

Análisis de los resultados obtenidos

1. CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA
2. ANÁLISIS GLOBAL DE LA ACTUACIÓN-VALORACIÓN DOCENTE
3. ANÁLISIS DE LA ACTUACIÓN-VALORACIÓN DOCENTE EN FUNCIÓN DE LAS VARIABLES PERSONALES, PROFESIONALES Y CONTEXTUALES

1. CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA

Toda la información correspondiente a la muestra se presenta a continuación en el mismo orden seguido en el cuestionario y agrupada, por una parte, en torno a los factores personales, profesionales y contextuales y, por otra, a la formación recibida.

1.1. Factores personales, profesionales y contextuales

Los siguientes apartados muestran el resultado del procesamiento de los datos obtenidos de la muestra y agrupan el conjunto de indicadores de las variables referentes a los factores personales, profesionales y contextuales. Cada uno de estos apartados analiza y describe la información obtenida por el conjunto de indicadores de los mismos y ésta se presenta en el mismo orden planteado en el cuestionario.

A) Variables personales:

• Edad:

La edad media del conjunto de maestros y profesores es de 33.7 años con una dispersión de 7.1. Podemos considerar que se trata de una población muy joven desde un punto de vista profesional.

Este hecho está constatado por informaciones verbales obtenidas de la inspección de enseñanza del área de Educación Física del Departament d'Ensenyament en donde se obtienen resultados similares en otros estudios realizados.

En cuanto al sexo, la media de edad de los hombres es de 34.2 con una desviación de 7.3 y, en las mujeres, la media es de 33.3 con una desviación de 7.0. En este caso, no existen diferencias entre la edad y el sexo, siendo los resultados casi idénticos.

Según la etapa educativa, los maestros de primaria tienen una edad media de 34.0 con una desviación de 7.8 y, en los profesores de secundaria la edad media es de 33.2 con una desviación de 5.8. Nuevamente, en este análisis no existen diferencias entre la edad y la etapa educativa en donde ejercen los docentes

Una consideración importante que se evidencia a lo largo de diferentes apartados de este estudio es la posibilidad de que sean los profesionales más jóvenes aquéllos que muestran un mayor interés por cuestiones como las que trata esta investigación en contra de las personas de mayor edad y, consecuentemente, con mayor experiencia docente, las cuales, son más recelosas a responder cuestionarios y a implicarse en actividades extraordinarias que estén al margen de lo que consideran que es su actividad docente o profesional. Si constatáramos esta consideración es posible que las medias de edad sufrieran una modificación a la alza.

• **sexo:**

No existen apenas diferencias entre los hombres y las mujeres estando éstos repartidos casi al 50 % aunque se aprecia un pequeño predominio del sexo masculino en el conjunto global de la muestra.

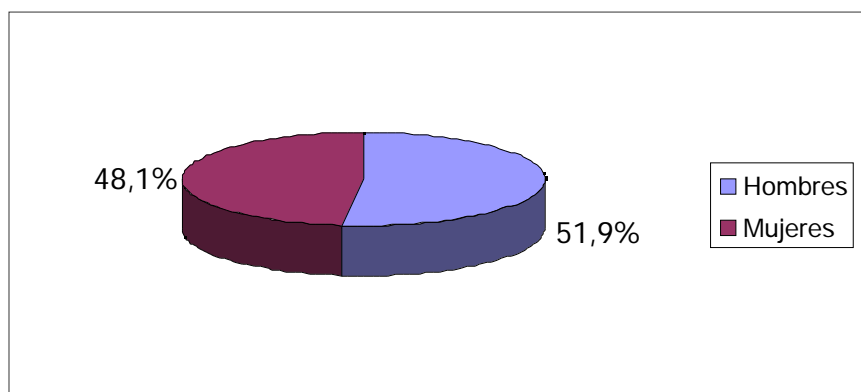


Gráfico 1: *Sexo del profesorado*

Si diferenciamos entre los maestros de primaria y los profesores de secundaria observamos algunas pequeñas variaciones. En Primaria se aprecia una mayoría de mujeres y, en contra, en Secundaria son los hombres los que forman una relativa mayoría. No se ha encontrado ningún caso de mujer en aquéllos que imparten enseñanza a la vez en las etapas de Primaria y Secundaria y que corresponden a los que trabajan en centros privados o concertados.

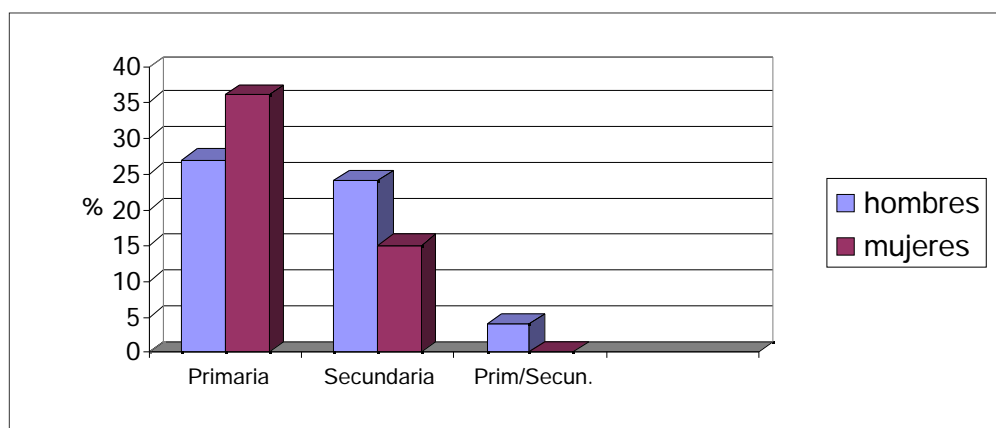


Gráfico 2: *El sexo del profesorado según la etapa educativa*

• **Estudios realizados:**

El conjunto de titulaciones se reparte entre licenciados y diplomados de una manera proporcional. No se han encontrado otras titulaciones de formación inicial entre la muestra.

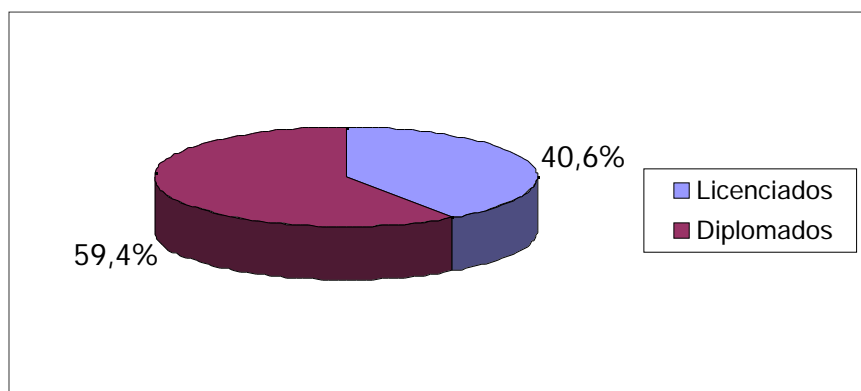


Gráfico 3: *Titulación inicial*

La titulación está en estrecha relación al nivel de exigencia para el acceso al cuerpo y a la docencia correspondiente. Así, los maestros de la etapa de Primaria son todos diplomados y, los profesores de secundaria, son licenciados. Se aprecian en algunos casos de diplomados que ejercen en la etapa de Primaria la posesión a la vez de una licenciatura.

Aparece en bastantes casos de diplomados de la etapa de Primaria la realización de un curso de postgrado relativo a la adquisición de la especialidad de Educación Física. Este hecho está en relación con la política del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya ,que ha realizado en los últimos años numerosos cursos de especialización en diferentes áreas entre los funcionarios del cuerpo de maestros con la finalidad de formar especialistas y la reconversión de lugares de trabajo.

En este caso podemos considerar que estos cursos de postgrado están más próximos a una formación inicial y no continuada ya que pretenden formar a diplomados en la especialidad correspondiente.

Este hecho origina una disparidad cuando comparamos el año de obtención de la titulación para impartir la Educación Física (obtención del postgrado de EF), y los años de experiencia. Igualmente sucede si comparamos el año de obtención de la titulación (Diplomatura) y la experiencia como maestros de Educación Física.

Entre los profesores de la etapa de Secundaria no es significativa la existencia de otras titulaciones, en todo caso, se aprecian algunos cursos de extensión universitaria y algún master relacionado con la gestión deportiva y con la actividad física y la salud.

• **Año de obtención de la titulación:**

Va desde el año 1972 hasta el año 1999, siendo mayoría las obtenidas en los últimos años. Así pues, observamos que el 53.6% de las titulaciones va desde el año 1972 hasta el 1994 (22 años de intervalo), y que el resto de titulaciones, el 46.4%, se han obtenido en los últimos seis años.

Este dato vuelve a poner de manifiesto que son los profesionales más jóvenes los que muestran mayor inquietud e implicación con temas de investigación relacionados con la enseñanza.

También coincide este dato con la creación de la nueva especialidad de Maestro Especialista en Educación Física en las Escuelas de Magisterio o Facultades de Ciencias de la Educación y la consiguiente incorporación de la Educación Física como área curricular en la etapa de Primaria.

B) Variables profesionales:

• **Experiencia como maestro o profesor de Educación Física:**

La experiencia profesional como docentes dentro del ámbito de la Educación Física está situada en una media de 7,3 años con una desviación típica del 5,9. Podemos considerar que se trata de una media que otorga una experiencia y "rodaje" suficientemente amplia para el ejercicio profesional y, a la vez, lo suficiente corta para suponer que no se ha alcanzado todavía un estado de máxima rutinización y de cierta desgana o apatía por las tareas docentes.

Si comparamos entre sexos, no observamos diferencias en cuanto a la experiencia entre los hombres y las mujeres, situándose éstas en una media de 7.6 años con una desviación de 5.7 en los primeros y en 7.0 años y una desviación de 6.1 en las mujeres.

• **Situación laboral:**

Predominan los funcionarios con plaza definitiva seguidos muy de lejos por los funcionarios en expectativa de destino o en fase prácticas y por los contratados laborales (profesores de centros privados y privados concertados). Toda estas situaciones laborales, junto con los que están en comisión de servicio constituyen el 92.5% del total. Los interinos o sustitutos forman el 7.5%.

Podemos interpretar estos datos en el sentido que la mayoría de la población ocupa un lugar de trabajo estable del que se derivan toda una serie de ventajas laborales y de calidad de la enseñanza: permanencia en el centro, conocimiento del contexto, de los alumnos, posibilidad de hacer planes a largo plazo, etc.

El grupo formado por las otras situaciones laborales en que se encuentran

algunos de los encuestados (7.4%) son las siguientes:

- Expectativa de destino: 2
- Propietarios provisionales: 11
- Funcionarios en prácticas: 5

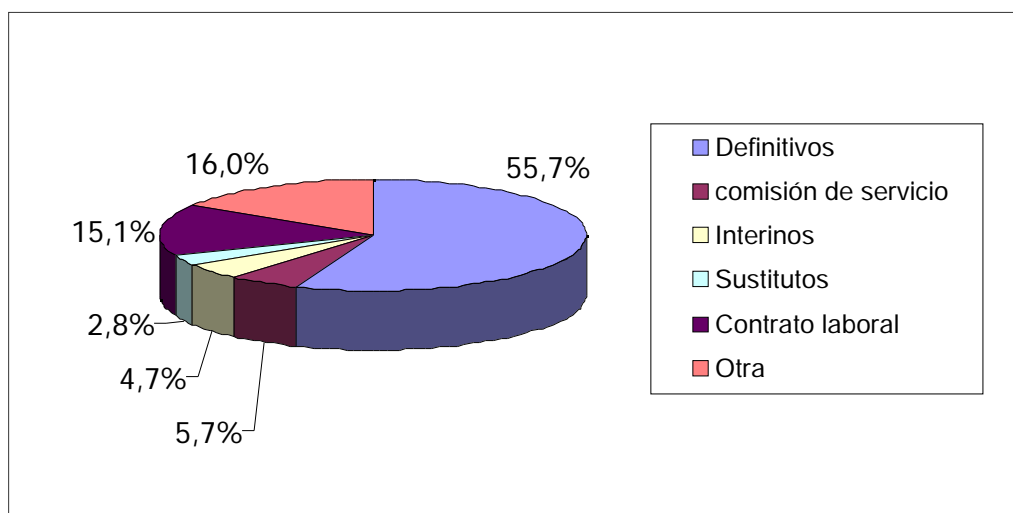


Gráfico 4: *Situación laboral*

• ***Etapas, ciclos y niveles en los que imparte Educación Física:***

El resultado del análisis de la docencia de la Educación Física en los diferentes niveles y ciclos educativos de las respectivas etapas muestra que ésta es impartida por igual en cada uno de los mismos y que no queda por cubrir ninguno de ellos.

Las pequeñas diferencias que se observan pueden atribuirse al número de líneas que cada centro educativo tiene; es decir, al número de alumnos y cursos en cada nivel. En el segundo de bachillerato, la docencia disminuye debido a que la mayoría de centros realizan los dos créditos de Educación Física del bachillerato en primero y no los distribuyen entre primero y segundo.

Es importante destacar que en el apartado de otros niveles se aprecia un predominio de docencia en la etapa de Infantil. Este resultado pone en evidencia la necesidad de que los especialistas en Educación Física atiendan esta etapa de una manera diferenciada a la de los maestros de infantil, al igual que se hace en la de Primaria. Por otra parte, es insignificante y a la vez coherente el resultado de la docencia en los ciclos formativos.

En los gráficos siguientes podemos apreciar esta distribución en los diferentes niveles y el porcentaje de profesores que imparten docencia en cada una de las etapas.

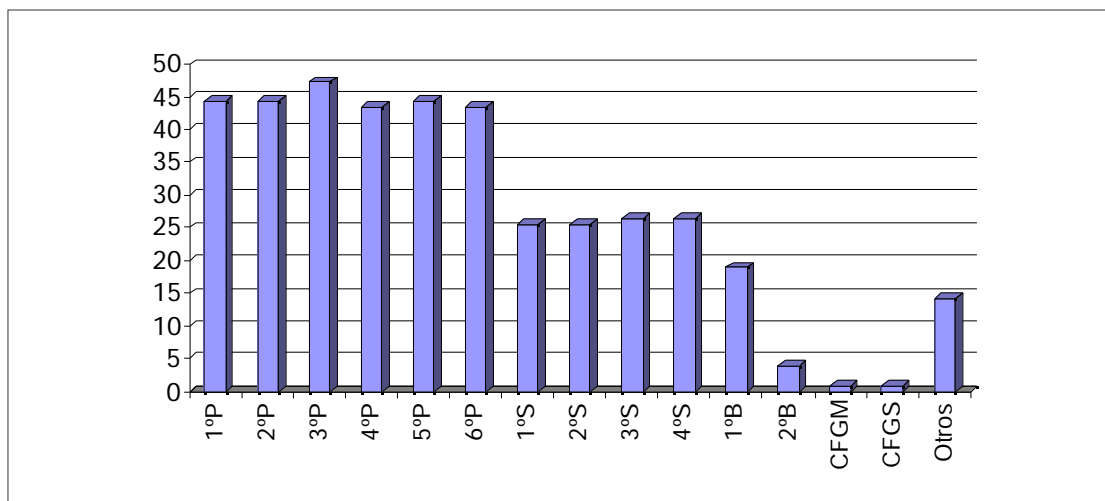


Gráfico 5: *Grado de docencia de la EF en los diferentes niveles*

Otros niveles en los que se imparte docencia:

- Educación Infantil: 13
- Universidad: 1

Según el nivel de enseñanza, el reparto de los docentes es el siguiente:

- Etapa de Primaria:..... 63%
- Etapa de Secundaria:..... 39%
- Etapas de Primaria y de Secundaria:..... 4%

• **Horas semanales de docencia:**

Observamos que son sólo los maestros de la etapa de Primaria los que, además de impartir Educación Física, imparten otras áreas dentro de su dedicación docente. Este hecho no es común en todos los casos analizados pero sí se evidencia una cierta tendencia a este hecho. Si sumamos las medias de docencia de Educación Física y de otras áreas dan un resultado de 23 horas, las cuales corresponden al total de horas semanales que realiza cualquier maestro de un centro público.

Esta duplicidad de docencia no se produce en ninguno de los casos en la etapa de Secundaria ni en aquellos que, en los centros privados o privados concertados imparten el área. En estos casos, la dedicación es al cien por cien a la Educación Física, variando solamente la carga horaria entre los profesores de los centros públicos y los privados, 18 de media en el primer caso y 24 en el segundo.

	ED. FÍSICA		OTRAS	
Primaria	17	73.9%	6	26.1%
Secundaria	18	100%	0	0%
Primaria / Secundaria	24	100%	0	0%
TOTAL	17,3	5,6	4,0	5,6

Tabla 1: Horas semanales de docencia

• **Jefe de departamento de Educación Física:**

Encontramos que por cada 2.5 profesores uno de ellos es jefe de departamento. Estos datos se ajustan al hecho de que en la mayoría de centros hay dos o tres profesores de EF y que uno de ellos ejerce de jefe de departamento.

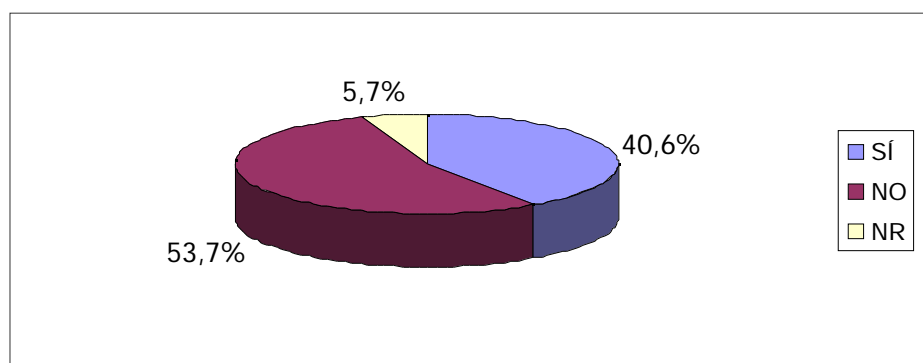


Gráfico 6: Jefe de Departamento de Educación Física

C) Variables contextuales:

• **Tipo de centro:**

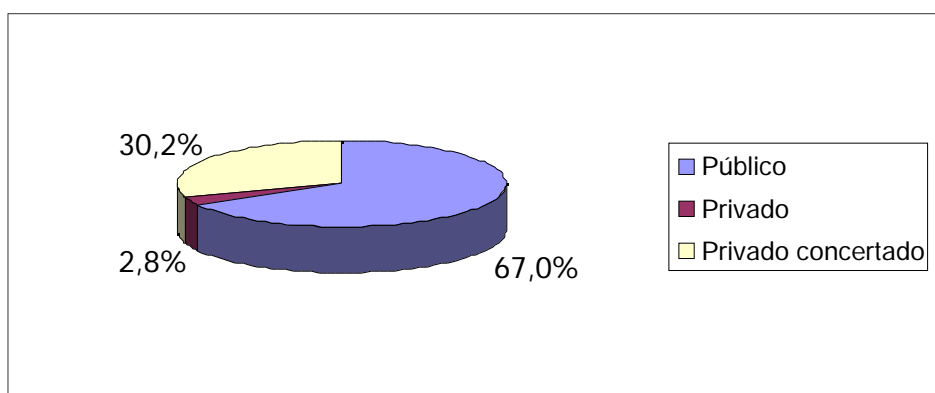


Gráfico 7: Tipología de los centros

La muestra esta formada en un 67.0% por profesores de centros públicos de enseñanza tanto de las etapas de Primaria como de Secundaria. El resto, el 33.0% lo forman los centros privados entre los cuales distinguimos un 30.2% de centros privados concertados y un 2,8 de centros privados.

• **Ubicación del centro:**

La distribución de los centros en el territorio está de acuerdo con la que se planteó en la muestra invitada. En ella predomina con un 67,9% los centros situados en núcleos urbanos, repartiéndose el resto de manera proporcional entre los de tipología suburbana (15,1%) y los rurales (14,2%).

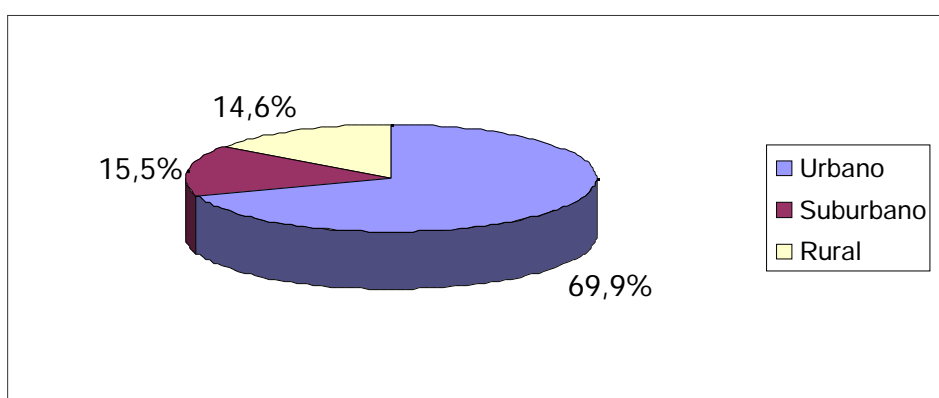


Gráfico 8: *Ubicación de los centros*

• **Instalaciones y espacios para la Educación Física:**

Todos los centros disponen de algún tipo de espacio para la práctica de la Educación Física poseyendo todos ellos unas instalaciones mínimas; es habitual encontrar una pista descubierta, una zona de juegos o "patio de la escuela" y, en la mayoría de los casos, un espacio cubierto.

En algunos casos encontramos centros que disponen de otros espacios o bien utilizan, de forma complementaria o alternativa, algún espacio exterior al centro bien público, bien privado. Caso aparte lo forman algunos centros privados que disponen de un mayor número y diversidad de instalaciones.

Algunas consideraciones al respecto de estos espacios o instalaciones serían, en primer lugar, la constatación de si los centros cumplen en esta materia con los requisitos legales mínimos exigidos por la administración educativa. En segundo lugar convendría valorar la calidad, adecuación y estado de conservación de los mismos. Finalmente, sería interesante conocer la gestión que de los espacios se realiza tanto en el horario escolar como en el extraescolar.

De todas formas, y en líneas generales, podemos considerar que los

centros disponen de las instalaciones mínimas necesarias para poder desarrollar las sesiones de Educación Física.

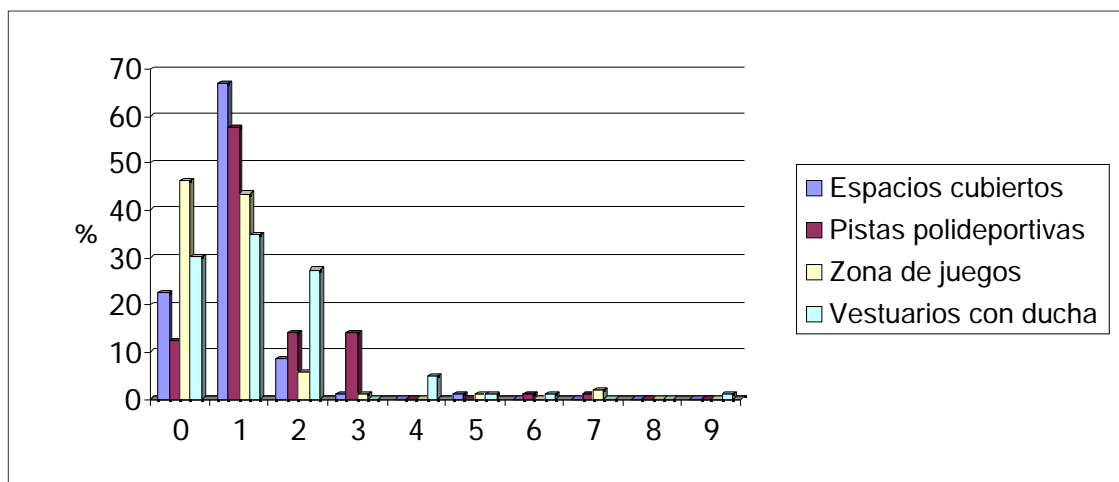


Gráfico 9: *Instalaciones deportivas de los centros*

El conjunto de otras instalaciones está formado por las que indica la tabla siguiente:

INSTALACIÓN	Nº de centros
Pistas de atletismo	1
Terrenos / patio de la escuela	8
Vestuarios sin duchas	1
Bosque / parque	5
Piscina	4
Campo de fútbol	5
Pista de tenis	1
Pista municipal	1
Campo de fútbol municipal	1
Aula polivalente	1
Espacio cubierto ajeno al centro	2

Tabla 2: *Otras instalaciones deportivas*

• **Material de Educación Física del que disponen:**

Los docentes consideran que disponen de un material adecuado para la práctica de la Educación Física valorándolo así un 56,6% de los mismos. Un 17,0% consideran que el material del que disponen es muy bueno, dato que, sumado al anterior, nos da un porcentaje de un 73,6 % de docentes que

consideran que disponen del material mínimo necesario para la práctica de la Educación Física. Este dato está próximo a las tres cuartas partes del conjunto de la muestra.

El resto, formado por un 22,6% consideran insuficiente el material, un 1,9% lo consideran muy insuficiente y el 1,9% no responden, representando en conjunto un porcentaje mínimo pero representativo de los problemas que la Educación Física acarrea en este sentido.

Las causas de la insuficiencia del material de Educación Física en algunos centros escolares pueden ser debidas, desde mi punto de vista, a dos motivos. El primero, y probablemente el más generalizado, a la falta de recursos económicos o a la distribución de éstos entre las diferentes áreas dejando a la Educación Física en un segundo plano de prioridades. Otro motivo podemos encontrarlo en el grado de habilidad, perseverancia e interés de los profesores de Educación Física en la consecución del mismo.

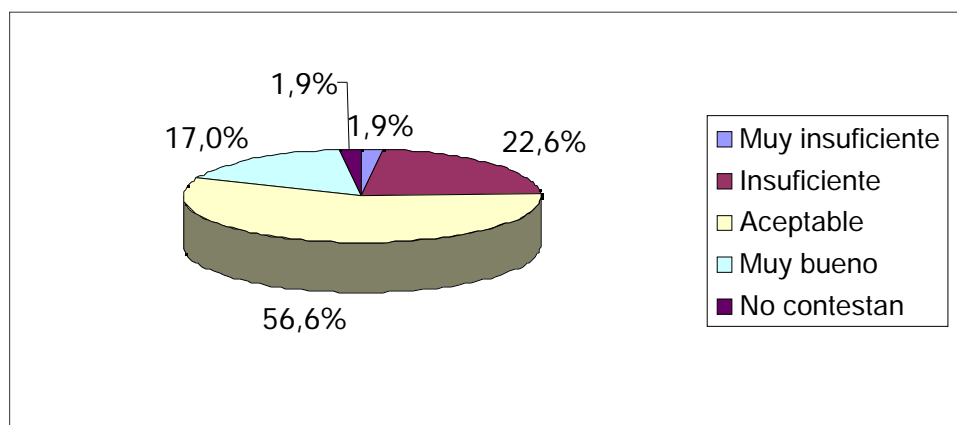


Gráfico 10: *Valoración del material de Educación Física*

1.2. Formación recibida

A continuación se describen los datos obtenidos relativos, por una parte a la formación inicial y, por otra, a la formación continuada de la muestra con referencia a aquélla relacionada con la Educación Física en el actual sistema educativo, a la programación de la misma y a otros cursos en general.

A) Variables sobre formación inicial:

La titulación académica de formación inicial requerida para el acceso a la función docente ya la hemos analizado en un apartado anterior. En este caso, pretendemos estudiar aquellas titulaciones que no tienen una consideración académica pero que constituyen una formación inicial en el ámbito de la actividad física y del deporte. Titulaciones tales como la "Maestría" cursada en el INEF, las titulaciones otorgadas por las diferentes federaciones

(entrenadores de...) o por otras instituciones o entidades no dependientes de la administración educativa.

En otro orden, pretendemos conocer si los docentes adquirieron conocimientos suficientes sobre la programación de la Educación Física en su formación inicial.

• **Titulaciones no académicas relacionadas con la actividad física y el deporte:**

Observamos que un 72,6% del conjunto de docentes poseen algún tipo de titulación no académica relacionada con la actividad física y el deporte, en contra de un 27,4% que no especifican poseer este tipo de titulaciones.

Si observamos el listado de estas titulaciones (anexo 5) podemos apreciar que la casi totalidad de las mismas están relacionadas con el mundo del deporte y que un amplio conjunto son de diferentes tipologías de títulos de "Entrenador de..." formando éstos la casi absoluta mayoría.

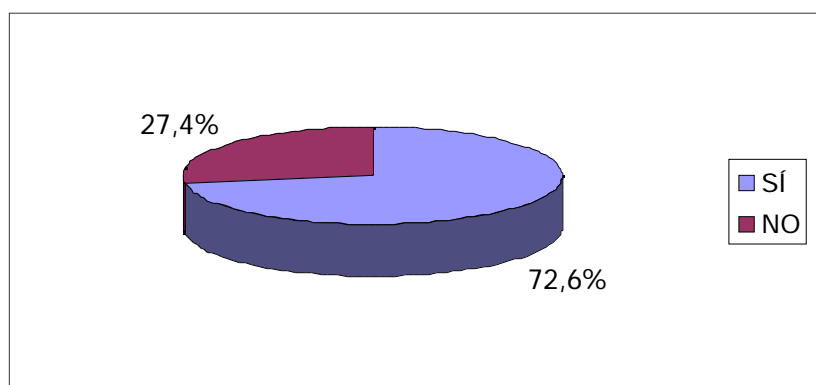


Gráfico 11: *Titulaciones no académicas relacionadas con la actividad física*

• **Conocimientos adquiridos en la formación inicial sobre programación didáctica:**

Es significativo que casi el 50% de la muestra manifiesta no haber adquirido conocimientos suficientes sobre la programación didáctica de la Educación Física en su formación inicial.

Posteriormente, cuando valoremos la actuación docente en función de otras variables (nivel de enseñanza, titulación, experiencia, etc.), es posible que podamos establecer algunas conclusiones a este significativo dato.

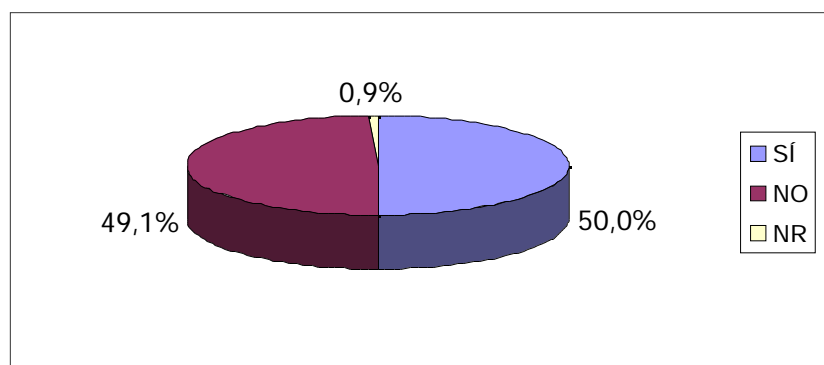


Gráfico 12: *Conocimientos adquiridos en la formación inicial sobre programación de la Educación Física*

B) Variables sobre formación continuada:

Hemos diferenciado tres tipologías de cursos de formación continuada: aquéllos relacionados con la Educación Física en el actual sistema educativo; los de programación del área y, aquéllos de carácter general. Todos ellos están recopilados en el anexo 6.

El análisis es general al conjunto de la muestra y no diferenciamos entre maestros de primaria y profesores de secundaria, acción que realizaremos en apartados posteriores.

• Cursos de formación continuada relativos a la Educación Física en el nuevo sistema educativo:

Más de la mitad de la muestra manifiesta no haber realizado ningún curso de formación relativo a la Educación Física en el actual sistema educativo.

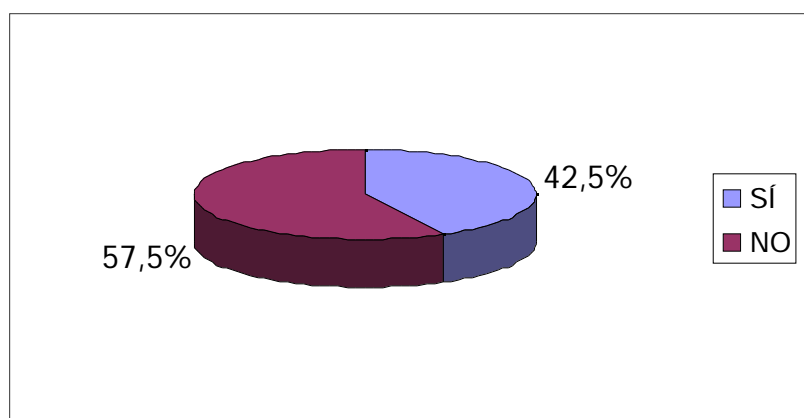


Gráfico 13: *Formación sobre la Educación Física en el sistema educativo*

• **Cursos de formación continuada relativos a la programación de la Educación Física:**

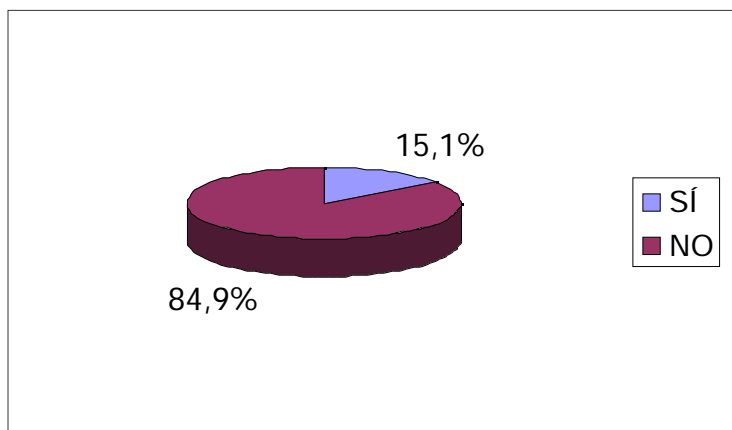


Gráfico 14: *Formación continuada sobre programación de la EF*

• **Otros cursos de formación continuada:**

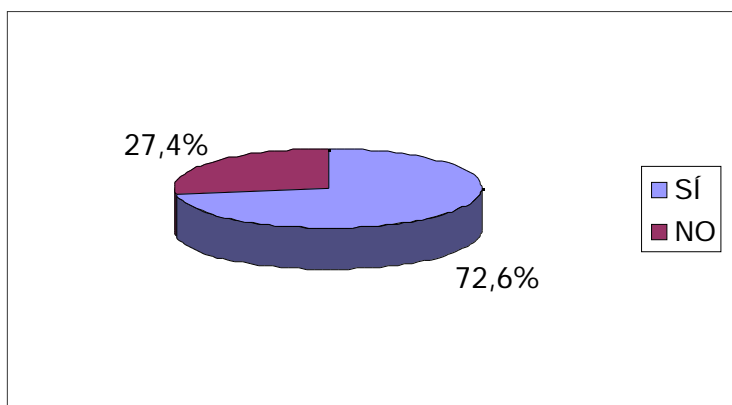


Gráfico 15: *Otros cursos de formación continuada*

En general, estos tres últimos apartados relativos a la formación continuada nos aportan información que evidencia un interés por parte de un amplio sector de la muestra a la formación continuada. Se sitúa, en primer lugar la participación en cursos de carácter general y, entre éstos, aquéllos relacionados con aspectos del tratamiento y de recursos sobre contenidos de la Educación Física, seguidos de los cursos informáticos y otros cursos de otras especialidades.

En segundo lugar, pero con una participación más baja, están los cursos

relativos a la Educación Física en el actual sistema educativo. Finalmente, en tercer lugar y con una participación mínima, se encuentran los cursos relativos a la programación de la Educación Física.

Es significativo que este último grupo de cursos sean los de una menor participación por parte de los docentes cuando anteriormente han manifestado, de manera mayoritaria, deficiencias al respecto en su formación inicial. Quizá no se trate de que los docentes no participan sino más bien, que no se plantean cursos de esta tipología y, por tanto se producen estos resultados en el análisis realizado. Es evidente que aquí existe algún problema por resolver.

Una visión global de la formación continuada la podemos ver en el gráfico siguiente:

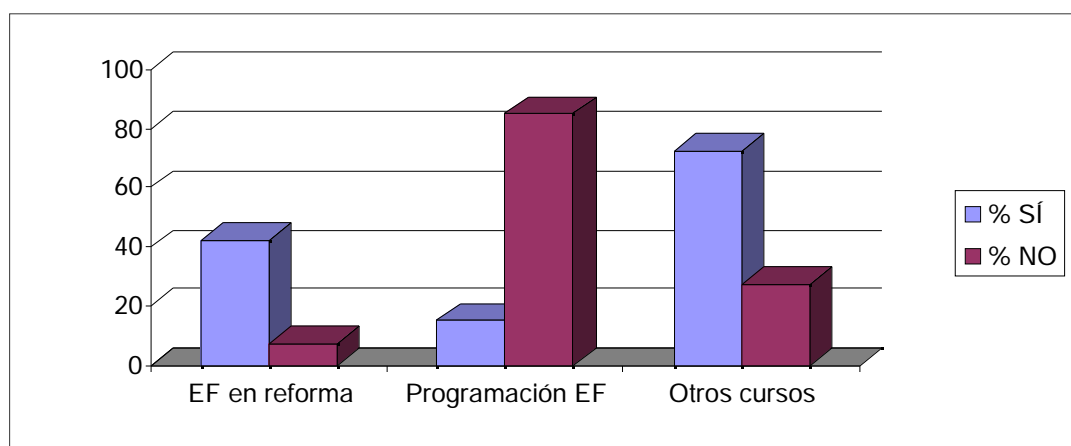


Gráfico 16: *Participación en cursos de formación continuada*

- **Cambio de criterios sobre la programación como resultado de la formación continuada:**

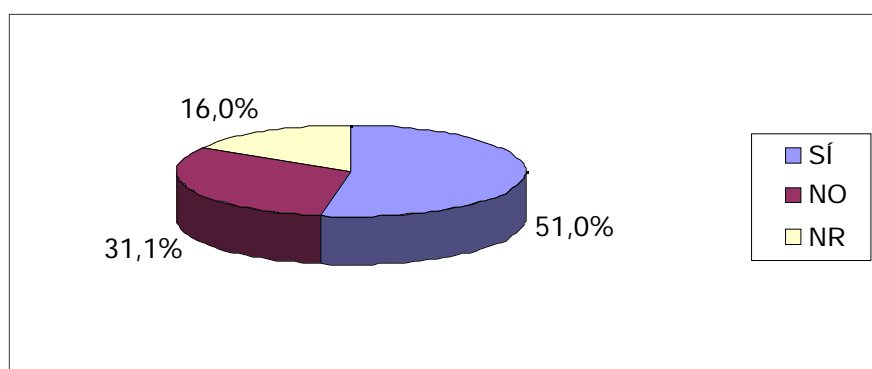


Gráfico 17: *Variación de los criterios sobre programación*

Al margen de los motivos que originan la baja participación de los docentes en los cursos sobre programación, podemos observar que un 52.8% (más de la mitad), ha cambiado los criterios que sobre programación habían adquirido en la formación inicial.

SÍNTESIS

Edad: Joven (33.7 años de media)

Sexo: Aproximadamente repartido al 50% (51.9% hombres y 48.1% mujeres)

Titulación: 59.4% Diplomados y el 40.6% Licenciados

Experiencia docente: 7.3 años

Situación laboral: Fija / estable (92.5%)

Etapas en donde imparten docencia: Infantil, Primaria y Secundaria

Horas semanales de docencia: 17.3 de Educación Física y 4 de otras áreas

Tipo de centro: 67.0% públicos; 30.2% privados concertados y 2.8 privados

Ubicación de los centros: 69.9% Urbanos; 15.5% Suburbanos y 14.6% Rural

Instalaciones para la EF: Mínimos necesarios en la mayoría de centros

Material de EF: 56.6% Aceptable; 22.6% Insuficiente y 17.0% Muy bueno

Otras titulaciones relacionadas con la actividad física: el 72.6%

Conocimientos suficientes sobre programación en formación inicial: No

Formación continuada sobre la EF en el sistema educativo: el 42.5%

Formación continuada sobre programación de la EF: el 15.1%

Otros cursos de formación continuada: el 72.6%

Cambio de criterios sobre programación: Sí

2. ANÁLISIS GLOBAL DE LA ACTUACIÓN-VALORACIÓN DOCENTE

Este apartado está formado por el conjunto de variables relativas a la programación, a la docencia, a la coordinación y gestión, a las actitudes y motivación, a las teorías implícitas y a las necesidades sentidas de formación.

Pretendemos conocer y describir qué es lo que los maestros y profesores hacen y cómo lo hacen con relación a los aspectos antes mencionados. Igualmente pretendemos averiguar el conocimiento que éstos tienen sobre determinados contenidos relativos a la Educación Física y su programación como otros de tipo docente en general.

No pretendemos iniciar aquí un análisis inferencial de todas las variables, acción que realizaremos más adelante a partir de un conjunto de ellas. En general, intentamos conocer y describir la situación global de los profesionales de la Educación Física respecto a las variables anunciadas al inicio de este apartado.

Algunas de las variables incluyen una valoración de determinados conceptos, acciones o pensamientos del profesor en dos escalas: la real y la ideal. En este caso, sí realizaremos un análisis inferencial para tratar de encontrar diferencias significativas entre ellas. A la vez, esta doble valoración nos permitirá determinar diferentes perfiles de profesores, diferentes formas de actuación docente, diferentes formas de pensar y concebir la enseñanza, etc. Al mismo tiempo, esta doble valoración, nos permitirá determinar elementos de cambio y plantear perfiles y programas de formación tanto inicial como continuada.

2.1. Valoración sobre el diseño de la programación

A partir de una pregunta inicial sobre si se utiliza o no una programación se diversifica el camino de las siguientes preguntas. Los que responden que sí pasan a una serie de preguntas diferentes a los que responden que no. Posteriormente ambas opciones vuelven a encontrarse y se unifican hasta el final.

La estructura que sigue este análisis descriptivo es la misma del cuestionario.

• *¿Los profesores utilizan una programación?*

El 98.1% ha contestado afirmativamente a esta pregunta, por tanto, en principio, es de suponer que casi todos los profesores utilizan una programación que orienta sus acciones docentes. Pero la realidad cotidiana y la experiencia profesional nos demuestran que este dato no es del todo cierto. Existe un amplio sector de los profesionales de la Educación Física que, por diferentes motivos, no utilizan una programación en sus clases. Más adelante analizaremos estos motivos, ahora, simplemente, queremos constatar la

relatividad de este dato y poner de manifiesto la sospecha de que el cuestionario ha sido contestado por aquellos profesores que utilizan una programación y rechazado por aquellos que no la utilizan o que bien creen que no la utilizan.

• ***Motivos por los que los profesores no utilizan una programación:***

Por las circunstancias descritas en el apartado anterior no se encuentran datos relativos a este indicador ya que solamente el 1.9% que ha manifestado no utilizar una programación lo justifica diciendo que es por el tipo de alumnos que tiene y por el tiempo que representa su confección

• ***¿Cómo resuelven el tema de la programación si no utilizan ninguna?***

Este indicador, como el anterior, corresponde al itinerario de aquéllos que han respondido a la pregunta inicial que no realizan una programación. El bajo índice de respuestas hace que no merezca ser considerado, por tanto, y por el mismo hecho que en los apartados anteriores, no hay respuestas al respecto.

• ***¿Es conveniente utilizar una programación?***

En esta pregunta vuelven a encontrarse los dos caminos recorridos por el grupo de docentes que inicialmente manifestaron utilizar una programación y aquellos que se manifestaron en contra.

Nuevamente volvemos a encontrar que el 99.1% cree conveniente realizar una programación en contra del 0.9% que no se manifiesta en contra sino que no responde. Consideramos, por tanto, que todos están de acuerdo en la conveniencia de utilizar una programación.

• ***Consideran que la programación es:***

La casi totalidad de los docentes (99.1%) consideran la programación como una *guía para orientar al profesor en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Un 0.9% considera que ésta es una definición de intenciones que se ha de seguir estrictamente. El resto de opciones aparecen vacías.

Como consecuencia de los resultados obtenidos en el análisis de estas últimas cinco variables, a partir de aquí en adelante, en las valoraciones posteriores, no procederemos a ningún análisis inferencial de las mismas con relación a otras ya que consideramos que no existen diferencias al ser una sola la opción mayoritaria y casi absoluta expresada por el conjunto de la muestra.

• **Instrumentos utilizados en las programaciones:**

Los datos aportados han de ser interpretados con una cierta reserva ya que, en función de la etapa educativa, se utiliza en general un tipo de instrumento concreto. En este sentido, en Primaria es la unidad de programación el instrumento generalizado y, en Secundaria, es el crédito educativo.

El conjunto de otros instrumentos utilizados hace alusión a la *programación anual de aula*.

Globalmente, los resultados obtenidos son los siguientes:

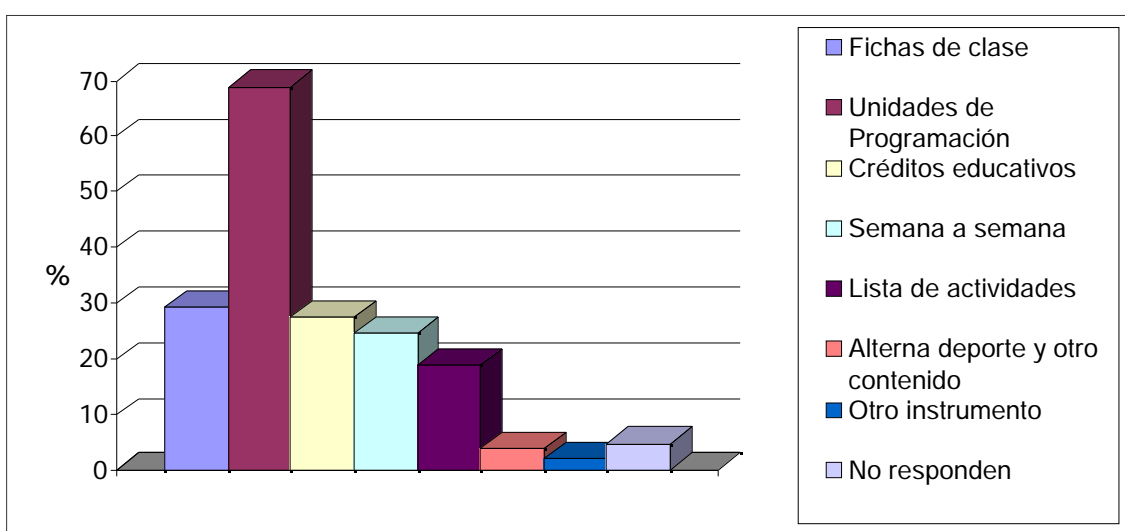


Gráfico 18: *Instrumentos utilizados para la programación*

• **Procedencia de los instrumentos utilizados en las programaciones:**

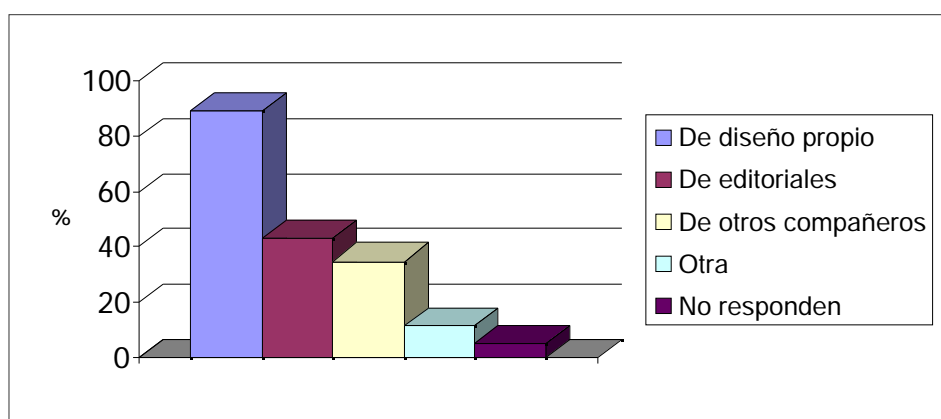


Gráfico 19: *Procedencia de los instrumentos de programación*

A la vista de los datos, podemos considerar que son los propios maestros y profesores los que confeccionan sus programaciones. Los índices relativos a editoriales y a otros compañeros deben interpretarse en el sentido de que es posible que algunos docentes utilicen únicamente esta procedencia pero, una interpretación más ajustada, nos ha de hacer entender que los docentes confeccionan sus propios instrumentos de programación y que para ello utilizan soportes de editoriales, otros compañeros, etc.

Esta visión queda constatada cuando vemos el conjunto formado por "otros instrumentos" en donde observamos los siguientes:

- De diseño propio con soporte de editoriales (2).
- Libros diversos (1)
- Conjunto de todos los anteriores (2)
- De un grupo de trabajo (1)
- De trabajos diferentes (2)
- Del centro docente (1)
- Dossieres universitarios (1)

• ***¿En las unidades didácticas, de programación o en los créditos educativos se incluyen contenidos de los diferentes bloques?***

Pretendemos saber si las diferentes unidades didácticas, de programación o créditos son de tipo "monográfico"; es decir, si los contenidos de las mismas pertenecen a un solo bloque temático o, sí por lo contrario, éstas están formadas por un conjunto de contenidos diferentes. El resultado es el siguiente:

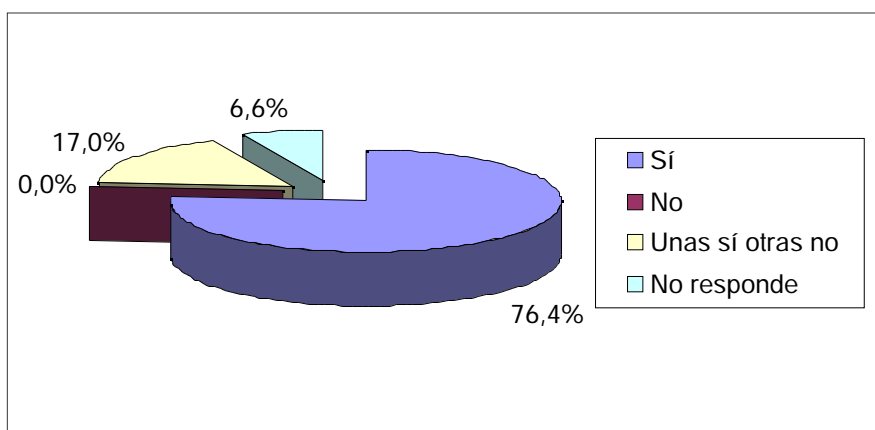


Gráfico 20: *Contenidos de las unidades didácticas*

El hecho que no exista unidades didácticas monográficas de un solo contenido no está justificado, por lo menos, para la etapa de Primaria ya que,

debido a las características y estructura curricular de la misma, es conveniente que la mayoría de unidades tengan esta configuración. No en cambio, en la etapa de Secundaria, en la que está ampliamente justificada la existencia de créditos que incluyan diferentes contenidos.

• **¿Cómo se concreta la programación anual? (la secuencia de la sesión nº 1, 2, 3, ... n; de un curso):**

Entendiendo la programación anual como una secuencia de sesiones que va desde el primer día de clase al último de cada curso, es decir, del día 15 de septiembre al día 15 de junio, nos interesa conocer cómo se construye esa secuencia. En este sentido obtenemos los datos siguientes:

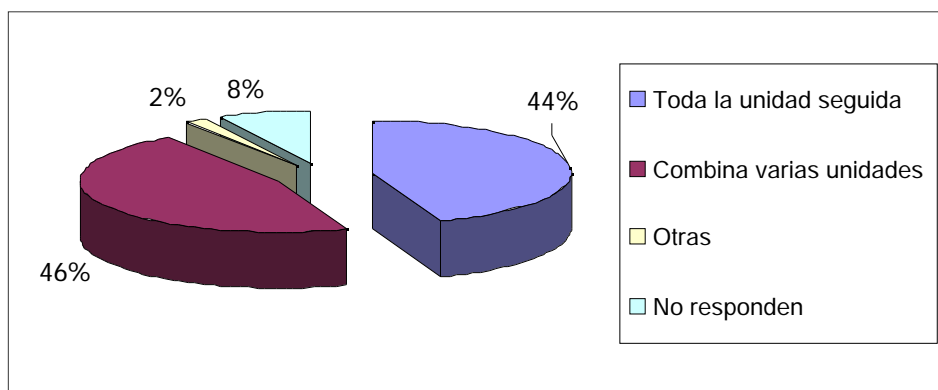


Gráfico 21: *Concreción de la programación anual*

Observamos un porcentaje similar entre las dos opciones mayoritarias y en consecuencia no podemos determinar la tendencia. Probablemente, cuando este análisis lo realicemos en función del nivel de enseñanza (Primaria o Secundaria) es posible que obtengamos mayor información al respecto.

En cuanto a las "otras" maneras de concretar la programación anual tenemos:

- Separando las unidades de programación continuas y las que se pueden agrupar.
- Combinando unidades didácticas enteras y juntando otras.

• **Dificultades que presenta realizar la programación:**

Unos pocos docentes han manifestado no tener dificultades en la realización de la programación en contra de una mayoría que han expresado padecer alguna dificultad. El resultado es el siguiente:

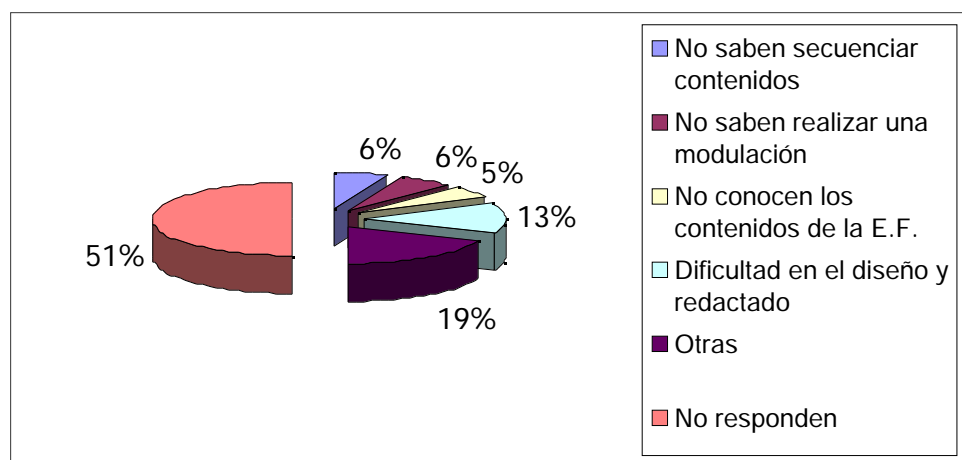


Gráfico 22: *Dificultades en la realización de la programación*

La modulación de los contenidos a partir de la secuenciación de los mismos así como el diseño y redactado de las unidades didácticas parecen ser las principales dificultades que los docentes tienen en la concreción de las programaciones.

El conjunto formado por "otras" dificultades es el siguiente:

- No sentir seguridad en la enseñanza del conjunto de contenidos que hay que impartir.
- Falta de tiempo para concretar todas las ideas que se tienen.
- Climáticas y de espacio.
- La variación entre los diferentes grupos/clase.
- Redactar objetivos didácticos a partir de los objetivos referenciales.
- En todas las partes en general.
- Prever la evaluación continua en el ciclo y reflejarla en la programación.
- Adaptar la programación al material y al espacio.
- Adaptarse a las necesidades de los alumnos.
- Hacer coincidir la programación con el tiempo.
- Inseguridad a la hora de escoger las diferentes unidades didácticas.
- Recursos para trabajar los diferentes contenidos.
- No saber cómo relacionar la teoría y la práctica.
- No saber cómo evaluar.

Como consecuencia de este análisis hay que valorar la dificultad que

representa para una mayoría importante de los docentes la concreción de una programación de origen diferente y variado.

• **Distribución de los bloques de contenidos de la Educación Física en los ciclos de la etapa de Primaria:**

Los maestros de primaria dicen distribuir los diferentes bloques de contenidos de la Educación Física entre los diferentes ciclos de la etapa con los siguientes porcentajes:

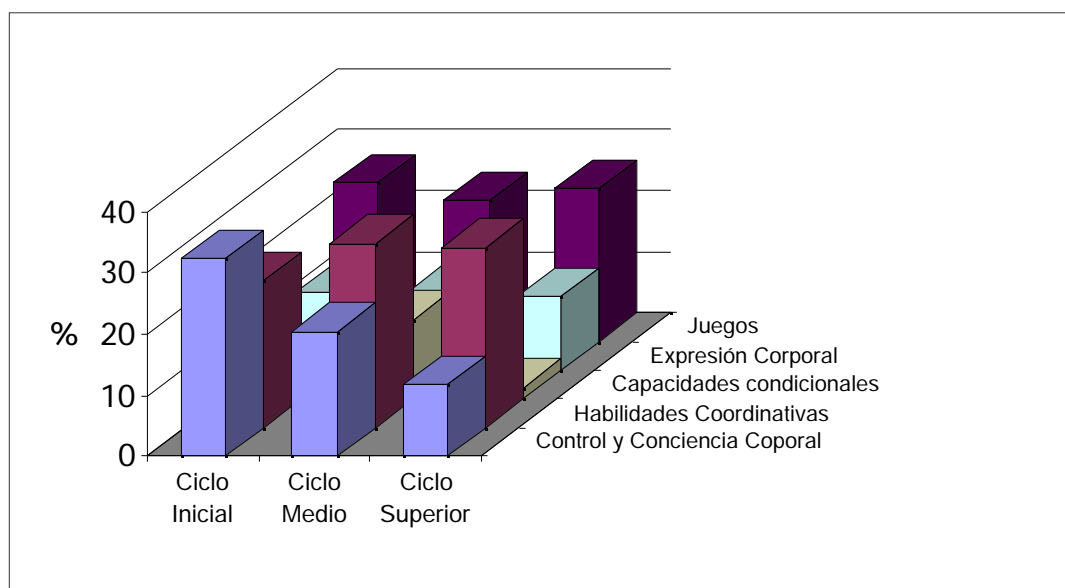


Gráfico 23: *Distribución porcentual de los contenidos en los ciclos de Primaria*

En líneas generales, parece que la distribución porcentual de los diferentes bloques de contenidos a lo largo de los diferentes ciclos de la etapa de Primaria es coherente y responde a los principios tanto de aprendizaje y de desarrollo motor como a los principios psicopedagógicos del aprendizaje en general.

En nuestra opinión, la distribución del bloque de contenidos referente a Control y Conciencia Corporal es la que más se ajusta a una distribución considerada correcta. Ésta sigue un paulatino descenso a medida que avanza la etapa, siendo el contenido principal en el primer ciclo. Las habilidades coordinativas es otro de los bloques que sigue la misma coherencia expresada anteriormente, si bien creemos un poco excesivo el porcentaje dedicado en el primer ciclo y un poco escaso el dedicado en el tercer ciclo.

Por otra parte, la distribución de las capacidades condicionales presenta, en nuestra opinión, alguna irregularidad. A pesar de que este bloque tiene una presencia escasa en toda la etapa, hecho que está aceptado como correcto de

manera generalizada entre los expertos, no hay una progresión a lo largo de la misma, es decir; este bloque se debería iniciar a trabajar de forma muy escasa en el segundo ciclo para incrementar algo su presencia en el tercero. En el caso que nos ocupa vemos que esto no se cumple.

La expresión corporal y la dramatización tienen una presencia escasa pero igual en cada uno de los ciclos, cosa que nos parece del todo correcta. Finalmente, los juegos se reparten de forma casi uniforme en los tres ciclos de la etapa.

• **Distribución de los bloques de contenidos de la Educación Física en los ciclos de la ESO:**

Los profesores de secundaria dicen distribuir los diferentes bloques de contenidos de la Educación Física entre los dos ciclos de la etapa con los siguientes porcentajes:

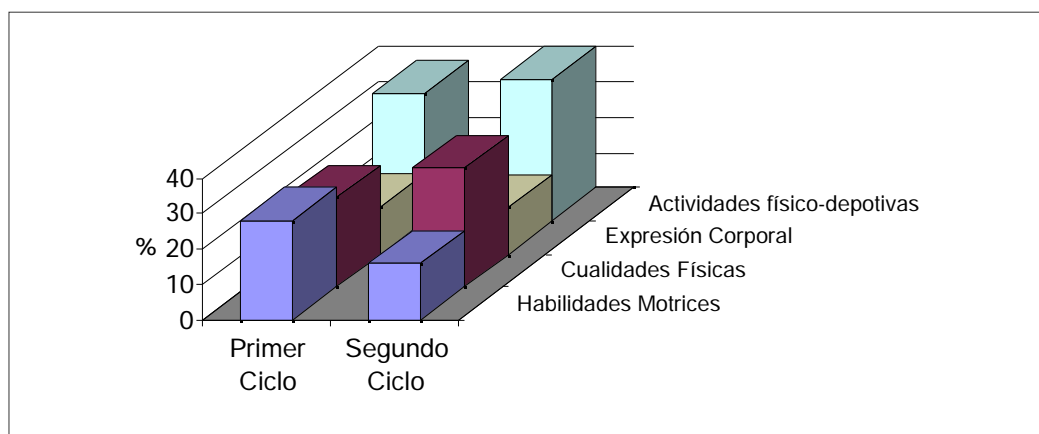


Gráfico 24: *Distribución porcentual de los contenidos en los ciclos de Secundaria*

La distribución que los profesores de secundaria hacen de los bloques de contenidos del área sigue, en general, una lógica que responde a los principios psicopedagógicos del aprendizaje y a las características tanto psicológicas como motrices de los alumnos de esta etapa. Así, observamos, que las actividades físicas y deportivas ocupan un lugar destacado en cada uno de los ciclos, siendo el contenido principal a lo largo de toda la etapa con una especial y progresiva presencia en el segundo de los ciclos.

Las cualidades físicas, son las segundas en volumen de trabajo en esta etapa en cuya programación se observa un aumento progresivo de las mismas en el segundo ciclo, hecho que es totalmente correcto.

En tercer lugar, en volumen de trabajo son las habilidades motrices que, al contrario de las cualidades físicas, su presencia en la etapa se ve reducida a medida que ésta avanza. Así pues, el mayor trabajo de habilidades motrices en

el primer ciclo se ve menguado en el segundo. Este hecho vuelve a estar totalmente en consonancia con los principios de temporalización de los contenidos a lo largo de la etapa.

La expresión corporal ocupa un porcentaje inferior a los demás contenidos y prácticamente igual en los dos ciclos de la etapa.

El resultado de esta distribución de los bloques de contenidos a lo largo de las etapas tanto de Primaria como de Secundaria nos confirma la existencia de contenidos considerados nucleares; es decir, que se trabajan en determinados momentos y otros, considerados secuenciales, los cuales se trabajan de forma progresiva -bien en aumento o en disminución- a lo largo de la etapa correspondiente. Respecto a este hecho ya hicimos una referencia en el apartado 6 del capítulo IV del marco teórico.

• **Los créditos variables en la ESO:**

La casi totalidad de los profesores de secundaria realiza algún crédito variable del área de Educación Física. Los contenidos dominantes de los mismos hacen referencia a los distintos deportes, siendo muy pocos los que tratan otras temáticas. A continuación se expone un listado del conjunto de créditos variables que se realizan, ubicando cada uno de ellos en el correspondiente bloque de contenidos de la Educación Física en la etapa:

NOMBRE DEL CRÉDITO	Bloque de contenido			
	Habilidad Motrices	Cualidad. Físicas	Expresión Corporal	Act. Físic. Deportiv.
Juegos tradicionales y populares (3)				
Salud de la columna vertebral				
Natación (3)				
Primeros auxilios y socorrismo (2)				
Técnicas deportivas (2)				
Ritmo y expresión (2)				
Remo olímpico				
Orientación en el medio natural				
Resistencia cardiovascular y salud				
Iniciación a la vela				
Deportes colectivos (2)				
Iniciación al tenis (2)				
Balonmano				
Ritmo y danza				
Aeróbic				
Voleibol				
Danzas del mundo				
Del juego al deporte				
Construcción de materiales para juegos				
Korfbal				
Badminton (3)				
Iniciación al rugby				

Iniciación deportiva (2)				
Juegos alternativos				
Juegos				
Deportes de equipo (2)				
Juegos de raquetas (2)				
Deportes alternativos				
Bailes de salón				
El mundo del atletismo				
"Ponte en forma" (3)				
Fútbol				

Tabla 3: *Pertenencia a los bloques de contenidos de los créditos variables*

A partir de esta tabla podemos observar el predominio de las actividades físico-deportivas como contenido dominante en los créditos variables seguido de lejos de las cualidades físicas y de la expresión corporal y la nula presencia de algún crédito variable relativo a la habilidad motriz. El siguiente gráfico muestra esta distribución.

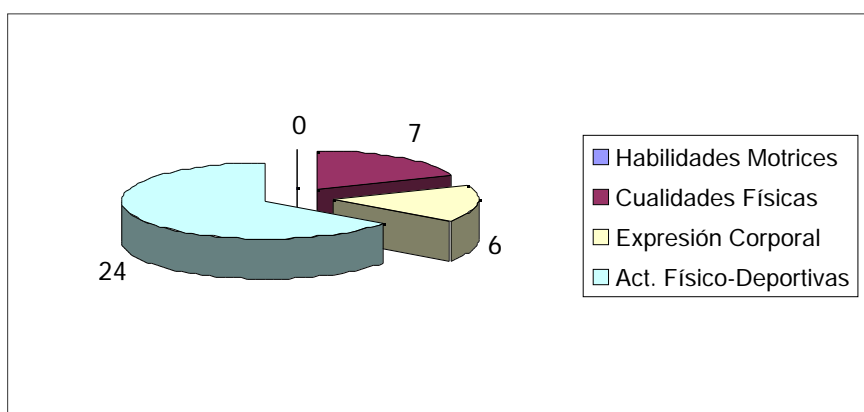


Gráfico 25: *Distribución de los créditos variables por bloques de contenidos*

• **Niveles educativos en los que se programan ciertos contenidos de la Educación Física:**

Con los resultados obtenidos en este apartado pretendemos comprobar dos acciones de los profesores sobre la programación de un conjunto de contenidos representativos de los diferentes bloques de la Educación Física.

La primera de ellas se refiere a la comprobación de si estos contenidos se imparten en determinados cursos o si por lo contrario están presentes en las programaciones de todos los niveles de enseñanza. En el marco teórico hemos diferenciado, entre otros aspectos, dos tipologías de contenidos en función de su periodización o concreción de su enseñanza en el tiempo. Es decir, hemos defendido que existe un conjunto de contenidos que deben ser enseñados en

un momento determinado y que posteriormente sirven de fundamento para el aprendizaje de otros y, otros contenidos, cuya enseñanza o desarrollo se prolonga a lo largo de diferentes niveles educativos. Un ejemplo de los primeros es la enseñanza de una habilidad concreta y, de los segundos, el trabajo de resistencia.

En segundo lugar, tratamos de comprobar la coherencia de la distribución porcentual de estos contenidos a lo largo de los ciclos y de las etapas educativas.

La siguiente tabla muestra, si la correspondiente casilla está o no sombreada, la presencia o no del contenido en el curso correspondiente.

CONTENIDO	PRIMARIA												ESO								
	1º		2º		3º		4º		5º		6º		1º		2º		3º		4º		
	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	
1. Conciencia corporal																					
2. Lateralidad																					
3. Actitud postural																					
4. Respiración																					
5. Relajación																					
6. Orientación espacial																					
7. Percepción temporal																					
8. Equilibrio																					
9. H.D.M.B.: desplazamientos																					
10.H.D.M.B.: saltos																					
11.H.D.M.B.: giros																					
12.H.D.M.B.: manejo de objetos																					
13.Resistencia																					
14.Fuerza																					
15.Velocidad																					
16.Flexibilidad																					
17.Dramatización																					
18.Ritmo																					
19.Imitación																					
20.Danzas																					
21.Juegos motrices diversos																					
22.Juegos cooperativos																					
23.Juegos predeportivos																					
24.Gimnasia rítmica																					
25.Gimnasia deportiva																					
26.Atlletismo																					
27.Fútbol																					
28.Voleibol																					
29.Rugby																					
30.Baloncesto																					
31.Balonmano																					
32.Hockey																					
33.Deportes alternativos																					
34.Actividades recreativas																					
35.Juegos y deportes tradicionales																					
36.Actividades en la naturaleza																					

SÍ NO

Tabla 4: *Presencia en la programación de los niveles educativos de ciertos contenidos*

El resultado es suficientemente claro para poder afirmar con seguridad que se producen numerosas irregularidades en la programación o en la distribución de los contenidos de la Educación Física a lo largo de los diferentes niveles y ciclos de las dos etapas educativas.

Se producen errores importantes, tanto desde el punto de vista del desarrollo motor de los alumnos, como de las repercusiones fisiológicas y de estructura de los demás sistemas corporales y, evidentemente, desde los principios más elementales del aprendizaje.

Desde mi punto de vista, los errores son más importantes en la etapa de Primaria por la repercusiones negativas que tiene el trabajo de un conjunto determinado de contenidos que no son propios es algunos de sus cursos.

La segunda comprobación relativa a la coherencia de la distribución porcentual de estos contenidos en los diferentes cursos parte ya de una realidad errónea. Pero la situación mejora relativamente cuando se comprueba que la mayor o menor presencia de cada contenido en cada curso o ciclo.

Como resultado de la distribución de los bloques de contenidos de la Educación Física a lo largo de los ciclos de las etapas de Primaria y Secundaria es necesario ahora constatar la validez de ese análisis a través de la comprobación de la inclusión de ciertos contenidos más concretos de cada uno de los bloques a lo largo de las dos etapas educativas.

Al margen del error que ya hemos destacado, el resultado de este análisis nos confirmará la correcta distribución de los mismos a lo largo de los ciclos, así, aquellos contenidos que reciben un mayor o menor tratamiento y la incidencia de las características personales de los profesores en esta tarea programadora.

El análisis vamos a realizarlo agrupando los diferentes contenidos planteados en sus respectivos bloques. En esta ocasión no diferenciaremos entre las etapas de Primaria y Secundaria. Esto nos permitirá ver el tratamiento de cada uno de estos contenidos en las dos etapas y poder valorar su adecuación y coherencia.

El resultado se refleja en los gráficos siguientes:

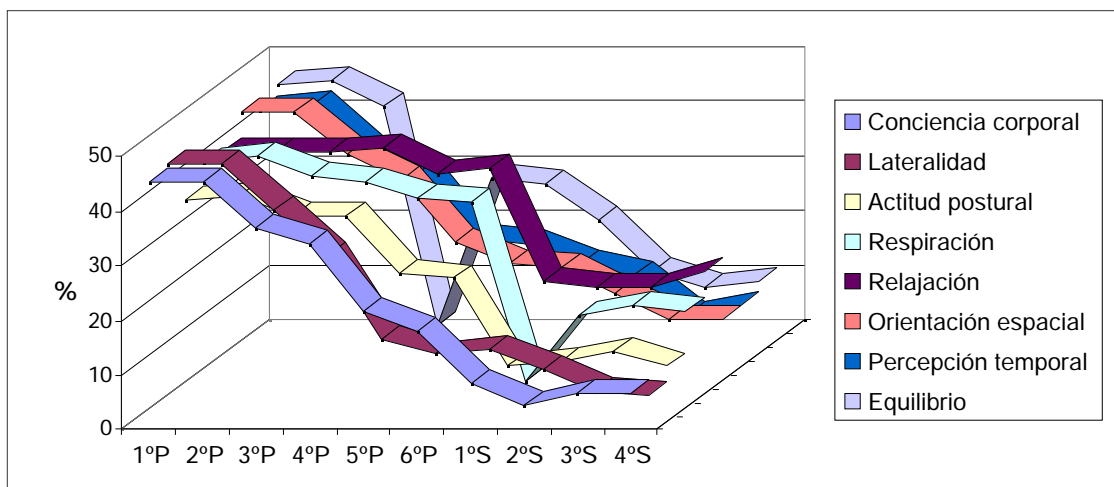


Gráfico 26: *Distribución a lo largo de las etapas de los contenidos de Control y Conciencia Corporal*

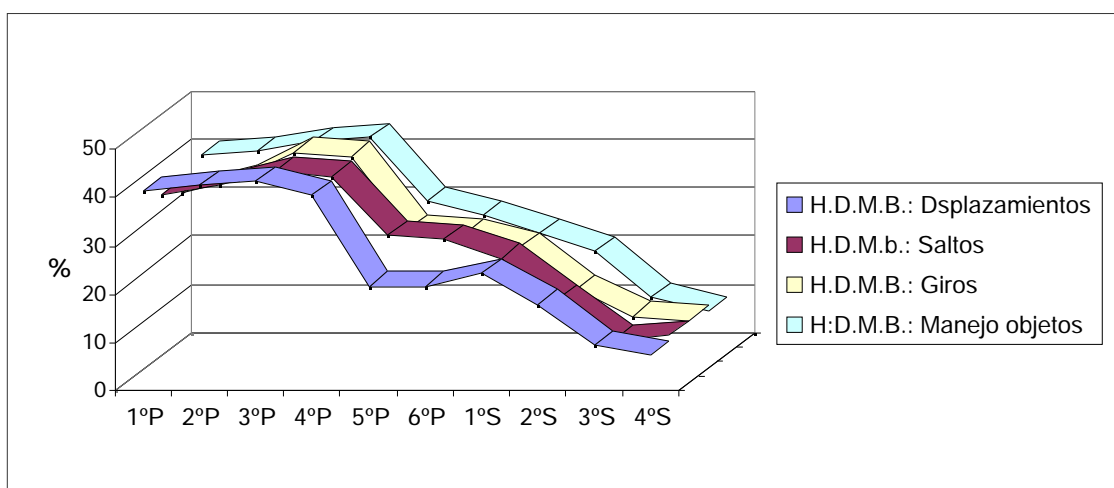


Gráfico 27: *Distribución a lo largo de las etapas de los contenidos de Habilidades Coordinativas y Habilidades Motrices*

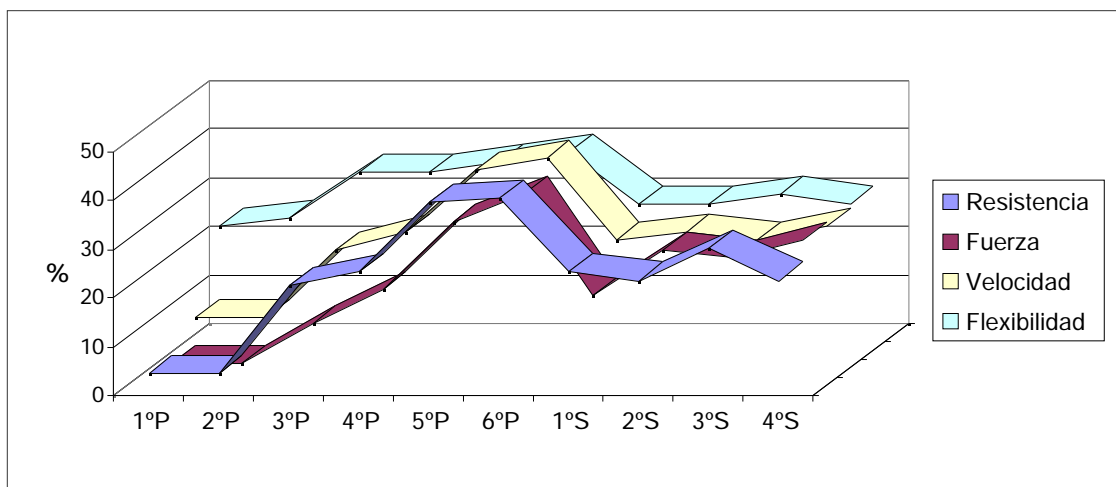


Gráfico 28: *Distribución a lo largo de las etapas de los contenidos de Cualidades Físicas*

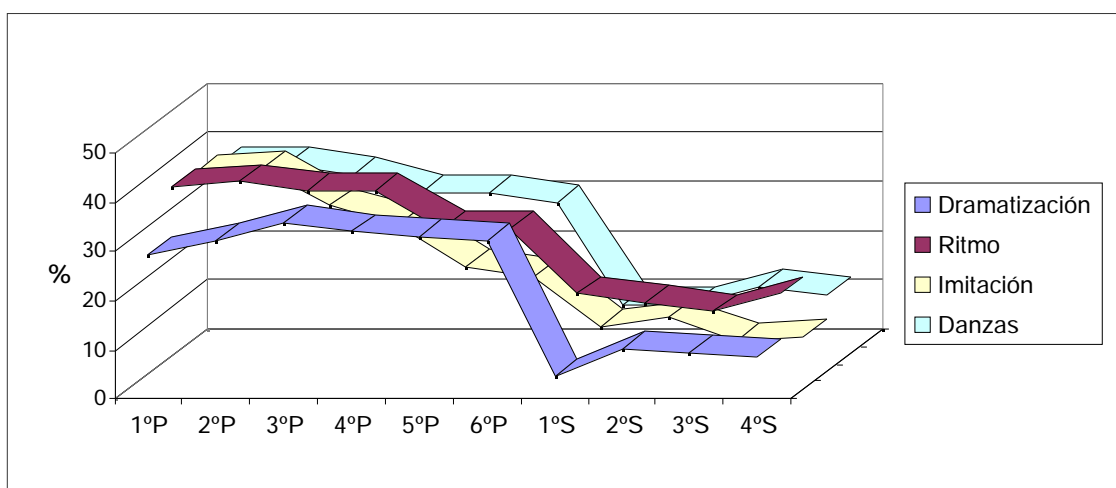


Gráfico 29: *Distribución a lo largo de las etapas de los contenidos de Expresión Corporal*

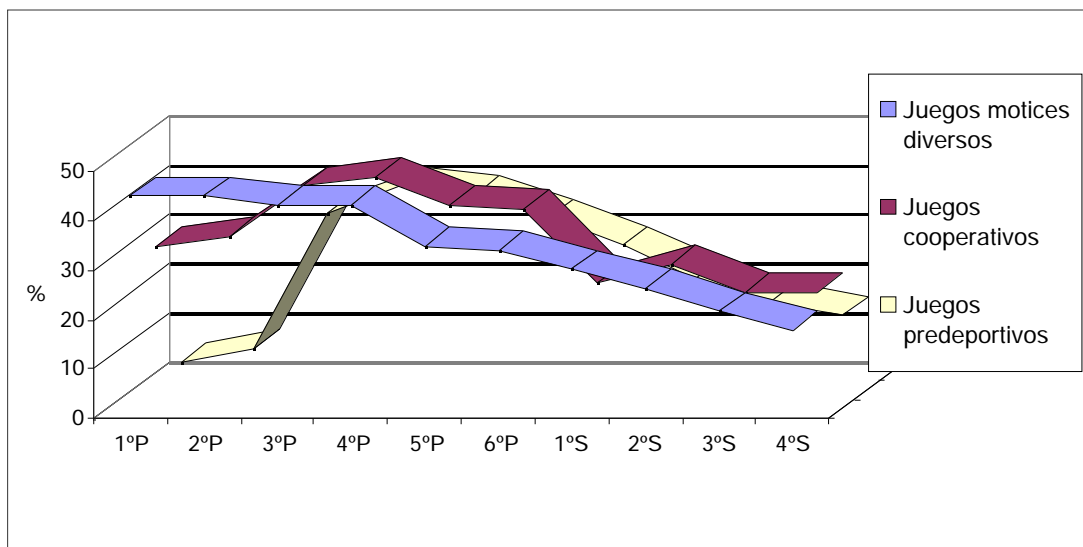


Gráfico 30a: *Distribución a lo largo de las etapas de los contenidos de Juegos y Deportes*

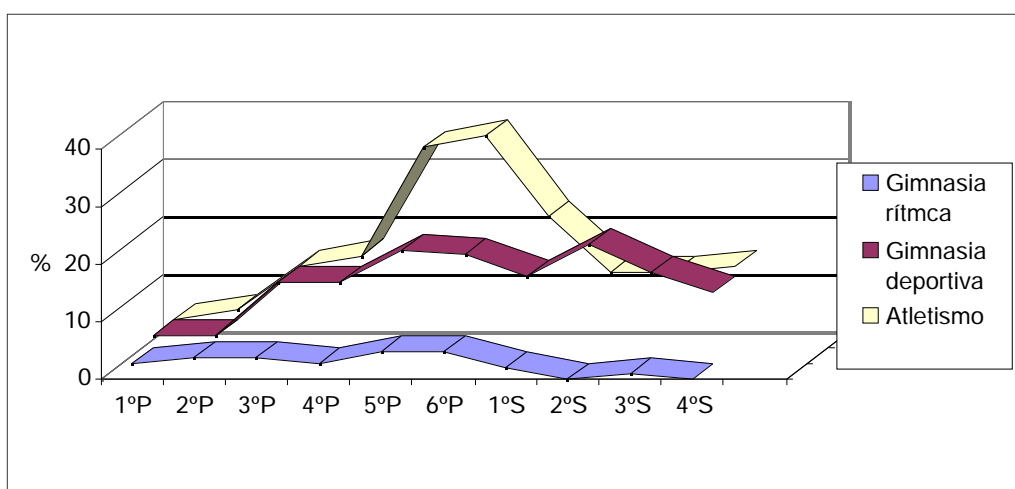


Gráfico 30b: *Distribución a lo largo de las etapas de los contenidos de Juegos y Deportes*

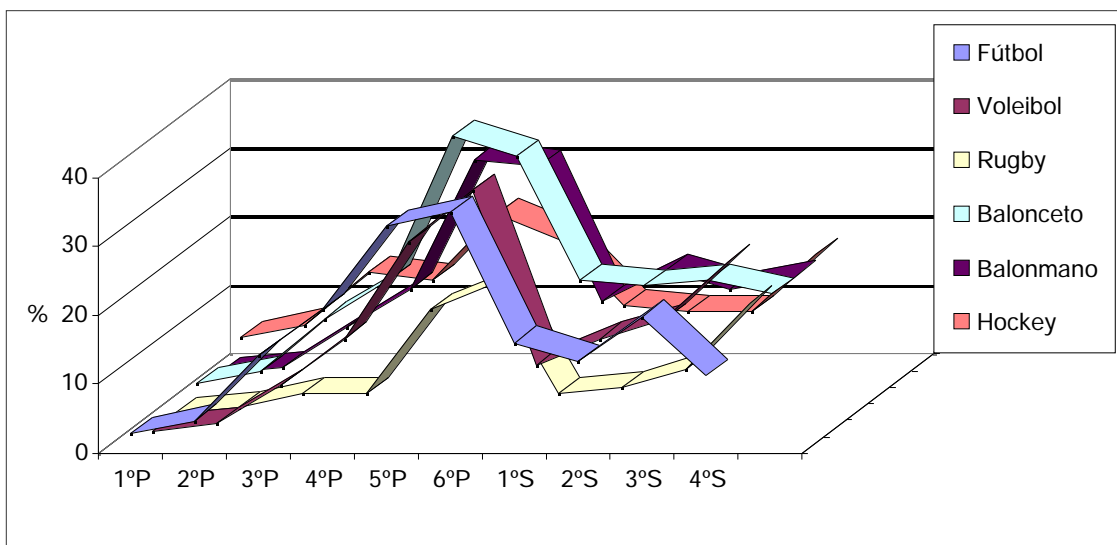


Gráfico 30c: *Distribución a lo largo de las etapas de los contenidos de Juegos y Deportes*

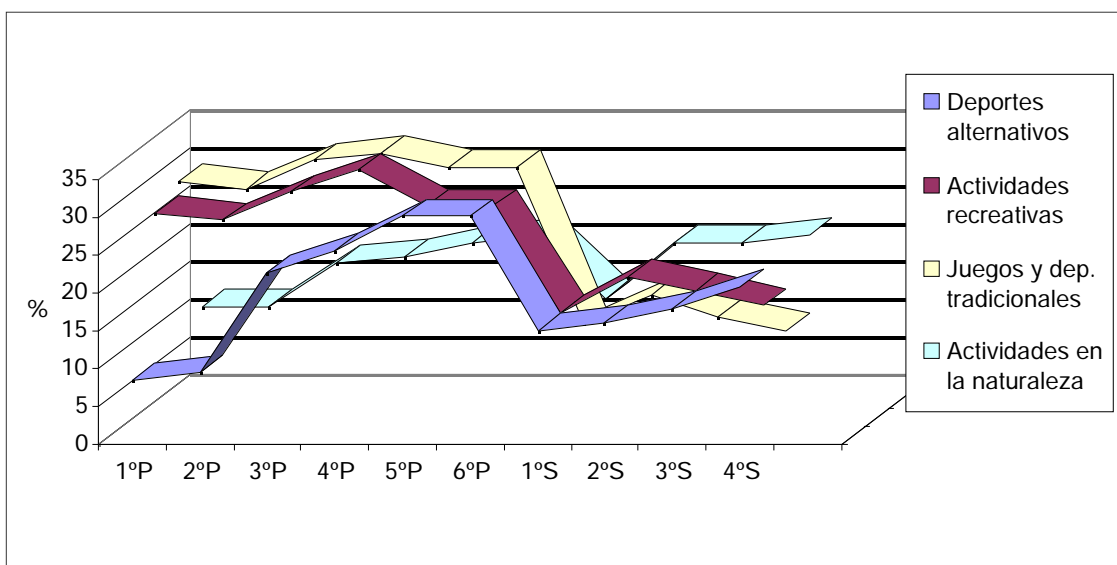


Gráfico 30d: *Distribución a lo largo de las etapas de los contenidos de Juegos y Deportes*

Un primer análisis de estos resultados nos permite observar, a escala general, una distribución de estos contenidos a lo largo de las dos etapas educativas que en principio podríamos considerar correcta, pero se evidencian algunos elementos que es necesario precisar. Por ejemplo, no podemos aceptar como absolutos los resultados ya que en los porcentajes están incluidos los maestros de primaria y los profesores de secundaria, circunstancia

que altera el análisis puesto que evidentemente, los maestros de primaria no manifiestan programar en Secundaria y viceversa.

De ello, sí pueden apreciarse ciertas tendencias que ayudarían a confirmar nuestra hipótesis de dependencia de las características personales de los docentes en la programación o tratamiento de ciertos contenidos. Véase, por ejemplo, la gimnasia rítmica, algunos contenidos de expresión corporal y la mayoría de las actividades físicas y deportivas.

En todo caso, es prudente extraer conclusiones en este apartado a partir del análisis inferencial que realizaremos más adelante cuando comparemos estos datos con variables tales como el nivel de docencia de la muestra.

• **Valoración de la programación real-ideal en relación con su elaboración:**

El análisis de los datos obtenidos en este conjunto de indicadores se centra en la doble valoración que los docentes han realizado sobre sí mismos de un repertorio de acciones relativas al diseño de la programación. Esta doble valoración está definida por la situación que los maestros y profesores consideran que es la real y aquella que consideran debería ser la ideal. Este primer conjunto de indicadores relativos a la variable programación nos permite realizar a la vez un análisis inferencial para determinar la existencia o no de diferencias significativas entre las valoraciones reales e ideales.

La tabla siguiente muestra las medias y desviaciones típicas obtenidas en cada una de las cuestiones; recogiendo la última columna, la significatividad entre ambas valoraciones. El gráfico representa el resultado de esta valoración.

		1-REAL		2-IDEAL		Signif.
		Media	s	Media	s	
1	El nivel de elaboración del Proyecto Educativo de Centro (PEC) de mi centro es	3.4	1.1	4.5	0.7	1<2
2	El nivel de elaboración del Proyecto Curricular de Centro (PCC) de mi centro es	3.3	1.0	4.6	0.6	1<2
3	En mi departamento, el nivel de elaboración de las Programaciones Anuales de todos los niveles es	3.4	1.1	4.6	0.6	1<2
4	Mi programación considera el contexto del centro y su entorno	4.0	0.9	4.6	0.5	1<2
5	Mi programación tiene en cuenta los principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo	3.7	0.8	4.6	0.6	1<2
6	Mi programación tiene en cuenta los núcleos de globalidad	3.3	0.9	4.3	0.8	1<2
7	Mi programación tiene en cuenta la interdisciplinariedad con otras áreas	2.6	1.0	4.1	0.9	1<2
8	Mi programación tiene en cuenta los ejes transversales del currículum	3.2	1.1	4.3	0.8	1<2
9	Mi programación tiene en cuenta las necesidades individuales del alumnado	3.4	0.9	4.6	0.5	1<2
10	Los contenidos de mi programación son aplicables	4.4	0.5	4.7	0.4	1<2
11	Los contenidos de mi programación son adecuados a las características del alumnado	4.1	0.7	4.7	0.4	1<2

Análisis de los resultados obtenidos

12	Los objetivos de mi programación son alcanzables	4.3	0.6	4.7	0.4	1<2
13	Los objetivos de mi programación son adecuados a las características del alumnado	4.1	0.6	4.7	0.5	1<2
14	Comunico a los alumnos los objetivos que de ellos espero al finalizar cada unidad didáctica	3.6	1.0	4.4	0.8	1<2
15	Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son pertinentes a los contenidos y objetivos	4.0	0.7	4.6	0.7	1<2
16	Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación tienen relación y coherencia entre sí	4.0	0.7	4.6	0.5	1<2
17	Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación prevé diferentes ritmos de aprendizaje para el alumnado	3.4	0.9	4.6	0.6	1<2
18	Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son adecuadas a las capacidades del alumnado	4.0	0.7	4.7	0.5	1<2
19	Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos conceptuales	3.4	1.0	4.2	0.9	1<2
20	Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos actitudinales	4.1	0.8	4.6	0.6	1<2
21	Mi programación prevé actividades de enseñanza y aprendizaje de refuerzo y/o ampliación	2.8	1.0	4.2	0.9	1<2
22	Mi programación prevé actividades de evaluación para determinar los conocimientos previos y/o el nivel motriz del alumnado (evaluación inicial)	3.6	1.0	4.5	0.5	1<2
23	Mi programación prevé actividades para la evaluación formativa	3.4	0.9	4.4	0.6	1<2
24	Mi programación prevé actividades de evaluación final o sumativa	3.9	0.9	4.5	0.7	1<2
25	Las actividades de evaluación de mi programación están en relación con los contenidos y los objetivos	4.1	0.8	4.6	0.5	1<2
26	Mi programación especifica los instrumentos y los criterios de evaluación	3.6	1.1	4.5	0.6	1<2
27	La temporalización de mi programación es coherente y se plantea de manera abierta y flexible	4.0	0.7	4.6	0.5	1<2
28	Mi programación concreta cada una de las sesiones y sus respectivas actividades o tareas	3.7	0.9	4.3	0.7	1<2
29	Mi programación especifica la metodología que hay que utilizar	3.8	1.1	4.2	0.8	1<2
30	La metodología de mi programación está centrada en los alumnos y en las alumnas	3.7	0.9	4.3	0.7	1<2
31	Mi programación especifica los recursos materiales para su desarrollo (material, instalaciones, bibliografía, etc.)	3.8	1.0	4.4	0.8	1<2
32	Mi programación está sometida a revisión y evaluación con el fin de realizar balance de la misma	3.5	1.2	4.5	0.8	1<2

Tabla 5: *Valoración real-ideal sobre programación*

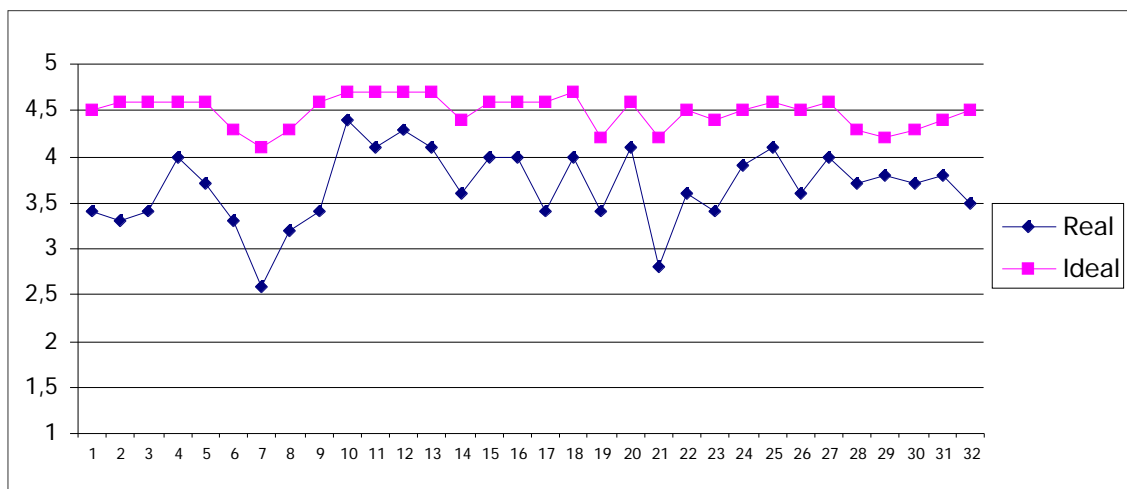


Gráfico 31: *Valoración real-ideal sobre programación*

Una primera observación nos hace ver que las dos valoraciones realizadas, la que los docentes consideran que es la real y la que consideran ideal, siguen una trayectoria paralela en la mayoría de los casos, siendo siempre la valoración ideal superior a la real. Veamos con más detenimiento cada una de estas dos valoraciones.

a) En relación con la programación real

Con la precaución debida en la interpretación de estos datos, ya que hay ciertos factores personales, profesionales y contextuales que pueden hacer variar o alterar alguna de las cuestiones planteadas, en líneas generales podemos considerar una positiva y alta autovaloración de las acciones que los docentes realizan sobre la programación. De una manera más precisa observamos los siguientes aspectos.

a1) Sobre el diseño de la programación:

- Destaca la alta consolidación otorgada a la elaboración de los proyectos Educativo y Curricular de los centros y la coherencia con el nivel de elaboración de las programaciones de aula de los departamentos.
- De las cuestiones relativas al diseño de la programación destaca la alta valoración otorgada a la consideración del contexto en las programaciones. Este hecho pone de manifiesto la importancia que tiene el contexto en la concreción de las programaciones y la influencia de éste en las decisiones que el profesor debe tomar en el diseño de las acciones docentes.
- Los docentes tienen muy presentes los principios del aprendizaje

significativo al igual que los núcleos de globalidad. Sin embargo, los ejes transversales del currículum, ocupan una puntuación baja respecto a los anteriores.

- Las necesidades individuales del alumnado ocupan una posición importante en las acciones de los docentes en los diseños de las programaciones.

a2) Sobre los contenidos de la programación:

- Manifiestan un elevado grado de valoración en cuanto a la aplicabilidad de los contenidos de las programaciones así como la adecuación de los mismos a las características de los alumnos.

a3) Sobre los objetivos de la programación:

- La posibilidad de que los objetivos planteados en las programaciones sean alcanzados por los alumnos es el factor más valorado de este conjunto de indicadores. Manifiestan igualmente que los objetivos son adecuados a las características de los alumnos.
- Una cuestión que está valorada con un cierto nivel es la comunicación que hacen a los alumnos de los objetivos que de ellos esperan. No existe correspondencia con esta valoración y la realidad cotidiana conocida personalmente por mi trabajo. Pienso que sería prematuro dar como válido este resultado sin haber hecho diferencias del mismo entre las etapas educativas y otra serie de factores que más adelante analizaremos.

a4) Sobre las actividades de enseñanza y aprendizaje de la programación:

- En líneas generales podemos entender que las actividades de enseñanza y aprendizaje que los docentes diseñan para sus programaciones son pertinentes con los objetivos y los contenidos y que éstas tienen relación y coherencia entre sí. Igualmente, estas actividades son adecuadas a las capacidades de los alumnos.
- No están en cambio tan suficientemente bien valorados los aspectos relativos a que las actividades de enseñanza y aprendizaje prevean diferentes ritmos de aprendizaje y que se prevean algunas para el desarrollo de los contenidos conceptuales, ocurriendo lo contrario cuando éstas se refieren a los contenidos actitudinales.

Si partimos del hecho que la Educación Física es una asignatura con una gran carga procedimental, es de suponer que las actitudes y los conceptos ocupen un segundo y tercer plano respectivamente. Pero este hecho no puede hacernos olvidar la importancia de determinados

conceptos y de ciertas actitudes y valores que se deben trabajar desde esta área. En esta ocasión será nuevamente necesario analizar este factor en función de la etapa educativa.

- Finalmente, observamos que las programaciones no prevén, en gran medida, actividades de refuerzo y ampliación.

a5) Sobre las actividades de evaluación en la programación:

- Aún a pesar de que el conjunto de indicadores relativos a las actividades y criterios de evaluación de las programaciones está valorado positivamente, destaca la consideración de que los docentes manifiestan que estas actividades están en relación con los objetivos y contenidos de la programación.
- Por el contrario, pensamos que no siempre es así la realidad cotidiana ya que la evaluación es una de las acciones didácticas que más preocupaciones y controversias ha despertado en los docentes de la Educación Física en los últimos tiempos.
- Aún estando bien valorados los aspectos relativos a la evaluación, el que hace referencia a la evaluación formativa es el que tiene una puntuación más baja. Actualmente no concebimos la evaluación formativa en otro sentido que se aleje de la idea de regulación pedagógica. Suponemos, por tanto, que la elección de las actividades de evaluación está influida por todo un conjunto de constructos personales y de maneras de entender la misma.

a6) Sobre la temporalización de la programación:

- Manifiestan un amplio grado de flexibilidad y de apertura en cuanto a la distribución temporal y a la aplicación de lo programado.
- Con los datos obtenidos podríamos considerar que las programaciones incluyen las diferentes sesiones de clase con sus respectivas actividades y tareas. Nuevamente volvemos a poner en duda este resultado y tendremos que esperar a análisis posteriores para comprobar si este hecho es general o se reduce a determinados colectivos o situaciones.

a7) Sobre la metodología:

- Con los resultados obtenidos podemos interpretar que las programaciones de los docentes especifican la metodología que hay que utilizar y que ésta se centra en los alumnos.

a8) Sobre los recursos:

- Con los resultados obtenidos podemos interpretar que las programaciones de los docentes recogen los recursos y materiales necesarios para su desarrollo.

b) En relación con la programación ideal

Todos los aspectos valorados como ideal han sido incrementados a la vez que siguen, prácticamente, el mismo perfil de la valoración real con las siguientes excepciones:

- Existe una cierta conciencia de que las programaciones habrían de tener más presente la interdisciplinariedad con otras áreas y mejorar el tratamiento de los ejes transversales del currículum.
- Las actividades de enseñanza y aprendizaje habrían de prever diferentes ritmos de aprendizaje. Igualmente se debería mejorar e incrementar el apartado dedicado a las actividades de refuerzo y ampliación.
- Todo el apartado de la evaluación se ve sustancialmente incrementado. Ello confirma alguna de las sospechas que anteriormente manifestábamos.
- Los indicadores relativos a la metodología son los que consideran que no deberían sufrir una mejora, el margen de diferencia es mínimo.

2.2. Valoración sobre la docencia

La variable relativa a la docencia se orienta a conocer la relación existente entre lo que los docentes han programado y algunas de las acciones interactivas de la enseñanza y, de manera muy, especial aquéllas que tienen que ver con la aplicación en clase de lo diseñado previamente.

Nuevamente procederemos a un primer análisis inferencial entre la situación real y la ideal. Partimos de los resultados obtenidos:

		REAL		IDEAL		Signif.
		Media	s	Media	s	
1	Mis clases se adaptan y siguen la programación	3.8	0.7	4.5	0.6	1<2
2	Ajusto y adapto el desarrollo de la programación a partir de los resultados en su aplicación	4.0	0.7	4.6	0.5	1<2
3	Divido la clase en partes que pueden tener configuraciones diferentes	3.8	1.0	4.2	1.0	1<2
4	Soy flexible en el desarrollo de la sesión en función de las circunstancias de cada momento y situación	4.3	0.6	4.6	0.5	1<2
5	En mis clases acostumbra a haber variedad de actividades	4.2	0.6	4.6	0.5	1<2
6	Los alumnos se implican mucho en mis clases	4.0	0.8	4.7	0.5	1<2
7	En mis clases existe una buena relación entre el alumnado	4.0	0.6	4.7	0.4	1<2

8	En mis clases tengo presente la motivación, el interés, los aprendizajes y las ideas previas y las experiencias del alumnado	4.0	0.8	4.7	0.4	1<2
9	En mis clases utilizo el material y los recursos disponibles	4.4	0.6	4.8	0.4	1<2
10	Mis alumnos conocen los criterios y los sistemas de evaluación	3.4	1.2	4.4	0.8	1<2
11	En clase utilizo la metodología más adecuada en cada momento	3.7	0.8	4.7	0.5	1<2
12	Procuro adecuar las tareas y las actividades a las características del alumnado	4.0	0.7	4.7	0.5	1<2

Tabla 6: *Valoración real-ideal sobre docencia*

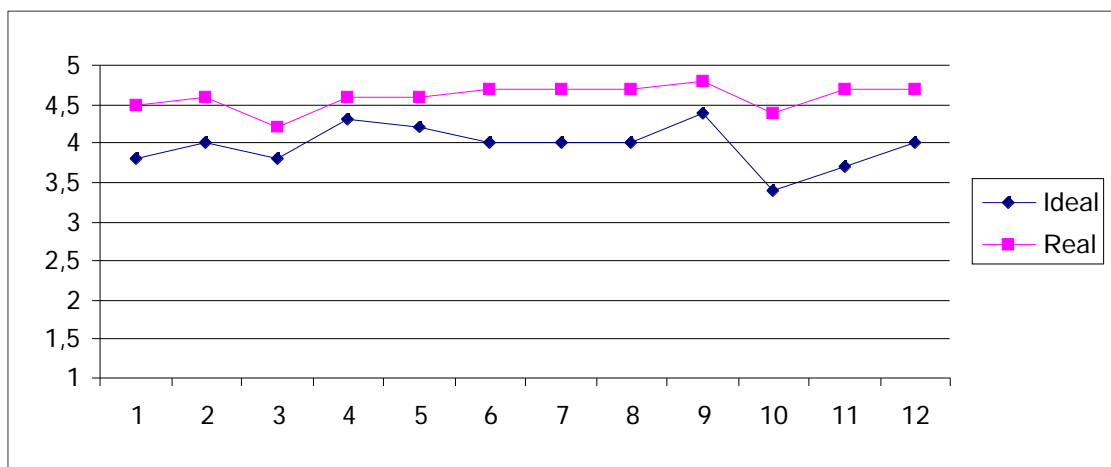


Gráfico 32: *Valoración real-ideal sobre docencia*

En esta ocasión, de nuevo volvemos a apreciar unas altas valoraciones de la situación real de los docentes al respecto y una mejora en las valoraciones de la situación ideal pero que siguen un perfil paralelo con la real.

a) En relación con la docencia real

- Se destaca la capacidad de flexibilidad de los docentes para ir adaptando la sesión en función de las circunstancias de cada momento y situación.
- En las clases acostumbra a haber variedad de actividades y se utiliza el material y los recursos disponibles.
- Por el contrario los docentes reconocen un bajo nivel en lo que respecta al conocimiento por parte de sus alumnos de los criterios y sistemas de evaluación.

b) En relación con la docencia ideal

- Existe una cierta evidencia de que las clases se deberían ajustar más a la programación, ya que se mejora sustancialmente la valoración ideal de este indicador.
- Aún habiendo obtenido una alta valoración en la situación real, a lo que se refiere al grado de implicación de los alumnos en la clase, los docentes manifiestan que ésta habría de alcanzar unas cotas ideales más altas. Este hecho se repite cuando se valora la relación de los alumnos en clase. Ambas cuestiones están muy relacionadas con aspectos de orden y disciplina, siendo éste otro de los factores que está sujeto a la concepción e idea que cada docente tiene de la enseñanza.
- Aunque en la valoración real se otorga una puntuación alta a aspectos tales como tener presente la motivación, el interés, los aprendizajes e ideas previas y las experiencias del alumnado, en la valoración ideal se pone de manifiesto que estas cuestiones deberían ser incrementadas. Algunas de ellas vuelven a estar en relación con la personalidad del profesor.
- Otro aspecto que los docentes creen que han de mejorar es que sus alumnos deben conocer mejor los criterios y sistemas de evaluación que el profesor utiliza o utilizará en cada situación o unidad didáctica.

• ¿Cómo se enseñan en clase los contenidos conceptuales?

La enseñanza de los contenidos conceptuales en Educación Física es una cuestión que ha aparecido con la nueva concepción educativa y con la acomodación de la Educación Física en el actual sistema educativo. Este tema es tratado de manera muy diferente por cada docente como resultado de sus propias concepciones sobre la enseñanza e, incluso, de sus propios conocimientos teóricos sobre el mismo contenido.

En principio podríamos considerar lógicas las diferentes maneras de actuar al respecto entre los docentes de las etapas de Primaria y de Secundaria debido, no sólo a las características de los alumnos, sino también a las características del contenido objeto de aprendizaje.

La experiencia nos demuestra que en la etapa de Primaria hay una cierta inercia a pasar por alto los contenidos conceptuales y que en Secundaria acostumbra a haber dos posturas: aquéllos que desarrollan estos contenidos al unísono con los procedimentales y, aquéllos que lo hacen de manera diferencia. También es cierto que puede existir una tercera postura que es la combinación de las dos anteriores

Los análisis comparativos entre las maestras y los profesores de las dos etapas educativas que posteriormente realizaremos nos puede ayudar a interpretar mejor este factor.

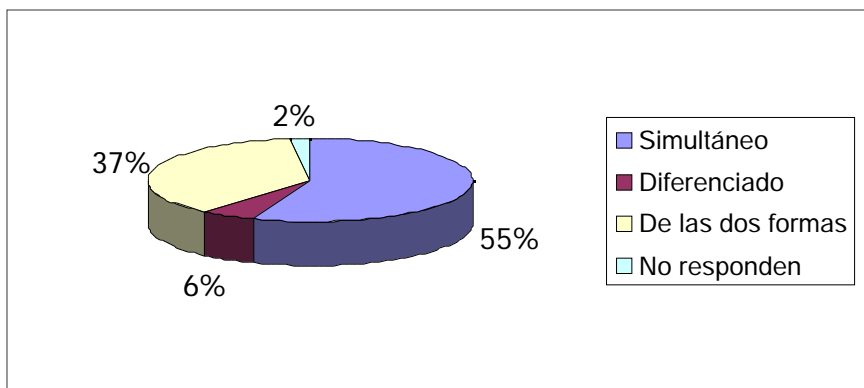


Gráfico 33: *Maneras de enseñanza los contenidos conceptuales*

• **Nivel de dificultad de enseñanza de los contenidos de la Educación Física**

En un principio tendríamos que pensar que un profesor tiene un perfecto dominio de los contenidos que dan cuerpo a su materia o área de conocimiento, así como de los recursos metodológicos para su enseñanza, pero la realidad y la experiencia nos demuestra que esto no ocurre.

Por otra parte, en la enseñanza en general, y en la Educación Física en particular, no se puede exigir a una persona que posea el mismo nivel de conocimientos y de habilidades para enseñarlos en cada uno de los bloques temáticos o partes de su área, ya que ésta es una situación casi imposible. Las diferentes formas de acceso al conocimiento por parte de los docentes, los intereses personales y un sinfín de circunstancias más hacen que cada uno posea un perfil o personalidad diferente, la cual incidirá en los distintos momentos de la enseñanza y en la mayor o menor dificultad para impartir esos contenidos.

Veamos cuáles son esos niveles de dificultad en los maestros y profesores de Educación Física.

		Media	s
Primaria	Control y Conciencia Corporal	2.7	1.1
	Habilidades Coordinativas	2.0	1.0
	Capacidades Condicionales	1.9	1.0
	Expresión corporal y Dramatización	3.3	1.2
	Juegos	1.6	1.0
ESO	Habilidades Motrices	2.3	1.1
	Cualidades Físicas	2.3	1.2
	Técnicas de Expresión Corporal	3.3	1.0
	Actividades Físico-Deportivas	2.0	1.2

Tabla 7: *Nivel de dificultad en la enseñanza de los contenidos*

Estos datos junto con su representación gráfica posterior nos muestran que tanto los maestros de la etapa de Primaria como los profesores de secundaria no manifiestan tener dificultades serias en la enseñanza de los contenidos correspondientes excepto los relativos a la expresión corporal en los que existe una preocupante situación.

En todo caso, no podemos hacer ahora una interpretación firme del grado de dificultad en la enseñanza de los diferentes contenidos ya que éste es un resultado global y convendrá estudiarlo en función de factores tales como el sexo y la experiencia docente.

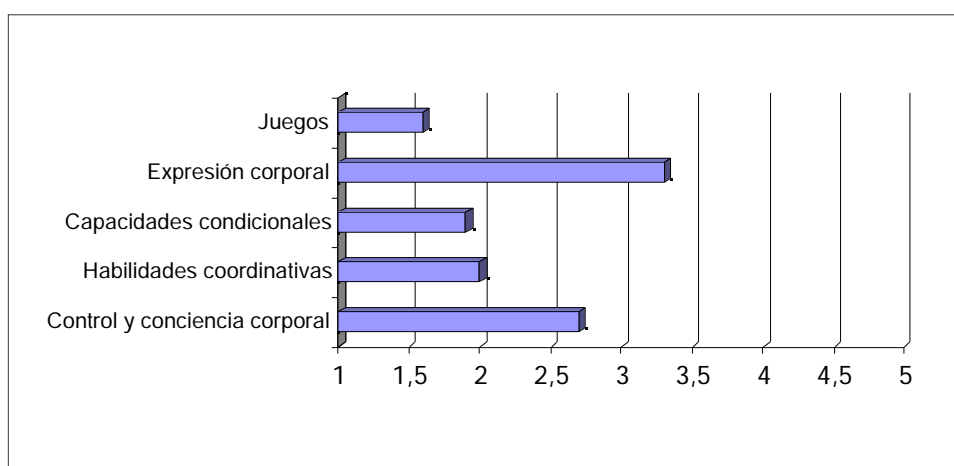


Gráfico 34: *Nivel de dificultad en la enseñanza de los contenidos de Primaria*

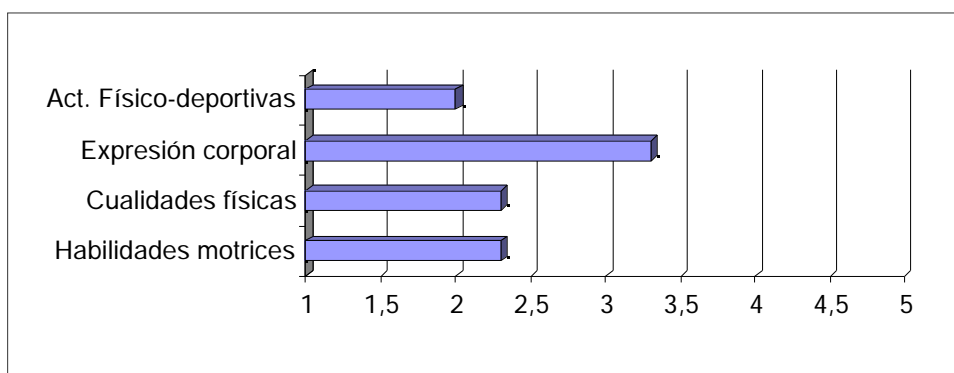


Gráfico 35: *Nivel de dificultad en la enseñanza de los contenidos en Secundaria*

2.3. Valoración sobre la coordinación y la gestión

De nuevo hemos solicitado la doble valoración de la situación que los docentes consideran que es la real y la ideal respecto a un conjunto de acciones que tienen que ver con una parte de las acciones enmarcadas en la

coordinación y la gestión, en concreto aquéllas que se vinculan directamente con el diseño y aplicación de la programación. El resultado es el siguiente:

		REAL		IDEAL		Signif.
		Media	s	Media	s	
1	El trabajo en equipo es una realidad en mi centro	2.8	1.4	4.6	0.5	1<2
2	En mi centro existe un buen clima de trabajo colaborativo	3.4	1.2	4.7	0.4	1<2
3	Las programaciones las realizo con otros compañeros-as	2.6	1.5	4.4	0.7	1<2
4	Me reúno con frecuencia con los compañeros y las compañeras del Departamento con el fin de analizar el desarrollo de la programación	2.6	1.4	4.4	0.8	1<2
5	Las reuniones del Departamento se caracterizan por la resolución de temas burocráticos y administrativos	2.1	0.9	2.5	1.2	----
6	En mi centro existe intercambio de ideas, trabajos y experiencias entre el profesorado	2.9	1.2	4.5	0.6	1<2
7	Me reúno con otros colegas de otros centros con el fin de ayudarnos mutuamente en la resolución de problemas derivados de nuestro trabajo como maestros o profesores de Educación Física	2.3	1.3	4.2	0.8	1<2
8	Mantengo contactos periódicos o puntuales con instituciones ajenas a la escuela pero vinculadas a la tarea educativa (CPR, Ayuntamiento, Consejo deportivo, Federaciones, etc.)	2.8	1.3	4.2	0.9	1<2

Tabla 8: *Valoración real-ideal sobre coordinación y gestión*

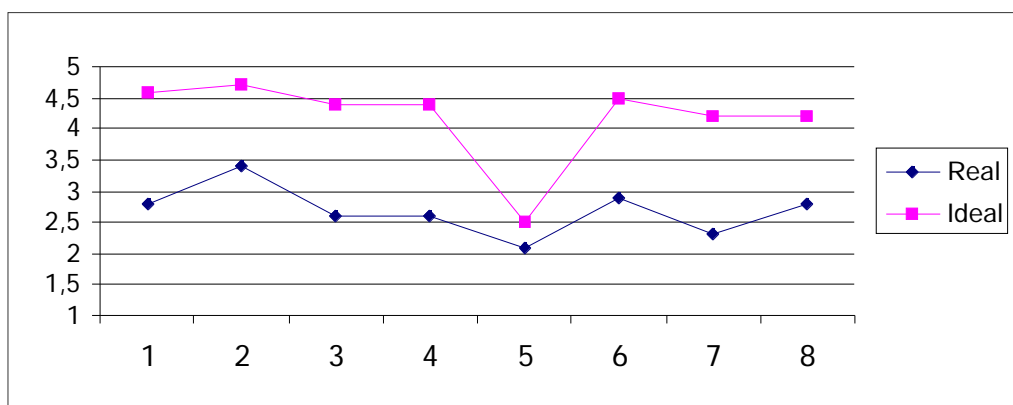


Gráfico 36: *Valoración real-ideal sobre coordinación y gestión*

a) En relación con la coordinación y la gestión real

- De todas las valoraciones realizadas hasta ahora, ésta es en la que los docentes se atribuyen las puntuaciones más bajas, a la vez que se establecen diferencias muy significativas entre la situación que consideran real y la que habría de ser la ideal.

- Destaca de manera muy importante el hecho de que, en general, los profesores son trabajadores en solitario; es decir, no se reúnen ni se coordinan con sus compañeros para resolver cuestiones docentes que se podrían abordar y tratar en equipo.

Aún habiendo valorado de manera bastante positiva el hecho de que en sus centros es una realidad el trabajo en equipo y que existe un clima de trabajo colaborativo, hemos de pensar que es el profesor de Educación Física el que no se implica en esa dinámica de trabajo o bien que esa afirmación es falsa.

- En el mismo sentido observamos que tampoco existe una coordinación con compañeros de centros próximos con la intencionalidad de ayudarse mutuamente en cuestiones docentes y de programación.
- En una línea similar vemos la infrautilización que los docentes de Educación Física hacen de los recursos de la comunidad (CPR, Consejo Deportivo, etc.).

b) En relación con la coordinación y la gestión ideal

- En general, todos los indicadores se ven aumentados considerablemente, hecho que confirma la conciencia que los docentes tienen del poco o escaso trabajo colaborativo y en equipo que realizan y la necesidad de que éste se viera incrementado y mejorado.
- Al no existir -o ser muy escaso-, el trabajo en equipo se evidencia que los aspectos de coordinación y de gestión de los profesores de Educación Física están por mejorar y que esta faceta, cada día más importante y necesaria en la estructura educativa, se debe mejorar y potenciar.
- El análisis inferencial nos muestra que no existen diferencias entre la valoración real y la ideal en el apartado que habla del contenido de las reuniones del departamento. No se acepta, en ninguna de las dos valoraciones, que la finalidad de estas reuniones sea la resolución de temas burocráticos y administrativos.

De todas maneras, tendríamos que saber si estas reuniones se producen con la frecuencia necesaria y cuáles son los contenidos y los temas que tratan.

- Al igual que nos ha sucedido en ocasiones anteriores, será necesario proceder al estudio comparativo entre diferentes factores personales, profesionales y contextuales para poder determinar con mayor precisión las cuestiones relativas a la coordinación y la gestión de los maestros y profesores de Educación Física.

2.4. Valoración sobre las actitudes y la motivación

Las actitudes y motivaciones intentan abordar un pequeño análisis de ciertas posturas de los docentes ante determinadas situaciones, las cuales consideramos que inciden de manera directa en la enseñanza y, evidentemente en la programación del área. En líneas generales, queremos determinar qué actitudes tienen hacia aspectos tales como el trabajo en equipo, la autocrítica y la autoevaluación, la predisposición al cambio y a la innovación pedagógica, etc. En el mismo sentido, nos interesa conocer algunas motivaciones que pueden desembocar en posturas diferentes en cada persona, por ejemplo, las satisfacciones que le produce su trabajo, su nivel de conformidad con lo que hace, con la institución en la que trabaja y con la propia estructura del sistema educativo.

Así pues, podemos concretar:

- Se manifiesta, con una alta valoración, que el trabajo en equipo es imprescindible en un centro educativo a la vez que se valora, con una puntuación no tan alta como la anterior, que los maestros y profesores de Educación Física tienen una gran disposición al trabajo en equipo.

Es evidente que en este resultado hay una disparidad entre lo que se hace y lo que se piensa que se debería hacer. Estas afirmaciones no se corresponden con las obtenidas en el apartado anterior de coordinación y gestión en las que se evidenciaba que los profesores de Educación Física son solitarios en su trabajo y que no tienen una actitud hacia el trabajo colaborativo.

Será necesario establecer conclusiones al respecto a partir del análisis comparativo con otros factores los cuales puedan aportar más información al respecto.

- Los maestros y profesores de Educación Física se dedican a esta profesión por voluntad propia y no por no haber encontrado otro trabajo. En principio, no cambiarían de trabajo, éste les produce satisfacciones personales y se identifican plenamente con la institución en la que trabajan.
- Hay una aceptación generalizada de que los docentes tienen una baja predisposición a la autocrítica, a la evaluación y al control profesional. Este factor vuelve a confirmar la individualidad de los docentes.
- Resalta, de manera significativa, la poca identificación de los docentes con la nueva propuesta curricular.
- Finalmente, los docentes muestran una actitud favorable a la formación continuada y hacia la innovación educativa y renovación pedagógica.

La tabla y el gráfico siguiente muestran estos resultados:

		Media	s
1	El trabajo en equipo es imprescindible en un centro escolar	4.4	0.8
2	Los maestros y profesores de Educación Física tienen una gran predisposición a trabajar en equipo	3.8	1.0
3	Me dedico a la docencia de la Educación Física porque no he encontrado trabajo en otro lugar	1.3	0.7
4	Cambiaría de trabajo si tuviera ocasión	1.9	1.2
5	Estoy identificado con la institución en la que trabajo	3.8	1.5
6	Mi trabajo me produce satisfacciones personales y profesionales	4.0	0.9
7	La predisposición a la autocrítica, evaluación y control profesional es baja entre el profesorado	3.1	1.0
8	Estoy plenamente identificado con la propuesta curricular del actual sistema educativo	2.8	0.9
9	Las condiciones de trabajo de los profesores de Educación Física son deficientes	3.3	1.1
10	Estoy dispuesto a seguir una formación continuada que me mantenga constantemente al día	4.1	0.8
11	Es necesaria una actitud por parte de los profesores hacia la innovación educativa y la renovación pedagógica	4.4	0.8

Tabla 9: *Valoración sobre las actitudes y la motivación*

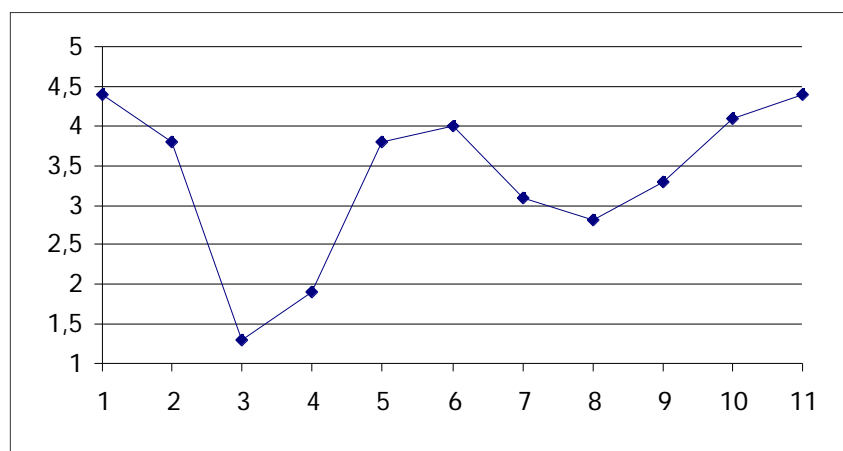


Gráfico 37: *Valoración sobre las actitudes y la motivación*

• **¿Forma parte de algún grupo de trabajo sobre la Educación Física?**

Algo menos de la mitad (48.2%) de los docentes forma parte de alguno de los diferentes grupos de trabajo expuestos, repartíendose de manera diversa la pertenencia a los mismos.

En el apartado de "otros" grupos encontramos los siguientes:

- Encuentros periódicos entre los maestros de la zona para realizar actividades físicas y preparar actividades para los alumnos.

- Relacionado con otros estudios.
- Informática aplicada a la Educación Física.
- Olimpismo y valores educativos en el deporte.
- De programación de unidades didácticas.

El siguiente gráfico ilustra estos resultados:

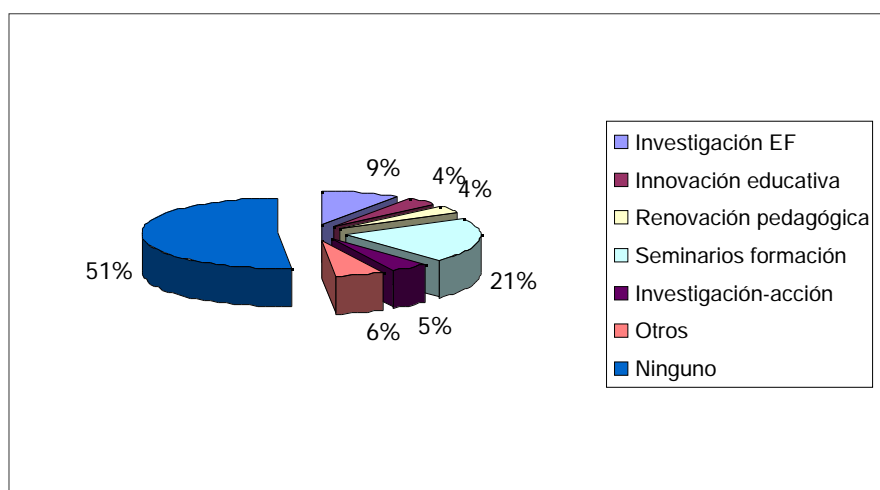


Gráfico 38: *Pertenencia a grupos de trabajo y de formación*

2.5. Valoración sobre las teorías implícitas

Las teorías implícitas constituyen el conjunto de creencias que rigen la manera de comportarse delante de situaciones diferentes. En el mundo de la didáctica, las teorías implícitas son representaciones mentales que forman parte del sistema de conocimiento de un individuo y que intervienen en sus procesos de comprensión, memoria, razonamiento y planificación de la acción.

Las diferentes valoraciones sobre las teorías implícitas nos aportan distintas perspectivas de análisis de los datos encaminadas, todas ellas a conocer perfiles de profesorado, concepciones que éstos tienen sobre la enseñanza y, en definitiva, el estudio de la incidencia que determinados aspectos que las mismas tienen en la programación y, evidentemente, en el proceso y resultado de la enseñanza.

Partimos de un análisis global de todas las teorías valoradas por el conjunto de la muestra, acción que, por este hecho, no puede interpretarse en términos absolutos y no permite establecer conclusiones generalizables. Será posteriormente a partir del estudio comparativo de diferentes factores cuando podamos hacer una aproximación más minuciosa al estudio.

Análisis de los resultados obtenidos

		Media	s
1	Creo que en la programación primero se han de formular los objetivos y después seleccionar los contenidos, las actividades y la evaluación	3.8	1.1
2	La programación me permite coordinarme con mis colegas	3.4	1.1
3	Me parece que la evaluación objetiva es el único indicador fiable de la calidad de enseñanza	2.6	1.0
4	Pienso que, dadas las condiciones generales en que se encuentran los centros, no es posible alcanzar los objetivos generales del área	2.9	1.0
5	Mi opinión es que el alumno aprende mejor por el método de ensayo-error	2.6	0.8
6	En general, los centros educativos no disponen de instalaciones suficientes para desarrollar correctamente la Educación Física	3.6	1.2
7	Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina	2.4	1.0
8	Pienso que el deporte no habría de formar parte de los contenidos de la Educación Física en la escuela	1.4	0.7
9	En general, los centros educativos no disponen del material necesario ni suficiente para desarrollar correctamente la Educación Física	3.3	1.2
10	Acostumbro a comprobar más el proceso de aprendizaje de mis alumnos que los resultados finales	3.8	0.8
11	Pienso que la metodología de la Educación Física ha de girar alrededor del alumno y no de los contenidos	3.5	0.8
12	Estoy convencido de que la formación de los maestros y profesores condiciona la elección de los contenidos que forman parte de su programación de Educación Física	4.0	0.9
13	Pienso que es necesaria una renovación de los contenidos y de las metodologías de la Educación Física escolar	2.8	1.0
14	Intento que mis clases tengan un clima de competitividad entre los alumnos, porque esto les motiva a mejorar	1.9	0.9
15	Estoy convencido de que aquello que el alumno aprende mediante la experimentación no lo olvidará nunca	3.9	0.9
16	Creo que el mejor método en Educación Física es aquél que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo	2.0	0.9
17	Creo que las programaciones de Educación Física han de contemplar los medios necesarios para poder alcanzar los objetivos propuestos	4.0	0.9
18	Opino que la imagen del profesor es básica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física	3.7	0.9
19	En general, organizo mi enseñanza de tal forma que los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje	3.7	0.9
20	Creo que los tests físicos estandarizados son la mejor manera de evaluar en Educación Física	1.7	0.8
21	A menudo pienso que el profesor de Educación Física no tiene la misma consideración que el resto del profesorado	3.4	1.1
22	Defiendo que la Educación Física habría de contribuir a la salud y mejor calidad de vida de los alumnos	4.5	0.6
23	Estoy convencido de que las experiencias del profesor y su bagaje cultural sobre las actividades físicas inciden en la programación y en su tarea docente	4.5	0.7
24	Intento que en mi clase los alumnos estén continuamente ocupados en alguna actividad física	4.1	0.8
25	Creo que el profesor de Educación Física ha de ser un buen ejecutor de las actividades y tareas	2.9	1.0
26	Pienso que el currículum en la escuela responde y representa la ideología y cultura de la sociedad	3.2	1.0

27	Creo que la Educación Física en la escuela habría de contribuir a no discriminar a las personas y a disminuir las diferencias sociales y culturales del alumnado	4.5	0.7
28	Al evaluar, opino que es fundamental valorar no sólo el resultado sino el conjunto de actividades realizadas por el alumno y su evolución	4.7	0.4
29	Pienso que la Educación Física no tiene la importancia que se merece dentro de las escuelas e institutos	4.1	0.9
30	Creo que la Educación Física que se hace en las escuelas e institutos no es suficiente para cubrir las necesidades del alumnado	3.8	1.1
31	Pienso que es más importante que el profesor de Educación Física domine más los recursos didácticos que la ejecución práctica	3.9	0.9
32	Creo que el entorno social no facilita la tarea del profesor de Educación Física	3.4	1.0

Tabla 10: *Valoración sobre las teorías implícitas*

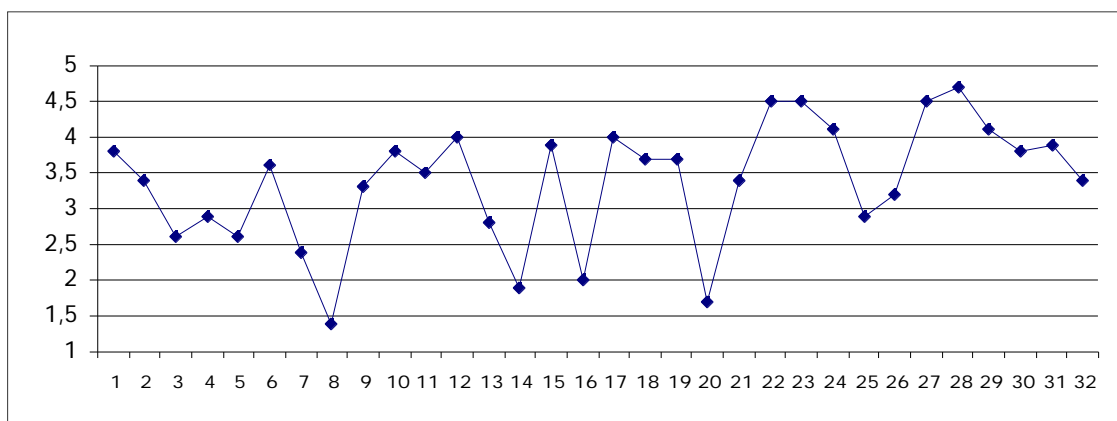


Gráfico 39: *Valoración sobre las teorías implícitas*

En una primera observación a los resultados obtenidos se destacan los siguientes aspectos importantes:

- El primero hace referencia a la idea y al lugar que ocupa la Educación Física en la escuela. En este sentido se manifiesta que ésta debe contribuir a la salud y mejor calidad de vida de los alumnos y que a la vez habría de contribuir a no discriminar a las personas y a disminuir las diferencias sociales. En este mismo contexto se acepta que la escuela o la institución escolar no otorga a la Educación Física la importancia que se merece.
- El segundo aspecto destacable se refiere a la incidencia que tienen en el proceso de enseñanza las características personales de los profesores.
- El tercero se refiere a la manera de entender la evaluación y, en general, la metodología de la Educación Física. En el primer caso ésta se orienta hacia el proceso y no el producto, rechazando los tests físicos

estandarizados como instrumento prioritarios para la evaluación. En cuanto a la metodología, se opta por una que incentive la participación del alumno, centrada en su propia actividad motriz, lejana a la competencia entre los alumnos y centrada en el propio alumno y en los contenidos, no priorizando los objetivos como eje del proceso.

- Se acepta plenamente el deporte como contenido curricular.

Todo este conjunto de cuestiones es una adaptación de las diferentes teorías implícitas planteadas por Marrero (1993) y que ya hemos descrito y estudiado en el capítulo anterior. A la vez, éstas teorías se relacionan estrechamente con unos subdominios constituidos, en este caso, por el alumno, el profesor, la metodología, los contenidos y el contexto y los recursos.

De una parte, el estudio detallado de las cinco teorías implícitas (dependiente, productiva, expresiva, interpretativa y emancipatoria), y de otra, sus respectivos subdominios, nos ofrece la posibilidad de analizar diferentes perfiles docentes, la manera de concebir la enseñanza por parte de los profesores y un amplio repertorio de cuestiones que inciden de manera directa sobre la enseñanza.

Finalmente, el estudio comparativo de las teorías y sus subdominios nos ofrece una amplia información en relación a este conjunto de cuestiones.

a) Teoría dependiente:

La teoría implícita **dependiente** se relaciona con la corriente pedagógica tradicional. Es logocéntrica y se apoya en la *sabiduría* y el saber hacer del profesor a la vez que es reproductora de los valores institucionales, los cuales son impuestos a los alumnos. Es decir, la enseñanza se hace dependiente de unos contenidos, del profesor y de unos valores impuestos. Veamos los resultados globales obtenidos.

		Media	s
3	Me parece que la evaluación objetiva es el único indicador fiable de la calidad de enseñanza	2.6	1.0
6	En general, los centros educativos no disponen de instalaciones suficientes para desarrollar correctamente la Educación Física	3.6	1.2
7	Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina	2.4	1.0
9	En general, los centros educativos no disponen del material necesario ni suficiente para desarrollar correctamente la Educación Física	3.3	1.2
14	Intento que mis clases tengan un clima de competitividad entre los alumnos, porque esto les motiva a mejorar	1.9	0.9
18	Opino que la imagen del profesor es básica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física	3.7	0.9
23	Estoy convencido de que las experiencias del profesor y su bagaje cultural sobre las actividades físicas inciden en la programación y en su tarea docente	4.5	0.7

25	Creo que el profesor de Educación Física ha de ser un buen ejecutor de las actividades y tareas	2.9	1.0
		3.1	09

Tabla 11: *Valoración de la teoría implícita dependiente*

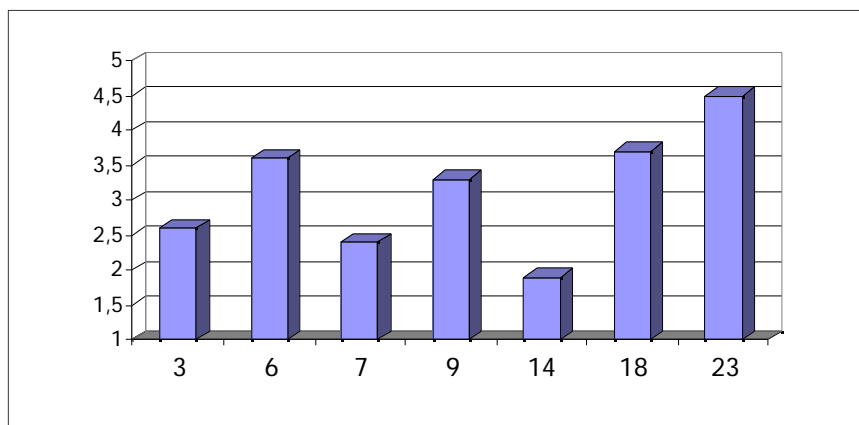


Gráfico 40: *Valoración de la teoría implícita dependiente*

b) Teoría productiva:

La teoría **productiva** se sustenta en la corriente técnica e implica el eterno desequilibrio entre la eficiencia (hacer bien las cosas y con un reducido costo) y la eficacia orientada al logro de los objetivos. El esfuerzo educativo se orienta al logro del producto, dejando en segundo lugar el proceso. En definitiva, esta teoría persigue el logro de resultados y la potenciación de la eficacia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

		Media	s
1	Creo que en la programación primero se han de formular los objetivos y después seleccionar los contenidos, las actividades y la evaluación	3.8	1.1
4	Pienso que, dadas las condiciones generales en que se encuentran los centros, no es posible alcanzar los objetivos generales del área	2.9	1.0
12	Estoy convencido de que la formación de los maestros y profesores condiciona la elección de los contenidos que forman parte de su programación de Educación Física	4.0	0.9
16	Creo que el mejor método en Educación Física es aquél que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo	2.0	0.9
20	Creo que los tests físicos estandarizados son la mejor manera de evaluar en Educación Física	1.7	0.8
22	Defiendo que la Educación Física habría de contribuir a la salud y mejor calidad de vida de los alumnos	4.5	0.6
		3.1	0.8

Tabla 12: *Valoración de la teoría implícita productiva*

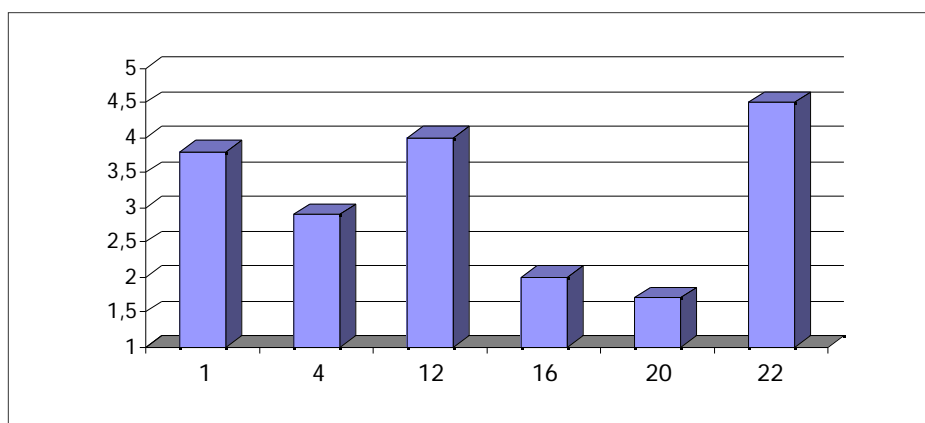


Gráfico 41: *Valoración de la teoría implícita productiva*

c) Teoría expresiva:

La teoría expresiva se identifica con la corriente pedagógica activa. Considera esencial la actividad del alumno y se manifiesta partidaria del *aprender haciendo*. El alumno realiza actividades de aprendizaje permanentemente, esas actividades le sirven como representación sensible de sus ideas, deseos y/o sentimientos. Todo ello le sirve de preparación para la vida.

		Media	s
5	Mi opinión es que el alumno aprende mejor por el método de ensayo-error	2.6	0.8
8	Pienso que el deporte no habría de formar parte de los contenidos de la Educación Física en la escuela	1.4	0,7
15	Estoy convencido de que aquello que el alumno aprende mediante la experimentación no lo olvidará nunca	3.9	0.9
17	Creo que las programaciones de Educación Física han de contemplar los medios necesarios para poder alcanzar los objetivos propuestos	4.0	0.9
24	Intento que en mi clase los alumnos estén continuamente ocupados en alguna actividad física	4.1	0.8
28	Al evaluar, opino que es fundamental valorar no sólo el resultado sino el conjunto de actividades realizadas por el alumno y su evolución	4.7	0.4
31	Pienso que es más importante que el profesor de Educación Física domine más los recursos didácticos que la ejecución práctica	3.9	0,9
		3.1	0.6

Tabla 13: *Valoración de la teoría implícita expresiva*

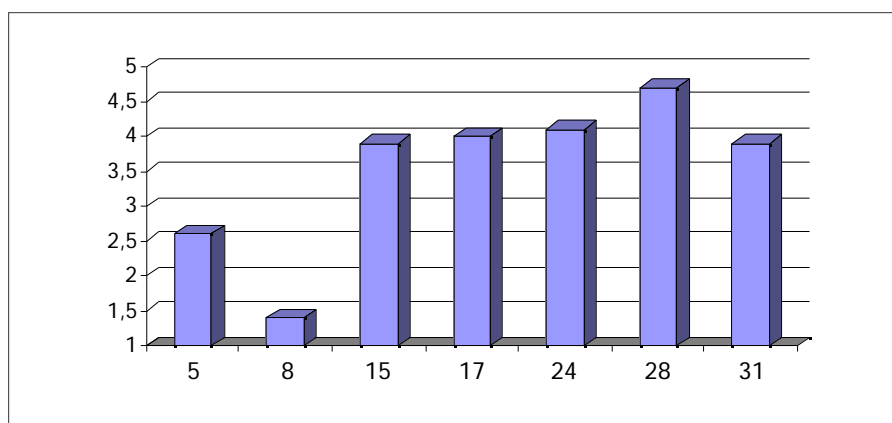


Gráfico 42: *Valoración de la teoría implícita expresiva*

d) Teoría interpretativa:

La teoría interpretativa se inscribe en la corriente constructiva y busca el significado o la explicación de un mensaje o fenómeno determinado. Tiene un carácter eminentemente paidocéntrico y enfatiza la enseñanza en el proceso más que en el producto, en la eficiencia más que en la eficacia. Las relaciones entre el docente y el discente son democráticas.

		Media	s
2	La programación me permite coordinarme con mis colegas	3.4	1.1
10	Acostumbro a comprobar más el proceso de aprendizaje de mis alumnos que los resultados finales	3.8	0.8
11	Pienso que la metodología de la Educación Física ha de girar alrededor del alumno y no de los contenidos	3.5	0.8
19	En general, organizo mi enseñanza de tal forma que los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje	3.7	0.9
29	Pienso que la Educación Física no tiene la importancia que se merece dentro de las escuelas e institutos	4.1	0.9
30	Creo que la Educación Física que se hace en las escuelas e institutos no es suficiente para cubrir las necesidades del alumnado	3.8	1.1
		3.7	0.9

Tabla 14: *Valoración de la teoría implícita interpretativa*

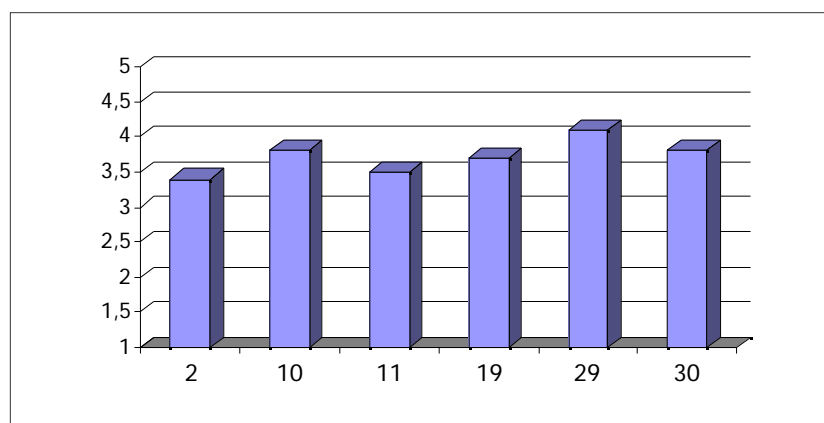


Gráfico 43: *Valoración de la teoría implícita interpretativa*

e) Teoría emancipatoria:

La teoría emancipatoria se relaciona con la corriente pedagógica crítica y posee un marcado carácter moral y político. Defiende que la formación tiene el propósito de liberar al alumno de cualquier clase de dependencia, sobre todo política, ideológica y moral y se contrapone a las teorías reproductivas sociales. Es una teoría que estimula el análisis y la participación crítica de los alumnos. El contexto tiene incidencia en el proceso educativo y en este sentido hay que valorarlo.

		Media	s
13	Pienso que es necesaria una renovación de los contenidos y de las metodologías de la Educación Física escolar	2.8	1.0
21	A menudo pienso que el profesor de Educación Física no tiene la misma consideración que el resto del profesorado	3.4	1.1
26	Pienso que el currículum en la escuela responde y representa la ideología y cultura de la sociedad	3.2	1.0
27	Creo que la Educación Física en la escuela habría de contribuir a no discriminar a las personas y a disminuir las diferencias sociales y culturales del alumnado	4.5	0.7
32	Creo que el entorno social no facilita la tarea del profesor de Educación Física	3.4	1.0
		3.4	0.9

Tabla 15: *Valoración de la teoría implícita emancipatoria*

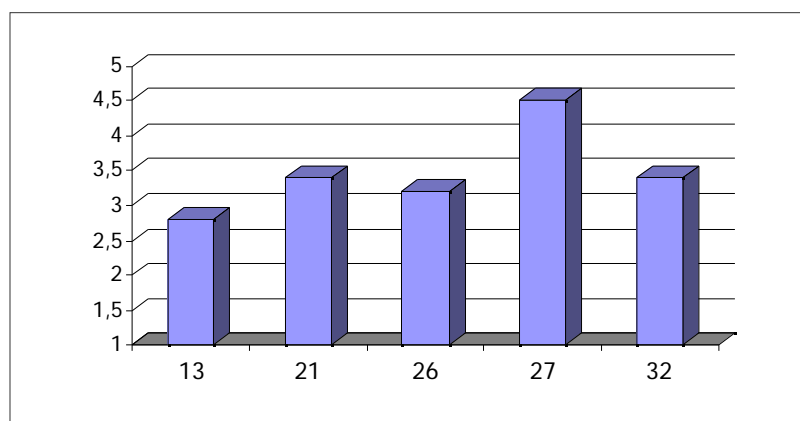


Gráfico 44: *Valoración de la teoría implícita emancipatoria*

Con todas las teorías en conjunto, podemos observar puntuaciones altas en todas ellas, con un predominio de la teoría interpretativa seguida de la emancipativa.

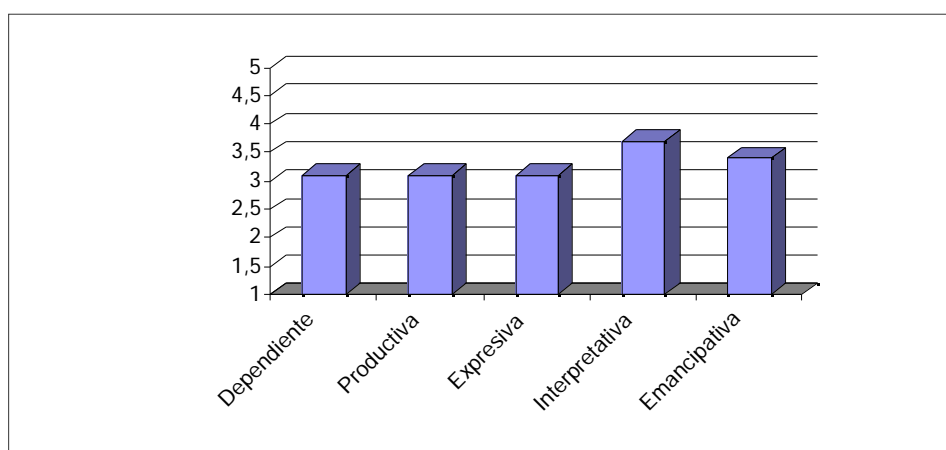


Gráfico 45: *Valoración conjunta de las cinco teorías implícitas*

Pensamos que es prematuro poder afirmar que la teoría implícita interpretativa es la predominante en la enseñanza de la Educación Física; hará falta diferenciar estas valoraciones en función del nivel de enseñanza (Primaria y Secundaria) y de otros factores tanto personales, profesionales y contextuales. Por otra parte, la alta puntuación obtenida en las restantes teorías hace pensar una incidencia de éstas en aspectos y factores importantes de todo el proceso. Es, por tanto, necesario realizar otro análisis a partir de los subdominios establecidos anteriormente de estas teorías.

a) Subdominio alumno:

		Media	s
14	Intento que mis clases tengan un clima de competitividad entre los alumnos, porque esto les motiva a mejorar	1.9	0.9
15	Estoy convencido de que aquello que el alumno aprende mediante la experimentación no lo olvidará nunca	3.9	0.9
19	En general, organizo mi enseñanza de tal forma que los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje	3.7	0.9
22	Defiendo que la Educación Física habría de contribuir a la salud y mejor calidad de vida de los alumnos	4.5	0.6
24	Intento que en mi clase los alumnos estén continuamente ocupados en alguna actividad física	4.1	0.8
27	Creo que la Educación Física en la escuela habría de contribuir a no discriminar a las personas y a disminuir las diferencias sociales y culturales del alumnado	4.5	0.7
		3.7	0.6

Tabla 16: *Valoración del subdominio alumno*

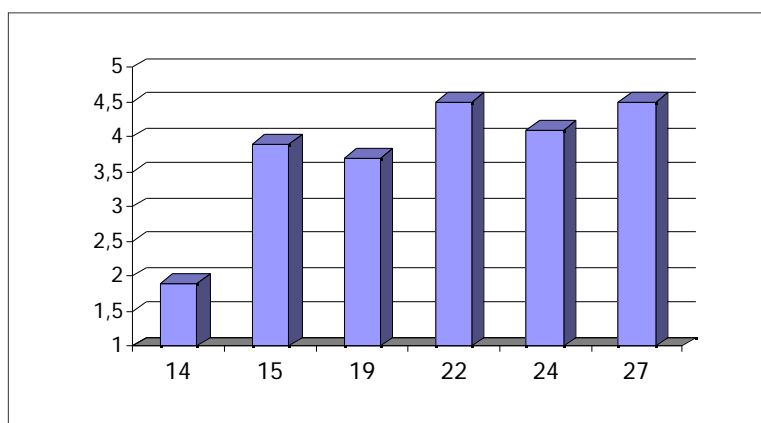


Gráfico 46: *Valoración del subdominio alumno*

b) Subdominio profesor:

		Media	s
2	La programación me permite coordinarme con mis colegas	3.4	1.1
7	Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina	2.4	1.0
12	Estoy convencido de que la formación de los maestros y profesores condiciona la elección de los contenidos que forman parte de su programación de Educación Física	4.0	0.9
18	Opino que la imagen del profesor es básica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física	3.7	0.9
21	A menudo pienso que el profesor de Educación Física no tiene la misma consideración que el resto del profesorado	3.4	1.1
25	Creo que el profesor de Educación Física ha de ser un buen ejecutor de las actividades y tareas	2.9	1.0

31	Pienso que es más importante que el profesor de Educación Física domine más los recursos didácticos que la ejecución práctica	3.9	0.9
		3.3	0.9

Tabla 17: *Valoración del subdominio profesor*

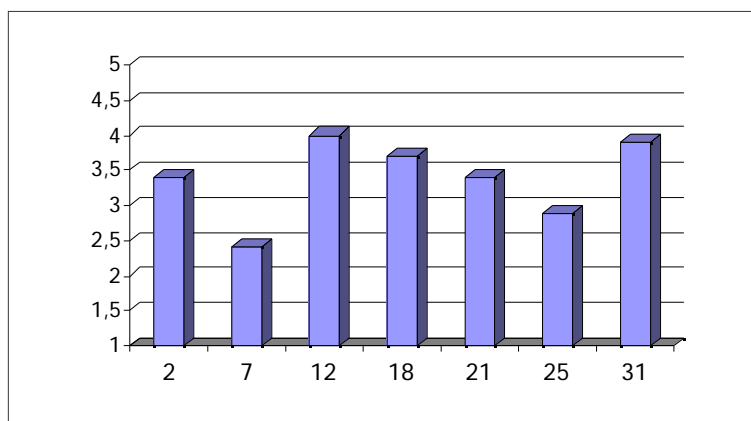


Gráfico 47: *Valoración del subdominio profesor*

c) Subdominio metodología:

		Media	s
3	Me parece que la evaluación objetiva es el único indicador fiable de la calidad de enseñanza	2.6	1.0
5	Mi opinión es que el alumno aprende mejor por el método de ensayo-error	2.6	0.8
10	Acostumbro a comprobar más el proceso de aprendizaje de mis alumnos que los resultados finales	3.8	0.8
11	Pienso que la metodología de la Educación Física ha de girar alrededor del alumno y no de los contenidos	3.5	0.8
13	Pienso que es necesaria una renovación de los contenidos y de las metodologías de la Educación Física escolar	2.8	1.0
16	Creo que el mejor método en Educación Física es aquél que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo	2.0	0.9
20	Creo que los tests físicos estandarizados son la mejor manera de evaluar en Educación Física	1.7	0.8
28	Al evaluar, opino que es fundamental valorar no sólo el resultado sino el conjunto de actividades realizadas por el alumno y su evolución	4.7	0.4
		2.9	0.8

Tabla 18: *Valoración del subdominio metodología*

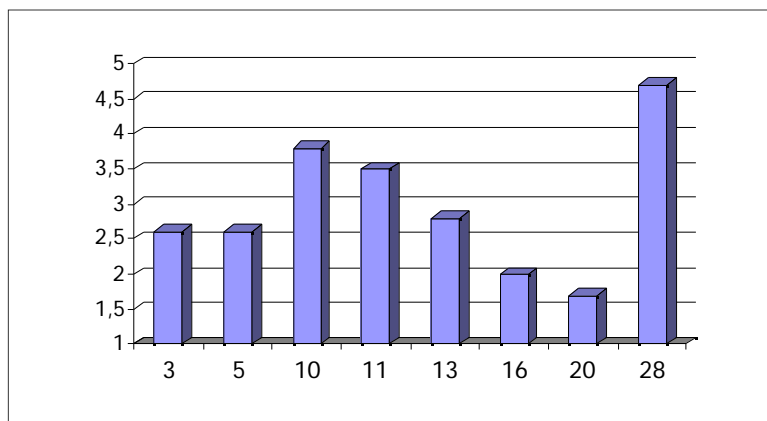


Gráfico 48: *Valoración del subdominio metodología*

d) Subdominio contenidos:

		Media	s
1	Creo que en la programación primero se han de formular los objetivos y después seleccionar los contenidos, las actividades y la evaluación	3.8	1.1
8	Pienso que el deporte no habría de formar parte de los contenidos de la Educación Física en la escuela	1.4	0.7
23	Estoy convencido de que las experiencias del profesor y su bagaje cultural sobre las actividades físicas inciden en la programación y en su tarea docente	4.5	0.7
26	Pienso que el currículum en la escuela responde y representa la ideología y cultura de la sociedad	3.2	1.0
29	Pienso que la Educación Física no tiene la importancia que se merece dentro de las escuelas e institutos	4.1	0.9
		3.4	0.8

Tabla 19: *Valoración del subdominio contenidos*

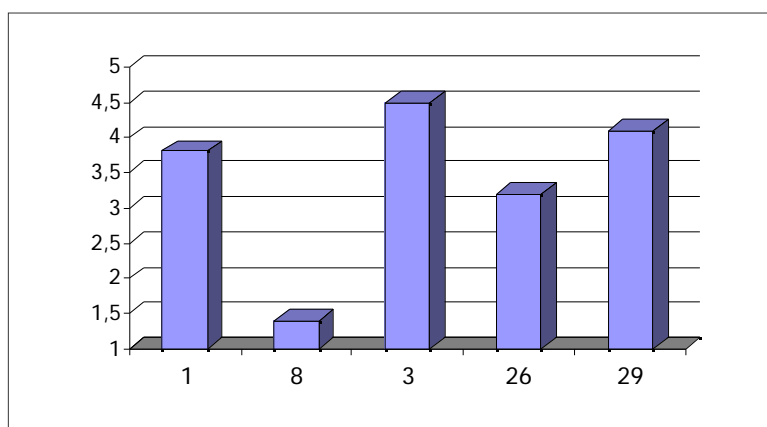


Gráfico 49: *Valoración del subdominio contenidos*

e) Subdominio contexto y recursos:

		Media	s
4	Pienso que, dadas las condiciones generales en que se encuentran los centros, no es posible alcanzar los objetivos generales del área	2.9	1.0
6	En general, los centros educativos no disponen de instalaciones suficientes para desarrollar correctamente la Educación Física	3.6	1.2
9	En general, los centros educativos no disponen del material necesario ni suficiente para desarrollar correctamente la Educación Física	3.3	1.2
17	Creo que las programaciones de Educación Física han de contemplar los medios necesarios para poder alcanzar los objetivos propuestos	4.0	0.9
30	Creo que la Educación Física que se hace en las escuelas e institutos no es suficiente para cubrir las necesidades del alumnado	3.8	1.1
32	Creo que el entorno social no facilita la tarea del profesor de Educación Física	3.4	1.0
		3.5	1.0

Tabla 20: *Valoración del subdominio contexto y recursos*

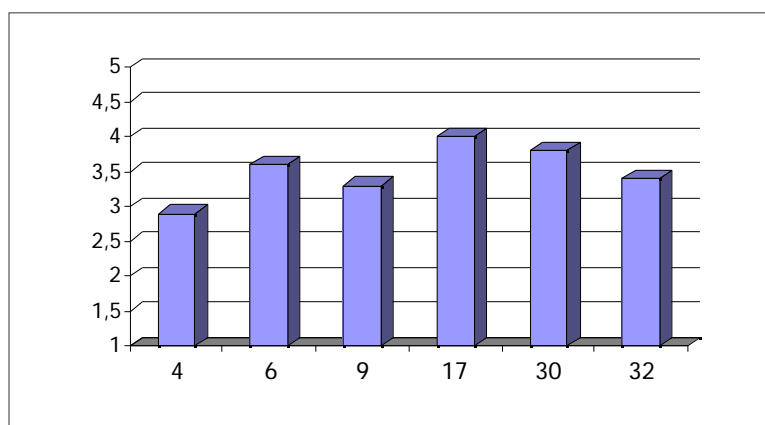


Gráfico 50: *Valoración del subdominio contexto y recursos*

La comparación entre todos los subdominios nos ayuda a ver la incidencia que las teorías tienen sobre los diferentes factores básicos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto se refleja en el gráfico siguiente:

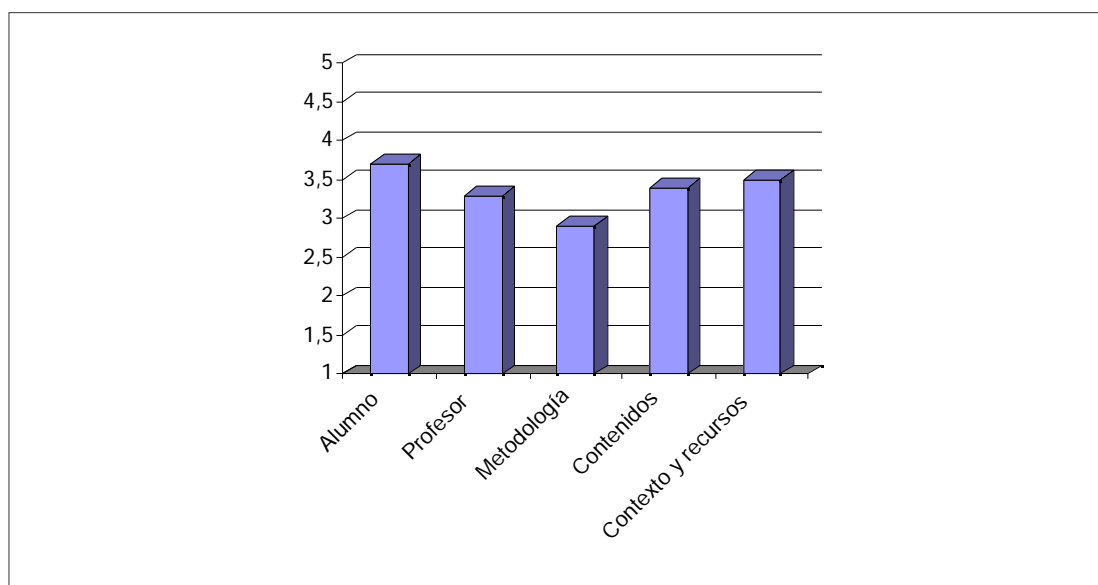


Gráfico 51: *Valoración conjunta de todos los subdominios*

Finalmente, si interrelacionamos las diferentes teorías y sus respectivos subdominios podemos obtener mayor información sobre el fenómeno. Esta interacción la construimos a partir del conjunto de subdominios con cada una de las teorías implícitas. La tabla siguiente muestra esta interacción.

SUBDOMIN.	TEORÍA IMPLÍCITA									
	<i>Dependiente</i>	<i>Productiva</i>	<i>Expresiva</i>	<i>Interpretativa</i>	<i>Emancipator.</i>	<i>Dependiente</i>	<i>Productiva</i>	<i>Expresiva</i>	<i>Interpretativa</i>	<i>Emancipator.</i>
<i>Alumno</i>	14	1.9	22	4.5	15, 24	4.0	19	3.7	27	4.5
<i>Profesor</i>	7, 18, 25	3.0	12	4.0	31	3.9	2	3.4	21	3.4
<i>Metodología</i>	3	2.6	16, 20	1.8	5, 28	3.6	10, 11	3.6	13	2.8
<i>Contenidos</i>	23	4.5	1	3.8	8	1.4	29	4.1	26	3.2
<i>Context.rec.</i>	6, 9	3.4	4	2.9	17	4	30	3.8	32	3.4

Tabla 21: *Interacción entre las teorías implícitas y sus subdominios*

El siguiente gráfico ilustra los resultados:

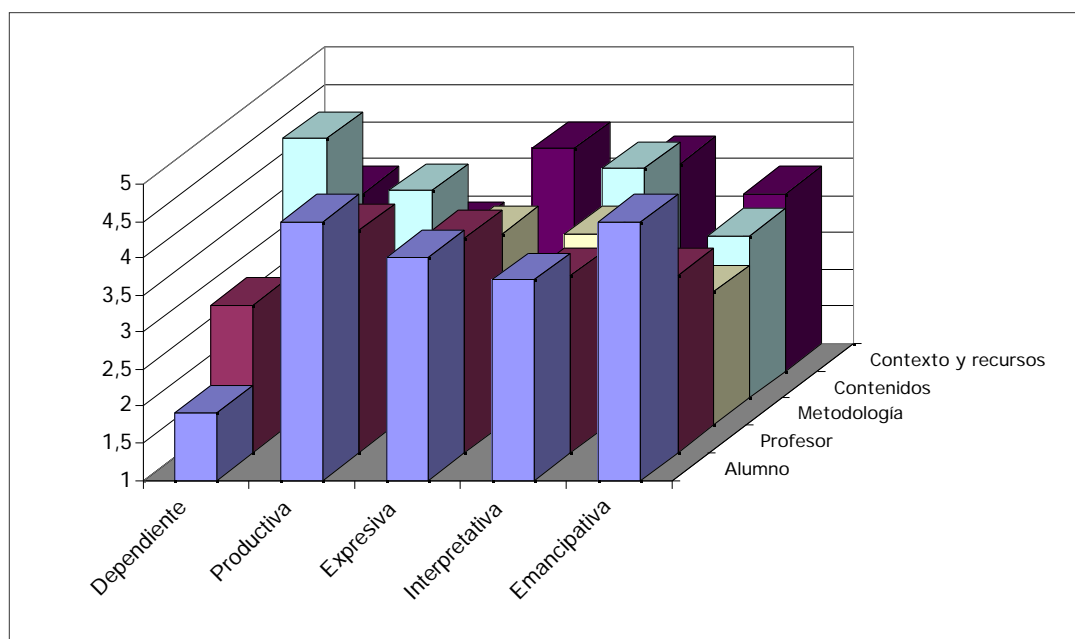


Gráfico 52: *Interacción entre las teorías implícitas y sus subdominios*

Una interpretación más apurada, sin olvidar que los resultados los debemos extraer a partir de los posteriores análisis comparativos entre diferentes factores, nos permite hacer estas consideraciones:

- Las teorías implícitas de los docentes conciben a los alumnos desde una perspectiva productiva seguida de la emancipatoria.
- Los docentes son concebidos a sí mismos con predominancia de la teoría productiva seguida de la expresiva.
- La metodología considerada predominante se fundamenta por igual en las teorías expresiva e interpretativa.
- Los contenidos son vistos y concebidos con predominio de la teoría dependiente seguida de la interpretativa.
- Finalmente, el contexto y el recurso se orientan en la teoría expresiva seguida de la interpretativa.

En general, podemos concluir este apartado diciendo que es la teoría interpretativa la que domina entre los docentes de la Educación Física, ya que es la que más veces aparece en primer lugar en cada uno de los subdominios y tiene la media de puntuación más alta de todas.

La segunda teoría dominante consideramos que es la expresiva ya que también es la que más aparece en primer lugar entre los subdominios, aun teniendo una media de puntuación una décima inferior a la emancipatoria la

cual, según nuestra opinión, ocuparía el tercer lugar.

2.6. Valoración sobre las necesidades sentidas de formación

		REAL		IDEAL		Signif.
		Media	s	Media	s	
1	Globalidad en Educación Física	3.3	0.9	4.5	0.9	1<2
2	Interdisciplinariedad en Educación Física	3.1	0.8	4.4	0.6	1<2
3	La Educación Física y los ejes transversales del currículum	3.2	0.8	4.2	0.7	1<2
4	El aprendizaje significativo de la motricidad	3.4	0.9	4.4	0.8	1<2
5	Métodos de enseñanza en Educación Física	3.8	0.7	4.7	0.5	1<2
6	Programación de la Educación Física	3.8	0.8	4.6	0.5	1<2
7	Evaluación de la Educación Física	3.6	0.8	4.7	0.4	1<2
8	Educación física y nuevas tecnologías	2.5	1.0	4.2	0.8	1<2
9	Recursos didácticos para trabajar los diferentes bloques de contenidos	3.6	0.8	4.7	0.4	1<2
10	Actividad física con poblaciones específicas (3ª edad, grupos marginales, personas incapacitadas, etc.)	2.4	1.1	4.1	0.8	1<2
11	Actividad física y salud	3.6	0.9	4.6	0.6	1<2
12	Actividades físico-recreativas	3.6	0.8	4.6	0.6	1<2
13	Actividad física y rendimiento	3.2	1.1	4.2	0.7	1<2
14	Gestión y organización	2.8	1.1	4.0	0.9	1<2
15	Instalaciones y material deportivo	3.2	0.9	4.3	0.7	---

Tabla 22: *Valoración real-ideal sobre necesidades sentidas de formación*

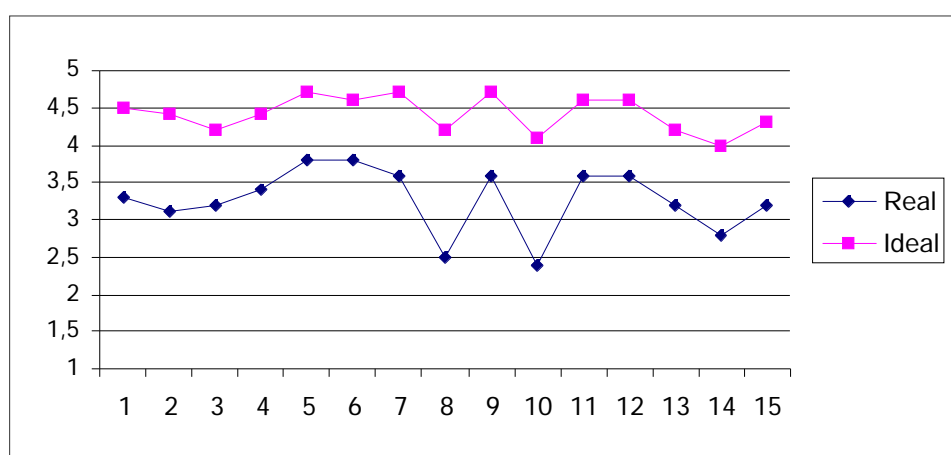


Gráfico 53: *Valoración real-ideal sobre necesidades sentidas de formación*

En general, se deduce que los docentes sienten unas necesidades de formación en la mayoría de los ámbitos planteados y sitúan su nivel de aspiración en un lugar aún más alto.

La valoración ideal es aumentada en todos los casos siguiendo un perfil prácticamente igual a la situación real. De manera más específica podemos plantear:

a) En relación con las necesidades de formación real

- La programación junto con los métodos de enseñanza de la Educación Física son los dos aspectos que obtienen la puntuación más alta. Los docentes tienen una percepción de que sus conocimientos en estos dos ámbitos de la Educación Física tendrían que ser superiores. En ningún caso entendemos con esta valoración que no realicen la programación en el margen de unos límites aceptables de calidad y coherencia, sino que, probablemente sea la falta de seguridad y confianza el motivo de este sentimiento.

La falta de un trabajo colaborativo y en equipo puede ser otro de los motivos que originan esta necesidad, ya que el trabajo en solitario hace que aparezca este tipo de inseguridades. Algo similar ocurre con los contenidos relativos a los métodos de enseñanza de la Educación Física.

Los métodos de enseñanza en Educación Física son, además, uno de los contenidos más teorizados y menos explicados en una realidad práctica y aplicada en la formación inicial y continuada de los docentes. Hace tiempo que nos movemos en los mismos planteamientos teóricos y aún no hemos sido capaces de generalizar propuestas prácticas acordes con la situación actual. Ejemplo de ello es la propuesta de estilos de enseñanza de la Educación Física de Muska Mosston (1982), la cual ha "marcado" la manera de actuar de muchos de los maestros y profesores y que en la actualidad y, en mi opinión, está desfasada. Actualmente están surgiendo propuestas de estilos de enseñanza, mucho más acordes con la situación actual de la enseñanza pero parece que hay un cierto inmovilismo y una actitud contraria al cambio.

- A continuación, con el mismo orden de prioridad entre ellos, sigue la evaluación, los recursos didácticos para trabajar los diferentes bloques de contenidos, la actividad física orientada a la salud y las actividades físico-recreativas.

Del conjunto de contenidos planteados en el apartado de necesidades de formación, éstos últimos, junto con los anteriores, son los más representativos de la Educación Física orientada a la enseñanza dentro del contexto educativo. El resto, aún siendo importantes ocupan un segundo lugar de prioridades en la formación de aquellos profesionales de la Educación Física cuya vocación se orienta hacia la docencia del área en el mundo educativo. Podemos entender, a partir de estos resultados, que los encuestados están preocupados por los temas

docentes de la Educación Física y que su vinculación al mundo educativo tiene un carácter vocacional.

- La mayoría del resto de contenidos ocupan un lugar destacado en cuanto a interés por los docentes, pero no son el eje de sus preocupaciones de formación. La Educación Física y las nuevas tecnologías junto con la actividad física orientada a poblaciones específicas son los contenidos menos valorados como necesidad de formación. El primero es algo difícil de comprender, ya que este tipo de conocimientos son cada día de mayor importancia y necesidad. El segundo, tiene su lógica ya que, por sí solo constituye un campo profesional único.

a) En relación con las necesidades de formación ideal

- Todos los apartados han sido incrementados de una manera proporcional a la situación real destacando aquéllos que ya anteriormente preocupaban más a los docentes.
- La programación, la evaluación, los métodos de enseñanza, los recursos didácticos, la actividad física orientada a la salud y las actividades físico-recreativas son, nuevamente los contenidos que deberían alcanzar una situación ideal de mayor nivel de conocimiento por parte de los maestros y profesores.
- Al igual que sucedía en la situación real, la Educación Física y las nuevas tecnologías, junto con la actividad física en poblaciones específicas y la actividad física-rendimiento, son los contenidos que menos prioridad dan los docentes como necesidad de formación.
- El análisis inferencial o comparativo entre las medias y las desviaciones típicas de la situación real y la ideal no muestra diferencias significativas en todos los apartados valorados, excepto en el de las instalaciones y el material deportivo en donde el valor de la significación se sitúa $p=0.468$. Interpretamos este resultado en el sentido que los docentes ya tienen los conocimientos mínimos necesarios en este sentido y que no precisan o no les interesa más formación al respecto.

El conjunto de "otras" necesidades sentidas de formación esta formado por:

- Psicología/pedagogía
- Recursos con alumnos problemáticos
- Relaciones personales / dinámica de grupos
- Juegos y deportes
- Didácticas específicas

- Juegos y deportes populares

2.7. Comparación entre los distintos apartados de la actuación-valoración docente

Finalmente, consideramos importante realizar una valoración global de los diferentes apartados de la actuación-valoración docente con el objetivo de mostrar la existencia de diferencias en cada uno de ellos.

	Real	Ideal	Significativa	Diferencia
Diseño programación	3.6	4.5	p<0.000	2>1
Docencia	4.0	4.6	p<0.000	2>1
Coordinación y gestión	2.7	4.2	p<0.060	2>1
Necesidades formación	3.3	4.4	p<0.001	2>1

Tabla 23: *Comparación entre la situación real y la ideal*

Con el análisis inferencial del conjunto de aspectos de la valoración-actuación docente en los que los profesores han emitido una valoración real y una ideal al respecto, podemos observar una clara diferencia entre ambas.

Este reconocimiento por parte de los profesores de diferencias en lo que consideran que es su situación cotidiana y real con la que creen deberían alcanzar es un elemento importante en cuanto a motivaciones y actitudes por parte de los mismos hacia procesos de innovación, de mejora y de formación.

En todo caso, podemos observar que aún existiendo diferencias entre la situación real y la ideal, también se producen éstas cuando comparamos las medias obtenidas en cada uno de los aspectos valorados tanto de una como de otra situación. A este nuevo análisis le sumamos la media correspondiente a las actitudes y la motivación que es de 3.4. Así, para la situación ideal obtenemos los resultados siguientes:

- El diseño de la programación es el que obtiene las valoraciones más altas, le sigue la docencia y las necesidades de formación. La coordinación y gestión junto con la actitud y la motivación ocupan los últimos lugares.

1. Diseño programación					
2. Docencia	***1>2				
3. Coordinación y gestión	***1>3	**2>3			
4. Necesidades formación	***1>4	***2>4	**3<4		
5. Actitudes y motivación	*1>5	**2>5	--	--	
	1	2	3	4	5

*p< 0.05 **p< 0.01 ***p< 0.00

Tabla 24: *Comparación de la situación real de los diferentes apartados*

En la situación ideal ocupa el primer lugar la docencia, le siguen la programación, las necesidades de formación y la coordinación y gestión. El último lugar corresponde a las actitudes y la motivación.

1. Diseño programación					
2. Docencia	***1<2				
3. Coordinación y gestión	***1>3	***2>3			
4. Necesidades formación	***1>4	***2>4	***3<4		
5. Actitudes y motivación	**1>5	**2>5	***3>5	*4>5	
	1	2	3	4	5

*p< 0.05 **p< 0.01 ***p< 0.00

Tabla 25: *Comparación de la situación ideal de los diferentes apartados*

3. ANÁLISIS DE LA ACTUACIÓN-VALORACIÓN DOCENTE EN FUNCIÓN DE LAS VARIABLES PERSONALES, PROFESIONALES Y CONTEXTUALES

Hasta aquí, hemos procedido al estudio de, por una parte, las características de la muestra y, por otra, al análisis global de la valoración de la actuación docente en los apartados de diseño de la programación, docencia, coordinación y gestión, actitudes y motivación, teorías implícitas y necesidades de formación.

A lo largo del análisis hemos visto en diferentes ocasiones que ciertos resultados no podían ser interpretados en términos absolutos o que éstos no podían generalizarse, ya que muchos tenían que estar sujetos a un estudio posterior en función de la comparación con el conjunto de variables personales, profesionales y contextuales. Nuestros pasos se orientan ahora en verificar si sobre la actuación de la valoración docente existen diferencias significativas en función de estas variables. En definitiva, queremos constatar la mediación de este conjunto de variables sobre las diferencias encontradas.

Así pues, en esta parte solamente abordaremos el estudio de aquello en donde hemos hallado diferencias no procediendo, por tanto, al análisis de aquellos indicadores o variables en las que en el estudio anterior ha quedado demostrado que no hay diferencias de ningún tipo. En este caso, se

entenderán como definitivos los valores y resultados obtenidos en el análisis global.

En un principio, los factores personales que someteremos a estudio son la edad y el sexo. En este sentido hemos de mencionar que la titulación inicial (licenciados y Diplomados según el análisis de la muestra), no será analizada ya que existe una estrecha relación entre este factor y el nivel de enseñanza (Los licenciados ejercen en Secundaria y los maestros en Primaria), y el estudio realizado según el nivel de enseñanza cubre los mismos objetivos. Debido a esta correspondencia, limitaremos el estudio solo al nivel de enseñanza.

Del conjunto de factores profesionales hemos descartado el estudio de la experiencia docente ya que hemos encontrado similitudes en los resultados correspondientes a los factores de edad y de experiencia profesional. Por este motivo hemos optado por realizar un solo análisis fundamentado en la edad. En este sentido, edad y experiencia profesional siguen, en la mayoría de ocasiones, proporciones similares ya que los años de experiencia están directamente vinculados a la edad de los docentes.

Atendiendo a los resultados obtenidos en el apartado anterior, hemos descartado el estudio de la situación laboral de los docentes debido al alto índice de profesores que tienen una destinación fija y la desproporción existente con los que se encuentran en una situación de interinaje o provisionalidad.

Así pues, los factores profesionales quedarán limitados al nivel de enseñanza, es decir, al estudio diferencial entre las dos etapas educativas de Primaria y de Secundaria.

De los factores contextuales estudiaremos las posibles diferencias entre los distintos tipos de centros y las que puedan existir entre los de diferente ubicación.

Finalmente, la formación tanto inicial como continuada será el último grupo de factores que someteremos a estudio y se centrará en la posesión o no de otras titulaciones relacionadas con la actividad física, la formación inicial sobre programación y los cursos de formación continuada relacionados con la Educación Física en la reforma, la programación y otros en general.

La tabla siguiente muestra el conjunto de variables personales, profesionales y contextuales que constituyen el motivo de análisis comparativo de la actuación-valoración docente.

FACTOR DE ANÁLISIS		CRITERIO COMPARATIVO
1	EDAD EXPERIENCIA PROFESIONAL	- Menos de 25 años: Muy jóvenes - De 26 a 30 años: Jóvenes - De 31 a 35 años: Edad media baja - De 36 a 40 años: Edad media alta - Más de 41 años: Edad madura
2	SEXO	- Hombres - Mujeres
3	NIVEL DE ENSEÑANZA	- Primaria - Secundaria
4	TIPO DE CENTRO	- Público - Privado + privado-concertado
5	UBICACIÓN DEL CENTRO	- Urbano - Suburbano - Rural
6	OTRAS TITULACIONES	- Sí las tienen - No las tienen
7	FORMACIÓN INICIAL SOBRE PROGRAMACIÓN	- Sí adquirieron conocimientos - No adquirieron conocimientos
8	REALIZACIÓN CURSOS DE EF EN LA REFORMA	- Sí han realizado - No han realizado
9	REALIZACIÓN CURSOS SOBRE PROGRAMACIÓN DE EF	- Sí han realizado - No han realizado
10	OTROS CURSOS DE FORMACIÓN CONTINUADA	- Sí han realizado - No han realizado

Tabla 26: *Variables para el análisis de la actuación-valoración docente*

3.1. Análisis de la actuación-valoración docente en función de la EDAD

Iniciamos este estudio comparativo por la edad de los encuestados. Para ello hemos establecido cinco niveles o tramos para agrupar a los docentes en función de los siguientes criterios:

1. Muy jóvenes: menos de 25 años
2. Jóvenes: de 26 a 30 años
3. Edad media baja: de 31 a 35 años
4. Edad media alta: de 36 a 40 años
5. Edad madura: más de 40 años

En función de estos criterios, la población se distribuye de la siguiente forma:

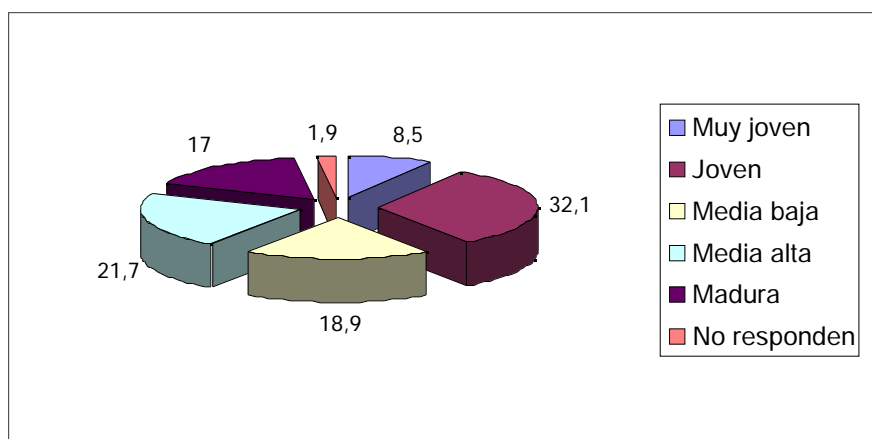


Gráfico 54: *Distribución de la muestra por tramos de edad*

Tal como hemos dicho anteriormente, la edad sigue un paralelismo con la experiencia profesional, por tanto este estudio, se aborda y a la vez que debe ser interpretado desde la doble perspectiva de edad y experiencia profesional.

En este sentido hemos calculado las medias de experiencia profesional por cada uno de los grupos de edad establecidos y el resultado es el que muestra la tabla siguiente.

GRUPO DE EDAD	EXPERIENCIA	
A. Muy joven	1.8 años	Sin experiencia
B. Joven	3.8 años	Poca experiencia
C. Media baja	7.2 años	Con experiencia
D. Media alta	10.2 años	Bastante experiencia
E. Madura	13.3 años	Mucha experiencia

Tabla 27: *Relación entre la edad y la experiencia profesional*

• *Instrumentos utilizados en las programaciones*

En líneas generales podríamos establecer que existen diferencias en los instrumentos de programación utilizados según los tramos de edad ya que, a pesar de que la unidad de programación es el instrumento más generalizado, su utilización aumenta o disminuye en función de las edades, a la vez que se utilizan otros tipos de instrumentos de los presentados con proporciones diferentes. En este sentido observamos que la población más joven es la única que utiliza "otros instrumentos" no especificados en el cuestionario y que los que tienen una edad media alta optan por utilizar, en segundo lugar, la alternancia entre un día deporte y el otro día de la semana otro contenido. Las fichas de clase son utilizadas de manera generalizada, pero en menor escala

por todas las edades. Los créditos educativos aparecen en proporciones diferentes en todas las edades.

Recordamos que en cada etapa educativa se utiliza de manera institucional la unidad de programación o el crédito educativo y, que estos dos instrumentos definen la tendencia en cada una de ellas. Por tanto, no podemos generalizar estos resultados; en todo caso, sí podemos determinar que existe una variedad de instrumentos de programación y que su grado de utilización varía en función de las diferentes edades establecidas

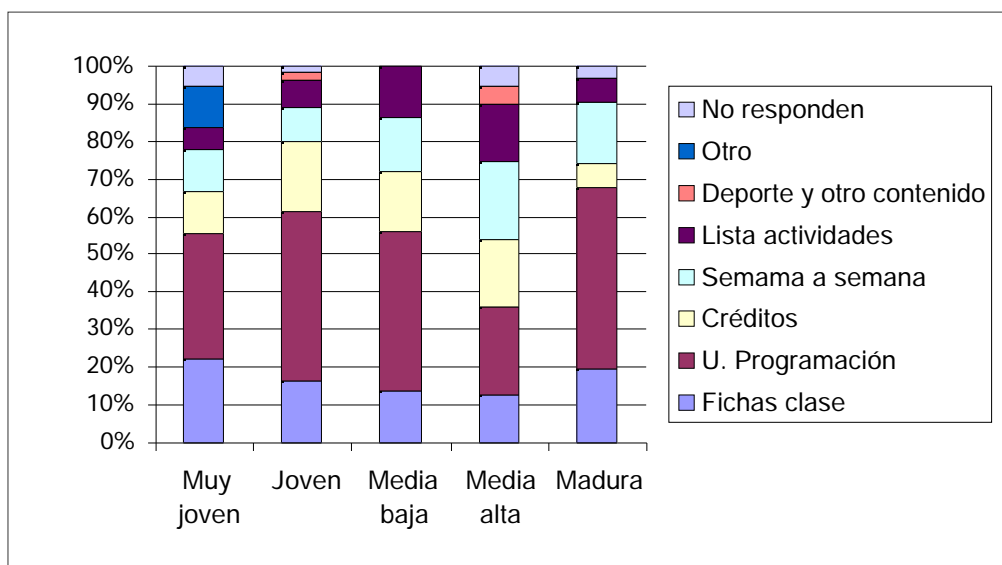


Gráfico 55: *Instrumentos de programación utilizados según las edades*

• **Procedencia de los instrumentos utilizados en las programaciones**

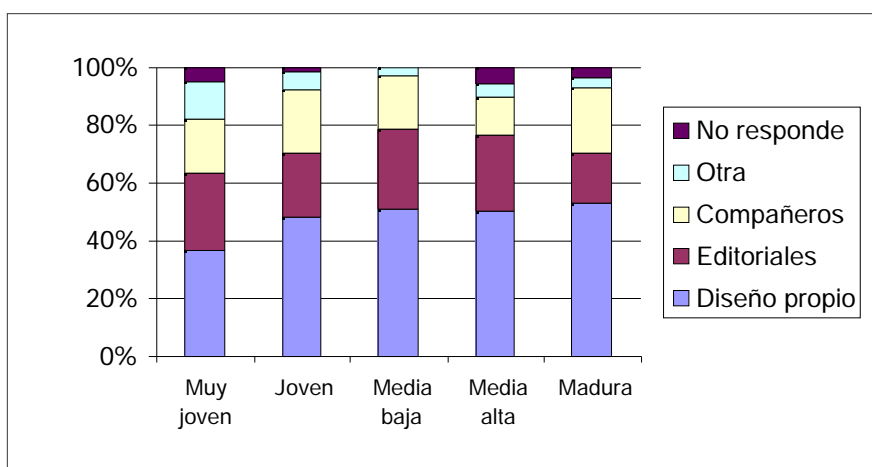


Gráfico 56: *Procedencia de los instrumentos de programación según edades*

En este caso, según muestran los resultados representados en el gráfico siguiente no apreciamos diferencias importantes en la procedencia de los instrumentos de programación según las edades.

- **¿En las unidades didácticas, de programación o en los créditos educativos se incluyen contenidos de los diferentes bloques?**

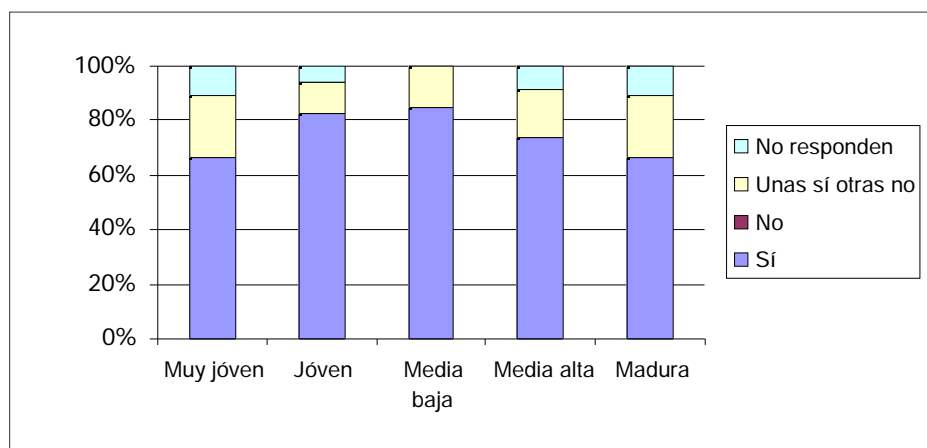


Gráfico 57: *Contenidos de las unidades didácticas según la edad*

Aun a pesar de que se observa alguna pequeña variación en los resultados no nos atrevemos a confirmar la existencia de diferencias en la composición de los contenidos de los instrumentos de programación en función de las diferentes edades. Sí se observa claramente un predominio de aquellas que mezclan contenidos y la nula presencia de aquellas que no lo hacen. Podemos establecer por tanto que las unidades didácticas incluyen contenidos de diferentes bloques y que no se aprecian diferencias significativas en función de la edad.

- **¿Cómo se concreta la programación anual? (la secuencia de la sesión nº 1, 2, 3, ... n; de un curso)**

En los resultados obtenidos podemos apreciar diferencias entre las edades en la manera de concretar la programación anual de la Educación Física. Los de edad joven, junto con las dos edades medias, coinciden en realizar una unidad didáctica, seguida de otra como forma predominante, mientras que los más jóvenes, junto con los más maduros se inclinan por combinar sesiones de diferentes unidades.

Volvemos a recordar la necesidad de que esta visión debe ser completada en función de la etapa en donde ejercen los docentes, ya que institucionalmente existe una manera generalizada de proceder en cada caso.

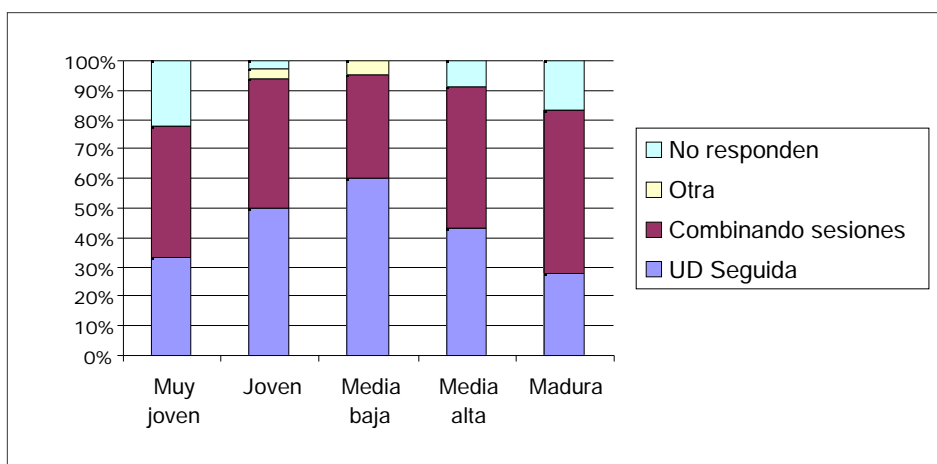


Gráfico 58: Concreción de la programación anual según tramos de edad

• **Dificultades que presenta realizar la programación**

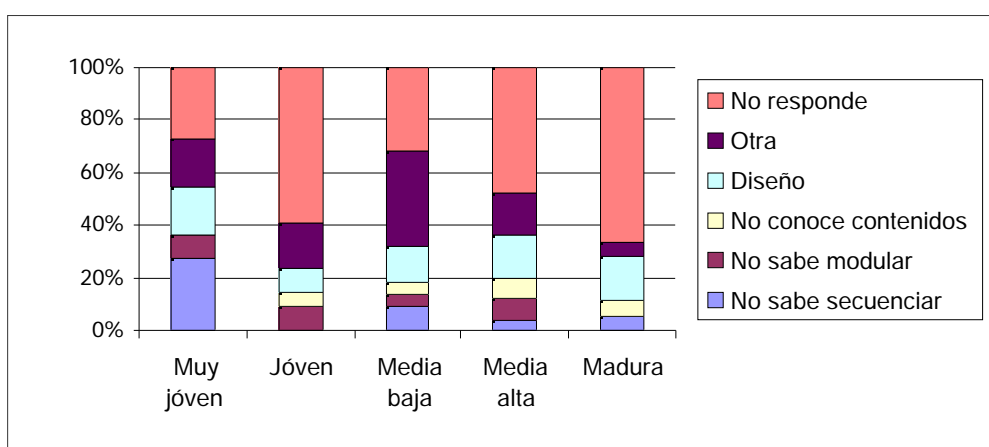


Gráfico 59: Dificultades que presenta la programación según edades

Nuevamente encontramos diferencias en las edades en los aspectos relativos al diseño y elaboración de las unidades didácticas o de los instrumentos de programación. En general, en las diferentes edades aparece la opción de "no responden" como predominante. Este hecho hace pensar que en general, si los docentes no responden a esta cuestión es que la opción que prevalece es que no tienen problemas especiales en la realización de la programación.

Si analizamos las dificultades aparecidas encontramos que en todos los casos aparecen dificultades y que éstas varían en importancia en función de las edades.

Para los docentes más jóvenes las dificultades se centran en la secuenciación de los contenidos y en el propio diseño de la programación. En los jóvenes, las dificultades se concretan en "otras" que no están especificadas y en el diseño. El diseño, la modulación y la secuenciación de los contenidos son las dificultades que, en mayor o menor escala, aparecen en los demás grupos de edad

Por otra parte, es preocupante la dificultad debida a la falta de conocimiento de los contenidos de la Educación Física expresada por casi todos los grupos, excepto los más jóvenes y manifestada, de manera importante por los de la edad media alta.

En este último sentido, y a riesgo de equivocarnos, ya que se tendría que constatar la sospecha, podemos encontrar el motivo de esta falta de conocimientos de los contenidos en que los sujetos de las tres últimas edades (media baja y alta y edad madura) proceden de una titulación inicial que no es de Educación Física habiendo adquirido la especialidad a través de los cursos de postgrado de Educación Física o simplemente por concurso-oposición.

• **Distribución de los bloques de contenidos de la Educación Física en los ciclos de la etapa de Primaria**

La tabla siguiente recoge los porcentajes medios asignados a cada bloque de contenidos en cada uno de los ciclos educativos de la etapa de Primaria y por cada uno de los grupos de edad establecidos.

Si partimos de la interpretación y análisis de estos porcentajes, observamos pequeñas diferencias entre las diferentes edades, las cuales pueden ser debidas a la propia contextualización de la programación en cada centro y a la atención de las características específicas de los alumnos y de los recursos.

De todas maneras, estas diferencias se significan cuando comparamos los dos grupos de edad primeros (muy jóvenes y jóvenes) con el resto. Se evidencian maneras de proceder diferentes.

CONTENIDOS		CICLO INICIAL					CICLO MEDIO					CICLO SUPERIOR				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
Control y conciencia corporal	%	25	37	32	30	30	15	19	24	21	23	8	9	14	16	15
Habilidades coordinativas	%	25	25	22	25	22	32	32	28	30	25	30	32	31	26	26
Capacidades condicionales	%	0	1	5	10	5	10	14	10	19	12	27	23	14	25	20
Expresión corporal	%	17	13	11	13	10	17	14	8	12	12	18	13	7	11	12
Juegos	%	30	21	30	24	34	27	21	29	20	28	17	23	32	20	31

A: Muy joven B: Joven C: Media baja D: Media alta E: Madura

Tabla 28: *Distribución porcentual de los contenidos en los ciclos de Primaria según edades*

• **Distribución de los bloques de contenidos de la Educación Física en los ciclos de la ESO**

En la distribución porcentual de los contenidos a lo largo de la etapa de Secundaria encontramos algunas pequeñas diferencias en función de la edad únicamente en alguno de los contenidos. Así, por ejemplo, las habilidades motrices y la expresión corporal presentan algunas diferencias que podríamos considerar significativas. El motivo de este resultado en la formación recibida en unas u otras promociones y, evidentemente, en la edad de los profesores. Un claro ejemplo de ello es la expresión corporal.

CONTENIDOS	PRIMER CICLO					SEGUNDO CICLO				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
Habilidades motrices	--	26%	32%	28%	28%	20%	15%	17%	10%	22%
Cualidades físicas	--	29%	22%	23%	23%	40%	34%	33%	34%	33%
Expresión corporal	--	13%	16%	16%	8%	0%	13%	15%	16%	8%
Act. físico-deportivas	--	33%	40%	33%	40%	40%	38%	46%	40%	39%

A: Muy joven B: Joven C: Media baja D: Media alta E: Madura

Tabla 29: *Distribución porcentual de los contenidos en los ciclos de Primaria según edades*

• **Los créditos variables en la ESO**

No consideramos importante la valoración de los créditos variables en función de los grupos de edad, ya que pensamos que los resultados no modifican el análisis y que no tienen repercusión en el estudio.

• **Valoración de la programación real-ideal en relación con su elaboración**

Para el estudio comparativo de la elaboración de la programación tanto real como ideal entre los diferentes grupos de edad, hemos procedido al cálculo de las puntuaciones medias otorgadas por los docentes a cada una de las cuestiones planteadas.

Posteriormente hemos realizado un estudio estadístico a partir de las medias y desviaciones típicas de cada uno de los apartados mediante el análisis de varianza ONEWAY del paquete informático SPSS la cual nos ha dado la información suficiente para establecer las diferencias que en cada caso se indican en las dos tablas siguientes y según el siguiente criterio:

*= $p < 0.05$

**= $p < 0.01$

***= $p < 0.000$

El signo ">" o "<" indica, en cada caso, la diferencia entre los dos grupos de edad correspondientes.

PROGRAMACIÓN REAL		a	b	c	d	e	Signif.
1	El nivel de elaboración del Proyecto Educativo de Centro (PEC) de mi centro es	3.5	3.2	3.6	3.4	3.6	--
2	El nivel de elaboración del Proyecto Curricular de Centro (PCC) de mi centro es	3.4	3.2	3.4	3.4	3.5	--
3	En mi departamento, el nivel de elaboración de las Programaciones Anuales de todos los niveles es	3.8	3.3	3.2	3.6	3.1	--
4	Mi programación considera el contexto del centro y su entorno	3.8	3.8	4.3	4.0	3.8	*c>d
5	Mi programación tiene en cuenta los principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo	3.7	3.7	3.7	3.7	3.5	--
6	Mi programación tiene en cuenta los núcleos de globalidad	3.3	3.3	3.7	3.1	3.5	--
7	Mi programación tiene en cuenta la interdisciplinariedad con otras áreas	2.7	2.6	2.5	2.8	2.8	--
8	Mi programación tiene en cuenta los ejes transversales del currículum	3.5	3.5	3.1	2.8	3.0	*a,b>d
9	Mi programación tiene en cuenta las necesidades individuales del alumnado	3.7	3.6	3.5	3.2	3.4	--
10	Los contenidos de mi programación son aplicables	4.4	4.4	4.7	4.3	4.5	*c>d
11	Los contenidos de mi programación son adecuados a las características del alumnado	4.1	4.1	4.1	4.1	4.2	--
12	Los objetivos de mi programación son alcanzables	4.0	4.4	4.5	4.1	4.3	--
13	Los objetivos de mi programación son adecuados a las características del alumnado	4.0	4.1	4.1	4.0	4.3	--
14	Comunico a los alumnos los objetivos que de ellos espero al finalizar cada unidad didáctica	3.5	3.7	3.5	3.2	3.6	--
15	Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son pertinentes a los contenidos y objetivos	4.1	4.1	4.2	3.8	3.6	*a,b,c>e
16	Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación tienen relación y coherencia entre sí	4.1	4.1	4.0	3.9	4.0	--
17	Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación prevén diferentes ritmos de aprendizaje para el alumnado	3.2	3.6	3.2	3.2	3.5	--
18	Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son adecuadas a las capacidades del alumnado	4.0	4.0	3.9	4.0	4.0	--
19	Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos conceptuales	3.5	3.4	3.6	3.3	3.3	--
20	Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos actitudinales	4.1	4.3	3.9	3.9	3.6	--
21	Mi programación prevé actividades de enseñanza y aprendizaje de refuerzo y/o ampliación	3.1	4.6	2.6	2.5	2.8	--
22	Mi programación prevé actividades de evaluación para determinar los conocimientos previos y/o el nivel motriz del alumnado (evaluación inicial)	3.8	4.1	3.7	3.3	3.5	--
23	Mi programación prevé actividades para la evaluación formativa	3.5	4.7	3.5	3.3	3.4	--
24	Mi programación prevé actividades de evaluación final o sumativa	3.7	4.6	4.3	3.9	3.7	--
25	Las actividades de evaluación de mi programación están en relación con los contenidos y los objetivos	4.1	4.5	4.2	4.1	4.2	--
26	Mi programación especifica los instrumentos y los criterios de evaluación	3.0	4.7	3.8	3.5	3.5	--
27	La temporalización de mi programación es coherente y se plantea de manera abierta y flexible	3.7	4.5	4.1	4.1	3.7	--
28	Mi programación concreta cada una de las sesiones y sus respectivas actividades o tareas	3.8	4.1	3.1	3.7	3.6	**b>c

Análisis de los resultados obtenidos

29	Mi programación especifica la metodología que hay que utilizar	2.8	3.6	3.1	3.3	3.4	--
30	La metodología de mi programación está centrada en los alumnos y en las alumnas	4.1	3.6	3.4	3.6	3.7	--
31	Mi programación especifica los recursos materiales para su desarrollo (material, instalaciones, bibliografía, etc.)	3.7	4.0	3.3	3.7	4.0	*b,e<c
32	Mi programación está sometida a revisión y evaluación con el fin de realizar balance de la misma	3.1	3.7	3.7	3.5	3.2	--

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.00

Tabla 30: *Diferencias entre edades en la valoración real sobre programación*

PROGRAMACIÓN IDEAL		a	b	c	d	e	Signif
1	El nivel de elaboración del Proyecto Educativo de Centro (PEC) de mi centro es	5.0	4.5	4.2	4.4	4.7	--
2	El nivel de elaboración del Proyecto Curricular de Centro (PCC) de mi centro es	5.0	4.5	4.6	4.5	4.6	--
3	En mi departamento, el nivel de elaboración de las Programaciones Anuales de todos los niveles es	4.8	4.6	4.5	4.5	4.5	--
4	Mi programación considera el contexto del centro y su entorno	5.0	4.6	4.7	4.5	4.5	--
5	Mi programación tiene en cuenta los principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo	5.0	4.7	4.5	4.3	4.5	--
6	Mi programación tiene en cuenta los núcleos de globalidad	5.0	4.4	3.8	4.2	4.6	**a,b,e>c
7	Mi programación tiene en cuenta la interdisciplinariedad con otras áreas	4.5	4.3	3.7	4.1	4.1	*a,b>c
8	Mi programación tiene en cuenta los ejes transversales del currículum	5.0	4.5	4.1	3.9	4.0	*a,b>c,d,e
9	Mi programación tiene en cuenta las necesidades individuales del alumnado	4.8	4.7	4.5	4.3	4.7	--
10	Los contenidos de mi programación son aplicables	5.0	4.8	4.8	4.6	4.7	--
11	Los contenidos de mi programación son adecuados a las características del alumnado	5.0	4.7	4.7	4.5	4.7	*a>d
12	Los objetivos de mi programación son alcanzables	4.8	4.7	4.7	4.7	4.6	--
13	Los objetivos de mi programación son adecuados a las características del alumnado	5.0	4.7	4.6	4.6	4.7	--
14	Comunico a los alumnos los objetivos que de ellos espero al finalizar cada unidad didáctica	4.6	4.5	4.5	4.2	4.0	--
15	Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son pertinentes a los contenidos y objetivos	4.8	4.6	4.7	4.1	4.6	--
16	Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación tienen relación y coherencia entre sí	4.8	4.7	4.7	4.5	4.7	--
17	Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación prevén diferentes ritmos de aprendizaje para el alumnado	4.8	4.6	4.6	4.4	4.6	--
18	Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son adecuadas a las capacidades del alumnado	4.8	4.7	4.7	4.6	4.7	--
19	Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos conceptuales	4.3	4.3	4.0	4.3	4.1	--
20	Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos actitudinales	5.0	4.6	4.7	4.4	4.5	--
21	Mi programación prevé actividades de enseñanza y aprendizaje de refuerzo y/o ampliación	5.0	4.1	4.1	3.9	4.5	*a>b,c,d
22	Mi programación prevé actividades de evaluación para determinar los conocimientos previos y/o el nivel motriz del alumnado (evaluación inicial)	5.0	4.7	4.3	4.4	4.6	*a,>c *b>d

23	Mi programación prevé actividades para la evaluación formativa	5.0	4.6	4.0	4.3	4.2	*a,b>c,d,e
24	Mi programación prevé actividades de evaluación final o sumativa	5.0	4.5	4.3	4.5	4.3	*a>e
25	Las actividades de evaluación de mi programación están en relación con los contenidos y los objetivos	5.0	4.7	4.6	4.5	4.7	--
26	Mi programación especifica los instrumentos y los criterios de evaluación	5.0	4.5	4.5	4.4	4.3	--
27	La temporalización de mi programación es coherente y se plantea de manera abierta y flexible	4.8	4.7	4.6	4.5	4.5	--
28	Mi programación concreta cada una de las sesiones y sus respectivas actividades o tareas	4.3	4.5	4.0	4.2	4.2	*b>c
29	Mi programación especifica la metodología que hay que utilizar	3.8	4.3	4.1	4.1	4.3	--
30	La metodología de mi programación está centrada en los alumnos y en las alumnas	5.0	4.4	4.0	4.1	4.5	*a>c,d
31	Mi programación especifica los recursos materiales para su desarrollo (material, instalaciones, bibliografía, etc.)	4.3	4.6	4.0	4.3	4.7	*b<c
32	Mi programación está sometida a revisión y evaluación con el fin de realizar balance de la misma	4.3	4.5	4.5	4.6	4.5	--

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.00

Tabla 31: *Diferencias entre edades en la valoración ideal sobre programación*

No se observan muchas diferencias en la manera de proceder en el diseño de la programación por parte de los diferentes grupos de edad. Las diferencias encontradas se concentran más en algunos aspectos de lo que consideran habría de ser la planificación ideal y no tanto en lo que realmente están haciendo.

En la primera, la planificación ideal, las diferencias se aprecian mayoritariamente a partir de los grupos de edad media baja en adelante y éstas se concretan en:

- La consideración del contexto.
- En los ejes transversales.
- Aplicabilidad de los contenidos.
- Pertinencia de las actividades de enseñanza y aprendizaje a los contenidos y objetivos.
- Concreción de las sesiones de la programación
- Especificación de los recursos materiales para las sesiones.

En cuanto a la programación considerada ideal, las diferencias son más abundantes y se concentran entre los dos primeros grupos (muy jóvenes y jóvenes) y el resto. Los motivos de discrepancia son los siguientes:

- Todo el conjunto de aspectos relativos a la globalidad, interdisciplinariedad y los ejes transversales del currículum.
- Algún aspecto relativo a la adecuación de los contenidos de la

programación.

- A la previsión en las programaciones de actividades de enseñanza y aprendizaje y de refuerzo y/o ampliación.
- A todo el conjunto de actividades relacionadas con la evaluación y, de manera muy significativa a las de la evaluación formativa.
- Vuelve a aparecer discrepancias en la concreción de la programación en sesiones de clase y la especificación de los recursos y material necesario para su desarrollo.
- Finalmente, la orientación metodológica centrada en el alumno es otro de los motivos de discrepancia entre algún grupo de edad.

Concluimos este apartado considerando que, aún siendo pocas, existen diferencias entre los distintos grupos de edad en la manera de diseñar o, de pensar cómo deben ser diseñados ciertos aspectos de la programación.

• **Valoración real-ideal de ciertas cuestiones relacionadas con la docencia**

Para el análisis de las cuestiones que vinculan la programación con la docencia, de nuevo hemos seguido el sistema planteado en el apartado anterior. Las dos tablas siguientes muestran, tanto para la situación real como la ideal respectivamente, las diferencias obtenidas.

DOCENCIA REAL		a	b	c	d	e	Signif
1	Mis clases se adaptan y siguen la programación	3.5	3.9	3.9	3.9	3.8	--
2	Ajusto y adapto el desarrollo de la programación a partir de los resultados en su aplicación	3.7	4.1	4.1	3.9	3.8	--
3	Divido la clase en partes que pueden tener configuraciones diferentes	3.8	3.6	3.8	3.9	4.0	--
4	Soy flexible en el desarrollo de la sesión en función de las circunstancias de cada momento y situación	4.4	4.2	4.4	4.3	4.3	--
5	En mis clases acostumbra a haber variedad de actividades	4.2	4.2	4.4	4.1	4.1	--
6	Los alumnos se implican mucho en mis clases	3.8	4.1	3.8	4.0	3.9	--
7	En mis clases existe una buena relación entre el alumnado	3.8	4.1	4.0	3.9	4.0	--
8	En mis clases tengo presente la motivación, el interés, los aprendizajes y las ideas previas y las experiencias del alumnado	4.0	4.1	3.7	3.8	4.2	--
9	En mis clases utilizo el material y los recursos disponibles	4.5	4.4	4.7	4.3	4.5	*c>d
10	Mis alumnos conocen los criterios y los sistemas de evaluación	3.4	3.5	3.5	3.4	3.4	--
11	En clase utilizo la metodología más adecuada en cada momento	3.4	3.9	3.6	3.5	4.0	*a<e
12	Procuro adecuar las tareas y las actividades a las características del alumnado	4.1	3.9	4.2	4.0	4.2	--

* p<0.05

** p<0.01

*** p<0.00

Tabla 32: *Diferencias entre edades en la valoración real sobre docencia*

DOCENCIA IDEAL		a	b	c	d	e	Signif
1	Mis clases se adaptan y siguen la programación	4.5	4.5	4.5	4.3	4.7	--
2	Ajusto y adapto el desarrollo de la programación a partir de los resultados en su aplicación	4.7	4.7	4.6	4.5	4.6	--
3	Divido la clase en partes que pueden tener configuraciones diferentes	5.0	4.0	4.0	4.3	4.6	*a>b,c
4	Soy flexible en el desarrollo de la sesión en función de las circunstancias de cada momento y situación	5.0	4.6	4.6	4.5	4.7	*a>d
5	En mis clases acostumbra a haber variedad de actividades	4.8	4.6	4.5	4.6	4.9	--
6	Los alumnos se implican mucho en mis clases	5.0	4.7	4.8	4.6	4.8	--
7	En mis clases existe una buena relación entre el alumnado	4.8	4.8	4.7	4.6	4.8	--
8	En mis clases tengo presente la motivación, el interés, los aprendizajes y las ideas previas y las experiencias del alumnado	5.0	4.7	4.5	4.6	5.0	*a>c *c<e *d<e
9	En mis clases utilizo el material y los recursos disponibles	5.0	4.7	4.9	4.6	5.0	*d<e
10	Mis alumnos conocen los criterios y los sistemas de evaluación	5.0	4.4	4.3	4.5	4.4	*a>b *a>d
11	En clase utilizo la metodología más adecuada en cada momento	5.0	4.6	4.7	4.6	4.8	--
12	Procuro adecuar las tareas y las actividades a las características del alumnado	4.8	4.7	4.6	4.5	4.9	--

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.00

Tabla 33: *Diferencias entre edades en la valoración ideal sobre docencia*

Igual que ocurría en el caso anterior, las diferencias son mayores en la valoración de la situación que los docentes consideran habría de ser la ideal. En la valoración real es motivo de discrepancia en ocasión muy puntual, la utilización del material y los recursos disponibles y la metodología más adecuada en cada momento.

En la valoración ideal destaca, por una parte, que las discrepancias se originan mayoritariamente entre el grupo de edad más joven y alguno de los demás y, por otra parte, éstas se concretan en las siguientes:

- División de la clase en partes y grado de flexibilidad en su desarrollo.
- La motivación, el interés, los aprendizajes y las ideas previas y las experiencias del alumnado son el elemento que origina mayor número de diferencias.
- El conocimiento por parte de los alumnos de los criterios y sistemas de evaluación.

Nuevamente hemos de concluir este apartado considerando que, aunque mínimas, existen ciertas diferencias procedentes de la comparación entre los diferentes grupos de edad.

• **¿Cómo se enseñan en clase los contenidos conceptuales?**

Para la enseñanza de los contenidos conceptuales, las edades más jóvenes optan por la alternativa que combina la simultaneidad con el resto de contenidos y la manera separada de hacerlo. El grupo de edad joven más el de edad madura se inclinan, mayoritariamente, por enseñar los contenidos conceptuales de manera simultánea. Finalmente, los dos grupos de edad media se reparten por igual entre la manera simultánea y la que combina simultánea y diferenciada.

Volvemos a encontrar diferencias en la manera de proceder en este apartado.

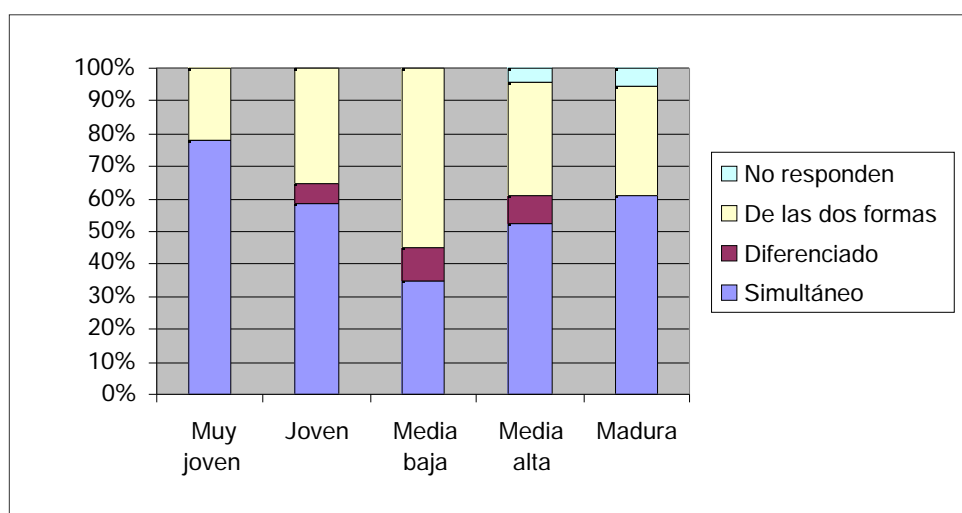


Gráfico 60: Enseñanza de los contenidos conceptuales según la edad

• **Nivel de dificultad en la enseñanza de los contenidos de la Educación Física**

A partir de la comparación de las medias obtenidas en las que se refleja el grado de dificultad en la enseñanza de los contenidos de la Educación Física en la etapa de Primaria observamos que no existen diferencias entre los distintos grupos de edad que estamos estudiando.

La presencia o no de dificultad es igual para cada grupo en los diferentes contenidos, destacando la expresión corporal como contenido que representa mayor dificultad en todos ellos.

En el caso de los profesores de secundaria se aprecia mayor dificultad en la enseñanza de determinados contenidos en aquéllos de edad madura. Los resultados obtenidos en ambos casos son los siguientes:

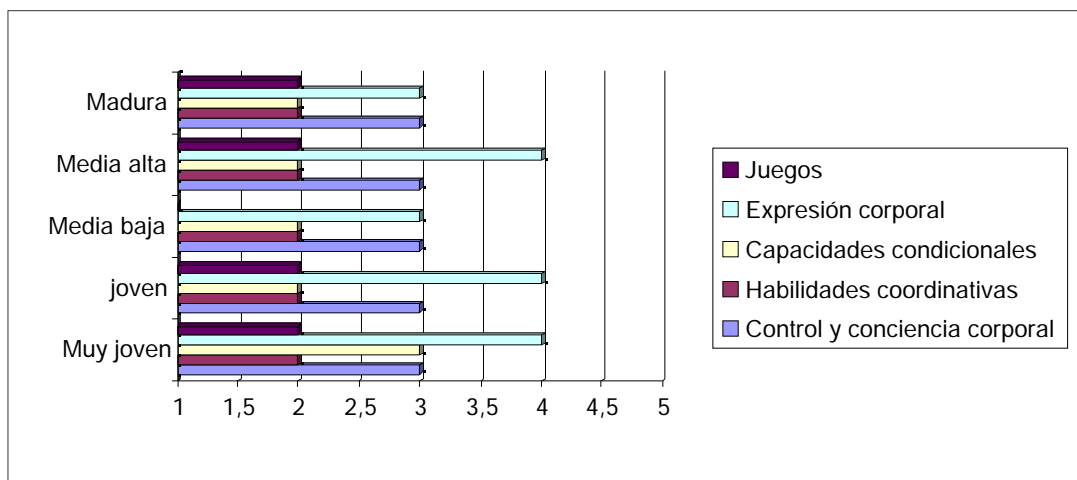


Gráfico 61: *Dificultad en la enseñanza de los contenidos de Primaria según edades*

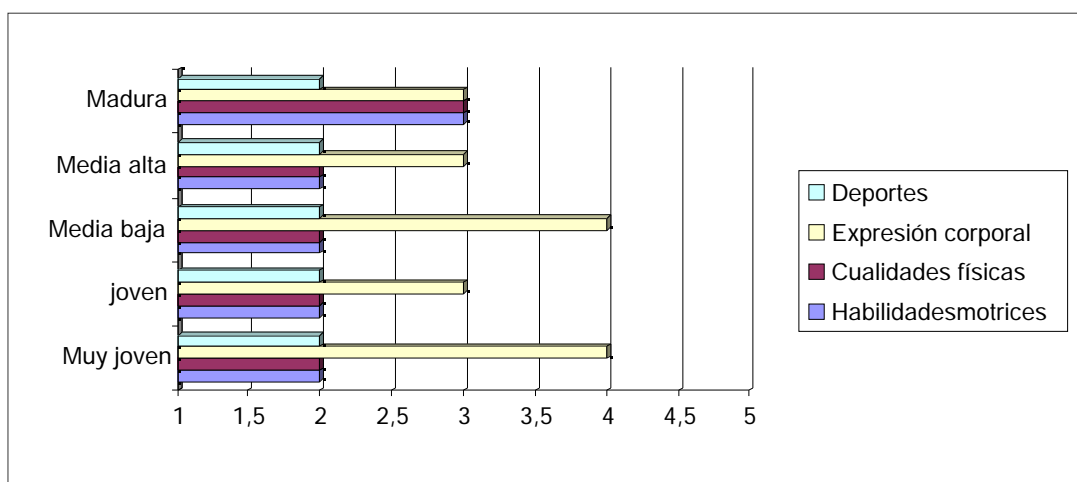


Gráfico 62: *Dificultad en la enseñanza de los contenidos de Secundaria según edades*

La tabla siguiente muestra, para este factor, la escasa existencia de diferencias significativas entre las edades de los docentes y las dificultades en la enseñanza de los contenidos.

Análisis de los resultados obtenidos

		a	b	c	d	e	Signif
Primaria	Control y Conciencia Corporal	3.3	2.7	2.7	2.5	2.5	--
	Habilidades Coordinativas	2.3	1.8	1.8	2.0	2.4	*a,e>b,c
	Capacidades Condicionales	3.0	1.8	1.8	1.7	2.2	--
	Expresión corporal y Dramatización	3.5	3.5	3.2	3.5	2.7	--
	Juegos	2.0	1.5	1.3	1.5	1.6	--
E.S.O.	Habilidades Motrices	2.0	2.3	2.3	1.5	2.8	*d<e
	Cualidades Físicas	2.0	2.2	2.3	1.8	3.0	--
	Técnicas de Expresión Corporal	4.0	3.2	3.6	3.4	2.6	*c>e
	Actividades Físico-Deportivas	1.5	2.2	1.7	2.0	2.3	--

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.00

Tabla 34: *Dificultad en la enseñanza de los contenidos según edades*

• **Valoración real-ideal de cuestiones relacionadas con la coordinación y la gestión**

Al igual que ya hemos hecho en ocasiones anteriores, procederemos al estudio de aspectos relacionados con la coordinación y la gestión utilizando los mismos procedimientos de análisis.

COORDINACIÓN Y GESTIÓN REAL		a	b	c	d	e	Signif
1	El trabajo en equipo es una realidad en mi centro	3.2	2.6	2.9	3.4	3.0	*b<d
2	En mi centro existe un buen clima de trabajo colaborativo	3.7	3.4	3.4	4.0	3.7	--
3	Las programaciones las realizo con otros compañeros-as	3.2	2.1	2.6	2.6	2.8	--
4	Me reúno con frecuencia con los compañeros y las compañeras del Departamento con el fin de analizar el desarrollo de la programación	2.6	2.5	2.5	2.8	2.8	--
5	Las reuniones del Departamento se caracterizan por la resolución de temas burocráticos y administrativos	1.8	1.7	2.6	2.2	2.2	*a,b<c
6	En mi centro existe intercambio de ideas, trabajos y experiencias entre el profesorado	3.1	2.8	2.7	3.1	3.1	--
7	Me reúno con otros colegas de otros centros con el fin de ayudarnos mutuamente en la resolución de problemas derivados de nuestro trabajo como maestros o profesores de Educación Física	2.8	2.4	2.1	2.0	2.0	--
8	Mantengo contactos periódicos o puntuales con instituciones ajenas a la escuela pero vinculadas a la tarea educativa (CPR, Ayuntamiento, Consejo deportivo; Federaciones, etc.)	2.8	2.7	3.1	2.3	2.7	*c>d

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.00

Tabla 35: *Valoración real sobre coordinación y gestión según edades*

COORDINACIÓN Y GESTIÓN IDEAL		a	b	c	d	e	Signif
1	El trabajo en equipo es una realidad en mi centro	5.0	4.7	4.3	4.6	4.7	--
2	En mi centro existe un buen clima de trabajo colaborativo	5.0	4.7	4.6	4.7	4.6	**a>c,e
3	Las programaciones las realizo con otros compañeros-as	5.0	4.5	4.3	4.0	4.6	*a>e *b>d
4	Me reúno con frecuencia con los compañeros y las compañeras del Departamento con el fin de analizar el desarrollo de la programación	4.4	4.5	4.3	4.2	4.5	*a,b,e>c,d

5	Las reuniones del Departamento se caracterizan por la resolución de temas burocráticos y administrativos	3.5	2.4	2.0	2.4	3.1	*a>c
6	En mi centro existe intercambio de ideas, trabajos y experiencias entre el profesorado	4.8	4.6	4.4	4.1	4.5	*a,b<d
7	Me reúno con otros colegas de otros centros con el fin de ayudarnos mutuamente en la resolución de problemas derivados de nuestro trabajo como maestros o profesores de Educación Física	4.5	4.2	4.1	4.2	4.5	--
8	Mantengo contactos periódicos o puntuales con instituciones ajenas a la escuela pero vinculadas a la tarea educativa (CPR, Ayuntamiento, Consejo deportivo; Federaciones, etc.)	5.0	4.1	4.1	3.7	4.4	*a<b,c,d,e

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.00

Tabla 36: *Valoración real sobre coordinación y gestión según edades*

Igual que viene sucediendo, en esta ocasión también se reflejan mayores diferencias en la valoración ideal de los aspectos sometidos a cuestión. Las diferencias en la valoración real se concretan en tres aspectos: el trabajo colaborativo, el carácter de las reuniones del departamento y el contacto con otras instituciones. El grupo de edad media baja es el que aparece en la mayoría de las diferencias encontradas

La valoración ideal nos muestra diferencia en todos los apartados excepto en el que se refiere a reuniones con compañeros de otros centros en el que hay total acuerdo. Las diferencias se producen casi siempre cuando comparamos el grupo de edad más joven con los demás. En ocasiones también es el grupo de edad joven el que muestra diferencias con el resto.

Concluimos diciendo que existen diferencias en cuanto a determinados aspectos de coordinación y gestión dependientes de la edad de los docentes.

• **Valoración sobre las actitudes y la motivación**

Procedemos a la determinación de posibles diferencias entre los diferentes grupos de edad en los aspectos de actitudes y motivaciones vinculados a aspectos de programación siguiendo el mismo procedimiento que en apartados anteriores.

ACTITUDES Y MOTIVACIÓN		a	b	c	d	e	Signif
1	El trabajo en equipo es imprescindible en un centro escolar	4.7	4.4	4.1	4.4	4.5	--
2	Los maestros y profesores de Educación Física tienen una gran predisposición a trabajar en equipo	4.6	3.7	3.8	3.6	3.4	*a>b,c,d,e
3	Me dedico a la docencia de la Educación Física porque no he encontrado trabajo en otro lugar	1.2	1.1	1.5	1.7	1.3	*b<c **b<d
4	Cambiaría de trabajo si tuviera ocasión	1.4	1.5	2.1	2.4	2.1	**a,b<d
5	Estoy identificado con la institución en la que trabajo	3.8	3.9	3.4	3.8	4.0	--
6	Mi trabajo me produce satisfacciones personales y profesionales	4.3	4.2	3.8	3.6	3.2	*a,b>d,e

7	La predisposición a la autocrítica, evaluación y control profesional es baja entre el profesorado	2.8	3.5	3.1	2.9	3.1	--
8	Estoy plenamente identificado con la propuesta curricular del actual sistema educativo	3.0	2.8	2.6	2.4	3.2	*d<e
9	Las condiciones de trabajo de los profesores de Educación Física son deficientes	2.6	3.1	3.4	3.7	4.0	*a<d,e
10	Estoy dispuesto a seguir una formación continuada que me mantenga constantemente al día	4.5	4.1	4.2	4.0	4.1	--
11	Es necesaria una actitud por parte de los profesores hacia la innovación educativa y la renovación pedagógica	4.7	4.3	4.7	4.2	4.4	*a,c,d>e

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.00

Tabla 37: Valoración sobre las actitudes y la motivación según edades

Las diferencias que encontramos en esta valoración sobre diversos aspectos de la actitud y motivación de los docentes son similares a lo que ha sucedido en el apartado anterior: estas diferencias se producen entre los dos grupos de edad más joven y el resto de grupos de edades.

De nuevo podemos hablar de diferencias en este apartado en función de los diferentes grupos de edad.

• ¿Forma parte de algún grupo de trabajo sobre la Educación Física?

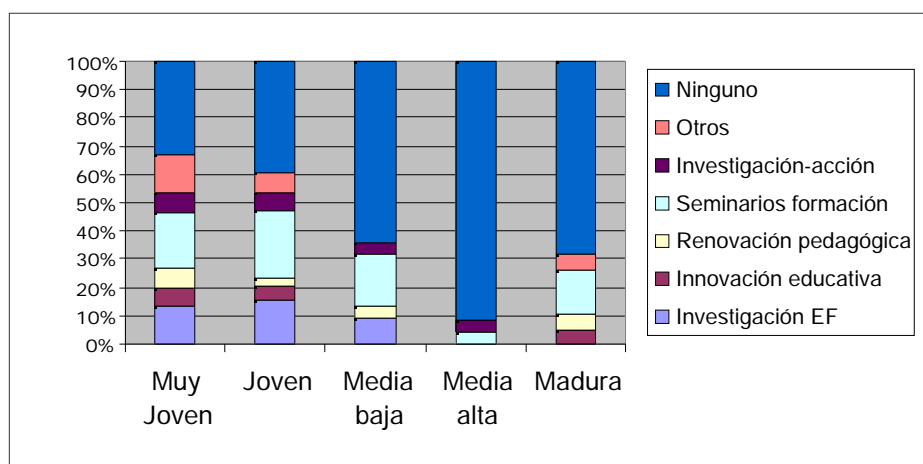


Gráfico 63: Pertenencia a grupos de trabajo y formación según la edad

Los dos primeros grupos de edad (muy jóvenes y jóvenes) son los que más participan en grupos de trabajo o de formación en contra de los dos grupos del medio (edad media baja y alta) que son los que menos interés muestran por este tipo de actividad.

Se puede apreciar un progresivo descenso desde el primer grupo al

cuarto en cuanto a participación en actividades de grupos de trabajo y luego, un pequeño aumento en la edad madura. Este hecho, no deja de sorprender y, probablemente existe alguna causa de esta ruptura en la tendencia a no participar a medida que avanza la edad.

En cuanto a la tipología de los grupos de trabajo aparecen, en primer lugar, los seminarios de formación seguidos de los de investigación sobre la Educación Física. El grado de participación en cada una de las tipologías planteadas varía en función del grupo de edad pudiendo, por tanto, concluir diciendo que existen diferencias en este aspecto en función e la edad de los docentes.

• **Valoración sobre las teorías implícitas**

Para la valoración de las teorías implícitas y su relación con las diferentes edades hemos procedido, al igual que en ocasiones anteriores, a establecer las diferencias a partir del análisis inferencial de comparación de medias y sus desviaciones.

Posteriormente, y siguiendo los mismos criterios anteriores, hemos realizado un análisis global de cada una de las cinco teorías y hemos tratado de establecer diferencias entre los grupos de edad. De la misma manera, hemos procedido con cada uno de los subdominios pertenecientes a las teorías. Los resultados son los siguientes.

TORÍA IMPLÍCITA		a	b	c	d	e	Signif.
1	Creo que en la programación primero se han de formular los objetivos y después seleccionar los contenidos, las actividades y la evaluación	3.3	3.8	4.2	3.7	3.7	--
2	La programación me permite coordinarme con mis colegas	3.7	3.0	3.8	3.8	3.4	--
3	Me parece que la evaluación objetiva es el único indicador fiable de la calidad de enseñanza	2.5	2.4	2.7	2.6	2.8	--
4	Pienso que, dadas las condiciones generales en que se encuentran los centros, no es posible alcanzar los objetivos generales del área	3.0	2.6	3.3	3.0	3.1	*b<c
5	Mi opinión es que el alumno aprende mejor por el método de ensayo-error	2.2	2.5	2.9	2.9	2.6	*a>d
6	En general, los centros educativos no disponen de instalaciones suficientes para desarrollar correctamente la Educación Física	4.0	3.6	3.9	3.8	3.1	--
7	Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina	2.8	2.3	2.3	2.1	2.5	--
8	Pienso que el deporte no habría de formar parte de los contenidos de la Educación Física en la escuela	1.6	1.4	1.3	1.4	1.4	--
9	En general, los centros educativos no disponen del material necesario ni suficiente para desarrollar correctamente la Educación Física	3.5	3.3	3.4	3.6	2.9	--

Análisis de los resultados obtenidos

10	Acostumbro a comprobar más el proceso de aprendizaje de mis alumnos que los resultados finales	4.0	3.9	3.9	3.5	3.5	--
11	Pienso que la metodología de la Educación Física ha de girar alrededor del alumno y no de los contenidos	4.1	3.5	3.2	3.4	3.5	*a>c
12	Estoy convencido de que la formación de los maestros y profesores condiciona la elección de los contenidos que forman parte de su programación de Educación Física	4.3	4.0	4.1	3.9	3.7	--
13	Pienso que es necesaria una renovación de los contenidos y de las metodologías de la Educación Física escolar	3.7	2.7	3.0	2.9	2.6	*a>b *a>e
14	Intento que mis clases tengan un clima de competitividad entre los alumnos, porque esto les motiva a mejorar	2.1	2.0	1.9	1.7	1.8	--
15	Estoy convencido de que aquello que el alumno aprende mediante la experimentación no lo olvidará nunca	4.0	4.1	4.2	3.7	3.5	*b>e *c>e
16	Creo que el mejor método en Educación Física es aquél que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo	2.5	1.8	1.8	2.3	2.1	--
17	Creo que las programaciones de Educación Física han de contemplar los medios necesarios para poder alcanzar los objetivos propuestos	3.7	4.0	4.2	4.0	4.1	--
18	Opino que la imagen del profesor es básica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física	3.8	3.7	3.5	3.8	4.0	--
19	En general, organizo mi enseñanza de tal forma que los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje	3.7	3.8	3.6	3.4	3.7	--
20	Creo que los tests físicos estandarizados son la mejor manera de evaluar en Educación Física	1.7	1.6	1.8	1.8	1.9	--
21	A menudo pienso que el profesor de Educación Física no tiene la misma consideración que el resto del profesorado	3.5	3.4	3.5	3.6	3.0	--
22	Defiendo que la Educación Física habría de contribuir a la salud y mejor calidad de vida de los alumnos	4.3	4.4	4.6	4.6	4.5	--
23	Estoy convencido de que las experiencias del profesor y su bagaje cultural sobre las actividades físicas inciden en la programación y en su tarea docente	4.3	4.5	4.3	4.3	4.0	*b>e
24	Intento que en mi clase los alumnos estén continuamente ocupados en alguna actividad física	4.3	4.1	4.3	4.1	3.8	--
25	Creo que el profesor de Educación Física ha de ser un buen ejecutor de las actividades y tareas	3.1	3.1	2.8	2.8	3.0	--
26	Pienso que el currículum en la escuela responde y representa la ideología y cultura de la sociedad	3.7	3.0	3.3	3.0	3.1	--
27	Creo que la Educación Física en la escuela habría de contribuir a no discriminar a las personas y a disminuir las diferencias sociales y culturales del alumnado	4.7	4.6	4.6	4.3	4.4	--

28	Al evaluar, opino que es fundamental valorar no sólo el resultado sino el conjunto de actividades realizadas por el alumno y su evolución	4.7	4.7	4.8	4.6	4.7	--
29	Pienso que la Educación Física no tiene la importancia que se merece dentro de las escuelas e institutos	4.3	4.2	4.1	4.1	3.8	--
30	Creo que la Educación Física que se hace en las escuelas e institutos no es suficiente para cubrir las necesidades del alumnado	3.8	4.0	3.9	3.8	3.7	--
31	Pienso que es más importante que el profesor de Educación Física domine más los recursos didácticos que la ejecución práctica	3.7	4.0	4.2	3.8	3.5	--
32	Creo que el entorno social no facilita la tarea del profesor de Educación Física	3.2	3.6	3.1	3.4	3.5	--

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$ *** $p < 0.00$

Tabla 38: *Valoración sobre las teorías implícitas según las edades*

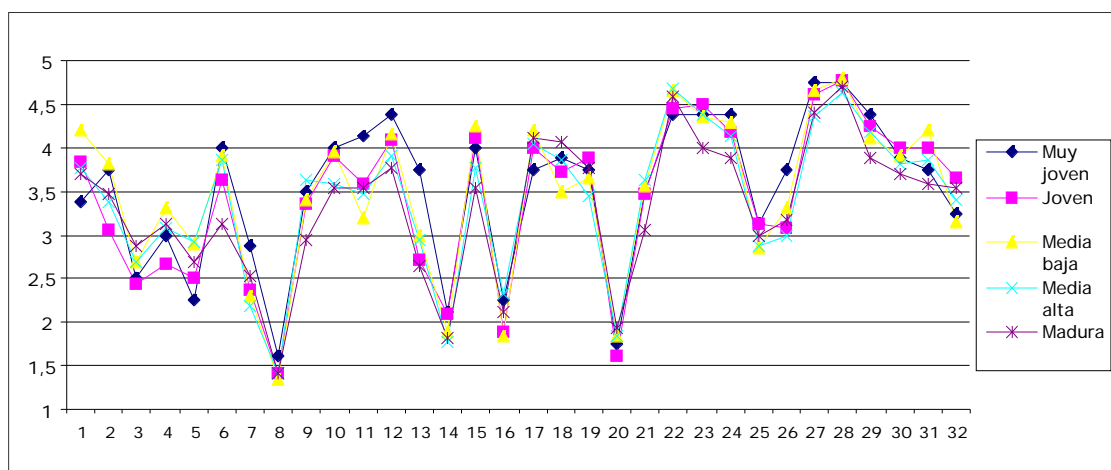


Gráfico 64: *Valoración sobre las teorías implícitas según las edades*

A pesar de esperar mayores diferencias en este apartado entre las diferentes edades de los docentes, encontramos que éstas no son muchas, ni de mucha incidencia. En el gráfico podemos observar perfiles casi idénticos en todos los grupos de edad.

Las pocas diferencias encontradas se producen, nuevamente, entre los dos grupos de edad más joven y el resto de grupos. Los contenidos motivo de discrepancia son los siguientes:

- Sobre las condiciones trabajo de los profesores de Educación Física
- Diferentes metodológicas de la Educación Física
- Renovación pedagógica en Educación Física
- Incidencia de las características del profesor en las acciones docentes.

El resultado del análisis global por cada una de las teorías y los grupos de edad es el siguiente:

	a <i>Muy joven</i>	b <i>Joven</i>	c <i>Media baja</i>	d <i>Media alta</i>	e <i>Madura</i>	<i>Signific</i>
Dependiente	3.2	3.1	3.1	3.1	3.0	--
Productiva	3.1	3.0	3.3	3.3	3.1	*b<c
Expresiva	3.4	3.5	3.7	3.5	3.4	*c>e
Interpretativa	3.8	3.7	3.7	3.6	3.6	--
Emancipatoria	3.7	3.5	3.5	3.4	3.3	--

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.00

Tabla 39: *Valoración global de las teorías implícitas por edades*

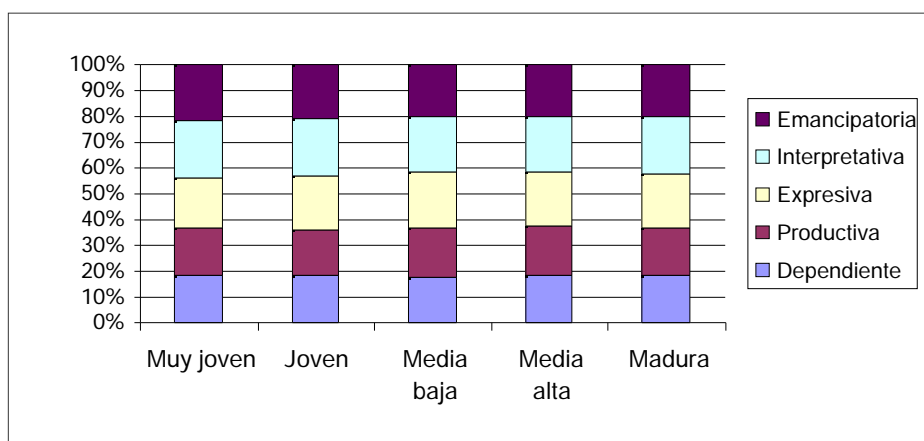


Gráfico 65: *Valoración global de las teorías implícitas por edades*

En el caso de los subdominios, los resultados tampoco muestran diferencias y la presencia de cada uno de ellos es prácticamente idéntica en cada grupo de las diferentes edades. La tabla y gráfico siguientes muestran los resultados.

SUBDOMINIO	a <i>Muy joven</i>	b <i>Joven</i>	c <i>Media baja</i>	d <i>Media alta</i>	e <i>Madura</i>	<i>Signific</i>
Alumno	3,8	3,8	3,9	3,6	3,7	--
Profesor	3,5	3,3	3,4	3,4	3,3	--
Metodología	3,1	2,9	3,0	3,0	2,9	*a>b
Contenidos	3,5	3,4	3,4	3,3	3,2	--
Contex y recur,	3,4	3,5	3,7	3,6	3,3	--

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.00

Tabla 40: *Valoración global de los subdominios por edades*

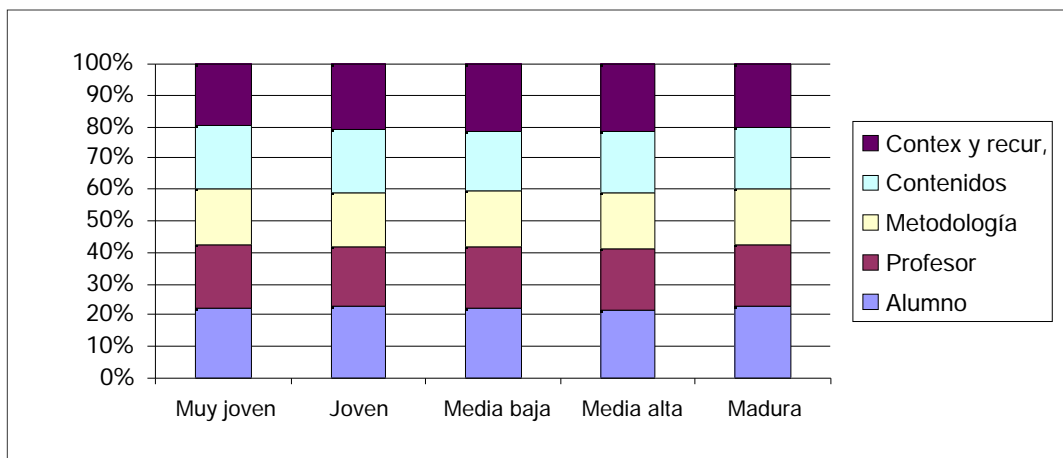


Gráfico 66: *Valoración global de los subdominios por edades*

Finalmente, si interrelacionamos las distintas teorías y sus respectivos subdominios podemos obtener mayor información de las posibles diferencias entre las edades de los docentes. Tratamos de ver, en cada uno de los subdominios, el grado de incidencia de cada una de las teorías implícitas y cuál de ellas es la que domina en cada uno de los tramos de edad. La tabla siguiente recoge las puntuaciones medias otorgadas por cada interacción de teoría implícita y subdominio correspondiente.

Esta acción pretende, de alguna manera, conocer la consideración o la concepción que cada grupo de edad de los docentes tiene respecto al alumno, al profesor, a la metodología, los contenidos y el contexto y los recursos. El predominio de una teoría implícita en cada uno de estos subdominios hace suponer la tendencia ideológica y pedagógica que prevalece en el pensamiento del profesor.

La tabla y los gráficos que siguen muestran el resultado de este análisis.

Análisis de los resultados obtenidos

SUBDOMINIO	EDAD	TEORÍA				
		Depend.	Product.	Expresiv.	Interpret.	Emancip.
Alumno	a. Muy joven	2.1	4.3	4.1	3.7	4.7
	b. Joven	2.0	4.4	3.0	3.8	4.6
	c. Media baja	1.9	4.6	3.1	3.6	4.6
	d. Media alta	1.7	4.6	2.9	3.4	4.3
	e. Madura	1.8	4.5	2.8	3.7	4.4
Profesor	a. Muy joven	3.2	4.3	3.7	3.7	3.5
	b. Joven	3.0	4.0	4.0	3.0	3.4
	c. Media baja	2.8	4.1	4.2	3.8	3.5
	d. Media alta	2.9	3.9	3.8	3.8	3.6
	e. Madura	3.1	3.7	3.5	3.4	3.0
Metodología	a. Muy joven	2.5	2.1	3.4	4.0	3.7
	b. Joven	2.4	1.7	3.6	3.7	2.7
	c. Media baja	2.7	1.8	3.8	3.5	3.0
	d. Media alta	2.6	2.5	3.7	3.4	2.9
	e. Madura	2.8	2.0	3.6	3.5	2.6
Contenidos	a. Muy joven	4.3	3.3	1.6	4.3	3.7
	b. Joven	4.5	3.8	1.4	4.2	3.0
	c. Media baja	4.3	4.2	1.3	4.1	3.3
	d. Media alta	4.3	3.7	1.4	4.1	3.0
	e. Madura	4.0	3.7	1.4	3.8	3.1
Contexto y recursos	a. Muy joven	3.7	3.0	3.7	3.8	3.2
	b. Joven	3.4	2.6	4.0	4.0	3.6
	c. Media baja	3.6	3.3	4.2	3.9	3.1
	d. Media alta	3.7	3.0	4.0	3.8	3.4
	e. Madura	3.0	3.1	4.1	3.7	3.5

Tabla 41: *Interacción entre teorías implícitas, subdominios y edades*

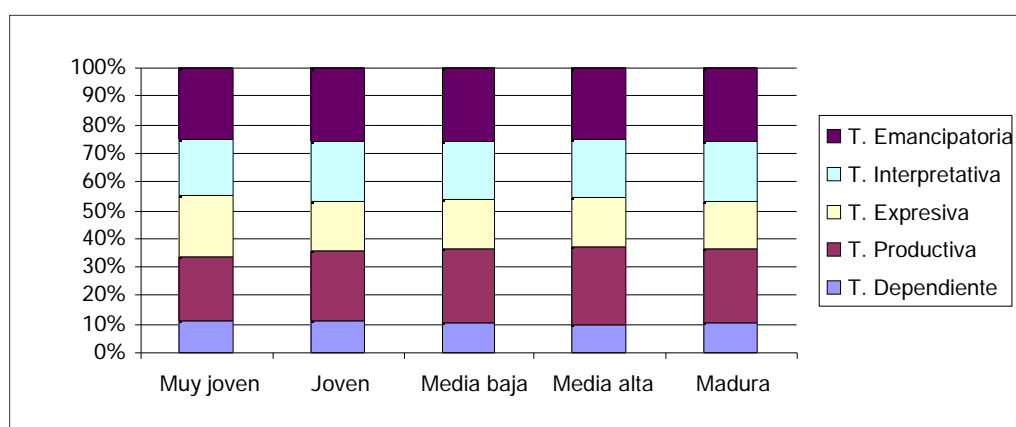


Gráfico 67: *Interacción subdominio alumno, teorías implícitas y edades*

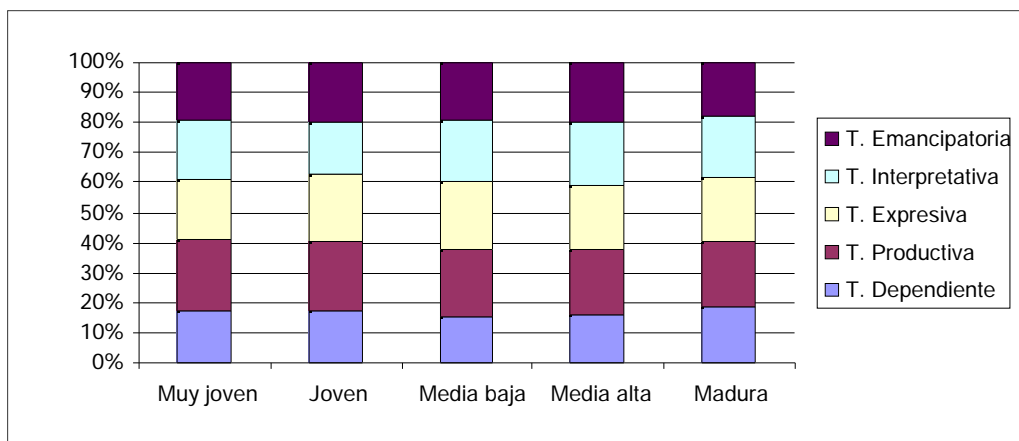


Gráfico 68: *Interacción subdominio profesor, teorías implícitas y edades*

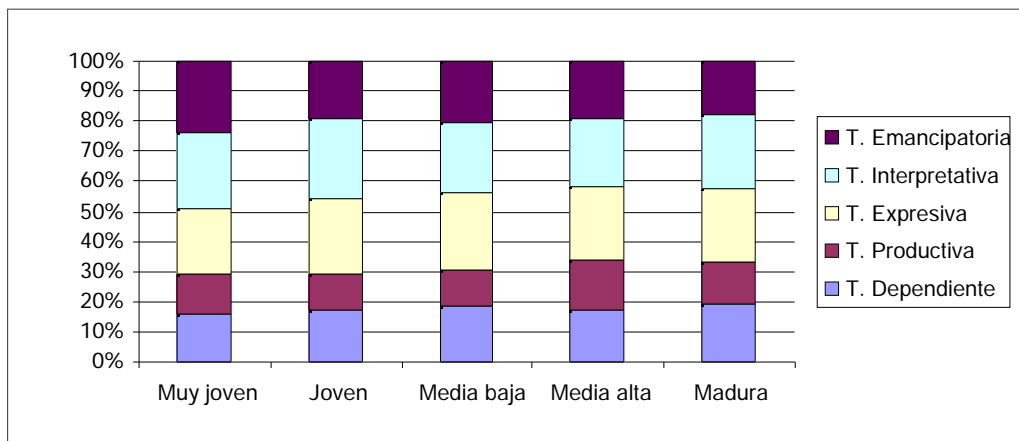


Gráfico 69: *Interacción subdominio metodología, teorías implícitas y edades*

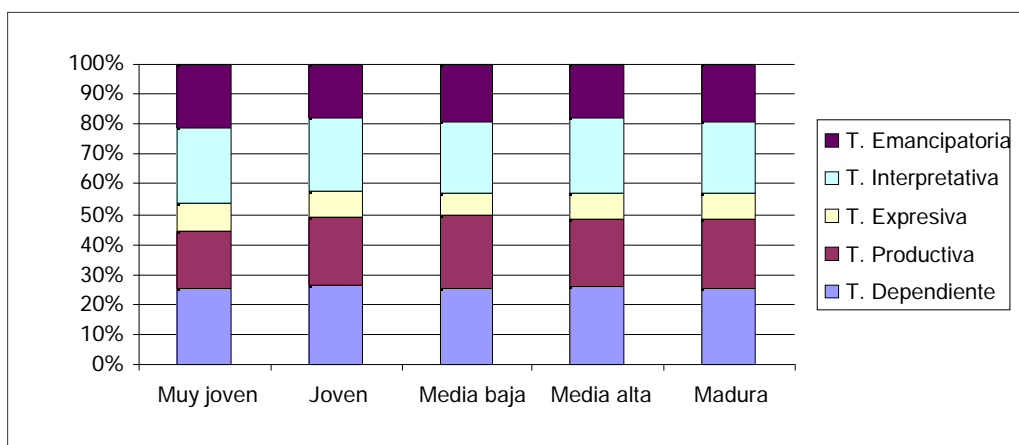


Gráfico 70: *Interacción subdominio contenidos, teorías implícitas y edades*

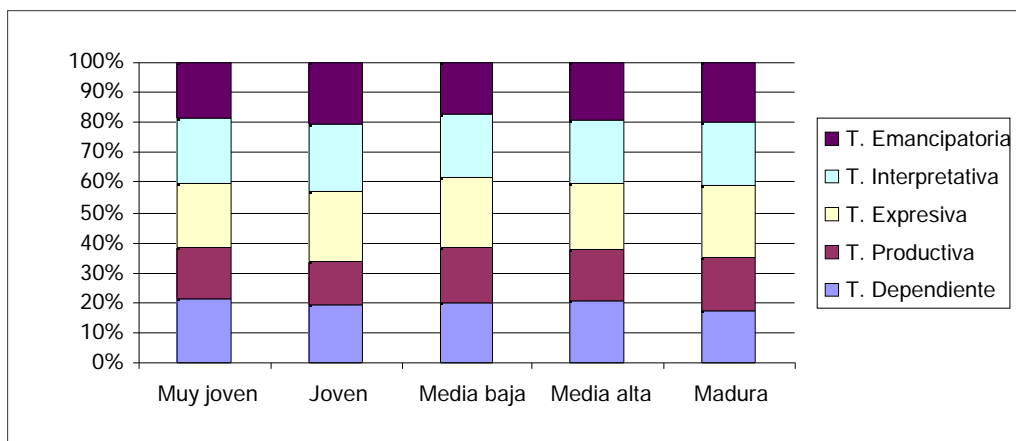


Gráfico 71: *Interacción subdominio contexto, teorías implícitas y edades*

A partir de la observación de estas representaciones gráficas podemos establecer:

- En el subdominio alumno el grado de presencia de las distintas teorías implícitas en cada uno de los tramos de edad establecidos es prácticamente idéntico. En todo caso, se aprecia un cierto predominio de la teoría productiva. Podemos establecer que no existen diferencias significativas en este sentido.
- En el subdominio profesor las diferencias son menores que en el alumno. No podemos afirmar que exista dominancia de una teoría sobre otra en los diferentes grupos de edad.
- En el subdominio metodología se aprecia algunas diferencias más. Los profesores muy jóvenes se diferencian del resto ya que prevalece la teoría interpretativa sobre las demás, también, en este grupo de edad es en donde la teoría emancipatoria tiene mayor presencia. En los jóvenes domina la teoría interpretativa; en los de edad media baja son las interpretativa, la expresiva y la productiva las de mayor presencia. Finalmente, en los dos últimos grupos de edad son las teorías interpretativa y expresiva las de mayor presencia.
- En el subdominio contenidos, la teoría expresiva es la de menor presencia repartiéndose el resto casi por igual en todos los grupos.
- Finalmente, en el contexto y recursos, las diferencias se producen entre el grupo de jóvenes y el de edad madura con el resto.

Concluimos este apartado considerando que, aunque mínimas, existen ciertas diferencias entre los grupos de edad en cuanto a las teorías implícitas y que según la edad de los docentes se tiene una concepción concreta y específica de ciertos elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje y, en

definitiva, una concepción de la enseñanza y una manera de pensarla y de entenderla.

• **Valoración sobre las necesidades sentidas de formación**

NECESIDADES DE FORMACIÓN REAL		a	b	c	d	e	Signif.
1	Globalidad en Educación Física	3.5	3.4	3.4	2.8	3.3	*a,b,c,e>d
2	Interdisciplinariedad en Educación Física	3.2	3.3	3.1	2.8	2.9	*b>d
3	La Educación Física y los ejes transversales del currículum	3.3	3.4	3.2	3.0	2.9	*b>e
4	El aprendizaje significativo de la motricidad	3.4	3.5	3.4	3.2	3.4	--
5	Métodos de enseñanza en Educación Física	3.6	3.8	3.7	3.6	4.0	--
6	Programación de la Educación Física	4.1	3.8	3.9	3.6	3.7	--
7	Evaluación de la Educación Física	3.5	3.7	3.4	3.3	3.3	--
8	Educación física y nuevas tecnologías	3.1	2.4	2.3	2.4	2.8	--
9	Recursos didácticos para trabajar los diferentes bloques de contenidos	3.7	3.6	3.7	3.1	3.6	*b>d
10	Actividad física con poblaciones específicas (3ª edad, grupos marginales, personas incapacitadas, etc.)	2.1	2.8	2.3	1.6	2.1	***b>d *c>d
11	Actividad física y salud	3.5	3.8	3.6	3.0	3.8	**b>d
12	Actividades físico-recreativas	3.3	3.8	3.6	3.2	3.6	*b>d
13	Actividad física y rendimiento	2.6	3.4	3.3	2.8	3.1	--
14	Gestión y organización	2.3	2.9	2.8	2.7	2.6	--
15	Instalaciones y material deportivo	3.2	3.3	2.8	3.0	3.1	*b>c

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.00

Tabla 42: *Valoración real sobre necesidades de formación según edades*

NECESIDADES DE FORMACIÓN IDEAL		a	b	c	d	e	Signif.
1	Globalidad en Educación Física	4.8	4.4	4.4	4.3	4.7	*a>,b,c,d
2	Interdisciplinariedad en Educación Física	4.7	4.3	4.3	4.0	4.5	*a>,b,c,d
3	La Educación Física y los ejes transversales del currículum	4.7	4.2	4.2	4.0	4.1	*a>d,e
4	El aprendizaje significativo de la motricidad	4.8	4.1	4.1	4.1	4.7	*a,e>b,c,d
5	Métodos de enseñanza en Educación Física	4.8	4.7	4.7	4.5	4.8	--
6	Programación de la Educación Física	4.8	4.7	4.7	4.6	4.6	--
7	Evaluación de la Educación Física	4.8	5.0	5.0	4.7	4.7	--
8	Educación física y nuevas tecnologías	5.0	4.3	4.3	4.0	4.5	**a>b,c,d,e
9	Recursos didácticos para trabajar los diferentes bloques de contenidos	5.0	4.8	4.8	4.5	5.0	*a,e>b,c,d
10	Actividad física con poblaciones específicas (3ª edad, grupos marginales, personas incapacitadas, etc.)	4.8	3.9	3.9	3.6	4.2	*a>b,c,d,e
11	Actividad física y salud	5.0	4.5	4.5	4.2	4.7	*a>b,c,d
12	Actividades físico-recreativas	5.0	4.6	4.6	4.4	4.6	*a>b,c,d,e
13	Actividad física y rendimiento	4.1	3.9	3.9	3.8	4.2	--
14	Gestión y organización	4.3	4.0	4.0	3.7	4.3	--
15	Instalaciones y material deportivo	4.7	4.1	4.1	4.0	4.8	*a,e>b,c,d

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.00

Tabla 43: *Valoración ideal sobre necesidades de formación según edades*

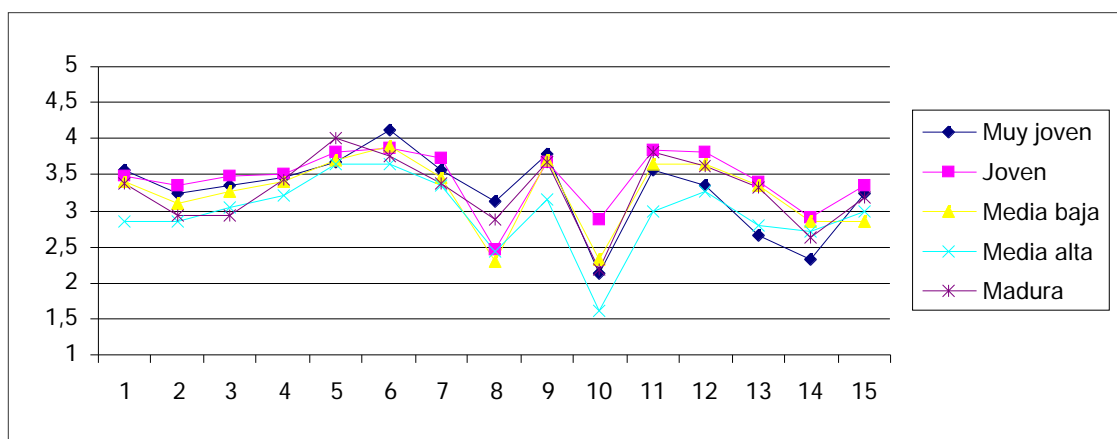


Gráfico 72: *Valoración ideal sobre necesidades de formación según edades*

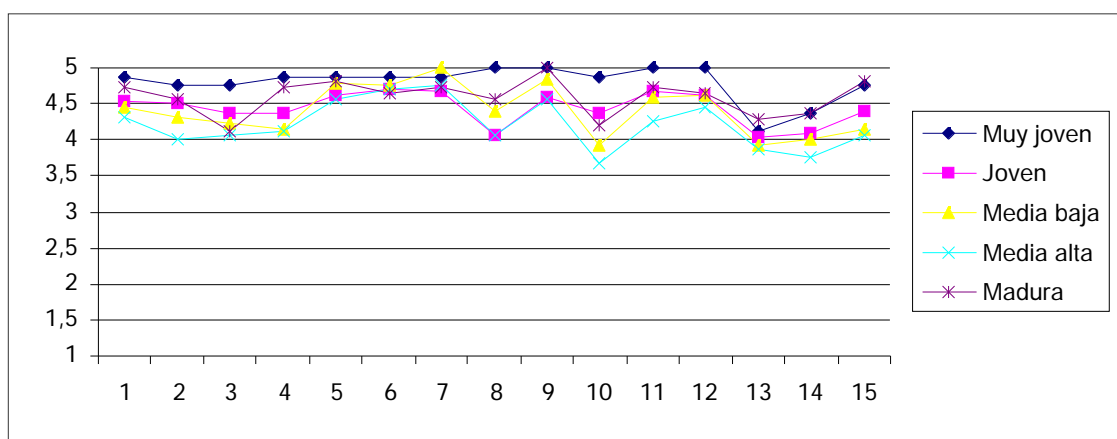


Gráfico 73: *Valoración ideal sobre necesidades de formación según edades*

Los maestros y profesores manifiestan ciertas diferencias en lo que consideran la orientación y los contenidos que habrían de constituir los planes de formación y las necesidades que ellos sienten al respecto. Estas diferencias se hacen mayores cuando comparamos la valoración real y la que consideran ideal. Así pues, vamos a analizar por separado estas dos valoraciones.

a) En relación con las necesidades de formación real

- En casi todas las ocasiones las diferencias se producen entre el grupo de edad joven y los siguientes grupos de edad. Las diferencias radican en que el grupo de edad joven considera que el nivel de conocimiento de ciertos contenidos habría de ser mayor por parte de los docentes por el contrario los demás grupos de edad que no lo consideran así.

- La mayoría de estos contenidos motivo de discrepancia han sido introducidos con la nueva concepción educativa y forman parte de los nuevos postulados didácticos de la enseñanza y del aprendizaje. Así, observamos, que la globalidad, la interdisciplinariedad, los ejes transversales y el aprendizaje significativo constituyen un núcleo de contenidos motivo de discrepancia en las valoraciones otorgadas.
- Los recursos para el trabajo de los contenidos de la Educación Física, y diferentes orientaciones que ésta puede tomar (salud, rendimiento, poblaciones específicas, etc.) forman el segundo grupo de contenidos en los que se producen diferencias. Las instalaciones y el material son el tercer elemento de desacuerdo.

B) En relación con las necesidades de formación ideal

- Se produce un aumento considerable y proporcional a las valoraciones expresadas en la situación ideal. Hemos de considerar, por tanto, que existe una voluntad generalizada de mejora en la formación pero limitada a ciertos contenidos y rechazando otros.
- Nuevamente las discrepancias se producen entre los grupos de edad más joven y el resto. Es como si, de una parte, los más jóvenes tuvieran una inquietud o necesidad mayor en la adquisición de nuevos conocimientos y, por otra, como si los más experimentados ya hubieran llegado a un nivel de suficiente autonomía en sus tareas o, muy probablemente en algunos docentes, como si existiera un cierto desánimo hacia la formación continuada. Esta última sospecha puede quedar despejada cuando estudiamos las diferentes variables en función de la participación en cursos de formación.
- Los contenidos motivo de discrepancias son, en primer lugar, todos aquellos referentes a ciertas concepciones pedagógicas de la nueva situación educativa (globalidad, interdisciplinariedad, etc.). En segundo lugar, todos aquellos aspectos de didáctica de la Educación Física (programación, evaluación, metodología, etc.). En tercer lugar, aparecen aquellos aspectos vinculados a los recursos y al conocimiento de contenidos de la Educación Física (salud, recreación, etc.). Finalmente, las instalaciones y el material son otro de los contenidos motivo de diferencias.

Concluidos este primer estudio que relaciona a los distintos grupos de edad de los docentes y su experiencia profesional con las diferentes variables del diseño de la programación, de la docencia, de la coordinación y la gestión, de las actitudes y motivación, de las teorías implícitas y de las necesidades de formación estableciendo diferencias en todos los aspectos analizados.

Estas diferencias varían tanto en su origen como en su cantidad en los

diferentes aspectos estudiados y, en la mayoría de ocasiones, se producen entre los dos grupos de edad más joven el resto de grupos estudiados.

3.2. Análisis de la actuación-valoración docente en función del SEXO

Abordamos ahora el estudio a partir del factor sexo para comprobar la posible existencia de diferencias entre los hombres y las mujeres. Este factor está constituido por un 51.9% de hombres y un 48.1% de mujeres representando, prácticamente la mitad de la muestra cada uno de los dos grupos.

• Instrumentos utilizados en las programaciones

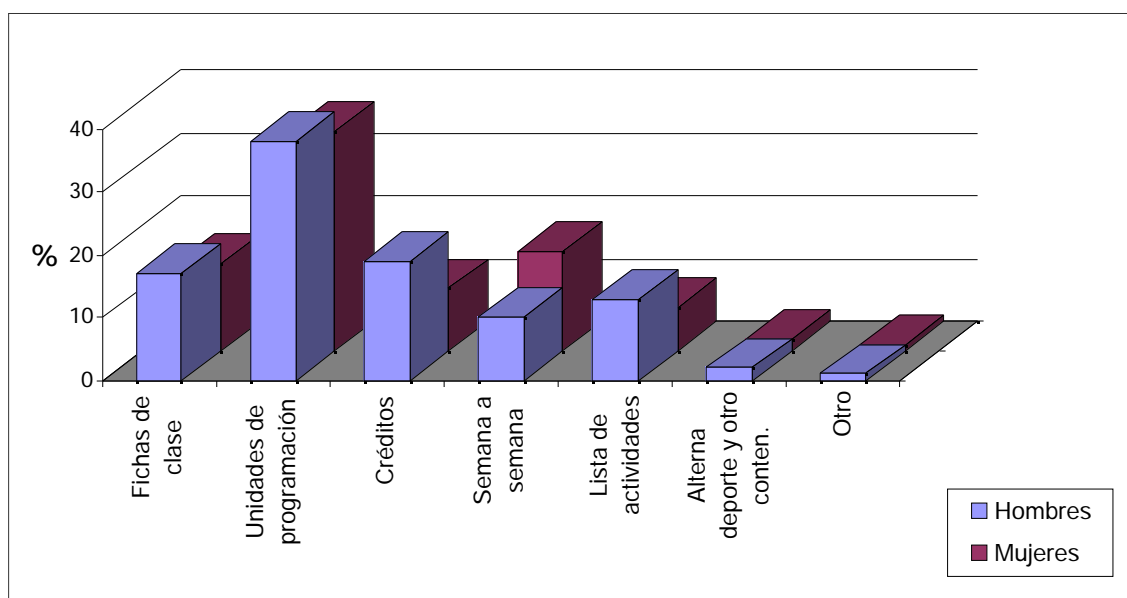


Gráfico 74: Instrumentos de programación utilizados según el sexo

Volvemos a encontrar nuevamente que este indicador está más sujeto al factor de la etapa educativa (Primaria o Secundaria) que al sexo, por tanto, estos datos han de ser interpretados con una cierta reserva, ya que, en función de la etapa educativa en cuestión se utiliza, de manera generaliza, la unidad de programación o el crédito educativo.

Como podemos apreciar, estos dos son los instrumentos más utilizados tanto por los hombres como por las mujeres. En este aspecto y, en general, no encontramos diferencias significativas entre los hombres y las mujeres.

• **Procedencia de los instrumentos utilizados en las programaciones**

A la vista de los datos, podemos considerar que no existen diferencias entre los hombres y las mujeres en cuanto a la procedencia de los instrumentos de programación utilizados por ambos.

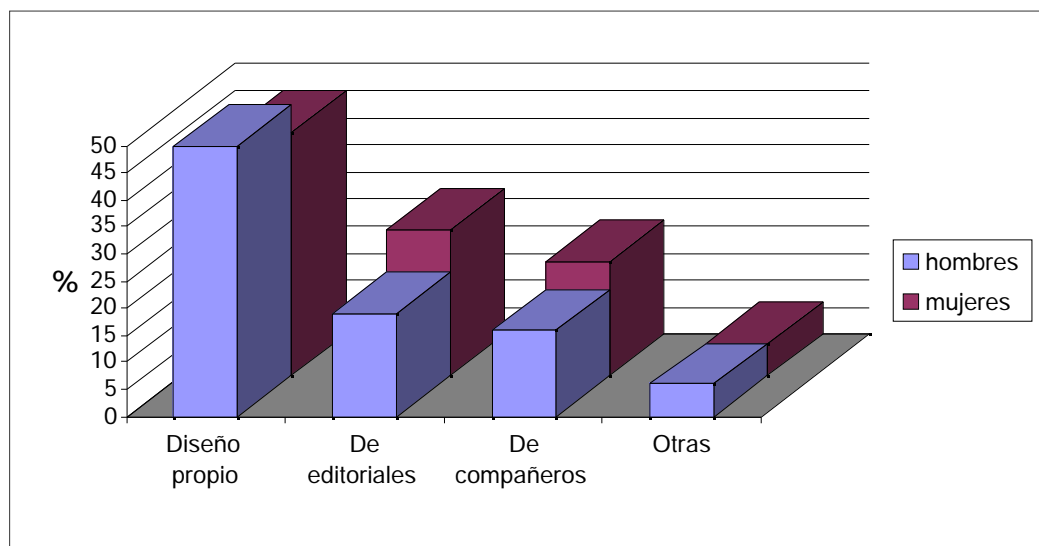


Gráfico 75: *Procedencia de los instrumentos de programación según el sexo*

• **¿En las unidades didácticas, de programación o en los créditos educativos se incluyen contenidos de los diferentes bloques?**

Con los resultados obtenidos podemos establecer que no existen diferencias entre el sexo en la manera de organizar los contenidos de las unidades didácticas.

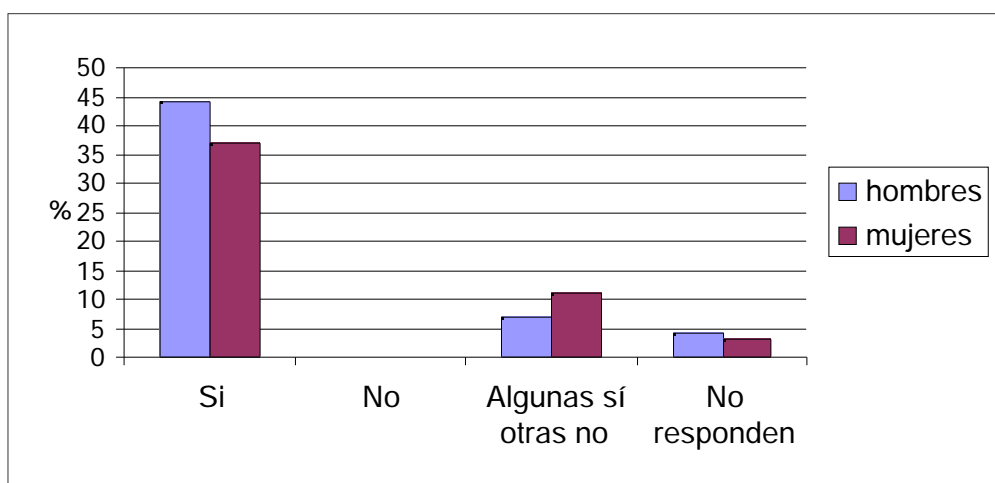


Gráfico 76: *Contenidos de las unidades didácticas según el sexo*

• **¿Cómo se concreta la programación anual? (la secuencia de la sesión nº 1, 2, 3, ... n; de un curso)**

No existen diferencias importantes en función del sexo en la manera de concretar la secuencia de la programación anual.

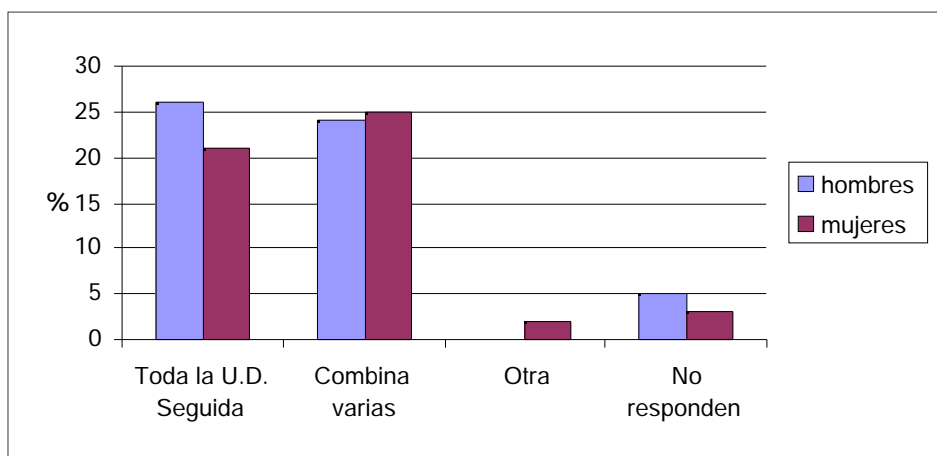


Gráfico 77: Concreción de la programación anual según el sexo

• **Dificultades que presenta realizar la programación:**

Nuevamente podemos observar que no existen diferencias en cuanto a dificultades en la realización de la programación entre los hombres y las mujeres y que estas dificultades coinciden y son muy similares entre ambos.

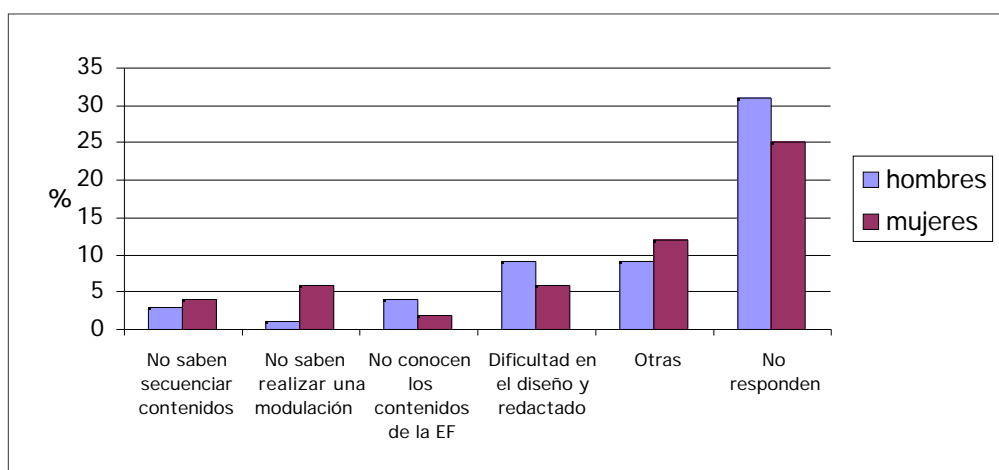


Gráfico 78: Dificultades en la realización de la programación según el sexo

• **Distribución de los bloques de contenidos de la Educación Física en los ciclos de la etapa de Primaria**

CONTENIDOS		Ciclo Inicial			Ciclo Medio			Ciclo Superior		
		J	K	Signif	J	K	Signif	J	K	Signif
<i>Control y conciencia corporal</i>	%	32.0	32.8	--	21.1	19.8	--	9.7	13.2	--
<i>Habilidades coordinativas</i>	%	23.4	24.8	--	27.7	32.2	--	26.9	31.3	--
<i>Capacidades condicionales</i>	%	5.4	3.3	--	12.9	13.2	--	23.6	20.6	--
<i>Expresión corporal</i>	%	13.1	12.3	--	14.5	10.7	*J>K	13.0	11.2	--
<i>Juegos</i>	%	26.3	25.5	--	24.0	23.7	--	28.3	22.6	--

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.00

Tabla 44: *Distribución por ciclos de los contenidos de Primaria según el sexo*

La comparación de las medias y de sus desviaciones muestra pequeñas oscilaciones en los porcentajes otorgados a cada contenido en los distintos ciclos de la etapa. Consideramos que estas oscilaciones se encuentran en los límites de normalidad y que se deben más a la contextualización de las programaciones en los respectivos centros escolares y no a posibles diferencias provenientes del sexo de los docentes.

Solamente en la distribución porcentual de los contenidos de expresión corporal se aprecian diferencias entre los hombres y mujeres teniendo que, en este caso, atribuirlos al sexo y no a otros factores.

Consideramos, pues, que en general no hay diferencias significativas, en la manera de distribuir los contenidos en los ciclos por razón de sexo y que éstas son fruto de la contextualización de las programaciones en los centros.

• **Distribución de los bloques de contenidos de la Educación Física en los ciclos de la ESO**

En el caso de la etapa de Secundaria hemos procedido de la misma manera que antes y los resultados obtenidos son los siguientes:

CONTENIDOS	Primer Ciclo			Segundo Ciclo		
	J	K	Signific.	J	K	Signific.
<i>Habilidades motrices</i>	28.1%	28.3%	--	17.2%	13.6%	--
<i>Cualidades físicas</i>	24.5%	27.2%	--	33.6%	34.0%	--
<i>Expresión corporal</i>	12.9%	14.4%	--	12.0%	15.0%	--
<i>Actividades físico-deportivas</i>	37.7%	31.6%	--	42.2%	37.2%	--

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.00

Tabla 45: *Distribución por ciclos de los contenidos de Primaria según el sexo*

Nuevamente, en el caso de la etapa de Secundaria volvemos a no

encontrar diferencias entre los hombres y las mujeres en la manera de distribuir los contenidos de la Educación Física a lo largo de los ciclos.

• **Los créditos variables en la ESO**

En el caso de los créditos variables existe una pequeña diferencia entre los hombres y las mujeres, éstas últimas realizan algunos más que los primeros. En concreto, del total de créditos realizados, el 42.7% los realizan los hombres y el 53.7% son impartidos por las mujeres.

• **Niveles educativos en los que se programan ciertos contenidos de la Educación Física**

Para poder comprobar la posible existencia de diferencias entre sexos en la programación de determinados contenidos de la Educación Física a lo largo de las etapas de Primaria y de Secundaria hemos procedido a sombrear cada una de las casillas resultantes de la interacción entre el contenido y el nivel educativo correspondiente en el caso de que ese contenido sea programado por uno de los dos sexos. Las casillas en blanco indican, por tanto que ese contenido no es programado en ese nivel por el sexo correspondiente.

CONTENIDO	PRIMARIA						ESO													
	1º		2º		3º		4º		5º		6º		1º		2º		3º		4º	
	J	K	J	K	J	K	J	K	J	K	J	K	J	K	J	K	J	K	J	K
1. Conciencia corporal																				
2. Lateralidad																				
3. Actitud postural																				
4. Respiración																				
5. Relajación																				
6. Orientación espacial																				
7. Percepción temporal																				
8. Equilibrio																				
9. H.D.M.B.: desplazamientos																				
10.H.D.M.B.: saltos																				
11.H.D.M.B.: giros																				
12.H.D.M.B.: manejo de objetos																				
13.Resistencia																				
14.Fuerza																				
15.Velocidad																				
16.Flexibilidad																				
17.Dramatización																				
18.Ritmo																				
19.Imitación																				
20.Danzas																				
21.Juegos motrices diversos																				
22.Juegos cooperativos																				
23.Juegos predeportivos																				
24.Gimnasia rítmica																				
25.Gimnasia deportiva																				
26.Atlletismo																				
27.Fútbol																				

Análisis de los resultados obtenidos

18	Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son adecuadas a las capacidades del alumnado	3.9	4.1	--	4.6	4.8	--
19	Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos conceptuales	3.4	3.4	--	4.1	4.4	--
20	Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos actitudinales	3.9	4.0	--	4.5	4.7	--
21	Mi programación prevé actividades de enseñanza y aprendizaje de refuerzo y/o ampliación	2.6	2.9	--	4.0	4.4	*J<K
22	Mi programación prevé actividades de evaluación para determinar los conocimientos previos y/o el nivel motriz del alumnado (evaluación inicial)	3.7	3.6	--	4.5	4.6	--
23	Mi programación prevé actividades para la evaluación formativa	3.5	3.5	--	4.3	4.5	--
24	Mi programación prevé actividades de evaluación final o sumativa	4.0	3.9	--	4.4	4.5	--
25	Las actividades de evaluación de mi programación están en relación con los contenidos y los objetivos	4.1	4.2	--	4.6	4.7	--
26	Mi programación especifica los instrumentos y los criterios de evaluación	3.7	3.4	--	4.5	4.5	--
27	La temporalización de mi programación es coherente y se plantea de manera abierta y flexible	3.9	4.0	--	4.5	4.7	--
28	Mi programación concreta cada una de las sesiones y sus respectivas actividades o tareas	3.6	3.9	--	4.3	4.3	--
29	Mi programación especifica la metodología que hay que utilizar	3.3	3.4	--	4.2	4.2	--
30	La metodología de mi programación está centrada en los alumnos y en las alumnas	3.6	3.7	--	4.2	4.4	--
31	Mi programación especifica los recursos materiales para su desarrollo (material, instalaciones, bibliografía, etc.)	3.7	3.9	--	4.5	4.4	--
32	Mi programación está sometida a revisión y evaluación con el fin de realizar balance de la misma	3.5	3.6	--	4.4	4.7	*J<K

* p<0.05

** p<0.01

*** p<0.00

Tabla 47: *Diferencias entre sexos en la valoración real-ideal sobre programación*

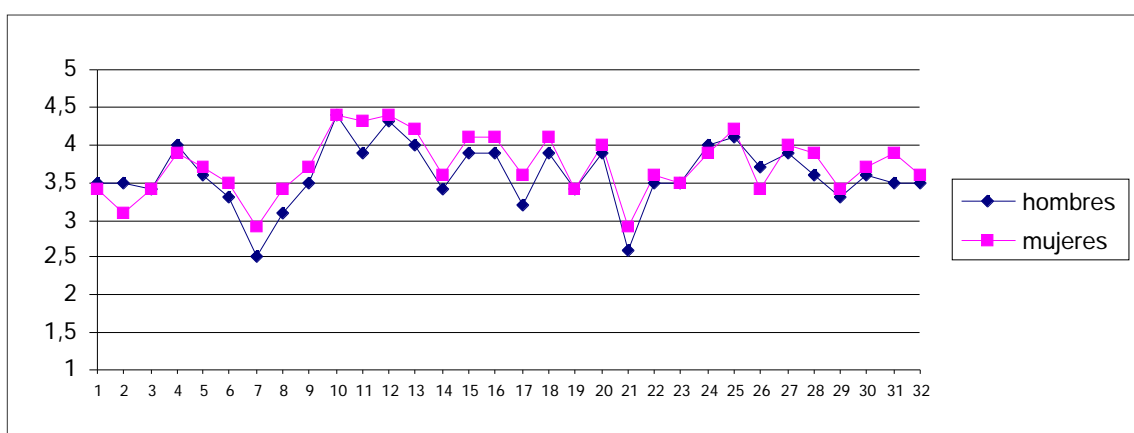


Gráfico 79: *Diferencias entre sexos en la valoración real sobre programación*

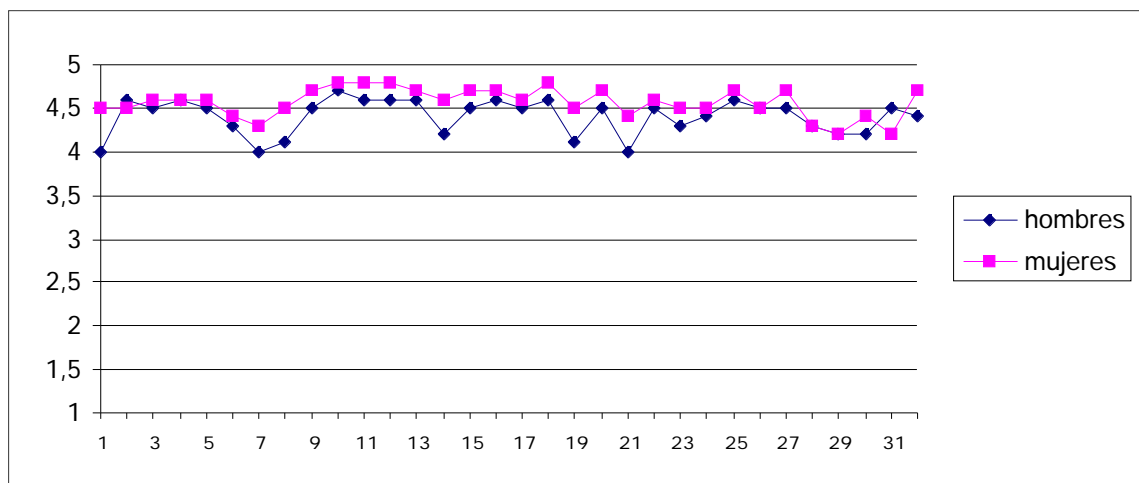


Gráfico 80: *Diferencias entre sexos en la valoración ideal sobre programación*

En este conjunto de cuestiones relacionadas con el diseño de la programación aparecen tres diferencias en la manera de pensar entre los hombres y las mujeres. En todas ellas son las mujeres las que muestran un nivel más alto de puntuación tanto en la real como en la ideal.

La adecuación de los contenidos a las características de los alumnos es el primer motivo de diferencia entre los dos sexos tanto en la valoración real como en la ideal. Las mujeres expresan que sus contenidos no tan sólo tienen un mayor nivel de adecuación en la realidad, sino que aún se tendrían que alcanzar niveles ideales más altos.

Existe diferencia en la valoración ideal sobre la previsión de actividades de refuerzo y ampliación en la programación. En este caso, las mujeres opinan que se tendrían que alcanzar índices más altos en este apartado.

En último lugar, las mujeres valoran una situación ideal más alta en lo que respecta a la revisión y evaluación de las programaciones.

En conclusión, opinamos que, aún existiendo estas pequeñas diferencias, las valoraciones tanto reales como ideales emitidas por ambos sexos no son motivo de discrepancias y que no se aprecian formas diferentes de actuar en las cuestiones fundamentales del diseño de la programación.

• **Valoración real-ideal de ciertas cuestiones relacionadas con la docencia**

		REAL			IDEAL		
		J	K	Signif.	J	K	Signif.
1	Mis clases se adaptan y siguen la programación	4.0	3.7	*J>K	4.6	4.3	--
2	Ajusto y adapto el desarrollo de la programación a partir de los resultados en su aplicación	4.0	4.1	--	4.6	4.6	--

3	Divido la clase en partes que pueden tener configuraciones diferentes	3.8	3.7	--	4.3	4.1	--
4	Soy flexible en el desarrollo de la sesión en función de las circunstancias de cada momento y situación	4.3	4.3	--	4.6	4.6	--
5	En mis clases acostumbra a haber variedad de actividades	4.2	4.2	--	4.6	4.7	--
6	Los alumnos se implican mucho en mis clases	3.9	4.1	--	4.7	4.8	--
7	En mis clases existe una buena relación entre el alumnado	4.0	4.0	--	4.7	4.8	--
8	En mis clases tengo presente la motivación, el interés, los aprendizajes y las ideas previas y las experiencias del alumnado	3.8	4.1	--	4.7	4.7	--
9	En mis clases utilizo el material y los recursos disponibles	4.7	4.5	--	4.8	4.7	--
10	Mis alumnos conocen los criterios y los sistemas de evaluación	3.4	3.5	--	4.4	4.1	--
11	En clase utilizo la metodología más adecuada en cada momento	3.7	3.8	--	4.6	4.7	--
12	Procuro adecuar las tareas y las actividades a las características del alumnado	4.0	4.2	--	4.6	4.7	--

* p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.00

Tabla 48: *Diferencias entre sexos en la valoración real-ideal sobre docencia*

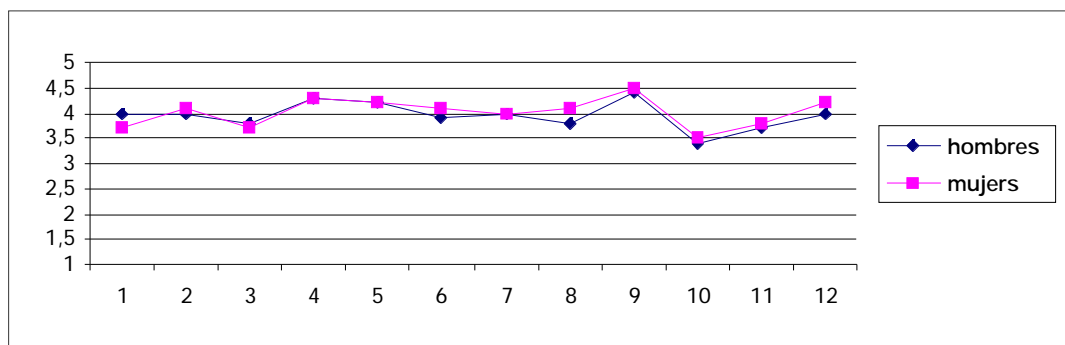


Gráfico 81: *Diferencias entre sexos en la valoración real sobre docencia*

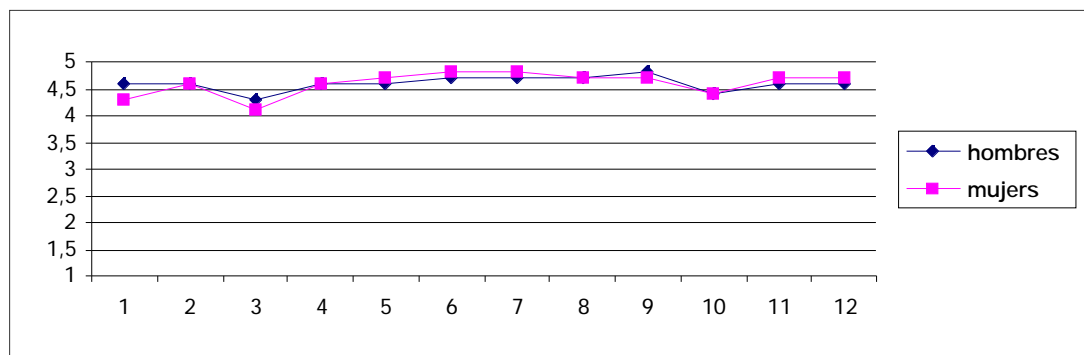


Gráfico 82: *Diferencias entre sexos en la valoración ideal sobre docencia*

De nuevo podemos constatar la ausencia de diferencias entre sexos en las cuestiones docentes más vinculadas a la aplicación de la programación. La única cuestión en la que se aprecia una pequeña diferencia es que los hombres opinan que sus clases se ajustan en mayor medida a lo programado previamente.

Al no existir más elementos de diferenciación concluimos este apartado considerando que el sexo no es motivo de formas diferentes de actuar en las cuestiones docentes planteadas.

• **¿Cómo se enseñan en clase los contenidos conceptuales?**

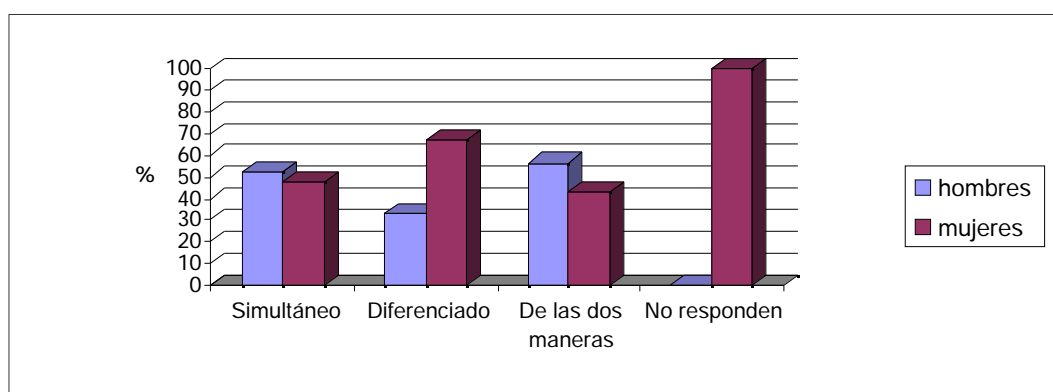


Gráfico 83: *La enseñanza de los contenidos conceptuales según el sexo*

En esta ocasión, parece existir algunas diferencias entre los dos sexos en la manera de enseñar los contenidos conceptuales. Mientras que los hombres optan, en primer lugar, por enseñarlos mediante la combinación de alternar la manera simultánea y diferenciada, las mujeres ponen, en primer lugar, la forma diferenciada de hacerlo.

En la segunda opción hay coincidencia ya que los dos sexos establecen la manera simultánea para la enseñanza de los contenidos conceptuales.

Para poder afirmar estas diferencias será necesario recurrir al estudio de la etapa educativa en donde se trabaja, ya que, en función de esta, puede variar la tendencia en esta tarea docente.