, mientras que la valoración de la continuidad, es decir, la intención de seguir activos, es lo más alto.

Cuadro 14
Estadísticos Descriptivos de las Dimensiones de la Práctica Habitual de Actividad Física

Dimensión	Media (3 a 15)	DE	Mínimo	Máximo	Media por ítem (1 a 5)
Regularidad de práctica	9,59	2,60	3	15	3,20
Esfuerzo e intensidad percibida	9,42	2,61	3	15	3,14
Actividad en tiempo libre	8,79	2,66	3	14	2,93
Continuidad y compromiso	9,84	2,77	3	15	3,28
Práctica habitual total (12 a 60)	37,63	8,72	12	56	3,14

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

A nivel de ítem, el enunciado con mayor media fue el ítem 11 (“Considero importante mantenerme físicamente activo de manera constante”; 3,35) y el de menor media fue el ítem 7 (“Fuera de las clases de Educación Física realizo alguna actividad que implica movimiento corporal”; 2,92) (ver Anexo M). La lectura conjunta sugiere que los estudiantes reconocen la importancia de mantenerse activos más de lo que lo traducen en actividad efectiva fuera del horario escolar, una brecha entre valoración y conducta que la Educación Física puede ayudar a reducir.

El Cuadro 15 presenta las dimensiones del bienestar socioemocional. La más alta fue conexión social (10,63; 3,54 por ítem) y la más baja fue equilibrio emocional (9,41; 3,14 por ítem). Las dimensiones de carácter relacional y de percepción de sí mismo superan al equilibrio emocional, de modo que el manejo cotidiano de la tensión aparece como el aspecto con mayor margen de fortalecimiento. La lectura por dimensiones evita una visión reducida del bienestar: un estudiante puede mostrar buena conexión social y, al mismo tiempo, menor vitalidad, o sentirse con energía y expresar una autopercepción más crítica.

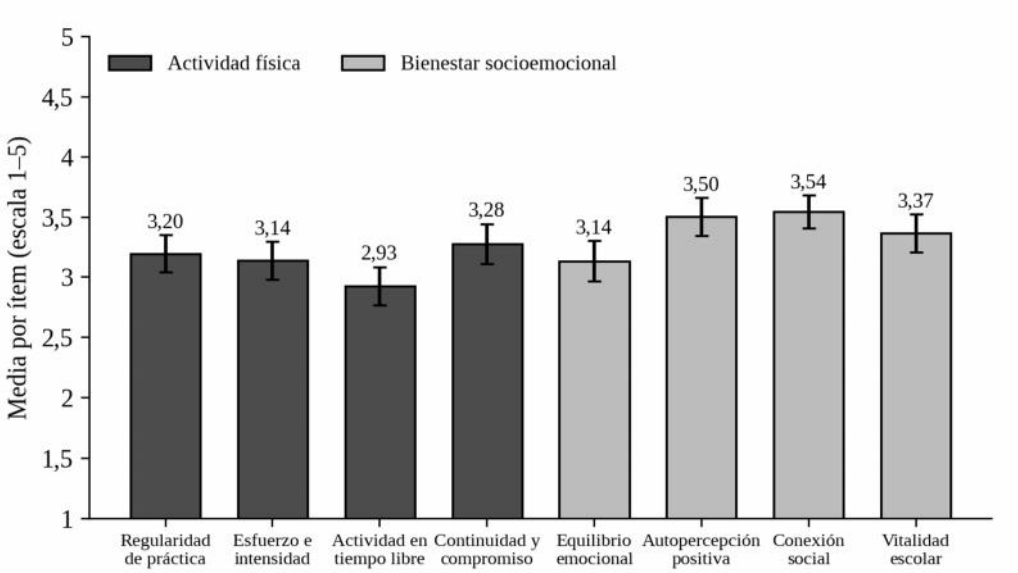
Cuadro 15
Estadísticos Descriptivos de las Dimensiones del Bienestar Socioemocional

Dimensión	Media (3 a 15)	DE	Mínimo	Máximo	Media por ítem (1 a 5)
Equilibrio emocional	9,41	2,82	3	15	3,14
Autopercepción positiva	10,51	2,64	3	15	3,50
Conexión social	10,63	2,32	4	15	3,54
Vitalidad escolar	10,10	2,63	3	15	3,37
Bienestar socioemocional total (12 a 60)	40,65	7,79	25	58	3,39

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Entre los ítems de bienestar, el de mayor media fue el 21 (“En general, puedo participar con otros sin sentirme constantemente excluido”; 3,67) y el de menor media fue el 15 (“Cuando algo me preocupa, suelo encontrar formas adecuadas de afrontarlo”; 2,89). Participar con otros sin sentirse excluido es, por tanto, la experiencia más favorable del grupo, y encontrar formas adecuadas de afrontar las preocupaciones, la menos intensa. El Gráfico 4 compara las ocho dimensiones, expresadas como media por ítem, con sus intervalos de confianza del 95 %: las dimensiones de bienestar se ubican, en general, por encima de las de práctica habitual, y el solapamiento de los intervalos dentro de cada variable indica que las diferencias entre sus dimensiones son pequeñas.

Gráfico 4
Medias por Ítem de las Dimensiones de las Variables (IC 95 %)



Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Verificación de Supuestos

Antes de elegir el coeficiente de correlación se examinó la distribución de los puntajes. La prueba de Shapiro y Wilk no rechazó la normalidad de los puntajes totales de práctica habitual de actividad física (W = 0,986; p = 0,239) ni de bienestar socioemocional (W = 0,984; p = 0,141), y sus coeficientes de asimetría (-0,23 y 0,11) y curtosis (-0,40 y -0,49) son moderados (Cuadro 16 y Gráficos 5 y 6). Por la regla definida en el Capítulo III, el coeficiente principal de la relación global es el de Pearson, y se reporta el de Spearman como verificación.

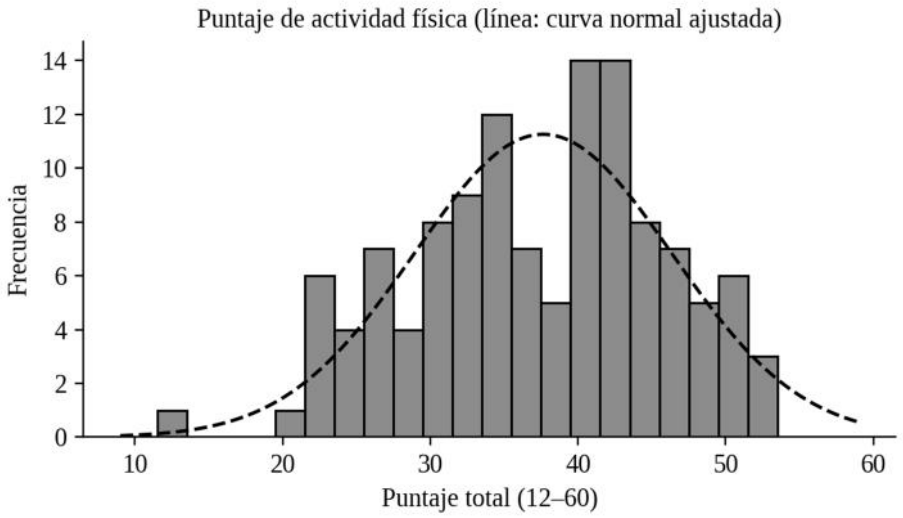
En cambio, la prueba rechazó la normalidad en 8 de las 8 dimensiones, lo que es esperable en puntajes de solo tres ítems y 13 valores posibles; por eso, para las correlaciones entre dimensiones se emplea el coeficiente de Spearman como principal (ver Anexo O).

Cuadro 16
Pruebas de Normalidad y Forma de la Distribución de los Puntajes Totales

Puntaje	W de Shapiro-Wilk	Valor p	Asimetría	Curtosis
Práctica habitual total	0,986	0,239	-0,23	-0,40
Bienestar socioemocional total	0,984	0,141	0,11	-0,49

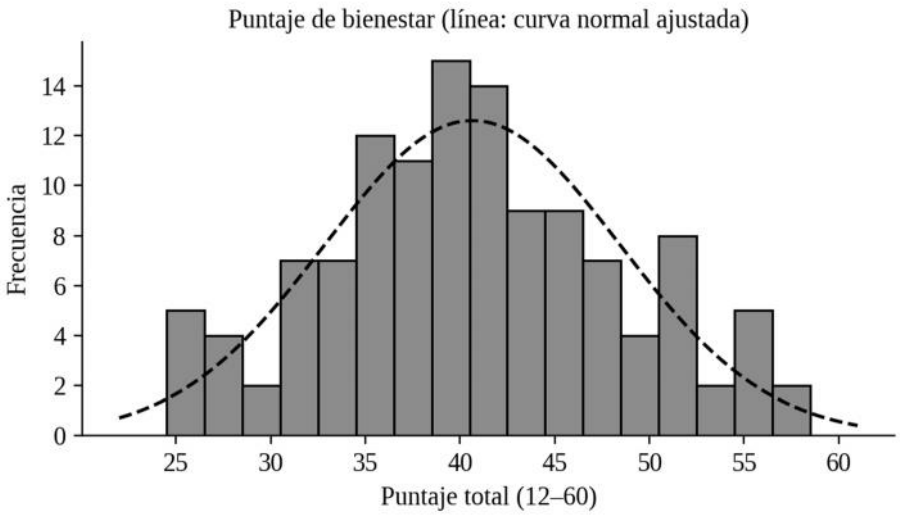
Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Gráfico 5
Distribución del Puntaje Total de Práctica Habitual de Actividad Física



Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Gráfico 6
Distribución del Puntaje Total de Bienestar Socioemocional



Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Relación entre la Práctica Habitual de Actividad Física y el Bienestar Socioemocional (Objetivo Específico 4)

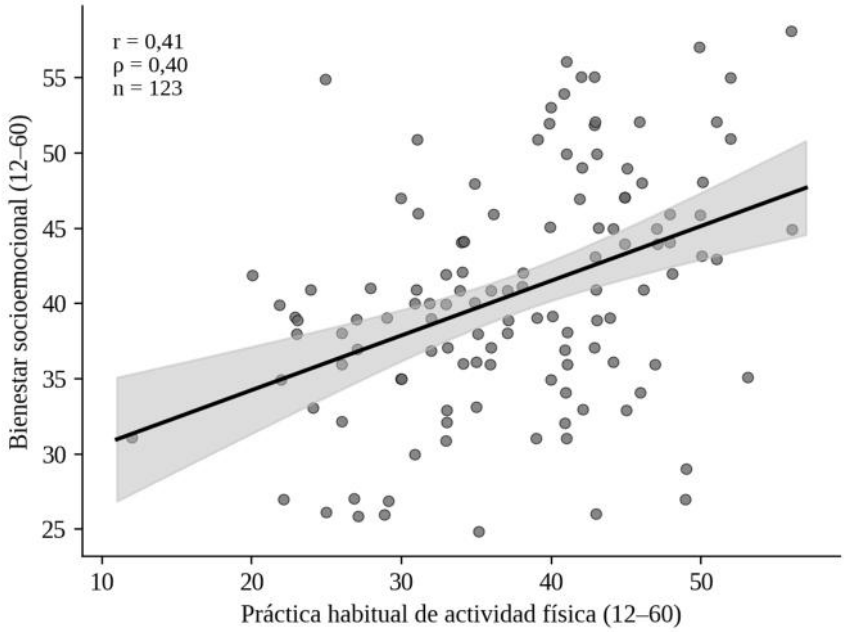
El coeficiente de correlación de Pearson entre los puntajes totales fue $r = 0,41$ (IC 95 %: 0,25 a 0,54; $p < 0,001$), con un coeficiente de determinación de $r^2 = 0,165$. La relación es positiva y de magnitud moderada: los estudiantes con mayor práctica habitual de actividad física tienden también a registrar puntuaciones más favorables de bienestar socioemocional. El intervalo de confianza por bootstrap (0,24 a 0,55) es prácticamente igual al de Fisher. El Cuadro 17 reúne los coeficientes y el Gráfico 7 muestra la dispersión con la recta de ajuste.

Cuadro 17
Correlación Global entre la Práctica Habitual de Actividad Física y el Bienestar Socioemocional

Coeficiente	Valor	IC 95 %	Valor p
r de Pearson (principal)	0,407	0,248 a 0,545	p < 0,001
ρ de Spearman (verificación)	0,400	0,234 a 0,544	p < 0,001
τ de Kendall (verificación)	0,279	—	p < 0,001
r^2 (determinación)	0,165	—	—
Estadístico t (gl = 121)	4,90	—	p < 0,001

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Gráfico 7
Relación entre la Práctica Habitual de Actividad Física y el Bienestar Socioemocional



Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Los coeficientes de Spearman (ρ = 0,400) y de Kendall (τ = 0,279) coinciden con el de Pearson en dirección y significación, y el de Spearman también en magnitud, lo que descarta que el resultado dependa de valores extremos o de la forma de la distribución. El coeficiente de determinación indica que la práctica habitual de

actividad física comparte aproximadamente el 17 % de la varianza con el bienestar socioemocional, de modo que cerca del 83 % restante se asocia con otros factores no medidos, como el sueño, el apoyo familiar, la carga académica o las relaciones con los compañeros. Esto es coherente con la advertencia de que la actividad física no explica por sí sola el bienestar.

Para expresar la relación en las unidades del instrumento se ajustó una regresión lineal simple del bienestar sobre la práctica habitual (Cuadro 18). Por cada punto adicional de práctica habitual, el bienestar aumenta en promedio 0,363 puntos (IC 95 %: 0,216 a 0,510); dicho de otro modo, una diferencia de 10 puntos en la práctica se acompaña, en promedio, de 3,6 puntos de diferencia en el bienestar. Los residuos no se apartan de la normalidad ($W = 0,993$; $p = 0,832$) y su magnitud no se relaciona con los valores ajustados ($\rho = 0,12$; $p = 0,203$), de modo que los supuestos del modelo son razonables. Este resultado describe una asociación y no un efecto: la regresión no permite afirmar que aumentar la práctica física eleve el bienestar, y el sentido inverso es igualmente plausible.

Cuadro 18
Regresión Lineal Simple del Bienestar Socioemocional sobre la Práctica Habitual de Actividad Física

Parámetro	Estimación	Error estándar / IC 95 %	Valor p
Intercepto	26,98	—	—
Pendiente (b)	0,363	EE = 0,074; 0,216 a 0,510	$p < 0,001$
Pendiente estandarizada (β)	0,407	—	—
R^2	0,165	—	—
Desviación estándar de los residuos	7,14	—	—

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Relación entre dimensiones. El Cuadro 19 presenta las 16 correlaciones de Spearman entre las cuatro dimensiones de la práctica habitual de actividad física y las cuatro del bienestar socioemocional, con valores p ajustados por el procedimiento de Holm. Todas son positivas, con valores entre 0,12 y 0,38. 8 de las 16 correlaciones

son significativas tras el ajuste (p ajustado < 0,05), y las otras 8 no alcanzan la significación con ese control estricto de los contrastes múltiples. Ninguna de las correlaciones de actividad en tiempo libre resultó significativa tras el ajuste, aunque todas tienen signo positivo. El Gráfico 8 muestra el patrón completo.

Cuadro 19
Correlaciones de Spearman entre las Dimensiones de Práctica Habitual y de Bienestar

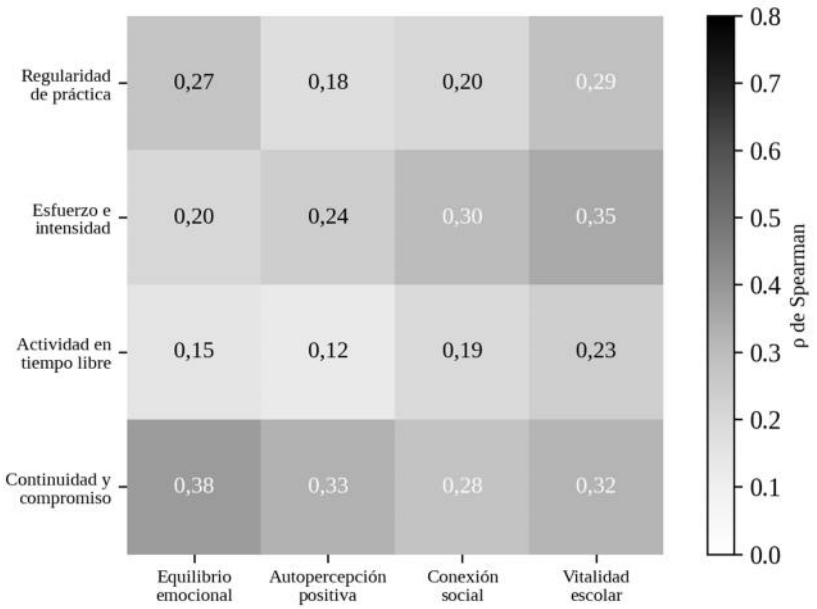
Dimensión de práctica habitual	Equilibrio emocional	Autopercepción positiva	Conexión social	Vitalidad escolar
Regularidad de práctica	0,27*	0,18	0,20	0,29*
Esfuerzo e intensidad percibida	0,20	0,24	0,30*	0,35*
Actividad en tiempo libre	0,15	0,12	0,19	0,23
Continuidad y compromiso	0,38*	0,33*	0,28*	0,32*

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Nota. * Significativa con p ajustado por Holm < 0,05 (16 contrastes). n = 123.

La asociación más alta se observó entre continuidad y compromiso y equilibrio emocional (ρ = 0,38), y la más baja entre actividad en tiempo libre y autopercepción positiva (ρ = 0,12). La dimensión de continuidad y compromiso es la que más se vincula con el bienestar: sus cuatro correlaciones están entre 0,28 y 0,38 y las cuatro son significativas tras el ajuste. Este patrón sugiere que lo que más se acompaña de bienestar no es la mera cantidad de movimiento, sino su carácter sostenido y valorado por el propio estudiante, en línea con la idea de que la motivación autónoma favorece la persistencia (Ryan & Deci, 2017; Vasconcellos et al., 2020).

Gráfico 8
Mapa de Calor de las Correlaciones entre Dimensiones (Spearman)



Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Las correlaciones de Pearson, usadas como análisis de sensibilidad, conducen a la misma lectura (entre 0,12 y 0,38) y se presentan, junto con los intervalos de confianza, en el Anexo P. El Cuadro 20 relaciona cada dimensión con el puntaje total de la otra variable.

Cuadro 20
Correlaciones de Spearman de cada Dimensión con el Puntaje Total de la Otra Variable

Par de variables	ρ	IC 95 %	Significación	Magnitud
Regularidad de práctica con bienestar total	0,31	0,14 a 0,47	p ajust. = 0,002	Moderada
Esfuerzo e intensidad percibida con bienestar total	0,35	0,18 a 0,50	p ajust. < 0,001	Moderada
Actividad en tiempo libre con bienestar total	0,21	0,04 a 0,38	p ajust. = 0,018	Baja
Continuidad y compromiso con bienestar total	0,44	0,27 a 0,58	p ajust. < 0,001	Moderada
Equilibrio emocional con práctica habitual total	0,31	0,13 a 0,46	p ajust. = 0,002	Moderada
Autopercepción positiva con práctica habitual total	0,27	0,09 a 0,43	p ajust. = 0,005	Baja
Conexión social con práctica habitual total	0,28	0,11 a 0,44	p ajust. = 0,005	Baja
Vitalidad escolar con práctica habitual total	0,37	0,20 a 0,51	p ajust. < 0,001	Moderada

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Al relacionar cada dimensión con el total de la otra variable, las ocho correlaciones fueron significativas tras el ajuste de Holm. Entre las dimensiones de práctica habitual, la que mostró mayor relación con el bienestar total fue continuidad y compromiso ($\rho = 0,44$), de magnitud moderada, y la menor fue actividad en tiempo libre ($\rho = 0,21$). Entre las dimensiones de bienestar, la que más se relacionó con la práctica habitual total fue vitalidad escolar ($\rho = 0,37$), seguida por equilibrio emocional ($\rho = 0,31$). La mayor relación de la práctica con la vitalidad escolar es coherente con la idea de que el movimiento regular se acompaña de una mayor sensación de energía, aunque la relación con la conexión social y la autopercepción positiva, de magnitud baja, indica que el bienestar socioemocional no se reduce a la energía.

Contraste de hipótesis. Con un valor p menor que 0,001, inferior al nivel de significación de 0,05, se rechaza la hipótesis nula ($\rho = 0$) y se acepta la hipótesis alternativa H1: existe relación estadísticamente significativa, positiva y de magnitud

moderada entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional en el grupo estudiado. La hipótesis H2 también se acepta: 8 de las 16 correlaciones entre dimensiones son significativas tras el ajuste, y las ocho dimensiones se relacionan de forma significativa con el puntaje total de la otra variable. El tamaño de la muestra permitía detectar, con una potencia de 80 %, correlaciones iguales o superiores a 0,25 en valor absoluto, de modo que el resultado global supera el mínimo detectable, mientras que algunas correlaciones entre dimensiones, de menor magnitud, quedan por debajo de ese umbral y deben leerse con cautela.

Análisis Complementario por Sexo y Paralelo

Como análisis complementario, que no responde a un objetivo específico, se examinó si los puntajes y la relación entre variables difieren por sexo y paralelo (Cuadro 21). La práctica habitual de actividad física no difirió entre mujeres y hombres (t de Welch, p = 0,609; d = 0,10). En el bienestar socioemocional, los hombres obtuvieron una media 2,63 puntos mayor que las mujeres (41,76 frente a 39,13); la diferencia no alcanzó la significación al nivel de 0,05 (t de Welch, p = 0,062; U de Mann-Whitney, p = 0,082), con un tamaño de efecto pequeño a moderado (d = -0,34, en el sentido de menor bienestar en las mujeres). No se puede afirmar que la diferencia exista, pero tampoco descartarla, y merece verificarse en muestras mayores. Entre paralelos no hubo diferencias (práctica habitual: ANOVA, p = 0,572; bienestar: p = 0,949). La correlación entre las variables fue positiva y significativa en ambos sexos (mujeres: r = 0,31; hombres: r = 0,51), y la diferencia entre ellas no fue significativa (z = -1,24; p = 0,214).

Cuadro 21
Comparación de Puntajes y Correlación por Sexo

Indicador	Mujeres (n = 52)	Hombres (n = 71)	Contraste
Práctica habitual, media (DE)	38,12 (9,36)	37,28 (8,26)	t = 0,51; p = 0,609
Bienestar, media (DE)	39,13 (7,45)	41,76 (7,89)	t = -1,88; p = 0,062
Correlación r (IC 95 %)	0,31 (0,05 a 0,54)	0,51 (0,31 a 0,66)	z = -1,24; p = 0,214

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Estos resultados indican que la relación global no depende del sexo ni del paralelo en este conjunto de datos. Dado que la comparación entre paralelos se hizo con grupos de 20 y 21 estudiantes y la comparación por sexo con grupos desiguales, la capacidad para detectar diferencias pequeñas es limitada y debe leerse con cautela.

Discusión de los Resultados

Los resultados describen un grupo con una práctica habitual de actividad física intermedia (media de 37,63 sobre 60) y un bienestar socioemocional algo más favorable (media de 40,65 sobre 60), y en el que ambas variables se relacionan de manera positiva y moderada (r = 0,41). El Cuadro 22 sintetiza los hallazgos por objetivo.

Cuadro 22
Síntesis de los Hallazgos por Objetivo Específico

Objetivo	Hallazgo principal	Interpretación
1. Nivel de práctica habitual	Media de 37,63; 61,0 % en nivel medio, 22,8 % en alto y 16,3 % en bajo.	Práctica intermedia y desigual; la actividad en tiempo libre es lo menos frecuente.
2. Nivel de bienestar	Media de 40,65; 62,6 % en nivel medio, 30,1 % en alto y 7,3 % en bajo.	Percepción general favorable; el equilibrio emocional es la dimensión con menor media.
3. Dimensiones	Práctica: de 8,79 a 9,84; bienestar: de 9,41 a 10,63 (escala de 3 a 15).	Perfiles parejos; brecha entre valorar la actividad y practicarla fuera de clase.
4. Relación	r = 0,41 (IC 95 %: 0,25 a 0,54); p < 0,001; 8 de 16 correlaciones entre dimensiones significativas.	Asociación positiva y moderada; no implica causalidad.

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Práctica habitual y niveles. Que la mayoría de los estudiantes se ubique en el nivel medio de práctica es compatible con un grupo que dispone de clases de Educación Física y mantiene hábitos extraescolares diversos. La literatura advierte que la actividad física tiende a disminuir en la adolescencia y que la mayoría de los jóvenes no alcanza lo recomendado (Guthold et al., 2020); por eso, la presencia de un 22,8 % en el nivel alto no es irrelevante, pero tampoco es motivo de complacencia: 16,3 % de los estudiantes se ubica en el nivel bajo y la dimensión de actividad en

tiempo libre es la de menor media. El resultado coincide con la idea de que la clase formal, por sí sola, no garantiza el movimiento suficiente (Hollis et al., 2017) y de que la escuela puede ayudar a que el movimiento no dependa únicamente de ella. Las medias del instrumento no pueden compararse con estudios que usan acelerómetros o escalas distintas; la comparación es de tendencia.

Bienestar. La percepción de bienestar es mayoritariamente favorable, con predominio de los niveles medio y alto, y con la conexión social como dimensión más alta. Este perfil es razonable para un grupo escolar sin problemáticas clínicas declaradas, y recuerda que el bienestar socioemocional tiene componentes relacionales y de percepción de sí mismo que no dependen solo del movimiento (Diener et al., 1999; Topp et al., 2015). El menor valor del equilibrio emocional, y en particular del ítem sobre encontrar formas adecuadas de afrontar las preocupaciones, indica un aspecto en el que las acciones de acompañamiento, de convivencia y de orientación estudiantil pueden tener mayor utilidad.

La relación entre ambas variables. La correlación positiva y moderada ($r = 0,41$) coincide con el patrón descrito por las revisiones de Biddle y Asare (2011), Biddle et al. (2019) y Rodriguez-Ayllon et al. (2019), que encontraron asociaciones favorables entre la actividad física y distintos indicadores de salud mental en población joven, y con la asociación positiva con la calidad de vida relacionada con la salud reportada por Marker et al. (2018). Es también coherente con el estudio transversal de Fuentealba-Urra et al. (2023) en adolescentes chilenos, que halló correlaciones positivas entre los hábitos de actividad física y el bienestar subjetivo. La comparación debe hacerse en términos de dirección y no de magnitud, porque los instrumentos, las edades y los contextos difieren.

La magnitud moderada, con $r^2 = 0,165$, confirma que existen otros factores relevantes. Sueño, alimentación, relaciones familiares, demandas académicas, condiciones económicas y experiencias personales forman parte del bienestar adolescente. Rocliffe et al. (2024) ofrecen una explicación útil de por qué la relación no es perfecta: el bienestar vinculado con la Educación Física depende de cómo se vive la experiencia, del clima social, de la percepción de competencia, del apoyo

docente y de la posibilidad de elegir. Esto ayuda a entender por qué algunos estudiantes pueden ser físicamente activos sin reportar niveles altos de bienestar, y viceversa. Los resultados son consistentes en dirección con los estudios de intervención de Andermo et al. (2020) y Hale et al. (2021), pero el presente trabajo no prueba una intervención, de modo que no puede hablarse de eficacia.

El papel de la continuidad. La dimensión que más se relacionó con el bienestar fue la continuidad y el compromiso ($\rho = 0{,}44$ con el bienestar total), y la que menos, la actividad en tiempo libre ($\rho = 0{,}21$). Desde la teoría de la autodeterminación, la práctica física se relaciona con el bienestar cuando permite satisfacer necesidades de autonomía, competencia y relación, y las actividades elegidas o valoradas personalmente se sostienen mejor en el tiempo que las realizadas por obligación (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017; Vasconcellos et al., 2020). Dicho de otro modo, lo que se asocia con el bienestar parece ser la actitud de sostener la práctica, más que la cantidad de actividad fuera de la escuela. Esta interpretación es tentativa: la dimensión de continuidad incluye ítems de valoración e intención, que pueden estar más cerca del bienestar por su contenido actitudinal.

Vitalidad y autopercepción. La vitalidad escolar fue la dimensión de bienestar más relacionada con la práctica habitual ($\rho = 0{,}37$), lo que resulta intuitivo, porque la sensación de energía es la consecuencia más inmediata del movimiento regular. La autopercepción positiva, con una relación de magnitud baja ($\rho = 0{,}27$), es coherente con la evidencia de Lubans et al. (2016) de que la mejora de las autopercepciones físicas acompaña a una mayor autoestima, aunque aquí la medida no es específicamente física y la relación es más débil. Estos matices respaldan la decisión de medir el bienestar con varias dimensiones.

Diferencias por sexo. El resultado complementario de un bienestar algo menor en las mujeres, que no alcanzó significación ($p = 0{,}062$) pero tiene un tamaño de efecto pequeño a moderado, debe tratarse como una pista y no como un hallazgo. Si se confirmara en muestras mayores, indicaría la conveniencia de reforzar, en las clases de Educación Física, las experiencias que favorecen el sentido de pertenencia y la participación de las estudiantes, sin presuponer causas.

Interpretación causal. Por último, la alternativa de causalidad inversa es tan plausible como la directa: los estudiantes con mayor bienestar pueden sentirse más dispuestos a mantenerse activos, y ambas variables pueden depender de factores comunes. El diseño transversal no permite decidir entre estas explicaciones (Biddle et al., 2019). Las implicaciones pedagógicas que se derivan son, por tanto, de cautela: ampliar las oportunidades de movimiento accesibles y sostenibles, cuidar el clima de la clase y evaluar su efecto con diseños que permitan inferir causalidad.

Evidencia del Logro de los Objetivos

Objetivo específico 1. Se alcanzó. Se caracterizó el nivel de práctica habitual de actividad física: media de 37,63 puntos y predominio del nivel medio (61,0 %), con 16,3 % en el nivel bajo y 22,8 % en el alto (Cuadros 10 y 11).

Objetivo específico 2. Se alcanzó. Se identificó el nivel de bienestar socioemocional: media de 40,65 puntos, con predominio del nivel medio (62,6 %) y una proporción de 30,1 % en el nivel alto.

Objetivo específico 3. Se alcanzó. Se describió el comportamiento de las ocho dimensiones, con medias de 8,79 a 9,84 en práctica habitual y de 9,41 a 10,63 en bienestar, sobre un máximo de 15.

Objetivo específico 4. Se alcanzó. Se estableció que la relación global es positiva y moderada ($r = 0,41$; $p < 0,001$), con respaldo de los coeficientes de Spearman y de Kendall, y que 8 de las 16 relaciones entre dimensiones son significativas tras el ajuste de Holm.

Objetivo general. Se alcanzó. Se determinó que, en el grupo estudiado, la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional se relacionan de forma positiva y moderada. El diseño no experimental impide interpretar esa relación como causal.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

El estudio determinó la relación entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional en estudiantes de segundo de bachillerato de la unidad educativa participante durante el año lectivo 2025-2026. Las conclusiones se formulan en el orden de los objetivos específicos.

Práctica habitual de actividad física. La práctica habitual se ubicó en un nivel medio (media de 37,63 puntos sobre 60), con 61,0 % de estudiantes en el nivel medio, 22,8 % en el alto y 16,3 % en el bajo. Esto indica que la mayoría mantiene algún grado de actividad durante la semana, con diferencias claras en regularidad, intensidad, actividad de tiempo libre y continuidad, y que existe un margen para fortalecer hábitos más regulares, en particular fuera del horario escolar.

Bienestar socioemocional. El bienestar presentó una tendencia favorable, con una media de 40,65 puntos y predominio del nivel medio (62,6 %), seguido del alto (30,1 %) y del bajo (7,3 %). La percepción de bienestar fue algo mayor que la de práctica física, y no se expresa de la misma forma en todos los estudiantes, lo que confirma la necesidad de observarlo desde varias dimensiones y no reducirlo a una sola percepción general.

Dimensiones. En la práctica habitual, la continuidad y el compromiso fueron la dimensión más alta (9,84 sobre 15) y la actividad en tiempo libre la más baja (8,79); en el bienestar, la conexión social fue la más alta (10,63) y el equilibrio emocional la más baja (9,41). Los estudiantes valoran mantenerse activos más de lo que lo traducen en movimiento fuera de la clase, y el manejo cotidiano de la tensión es el aspecto del bienestar con mayor margen de fortalecimiento.

Relación entre las variables. La correlación global entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional fue positiva y moderada ($r = 0,41$;

IC 95 %: 0,25 a 0,54; $p < 0,001$), con $r^2 = 0,165$, y fue confirmada por los coeficientes de Spearman y de Kendall. Por cada punto adicional de práctica habitual, el bienestar fue en promedio 0,36 puntos mayor. Se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa de que existe relación significativa. Las 16 correlaciones entre dimensiones fueron positivas (ρ de 0,12 a 0,38) y 8 resultaron significativas tras el ajuste de Holm, por lo que también se acepta la hipótesis H2; la continuidad y el compromiso fue la dimensión de práctica más relacionada con el bienestar, y la vitalidad escolar, la dimensión de bienestar más relacionada con la práctica.

Alcance del hallazgo. Debido al diseño no experimental y transversal, la asociación identificada no permite afirmar que la actividad física sea la causa del bienestar socioemocional: la relación puede ser bidireccional y estar influida por otros factores personales, familiares y escolares. Tampoco se observaron diferencias significativas en la relación entre sexos ni entre paralelos. Esta limitación no reduce el valor del hallazgo, pero define el alcance correcto de las conclusiones.

Instrumento. El cuestionario de 24 ítems mostró evidencias de validez de contenido (V de Aiken global de 0,85) y una consistencia interna buena a excelente (alfa de 0,91 para la práctica habitual y de 0,87 para el bienestar), por lo que es un instrumento apropiado para estudios semejantes, previa revisión de los ítems con menor acuerdo entre expertos y de la posible redundancia entre ítems de la escala de práctica.

Papel de la Educación Física. La Educación Física puede desempeñar un papel relevante en la promoción de hábitos activos cuando ofrece experiencias inclusivas, variadas y conectadas con la vida cotidiana. El valor pedagógico no se encuentra únicamente en aumentar los minutos de movimiento durante una clase, sino en ayudar al estudiante a reconocer actividades que pueda sostener con autonomía y que contribuyan a su experiencia general de bienestar. En síntesis, en el escenario estudiado la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional son variables relacionadas, y la asociación justifica que docentes e instituciones consideren el movimiento habitual como una dimensión del bienestar escolar, sin

convertirlo en una explicación única ni sustituir otras formas de acompañamiento socioemocional.

Recomendaciones

A los docentes de Educación Física

a) **Ampliar el repertorio de movimiento.** Incorporar en las clases actividades variadas que permitan a los estudiantes identificar formas de movimiento compatibles con sus intereses, capacidades y posibilidades fuera de la escuela (ver Anexo C).
b) **Promover metas personales** de actividad física centradas en la constancia y el progreso, evitando que la única referencia sea el rendimiento deportivo o la comparación entre compañeros.
c) **Trabajar la continuidad.** Incluir momentos breves de reflexión sobre el descanso, el sedentarismo, la organización del tiempo y el bienestar, de modo que los estudiantes comprendan la relación entre la actividad física y los hábitos cotidianos y aprendan a retomar la práctica tras una interrupción.
d) **Favorecer actividades cooperativas y recreativas** que fortalezcan la conexión social y reduzcan las experiencias de exclusión dentro de las clases, prestando atención a la participación de las estudiantes.
e) **Utilizar instrumentos sencillos de seguimiento,** como registros semanales, diarios de actividad o autoevaluaciones (ver Anexo D), sin convertirlos en mecanismos de vigilancia ni afectar la privacidad del estudiante.

A la institución educativa

a) Coordinar con el Departamento de Consejería Estudiantil acciones de promoción del bienestar cuando se identifiquen necesidades que excedan el campo de la Educación Física, como el manejo de la tensión académica.
b) Ampliar las oportunidades de actividad física fuera del horario de clase, como jornadas activas, recreos dirigidos o clubes, de modo que quienes tienen una práctica baja dispongan de alternativas accesibles.

c) Mantener el protocolo de resguardo de datos y de derivación a profesionales ante cualquier situación que requiera atención especializada.

A futuras investigaciones

a) Replicar el estudio con varios paralelos o niveles, bajo los procedimientos éticos descritos, para comparar posibles diferencias por edad, curso o sexo.
b) Desarrollar investigaciones longitudinales que permitan observar cambios de la actividad física y del bienestar a lo largo del año lectivo.
c) Incorporar variables complementarias, como el sueño, el tiempo sedentario, la motivación, la percepción de competencia y el apoyo social, y complementar el cuestionario con registros objetivos o entrevistas, para comprender mejor el comportamiento del bienestar adolescente.
d) Diseñar y evaluar una intervención breve orientada a aumentar las oportunidades de movimiento, con grupo de comparación, para valorar si se producen cambios en el bienestar y no solo una asociación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aiken, L. R. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement, 45*(1), 131-142. https://doi.org/10.1177/0013164485451012

Andermo, S., Hallgren, M., Nguyen, T.-T.-D., Jonsson, S., Petersen, S., Friberg, M., Romqvist, A., Stubbs, B., & Schäfer Elinder, L. (2020). School-related physical activity interventions and mental health among children: A systematic review and meta-analysis. *Sports Medicine - Open, 6*, 25. https://doi.org/10.1186/s40798-020-00254-x

Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial 449.

Asamblea Nacional del Ecuador. (2010). *Ley del Deporte, Educación Física y Recreación*. Registro Oficial Suplemento 255.

Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Registro Oficial Suplemento 417.

Asamblea Nacional del Ecuador. (2021). *Ley Orgánica de Protección de Datos Personales*. Registro Oficial Suplemento 459.

Biddle, S. J. H., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: A review of reviews. *British Journal of Sports Medicine, 45*(11), 886-895. https://doi.org/10.1136/bjsports-2011-090185

Biddle, S. J. H., Ciaccioni, S., Thomas, G., & Vergeer, I. (2019). Physical activity and mental health in children and adolescents: An updated review of reviews and an analysis of causality. *Psychology of Sport and Exercise, 42*, 146-155. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.08.011

Bull, F. C., Al-Ansari, S. S., Biddle, S., Borodulin, K., Buman, M. P., Cardon, G., Carty, C., Chaput, J.-P., Chastin, S., Chou, R., Dempsey, P. C., DiPietro, L., Ekelund, U., Firth, J., Friedenreich, C. M., Garcia, L., Gichu, M., Jago, R., Katzmarzyk, P. T., ... Willumsen, J. F. (2020). World Health Organization 2020 guidelines on physical activity and sedentary behaviour. *British Journal of Sports Medicine, 54*(24), 1451-1462. https://doi.org/10.1136/bjsports-2020-102955

Carson, V., Hunter, S., Kuzik, N., Gray, C. E., Poitras, V. J., Chaput, J.-P., Saunders, T. J., Katzmarzyk, P. T., Okely, A. D., Gorber, S. C., Kho, M. E., Sampson, M., Lee, H., & Tremblay, M. S. (2016). Systematic review of sedentary behaviour and health indicators in school-aged children and youth: An update. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism, 41*(6 Suppl. 3), S240-S265. https://doi.org/10.1139/apnm-2015-0630

Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: Definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports, 100*(2), 126-131.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2.ª ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika, 16*(3), 297-334. https://doi.org/10.1007/BF02310555

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, *11*(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin, 125*(2), 276-302. https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276

Fuentealba-Urra, S., Rubio, A., González-Carrasco, M., Oyanedel, J. C., & Céspedes-Carreno, C. (2023). Mediation effect of emotional self-regulation in the relationship between physical activity and subjective well-being in Chilean adolescents. *Scientific Reports, 13*, 13386. https://doi.org/10.1038/s41598-023-39843-7

Guthold, R., Stevens, G. A., Riley, L. M., & Bull, F. C. (2020). Global trends in insufficient physical activity among adolescents: A pooled analysis of 298 population-based surveys with 1.6 million participants. *The Lancet Child & Adolescent Health, 4*(1), 23-35. https://doi.org/10.1016/S2352-4642(19)30323-2

Hale, G. E., Colquhoun, L., Lancastle, D., Lewis, N., & Tyson, P. J. (2021). Review: Physical activity interventions for the mental health and well-being of adolescents – a systematic review. *Child and Adolescent Mental Health, 26*(4), 357-368. https://doi.org/10.1111/camh.12485

Harris, C. R., Millman, K. J., van der Walt, S. J., Gommers, R., Virtanen, P., Cournapeau, D., ... Oliphant, T. E. (2020). Array programming with NumPy. *Nature, 585*, 357-362. https://doi.org/10.1038/s41586-020-2649-2

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

Hollis, J. L., Sutherland, R., Williams, A. J., Campbell, E., Nathan, N., Wolfenden, L., Morgan, P. J., Lubans, D. R., Gillham, K., & Wiggers, J. (2017). A systematic review and meta-analysis of moderate-to-vigorous physical activity levels in secondary school physical education lessons. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 14*, 52. https://doi.org/10.1186/s12966-017-0504-0

Holm, S. (1979). A simple sequentially rejective multiple test procedure. *Scandinavian Journal of Statistics, 6*(2), 65-70.

Janssen, I., & LeBlanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 7*, 40. https://doi.org/10.1186/1479-5868-7-40

Lubans, D., Richards, J., Hillman, C., Faulkner, G., Beauchamp, M., Nilsson, M., Kelly, P., Smith, J., Raine, L., & Biddle, S. (2016). Physical activity for cognitive and mental health in youth: A systematic review of mechanisms. *Pediatrics, 138*(3), e20161642. https://doi.org/10.1542/peds.2016-1642

Marker, A. M., Steele, R. G., & Noser, A. E. (2018). Physical activity and health-related quality of life in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Health Psychology, 37*(10), 893-903. https://doi.org/10.1037/hea0000653

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria: Educación Física*. Ministerio de Educación.

Pascoe, M. C., Bailey, A. P., Craike, M., Carter, T., Patten, R., Stepto, N., & Parker, A. (2020). Physical activity and exercise in youth mental health promotion: A scoping review. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine, 6*(1), e000677. https://doi.org/10.1136/bmjsem-2019-000677

Poitras, V. J., Gray, C. E., Borghese, M. M., Carson, V., Chaput, J.-P., Janssen, I., Katzmarzyk, P. T., Pate, R. R., Gorber, S. C., Kho, M. E., Sampson, M., & Tremblay, M. S. (2016). Systematic review of the relationships between objectively measured physical activity and health indicators in school-aged children and youth. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism, 41*(6 Suppl. 3), S197-S239. https://doi.org/10.1139/apnm-2015-0663

Rocliffe, P., Adamakis, M., O'Keeffe, B. T., Walsh, L., Bannon, A., Garcia-Gonzalez, L., Chambers, F., Stylianou, M., Sherwin, I., Mannix-McNamara, P., & MacDonncha, C. (2024). The impact of typical school provision of physical education, physical activity and sports on adolescent mental health and wellbeing: A systematic literature review. *Adolescent Research Review, 9*, 339-364. https://doi.org/10.1007/s40894-023-00220-0

Rodriguez-Ayllon, M., Cadenas-Sánchez, C., Estévez-López, F., Muñoz, N. E., Mora-Gonzalez, J., Migueles, J. H., Molina-García, P., Henriksson, H., Mena-Molina, A., Martínez-Vizcaíno, V., Catena, A., Löf, M., Erickson, K. I., Lubans, D. R., Ortega, F. B., & Esteban-Cornejo, I. (2019). Role of physical activity and sedentary behavior in the mental health of preschoolers, children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Sports Medicine, 49*, 1383-1410. https://doi.org/10.1007/s40279-019-01099-5

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68-78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.

Shapiro, S. S., & Wilk, M. B. (1965). An analysis of variance test for normality (complete samples). *Biometrika, 52*(3-4), 591-611. https://doi.org/10.1093/biomet/52.3-4.591

Strong, W. B., Malina, R. M., Blimkie, C. J. R., Daniels, S. R., Dishman, R. K., Gutin, B., Hergenroeder, A. C., Must, A., Nixon, P. A., Pivarnik, J. M., Rowland, T., Trost, S., & Trudeau, F. (2005). Evidence based physical activity for school-age youth. *The Journal of Pediatrics, 146*(6), 732-737. https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2005.01.055

Topp, C. W., Østergaard, S. D., Søndergaard, S., & Bech, P. (2015). The WHO-5 Well-Being Index: A systematic review of the literature. *Psychotherapy and Psychosomatics, 84*(3), 167-176. https://doi.org/10.1159/000376585

UNESCO. (2015). *Educación física de calidad (EFC): Guía para los responsables políticos*. UNESCO.

Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R., Owen, K. B., Kapsal, N., Lee, J., Antczak, D., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Lonsdale, C. (2020). Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Educational Psychology, 112*(7), 1444-1469. https://doi.org/10.1037/edu0000420

Virtanen, P., Gommers, R., Oliphant, T. E., Haberland, M., Reddy, T., Cournapeau, D., ... SciPy 1.0 Contributors. (2020). SciPy 1.0: Fundamental algorithms for scientific computing in Python. *Nature Methods, 17*, 261-272. https://doi.org/10.1038/s41592-019-0686-2

White, R. L., Bennie, A., Vasconcellos, D., Cinelli, R., Hilland, T., Owen, K. B., & Lonsdale, C. (2021). Self-determination theory in physical education: A systematic review of qualitative studies. *Teaching and Teacher Education, 99*, 103247. https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103247

World Health Organization. (2020). *WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour*. World Health Organization.

ANEXOS

ANEXO A
PROCEDIMIENTO DE CÁLCULO DE LOS RESULTADOS

Este anexo describe cómo se organizaron los datos y cómo se calcularon los estadísticos del Capítulo IV a partir de la base de datos.

1. Fórmulas empleadas

a) Puntajes: dimensión = suma de 3 ítems (3 a 15); variable = suma de 12 ítems (12 a 60).

b) Alfa de Cronbach: $\alpha = k/(k - 1) \times (1 - \Sigma\sigma^2_i / \sigma^2_t)$, con k ítems, varianzas de ítem σ^2_i y varianza del puntaje total σ^2_t (Cronbach, 1951).

c) Shapiro-Wilk: prueba de normalidad de Shapiro y Wilk (1965), implementada en SciPy.

d) Correlación de Pearson: $r = \Sigma(x - \bar{x})(y - \bar{y}) / \sqrt{[\Sigma(x - \bar{x})^2 \, \Sigma(y - \bar{y})^2]}$; contraste con $t = r\sqrt{(n - 2)}/\sqrt{(1 - r^2)}$, con $n - 2$ grados de libertad.

e) Intervalo de confianza de r: $z = \operatorname{arctanh}(r)$, error estándar $1/\sqrt{(n - 3)}$, límites $\tanh(z \pm 1{,}96 \times EE)$. Para ρ de Spearman se usó el error estándar $\sqrt{[(1 + \rho^2/2)/(n - 3)]}$. El intervalo bootstrap de r usa 10 000 remuestreos con reemplazo.

f) Ajuste de Holm (1979): los p-valores ordenados se multiplican por $(m - j + 1)$, se impone monotonía y se limitan a 1; $m = 16$ en la matriz entre dimensiones y $m = 8$ en el cuadro de dimensión contra puntaje total.

g) Regresión lineal simple: mínimos cuadrados ordinarios; $\beta = b \times (\text{DE de x} / \text{DE de y})$; intervalo de b con la distribución t de $n - 2$ grados de libertad.

h) d de Cohen: diferencia de medias dividida por la desviación estándar combinada. Comparación de correlaciones independientes: $z = (z_1 - z_2)/\sqrt{[1/(n_1 - 3) + 1/(n_2 - 3)]}$.

i) Correlación mínima detectable con potencia de 80 %, $\alpha = 0{,}05$ bilateral: $r = \tanh[(1{,}96 + 0{,}84)/\sqrt{(n - 3)}] = 0{,}25$.

j) V de Aiken: $V = (\bar{X} - l)/k$, con $l = 1$ y $k = 3$ para una escala de 1 a 4 (Aiken, 1985).

ANEXO B

CUESTIONARIO SOBRE PRÁCTICA HABITUAL DE ACTIVIDAD FÍSICA Y BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL

Objetivo: conocer la práctica habitual de actividad física de los estudiantes y su percepción de bienestar socioemocional.

Instrucciones: lea cada afirmación y marque la opción que mejor representa su experiencia habitual durante las últimas semanas. No existen respuestas correctas o incorrectas. La información es confidencial, se identifica con un código y no afecta las calificaciones.

Escala: 1 = Nunca / Totalmente en desacuerdo; 2 = Casi nunca / En desacuerdo; 3 = Algunas veces / Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = Casi siempre / De acuerdo; 5 = Siempre / Totalmente de acuerdo.

Código del estudiante: _____ Paralelo: _____ Sexo: _____
Edad: _____

Sección 1. Práctica habitual de actividad física

N.º	Enunciado	1	2	3	4	5
1	Me mantengo físicamente activo varios días durante una semana normal.					
2	Realizo actividades físicas con suficiente frecuencia para considerarlas parte de mi rutina.					
3	Aunque tenga otras responsabilidades, procuro reservar tiempo para moverme o hacer ejercicio.					
4	En algunas de mis actividades semanales realizo un esfuerzo que acelera claramente mi respiración.					
5	Participo en actividades que me hacen sentir un nivel de esfuerzo moderado o alto.					
6	Puedo reconocer cuándo una actividad física está siendo suave, moderada o intensa para mí.					
7	Fuera de las clases de Educación Física realizo alguna actividad que implica movimiento corporal.					
8	En mi tiempo libre elijo algunas actividades activas en lugar de permanecer siempre sentado.					
9	Caminar, practicar deporte, bailar, ejercitarme u otras formas de movimiento forman parte de mi semana.					
10	Si interrumpo mi actividad física por algunos días, intento retomarla.					
11	Considero importante mantenerme físicamente activo de manera constante.					
12	Tengo intención de continuar realizando actividad física en los próximos meses.					

Sección 2. Bienestar socioemocional

N.º	Enunciado	1	2	3	4	5
13	En general, logro recuperar la calma después de una situación que me genera tensión.					
14	Durante la mayoría de los días me siento emocionalmente estable.					
15	Cuando algo me preocupa, suelo encontrar formas adecuadas de afrontarlo.					
16	Me siento capaz de enfrentar las actividades habituales de mi vida escolar.					
17	Reconozco cualidades y capacidades positivas en mí mismo.					
18	Puedo valorar mis avances aunque todavía tenga aspectos por mejorar.					
19	Siento que cuento con compañeros o personas cercanas con quienes puedo relacionarme de manera positiva.					
20	Me siento parte del grupo al que pertenezco en la institución.					
21	En general, puedo participar con otros sin sentirme constantemente excluido.					
22	Durante la jornada escolar suelo disponer de energía para realizar mis actividades.					
23	Me siento con disposición para participar en las actividades que forman parte de mi día.					
24	En las últimas semanas he mantenido interés por mis actividades cotidianas.					

ANEXO C

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA PROMOVER LA PRÁCTICA HABITUAL DE ACTIVIDAD FÍSICA

Estas orientaciones se derivan de las recomendaciones del Capítulo V y de la evidencia revisada en el Capítulo II. No constituyen una intervención evaluada: son criterios para que el docente de Educación Física amplíe las oportunidades de movimiento y cuide el clima de la clase. Se organizan según las dimensiones de la primera variable.

Dimensión	Orientación didáctica	Ejemplo de actividad
Regularidad de práctica	Proponer metas semanales realistas de días activos y ayudar a distribuirlas en la semana, sin exigir rutinas deportivas formales.	Plan personal de tres días activos, elegidos por cada estudiante entre caminata, baile, juegos, ejercicios en casa o deporte.
Esfuerzo e intensidad percibida	Enseñar a reconocer la intensidad con señales sencillas (respiración, posibilidad de conversar) y a combinar intensidades según el objetivo.	Prueba del habla en una carrera continua: el estudiante identifica si puede conversar, hablar con dificultad o no puede hablar.
Actividad en tiempo libre	Identificar con el grupo las opciones accesibles fuera de la escuela y las barreras (espacios, tiempo, transporte, compañía).	Mapa de lugares y momentos para moverse cerca de casa; reto de pausas activas durante el estudio en casa.
Continuidad y compromiso	Trabajar la capacidad de retomar la actividad tras una interrupción y ofrecer opciones para que cada estudiante decida cómo cumplir una tarea.	Estaciones con varias alternativas equivalentes y conversación final sobre qué hacer cuando se rompe la rutina.
Equilibrio emocional	Incluir momentos breves de reflexión y de vuelta a la calma, y coordinar con consejería estudiantil cuando se identifiquen necesidades que exceden el área.	Cierre de clase con respiración y ronda de una palabra sobre cómo se sintió cada estudiante.
Autopercepción positiva	Valorar el progreso personal y no solo el resultado; evitar la comparación pública permanente.	Ficha de avances personales con criterios de mejora definidos antes de la actividad.
Conexión social	Preferir tareas cooperativas y recreativas; rotar los grupos para evitar la exclusión.	Juegos cooperativos con roles rotativos y normas de respeto acordadas con el grupo.
Vitalidad escolar	Reconocer que la energía depende también del descanso y la carga académica; promover pausas activas breves en la jornada.	Pausas activas de cinco minutos entre asignaturas, dirigidas por estudiantes voluntarios.

Condiciones transversales: participación voluntaria, adaptación a las capacidades de cada estudiante, ausencia de calificación por el nivel de bienestar y respeto a la privacidad.

ANEXO D

REGISTRO SEMANAL DE ACTIVIDAD FÍSICA Y AUTOEVALUACIÓN DE BIENESTAR

El registro es un formato de autoseguimiento para uso del estudiante. Se completa una vez por semana, no se califica y no se comparte con el grupo; su propósito es que el estudiante reconozca sus hábitos y decida pequeñas metas. No sustituye una evaluación psicológica.

Semana del _____ al _____ Código del estudiante: _____

Día	Actividad realizada	Minutos	Esfuerzo (suave, moderado, intenso)	Con quién / dónde
Lunes				
Martes				
Miércoles				
Jueves				
Viernes				
Sábado				
Domingo				

Autoevaluación de la semana (1 = nada; 5 = mucho)

Enunciado	1	2	3	4	5
Me sentí con energía para mis actividades escolares.					
Pude recuperar la calma cuando algo me generó tensión.					
Me sentí parte del grupo en mis actividades.					
Valoré mis avances de esta semana.					
Retomé la actividad física cuando tuve que interrumpirla.					

Meta para la próxima semana

Una actividad que quiero realizar:

Los días y el momento en que la haré:

Qué haré si no puedo cumplirla:

ANEXO E

MATRIZ DE COHERENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Elemento	Formulación
Problema general	¿Qué relación existe entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional en estudiantes de segundo de bachillerato de la unidad educativa participante durante el año lectivo 2025-2026?
Objetivo general	Determinar la relación entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional en estudiantes de segundo de bachillerato.
Objetivo específico 1	Caracterizar el nivel de práctica habitual de actividad física de los estudiantes participantes.
Objetivo específico 2	Identificar el nivel de bienestar socioemocional presente en el grupo estudiado.
Objetivo específico 3	Describir el comportamiento de las dimensiones que conforman ambas variables.
Objetivo específico 4	Establecer la magnitud y la dirección de la relación entre las dos variables mediante un coeficiente de correlación adecuado.
Hipótesis	H0: $\rho = 0$. H1: $\rho \neq 0$. H2: al menos una dimensión de práctica habitual se relaciona significativamente con alguna dimensión de bienestar.
Variables	Práctica habitual de actividad física (ítems 1 a 12). Bienestar socioemocional (ítems 13 a 24).
Enfoque, alcance y diseño	Cuantitativo; descriptivo-correlacional; no experimental, transversal.
Población y muestra	N = 180; n = 123; muestreo probabilístico estratificado con afijación proporcional por paralelo.
Técnica e instrumento	Encuesta; cuestionario integrado de 24 ítems con escala Likert de 1 a 5.
Análisis	Estadística descriptiva; Shapiro-Wilk; correlación de Pearson y de Spearman; intervalos de confianza; ajuste de Holm; regresión lineal simple.

ANEXO F
CRONOGRAMA DE LA INVESTIGACIÓN

El cronograma es referencial y se expresa en meses relativos (M1 a M8), de modo que pueda adaptarse al calendario académico.

Actividad	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8
Delimitación del tema y problema	X	X						
Revisión bibliográfica	X	X	X					
Marco teórico		X	X	X				
Diseño metodológico			X	X				
Construcción y validación del instrumento				X	X			
Prueba piloto y autorizaciones					X			
Aplicación del cuestionario						X		
Procesamiento y análisis						X	X	
Redacción de resultados y discusión							X	X
Conclusiones, recomendaciones y anexos								X
Revisión final y entrega								X

ANEXO G

CONSENTIMIENTO DEL REPRESENTANTE Y ASENTIMIENTO DEL ESTUDIANTE

Parte 1. Consentimiento informado del representante legal

Se invita a su representado o representada a participar en la investigación titulada “Relación entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional en estudiantes de segundo de bachillerato”. El estudio busca conocer, de manera general, los hábitos de movimiento de los estudiantes y sus percepciones de bienestar dentro del grupo. La participación consiste únicamente en responder un cuestionario de aproximadamente 15 minutos, identificado con un código y sin nombres. No se solicitarán números de identificación ni información médica o clínica, y el investigador no realizará diagnósticos a partir de las respuestas. La participación es voluntaria, puede retirarse en cualquier momento sin consecuencias académicas, y los resultados se presentarán de forma agrupada y con fines académicos.

Autorizo la participación de mi representado o representada: Sí [ ] No [ ]

Nombre del representante: _____

Parentesco: _____ : _____ Fecha: _____

Parte 2. Asentimiento del estudiante

Me han explicado que participaré respondiendo un cuestionario sobre mi actividad física y mi bienestar. Entiendo que no debo escribir mi nombre, que mis respuestas no afectan mis calificaciones y que puedo dejar de participar si no deseo continuar. Acepto responder de manera voluntaria.

Acepto participar: Sí [ ] No [ ]

Código del estudiante: _____ o marca:

_____ Fecha: _____

Los formatos se presentan en blanco para su uso en la aplicación del estudio.

ANEXO H

PROTOCOLO DE GESTIÓN, CODIFICACIÓN Y RESGUARDO DE DATOS

Minimización de datos. Se recolecta únicamente la información necesaria para responder a los objetivos. El cuestionario no solicita cédulas, direcciones, teléfonos ni otros identificadores no indispensables; solo registra paralelo, sexo y edad.

Codificación. Cada cuestionario se identifica con un código alfanumérico. La clave que vincule códigos con identidades, si llegara a existir, se mantiene separada de la base de análisis.

Control de acceso. Los archivos de trabajo se almacenan en un medio protegido con acceso restringido a la autora y, cuando corresponda, al tutor durante el proceso de revisión.

Menores de edad. No se registran nombres de menores. La participación requiere el consentimiento del representante y el asentimiento del estudiante (ver Anexo G), y el uso de imagen o voz requiere una autorización expresa.

Presentación de resultados. Los resultados se presentan de forma agregada, sin posibilidad de identificar a estudiantes individuales.

Información sensible y derivación. El cuestionario no recoge información clínica y no permite diagnosticar. Si durante la aplicación un estudiante manifestara malestar, se aplica el protocolo institucional y se remite el caso al Departamento de Consejería Estudiantil o a los profesionales competentes.

Conservación y cierre. Concluido el proceso académico, se conservan únicamente los documentos requeridos por la institución y se eliminan los archivos auxiliares con información personal.

ANEXO I
MODELO DE AUTORIZACIÓN INSTITUCIONAL

Guaranda, ____ de _____ de 2026

Señor(a) Rector(a) de la unidad educativa participante
Presente.

Yo, Jairon Humberto Baño Pacheco, estudiante de la Licenciatura en Educación, Mención Didáctica y Evaluación de la Educación Física, de la Universidad Integral del Caribe y América Latina, solicito de manera respetuosa su autorización para aplicar un cuestionario anónimo a los estudiantes de segundo de bachillerato, dentro del proyecto de investigación “Relación entre la práctica habitual de actividad física y el bienestar socioemocional en estudiantes de segundo de bachillerato”, bajo la tutoría del MSc. Santiago Poma Lojano.

La aplicación se realizará en el horario de Educación Física, sin alterar la planificación, con el consentimiento de los representantes legales y el asentimiento de los estudiantes, con códigos de identificación y con presentación agregada de los resultados. Me comprometo a entregar a la institución una copia de los hallazgos.

Atentamente,

_____
Jairon Humberto Baño Pacheco

Autorización: Concedida [ ] Negada [ ] Fecha: _____ y sello: _____

ANEXO J

CÁLCULO DEL TAMAÑO DE LA MUESTRA Y AFIJACIÓN POR PARALELO

Para una población finita se utilizó la fórmula $n = N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q \,/\, [(N-1) \cdot e^2 + Z^2 \cdot p \cdot q]$. Con los valores del estudio:

Símbolo	Significado	Valor
N	Población de segundo de bachillerato (seis paralelos de 30)	180
Z	Valor de la distribución normal para 95 % de confianza	1,96
e	Error máximo admisible	0,05
p, q	Proporción esperada y su complemento	0,5 y 0,5

Cálculo: $n = (180 \times 3{,}8416 \times 0{,}25) / [(179 \times 0{,}0025) + (3{,}8416 \times 0{,}25)] = 172{,}87 / 1{,}4079 = 122{,}79$. Se redondea al entero superior, $n = 123$.

Afijación proporcional por paralelo: $n_h = n \times N_h / N = 123 \times 30 / 180 = 20{,}5$. Se asignaron 21 estudiantes a los paralelos A, B y C y 20 a los paralelos D, E y F, de modo que la suma es 123. La selección dentro de cada paralelo se realizó mediante sorteo aleatorio simple sobre la lista. Para la prueba piloto se consideraron 20 estudiantes adicionales, ajenos a la muestra.

ANEXO K

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO POR JUICIO DE EXPERTOS

Esta ficha documenta la revisión de claridad, pertinencia, coherencia y suficiencia de los ítems del cuestionario. Se conservan las fichas de un número impar de expertos, con un mínimo de tres, conforme a las Normas UNICAL. Los expertos se identifican solo por su perfil (ver Anexo L).

Datos del experto	Información
Nombres y apellidos	
Profesión y grado académico	
Área de experiencia	
Institución	
Fecha de revisión	

Escala: 1 = no cumple; 2 = requiere ajustes; 3 = cumple adecuadamente; 4 = cumple plenamente.

Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia	Observaciones
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					

Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia	Observaciones
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					

Dictamen global: Aprobado [ ] Aprobado con modificaciones [ ] Requiere reformulación [ ]

del experto: _____ Fecha: _____

ANEXO L

RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN POR EXPERTOS (V DE AIKEN)

Los tres expertos, descritos por su perfil, fueron: (1) docente universitario con maestría o doctorado en Educación Física y didáctica; (2) especialista con maestría en psicología educativa u orientación estudiantil; y (3) especialista con maestría en metodología de la investigación y estadística. El coeficiente V de Aiken se calculó como $V = (\bar{X} - 1) / 3$. Los ítems con V promedio inferior a 0,80 se marcan con un asterisco.

Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia	V promedio
1	1,00	0,89	0,89	1,00	0,94
2	0,89	0,89	1,00	1,00	0,94
3	1,00	0,78	0,56	0,89	0,81
4	0,67	0,78	0,67	0,67	0,69*
5	0,89	0,67	0,89	1,00	0,86
6	0,78	0,78	0,56	0,89	0,75*
7	0,67	0,89	1,00	0,89	0,86
8	0,89	1,00	0,89	0,89	0,92
9	0,89	1,00	0,78	0,78	0,86
10	1,00	0,78	0,89	0,78	0,86
11	0,78	0,89	0,78	1,00	0,86
12	1,00	0,89	1,00	0,78	0,92
13	0,89	0,89	0,78	1,00	0,89
14	0,78	1,00	0,89	1,00	0,92
15	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
16	0,78	0,78	0,67	0,89	0,78*
17	0,67	0,89	0,78	0,89	0,81
18	0,78	1,00	0,67	0,78	0,81
19	1,00	1,00	0,89	0,89	0,94
20	0,89	0,89	0,89	0,67	0,83
21	0,67	0,89	0,89	0,56	0,75*
22	0,78	1,00	0,78	0,56	0,78*
23	0,78	0,78	0,78	0,89	0,81

Ítem	Claridad	Pertinencia	Coherencia	Suficiencia	V promedio
24	0,89	0,44	0,78	1,00	0,78*
Global	0,85	0,87	0,82	0,86	0,85

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de las valoraciones.

ANEXO M

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS Y DE CONFIABILIDAD POR ÍTEM

Ítem	Dimensión	Media	DE	r ítem-escala	Alfa sin el ítem
1	Regularidad de práctica	3,34	1,05	0,61	0,90
2	Regularidad de práctica	3,23	1,04	0,68	0,90
3	Regularidad de práctica	3,02	0,99	0,62	0,90
4	Esfuerzo e intensidad percibida	3,19	1,04	0,60	0,90
5	Esfuerzo e intensidad percibida	3,10	1,00	0,64	0,90
6	Esfuerzo e intensidad percibida	3,14	0,98	0,64	0,90
7	Actividad en tiempo libre	2,92	1,00	0,64	0,90
8	Actividad en tiempo libre	2,94	1,03	0,63	0,90
9	Actividad en tiempo libre	2,93	1,04	0,51	0,90
10	Continuidad y compromiso	3,28	1,11	0,75	0,89
11	Continuidad y compromiso	3,35	1,05	0,64	0,90
12	Continuidad y compromiso	3,20	1,09	0,65	0,90
13	Equilibrio emocional	3,18	1,15	0,59	0,85
14	Equilibrio emocional	3,34	1,03	0,58	0,85
15	Equilibrio emocional	2,89	1,03	0,64	0,85
16	Autopercepción positiva	3,59	0,96	0,57	0,86
17	Autopercepción positiva	3,37	1,13	0,67	0,85
18	Autopercepción positiva	3,54	1,01	0,53	0,86
19	Conexión social	3,60	0,92	0,54	0,86
20	Conexión social	3,36	0,91	0,49	0,86
21	Conexión social	3,67	0,95	0,48	0,86
22	Vitalidad escolar	3,34	1,05	0,46	0,86
23	Vitalidad escolar	3,22	1,00	0,52	0,86
24	Vitalidad escolar	3,54	1,06	0,53	0,86

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Alfa de la escala completa: práctica habitual = 0,906; bienestar = 0,867. Alfa en la prueba piloto (n = 20): 0,929 y 0,871.

ANEXO N

BASE DE DATOS: PUNTAJES INDIVIDUALES POR DIMENSIÓN Y VARIABLE

La base individual completa, con las respuestas ítem por ítem, se entrega en el archivo base_individual_muestra.csv. Aquí se presentan los puntajes por dimensión y por variable. Claves: RP = regularidad de práctica; EI = esfuerzo e intensidad percibida; TL = actividad en tiempo libre; CC = continuidad y compromiso; EE = equilibrio emocional; AP = autopercepción positiva; CS = conexión social; VE = vitalidad escolar; AF y BS = puntajes totales de actividad física y de bienestar (12 a 60). P = paralelo; S = sexo (M = mujer, H = hombre); Ed = edad.

Código	P	S	Ed	RP	EI	TL	CC	EE	AP	CS	VE	AF	BS
E001	B	M	16	10	14	9	10	12	11	8	10	43	41
E002	B	H	16	10	9	11	7	9	8	9	12	37	38
E003	B	M	16	9	8	8	9	12	14	12	6	34	44
E004	F	M	16	8	4	8	7	10	10	8	11	27	39
E005	A	M	16	12	10	9	11	11	12	13	11	42	47
E006	A	M	16	10	8	8	10	11	11	11	8	36	41
E007	D	M	17	11	10	13	11	11	12	10	11	45	44
E008	D	H	17	8	8	11	8	11	8	10	11	35	40
E009	E	H	17	8	9	7	7	11	15	13	12	31	51
E010	C	H	16	11	9	11	12	9	11	12	11	43	43
E011	A	H	16	9	10	10	10	12	14	13	12	39	51
E012	A	M	16	9	6	9	10	9	11	12	10	34	42
E013	C	H	17	8	6	12	7	11	11	10	8	33	40
E014	C	H	17	7	6	9	8	7	11	9	8	30	35
E015	C	H	17	6	10	6	5	6	7	11	13	27	37
E016	A	H	17	10	11	10	14	11	13	13	12	45	49
E017	F	M	16	11	12	7	11	4	13	9	8	41	34
E018	D	H	16	7	6	5	4	11	6	9	9	22	35
E019	F	M	16	6	4	7	7	11	12	9	9	24	41
E020	E	M	17	3	8	6	7	6	9	10	8	24	33
E021	C	M	17	7	6	8	11	8	9	11	11	32	39
E022	B	M	16	14	10	14	15	8	9	9	9	53	35
E023	C	H	16	9	6	6	6	6	7	6	7	27	26
E024	A	H	16	10	10	8	11	6	7	11	7	39	31
E025	F	H	16	6	9	7	9	6	8	11	5	31	30

Código	P	S	Ed	RP	EI	TL	CC	EE	AP	CS	VE	AF	BS
E026	E	H	17	8	6	3	6	10	11	10	8	23	39
E027	D	H	17	6	7	5	8	3	9	10	10	26	32
E028	E	H	17	10	10	11	9	7	10	13	9	40	39
E029	D	H	16	7	11	5	11	10	13	11	10	34	44
E030	E	H	17	10	9	10	11	9	8	10	8	40	35
E031	E	M	16	12	14	11	11	7	12	14	11	48	44
E032	C	M	16	12	11	10	8	8	10	11	8	41	37
E033	A	M	17	12	11	10	10	11	9	10	7	43	37
E034	D	H	16	13	9	10	12	10	11	9	9	44	39
E035	C	H	16	11	12	8	10	12	14	15	15	41	56
E036	C	H	16	13	11	8	14	13	11	15	13	46	52
E037	D	H	17	6	12	7	10	12	14	12	10	35	48
E038	A	H	17	5	10	5	8	9	12	11	9	28	41
E039	A	H	17	11	10	11	9	6	8	10	8	41	32
E040	B	M	17	7	7	10	8	11	6	10	10	32	37
E041	E	H	17	14	8	8	13	15	13	11	13	43	52
E042	E	H	17	11	12	11	13	11	12	8	14	47	45
E043	A	H	16	6	9	7	9	12	14	10	10	31	46
E044	B	H	17	10	9	11	10	12	15	12	13	40	52
E045	E	M	17	13	12	11	12	12	10	14	10	48	46
E046	A	H	16	10	7	10	14	15	13	12	10	41	50
E047	D	M	17	12	13	9	12	9	12	10	10	46	41
E048	D	M	16	11	7	8	9	8	5	9	3	35	25
E049	D	H	16	5	9	10	8	9	12	8	11	32	40
E050	E	M	16	11	12	11	12	5	11	8	10	46	34
E051	F	M	16	11	11	12	15	7	7	8	7	49	29
E052	F	H	16	11	12	4	11	13	8	11	9	38	41
E053	A	H	16	7	11	6	9	11	11	12	8	33	42
E054	E	M	17	15	9	10	12	14	14	7	13	46	48
E055	E	M	16	9	6	7	9	10	9	13	9	31	41
E056	A	H	16	10	7	6	7	10	8	8	9	30	35
E057	B	H	17	7	7	4	5	7	11	12	8	23	38
E058	C	M	16	8	4	5	6	6	13	12	8	23	39
E059	B	M	16	11	15	10	13	4	6	10	7	49	27
E060	C	H	16	8	5	3	4	8	10	11	13	20	42
E061	B	H	16	9	12	11	8	13	12	14	14	40	53
E062	D	H	17	13	11	14	14	14	13	14	14	52	55
E063	E	H	16	8	12	11	10	8	12	10	6	41	36

Código	P	S	Ed	RP	EI	TL	CC	EE	AP	CS	VE	AF	BS
E064	B	M	17	15	13	14	14	12	10	11	12	56	45
E065	B	M	16	5	8	6	8	4	11	4	8	27	27
E066	B	M	16	5	5	9	3	4	8	9	6	22	27
E067	F	M	16	12	14	11	14	11	14	13	14	51	52
E068	D	H	17	8	10	8	8	12	11	11	7	34	41
E069	A	M	17	12	10	11	8	9	7	10	5	41	31
E070	D	H	16	11	13	10	9	5	3	10	8	43	26
E071	C	H	17	10	5	6	8	7	9	4	6	29	26
E072	B	M	17	11	11	11	14	13	13	14	4	47	44
E073	D	M	17	10	12	10	10	8	13	15	13	42	49
E074	A	H	16	12	12	10	9	10	13	12	15	43	50
E075	F	H	16	11	11	8	13	15	13	11	13	43	52
E076	F	M	16	11	12	6	8	10	9	10	12	37	41
E077	C	M	16	6	6	8	6	9	7	11	9	26	36
E078	C	H	16	7	9	9	9	8	9	9	10	34	36
E079	C	M	16	9	10	8	9	6	9	8	13	36	36
E080	A	M	16	7	9	8	9	3	7	9	13	33	32
E081	E	H	17	8	10	11	11	12	9	11	13	40	45
E082	A	M	17	6	8	6	9	4	6	9	8	29	27
E083	F	H	16	8	8	10	8	11	9	12	12	34	44
E084	F	M	16	6	7	11	7	10	8	12	10	31	40
E085	C	H	17	10	11	6	9	11	7	10	9	36	37
E086	D	H	16	12	13	12	13	10	12	14	12	50	48
E087	B	H	16	11	10	10	10	7	8	14	9	41	38
E088	F	H	16	15	15	12	14	13	15	15	15	56	58
E089	F	H	17	10	12	7	13	13	15	13	14	42	55
E090	F	H	17	4	8	6	8	9	11	9	9	26	38
E091	C	H	17	14	10	12	14	6	15	14	11	50	46
E092	B	H	17	6	9	8	7	10	11	13	13	30	47
E093	D	H	16	15	13	11	12	10	11	12	10	51	43
E094	A	H	16	11	11	9	14	12	13	12	10	45	47
E095	B	M	17	8	10	6	9	7	11	6	7	33	31
E096	C	H	16	11	9	12	13	12	14	12	9	45	47
E097	E	M	17	11	9	9	13	6	7	9	11	42	33
E098	E	M	16	11	8	6	11	11	12	15	8	36	46
E099	A	M	17	8	8	9	12	12	10	9	8	37	39
E100	F	M	17	12	13	9	14	10	12	8	12	48	42
E101	B	M	17	8	6	3	8	15	15	13	12	25	55

Código	P	S	Ed	RP	EI	TL	CC	EE	AP	CS	VE	AF	BS
E102	E	H	16	9	4	5	4	8	13	8	11	22	40
E103	C	H	16	14	13	12	13	11	14	12	14	52	51
E104	C	H	17	9	9	5	10	10	9	8	10	33	37
E105	A	H	16	11	11	13	9	8	8	9	11	44	36
E106	B	M	16	11	9	9	12	12	15	12	15	41	54
E107	D	H	16	11	12	8	12	12	14	15	14	43	55
E108	D	M	16	9	14	9	12	10	11	11	13	44	45
E109	B	M	16	10	12	14	14	14	15	14	14	50	57
E110	F	M	17	12	5	9	9	10	10	6	10	35	36
E111	F	H	17	12	11	10	12	10	5	7	11	45	33
E112	E	H	16	13	11	12	14	12	9	9	13	50	43
E113	B	M	17	11	10	14	12	6	9	10	11	47	36
E114	D	H	16	10	8	11	6	9	9	10	10	35	38
E115	B	M	16	3	3	3	3	6	8	8	9	12	31
E116	E	M	16	10	11	11	7	4	11	11	13	39	39
E117	F	H	16	10	9	9	10	10	12	13	7	38	42
E118	E	H	16	8	9	8	8	7	8	10	8	33	33
E119	F	M	16	11	11	9	12	9	9	8	13	43	39
E120	F	H	17	7	8	13	7	7	13	10	3	35	33
E121	D	H	16	12	10	9	12	10	10	13	12	43	45
E122	A	H	16	9	5	5	10	10	9	10	10	29	39
E123	C	H	17	8	7	3	7	5	7	7	7	25	26

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

ANEXO O

PRUEBAS DE NORMALIDAD Y VERIFICACIÓN DE SUPUESTOS

Puntaje	W de Shapiro-Wilk	Valor p	Asimetría	Curtosis
Práctica habitual total	0,986	0,239	-0,23	-0,40
Bienestar socioemocional total	0,984	0,141	0,11	-0,49
Regularidad de práctica	0,975	0,021	-0,19	-0,26
Esfuerzo e intensidad percibida	0,977	0,033	-0,24	-0,43
Actividad en tiempo libre	0,970	0,008	-0,23	-0,45
Continuidad y compromiso	0,969	0,006	-0,18	-0,51
Equilibrio emocional	0,969	0,006	-0,27	-0,51
Autopercepción positiva	0,969	0,006	-0,19	-0,58
Conexión social	0,972	0,011	-0,20	0,01
Vitalidad escolar	0,972	0,012	-0,23	-0,28
Residuos de la regresión	0,993	0,832	—	—

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.

Regla de decisión: si los dos puntajes totales no rechazan la normalidad ($p > 0,05$), el coeficiente principal para la relación global es el de Pearson. Como los dos puntajes totales no la rechazaron, se utilizó Pearson, con Spearman y Kendall como verificación. Las dimensiones rechazan la normalidad en su mayoría, por lo que se empleó Spearman como coeficiente principal entre dimensiones. Homocedasticidad: la correlación de Spearman entre el valor absoluto de los residuos y los valores ajustados fue 0,12 ($p = 0,203$).

ANEXO P

MATRICES COMPLEMENTARIAS DE CORRELACIÓN ENTRE DIMENSIONES

Cuadro de apoyo 1. Correlaciones de Pearson (r) con intervalo de confianza del 95 %

Práctica \ Bienestar	Equilibrio emocional	Autopercepción positiva	Conexión social	Vitalidad escolar
Regularidad de práctica	0,31 (0,15 a 0,47)	0,18 (0,00 a 0,35)	0,23 (0,05 a 0,39)	0,29 (0,12 a 0,44)
Esfuerzo e intensidad percibida	0,16 (-0,02 a 0,33)	0,20 (0,02 a 0,36)	0,33 (0,17 a 0,48)	0,33 (0,16 a 0,48)
Actividad en tiempo libre	0,15 (-0,02 a 0,32)	0,12 (-0,06 a 0,29)	0,22 (0,04 a 0,38)	0,20 (0,02 a 0,36)
Continuidad y compromiso	0,38 (0,21 a 0,52)	0,31 (0,14 a 0,46)	0,29 (0,12 a 0,44)	0,30 (0,13 a 0,45)

Cuadro de apoyo 2. Correlaciones de Spearman (ρ) con intervalo de confianza del 95 %

Práctica \ Bienestar	Equilibrio emocional	Autopercepción positiva	Conexión social	Vitalidad escolar
Regularidad de práctica	0,27 (0,10 a 0,43)	0,18 (-0,00 a 0,34)	0,20 (0,02 a 0,37)	0,29 (0,11 a 0,44)
Esfuerzo e intensidad percibida	0,20 (0,02 a 0,37)	0,24 (0,06 a 0,40)	0,30 (0,13 a 0,46)	0,35 (0,18 a 0,50)
Actividad en tiempo libre	0,15 (-0,03 a 0,32)	0,12 (-0,06 a 0,29)	0,19 (0,02 a 0,36)	0,23 (0,06 a 0,40)
Continuidad y compromiso	0,38 (0,22 a 0,53)	0,33 (0,15 a 0,48)	0,28 (0,10 a 0,44)	0,32 (0,15 a 0,47)

Cuadro de apoyo 3. Valores p de Spearman: sin ajustar / ajustados por Holm

Práctica \ Bienestar	Equilibrio emocional	Autopercepción positiva	Conexión social	Vitalidad escolar
Regularidad de práctica	0,002 / 0,022	0,050 / 0,157	0,026 / 0,157	0,001 / 0,014
Esfuerzo e intensidad percibida	0,026 / 0,157	0,007 / 0,060	< 0,001 / 0,009	< 0,001 / 0,001
Actividad en tiempo libre	0,104 / 0,208	0,177 / 0,208	0,032 / 0,157	0,009 / 0,063
Continuidad y compromiso	< 0,001 / < 0,001	< 0,001 / 0,003	0,002 / 0,019	< 0,001 / 0,004

Fuente: EL AUTOR. (2026), a partir de la base individual.