

LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y DEL ESTUDIANTE DE MAGISTERIO

M^ª Luisa Zagalaz Sánchez

Antonio Pantoja Vallejo

Emilio J. Martínez López

Universidad de Jaén

Santiago Romero Granados

Universidad de Sevilla

RESUMEN

Estudio descriptivo en el que se aplica un cuestionario escrito de respuestas cerradas, a modo de encuesta grupal de carácter demoscópico, individual y estandarizado, que se desarrolla en presencia del encuestador.

Se estudian las categorías observacionales establecidas para explorar el concepto que sobre la Educación Física (EF) escolar tiene el alumnado de 2º y 3º ciclos de Educación Primaria (EP), estructuradas en siete variables, distinguiendo entre los dos ciclos finales de la EP, el género, el tipo de centro de enseñanza y su ubicación.

Tras el análisis de los resultados se ha comprobado que los contenidos de la EF, su empatía con el profesorado y la libertad con que se desenvuelven en las clases, unidos a la influencia de los medios de comunicación, son los datos predominantes para que prefieran esta materia sobre el resto. Mientras que las instalaciones deportivas, las calificaciones obtenidas y el horario que se le asigna, influyen en menor medida sobre su respuesta hacia la pregunta principal.

Palabras clave: Educación Física, Educación Primaria, Valoración positiva.

ABSTRACT

Descriptive study in which a written questionnaire of closed answers is applied to a group survey of demoscopic character. The survey is at the same time individual and standardized, and is developed in the presence of a pollster.

Using the quantitative method, the established observational categories are studied to explore the pupil's concept on the scholastic Physical Education, specially those students of 2nd and 3rd cycles of Primary Education. This observational categories are structured in seven variables which, distinguishing between the two last cycles that integrate Primary Education, gender, educational establishment, and their location.

After the analysis of the results, it has been verified that the contents of Physical Education, their empathy with the teaching staff and the freedom they experienced during lessons together with the influence of mass media, are the main factors which cause this subject to be the most preferred above the rest. Whereas sport facilities, obtained qualifications and schedule are not significant in their likes.

Key words: *Physical Education, Primary Education, Positive consideration.*

INTRODUCCIÓN

El punto de partida del estudio que se aborda en el presente artículo son las opiniones del alumnado de Educación Primaria (EP) que afirma que la asignatura de Educación Física (EF) es la que más les gusta, y de la valoración de esas afirmaciones por parte del profesorado de EP especialista en EF durante el Prácticum de Magisterio. Ante esta certeza, creemos que es importante para el profesorado y alumnado universitario de la titulación de Magisterio en la especialidad de EF, averiguar por qué piensan esto los niños y niñas en edades comprendidas entre los 8 y 12 años que cursan EP.

La descripción de este fenómeno se puede hacer desde diversos puntos de vista, en nuestro estudio se pretende examinar por qué el alumnado de EP manifiesta que la EF es la materia que le resulta más atractiva y comprobar empíricamente si los hechos que deseamos explicar son realmente ciertos.

Tomando esta posición, se plantea la investigación para responder a la siguiente cuestión: *¿Por qué el alumnado de EP valora más positivamente la EF escolar dentro del currículum de la etapa?* Tras la misma se esconde la intención de contribuir a mejorar la calidad de la educación en general y de la EF en particular, tanto del alumnado de EP como del que estudia Magisterio. Por tanto, creemos que es razonable y necesario realizar un estudio empírico para responder a la pregunta de la investigación que, en nuestro caso, surge del interés personal por el tema en cuestión, reforzado por las observaciones que el alumnado de Magisterio de la especialidad de EF viene haciendo en los colegios donde desarrollan el Prácticum.

Las fuentes documentales en las que nos hemos basado han sido, la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE); la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE); la Convención sobre los derechos del niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 20 de noviembre de 1989 y el Manifiesto Mundial de la Federación Internacional de EF (FIEP, 2000) que,

a través de *La Carta de los Derechos de los Niños y el Deporte*, establece, entre otros, los derechos de practicar deportes; divertirse y jugar; disfrutar de un ambiente saludable y ser tratados con dignidad. Estos documentos refuerzan nuestra opinión sobre que los alumnos y alumnas son los verdaderos protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje y en su pensamiento está la clave para conocer y mejorar la educación que reciben.

En este caso, la idea surge de los comentarios de los estudiantes de Magisterio tras observar que el alumnado de EP manifiesta que la EF es la materia que más les gusta; de la puesta en común de esas opiniones y confrontación de esas ideas; de las conversaciones con expertos y, por último, de un estudio previo en el que se preguntó al alumnado de EP, cuál es la materia escolar que más les atraía.

El interés de esta investigación radica en la necesidad de vincular teoría pedagógica y práctica educativa, para conocer científicamente, desde el ámbito universitario, la valoración que el alumnado de EP otorga a la EF escolar, y actualizar la transmisión de conocimiento que hacemos al futuro profesorado, de manera que cuando se produzca su incorporación al mundo educativo sean conscientes de la idea que los niños y niñas de EP tienen sobre el área donde impartían su docencia.

El equipo de investigadores ha instruido al alumnado colaborador, ha establecido los contactos iniciales con la Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía en Jaén y con los centros participantes en el estudio. El acceso al alumnado de EP como objeto de esta investigación no ha ofrecido dificultades puesto que lo que tratamos de indagar no entra en el ámbito personal, no obstante los Consejos Escolares de los Centros han dado su autorización para pasar el cuestionario, siempre observando las disposiciones legales acerca de la protección de datos y los límites éticos establecidos.

Por último, su oportunidad viene avalada por las características de la sociedad actual, recogidas en su día por el RD 1006/1991, que desarrolla la LOGSE, consciente de la necesidad de incorporar a la cultura y a la educación básica aquellos conocimientos, destrezas y capacidades que, relacionados con el cuerpo y su actividad motriz, contribuyen al desarrollo personal y a la mejor calidad de vida.

ESTUDIOS PREVIOS

La revisión de la literatura y los estudios previos sobre el tema han puesto de manifiesto la escasa existencia de investigaciones que indaguen en la opinión del alumnado en relación con el concepto que tienen de la EF en la escuela, si bien sí se encuentran sobre otros aspectos como pueden ser sus intereses curriculares (López Martínez, 1999).

En la tabla 1 se recoge un resumen de las principales investigaciones llevadas a cabo a lo largo de la historia de la EF escolar.

De entre ellos merecen ser destacados los trabajos de Torre Ramos (1998), acerca de la relación entre los *agentes individuales* y la frecuencia con la que niños, niñas y adolescentes participan en actividades físico-deportivas en su tiempo libre. Y el de Merat Garrido (2003), sobre la motivación en base a un estudio preliminar de López y González (2001), en la misma línea que continúa Jiménez (2004). Otros trabajos recogen la influencia de *la familia* como *agente socializador* alrededor de la EF extraescolar, citados

TABLA 1
RESUMEN DE LAS APORTACIONES PREVIAS

Artículos sobre agentes individuales	Autores
Motivación Actitudes Autoestima física	1. Bell, Walters y Staff (1953) 2. Squires (1956) 3. Hill (1971) 4. Figley (1985) 5. Torre Ramos (1998) 6. Gil Madrona y Contreras Jordán (2003)
Agentes sociales	1. García Ferrando (1990) 2. Haywood (1993)
La familia	3. Mendoza Sagrera y Batista (1994)
El grupo de iguales	1. Greendorfer (1977) 3. Greendorfer y Lewko (1978) 3. Greendorfer y Ewing (1981)
Los entrenadores y el profesorado	1. Fox (1988) 2. Day, Elliot y Kington (2005) 3. Aicinena (1991)
Estudios directamente relacionados	1. Moreno y Cervelló (2004) 2. Hellín, Hellín y Moreno (2004, 2005) 3. Martínez, Alonso, Moreno y Cervelló (2005) 4. Moreno y Cervelló (2005) 5. Alonso, Martínez, Moreno y Cervelló (2005)
Actuaciones del profesorado: (Sociological Abstracts; ERIC; LISA: Library and Information; Education: a Sage Full-Text Col- lection)	Ninot, Bilard y Delignieres (2005) Hutzler, Zach y Gafni (2005) Golder, Norwich y Bayliss (2005) Koca, Asci y Demirhan (2005) Wedgwood (2005) DeCorby, Halas, Dixon, Wintrup y Janzen (2005)

por Haywood (1993), o Mendoza y cols. (1994). En todos se destaca el papel fundamental que cumple la familia en la adaptación de hábitos deportivos, sin embargo, ninguno hace referencia a la actividad física que se realiza en el entorno escolar. Algunos autores recogen que el *grupo de iguales* tiene también una influencia decisiva en los hábitos de actividad física que se adquieren en las edades tempranas, sobre todo la capacidad de favorecer o desfavorecer este proceso de socialización deportiva que comenzó en el seno familiar.

Se ha revisado también el papel que *entrenadores y profesores* desempeñan en este proceso de socialización deportiva y/o motivación hacia las actividades físicas, puesto que lo importante en el trabajo que nos ocupa es averiguar el conocimiento del alumnado hacia las clases de EF y en ellas es muy importante el papel del profesorado.

Con la intención de analizar la influencia de los *factores personales*, nos centramos fundamentalmente en algunos de especial relevancia: *la autoestima física, las actitudes y las motivaciones*. Fox (1988) opina, en relación con las actitudes hacia las clases de EF y la práctica deportiva, que éstas se tornarán más positivas cuando exista un componente afectivo que proporcione sentimientos diversos, como los de bienestar, placer y diversión, y otro cognitivo que nos haga reconocer las ventajas que nos ofrece dicha práctica. A partir de ahí, existen mayores posibilidades de que el comportamiento del sujeto se oriente hacia la adquisición de determinados hábitos deportivos.

Sobre las *motivaciones intrínsecas y extrínsecas*, articuladas con el comportamiento del profesorado, destacan los estudios que se apoyan en las teorías de Mancini, Cheffers y Zaichkowski (1976), de Schempp, Cheffers y Zaichkowski (1983) y Day, Elliot y Kington (2005).

Gil Madrona y Contreras Jordán (2003) indagan sobre los *intereses de los escolares* de 2º y 3º ciclos de EP, y de educación secundaria, relacionándolos con los de los padres y, aunque las conclusiones arrojan que es la EF la materia por la que se sienten más atraídos, no abundan en el por qué de dichas preferencias, limitándose a evidenciar datos que avalan que la EF es la materia que prefieren y su interés hacia ella. Se basan en el estudio longitudinal de López Martínez (1999), sobre los intereses curriculares del alumnado 3º, 4º y 5º de EP en Sevilla capital y en las evaluaciones sobre el sistema educativo desarrolladas en el INCE.

Otros trabajos referidos a la *formación del profesorado* son dignos también de ser mencionados, como los análisis, estudios e investigaciones, citados por Contreras (2000), aunque ninguno de ellos relaciona esta formación inicial con el alumnado al que impartirán docencia.

El trabajo de Zagalaz (2001), abre nuevas líneas de investigación sobre el pensamiento del alumnado de EP, con el objetivo de explorar el concepto que los alumnos y alumnas de dicho nivel de enseñanza tienen sobre la EF escolar. Posteriormente, Hellín, Hellín y Moreno (2004, 2005); Martínez, Alonso, Moreno y Cervelló (2005); Moreno y Cervelló (2005); y Alonso, Martínez, Moreno y Cervelló (2005), realizan diferentes investigaciones, contextualizadas en el levante español, con las que intentan averiguar qué piensa el alumnado de niveles de enseñanza no universitarios sobre cuestiones relacionadas con la EF. De entre ellos, el único que indaga sobre el alumnado de EP, lo hace sólo del 3º ciclo, siendo el que más se acerca a la idea de nuestra investigación. Firmado por Moreno y Cervelló (2004), su objetivo es analizar el pensamiento que el alumnado tiene hacia la EF. Para ello elaboraron uno de sus cuestionarios, en este caso, para el Análisis de la Satisfacción en EF (CASEF) y lo aplicaron a 911 estudiantes. Los resultados muestran que la EF es la asignatura que más gusta al citado alumnado y que, quienes perciben al educador como democrático, bondadoso, alegre, justo, agradable y comprensivo, le dan una mayor importancia a la asignatura.

Finalmente, destaca el trabajo de Biencinto y otros (2001) en el que exploran las posibles relaciones entre aspectos cognitivos y aspectos referentes a la competencia en los deportes de colaboración-oposición en una muestra de alumnos de 3^o y 4^o de ESO.

Por lo expuesto, creemos que el carácter de este estudio es *novedoso y oportuno*, dadas las circunstancias por las que atraviesa la especialización del profesorado con la adaptación a la Convergencia Europea de Educación Superior y la incertidumbre que ello le ha ocasionado, y la materia con las nuevas leyes de educación, en manifiesto contraste con las demandas sociales de actividad física y la certeza científica de su incalculable aportación a la salud y la calidad de vida.

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se plantea desde el paradigma cuantitativo y utiliza el método descriptivo como el más viable para llegar a la gran cantidad de sujetos a los que se pretende solicitar su opinión (Latorre, Rincón y Arnal, 2003).

La elección de nuestras variables, su justificación y fundamentación pasa por un amplio debate del equipo investigador, mediante el que se llegó al consenso de considerar que las variables, tanto cuantitativas como cualitativas (Gil Pascual, 2004: 105-106), recogen ampliamente el espectro del área de EF en la EP.

Se tomaron en consideración las siguientes variables cuantitativas:

1. *Grado de satisfacción con las instalaciones y material*: La materia debe impartirse en una instalación diferente al aula tradicional y estar dotada de equipamiento deportivo, hecho que es observado por el alumnado y puede influir en su opinión sobre la misma.
2. *Grado de satisfacción con los contenidos de la EF en EP*: Los contenidos vienen marcados por la LOGSE, aunque son adaptados por las diferentes Comunidades Autónomas, pero en todas son variados y pretenden unos objetivos que pueden incidir en la mayor o menor satisfacción de los escolares hacia esta disciplina.
3. *Grado de empatía con el profesorado*: El profesorado puede ser determinante a la hora de motivar, demostrar afecto o, en definitiva, empatizar con los niños y niñas haciendo la clase más agradable.
4. *Grado de satisfacción con el sistema de evaluación y las calificaciones obtenidas*: El sistema de evaluación, casi siempre mediante pruebas prácticas, y las notas, la mayoría de las veces, buenas, pueden influir de manera destacada en la opinión favorable del alumnado hacia la materia.
5. *Grado de aceptación del horario asignado a la EF en el centro escolar*: Quizá el horario adjudicado a la EF, a primeras horas de la mañana, pueda influir desfavorablemente en la opinión de los escolares hacia la materia.
6. *Comportamiento individual y en grupo del propio alumnado*: No podemos olvidar, siguiendo la clasificación de Grossman (1994, 6117-6118), las características personales y grupales del alumnado, así como la influencia que su comportamiento pueda tener en sus creencias sobre la materia.
7. *Grado de influencias sociales (medios de comunicación, atención a la diversidad: NEE, coeducación y multiculturalidad)*: Por último, como quiera que la EF es una asigna-

tura socializadora, parece lógico tratar de medir como observan, niños y niñas, la atención a la diversidad y la repercusión que los medios de comunicación tienen en la clase.

Respecto a las *variables cualitativas*, a pesar de que somos conocedores de las características comunes a todos los escolares de la etapa, se ha considerado su análisis por ciclos, entendiendo que existen algunas diferencias sustanciales entre ellos. Asimismo, los niños y niñas presentan aficiones y motivaciones distintos, lo mismo que ocurre, según nuestra opinión inicial, entre el alumnado que asiste a colegios públicos o privados. Por último, y al objeto de ser consecuentes con la contextualización del estudio, hemos optado por distinguir entre los centros ubicados en zonas urbanas y rurales.

Procedimiento

En esta investigación ha participado el alumnado de 8 a 12 años de edad matriculado en 2º y 3º ciclos de EP, en centros públicos (CP), privados-concertados y privados (CPr), ubicados en contextos urbanos (más de 10000 habitantes) y rurales (menos de 10000 habitantes). En el pretest se comprobó que el alumnado de 1º ciclo no era capaz de entender ni responder a las preguntas y como, además, sólo reciben una hora de clase semanal en algunos centros y en otros ninguna, optamos por realizar el estudio en los dos ciclos superiores.

Tras la revisión de la literatura y la comprobación de escasos estudios similares y de datos que, una vez adaptados a nuestras intenciones y al marco teórico de la investigación nos permitieran realizar un análisis secundario, se procedió a la elaboración de un cuestionario propio y a realizar un análisis primario de los datos resultantes.

La información se obtiene de la aplicación de una encuesta grupal estandarizada de carácter artificial, elaborada por el equipo de investigación, que contiene 44 ítems establecidos alrededor de las siete variables cuantitativas ya citadas, pasado a una muestra suficientemente representativa de la provincia de Jaén, que conforma las variables cualitativas.

El universo de la población para el que deben ser válidos los resultados de este estudio son los alumnos y alumnas de EP de la provincia de Jaén (21102 sujetos).

El estudio se realiza durante los años académicos 2003-04 y 2004-05, describiéndose durante los primeros meses del 2005-06. En él, participa profesorado de la Universidad de Jaén y de la Universidad de Sevilla, además de once alumnos de Magisterio y algunos profesores de EP como colaboradores.

Objetivos

El objetivo principal planteado es "Conocer las razones por las que el alumnado de EP valora más positivamente la EF que el resto de las asignaturas del currículum oficial de la etapa".

Los objetivos secundarios son:

1. Establecer en qué medida las instalaciones y material deportivo de los centros afectan en la opinión que el alumnado de EP tiene de la asignatura de EF y en la evaluación que hace de ella.
2. Descubrir en qué medida puede influir la figura del docente de EF en la aceptación de la asignatura por los escolares
3. Confirmar si el modo de evaluación-calificación de la EF escolar y los buenos resultados que obtienen con ella, condicionan la actitud del alumnado hacia la materia.
4. Conocer de qué forma las características personales del alumnado y la mayor libertad corporal con la que interactúa en clase, intervienen en su opinión positiva hacia la EF escolar.
5. Estimar las influencias sociales, incluyendo en ellas la atención a la diversidad (alumnado con necesidades educativas especiales y multiculturalidad, coeducación) y el impacto de los medios de comunicación, y si afectan a la apreciación de los escolares sobre la EF.

Sujetos

Debido a que la distribución geográfica de la población de estudio presenta dificultades, se ha realizado una recopilación parcial de los sujetos objeto de la investigación. Con este procedimiento, si está bien planteado, los resultados, sus variables, efectos e interrelaciones de éstas sobre los objetos serán extrapolables universalmente (Clairín, 2001; Chambers, 2003).

La muestra, que cumple las condiciones de representatividad e igualdad de oportunidades, se ha seleccionado de manera aleatoria siguiendo un procedimiento de extracción probabilística y estratificado por aulas escolares, es decir los objetos de estudio están unidos de forma conglomerada. Ha sido calculada en función del número de alumnos y alumnas, pero teniendo en cuenta la representatividad del profesorado de EP especialista en EF, por entender que la respuesta del alumnado puede estar mediatizada por las características personales de éste.

El número total de CP_r existentes en la provincia de Jaén en el momento en el que se realizó el estudio (noviembre-diciembre de 2004) era de 52, lo cual supone un 21,22% dentro del cómputo total, mientras que el de CP era de 193, equivalente a un 78,78%, con lo que contamos con un total de 245 centros de entre los cuales se seleccionó la muestra.

Una vez computado el número total de centros, se pasó a determinar el número de profesores y profesoras que imparten docencia de EF en EP, siendo este 252, de los cuales 53 (21,03%) pertenecen a CP_r y 199 a CP (78,96%).

Para determinar el tamaño de la muestra de alumnado participante se utilizó la fórmula de Nortes Checa (1991), calculando, una vez establecido el error máximo admisible e y el coeficiente k , correspondiente al nivel de confianza p_k , el tamaño muestral. Se fija un nivel de confianza del 99% y un error máximo de 0,025, que garantizan un amplio margen de representatividad, quedando finalmente como se recoge en la tabla 2. El porcentaje total de la muestra productora de datos supone el 10,56% de la población escolar total de la provincia de Jaén, a los que imparte clase de EF el 16,32% del profesorado especialista de la provincia.

TABLA 2
POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

Población		21102	
Muestra invitada		2500	
Muestra productora de datos		2232	
Ciclo	Segundo	1130	50,6 %
	Tercero	1102	49,4 %
Sexo	Hombre	1093	49,0 %
	Mujer	1139	51,0 %
Tipo de centro	Público	1749	78,4 %
	Privado	483	21,6 %
Localidad	Urbano	1199	53,7 %
	Rural	1033	46,3 %

Recogida de datos

Considerando las edades a las que va dirigido este estudio, el equipo de investigación optó por la encuesta escrita realizada en presencia del investigador-encuestador, al entender que se refuerza la motivación de los sujetos participantes y se les pueden facilitar las informaciones requeridas durante el proceso. Por tanto, la recopilación de datos fue formalizada, es decir, se creó una situación artificial ya que los alumnos y alumnas de EP sabían que estaban siendo evaluados (Azofra, 1999).

Con respecto al modelo de encuesta, se consideró el más adecuado el de grupo de respuestas cerradas, que es a su vez escrita, individual y estandarizada, para cuya elaboración se establecieron tres fases:

1. Diseño y elaboración provisional de la misma, a partir de un fichero de preguntas y escalas con categorías adecuadas a los objetivos propuestos, finalizando con el formato e impresión del cuestionario (Morales, Urosa y Blanco, 2003 y López Pérez, 1995).
2. Aplicación de un estudio piloto a una muestra de 209 alumnos y alumnas y validación del instrumento por 16 expertos.
3. Validación empírica del cuestionario mediante un análisis factorial.

Como consecuencia, la encuesta queda definitivamente estructurada en 44 ítems, como indicadores, alrededor de las siete categorías que no aparecerán en el documento que maneje el alumnado de EP, sino que servirán como orientación para los encuestadores y los investigadores.

Finalmente hay que hacer mención al procedimiento seguido en la investigación que tuvo su base en un contacto directo con los centros a través del equipo directivo de los mismos, con quien se mantuvo una reunión para determinar los días y horas en los que los encuestadores acudirían a recoger la información del alumnado de EP. Tras la

aplicación, cada entrevistador, recogió los cuestionarios en el momento de su finalización y los depositó en la sede habilitada al efecto. Posteriormente se introdujeron los datos en el programa SSPS (versión 12 para Windows) para proceder a su análisis.

El cuestionario

El análisis de la fiabilidad y la validez cumplen suficientemente con las pretensiones de estudio psicométrico para un instrumento que, como este, pretende sobre todo recoger información y, sólo en segundo caso, efectuar una medición. No obstante se contempla también la objetividad, en la búsqueda de los mismos resultados aunque sea aplicado por diferentes investigadores.

El estudio de la *fiabilidad* se ha realizado a través del coeficiente de consistencia interna de Cronbach (1951), que ofrece una valoración bien estimada de la estabilidad del proceso de medición, presentando un alpha de 0,7901 (Barnette, 2000; Merino y Lautenschlager, 2003), fiabilidad sustancialmente alta. De hecho el coeficiente en ningún caso mejora si se manipula el cuestionario y cualquier eliminación de ítems supone un empeoramiento del índice.

La *validez* se ha obtenido desde una perspectiva teórica y otra empírica, comprobando que el instrumento es válido porque sirve para medir aquello para lo que fue construido. Para la primera se ha recurrido a la aplicación del pretest y a un equipo de expertos que ha validado el instrumento. Para la segunda se ha utilizado el procedimiento de *Análisis de Componentes Principales*, que ha permitido un estudio de la estructura interna de los datos y la identificación de ciertas "dimensiones" que parecen sustentar la información recopilada. Por la escasez de instrumentos similares reconocidos por la comunidad científica, no es posible validarlo adecuadamente por procedimientos de comparación ni correlación (Mateo, 1997).

Un índice que permite conocer si la prueba es adecuada para realizar un análisis factorial es la conocida como KMO de Kaiser-Meyer-Olkin. En el caso que nos ocupa se obtuvo un valor de 0,629, que a pesar de ser un tanto bajo resulta adecuado para realizar el análisis factorial. La extracción de la matriz rotada se ha realizado por el sistema varimax, que ha generado tres dimensiones principales que explican el 83,4% de la varianza total, aunque cabe señalar, que los datos se articulan sobre todo a partir de un solo componente (tabla 3), que llega a explicar el 72% de toda la variabilidad.

TABLA 3
COMPONENTES PRINCIPALES VARIMAX

Componente	Autovalores		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	31,997	72,720	72,720
2	3,685	8,374	81,094
3	1,056	2,400	83,494

Las variables se estructuran sobre la base de los componentes que aparecen en la tabla 4.

TABLA 4
MATRIZ DE COMPONENTES ROTADOS

	Componente		
	1	2	3
10. ¿Crees que las actividades físicas que realizas en clase pueden mejorar tu salud?	,805		
6. ¿Te gustan las clases de EF organizadas mediante juegos variados en los que participéis todos y todas?	,782		
28. ¿Participas con las actividades que indica el profesorado?	,779		
41. En caso afirmativo, ¿los niños y niñas extranjeros que hay en tu clase participan como uno más?	,768		
29. ¿Disfrutas con las actividades que indica el profesorado?	,746		
7. ¿Te gustan los deportes que se realizan en las clases de EF?	,700		
31. ¿Ayudas tus compañeros/as durante las clases de EF?	,670		
26. ¿Cómo es tu comportamiento durante las clases de EF?	,669		
42. ¿Crees que las clases de EF mejoran la belleza de tu cuerpo?	,657		
20. ¿Crees que el profesor/a te pone la calificación que te mereces?	,651		
39. En caso afirmativo, ¿los compañeros/as que tiene alguna dificultad en su aprendizaje (NEE) participan en clase de EF como todos los demás?	,643		
30. ¿Colaboras con tus compañeros/as durante las clases de EF?	,642		
11. El profesorado de EF que te da clase ¿es hombre o mujer?	,636		
32. ¿Respetas las normas de clase y las reglas de los juegos?	,617		
14. ¿Durante las clases de EF, el profesorado te permite actuar libremente en determinados momentos?	,603		
44. ¿Cómo te gustan los juegos y la práctica deportiva en las clases de EF?	,581		
27. ¿Te gusta como se comporta tu grupo de compañeros durante las clases de EF?	,571		
8. ¿Te gustan las clases de EF en las que se desarrollan actividades relacionadas con la música, el baile o la expresión corporal?	,566		
19. ¿Te esfuerzas en clase de EF para conseguir buena nota?	,595		
9. ¿Te gustan las clases de EF en las que se trabajan la resistencia, flexibilidad, fuerza y velocidad, en relación con la mejora de tu forma física y tu salud?		,697	
25. ¿A qué hora te gustaría tener la clase de EF?	,661		,
1. ¿Te gustan las instalaciones deportivas de tu centro?	,660		
2. ¿Consideras que las instalaciones deportivas son las adecuadas para las clases de EF?	,652		
3. ¿Consideras que el material de EF es el adecuado para las clases?	,639		,
16. ¿Hacéis controles teóricos en las clases de EF?	,632		
23. En el caso de que hagáis controles teóricos, ¿pasas miedo al realizarlos?	,630		
34. ¿Te encuentras cómodo/a cuando las niñas y los niños hacen las mismas actividades y participan juntos en los juegos y deportes propuestos?	,617		
22. ¿Disfrutas con la realización de controles prácticos (test de condición física y/o pruebas deportivas), para que el profesor/a te califique?	,614		
37. ¿Aumenta tu interés por la asignatura de EF con los éxitos de los deportistas que ves en los medios de comunicación (TV, prensa, radio, etc.)?	,613		
35. En las clases de EF haces actividades parecidas a las que ves en los medios de comunicación (TV, prensa, radio, etc.)?	,612		
36. ¿Aumenta tu participación en clase de EF cuando la actividad física que realizas sale a menudo en la TV?	,601		
24. ¿A qué hora tienes clase de EF?	,592		
21. ¿Pasas miedo al realizar un control práctico de EF?	,590		
33. ¿Durante las clases de EF, las niñas y los niños hacen las mismas actividades y participan juntos en los juegos y deportes propuestos?	,580		
18. ¿Qué nota sacas habitualmente en la asignatura de EF?	,576		
15. ¿Consideras que el profesor o profesora de EF es tu amigo?	,574		
13. El profesorado de EF ¿colabora y participa con vosotros en las actividades prácticas de clase?	,554		
12. Indica cómo percibes a tu profesor o profesora de EF: Joven, maduro, mayor	,520		
43. ¿Cómo te gusta más vestir para ir al colegio?	,477		
5. Señala a continuación la asignatura que más te gusta:	,471		
17. ¿Hacéis controles prácticos en las clases de EF?			,644
40. ¿Hay en tu clase alumnos/as extranjeros?			,623
38. ¿Hay en tu clase alumnos/as con dificultades de aprendizaje?			,506
4. ¿Crees que los vestuarios y aseos que se utilizan para EF están en buenas condiciones?			,467

Revisando los enunciados de los ítems se encuentra un componente principal básico (componente 1) que puede llamarse “*factor general*” puesto que incluye elementos relacionados con el desarrollo de las clases, la utilización de diversos juegos, música, baile, etc., así como la mejora de la salud, características del profesorado, apreciación de esfuerzo personal, valoración de las calificaciones, el comportamiento propio y del resto de compañeros, la colaboración, ayuda a los demás, respeto de la norma, etc.

El segundo factor es algo más específico, incluyendo elementos de apreciación sobre las instalaciones donde se realizan las clases, las características del profesorado, la experiencia del alumnado con la evaluación de la materia y la influencia de los medios de comunicación. Si se quisiese poner un nombre a este factor tal vez tendría que referirse a la “*experiencia personal general con las clases*”, vinculada a la apreciación de las instalaciones, el profesorado, la evaluación y los medios de comunicación.

El último factor incluye varios ítems que no parecen vincularse semánticamente de forma coherente. Un buen nombre para este factor sería el de “*componente otros*”. En resumen, se puede asumir que existen tres componentes básicos, uno de ellos de valoración general de la materia (componente 1), otro de experiencia personal (componente 2) y un tercero no vinculado al que puede llamarse otros (componente 3).

Por tanto, es posible afirmar que la validez de constructo queda suficientemente establecida, puesto que todo el cuestionario parece saturar adecuadamente en un factor principal como es el componente 1, con una capacidad explicativa de más del 72%. Y, aunque, a la vista de estos resultados, podríamos haber reducido los ítems y centrarnos, exclusivamente en el componente 1 o factor principal, o distribuirlos exclusivamente en tres componentes, dadas la edad y características de los sujetos de la investigación, se decidió mantener todos los indicadores previstos para conseguir mayor coherencia en el instrumento y centrar la atención del alumnado en conceptos que le son más familiares, no obstante, en el análisis de los resultados incidiremos fundamentalmente en el factor principal.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados se obtienen de los descriptivos de tendencia central y de dispersión, y de las t. de frecuencia y contingencias (SSPS, ver. 12 para Windows), que ofrecen los datos para el análisis y discusión alrededor de las variables. Asimismo, para analizar las posibles diferencias entre grupos, se ha recurrido al análisis de varianza (ANOVA) de un solo factor, así como a la comparación de medias.

Grado de satisfacción con las instalaciones y material deportivo del centro

Respuesta bastante diversificada, el 52% afirma que está mucho o bastante satisfecho, frente al 48% que dice poco o nada. Una muestra de esta diversificación es la varianza que se sitúa en un 1,267. Lo más significativo es que, ante la cuestión “¿crees que los vestuarios y aseos que se utilizan para EF están en buenas condiciones?”, la mayoría dice que no de forma rotunda (57,7%), por lo que creemos que los equipos directivos de los centros deberían acometer la tarea de conservación de estas estancias para facilitar la consecución de los objetivos de higiene que conlleva la EF escolar.

El alumnado de tercer ciclo es el más crítico en sus respuestas, siendo los varones, en general, más positivos en sus apreciaciones. Chicos y chicas dicen que no les gustan las instalaciones, pero las consideran adecuadas. Asimismo, aunque existe la creencia de que los CPr tienen mejores instalaciones, su alumnado opina en mayor porcentaje que no le gustan, lo mismo que ocurre con el material. Por el tipo de localidad donde está ubicado el colegio, los centros urbanos consideran mejor el material y le gustan más las instalaciones. Estas opiniones deberían ser contrastadas con las del profesorado y con la observación del estado de las instalaciones y la dotación de material.

Grado de satisfacción con los contenidos de EF que se aplican en el contexto educativo

Dentro de este bloque se ha incluido el ítem sobre el que se define la pregunta de la investigación (asignatura que más "gusta"). El análisis descriptivo (tabla 5) pone de manifiesto que la asignatura de EF es la puntuada más favorablemente por el alumnado (M=45,3%; DT=1,33), seguida por la Artística (M=14,7%), y Conocimiento del medio (M=13%). Se obtienen las mayores correlaciones (r de Pearson) respecto al "gusto por la EF" en las preguntas n2 (,836), n4 (817), n3 (764), n16 (,717), n21 (,765), n22 (,655), n23 (656), n24 (,530), y n25 (,521).

TABLA 5
ÍTEM 5. SEÑALA A CONTINUACIÓN LA ASIGNATURA QUE MÁS TE GUSTA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	LENGUA	155	6,9	6,9	6,9
	MATEMÁTICAS	173	7,8	7,8	14,7
	CONOCIMIENTO DEL MEDIO	290	13,0	13,0	27,7
	EDUCACIÓN FÍSICA	1010	45,3	45,3	72,9
	INGLÉS	277	12,4	12,4	85,3
	ARTÍSTICA	327	14,7	14,7	100,0
	Total	2232	100,0	100,0	

Cuando se pregunta si les gustan las clases donde todos pueden participar, un 72,26% eligen la opción "mucho". Esta misma tendencia, si bien con valores más moderados, se presenta cuando el ítem se expresa como "¿te gustan los deportes que se realizan en las clases de EF?". Un patrón similar de respuesta se obtiene cuando se trata de actividades que incluyen música, baile o expresión corporal. Sin embargo, esta marcada predisposi-

ción a la homogeneidad en las respuestas se rompe cuando se les pregunta ¿Te gustan las clases de EF en las que se trabajan la Resistencia, Flexibilidad, Fuerza y Velocidad, en relación con la mejora de tu forma física y tu salud?, que con una dispersión muy marcada (varianza del 1,43), el 51% opta por afirmar que le gusta “mucho” o “bastante”. Se regresa a la homogeneidad de respuesta en el siguiente ítem del cuestionario, donde un amplio 71,7% de los encuestados eligen la opción “mucho” ante la pregunta “¿crees que las actividades físicas que realizas en clase pueden mejorar tu salud?”.

Nuestra experiencia personal y la obtenida en distintos estudios aplicados en otras etapas de la enseñanza, coincide con estos resultados abrumadores.

Si comparamos estos resultados con el estudio de Moreno y Cervelló (2004), dirigido exclusivamente a 3º ciclo de EP, se comprueba que sus resultados, además de mostrar la EF como la asignatura que más gusta y más importancia tiene, añaden que quienes perciben al educador como democrático, bondadoso, alegre, justo, agradable y comprensivo, le dan una mayor importancia a la asignatura, apreciaciones que coinciden con nuestros datos, aunque en nuestro caso interesaba más buscar la relación afectiva que se produce entre docente-discente en el contexto educativo de la EF.

Con respecto a los contenidos que se imparten en la materia, todos los sujetos encuestados coinciden en afirmar que les gustan los juegos. Ello sin olvidar su afición contrastada por el deporte. Las actividades expresivas van perdiendo su máxima aceptación conforme se van haciendo mayores. En el desarrollo de las capacidades básicas se invierten las preferencias, de manera que son los varones los que más disfrutan con ellas.

El alumnado en su conjunto es consciente de la importancia que la EF tiene para mejorar su salud, coincidiendo con los resultados del estudio de Gil y Contreras (2003), así como con el enunciado del Manifiesto Mundial de la FIEP (2000) cuando establece los derechos de practicar deportes, divertirse, jugar y disfrutar de un ambiente saludable de los escolares. Con estos resultados se consolida el binomio actividad física-salud, sobre el que, hasta ahora, no se hacía partícipe al alumnado.

Grado de empatía con el profesorado de EF

Este bloque de cuestiones se inicia con dos ítems que tratan de obtener un perfil simple del profesorado. De la primera conocemos que el 77% son varones y el 23% mujeres. En la siguiente cuestión se solicita que se indique de forma subjetiva la edad del profesorado, si bien, y considerando que es una apreciación muy determinada por variables contextuales en el caso de niños y niñas, se ofrecen tres opciones: joven, maduro o mayor, la mayoría lo ve como joven y maduro. La percepción de la edad del profesorado coincide con la realidad si consideramos mayor a una persona de 40 años.

El profesorado es considerado por los sujetos encuestados colaborador y participativo en las actividades de clase. El 24% afirma que “mucho” y el 37,6% que “bastante”. Tan sólo un 14,6% han elegido la opción “nada”. Cabe destacar, no obstante, que el profesorado suele establecer estrategias de “libre actuación” con su alumnado, así queda patente cuando se les pregunta si, “Durante las clases de EF, ¿el profesorado te permite actuar libremente en determinados momentos?”, y eligen la opción “mucho” el 45,43%, seguidos del 29,12% que optan por “bastante”. Tan sólo un escaso 25,5% eligen “poco”

o "nunca". Por último, se ha pedido que indiquen si consideran que su profesor/a es su amigo, a lo que el 70,9% ha elegido "mucho" o "bastante", mientras que el resto no lo considera como tal.

La consideración del profesorado como amigo fue recogida en el estudio de Moreno y Cervelló (2004) con niños y niñas algo mayores, donde quienes imparten las clases no son maestros sino licenciados. Nuestros resultados coinciden con los aportados por Day, Elliot y Kington (2005), cuando analizan la importancia del comportamiento del profesorado y su influencia en la motivación de los estudiantes, concluyendo su valor determinante. Asimismo, el trabajo de Aicinena (1991), basado en Mancini, Cheffers y Zaichkowski (1976) y a Schempp, Cheffers y Zaichkowski (1983), se acerca a esta parte de nuestro estudio, donde, además de señalar el impacto que puede causar el comportamiento del profesorado sobre la actitud del estudiante hacia la EF, manifiesta una correlación entre la metodología usada por aquel en sus clases y las actitudes del alumnado hacia la materia, siendo ésta positiva cuando el profesorado emplea métodos que favorecen la toma de decisiones por parte de los escolares y, negativa, cuando opta por métodos directivos.

Grado de satisfacción con el sistema de evaluación y las calificaciones obtenidas

Se incluyen en esta variable ocho cuestiones que analizan diversas dimensiones. En la primera el profesorado no parece tener un criterio homogéneo en cuanto al número de controles teóricos. El 34,6% de los encuestados afirman tener "muchos", el 23,1% eligen "bastantes", mientras que el 28,1% optan por "pocos" y tan sólo un 14,1% por "ninguno". En el caso de controles prácticos se realizan habitualmente en cada trimestre.

Con relación a las calificaciones, un amplio 40,9%, suelen tener una calificación de notable, mientras que el 32,5% de aprobado. Un 19,7% obtiene sobresaliente y tan sólo el 6,9% suspende. Un elevado 77,2% de los sujetos dice que se esfuerza "mucho" o "bastante", y un porcentaje aún más elevado (81,5%) piensa que el profesorado le califica mercedamente "siempre" o "casi siempre". Esta situación no implica que, cuando se les pregunta "¿Pasas miedo al realizar un control práctico de EF?" elijan las opciones "siempre" o "casi siempre" el 63%.

El mismo perfil de respuesta se presenta en los exámenes teóricos, el 57,8% afirma tener miedo para este tipo de pruebas, "siempre" o "casi siempre". Un aspecto que puede estar relacionado con todo esto es el grado de "disfrute" en las pruebas, donde un elevado 39,1% afirma que "a veces" lo pasa bien en los controles prácticos, y un 45,5% afirma que "casi siempre" o "siempre" disfruta con ellos y un 15,5% dice que "nunca". En este sentido, no existe ninguna investigación sobre la influencia en la opinión del alumnado.

Grado de aceptación del horario asignado a la EF

Un 58,9% suele tener clase durante las primeras horas de la mañana (entre las 9 y las 11), aunque afirma preferirla a última hora de la jornada (a partir de las 12,30 horas), especialmente las niñas (61,1%) de los CPr (62,8%).

Tradicionalmente las clases de EF se han situado para cubrir huecos, pero desde la entrada en vigor de la LOGSE, al considerarse un área más del currículum de la etapa de EP, debe tener el mismo tratamiento que el resto. La existencia de profesorado especialista y de mejores instalaciones deportivas permite dárselo, de manera que, respetando la lógica, la materia se sitúa a primeras horas de la mañana, con lo que el alumnado no está de acuerdo y manifiesta que la prefiere al final de la jornada. Este criterio también se ha seguido por algunos equipos directivos y era recomendado por algunos autores sudamericanos, como Langlade (1986), con la intención de evitar el frío de las primeras horas y utilizar la EF para relajar después del trabajo intelectual.

Comportamiento individual y en grupo

Respecto a su comportamiento en clase, afirman mayoritariamente que su conducta es “buena” o “muy buena”. Tan sólo un escaso 20,9% sugiere que su comportamiento es “regular” o “malo”, perfil de respuesta muy similar al presentado ante la cuestión “¿Te gusta como se comporta tu grupo de compañeros durante las clases de EF?”. De todos los sujetos, 1.156 (51,79%) eligen la opción “mucho”, 450 (20,16%) “bastante”, mientras que 333 (14,91%) optaron por “poco” y 293 (13,12%) eligieron “nada”. Estos mismos sujetos señalan de forma mayoritaria, que participan en las actividades que indica el profesorado, el 82,6%, “mucho” o “bastante”, tendencia de respuesta que se presenta en el siguiente ítem, “¿Disfrutas con las actividades que indica el profesor?”.

Sobre la forma de interactuar el alumnado entre sí, el 74,7% afirma que colabora “mucho” o “bastante” con sus compañeros durante las clases de EF y, del mismo modo, un elevado 79,1% indica que les ayudan durante las mismas, “mucho” o “bastante”. Ante el interrogante “¿Respetas las normas de clase y las reglas de los juegos?”, los sujetos encuestados se pronuncian mayoritariamente a favor.

Un 48,7% de los sujetos eligen la opción “poco” cuando se les pregunta si “¿Durante las clases de EF, las niñas y los niños hacen las mismas actividades y participan juntos en los juegos y deportes propuestos?”, el 36,2% afirma que “bastante” o “mucho” y un relativo amplio 15,1% optan por “nunca”. Sin embargo el perfil de respuesta se invierte cuando la cuestión es, “¿Te encuentras cómodo cuando las niñas y los niños hacen las mismas actividades y participan juntos en los juegos y deportes propuestos?”. En tal caso el 59,5% eligen la opción “bastante” o “siempre”. Sin embargo un porcentaje que podría ser considerado, cuando menos, llamativo o revelador (11,2%) ha elegido la opción “nunca”. Otra cuestión que apoya la existencia de una tendencia a una organización diferencial de las actividades en función del género es el ítem, “¿Cómo te gustan los juegos y la práctica deportiva en las clases de EF?, donde el 72,3% afirma que las prefiere en grupos del mismo sexo, mientras que un 27,7% las prefiere en grupos mixtos.

A nadie se le escapa que en los tiempos que corren el alumnado presenta comportamientos de indisciplina, agresividad, desmotivación, etc., que dificultan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este punto, cuando se les pregunta como perciben su comportamiento, la mayoría opina que “muy bueno”, lo cual se contradice con lo que piensa el profesorado en general, pero que en el caso de la EF ocurre en menor medida. Las chicas suelen comportarse mejor y así lo manifiesta el recuento del ítem que lo recoge. En general todos opinan que colaboran y ayudan a sus compañeros.

Grado de influencia social

La última variable trata de analizar el grado de influencia social que afecta a la EF, en relación con los medios de comunicación, la imagen personal y algunas cuestiones concernidas con los compañeros en función de la atención a la diversidad. En la primera "¿En clase de EF haces actividades parecidas a las que ves en los medios de comunicación?", no existe un acuerdo al respecto entre los sujetos analizados. El 45,9% afirma que "mucho" o "bastante" mientras que el 54,1% afirma que "pocas" o "ninguna". Una situación similar se da ante el ítem, "¿Aumenta tu participación en clase de EF cuando la actividad que realizas sale a menudo en la TV?". Sin embargo, parece que sí existe cierta influencia de la aparición de deportistas con éxito en TV, de tal forma que el 40,4% afirma que su interés aumenta "mucho" por la asignatura ante los éxitos de los deportistas cuando aparecen en los medios de comunicación. Tan sólo un 34,9% afirma que esto le influye "poco" o "nada".

El 78,10% de casos del total estudiado afirman no tener compañeros con dificultades de aprendizaje, si bien esta circunstancia tampoco parece que influya demasiado, puesto que la totalidad de los que afirman la asistencia a clase de compañeros/as con problemas, percibe que éstos participan normalmente en clase. Sobre la existencia de alumnado extranjero, tan solo un 8,2% tiene compañeros de otros países y, éstos son observados como completamente integrados en clase.

Con relación a la imagen, afirman, en un 77,2%, que las clases de EF mejoran "siempre" o "bastante" la belleza de su cuerpo. Quizá por ese motivo, el 58,15% prefiere ir a clase con ropa de calle y el 41,84%, con chándal.

Por tanto, como venimos manteniendo, la sociedad es determinante, mucho más cuando se trata de sujetos en edades de formación. Es por lo que los medios de comunicación son tan influyentes en las actividades físico-deportivas, asimilación de la imagen corporal, autoestima y motivaciones hacia el deporte. Es posible que sean las familias las que se dejan influenciar por los mass media y transmiten el modelo a sus hijos, en esto coincidimos con García Ferrando (1990) y sus estudios sociales posteriores. Sin embargo es evidente que cuando las acciones de un deportista son retransmitidas por TV, el deporte que practica se pone de moda y es muy demandado por la población más joven (caso de Rafael Nadal, Severiano Ballesteros o Miguel Indurain, así como los futbolistas más destacados).

Por otra parte, en una sociedad en la que la coeducación no está definitivamente insertada, niños y niñas continúan sin sentirse demasiado cómodos cuando realizan actividades físicas conjuntamente. Esta es una cuestión que no debería existir después de transcurridos diecisiete años que entró en vigor la LOGSE, de manera que todas las actividades deben estar programadas para ser realizadas conjuntamente y, desde luego, aplicarse con absoluta normalidad. Asimismo, con respecto al alumnado con dificultades de aprendizaje, afortunadamente en este país, son muy pocos los niños o niñas que las padecen, y aunque la ley de educación en vigor marca las normas de actuación, los que están integrados en el contexto educativo habitual son percibidos con normalidad por los compañeros y están insertados en el grupo.

Análisis de varianza (ANOVA), sobre diferencias entre grupos

Para conocer las diferencias entre grupos se ha realizado un análisis de varianza (ANOVA), para lo cual se utilizaron los 44 ítems del cuestionario como variables dependientes y los datos relativos a tipo de localidad, ciclo, sexo y tipo de centro como factores. El criterio de rechazo se estableció en $p.<0.05$. Las tablas 6, 7, 8 y 9 presentan los ítems con diferencias estadísticamente significativas en función de los factores anteriores.

El número de ítems para los que existe una respuesta diferencial en función de la localidad de residencia del alumnado (rural o urbano) es sustancialmente menor al resto. Las mayores diferencias respecto al tipo de localidad (tabla 6) aparecen en el comportamiento del grupo en las clases de EF (ítem 27, $p.<0.001$) donde el alumnado de zona urbana obtiene peores resultados; sin embargo, la participación de los alumnos con NEE en el grupo de clase (ítem 39, $p.<0.001$) es mayor en los centros urbanos, así como el interés por la EF (ítem 37, $p.<0.001$) mediatizado por la influencia de los medios de comunicación, y la conciencia de que las clases de EF mejoran la belleza de su cuerpo (ítem 42, $p.<0.001$).

TABLA 6
DIFERENCIAS EN CUANTO AL TIPO DE POBLACIÓN

		1	2	6	10	13	24	27	37	39	42	43
Urbano	Media	2,41	2,85	3,45	3,50	2,64	2,32	2,99	3,01	3,38	3,32	1,56
	DT	1,12	0,99	1,11	1,02	1,33	1,27	1,15	1,03	0,96	1,88	0,50
Rural	Media	2,58	2,55	3,57	3,58	2,79	2,43	3,24	2,81	3,04	3,13	1,88
	DT	1,41	1,22	0,87	0,80	1,12	1,47	0,86	1,22	1,21	1,01	0,76

Con respecto a la variable ciclo (tabla 7), se puede afirmar que el alumnado de 2º ciclo gusta más de las clases de EF donde se desarrollan actividades relacionadas con la música, el baile, etc. (ítem 8 $p.<0.001$). Igualmente una diferencia evidente aparece con relación a los ítems 19, 26 y 27 donde el alumnado de 2º ciclo obtiene resultados más positivos de respuesta en el esfuerzo realizado en clase para obtener buena nota, su conciencia de un mejor comportamiento en clase, así como el comportamiento del grupo dentro de las clases de EF respectivamente ($p_s.<0.001$). De forma general el alumnado de 2º ciclo puntúa más positivo, aunque no ocurre así en su consideración sobre la adecuación del material de EF (ítem 3, $p.<0.002$) y el gusto por el trabajo de las cualidades físicas básicas durante la clase de EF (ítem 9, $p.<0.05$).

TABLA 7
DIFERENCIAS EN CUANTO AL CICLO EDUCATIVO

		1	3	8	9	13	14	16	19	22	23	25	26	27	28	29	41	44
2º Ciclo	Media	2,72	2,39	3,20	2,62	2,76	3,01	2,73	3,38	2,42	2,76	3,58	3,34	3,20	3,55	3,42	3,91	1,34
	DT	1,03	1,24	0,80	1,18	0,98	1,03	1,06	0,85	0,98	1,03	1,39	0,90	1,06	0,89	0,88	0,28	0,99
3º Ciclo	Media	2,45	2,53	3,01	2,72	2,66	3,16	2,83	3,10	2,56	2,57	3,28	3,14	3,01	3,34	3,25	3,71	1,52
	DT	1,20	1,06	1,11	1,21	1,32	0,78	0,81	1,32	1,55	1,46	1,01	1,33	1,11	1,24	1,33	0,62	1,38

Al comparar los sujetos en función del género (tabla 8), el número de ítems donde presentan diferencias es sustancial. En general, los hombres tienden a contestar con valores superiores a las mujeres. Se puede comprobar que en el ítem 8 (¿Te gustan las clases de EF en las que se desarrollan actividades relacionadas con la música, el baile o la expresión corporal?) las mujeres muestran una preferencia mayor que en los hombres ($p.<0.001$); sin embargo, los chicos puntúan muy por encima de las mujeres en relación al “disfrute” en la realización de test físicos (ítem 22, $p.<0.001$). En lo relativo al comportamiento individual y en grupo, los chicos manifiestan una mayor aceptación por el comportamiento del grupo, así como de una mayor participación en las actividades propuestas por el profesor/a (ítem 27, $p.<0,001$) e ítem 28, $p.<0,002$ respectivamente). Igualmente en los ítems 35 y 36 los chicos parecen hacerse eco en mayor medida de la influencia social de los medios de comunicación, repercutiendo en su actividad física ($p_s.<0,001$).

TABLA 8
DIFERENCIAS EN CUANTO A LA VARIABLE SEXO

		1	3	4	7	8	9	13	14	16	17	19	20	
Hombre	Media	2,53	2,56	1,64	3,44	2,87	2,80	2,80	3,20	2,86	1,90	3,31	3,35	
	Desv. típ.	1,26	1,02	1,32	0,83	1,52	1,01	1,03	0,70	1,33	0,30	1,21	0,87	
Mujer	Media	2,63	2,37	1,73	3,23	3,33	2,55	2,62	2,97	2,71	1,84	3,18	3,12	
	Desv. típ.	1,09	0,69	0,98	1,20	0,91	1,19	0,94	1,07	1,06	0,76	1,01	1,00	
		21	22	26	27	28	29	30	33	35	36	39	41	44
Hombre	Media	2,59	2,68	3,15	3,28	3,51	3,28	3,06	2,48	2,66	2,66	3,28	3,92	1,26
	Desv. típ.	1,05	0,97	0,99	0,94	0,90	0,89	1,01	0,93	0,89	0,94	1,09	0,27	0,44
Mujer	Media	2,75	2,31	3,32	2,94	3,38	3,39	3,18	2,28	2,49	2,45	3,17	3,47	1,86
	Desv. típ.	1,42	0,66	1,63	1,19	1,11	1,32	0,81	0,66	1,21	0,95	1,33	0,72	0,56

Finalmente, la ANOVA realizada tomando como factor el centro de pertenencia (tabla 9), muestra una escasa diferencia en el alumnado de centros privados, que señala, entre seis materias, la EF como la asignatura que mas le gusta (ítem nº5, $p.=0,006$). De forma general, el alumnado de centros públicos tiende a elegir opciones de mayor valor (“bas-

tante" o "mucho") que los de centros privados. Destacan los ítems 6 y 10 ($p_s.<0.001$), relacionados con el aprecio hacia las clases organizadas mediante juegos variados donde todos participan, y la idea de que las actividades mejoran la salud respectivamente. Existe una tendencia clara que se manifiesta en las variables 28, 29, 30 y 31 ($p_s.=0.000$), todas ellas relacionadas con el comportamiento individual y en grupo durante las clases de EF, donde el alumnado de centros públicos expresa puntuaciones más elevadas.

TABLA 9
DIFERENCIAS EN CUANTO AL TIPO DE CENTRO

		1	2	3	4	5	6	10	13	14	17	18	19	20	21	23
Público	Media	2,65	2,54	2,34	1,64	3,88	3,62	3,62	2,73	3,13	1,89	2,76	3,21	3,28	2,64	2,62
	Desv. típ.	1,14	1,01	1,02	0,92	1,29	0,80	0,78	0,98	1,12	0,51	0,85	0,96	0,93	1,06	1,05
Privado	Media	2,35	2,78	2,88	1,84	4,07	3,11	3,22	2,63	2,94	1,81	2,65	3,35	3,08	2,77	2,83
	Desv. típ.	1,06	0,76	1,06	1,25	1,46	1,12	1,13	1,23	1,01	0,99	1,35	1,56	1,66	0,96	1,33
		24	25	26	27	28	29	30	31	32	36	37	39	41	42	43
Público	Media	2,34	3,38	3,28	3,13	3,52	3,42	3,17	3,30	3,17	2,51	2,89	3,28	3,92	3,26	1,56
	Desv. típ.	1,30	1,42	0,93	1,08	0,89	0,98	1,00	0,91	0,96	0,94	1,08	1,08	0,27	0,95	0,50
Privado	Media	2,48	3,60	3,10	3,00	3,16	3,05	2,95	3,08	3,00	2,71	3,00	3,02	3,80	3,12	1,67
	Desv. típ.	1,12	1,78	1,25	1,12	1,06	1,12	1,36	1,42	1,14	0,98	1,25	1,13	0,40	1,29	0,69

CONCLUSIONES

Se ha cumplido el objetivo principal del estudio, al comprobar que una de las razones por las que el alumnado de EP valora más positivamente la EF que el resto de las asignaturas del currículum oficial de la etapa es su motivación, interés y disfrute por todos los contenidos de la EF escolar, especialmente por los juegos y deportes. Otras de los motivos, son:

1. El alumnado percibe al profesorado, como, varón maduro que colabora con ellos, les da libertad de actuación y es su amigo. Existe, por tanto, gran empatía con el profesorado.

2. La asignatura les resulta más atractiva aunque tengan que esforzarse. Las calificaciones altas no son influyentes en su opinión, puesto que manifiesta que debe trabajar para obtener buenas notas.

3. Los escolares se sienten contentos en clase y más libres en sus actuaciones que en otras materias. Creen que colaboran y ayudan a sus compañeros.

4. La influencia social se deja sentir en sus preferencias por las actividades físicas y otros aspectos educativos que conlleva la materia, tales como vestuario, estética corporal, relación entre géneros, así como su importancia para la salud, evidenciada también en los contenidos. Su apreciación de la atención a la diversidad no es significativa.

5. Por el contrario, las instalaciones deportivas, habitualmente en mal estado, el material deportivo de que disponen los centros para impartir la EF, casi siempre escaso,

y el horario, a primeras horas de la mañana, que reconocen, no influyen en su buena opinión sobre la asignatura.

Nuestra **conclusión general** es que la EF es la materia preferida por el alumnado de EP porque sus contenidos les resultan motivadores, divertidos y buenos para su salud. Las relaciones con el profesorado y con los compañeros son afables y les agrada emular las actividades físicas que aparecen en los medios de comunicación, lo cual coincide con la opinión generalizada de la sociedad sobre la importancia de la actividad física, cuyo germen se siembra en estas edades en los centros de enseñanza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aicinena, S. (1991). The teacher and student attitudes toward physical education. *The Physical Education*, 48 (1), 28-32.
- Alonso, N.; Martínez, C.; Moreno, J.A. y Cervelló, E. (2005). Relación del género del alumno y el tipo de centro con la motivación, disciplina, trato de igualdad y estado de flow en EF. En A. Díaz (ed.), *V Congreso Internacional de Educación Física e Interculturalidad* (pp. 1-33). Murcia: ICD.
- Azofra, M.J. (1999). *Cuestionarios*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Barnette, J.J. (2000). Effects of item and likert response option reversals on survey internal consistency: If you feel the need, there is better alternative to using those negatively worded stems. *Educational and Psychological Measurement*, 60, 361-370.
- Bell, M., Walters, C.E. y Staff, S. (1953) Attitudes of women at the University of Michigan toward physical education. *Research Quarterly*, 24, 379-385.
- Biencinto, Ch. y otros (2001). Dependencia-independencia de campo y competencia en el deporte de colaboración-oposición en educación secundaria. *RELIEVE*, 7 (1). Extraído el 5 de septiembre de 2007, de www.uv.es/RELIEVE/v7n1/RELIEVEv7n1_3.htm.
- Chambers, R. (2003). *Introducción al muestreo*. Madrid: Eumat.
- Clairín, R. (2001). *Manual de muestreo*. Madrid: La Muralla.
- Colás, P. (2007). La construcción de la identidad de género: enfoques teóricos para fundamentar la investigación e intervención educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 25 (1), 151-166.
- Contreras Jordán, O.R. (2000). *Proyecto de investigación a CU de Didáctica de la Educación Física*. Universidad de Castilla-La Mancha. Material multicopiado sin publicar.
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of test. *Psychometrika*, 16 (3), 297-334.
- Day, C.; Elliot, B.; Kington, A. (2005). Reform, Standards and Teacher Identity: Challenges of Sustaining Commitment. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 21 (5), 563-577.
- DeCorby, K., Halas, J., Dixon, S., Wintrup, L., Janzen, H. (2005). Classroom Teachers and the Challenges of Delivering Quality Physical Education. *Journal of Educational Research*, 98 (4), march, 208-225.
- Federación Internacional de Educación Física (2000). *Manifiesto Mundial de la Federación Internacional de Educación Física: La Carta de los Derechos de los Niños y el Deporte*. Madrid: Federación Internacional de Educación Física.

- Figley, G.E. (1985). Determinants of attitudes toward physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 229-240.
- Fox, K.R. (1988). The child's perspective in physical education. Part 5: The self-esteem complex. *British Journal of physical education*, 19 (6), 247-252.
- García Ferrando, M. (1990). *Aspectos sociales del deporte. Una reflexión sociológica*. Madrid: Alianza.
- Gil Madrona, P. y Contreras Jordán, O.R. (2003). Interés y valoración del área de EF por padres y alumnos en la enseñanza obligatoria. *Revista de Educación*, 332, 327-355.
- Gil Pascual, J.A. (2004). *Bases metodológicas de la investigación educativa (análisis de datos)*. Madrid: UNED.
- Golder, G., Norwich, B., Bayliss, Ph. (2005). Preparing Teachers to Teach Pupils with Special Educational Needs in More Inclusive Schools: Evaluating a PGCE Development. *British Journal of Special Education*, 32 (2), 92-99.
- Greendorfer, S. (1977). Role of socializing agents in female sport involvement. *Research Quarterly for exercise and sport*, 48 (1), 304-310.
- Greendorfer, S. y Lewko, J. (1978). Role of family members in sport socialization of children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 49 (2), 146-152.
- Greendorfer, S. y Ewing, M.E. (1981). Race and gender differences in children's socialization into sport. *Research Quarterly for exercise and sport*, 52, 301-310.
- Grossman, P. (1994). Teacher knowledge. En Hüsen, T. y Postlethwaite, T.N. (eds.) *The internacional Encyclopdia of Education* (2^a Ed.). London: Pergamon Press.
- Haywood, K. (1993). *Life span motor development*. Canada: Human kinetics Publisher.
- Hellín, G.; Hellín, P. y Moreno, J. A. (2004). Relación de los hábitos de práctica deportiva con el pensamiento hacia la EF. *Revista de Educación Física*, 96, 5-13.
- Hellín, G.; Hellín, P. y Moreno, J.A. (2005). Valoración de la EF según la titulación del profesor. En Díaz, A. (ed.) *V Congreso Internacional de Educación Física e Interculturalidad* (pp. 1-10) Murcia: ICD.
- Hill, C.A. (1971). *Factors related to the attitudes of ninth grade boys in Arkansas toward physical education*. Doctoral Dissertation. University of Arkansas.
- Hutzler, Y., Zach, S. y Gafni, O. (2005). Physical Education Students' Attitudes and Self-Efficacy Towards the Participation of Children with Special Needs in Regular Classes. *European Journal of Special Needs Education*, 20 (3), 309-327.
- Koca, C., Asci, F.H. y Demirhan, G. (2005). Attitudes toward Physical Education and Class Preferences of Turkish Adolescents in Terms of School Gender Composition. *Adolescence San Diego*, 40 (158), 365.
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- LOE. *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. BOE, 106 de 4 de mayo.
- LOGSE. *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo*. BOE, 238 de 4 de octubre.
- López Martínez, A. (1999). Estudio longitudinal sobre los intereses curriculares de los alumnos en la Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 17 (1), 107-125.
- López Pérez, J.A. (1995). *Teoría de respuesta al ítem: fundamentos*. Barcelona: PPU.
- López, A. y González, V. (2001). Niveles de satisfacción por la clase de EF. *Revista Digital "Lecturas"*, 32, 3. Extraído el 21 de agosto de 2007, de <http://www.efdeportes.com>

- Mancini, V.; Cheffers, J. y Zaichkowsky, L. (1976). Decision making in elementary children: effects on attitudes and interaction. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 47, 80-85.
- Martínez, C.; Alonso, N.; Moreno, J.A. y Cervelló, E. (2005) La disciplina en EF según el género del alumno y el tipo de centro. En Díaz, A. (ed.), *V Congreso Internacional de Educación Física e Interculturalidad* (pp. 1-34). Murcia: ICD.
- Mateo, J. (1997). *La investigación ex-post-facto*. Barcelona: Ediuoc.
- Mendoza, R., Sagrera, M.R. y Batista, J.M. (1994). *Conductas de los Escolares Españoles relacionadas con la salud (1986-1990)*. Madrid: CSIC.
- Merat Garrido, S. (2003). La motivación en la clase de EF. En *Actas del II Congreso Mundial de CC de la actividad física y el deporte: deporte y calidad de vida* (pp. 312-323). Granada: INEF.
- Merino Soto, C. y Lautenschlager, G.J. (2003). Comparación estadística de la confiabilidad Alpha de Cronbach: Aplicaciones en la medición educacional y psicológica. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 12 (2), 127-136.
- Morales, P.; Urosa, B., y Blanco, A. (2003). *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert. Una guía práctica*. Madrid: La Muralla.
- Moreno, J.A. y Cervelló, E. (2004). Pensamiento del alumno hacia la EF: su relación con la práctica deportiva y el carácter del educador. Extraído el 8 de agosto de 2007, de <http://www.um.es/univefd/pensamiento.pdf>.
- Moreno, J.A. y Cervelló, E. (2005). Physical self-perception in spanish adolescents: effects of gender and involment in physical activity. *Journal of Human Movement Studies*, 48, 291-311.
- Ninot, G., Bilard, J. y Delignieres, D. (2005). Effects of Integrated or Segregated Sport Participation on the Physical Self for Adolescents with Intellectual Disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*; 49 (9), 682-689.
- Nortes Checa, A. (1991). *Estadística Teórica y Aplicada*. Madrid: PPU-DM.
- Pérez López, C. (2002). *Estadística aplicada a través de Excel*. Madrid: Prentice Hall.
- Schempp, P.G.; Cheffers, J. y Zaichkowsky, L.D. (1983). Influence of decision-making on attitudes, creativity, motor skills and self concept in elementary children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 54, 183-189.
- Squires, J.Y. (1956). *Factors influencing attitudes of high school senior boys towards physical education*. Doctoral Dissertation, Springfield College (Microcarded).
- Torre Ramos, E. (1998). *La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de EF en el alumnado de enseñanzas medias*. Granada: U. de Granada. Tesis doctoral inédita.
- Wedgwood, N. (2005). Just One of the Boys? A Life History Case Study of a Male Physical Education Teacher. *Gender and Education*, 17 (2), 189-201.
- Zagalaz, M.L. (2001). La Educación Física en el aula. El pensamiento conceptual del niño a través del dibujo. *Enseñanza. Anuario Interuniversitario de Didáctica*, 19, 165-180.

Fecha de recepción: 22 de noviembre de 2007.

Fecha de aceptación: 8 de julio de 2008.

