

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA
VIDA: INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN**

**EL BIENESTAR EMOCIONAL Y LA
ACTIVIDAD FÍSICA EN EL
RENDIMIENTO ESCOLAR DEL
ALUMNADO CON ALTAS
CAPACIDADES**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER
CURSO 2021/2022**

**AUTOR: JOSÉ FÉLIX FDEZ. DE
CASTRO PEDRO**

**DIRECTORA: ELENA ESCOLANO
PÉREZ**

Resumen

Debido al rendimiento insatisfactorio e incluso el fracaso escolar que manifiesta numeroso alumnado con altas capacidades, el estudio de su rendimiento académico y las variables que pueden influir en el mismo constituyen un tema de especial interés en la actualidad. En relación con ello, los objetivos de este Trabajo Fin de Máster fueron analizar si existían diferencias en el rendimiento académico de alumnado de altas capacidades en función de su nivel de actividad física y nivel de bienestar emocional, tanto autopercebido como percibido por sus padres/tutores legales, además de determinar si estas variables (actividad física, bienestar emocional autopercebido y bienestar emocional percibido por los padres) eran variables predictoras del rendimiento académico, teniendo en cuenta además el género del alumnado. En el estudio participaron 87 estudiantes aragoneses diagnosticados con altas capacidades intelectuales, con edades comprendidas entre los 8 y los 18 años. De ellos, 39.08% eran de género femenino, 58.62% de género masculino y 2.3%, de otro género. Además de estos estudiantes, también participaron en el estudio uno de sus padres. El alumnado contestó los cuestionarios IPAQ para evaluar su actividad física y el cuestionario Kidscreen-52 versión para estudiantes para conocer su bienestar emocional autopercebido. Sus padres contestaron el cuestionario Kidscreen-52 en versión para padres que permitió conocer cómo percibían el bienestar emocional de sus hijos/as. Además, para conocer el rendimiento académico del alumnado, informaron de las calificaciones escolares obtenidas por sus hijos/as. Los resultados evidenciaron diferencias en el rendimiento académico en función de algunas dimensiones del bienestar emocional tanto autopercebido como percibido por los padres, pero no se encontraron diferencias en función de los niveles de actividad física. Se encontró además que algunas dimensiones relacionadas con el bienestar emocional, tanto autopercebido como percibido por los padres, resultaron ser variables predictoras del rendimiento académico. Sin embargo, la actividad física no lo fue. Se encontraron también diferencias en las variables predictoras del rendimiento académico en función del género masculino o femenino del alumnado. A pesar de las limitaciones de este estudio, los resultados obtenidos contribuyen al conocimiento sobre el tema y deben ser tenidos en cuenta en futuras intervenciones dirigidas a la mejora del rendimiento académico del alumnado con altas capacidades.

Palabras clave: rendimiento, actividad física, bienestar emocional, altas capacidades.

Abstract

Due to the underachievement, even the early school dropout of gifted students, their academic performance has become a topic of interest. In this Master's Thesis, a study has been carried out that analyzes the wellbeing, the physical activity and the academic performance of 87 gifted students aged 8 to 18 years. The sample was formed by 34 females (39.08%), 51 males (58.62%) and 2 of other gender (2.3%). In addition, one of their parents also participated. An ad hoc instrument that includes: the IPAQ for children's and adolescents questionnaire, to measure the levels of physical activity; the Kidscreen 52 questionnaire for parents and students, to know how they perceived their own wellbeing; and a questionnaire for the grades in the subjects of Mathematics, Language, Social Sciences, Natural Sciences and Foreign Languages to measure the academic performance, was created. The first analyzes that was carried out was to find significant differences in the academic performance related with the levels of physical activity and wellbeing, providing evidence of the relationship between some dimensions of the wellbeing and the academic performance. There were not found differences between the levels of physical activity and the academic performance. Besides, linear regressions analysis were carried out considering the physical activity and the wellbeing of students as variable preachers or the academic performance of the whole sample and considering the gender. Significant differences in terms of wellbeing and gender, although not significant differences in terms of physical activity were found. Despite the limitations, the results found in this study contribute to the understanding of the topic and must be taken into consideration in future research to improve the academic performance of gifted students.

Keywords: academic performance, physical activity, wellbeing, gifted students

ÍNDICE

1. Introducción	5
2. Método	11
<i>Diseño</i>	11
<i>Participantes</i>	11
<i>Instrumentos</i>	12
<i>Procedimiento</i>	14
<i>Análisis de datos</i>	15
3. Resultados	17
4. Discusión	24
5. Referencias	27
Anexo I	35
Anexo II	42
Anexo III	49
Anexo IV	53

1. Introducción

Un tema de especial interés a nivel político, social y educativo es el rendimiento académico del alumnado y especialmente de aquellos estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, entre los que se encuentran los diagnosticados con altas capacidades intelectuales.

Actualmente en España, se considera alumnado con altas capacidades intelectuales a aquellos estudiantes que tienen una capacidad intelectual globalmente superior al percentil 75 en todos los ámbitos de inteligencia según el modelo de Castelló y Batlle (Tarrida, 1998). Cabría esperar que el rendimiento académico (entendido como las calificaciones obtenidas en función de los conocimientos adquiridos) del alumnado con altas capacidades sea satisfactorio, muy bueno o excelente. Sin embargo, este aspecto constituye uno de los mitos sobre las altas capacidades (Donnelly *et al.*, 2017, citados en Chacón-Cuberos *et al.*, 2020). La realidad es que el porcentaje de fracaso escolar o bajo rendimiento de este tipo de estudiantes puede considerarse bastante alto ya que se encuentra en torno al 30%. Si bien constituye un porcentaje similar al del fracaso en estudiantes sin altas capacidades (García-Alcañiz, 1991, citado en Veas *et al.*, 2016). Para Escolano-Pérez y Bestué-Laguna (2021) las variables asociadas al éxito o fracaso escolar son muchas y de distintos tipos: variables referidas al estudiante (el nivel cognitivo, el desarrollo psicomotor o emocional), a la familia (el nivel educativo de los padres, el nivel económico, las actividades compartidas entre padres e hijos y la frecuencia de estas actividades, etc.) y al contexto educativo (la metodología de los profesores, el entorno escolar, etc.). Por lo tanto, conceptualizar y estudiar el rendimiento académico se antoja una tarea compleja debido sobre todo, a su multidimensionalidad.

El rendimiento se podría definir pues, como un “constructo susceptible de adoptar valores cuantitativos y cualitativos, a través de los cuales existe una aproximación a la evidencia y dimensión del perfil de habilidades, conocimientos, actitudes y valores desarrollados por el alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje” (Navarro, 2003). De entre todas las variables que pueden influir en el rendimiento académico, en este trabajo nos centraremos en algunas pertenecientes al alumnado, como son la actividad física y el bienestar emocional.

Estas variables fueron seleccionadas debido a su relevancia con el tema en cuestión (Ávila-García *et al.*, 2020; Barbosa *et al.*, 2020; Blaas, 2014; Çakır, 2014) y además por ser variables

con las que, como docentes, podemos trabajar y por tanto modificar, en contraposición con otras como el nivel económico que se escapa de nuestro radio de acción.

En España diferentes trabajos han tratado el bajo rendimiento escolar de manera rigurosa (Castejón *et al.*, 2016; Gilar-Corbi *et al.*, 2019; Veas, Gilar, Castejón y Miñano, 2016; Veas, Gilar, Miñano y Castejón, 2016). Sin embargo, aunque el bajo rendimiento en estudiantes con altas capacidades es un tema de interés (Blaas, 2014; Çakır, 2014; Rubenstein *et al.*, 2012; Vialle *et al.*, 2007), no hemos encontrado muchos estudios en España centrados en este tema.

La definición de Altas Capacidades, a lo largo de la historia se relacionó en un inicio con el alto rendimiento académico y más tarde con un Cociente Intelectual (CI) elevado, no obstante la propia definición ha ido evolucionando y por ejemplo, en EEUU, la National Association for Gifted Children (2010, p.2) define a las personas de alta capacidad como:

Aquellas que demuestran un nivel de aptitud sobresaliente (definido como una capacidad excepcional para razonar y aprender) o competencia (desempeño documentado o rendimiento que lo sitúe en el 10% superior, o por encima, respecto al grupo normativo) en uno o más dominios. Los dominios incluyen cualquier área de actividad estructurada con su propio sistema simbólico (las Matemáticas, la Música, la Lengua...) o su propio conjunto de destrezas sensorio motrices (la Pintura, la Danza, los Deportes...).

El modelo de Castelló y Batlle (Tarrida, 1998) mencionado anteriormente, considera con Altas Capacidades a aquellos alumnos que tienen un CI por encima del percentil 75 en todos los ámbitos de la inteligencia e incluyendo aptitudes intelectuales como la memoria, la creatividad, el razonamiento fluido y el razonamiento verbal. Se incluyen además los perfiles de talento simple y talentos complejos. Entendiendo talento simple como la demostración de un percentil por encima del 95 en un ámbito específico, y talentos complejos cuando se demuestra una puntuación por encima del 80 en varias aptitudes específicas. Sin embargo, para Renzulli y Gaesser (2015), el CI o el rendimiento académico no debe ser el único criterio para identificar a un alumno o alumna a la hora de llevar a cabo un programa de enriquecimiento o atención a la alta capacidad, sino que se deberían tener en cuenta también otros aspectos como el juicio del profesional que evalúa o el alto potencial creativo-productivo del estudiante, entre otros.

Pfeiffer (2017, citado en Casino-García, 2021), considera que entre el 5 y el 15% de los estudiantes presenta altas capacidades intelectuales. De acuerdo con las estadísticas del

Ministerio de Educación, el porcentaje de estudiantes identificados en España es 7,9%, sin embargo en la Comunidad Autónoma de Aragón este porcentaje es del 0.004% (Tabla 1).

Tabla 1. Alumnado en España y Aragón con altas capacidades intelectuales. Curso 2020-2021.

	TOTAL	%	EI	EP	ESO	Bach.	FPB	FP GM	FP GS	Otros PF
España	40.916	7.9	157	17082	17.527	5.538	23	219	370	-
Zaragoza	156	0.09	0	60	70	26	0	0	0	-
Huesca	18	0.05	0	7	10	1	0	0	0	-
Teruel	6	0.03	0	4	2	0	0	0	0	-

EI: Educación Infantil **EP:** Educación Primaria **ESO:** Educación Secundaria Obligatoria **Bach.:** Bachillerato

FPB: Formación Profesional Básica **FPGM:** Formación Profesional de Grado Medio

FPGS: Formación Profesional de Grado Superior **Otros PF:** Otros Programas Formativos

Fuente: Adaptada de Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021).

En aras de salvar estas diferencias entre lo presumiblemente existente y lo diagnosticado la formación y el trabajo de los profesores y orientadores, ha de ir encaminado a detectar el potencial de estos estudiantes para que su desarrollo a lo largo de su vida escolar sea satisfactorio (López, Martín y Palomares, 2019).

Autores como Jiménez (1997) y López Garzón (2012) apuntan que dentro del alumnado con altas capacidades, un pequeño grupo presenta dificultades e incluso fracaso escolar, otro sale adelante pero con resultados pobres en relación con sus capacidades, y otros pasan desapercibidos al profesorado y son diagnosticados al ser evaluados por presentar algún tipo de problema, casi siempre emocional o psicológico. Así, el bajo rendimiento académico e incluso el fracaso escolar en alumnos diagnosticados con altas capacidades intelectuales es una realidad ya que en muchas ocasiones “el talento potencial no asegura por sí mismo un éxito académico o creativo”(López Garzón, 2012, p. 183).

Por otra parte, en la literatura científica existe un acuerdo general acerca del concepto de bajo rendimiento, entendido este como la discrepancia entre lo que se puede esperar y el rendimiento real (Phillipson, 2008).

Según Burga (2005, citado en Fajardo, 2017) en la mayoría de ocasiones la medida de valoración sobre los conocimientos adquiridos en el proceso de formación son las

calificaciones escolares, y por tanto, es necesario dar un valor concreto a esta medida. Navas *et al.* (2003) y Edel (2003), entre otros autores, consideran las calificaciones escolares como un valor válido y fiable para medir el rendimiento académico.

De todas las variables que influyen en el rendimiento académico mencionadas anteriormente, recordamos que en este trabajo nos centraremos en el bienestar emocional y la actividad física. A continuación abordamos cada una de ellas más ampliamente.

El bienestar emocional se refiere a una percepción subjetiva de la capacidad para realizar aquellas funciones que son importantes para el individuo, influenciado por su estado de salud (Guillamón *et al.*, 2018). El bienestar emocional de los estudiantes con altas capacidades al entorno escolar es una tarea que requiere un trabajo arduo y constante ya que hay estudios que señalan que son un grupo vulnerable y en riesgo de sufrir acoso escolar (Bergold *et al.*, 2019; González-Cabrera *et al.*, 2019), aislamiento social (Vialle *et al.*, 2007), estrés, depresión y ansiedad (Cash y Lin, 2021; Cross y Cross, 2015; Suldo *et al.*, 2009 citados en Casino-García *et al.*, 2021) en un porcentaje superior al de los alumnos que no poseen estas características, riesgos que se acrecientan durante la adolescencia. Estas situaciones repercuten en su rendimiento académico (Cornoldi *et al.*, 2021; González-Cabrera *et al.*, 2022).

Para Clark (2002), Peterson (2009) y Silverman (2002) citados en González-Cabrera *et al.* (2019), este grupo de estudiantes se manifiesta de manera diferente al resto no solo en aspectos cuantitativos, sino en otros como el perfeccionismo, una alta sensibilidad, una mayor conciencia ética y de cuestiones morales, además de tener motivaciones diferentes para aprender, factores todos estos que pueden afectar a su rendimiento académico (Hill y Madigan, 2022).

Los problemas relacionados con el bienestar emocional son el resultado de factores externos tales como la familia, el entorno social y el entorno escolar. Estos factores influyen en la autopercepción de los estudiantes y por ejemplo; investigaciones de Schunk (1998) y Neihard *et al.* (2002) citados en Blaas (2014) señalan que una baja autoconfianza o una pobre imagen personal provocan bajo rendimiento e incluso fracaso escolar en alumnos con altas capacidades. Estudios como Acosta y Clavero (2018) y Pulido y Herrera (2019) entre otros, evidencian además, que estos bajos niveles de bienestar emocional son más frecuentes en el género femenino, por lo que el rendimiento académico de las alumnas con altas capacidades puede verse especialmente afectado por ello.

Con respecto a la actividad física, entendida como cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos que requiera consumo de energía (Organización Mundial de la Salud –OMS-, 2020), su influencia sobre aspectos cognitivos como la memoria, la concentración o la atención, así como su posible influencia en el rendimiento académico ha sido objeto de estudio en los últimos años. Un estilo de vida saludable y una actividad física regular no sólo mejoran la salud física y mental, sino que disminuyen los niveles de estrés y ansiedad, mejoran la capacidad de atención, algunas funciones ejecutivas o la autoestima (Donnelly *et al.*, 2017; Mullender-Wijnsma *et al.*, 2016 citados en Chacón-Cuberos *et al.*, 2020). Sin embargo, a pesar de sus beneficios, son muchos los niños y jóvenes que no alcanzan los niveles de actividad física recomendados por la OMS, siendo más alta esta cifra en el caso de estudiantes con altas capacidades, y en especial, entre las estudiantes de género femenino (Cardoso-Ricardo *et al.*, 2022; Infantes-Paniagua *et al.*, 2021; Otero-Rodríguez *et al.*, 2022). Estos bajos niveles de actividad podrían tener repercusión en el rendimiento académico. (Alfonso, 2016; Martínez y González, 2017).

Existen dos teorías, no excluyentes una de la otra, que explican cómo la actividad física mejora los procesos cognitivos y por tanto, cómo puede relacionarse con el rendimiento académico: la teoría neuropsicológica que plantea que la actividad física ofrece beneficios directos y positivos en el cerebro y el sistema nervioso, facilitando así los procesos cognitivos como el aprendizaje; y la teoría psicosocial que indica que participar en actividades físicas con iguales mejora habilidades sociales como la cooperación y el respeto por las reglas, lo que puede transferirse al ámbito académico y tener una influencia positiva en el rendimiento académico (Escolano-Pérez, Bestué-Laguna, 2021).

La literatura muestra discrepancias entre los resultados encontrados al intentar relacionar la actividad física con el rendimiento académico. Algunos autores han encontrado relación directa (Rodríguez, Camargo *et al.*, 2020), otros relación inversa (Ávila-García *et al.*, 2020), mientras que otros no han encontrado relación o efectos poco significativos (Barbosa *et al.*, 2020). Estas discrepancias en los resultados pueden deberse a las diferentes metodologías utilizadas para medir tanto la actividad física como el rendimiento y a las características de las muestras estudiadas.

En relación con todo lo anterior, en este trabajo se pretendió estudiar si existía relación entre la actividad física, el bienestar emocional y el rendimiento escolar del alumnado con altas capacidades. Además, se pretendió determinar si la actividad física y el bienestar

emocional eran variables predictoras del rendimiento académico, teniendo en cuenta el género de los estudiantes.

Más concretamente, los objetivos de este estudio fueron los siguientes:

1. Analizar si existían diferencias significativas en el rendimiento académico del alumnado diagnosticado con altas capacidades en función del nivel de actividad física realizada.
2. Analizar si existían diferencias significativas en el rendimiento académico de alumnos diagnosticados con altas capacidades en función del nivel de bienestar emocional autopercebido por el alumnado.
3. Analizar si existían diferencias significativas en el rendimiento académico de alumnos diagnosticados con altas capacidades en función del nivel de bienestar emocional percibido por los padres o tutores legales.
4. Determinar en qué medida el nivel de actividad física y de bienestar emocional (tanto autopercebido como percibido por los padres/tutores legales) pueden predecir el rendimiento académico.
5. Analizar si el valor predictivo de la actividad física y el bienestar emocional (autopercebido y percibido por los padres/tutores legales) sobre el rendimiento académico varía en función del género.

La hipótesis planteadas fueron:

H₁: Se espera encontrar diferencias significativas en el rendimiento académico en relación con el nivel de actividad física, de manera que los estudiantes que realicen un alto nivel de actividad física obtendrán mejores resultados académicos que los estudiantes que realicen menor actividad física.

H₂: Esperamos encontrar diferencias significativas en el rendimiento académico según el nivel de bienestar emocional autopercebido por el propio alumnado. En concreto, esperamos que el alumnado con mayores niveles de bienestar emocional autopercebido tendrá mejores resultados académicos que el alumnado con menores niveles de bienestar emocional autopercebido.

H₃: Se presume que habrá diferencias significativas en el rendimiento académico del alumnado en función del bienestar emocional percibido por sus padres/tutores legales, de modo que los estudiantes con mayores niveles de bienestar emocional percibido por sus

padres/tutores legales, obtendrán mejor rendimiento académico que los estudiantes con menores niveles de bienestar emocional percibido por sus padres/tutores legales.

H₄: Esperamos encontrar que tanto el nivel de actividad física como el nivel de bienestar emocional (autopercebido y percibido por los padres/tutores legales) serán predictores del rendimiento académico.

H₅: Se espera encontrar que tanto el valor predictivo de la actividad física como el valor predictivo del bienestar emocional (autopercebido y percibido por los padres/tutores legales) sobre el rendimiento académico será diferente en función del género del alumnado.

2. Método

Diseño

Para llevar a cabo este estudio se ha utilizado la metodología selectiva, que estudia fenómenos a partir de la selección de unidades de observación en función de que posean en común un determinado valor o modalidad de las variables de estudio, para determinar si existe relación entre dichas variables o la respuesta que da este grupo de individuos ante determinadas situaciones o tareas (Sarriá en Fontes de Gracia *et al.*, 2020)

El diseño es un diseño *ex post facto* retrospectivo de grupo único. Este tipo de diseño viene determinado porque tanto la variable dependiente como las variables independientes ya han ocurrido, además estudia la covarianza o correlación entre las variables y para ello se debe intentar que todos los posibles niveles o valores de las variables dependiente e independientes estén bien representados en el grupo de estudio (León y Montero, 2003 en Fontes de Gracia *et al.*, 2020).

Participantes

Los participantes en el estudio fueron 87 alumnos y alumnas miembros de “Sin Límites, Asociación Aragonesa de Altas Capacidades” con edades comprendidas entre los 8 y los 18 años ($M = 11.97$; $DT = 2.452$). De estos, 34 fueron chicas (39.08%), 51 chicos (58.62%) y 2 (2.3%) de otro género. Todos ellos estaban diagnosticados como alumnado de altas capacidades, disponiendo de una evaluación privada elaborada por un psicólogo colegiado o un informe psicopedagógico de la Red Integrada de Orientación Educativa de acuerdo con los criterios de la ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

Además, también formaron parte de la muestra uno de sus padres/tutores legales. Todos, tanto alumnado como padres/tutores legales, participaron de manera voluntaria, habiendo sido informados previamente del objeto del estudio y tratados según los criterios éticos marcados por las normas internacionales.

Debido a las limitaciones temporales y de recursos, el muestreo realizado fue no probabilístico accidental de conveniencia ya que se seleccionaron aquellos sujetos disponibles en el momento del estudio y por tanto de fácil acceso para la investigación (Quintanilla en Fontes de Gracia *et al.*, 2020).

Instrumentos

Los instrumentos utilizados para medir las variables de estudio (el bienestar emocional, la actividad física y el rendimiento académico) fueron los siguientes:

Para medir el bienestar emocional se utilizó la versión castellana del Cuestionario Kidscreen-52 (Ravens-Sieberer *et al.*, 2008) en su formato para alumnado (ver Anexo I) y en su formato para padres (ver Anexo II). Este cuestionario (en sus dos formatos: para alumnado y para padres) permite evaluar 10 dimensiones de la calidad de vida a través de 52 ítems. A continuación, se indican las 10 dimensiones, el número de ítems que contiene cada una de ellas, y un ejemplo de ítem:

- Dimensión 1: Bienestar físico: actividad física, sensación de energía y de estar físicamente en forma (5 ítems). Ej. Ítem 1. “En general. ¿Cómo diría el chico/a que es su salud?”
- Dimensión 2: Bienestar psicológico: emociones positivas y satisfacción con la vida (6 ítems). Ej. Ítem 4. “Piense en la última semana...El chico/a ha estado de buen humor?”
- Dimensión 3: Estado de ánimo y emociones: experiencias negativas, estados depresivos y las sensaciones de estrés (7 ítems). Ej. Ítem 6. “Piense en la última semana...El chico/a se ha sentido solo/a?”
- Dimensión 4: Autopercepción: percepción de la apariencia física e imagen corporal, y la satisfacción relacionada con ellas (5 ítems). Ej. Ítem 4. “Piense en la última semana...¿El chico/a ha tenido envidia del aspecto de otros chicos/as?”
- Dimensión 5: Autonomía: oportunidades percibidas para realizar actividades en el tiempo libre (5 ítems). Ej. Ítem 2. “Piense en la última semana...¿El chico/a ha podido hacer las cosas que quería en su tiempo libre?”
- Dimensión 6: Relación con los padres y vida familiar: atmósfera familiar (6 ítems).Ej. Ítem 1. “Piensa en la última semana...¿Tus padres te han entendido?”

- Dimensión 7: Recursos económicos: percepción sobre la capacidad financiera de la familia (3 ítems). Ej. Ítem 1. “Piensa en la última semana...¿Has tenido suficiente dinero para hacer lo mismo que tus amigos/as?”
- Dimensión 8: Apoyo social y relación con los pares: relación con los/as compañeros/as (6 ítems). Ej. Ítem 6. “Piensa en la última semana...¿Has podido confiar en tus amigos/as?”
- Dimensión 9: Ambiente escolar: percepciones acerca de la propia capacidad cognitiva y de concentración, además de sensaciones acerca de la escuela (6 ítems). Ej.Ítem 2. “Piensa en la última semana...¿Te ha ido bien en el colegio?”
- Dimensión 10: Aceptación social y en el colegio (bullying): sensación de rechazo de los/las compañeros/as (3 ítems). Ej. Ítem 3. “Piensa en la última semana...¿Te han intimidado o amenazado otros chicos/as?”

Las puntuaciones de los ítems se recogieron en una escala de Likert con 5 opciones de respuesta en función de la pregunta (Anexo I):

1= nada / nunca

2= un poco / casi nunca

3= moderadamente / algunas veces

4= mucho / casi siempre

5= muchísimo / siempre

En cuanto a la fiabilidad del cuestionario, en este estudio el alfa de Cronbach para la versión contestada por los padres dio un valor de $\alpha = .958$ y para la versión contestada por los alumnos el valor fue de $\alpha = .974$.

Para medir la actividad física se utilizó el Cuestionario Internacional de Actividad Física IPAQ, un cuestionario traducido y validado al castellano que valora la actividad realizada en los últimos 7 días. Se utilizaron dos versiones, dependiendo de la edad de cada participante: hasta 14 años (que en nuestro estudio fueron 74 participantes) o mayor de esta edad (13 participantes). El cuestionario específico para población infantil, entre 8-14 años, es el PAQ-C (*Physical Activity Questionnaire for Children*), y el específico para adolescentes es el PAQ-A (*Physical Activity Questionnaire for Adolescents*). Estas versiones pueden consultarse en el Anexo III y Anexo IV, respectivamente.

Están formados por 10 (PAQ-C) y 9 (PAQ-A) preguntas que valoran distintos aspectos de la actividad física durante el tiempo libre, las clases de educación física, así como en diferentes horarios durante los días de clase (comida, tardes y noches) y durante el fin de

semana, mediante una escala de Likert de 5 puntos donde 1= bajo nivel de actividad física y 5= alto nivel de actividad física. La puntuación final se obtiene mediante la media aritmética de las puntuaciones obtenidas en todas preguntas excepto la pregunta final que permite conocer si el participante estuvo enfermo o existió alguna circunstancia que le impidió realizar actividad física esa semana (Martínez-Gómez *et al.*, 2009) (Anexo II).

En relación a la fiabilidad y validez tanto el cuestionario PAQ-C como el PAQ-A presentan una adecuada consistencia interna, fiabilidad y una razonable validez para valorar la actividad física en niños y adolescentes, dando un valor del alfa de Cronbach de $\alpha = .846$ para el cuestionario PAQ-C y $\alpha = .871$ para el cuestionario PAQ-A.

Para conocer el rendimiento académico del alumnado se creó *ad hoc*, un cuestionario dirigido a los padres/tutores legales donde se preguntaba por las calificaciones finales de sus hijos/as. Dada la heterogeneidad de edad de la muestra, y por tanto la variedad de asignaturas cursadas por cada participante, las asignaturas que se tuvieron en consideración para evaluar el rendimiento académico fueron aquellas que son comunes en todos los cursos según el currículo del Gobierno de Aragón para el curso 2021-2022. Estas asignaturas son: Matemáticas, Lengua y Literatura, y Lengua Extranjera. En concreto, se solicitaba que indicaran las calificaciones numéricas (de 0 a 10) obtenidas por sus hijos/as en estas materias, es decir, aquellas que constaban en el boletín de calificaciones final.

El hecho de considerar las calificaciones finales como criterio para cuantificar el rendimiento académico obedece a la posibilidad de poder comparar las mismas con otros trabajos y estudios que manejan las mismas variables y además, como hemos señalado anteriormente, son el criterio empírico generalizado como herramienta de medición del rendimiento académico (Córdoba *et al.*, 2011; Navas *et al.*, 2003 citados en Fajardo *et al.*, 2017), además de ser el criterio establecido legalmente por la normativa educativa de nuestro país.

Finalmente, el instrumento utilizado para realizar el análisis estadístico de datos fue el paquete estadístico IBM SPSS Statistics, en la versión 21.

Procedimiento

Antes de iniciar el proceso de recogida de datos mantuvimos una reunión con la junta directiva de “Sin Límites, Asociación Aragonesa de Altas Capacidades” donde expusimos el motivo y las características de la investigación. Una vez obtenida la conformidad de la junta se procedió a tener una reunión con las familias cuyos hijos/as miembros son miembros de

dicha asociación. En esta reunión se explicó en qué consistía el estudio y la voluntariedad de abandonar en cualquier momento.

Seguidamente, se creó en Google Forms un enlace que contenía, además del consentimiento informado a firmar, los cuestionarios que debían ser contestados por el alumnado y por sus padres/tutores legales, es decir, este enlace permitía acceder al cuestionario Kidscreen 52 (tanto en su formato para alumnado como en su formato para padres/tutores legales), el PAQ-C o PAQ-A según la edad del estudiante y la plantilla para indicar las calificaciones escolares del alumno/a. Este enlace fue enviado a través de correo electrónico a todos los padres del potencial alumnado participante. En él se explicaba quién debía contestar a cada cuestionario y cómo, ofreciendo asimismo el teléfono móvil del investigador y su dirección de correo electrónico por si existían dudas al respecto. (No obstante, estos aspectos, así como los referidos al consentimiento informado, habían sido explicados ya previamente en la reunión informativa realizada con anterioridad). Tal y como ya se ha indicado, los instrumentos fueron administrados y contestados de manera telemática a través de Google Forms dadas las dificultades e inconvenientes que muchas familias manifestaron en la reunión informativa para que ello fuera presencial (dificultades e inconvenientes ligadas esencialmente a falta de tiempo por parte de las familias para asistir presencialmente a una cita acordada con el investigador).

Se estableció un periodo de 15 días para que los cuestionarios fueran cumplimentados, si bien una vez abierto el enlace, no existía límite de tiempo para contestar a cada una de ellos.

Para la creación y administración del enlace que contenía los instrumentos de evaluación, así como para el tratamiento de los datos obtenidos, se tuvo en cuenta la política de privacidad y protección de datos de la Universidad de Zaragoza, la de la Agencia Española de Protección de Datos, así como la política de privacidad de Google.

Una vez recibidos los cuestionarios cumplimentados, se procedió al análisis de datos utilizando el programa estadístico SPSS. Los análisis se detallan a continuación.

Análisis de datos

En primer lugar, para responder al objetivo 1 (analizar si existían diferencias significativas en el rendimiento académico de alumnos en función del nivel de actividad física) fue necesario clasificar al alumnado en distintos grupos en función de la actividad física realizada, es decir, en función de la puntuación en el cuestionario IPAQ. Para ello se

atendió a las puntuaciones percentiles (Landazábal, 2004) estableciéndose 3 grupos: grupo 1 = alumnado que realizaba un nivel bajo de actividad física, es decir, estudiantes con puntuaciones $< PC\ 33$; grupo 2 = alumnado con nivel medio de actividad física, es decir, estudiantes con puntuaciones entre $PC \geq 33$ y $PC < 66$ y grupo 3 = alumnado que realizaba nivel alto de actividad física, formado por el resto de alumnado, es decir, aquellos con $PC > 66$. Una vez formados los 3 grupos se calculó un ANOVA de un factor para encontrar las posibles diferencias entre grupos. En los casos en que estas diferencias fueron significativas, para determinar entre qué grupos se manifestaban, se realizó una prueba *post hoc*, concretamente la prueba de Scheffé.

Para responder a los objetivos 2 y 3, se siguió el mismo procedimiento, pero en relación con cada una de las dimensiones del Kidscreen-52 para la versión contestada por los alumnos (bienestar emocional autopercebido) y para la versión contestada por los padres/tutores legales (Bienestar emocional percibido por los padres/tutores legales).

Para contestar al objetivo 4 (determinar en qué medida el nivel de actividad física y de bienestar emocional, tanto autopercebido como percibido por los padres/tutores legales, podían predecir el rendimiento académico), en primer lugar se realizó un análisis de correlaciones bivariadas (relacionando con el rendimiento académico la actividad física, cada una de las dimensiones del bienestar emocional autopercebido y cada una de las dimensiones del bienestar emocional percibido por padres/tutores legales). Dado que la prueba de Kolmogorov-Smirnov arrojó que la distribución del rendimiento académico seguía una distribución no normal ($p = .40$), se utilizó el índice de correlación de Spearman, ya que para los casos donde no existe normalidad se ajusta mejor que el de Pearson. Posteriormente, y una vez obtenidas estas correlaciones, con aquellas variables cuya correlación con el rendimiento académico fue significativa estadísticamente, se realizó una regresión lineal múltiple mediante el método de selección de variables o stepwise por bloques donde en cada paso se introduce una variable independiente que no se encuentre en la ecuación. De esta manera, se determinó el grado de impacto que determinadas variables independientes tenían sobre el rendimiento académico y en qué medida permitían predecir el mismo. La estadística utilizada fue la inferencial dado que se deseaba extrapolar los resultados obtenidos para la muestra a una población mayor y se partió de la hipótesis de que las variables independientes tenían coeficiente cero y por lo tanto, no influían en el rendimiento académico.

Para responder al objetivo 5, se siguió el mismo procedimiento que para el objetivo 4, pero llevando a cabo dos regresiones lineales múltiples: una en la que la variable a predecir fue el rendimiento académico de los participantes de género masculino y otra donde la

variable a predecir fue el rendimiento académico de los participantes de género femenino. Dado el escaso porcentaje de participantes que señalaron otro género (2.3%) no se calculó otra regresión lineal múltiple para el rendimiento académico de estos géneros.

3. Resultados

Los resultados obtenidos indican que no existían diferencias significativas ($p = .393$) en el rendimiento académico del alumnado en función de su nivel de actividad física realizada (Tabla 2).

Tabla 2. ANOVA Actividad física

	Nivel bajo		Nivel medio		Nivel alto		F	p
	M	DT	M	DT	M	DT		
IPAQ	7.489	1.408	7.303	1.557	7.840	1.596	.944	.393

Nota. *= $p < .05$; **= $p < .01$; ***= $p < .001$

IPAQ = actividad física

La Tabla 3 muestra la existencia de diferencias en el rendimiento académico del alumnado en función del nivel o grado de relación con los padres que los propios estudiantes autoperciben ($F = 4.542$; $p < .05$) y del nivel de bienestar que autoperciben en el ambiente escolar ($F = 23.697$; $p < .001$). También existen diferencias en el rendimiento académico del alumnado en función del nivel de bienestar psicológico percibido por los padres/tutores legales ($F = 10.319$; $p < .001$); la autonomía percibida por los padres/tutores legales ($F = 3.119$; $p < .05$); la relación con los padres percibida por los padres/tutores legales ($F = 7.406$; $p < .001$); los recursos económicos percibidos por los padres/tutores legales ($F = 4.528$; $p < .05$); el apoyo social y la relación con sus pares percibido por los padres/tutores legales ($F = 3.277$; $p < .05$) y el ambiente escolar percibido por los padres/tutores legales ($F = 45.026$; $p < .001$). Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas en las restantes variables.

Tabla 3. ANOVAs Bienestar emocional autopercebido y percibido por los padres

	Nivel bajo		Nivel medio		Nivel alto		F	p
	M	DT	M	DT	M	DT		

Resultados

KD-A D6	6.864	1.295	7.832	1.493	7.941	1.612	4.542	.013*
KD-A D9	6.437	1.182	7.565	1.350	8.610	1.177	23.697	.000***
KD-P D2	6.959	1.281	7.197	1.566	8.490	1.277	10.319	.000***
KD-P D5	7.091	1.513	7.588	1.311	8.034	1.597	3.119	.049*
KD-P D6	7.709	1.325	7.294	1.537	8.467	1.370	7.406	.001***
KD-P D7	7.013	1.343	7.365	1.784	8.054	1.406	4.528	.014*
KD-P D8	7.191	1.508	7.469	1.453	8.260	1.504	3.277	.043*
KD-P D9	6.502	1.778	7.653	1.243	8.966	.760	45.026	.000***

Nota. *= $p < .05$; **= $p < .01$; ***= $p < .001$

KD-A D6= relación con los padres autopercebido

KD-A D9= ambiente escolar autopercebido

KD-P D2= bienestar psicológico percibido por padres/tutores

KD-P D5= autonomía percibida por padres/tutores

KD-P D6= relación con los padres percibido por padres/tutores

KD-P D7= recursos económicos percibido por padres/tutores

KD-P D8= apoyo social y relación con pares percibido por padres/tutores

KD-P D9= ambiente escolar percibido por padres/tutores

Una vez identificados entre qué grupos/niveles de variables existían diferencias significativas en el rendimiento académico (Tabla 3), la Tabla 4 muestra los resultados de la prueba de Scheffé (*post hoc*) que permite conocer entre qué grupos de cada variable se manifiestan estas diferencias.

Tabla 4. Comparaciones *post hoc*

	G1 vs G2	G2 vs G3	G1 vs G3
KD-A D6	.035*	.963	.041*
KD-A D9	.004**	.008**	.000***
KD-P D2	.807	.003**	.000***
KD-P D5	.455	.548	.050*
KD-P D6	.837	.378	.003**
KD-P D7	.729	.275	.016*
KD-P D8	.747	.170	.046*
KD-P D9	.002**	.001***	.000***

Nota. *= $p < .05$; **= $p < .01$; ***= $p < .001$

KD-A D6= relación con los padres autopercebido

KD-A D9= ambiente escolar autopercebido

- KD-P D2= bienestar psicológico percibido por padres/tutores
- KD-P D5= autonomía percibido por padres/tutores
- KD-P D6= relación con los padres percibido por padres/tutores
- KD-P D7= recursos económicos percibido por padres/tutores
- KD-P D8= apoyo social y relación con pares percibido por padres/tutores
- KD-P D9= ambiente escolar percibido por padres/tutores
- KD-P D10= aceptación social y el colegio percibido por padres/tutores

Tal y como indica la Tabla 4, en todas las dimensiones del bienestar emocional en las que se detectaron diferencias, tanto del bienestar emocional autopercebido como del bienestar emocional percibido por los padres, existen diferencias entre los niveles bajo y alto. Además, existen diferencias entre los niveles bajo y medio en las dimensiones relación con los padres autopercebido, ambiente escolar autopercebido y ambiente escolar percibido por padres/tutores. Así mismo, existen también diferencias entre los niveles medio y alto en las dimensiones ambiente escolar autopercebido, bienestar psicológico percibido por padres/tutores y ambiente escolar percibido por padres/tutores.

En cuanto a los resultados referidos al objetivo 4 (conocer en qué medida el nivel de actividad física y de bienestar emocional autopercebido y percibido por los padres/tutores legales pueden predecir el rendimiento académico), dado el elevado número de variables implicadas, los resultados referidos a las correlaciones bivariadas se recogen en dos tablas: Tabla 5 para el bienestar emocional autopercebido y Tabla 6 para el bienestar emocional percibido por los padres.

La Tabla 5 muestra que el coeficiente Rho de Spearman no evidenció relación entre la actividad física y el rendimiento académico ($p > .05$) y dentro de las dimensiones relacionadas con el bienestar emocional autopercebido mostró relación entre la autopercepción ($p < .001$); la autonomía ($p < .01$); la relación con los padres ($p < .01$); el apoyo social y la relación con sus pares ($p < .05$); y el ambiente escolar ($p < .001$).

Tabla 5. Correlaciones Rho de Spearman. Actividad física y bienestar emocional autopercebido

		IPAQ	KD-A D1	KD-A D2	KD-A D3	KD-A D4	KD-A D5	KD-AD 6	KD-A D7	KD-A D8	KD-A D9	KD-A D10
Nota Med	Coef. corr	.142	.208	.164	.116	.377***	.283**	.288**	.179	.222*	.630***	.013

Resultados

Sig (bilat)	.189	.053	.130	.286	.000	.008	.007	.097	.038	.000	.906
----------------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

Nota. *= $p < .05$; **= $p < .01$; ***= $p < .001$

IPAQ = actividad física

KD-A D1= bienestar físico autopercebido

KD-A D2= bienestar psicológico autopercebido

KD-A D3= estado de ánimo y emociones autopercebido

KD-A D4= autopercepción autopercebido

KD-A D5= autonomía autopercebido

KD-A D6= relación con los padres autopercebido

KD-A D7= recursos económicos autopercebido

KD-A D8= apoyo social y relación con pares autopercebido

KD-A D9= ambiente escolar autopercebido

KD-A D10= aceptación social y el colegio autopercebido

La Tabla 6 muestra que las dimensiones referidas al bienestar emocional percibido por los padres que mostraron relaciones significativas estadísticamente con el rendimiento académico fueron el bienestar físico ($p < .01$); el bienestar psicológico ($p < .001$); la autopercepción ($p < .01$); la autonomía ($p < .01$); la relación con los padres ($p < .01$); los recursos económicos ($p < .01$); el apoyo social y la relación con sus pares ($p < .05$); y el ambiente escolar ($p < .001$).

Tabla 6. Correlaciones Rho de Spearman. Actividad física y bienestar emocional percibido por los padres/tutores legales

	IPAQ	KD-P D1	KD-P D2	KD-P D3	KD-P D4	KD-P D5	KD-P D6	KD-P D7	KD-P D8	KD-P D9	KD-P D10	
Nota	Coef.	.142	.282**	.351***	.121	.324**	.297**	.322**	.333**	.239*	.671***	-.028
Med	corr											
	Sig (bilat)	.189	.008	.001	.264	.002	.005	.002	.002	.026	.000	.798

Nota. *= $p < .05$; **= $p < .01$; ***= $p < .001$

IPAQ = actividad física

KD-P D1= bienestar físico percibido por padres/tutores

KD-P D2= bienestar psicológico percibido por padres/tutores

KD-P D3= estado de ánimo y emociones percibido por padres/tutores

KD-P D4= autopercepción percibido por padres/tutores

KD-P D5= autonomía percibido por padres/tutores

KD-P D6= relación con los padres percibido por padres/tutores

KD-P D7= recursos económicos percibido por padres/tutores

KD-P D8= apoyo social y relación con pares percibido por padres/tutores

KD-P D9= ambiente escolar percibido por padres/tutores

KD-P D10= aceptación social y el colegio percibido por padres/tutores

La Tabla 7 muestra los modelos de regresión lineal múltiple calculados considerando como variable a predecir el rendimiento académico de toda la muestra y como variables predictoras las que resultaron estar correlacionadas con él de modo estadísticamente significativo. Así, la Tabla 7 indica que, para toda la muestra, el modelo 5 resultó ser el de mayor alcance predictivo ($R^2 = 0.554$; $R^2_{ajustado} = 0.527$). En dicho modelo, las variables que resultaron predictoras del rendimiento académico fueron la aceptación social y el colegio autopercebidos ($p < .05$); y el ambiente escolar ($p < .01$), el estado de ánimo ($p < .01$) y el bienestar psicológico ($p < .05$) percibido por los padres. Más concretamente, el modelo mostró una asociación positiva entre el rendimiento académico, el ambiente escolar y el bienestar psicológico por lo que buenos niveles de estas variables pueden contribuir a un mejor rendimiento académico. En cambio, la asociación fue negativa entre el rendimiento académico, el estado de ánimo y la aceptación social y en el colegio. Así, estas variables permiten predecir alrededor del 50% de la variabilidad del rendimiento académico ($R^2 = 0.554$; $R^2_{ajustado} = 0.527$).

Tabla 7. Coeficientes. Análisis de regresión lineal en la predicción del rendimiento académico en función de la actividad física y el bienestar emocional

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	sig	R ² ajustado
	B	Error típ	Beta			
1	(Constante)	4.590	.416			
	KD-A D9	.912	.122	.630	7.481	.000***
2	(Constante)	6.123	.736		8.320	.000***
	KD-A D9	1.014	.125	.700	8.098	.000***
	KD-A D10	-.437	.175	-.215	-2.490	.015*
3	(Constante)	5.635	.710		7.937	.000***
	KD-A D9	.381	.223	.263	1.706	.092
	KD-A D10	-.451	.166	-.222	-2.723	.008**
	KD-P D9	.798	.239	.510	3.346	.001

Resultados

4	(Constante)	6.232	.750		8.312	.000***	.508
	KD-A D9	.331	.220	.229	1.509	.135	
	KD-A D10	-.341	.170	-.168	-2.005	.048*	
	KD-P D9	.961	.246	.614	3.909	.000***	
	KD-P D3	-.355	.167	-.192	-2.129	.036*	
5	(Constante)	5.635	.791		7.122	.000***	.527
	KD-A D9	.386	.217	.267	1.777	.079	
	KD-A D10	-.363	.167	-.179	-2.168	.033*	
	KD-P D9	.810	.252	.517	3.208	.002**	
	KD-P D3	-.576	.196	-.311	-2.941	.004**	
	KD-P D2	.486	.237	.226	2.051	.044*	

Nota. *= $p < .05$; **= $p < .01$; ***= $p < .001$

Variable dependiente: Nota Med

Variables predictoras:

KD-A D9 = ambiente escolar autopercebido

KD-A D10 = aceptación social y el colegio autopercebido

KD-P D9 = ambiente escolar percibido por los padres/tutores

KD-P D3 = estado de ánimo percibido por los padres/tutores

KD-P D2 = bienestar psicológico percibido por los padres/tutores

Para dar respuesta al objetivo 5, conocer si el valor predictivo de la actividad física y el bienestar emocional (autopercebido y percibido por los padres/tutores legales) sobre el rendimiento académico varía en función del género, tal y como ya se mencionó, se agruparon a los estudiantes en dos grupos en función de su género femenino y masculino. (Recordemos que no se tuvo en cuenta para este análisis los estudiantes de otros géneros dada su escasa representatividad en la muestra). Las Tablas 8 y 9 muestran los resultados obtenidos.

En caso de ser de género femenino (Tabla 8), el rendimiento académico presenta asociación negativa con el estado de ánimo y las emociones autopercebidas, y asociación positiva con el ambiente escolar tanto autopercebido como percibido por los padres. Estas variables predicen el 71.8% del rendimiento para esta muestra y este género ($R^2 = .744$; $R^2_{ajustado} = .718$).

Tabla 8. Coeficientes. Análisis de regresión lineal en la predicción del rendimiento académico en función de la actividad física y el bienestar emocional para el género es femenino

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	sig	R ² ajustado
	B	Error típ	Beta			
1	(Constante)	4.215	.596			
	KD-A D9	1.002	.163	.736	6.142	.000***
2	(Constante)	5.614	.706			
	KD-A D9	1.402	.197	1.029	7.114	.000***
	KD-A D3	-.695	.230	-.436	-3.015	.005**
3	(Constante)	5.073	.631			
	KD-A D9	.633	.283	.465	2.234	.033*
	KD-A D3	-.664	.199	-.417	-3.331	.002**
	KD-P D9	.896	.264	.635	3.397	.002**

Nota. *= $p < .05$; **= $p < .01$; ***= $p < .001$

Variable dependiente: Nota Med

Variables predictoras:

KD-A D9= ambiente escolar autopercebido

KD-A D3= estado de ánimo y emociones autopercebido

KD-P D9= ambiente escolar percibido por los padres/tutores

Seleccionando sólo los casos para los que Gen Rec = 1 (femenino)

Si el sujeto es de género masculino (Tabla 9) el rendimiento académico muestra una asociación positiva con el ambiente escolar autopercebido. Esta variable explica el 28.4% de la variabilidad del rendimiento académico del alumnado de género masculino ($R^2 = .298$; $R^2_{ajustado} = .284$).

Tabla 9. Coeficientes. Análisis de regresión lineal en la predicción del rendimiento académico en función de la actividad física y el bienestar emocional para el género es masculino

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	sig	R ² ajustado
	B	Error típ	Beta			
1	(Constante)	4.888	.599			
					8.157	.000***

KD-A D9	.840	.184	.546	4.561	.000***
---------	------	------	------	-------	---------

Nota. *= $p < .05$; **= $p < .01$; ***= $p < .001$

Variable dependiente: Nota Med

Variable predictora:

KD-A D9= ambiente escolar autopercebido

Seleccionando sólo los casos para los que Gen Rec = 2 (masculino)

4. Discusión

En esta investigación los objetivos fueron: 1) analizar si existían diferencias significativas en el rendimiento académico de alumnos diagnosticados con altas capacidades en función del nivel de actividad física realizada; 2) analizar si existían diferencias significativas en el rendimiento académico de alumnos diagnosticados con altas capacidades en función del nivel de bienestar emocional autopercebido por el alumnado; 3) analizar si existían diferencias significativas en el rendimiento académico de alumnos diagnosticados con altas capacidades en función del nivel de bienestar emocional percibido por los padres o

tutores legales; 4) determinar en qué medida el nivel de actividad física y de bienestar emocional (tanto autopercebido como percibido por los padres/tutores legales) podían predecir el rendimiento académico; 5) analizar si el valor predictivo de la actividad física y el bienestar emocional (autopercebido y percibido por los padres/tutores legales) sobre el rendimiento académico variaba en función del género.

En lo concerniente al primer objetivo, los resultados reflejaron que no existían diferencias significativas en el rendimiento académico de los estudiantes en función de los niveles de actividad física realizada y por lo tanto, no podemos corroborar la hipótesis 1. Estos resultados son consistentes con los reportados en otros trabajos (Bugge *et al.*, 2018; Donnelly *et al.*, 2017; Quinto y Klausen, 2016 citados en Chacón-Cuberos *et al.*, 2020), que sin embargo contrastan con otros estudios en los que sí se encuentra una relación positiva (Bunketorp *et al.*, 2015; Lind *et al.*, 2018; Mullender-Wijnsma *et al.*, 2016 citados en Chacón-Cuberos *et al.*, 2020). Algunos de los aspectos que pueden justificar estas discrepancias entre estudios pueden ser: las características particulares de nuestra muestra, el carácter transversal de nuestro estudio, dado que las variables fueron evaluadas en un solo momento y el instrumento utilizado, ya que sólo evaluamos la actividad física referida a los últimos 7 días. Consideramos que es necesario continuar las investigaciones sobre este tema para esclarecer estas diferencias.

Con respecto al segundo y tercer objetivos, se encontraron diferencias significativas para varias de las dimensiones con las que se evaluó el bienestar emocional, tanto autopercebido como percibido por los padres, pero no para todas ellas. En concreto, los resultados indicaron que existían diferencias significativas en el rendimiento académico en función de la relación con los padres y el ambiente escolar autopercebido por el propio alumnado; así como en función del bienestar psicológico, la autonomía, la relación con los padres, los recursos económicos, el apoyo social, la relación con sus pares y el ambiente escolar percibido por los padres o tutores legales. De este modo, las hipótesis 2 y 3 pudieron ser corroboradas, aunque no para todas las dimensiones que constituyen el bienestar emocional (ni autopercebido ni percibido por los padres). Estos resultados se encuentran en concordancia con estudios previos que señalan que el bienestar emocional, o al menos algunas de sus dimensiones, está estrechamente relacionado con el rendimiento académico (Blaas, 2014; González-Cabrera *et al.*, 2019; Van Batenburg-Eddes y Jolles, 2013). En nuestros resultados, llama la atención que el número de dimensiones del bienestar emocional percibido por los padres que afectan al rendimiento académico es mayor que el número de dimensiones del bienestar emocional autopercebido por el propio alumnado. Ello podría deberse al estado de desarrollo y madurez del alumnado o a los estilos educativos de las familias, entre otras cuestiones. Es necesario investigar más sobre el tema, ya que se debe tener en cuenta la complejidad de evaluar situaciones relacionadas con el ámbito emocional en las que pueden influir multitud de factores.

En relación con el cuarto objetivo, la actividad física no resultó ser variable explicativa del rendimiento académico, por lo tanto, la hipótesis 4 no pudo ser corroborada. Sin embargo, los resultados mostraron que las variables: aceptación social y en el colegio autopercebidos; ambiente escolar, estado de ánimo y bienestar psicológico percibido por los padres sí formarían parte del modelo explicativo del rendimiento académico. El porcentaje de variabilidad del rendimiento académico explicado por estas variables fue del 52.7%, lo cual es bastante alto si tenemos en cuenta que un porcentaje alrededor del 25% ya es aceptable en investigaciones de ámbito educativo (Escolano-Pérez *et al.*, 2020).

La hipótesis 5 tampoco se pudo corroborar dado que los resultados no mostraron la actividad física como variable explicativa del rendimiento académico, en cambio las variables predictoras relacionadas con el bienestar emocional, sí variaron en función del género. Concretamente, para el género femenino, el modelo formado por el estado de ánimo y las emociones autopercebidas y el ambiente escolar tanto autopercebido como percibido por los

padres resultó significativo, permitiendo predecir un 71.8% de la variabilidad del rendimiento académico. Para el género masculino, sólo el ambiente escolar autopercebido resultó significativo, permitiendo predecir el 28.4% de la variabilidad en el rendimiento académico.

Las diferencias en cuanto al porcentaje de variabilidad que permite predecir cada modelo nos vuelven a sugerir la necesidad de continuar investigando en el tema, ya que existe todavía un alto porcentaje de variabilidad del rendimiento académico que no puede ser predicho con estas variables. Por tanto, en el futuro, debieran estudiarse y añadirse otras posibles variables predictoras del rendimiento académico. Así, se pone de manifiesto la dificultad que supone estudiar el rendimiento académico debido a su multidimensionalidad. Además, el hecho de que en todos los modelos queden incluidas algunas dimensiones del bienestar emocional evidencia que la educación no sólo debe centrarse en lo meramente cognitivo o académico, sino que debe fomentar la educación global, holística del individuo, en todos sus aspectos.

En nuestro trabajo pueden señalarse algunas limitaciones que deben tenerse en cuenta en futuros estudios sobre el rendimiento académico de estudiantes con altas capacidades. En primer lugar podemos señalar, el tamaño pequeño de la muestra y el hecho de ser seleccionada a través de un muestreo no probabilístico accidental de conveniencia. Para superar estas limitaciones, en el futuro se aconseja seleccionar aleatoriamente una muestra de mayor tamaño representativa del alumnado con altas capacidades del territorio nacional, así como de sus padres/tutores.

Otras limitaciones de este estudio fueron la administración de los cuestionarios de manera telemática (pues impide, por ejemplo, asegurar quién cumplimenta el cuestionario), así como las propias limitaciones asociadas al uso de cuestionarios, como es el sesgo de la deseabilidad social (es decir, la tendencia de una persona a contestar un instrumento o cuestionario dando una imagen de sí más favorable de lo normal). Para superar estas limitaciones en el futuro se aconseja administrar los cuestionarios de modo presencial y complementar los datos obtenidos a través de los mismos con los datos procedentes de otras metodologías, como la observación.

En cuanto al rendimiento académico de los estudiantes con altas capacidades, consideramos que se debe seguir investigando para llevar a cabo intervenciones que trabajen no sólo las variables incluidas en este trabajo, sino otras como son, por ejemplo, las estrategias de aprendizaje y especialmente las medidas de atención a la diversidad que puedan tener aplicadas este grupo de estudiantes.

5. Referencias

- Acosta, F. P., & Clavero, F. H. (2018). Relaciones entre felicidad, inteligencia emocional y factores sociodemográficos en secundaria. *Anuario de Psicología*, 48(1), 34-42. <https://doi.org/10.1016/j.anpsic.2018.04.002>
- Alfonso Rosa, R. M. (2016). Relación entre la actividad física extraescolar y el rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria. *Sportis*, 2(2), 177-187. <http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2016.2.2.1428>
- Ávila-García, M., Baena-Ogalla, N., Huertas-Delgado, F. J., Tercedor, P., & Villa-González, E. (2020). The relationship between physical activity levels, cardiorespiratory fitness and academic achievement school-age children from southern Spain. *Sustainability*, 12(8), 3459. <https://doi.org/10.3390/su12083459>
- Barbosa, A., Whiting, S., Simmonds, P., Scotini Moreno, R., Mendes, R., & Breda, J. (2020). Physical activity and academic achievement: an umbrella review. *International journal of environmental research and public health*, 17(16), 5972. <https://doi.org/10.3390/ijerph17165972>
- Bergold, S., Kasper, D., Wendt, H., & Steinmayr, R. (2020). Being bullied at school: the case of high-achieving boys. *Social Psychology of Education*, 23(2), 315-338. <https://doi.org/10.1007/s11218-019-09539-w>
- Benítez-Porres, J., Alvero-Cruz, J. R., Sardinha, L. B., López-Fernández, I., & Carnero, E. A. (2016). Cut-off values for classifying active children and adolescents using the Physical Activity Questionnaire: PAQ-C and PAQ-A. *Nutrición hospitalaria*, 33(5), 1036-1044.
- Blaas, S. (2014). The relationship between social-emotional difficulties and underachievement of gifted students. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 24(2), 243-255. <https://doi.org/10.1017/jgc.2014.1>
- Çakır, L. (2014). The relationship between underachievement of gifted students and their attitudes toward school environment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 1034-1038. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.269>

Referencias

- Cardoso, L. I. R., Wendt, A., dos Santos Costa, C., Mielke, G. I., Brazo-Sayavera, J., Khan, A., ... & Crochemore-Silva, I. (2022). Gender inequalities in physical activity among adolescents from 64 Global South countries. *Journal of Sport and Health Science*. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2022.01.007>
- Cash, T. N., & Lin, T. J. (2022). Psychological Well-Being of Intellectually and Academically Gifted Students in Self-Contained and Pull-Out Gifted Programs. *Gifted Child Quarterly*, 66(3), 188-207. <https://doi.org/10.1177/00169862211032987>
- Casino-García, A. M., Llopis-Bueno, M. J., Gómez-Vivo, M. G., Juan-Grau, A., Shuali-Trachtenberg, T., & Llinares-Insa, L. I. (2021). " Developing Capabilities". Inclusive extracurricular enrichment programmes to improve the well-being of gifted adolescents. *Frontiers in Psychology*, 4599. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.731591>
- Castejón, J. L., Gilar, R., Miñano, P., & Veas, A. (2016). Identificación y establecimiento de las características motivacionales y actitudinales de los estudiantes con rendimiento académico menor de lo esperado según su capacidad (underachievement). *European Journal of Education and Psychology*, 9(2), 63-71. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2016.04.001>
- Chacón-Cuberos, R., Zurita-Ortega, F., Ramírez-Granizo, I., & Castro-Sánchez, M. (2020). Actividad física y rendimiento académico en la infancia y la preadolescencia: una revisión sistemática. *Apunts Educación Física y Deportes*, 36(139), 1-9. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2020/1\).139.01](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2020/1).139.01)
- Cornoldi, C., Giofrè, D., Mammarella, I. C., & Toffalini, E. (2022). Emotional Response to Testing in Gifted and Highly Gifted Children. *Gifted Child Quarterly*, 66(3), 208-219. <https://doi.org/10.1177/00169862211042901>
- Cross, J. R., & Cross, T. L. (2015). Clinical and mental health issues in counseling the gifted individual. *Journal of Counseling & Development* 93, 163–172. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00192.x>
- De Bruijn, A. G. M., Kostons, D. D. N. M., Van Der Fels, I. M. J., Visscher, C., Oosterlaan, J., Hartman, E., & Bosker, R. J. (2019). Importance of aerobic fitness and fundamental motor skills for academic achievement. *Psychology of Sport and Exercise*, 43, 200-209. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2019.02.011>

- Escolano-Pérez, E., Herrero-Nivela, M. L., & Losada, J. L. (2020). Association between preschoolers' specific fine (but not gross) motor skills and later academic competencies: Educational implications. *Frontiers in Psychology, 11*, 1044. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01044>
- Escolano-Pérez, E., & Bestué, M. (2021). Academic Achievement in Spanish Secondary School Students: The Inter-Related Role of Executive Functions, Physical Activity and Gender. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(4), 1816. <https://doi.org/10.3390/ijerph18041816>
- Fajardo Bullón, F., Maestre Campos, M., Felipe Castaño, E., León del Barco, B., & Polo del Río, M. I. (2017). Análisis del rendimiento académico de los alumnos de educación secundaria obligatoria según las variables familiares. *Educación XXI: revista de la Facultad de Educación, 20*(1), 209-232. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17509>
- Fontes de Gracia, S., García-Gallego, C., Quintanilla, L., Rodríguez, R., Rubio de Lemus, P., & Sarriá, E. (2020). *Fundamentos de investigación en psicología*. Editorial UNED.
- Gilar-Corbi, R., Veas, A., Miñano, P., & Castejón, J. L. (2019). Differences in personal, familial, social, and school factors between underachieving and non-underachieving gifted secondary students. *Frontiers in psychology, 10*, 2367. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02367>
- González-Cabrera, J., Tourón, J., Machimbarrena, J. M., León-Mejía, A., & Gutiérrez-Ortega, M. (2019). Estudio exploratorio sobre acoso escolar en alumnado con altas capacidades: prevalencia y afectación psicológica. *Revista de Educación, 386*. Octubre-Diciembre 2019, pp. 187-214. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2019-386-432>
- González-Cabrera, J., Tourón, J., Ortega-Barón, J., Montiel, I., & Machimbarrena, J. M. (2022). Are Gifted Students More Victimized than Nongifted Students? A Comparison in Prevalence and Relation to Psychological Variables in Early Adolescence. *The Journal of Early Adolescence, 02724316211058065*. <https://doi.org/10.1177/02724316211058065>
- Gordon, R., Smith-Spark, J. H., Newton, E. J., & Henry, L. A. (2018). Executive function and academic achievement in primary school children: the use of task-related processing speed. *Frontiers in psychology, 9*, 582. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00582>

Referencias

- Guillamón, A. R., García Cantó, E., & Pérez Soto, J. J. (2018). Condición física y bienestar emocional en escolares de 7 a 12 años. *Acta colombiana de Psicología*, 21(2), 282-300. <https://doi.org/10.14718/acp.2018.21.2.13>
- Hill, A. P., & Madigan, D. J. (2022). Perfectionism, mattering, stress, and self-regulation of home learning of UK gifted and talented students during the COVID-19 pandemic. *Gifted and Talented International*, 1-8. <https://doi.org/10.1080/15332276.2022.2033649>
- Infantes-Paniagua, Á., Palomares Ruiz, A., Fernández-Bustos, J. G., & Contreras Jordan, O. R. (2021). Physical activity and self-concept in gifted students: A comparison with non-gifted students. *High Ability Studies*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/13598139.2021.1978404>
- Jiménez Fernández, C., & Álvarez González, B. (1997). Alumnos de alta capacidad y rendimiento escolar insatisfactorio. *Revista de educación*, 313, 279-295. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/71680>
- Kowalski, K. C., Crocker, P. R., & Donen, R. M. (2004). The physical activity questionnaire for older children (PAQ-C) and adolescents (PAQ-A) manual. *College of kinesiology, university of saskatchewan*, 87(1), 1-38. https://www.academia.edu/27632739/The_Physical_Activity_Questionnaire_for_Older_Children_PAQ_C_and_Adolescents_PAQ_A_Manual
- Landazabal, M. G. (2004). Intervención psicológica en la conducta agresiva y antisocial con niños. *Psicothema*, 16(3), 429-435. <https://www.psicothema.com/pdf/3014.pdf>
- López Garzón, J. C. (2012). *Didáctica para alumnos con altas capacidades*. Madrid: Síntesis.
- López Parra, E., Martín García, M. I., & Palomares Ruiz, A. (2019). Empoderamiento docente en el ámbito de las altas capacidades intelectuales: mitos y creencias en los docentes de educación primaria. *Contextos educativos: revista de educación*. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/3949/3538>
- Martínez, A. F. (2000). Investigación educativa y formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (39), 33-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118086>

- Martínez-Gómez, D., Martínez-de-Haro, V., Pozo, T., Welk, G. J., Villagra, A., Calle, M. E., Ascensión, Marcos, & Veiga, O. L. (2009). Fiabilidad y validez del cuestionario de actividad física PAQ-A en adolescentes españoles. *Revista española de salud pública*, 83, 427-439. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272009000300008
- Martínez Martínez, F., & González Hernández, J. (2017). Autoconcepto, práctica de actividad física y respuesta social en adolescentes: Relaciones con el rendimiento académico. *Revista Iberoamericana de Educación* 73(1), 87-108. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/174775>
- National Association for Gifted Children. (2010). *Redefining giftedness for a new century: Shifting the paradigm*. <https://www.nagc.org/sites/default/files/Position%20Statement/Redefining%20Giftedness%20for%20a%20New%20Century.pdf>
- Navas, L., Sampascual, G. & Santed, M. A. (2003). Predicción de las calificaciones de los estudiantes: La capacidad explicativa de la inteligencia general y de la motivación. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación de Asociaciones en psicología*, 56(2), 225-237. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=760681>
- Navarro, R. E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 0. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5354/5793>
- ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva. BOA 18 de junio de 2018.
- Organización Mundial de la Salud (26, noviembre, 2020). Actividad física. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- Otero Rodríguez, A., Sánchez-Lastra, M. A., Diz, J. C., & Ayán, C. (2022). Do Intellectually Gifted Children Show Similar Physical Habits, Physical Fitness Levels and Self-Perceived Body Image Than Typically Developed Children?. *Children*, 9(5), 718. <https://doi.org/10.3390/children9050718>

Referencias

- Phillipson, S. N. (2008). The optimal achievement model and underachievement in Hong Kong: An application of the Rasch model. *Psychology Science*, 50(2), 147. https://www.researchgate.net/publication/26519061_The_optimal_achievement_model_and_underachievement_in_Hong_Kong_an_application_of_the_Rasch_model
- Pulido, A. F., & Herrera, C. F. (2019). Estados emocionales contrapuestos como predictores del rendimiento académico en secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 93-109. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.1.289821>
- Ravens-Sieberer, U., Gosch, A., Rajmil, L., Erhart, M., Bruil, J., Power, M., ... & Kidscreen Group. (2008). The KIDSCREEN-52 quality of life measure for children and adolescents: psychometric results from a cross-cultural survey in 13 European countries. *Value in health*, 11(4), 645-658. <https://doi.org/10.1111/j.1524-4733.2007.00291.x>
- Renzulli, J. S., & Gaesser, A. H. Un sistema multicriterial para la identificación del alumnado de alto rendimiento y de alta capacidad creativo-productiva. *Revista de Educación*, 368, 96-131. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-368-290>
- Ritchotte, J., Matthews, M., & Flowers, C. (2014). The validity of the achievement-orientation model for gifted middle school students: An exploratory study. *Gifted Child Quarterly* 58, 183–198. <https://doi.org/10.1177/0016986214534890>
- Rodriguez, C. C., Camargo, E. M. D., Rodriguez-Añez, C. R., & Reis, R. S. (2020). Physical activity, physical fitness and academic achievement in adolescents: A systematic review. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 26, 441-448. https://doi.org/10.1590/1517-8692202026052019_0048
- Rubenstein, L. D., Siegle, D., Reis, S. M., McCoach, D. B., & Burton, M. G. (2012). A complex quest: The development and research of underachievement interventions for gifted students. *Psychology in the Schools*, 49(7), 678-694. <https://doi.org/10.1002/pits.21620>
- Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Estadística de las Enseñanzas no universitarias* [Archivo de datos]. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/apoyo/2020-2021.html>

- Suárez Riveiro, J. M., Martínez Vicente, M., & Valiente Barroso, C. (2020). Rendimiento académico según distintos niveles de funcionalidad ejecutiva y de estrés infantil percibido. *Psicología educativa: revista de los psicólogos de la educación*, 26(1), 77-86. <https://doi.org/10.5093/psed2019a17>
- Tarrida, A. C., & de Batlle Estapé, C. (1998). Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumno superdotado y talentoso: propuesta de un protocolo. *Faisca: revista de altas capacidades*, (6), 26-66. <https://www.conrecursos.org/wp-content/uploads/2019/01/Aspectos-teo%CC%81ricos-e-instrumentales-en-la-identificacio%CC%81n-del-alumno-superdotado-y-talentoso-propuesta-de-un-protoccolo.pdf>
- Van Batenburg-Eddes, T., & Jolles, J. (2013). How does emotional wellbeing relate to underachievement in a general population sample of young adolescents: a neurocognitive perspective. *Frontiers in psychology*, 4, 673. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00673>
- Veas, A., Gilar, R., Castejón, J. L., & Miñano, P. (2016). Underachievement in Compulsory Secondary Education: a comparison of statistical methods for identification in Spain. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 6(3), 133-149. <https://doi.org/10.3390/ejihpe6030010>
- Veas, A., Gilar, R., Miñano, P., & Castejón, J. L. (2016). Estimation of the proportion of underachieving students in compulsory secondary education in Spain: an application of the Rasch model. *Frontiers in Psychology*, 7, 303. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00303>
- Vialle, W., Heaven, P. C., & Ciarrochi, J. (2007). On being gifted, but sad and misunderstood: social, emotional, and academic outcomes of gifted students in the Wollongong Youth Study. *Educational Research and Evaluation* 13, 569–586. <https://doi.org/10.1080/13803610701786046>
- Visier-Alfonso, M. E., Sánchez-López, M., Martínez-Vizcaíno, V., Jiménez-López, E., Redondo-Tébar, A., & Nieto-López, M. (2020). Executive functions mediate the relationship between cardiorespiratory fitness and academic achievement in Spanish schoolchildren aged 8 to 11 years. *PloS one*, 15(4). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0231246>

Referencias

Ziegler, A., Ziegler, A., & Stoeger, H. (2012). Shortcomings of the IQ-based construct of underachievement. *Roeper Review*, 34(2), 123-132.
<https://doi.org/10.1080/02783193.2012.660726>

Anexo I

- Kidscreen 52 (Bienestar emocional autopercebido)

¡Hola a todos!

¿Cómo estás? ¿Cómo te sientes? Esto es lo que queremos saber sobre ti.

Por favor, lee cada pregunta atentamente. Cuando pienses en tu respuesta, por favor intenta recordar la última semana, es decir, los últimos siete días. ¿Cuál es la respuesta que primero se te ocurre? Escoge la opción que creas mejor para ti y escribe una cruz en ella.

Recuerda: Esto no es un examen. No hay respuestas correctas o incorrectas. Pero es importante que contestes todas las preguntas que puedas y que podamos ver con claridad las cruces.

No tienes que enseñar tus respuestas a nadie. Nadie más, aparte de nosotros, verá tus respuestas; serán confidenciales.

1. Actividad física y salud

En general, ¿cómo dirías que es tu salud?

- 1.
- Excelente
 - Muy buena
 - Buena
 - Regular
 - Mala

Piensa en la última semana...

	Nada	Un poco	Moderadamente	Mucho	Muchísimo
2. ¿Te has sentido bien y en forma?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>
3. ¿Te has sentido físicamente activo/a (por ejemplo, has corrido, trepado, ido en bici)?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>
4. ¿Has podido correr bien?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>

Piensa en la última semana...

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
5. ¿Te has sentido lleno/a de energía?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

2. Tus sentimientos

Piensa en la última semana...

	Nada	Un poco	Moderadamente	Mucho	Muchísimo
1. ¿Has disfrutado de la vida?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>
2. ¿Te has sentido contento/a de estar vivo/a?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>
3. ¿Te has sentido satisfecho/a con tu vida?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>

Piensa en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
4.	¿Has estado de buen humor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	¿Te has sentido alegre?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	¿Te has divertido?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Estado de ánimo

Piensa en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1.	¿Has tenido la sensación de hacerlo todo mal?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	¿Te has sentido triste?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	¿Te has sentido tan mal que no querías hacer nada?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	¿Has tenido la sensación de que todo en tu vida sale mal?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	¿Te has sentido harto/a?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	¿Te has sentido solo/a?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.	¿Te has sentido bajo presión?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Sobre ti

Piensa en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1.	¿Has estado contento/a con tu forma de ser?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
2.	¿Has estado contento/a con tu ropa?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
3.	¿Te ha preocupado tu aspecto?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
4.	¿Has tenido envidia del aspecto de otros chicos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
5.	¿Hay alguna parte de tu cuerpo que te gustaría cambiar?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

5. Tu tiempo libre

Piensa en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1.	¿Has tenido suficiente tiempo para ti?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
2.	¿Has podido hacer las cosas que querías en tu tiempo libre?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
3.	¿Has tenido suficientes oportunidades de estar al aire libre?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
4.	¿Has tenido suficiente tiempo de ver a los amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
5.	¿Has podido elegir qué hacer en tu tiempo libre?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

6. Tu vida familiar

Piensa en la última semana...		Nada	Un poco	Moderadamente	Mucho	Muchísimo
1.	¿Tus padres te han entendido?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>
2.	¿Te has sentido querido/a por tus padres?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>

Piensa en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
3.	¿Te has sentido feliz en casa?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
4.	¿Tus padres han tenido suficiente tiempo para ti?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
5.	¿Tus padres te han tratado de forma justa?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
6.	¿Has podido hablar con tus padres cuando has querido?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

7. Asuntos económicos

Piensa en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1.	¿Has tenido suficiente dinero para hacer lo mismo que tus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
2.	¿Has tenido suficiente dinero para tus gastos?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

Piensa en la última semana...		Nada	Un poco	Moderadamente	Mucho	Muchísimo
3.	¿Tienes suficiente dinero para hacer cosas con tus amigos/as?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>

8. Tus amigos/as

Piensa en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1.	¿Has pasado tiempo con tus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
2.	¿Has hecho cosas con otros chicos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
3.	¿Te has divertido con tus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
4.	¿Tú y tus amigos/as os habéis ayudado unos/as a otros/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
5.	¿Has podido hablar de todo con tus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
6.	¿Has podido confiar en tus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

9. El colegio

Piensa en la última semana...		Nada	Un poco	Moderadamente	Mucho	Muchísimo
1.	¿Te has sentido feliz en el colegio?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>
2.	¿Te ha ido bien en el colegio?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>
3.	¿Te has sentido satisfecho/a con tus profesores/as?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>

Piensa en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
4.	¿Has podido prestar atención?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
5.	¿Te ha gustado ir al colegio?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
6.	¿Te has llevado bien con tus profesores/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

10. Tú y los demás

Piensa en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1.	¿Has tenido miedo de otros chicos/as?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	¿Se han reído de ti otros chicos/as?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	¿Te han intimidado o amenazado otros chicos/as?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¡Muchas gracias por tu participación!

Anexo II

- Kidscreen 52 (Bienestar emocional autopercebido)

Apreciados/as madres, padres o tutores/as

¿Cómo está el chico/a? ¿Cómo se siente? Esto es lo que queremos saber sobre él/ella.

Por favor, conteste a las preguntas como mejor pueda, intentando que sus respuestas reflejen la perspectiva del chico/a. Cuando piense en la respuesta, por favor intente recordar la última semana, es decir, los últimos siete días.

1. Actividad física y salud del chico/a

En general, ¿cómo diría el chico/a que es su salud?

- 1.
- Excelente
 - Muy buena
 - Buena
 - Regular
 - Mala

Piense en la última semana...

	Nada	Un poco	Moderada-mente	Mucho	Muchísimo
2. ¿El chico/a se ha sentido bien y en forma?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>
3. ¿El chico/a se ha sentido físicamente activo (por ejemplo, ha corrido, trepado, ido en bici)?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>
4. ¿El chico/a ha podido correr bien?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>

Piense en la última semana...

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
5. ¿El chico/a se ha sentido lleno/a de energía?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

2. Los sentimientos del chico/a

Piense en la última semana...

	Nada	Un poco	Moderada-mente	Mucho	Muchísimo
1. ¿El chico/a ha disfrutado de la vida?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>
2. ¿El chico/a se ha sentido contento/a de estar vivo/a?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>
3. ¿El chico/a se ha sentido satisfecho/a con su vida?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>

Piense en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
4.	¿El chico/a ha estado de buen humor?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
5.	¿El chico/a se ha sentido alegre?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
6.	¿El chico/a se ha divertido?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

3. Estado de ánimo

Piense en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1.	¿El chico/a ha tenido la sensación de hacerlo todo mal?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
2.	¿El chico/a se ha sentido triste?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
3.	¿El chico/a se ha sentido tan mal que no quería hacer nada?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
4.	¿El chico/a ha tenido la sensación de que todo en su vida sale mal?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
5.	¿El chico/a se ha sentido harto/a?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
6.	¿El chico/a se ha sentido solo/a?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
7.	¿El chico/a se ha sentido bajo presión?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

4. Sobre si mismo

Piense en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1.	¿El chico/a ha estado contento/a con su forma de ser?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
2.	¿El chico/a ha estado contento/a con su ropa?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
3.	¿Al chico/a le ha preocupado su aspecto?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
4.	¿El chico/a ha tenido envidia del aspecto de otros chicos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
5.	¿Al chico/a le gustaría cambiar alguna parte de su cuerpo?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

5. El tiempo libre del chico/a

Piense en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1.	¿El chico/a ha tenido suficiente tiempo para él/ella?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
2.	¿El chico/a ha podido hacer las cosas que quería en su tiempo libre?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
3.	¿El chico/a ha tenido suficientes oportunidades de estar al aire libre?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
4.	¿El chico/a ha tenido suficiente tiempo de ver a sus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
5.	¿El chico/a ha podido elegir qué hacer en su tiempo libre?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

6. Vida familiar

Piense en la última semana...		Nada	Un poco	Moderadamente	Mucho	Muchísimo
1.	¿El chico/a se ha sentido comprendido/a por sus padres?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>
2.	¿El chico/a se ha sentido querido/a por sus padres?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>

Piense en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
3.	¿El chico/a se ha sentido feliz en casa?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
4.	¿Los padres del chico/a han tenido suficiente tiempo para él/ella?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
5.	¿Los padres del chico/a le han tratado de forma justa?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
6.	¿El chico/a ha podido hablar con sus padres cuando ha querido?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

7. Asuntos económicos

Piense en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1.	¿El/la chico/a ha tenido suficiente dinero para hacer lo mismo que sus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
2.	¿El/la chico/a cree que ha tenido suficiente dinero para sus gastos?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

Piense en la última semana...		Nada	Un poco	Moderadamente	Mucho	Muchísimo
3.	¿El chico/a cree que tiene suficiente dinero para hacer cosas con sus amigos/as?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>

8. Amigos/as

Piense en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1.	¿El chico/a ha pasado tiempo con sus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
2.	¿El chico/a ha hecho cosas con otros chicos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
3.	¿El chico/a se ha divertido con sus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
4.	¿El chico/a y sus amigos/as se han ayudado unos a otros?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
5.	¿El chico/a ha podido hablar de todo con sus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
6.	¿El chico/a ha podido confiar en sus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

9. El colegio

Piense en la última semana...		Nada	Un poco	Moderadamente	Mucho	Muchísimo
1.	¿El chico/a se ha sentido feliz en el colegio?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>
2.	¿Al chico/a le ha ido bien en el colegio?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>
3.	¿El chico/a se ha sentido satisfecho con sus profesores/as?	Nada <input type="radio"/>	Un poco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Mucho <input type="radio"/>	Muchísimo <input type="radio"/>

Piense en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
4.	¿El chico/a ha podido prestar atención?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
5.	¿Al chico/a le ha gustado ir al colegio?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
6.	¿El chico/a se ha llevado bien con sus profesores/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

10. La relación del chico/a con los demás

Piense en la última semana...		Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1.	¿El chico/a ha tenido miedo de otros chicos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
2.	¿Se han reído del chico/a otros chicos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
3.	¿Al chico/a le han intimidado o amenazado otros chicos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Casi nunca <input type="radio"/>	Algunas veces <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>

¡Muchas gracias por su participación!

Anexo III

• Cuestionario de actividad física para niños (PAQ-C)

Queremos conocer cuál es tu nivel de actividad física en los últimos 7 días (última semana). Esto incluye todas aquellas actividades como deportes, gimnasia o danza que hacen sudar o sentirte cansado, o juegos que hagan que se acelere tu respiración como jugar al pilla-pilla, saltar a la comba, correr, trepar y otras.

Recuerda:

1. No hay preguntas buenas o malas. Esto NO es un examen
2. Contesta las preguntas de la forma más honesta y sincera posible. Esto es muy importante

1. Actividad Física en tu tiempo libre: ¿Has hecho alguna de estas actividades en los últimos 7 días (última semana)? Si tu respuesta es sí: ¿cuántas veces las has hecho ? (Marca un solo círculo por actividad)

	NO	1-2	3-4	5-6	7 veces o +
Saltar a la comba.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Patinar.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jugar a juegos como el pilla-pilla.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Montar en bicicleta.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Caminar (como ejercicio).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Correr/footing.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aeróbic/spinning.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Natación.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bailar/danza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bádminton.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rugby.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Montar en monopatín.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fútbol/ fútbol sala.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voleibol.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anexos

Hockey.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Baloncesto.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Esquiar.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otros deportes de raqueta.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Balonmano.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atletismo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Musculación/pesas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Artes marciales (judo, kárate, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otros: _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. En los últimos 7 días, durante las clases de educación física, ¿cuántas veces estuviste muy activo durante las clases: jugando intensamente, corriendo, saltando, haciendo lanzamientos? (Señala sólo una)

No hice/hago educación física

Casi nunca

Algunas veces.....

A menudo

Siempre.....

3. En los últimos 7 días ¿ qué hiciste normalmente a la hora del recreo? (Señala sólo una)

Estar sentado (hablar, leer, trabajo de clase).....

Estar o pasear por los alrededores.....

Correr o jugar un poco

Correr y jugar bastante.....

Correr y jugar intensamente todo el tiempo

4. En los últimos 7 días ¿ qué hiciste normalmente a la hora de la comida (antes y después de comer)? (Señala sólo una)

Estar sentado (hablar, leer, trabajo de clase).....

Estar o pasear por los alrededores.....

Correr o jugar un poco

Correr y jugar bastante.....

Correr y jugar intensamente todo el tiempo

5. En los últimos 7 días, inmediatamente después de la escuela hasta las 6, ¿cuántos días jugaste a algún juego, hiciste deporte o bailes en los que estuvieras muy activo? (Señala sólo una)

- Ninguno.....
- 1 vez en la última semana
- 2-3 veces en la última semana.
- 4 veces en la última semana.....
- 5 veces o más en la última semana

6. En los últimos 7 días, cuántas días a partir de media tarde (entre las 6 y las 10) hiciste deportes, baile o jugaste a juegos en los que estuvieras muy activo? (Señala sólo una)

- Ninguno.....
- 1 vez en la última semana
- 2-3 veces en la última semana
- 4 veces en la última semana.....
- 5 veces o más en la última semana

7. El último fin de semana, ¿cuántas veces hiciste deportes, baile o jugar a juegos en los que estuviste muy activo? (Señala sólo una)

- Ninguno.....
- 1 vez en la última semana
- 2-3 veces en la última semana
- 4 veces en la última semana.....
- 5 veces o más en la última semana

8. ¿Cuál de las siguientes frases describen mejor tu última semana? Lee las cinco antes de decidir cuál te describe mejor. (Señala sólo una)

- Todo o la mayoría de mi tiempo libre lo dediqué a actividades que suponen poco esfuerzo físico.....
- Algunas veces (1 o 2 veces) hice actividades físicas en mi tiempo libre (por ejemplo, hacer deportes, correr, nadar, montar en bicicleta, hacer aeróbic.....
- A menudo (3-4 veces a la semana) hice actividad física en mi tiempo libre
- Bastante a menudo (5-6 veces en la última semana) hice actividad física en mi tiempo libre
- Muy a menudo (7 o más veces en la última semana) hice actividad física en mi tiempo libre.....

9. Señala con qué frecuencia hiciste actividad física para cada día de la semana (como hacer deporte, jugar, bailar o cualquier otra actividad física)

Anexos

	Ninguna	Poca	Normal	Bastante	Mucha
Lunes.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Martes.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Miércoles.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jueves.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Viernes.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sábado.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domingo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. ¿Estuviste enfermo esta última semana o algo impidió que hicieras normalmente actividades físicas?

- Sí.....
- No

Anexo IV

• Cuestionario de actividad física para adolescentes (PAQ-A)

Queremos conocer cuál es tu nivel de actividad física en los últimos 7 días (última semana). Esto incluye todas aquellas actividades como deportes, gimnasia o danza que hacen sudar o sentirte cansado, o juegos que hagan que se acelere tu respiración como jugar al pilla-pilla, saltar a la comba, correr, trepar y otras.

Recuerda:

1. No hay preguntas buenas o malas. Esto NO es un examen
2. Contesta las preguntas de la forma más honesta y sincera posible. Esto es muy importante

1. Actividad Física en tu tiempo libre: ¿Has hecho alguna de estas actividades en los últimos 7 días (última semana)? Si tu respuesta es sí: ¿cuántas veces las has hecho ? (Marca un solo círculo por actividad)

	NO	1-2	3-4	5-6	7 veces o +
Saltar a la comba.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Patinar.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jugar a juegos como el pilla-pilla.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Montar en bicicleta.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Caminar (como ejercicio).....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Correr/footing.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aeróbic/spinning.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Natación.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bailar/danza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bádminton.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rugby.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Montar en monopatín.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fútbol/ fútbol sala.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voleibol.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anexos

Hockey.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Baloncesto.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Esquiar.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otros deportes de raqueta.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Balonmano.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atletismo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Musculación/pesas.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Artes marciales (judo, kárate, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otros: _____	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. En los últimos 7 días, durante las clases de educación física, ¿cuántas veces estuviste muy activo durante las clases: jugando intensamente, corriendo, saltando, haciendo lanzamientos? (Señala sólo una)

No hice/hago educación física

Casi nunca

Algunas veces.....

A menudo

Siempre.....

3. En los últimos 7 días ¿ qué hiciste normalmente a la hora de la comida (antes y después de comer)? (Señala sólo una)

Estar sentado (hablar, leer, trabajo de clase).....

Estar o pasear por los alrededores.....

Correr o jugar un poco

Correr y jugar bastante.....

Correr y jugar intensamente todo el tiempo

4. En los últimos 7 días, inmediatamente después de la escuela hasta las 6, ¿cuántos días jugaste a algún juego, hiciste deporte o bailes en los que estuvieras muy activo? (Señala sólo una)

Ninguno.....

1 vez en la última semana

2-3 veces en la última semana.

4 veces en la última semana.....

5 veces o más en la última semana

5. En los últimos 7 días, cuántas días a partir de media tarde (entre las 6 y las 10) hiciste deportes, baile o jugaste a juegos en los que estuvieras muy activo? (Señala sólo una)

- Ninguno.....
- 1 vez en la última semana
- 2-3 veces en la última semana
- 4 veces en la última semana.....
- 5 veces o más en la última semana

6. El último fin de semana, ¿cuántas veces hiciste deportes, baile o jugar a juegos en los que estuviste muy activo? (Señala sólo una)

- Ninguno.....
- 1 vez en la última semana
- 2-3 veces en la última semana
- 4 veces en la última semana.....
- 5 veces o más en la última semana

7. ¿Cuál de las siguientes frases describen mejor tu última semana? Lee las cinco antes de decidir cuál te describe mejor. (Señala sólo una)

- Todo o la mayoría de mi tiempo libre lo dediqué a actividades que suponen poco esfuerzo físico.....
- Algunas veces (1 o 2 veces) hice actividades físicas en mi tiempo libre (por ejemplo, hacer deportes, correr, nadar, montar en bicicleta, hacer aeróbic.....
- A menudo (3-4 veces a la semana) hice actividad física en mi tiempo libre
- Bastante a menudo (5-6 veces en la última semana) hice actividad física en mi tiempo libre
- Muy a menudo (7 o más veces en la última semana) hice actividad física en mi tiempo libre.....

8. Señala con qué frecuencia hiciste actividad física para cada día de la semana (como hacer deporte, jugar, bailar o cualquier otra actividad física)

	Ninguna	Poca	Normal	Bastante	Mucha
Lunes.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Martes.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Miércoles.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anexos

Jueves.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Viernes.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sábado.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domingo.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. ¿Estuviste enfermo esta última semana o algo impidió que hicieras normalmente actividades físicas?

Sí.....

No