

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

| | | J | K | Signif |
|----------|------------------------------------|-----|-----|--------|
| Primaria | Control y Conciencia Corporal | 2.7 | 2.6 | -- |
| | Habilidades Coordinativas | 2.0 | 2.0 | -- |
| | Capacidades Condicionales | 1.8 | 2.4 | -- |
| | Expresión corporal y Dramatización | 3.5 | 3.1 | |
| | Juegos | 1.4 | 1.7 | -- |
| E.S.O. | Habilidades Motrices | 1.9 | 3.0 | **J<K |
| | Cualidades Físicas | 2.1 | 2.8 | -- |
| | Técnicas de Expresión Corporal | 3.5 | 2.8 | *J<K |
| | Actividades Físico-Deportivas | 1.7 | 2.6 | *J<K |

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

Tabla 49: *Dificultad en la enseñanza de los contenidos según el sexo*

Los niveles de dificultad en la enseñanza de los contenidos de la Educación Física son casi idénticos entre los dos sexos. En el caso de la etapa de Primaria no se han encontrado diferencias significativas en las valoraciones otorgadas. En todo caso, cabe considerar que si bien los contenidos de expresión corporal son los que para ambos sexos tienen una mayor dificultad, ésta es menor en las mujeres invirtiéndose el caso cuando el contenido que hay que enseñar son las capacidades físicas. Tradicionalmente ambos contenidos se han vinculado a planteamientos "machistas" de la Educación Física.

El análisis inferencial realizado en la etapa de Secundaria muestra una diferencia significativa en la enseñanza de las habilidades motrices en donde las mujeres aprecian tener el índice más alto de dificultad. La expresión corporal sigue siendo para el sexo masculino el contenido de mayor dificultad.

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

| | | REAL | | | IDEAL | | |
|---|--|------|-----|--------|-------|-----|--------|
| | | J | K | Signif | J | K | Signif |
| 1 | El trabajo en equipo es una realidad en mi centro | 3.1 | 2.8 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 2 | En mi centro existe un buen clima de trabajo colaborativo | 3.8 | 3.5 | -- | 4.7 | 4.7 | -- |
| 3 | Las programaciones las realizo con otros compañeros-as | 2.7 | 2.4 | -- | 4.5 | 4.3 | -- |
| 4 | Me reúno con frecuencia con los compañeros y las compañeras del Departamento con el fin de analizar el desarrollo de la programación | 2.9 | 2.4 | -- | 4.3 | 4.7 | -- |
| 5 | Las reuniones del Departamento se caracterizan por la resolución de temas burocráticos y administrativos | 2.0 | 2.1 | -- | 2.4 | 2.5 | -- |
| 6 | En mi centro existe intercambio de ideas, trabajos y | 2.9 | 3.0 | -- | 4.3 | 4.6 | *J<K |

| experiencias entre el profesorado | | | | | | | |
|-----------------------------------|--|-----|-----|-------|-----|-----|----|
| 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 | 1.9 | 2.6 | **J<K | 4.1 | 4.3 | -- |
| 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 | 2.6 | -- | 4.2 | 4.1 | -- |

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

Tabla 50: *Valoración real-ideal sobre coordinación y gestión en función del sexo*

Nuevamente, el sexo de los docentes no es motivo de diferencias en los aspectos de coordinación y gestión valorados tanto en la situación real como en la ideal. Únicamente existe una pequeña diferencia en la puntuación ideal otorgada a los aspectos de intercambio de experiencias entre el profesorado en donde las mujeres parecen tener una mayor conciencia de que se deben alcanzar mayores niveles en este aspecto. Los dos gráficos siguientes ilustran este paralelismo entre hombres y mujeres en las dos valoraciones realizadas.

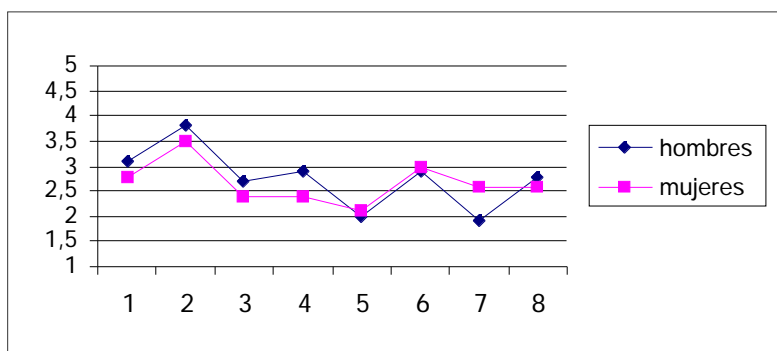


Gráfico 84: *Valoración real sobre coordinación y gestión según el sexo*

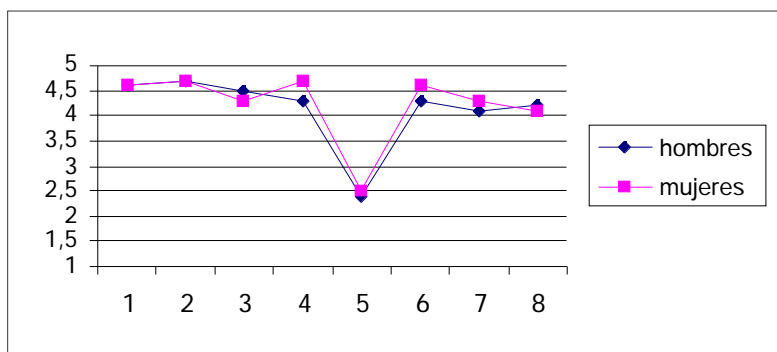


Gráfico 85: *Valoración ideal sobre coordinación y gestión según el sexo*

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

| | | J | K | Signif |
|----|---|-----|-----|--------|
| 1 | El trabajo en equipo es imprescindible en un centro escolar | 4.2 | 4.6 | *J<K |
| 2 | Los maestros y profesores de Educación Física tienen una gran predisposición a trabajar en equipo | 3.7 | 3.9 | -- |
| 3 | Me dedico a la docencia de la Educación Física porque no he encontrado trabajo en otro lugar | 1.3 | 1.4 | -- |
| 4 | Cambiaría de trabajo si tuviera ocasión | 1.8 | 2.0 | -- |
| 5 | Estoy identificado con la institución en la que trabajo | 3.9 | 3.7 | -- |
| 6 | Mi trabajo me produce satisfacciones personales y profesionales | 4.0 | 4.0 | -- |
| 7 | La predisposición a la autocrítica, evaluación y control profesional es baja entre el profesorado | 3.1 | 3.1 | -- |
| 8 | Estoy plenamente identificado con la propuesta curricular del actual sistema educativo | 2.9 | 2.7 | -- |
| 9 | Las condiciones de trabajo de los profesores de Educación Física son deficientes | 3.3 | 3.3 | -- |
| 10 | Estoy dispuesto a seguir una formación continuada que me mantenga constantemente al día | 4.0 | 4.2 | -- |
| 11 | Es necesaria una actitud por parte de los profesores hacia la innovación educativa y la renovación pedagógica | 4.3 | 4.5 | -- |

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

Tabla 51: *Valoración sobre actitudes y motivación según el sexo*

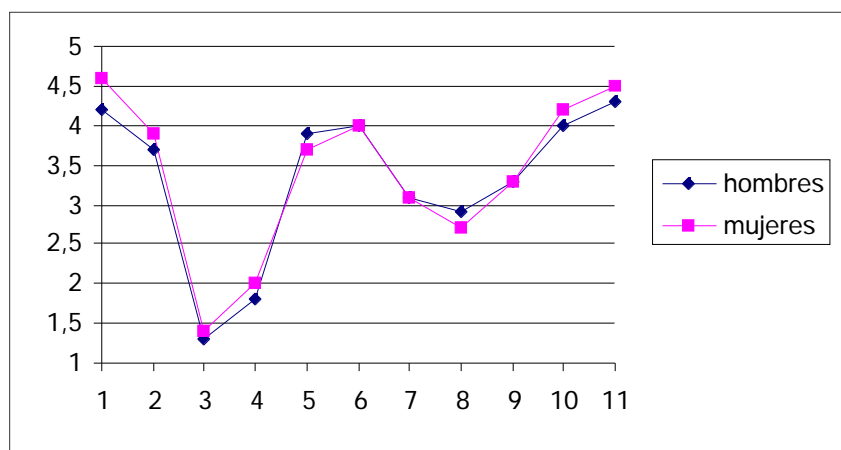


Gráfico 86: *Valoración sobre actitudes y motivación según el sexo*

Las mujeres otorgan una puntuación más alta que los hombres a la cuestión que define que el trabajo en equipo es imprescindible en un centro educativo. Este es el único elemento de diferencia entre los dos sexos coincidiendo plenamente en el resto de cuestiones planteadas tal como demuestran los dos perfiles del gráfico.

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

Globalmente, las mujeres tienen un índice mayor de participación en grupos de trabajo y seminarios sobre la Educación Física. Si atendemos al porcentaje de personas que no han dado respuesta a esta cuestión e interpretamos la acción en el sentido de que no responden, porque no participan en este tipo de actividades, vemos cómo los hombres son los que menos y las mujeres las que más intervienen.

En los diferentes grupos estudiados son las mujeres las que tienen una mayor participación, excepto en los grupos de innovación educativa en donde los hombres son mayoría.

En conclusión, podemos establecer diferencias en cuanto a actitudes y motivación entre hombres y mujeres en este tipo de actividades, ya que del total de las mujeres el 52.5% participa y del total de los hombres solamente lo hace el 35.7%.

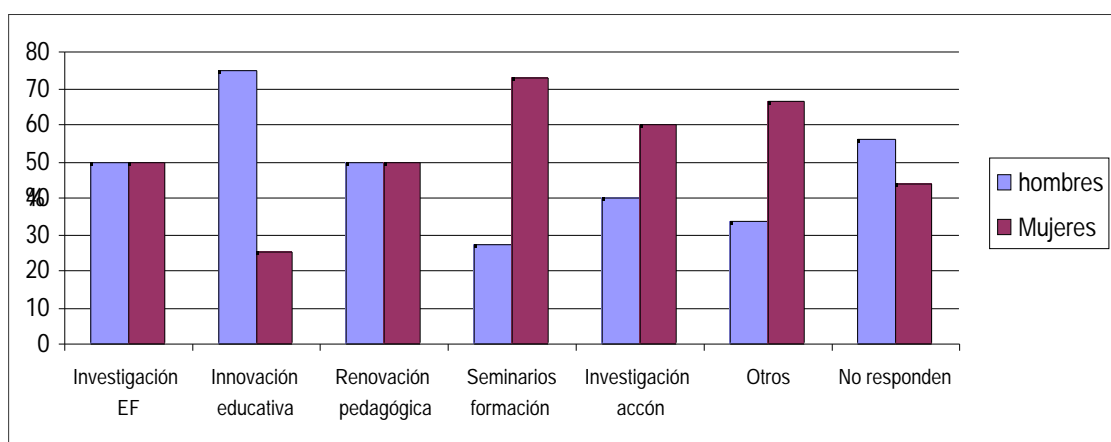


Gráfico 87: *Pertenencia, según sexo, a grupos de trabajo y de formación*

• **Valoración sobre las teorías implícitas**

| | | J | K | Signif |
|---|--|-----|-----|--------|
| 1 | Creo que en la programación primero se han de formular los objetivos y después seleccionar los contenidos, las actividades y la evaluación | 3.8 | 3.7 | -- |
| 2 | La programación me permite coordinarme con mis colegas | 3.4 | 3.4 | -- |
| 3 | Me parece que la evaluación objetiva es el único indicador fiable de la calidad de enseñanza | 2.5 | 2.6 | -- |
| 4 | Pienso que, dadas las condiciones generales en que se encuentran los centros, no es posible alcanzar los objetivos generales del área | 2.9 | 2.9 | -- |
| 5 | Mi opinión es que el alumno aprende mejor por el método de ensayo-error | 2.7 | 2.6 | -- |
| 6 | En general, los centros educativos no disponen de instalaciones suficientes para desarrollar correctamente la Educación Física | 3.5 | 3.7 | -- |

Análisis de los resultados obtenidos

| | | | | |
|----|--|-----|-----|-----------------|
| 7 | Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina | 2.5 | 2.2 | -- |
| 8 | Pienso que el deporte no habría de formar parte de los contenidos de la Educación Física en la escuela | 1.3 | 1.4 | -- |
| 9 | En general, los centros educativos no disponen del material necesario ni suficiente para desarrollar correctamente la Educación Física | 3.2 | 3.4 | -- |
| 10 | Acostumbro a comprobar más el proceso de aprendizaje de mis alumnos que los resultados finales | 3.7 | 3.9 | -- |
| 11 | Pienso que la metodología de la Educación Física ha de girar alrededor del alumno y no de los contenidos | 3.5 | 3.4 | -- |
| 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 | 3.9 | -- |
| 13 | Pienso que es necesaria una renovación de los contenidos y de las metodologías de la Educación Física escolar | 2.9 | 2.7 | -- |
| 14 | Intento que mis clases tengan un clima de competitividad entre los alumnos, porque esto les motiva a mejorar | 2.1 | 1.7 | *J>K |
| 15 | Estoy convencido de que aquello que el alumno aprende mediante la experimentación no lo olvidará nunca | 3.8 | 4.0 | -- |
| 16 | Creo que el mejor método en Educación Física es aquél que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo | 2.1 | 1.8 | -- |
| 17 | Creo que las programaciones de Educación Física han de contemplar los medios necesarios para poder alcanzar los objetivos propuestos | 4.1 | 3.9 | -- |
| 18 | Opino que la imagen del profesor es básica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física | 3.8 | 3.6 | -- |
| 19 | En general, organizo mi enseñanza de tal forma que los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje | 3.7 | 3.7 | -- |
| 20 | Creo que los tests físicos estandarizados son la mejor manera de evaluar en Educación Física | 1.9 | 1.6 | -- |
| 21 | A menudo pienso que el profesor de Educación Física no tiene la misma consideración que el resto del profesorado | 3.5 | 3.3 | -- |
| 22 | Defiendo que la Educación Física habría de contribuir a la salud y mejor calidad de vida de los alumnos | 4.5 | 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 | 4.3 | -- |
| 24 | Intento que en mi clase los alumnos estén continuamente ocupados en alguna actividad física | 4.1 | 4.2 | -- |
| 25 | Creo que el profesor de Educación Física ha de ser un buen ejecutor de las actividades y tareas | 3.1 | 2.8 | -- |
| 26 | Pienso que el currículum en la escuela responde y representa la ideología y cultura de la sociedad | 3.3 | 3.0 | -- |
| 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 | 4.5 | -- |
| 28 | Al evaluar, opino que es fundamental valorar no sólo el resultado sino el conjunto de actividades realizadas por el alumno y su evolución | 4.6 | 4.8 | **J<K |
| 29 | Pienso que la Educación Física no tiene la importancia que se merece dentro de las escuelas e institutos | 4.2 | 4.0 | -- |
| 30 | Creo que la Educación Física que se hace en las escuelas e institutos no es suficiente para cubrir las necesidades del alumnado | 4.0 | 3.7 | -- |

| | | | | |
|----|---|-----|-----|----|
| 31 | Pienso que es más importante que el profesor de Educación Física domine más los recursos didácticos que la ejecución práctica | 3.9 | 3.9 | -- |
| 32 | Creo que el entorno social no facilita la tarea del profesor de Educación Física | 3.5 | 3.3 | -- |

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

Tabla 52: *Valoración sobre las teorías implícitas según el sexo*

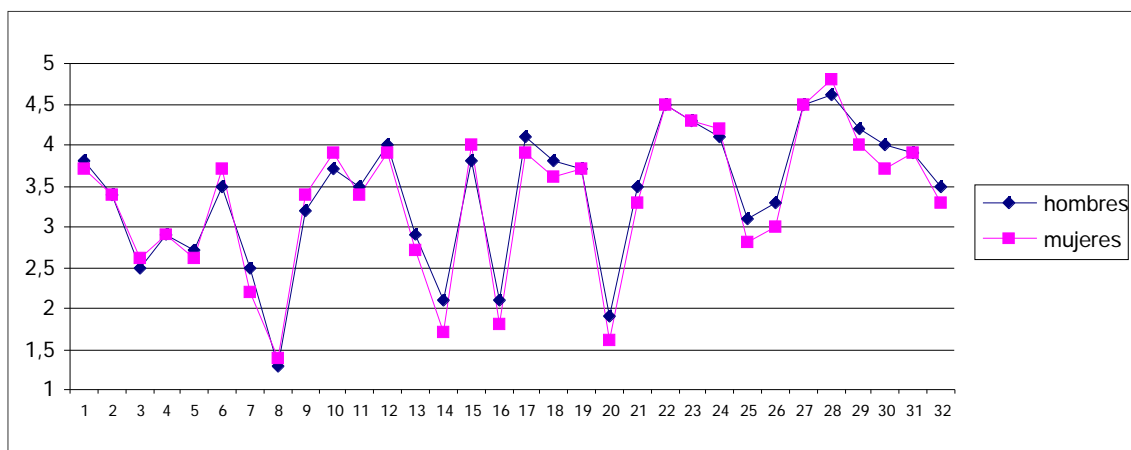


Gráfico 88: *Valoración sobre las teorías implícitas según el sexo*

En esta primera visión general a las teorías implícitas no observamos que existan diferencias en función del sexo de los docentes. Existe, sin embargo, una ligera diferencia en la consideración de si la evaluación se ha de orientar al resultado o al proceso de enseñanza y aprendizaje. Las mujeres defienden una postura de mayor valoración hacia la orientación de ésta hacia el proceso y la evolución del alumno.

A continuación vamos a proceder al estudio de la presencia de las teorías implícitas en ambos sexos a partir del análisis global de cada una de ellas, de sus respectivos subdominios y de la interacción de todo el conjunto.

| T. IMPLÍCITA | Hombres | Mujeres | Signific |
|----------------|---------|---------|----------|
| Dependiente | 3.1 | 3.0 | -- |
| Productiva | 3.2 | 3.1 | -- |
| Expresiva | 3.5 | 3.5 | -- |
| Interpretativa | 3.7 | 3.7 | -- |
| Emancipatoria | 3.5 | 3.4 | -- |

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

Tabla 53: *Valoración global de las teorías implícitas por sexo*

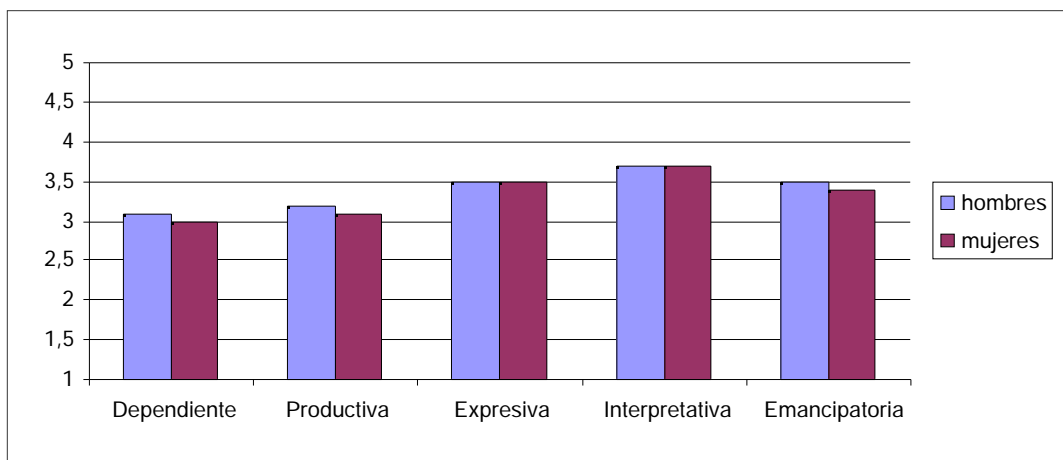


Gráfico 89: Valoración global de las teorías implícitas por sexo

| SUBDOMINIO | Hombres | Mujeres | Signific |
|-----------------|---------|---------|----------------|
| Alumno | 3.8 | 3.8 | -- |
| Profesor | 3.5 | 3.3 | *J>K |
| Metodología | 3.0 | 2.9 | -- |
| Contenidos | 3.4 | 3.3 | -- |
| Contex y recur, | 3.5 | 3.5 | -- |

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

Tabla 54: Valoración global de los subdominios por sexo

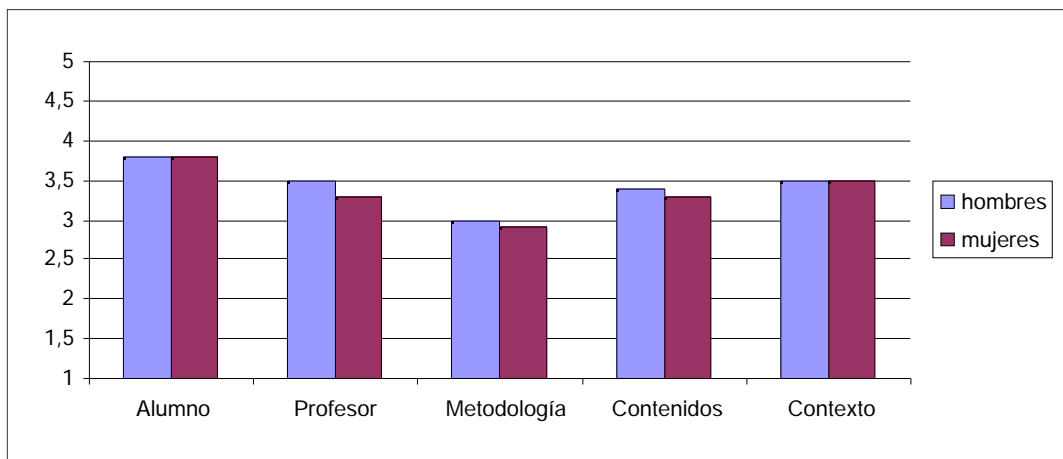


Gráfico 90: Valoración global de los subdominios por sexo

El análisis inferencial efectuado nos muestra una única diferencia en el subdominio profesor, en el cual la concepción de éste varía según el sexo atribuyendo los hombres una mayor importancia a su figura, imagen e

importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

| SUBDOMINIO | SEXO | TEORÍA | | | | |
|----------------------------|---------|----------------|-----------------|------------------|-------------------|-----------------|
| | | <i>Depend.</i> | <i>Product.</i> | <i>Expresiv.</i> | <i>Interpret.</i> | <i>Emancip.</i> |
| Alumno | hombres | 2.1 | 4.5 | 3.9 | 3.7 | 4.5 |
| | mujeres | 1.7 | 4.5 | 4.1 | 3.7 | 4.5 |
| Profesor | hombres | 3.1 | 4.0 | 3.9 | 3.4 | 3.5 |
| | mujeres | 2.8 | 3.9 | 3.9 | 3.4 | 3.3 |
| Metodología | hombres | 2.5 | 2.0 | 3.6 | 3.6 | 2.9 |
| | mujeres | 2.6 | 1.7 | 3.7 | 3.6 | 2.7 |
| Contenidos | hombres | 4.3 | 3.8 | 1.3 | 4.2 | 3.3 |
| | mujeres | 4.3 | 3.7 | 1.4 | 4.0 | 3.0 |
| Contexto y recursos | hombres | 3.3 | 2.9 | 4.1 | 4.0 | 3.5 |
| | mujeres | 3.5 | 2.9 | 3.9 | 3.7 | 3.3 |

Tabla 55: *Interacción entre teorías implícitas, subdominios y sexo*

La interacción de las teorías implícitas y los subdominios tampoco muestra diferencias al respecto. Podemos concluir, por tanto, confirmando la no existencia de diferentes formas de pensar y de concebir la enseñanza entre los hombres y las mujeres.

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

| | | REAL | | | IDEAL | | |
|----|---|----------|----------|-----------------|----------|----------|--------|
| | | J | K | Signif | J | K | Signif |
| 1 | Globalidad en Educación Física | 3.3 | 3.2 | -- | 4.5 | 4.3 | -- |
| 2 | Interdisciplinariedad en Educación Física | 3.0 | 3.2 | -- | 4.3 | 4.5 | -- |
| 3 | La Educación Física y los ejes transversales del currículum | 3.1 | 3.3 | -- | 4.1 | 4.4 | -- |
| 4 | El aprendizaje significativo de la motricidad | 3.2 | 3.5 | -- | 4.3 | 4.4 | -- |
| 5 | Métodos de enseñanza en Educación Física | 3.9 | 3.6 | -- | 4.7 | 4.6 | -- |
| 6 | Programación de la Educación Física | 3.8 | 3.8 | -- | 4.6 | 4.7 | -- |
| 7 | Evaluación de la Educación Física | 3.6 | 3.3 | -- | 4.7 | 4.7 | -- |
| 8 | Educación física y nuevas tecnologías | 2.7 | 2.3 | -- | 4.1 | 4.3 | -- |
| 9 | Recursos didácticos para trabajar los diferentes bloques de contenidos | 3.7 | 3.4 | -- | 4.7 | 4.7 | -- |
| 10 | Actividad física con poblaciones específicas (3ª edad, grupos marginales, personas incapacitadas, etc.) | 2.3 | 2.3 | -- | 4.1 | 4.2 | -- |
| 11 | Actividad física y salud | 3.6 | 3.5 | -- | 4.5 | 4.6 | -- |
| 12 | Actividades físico-recreativas | 3.6 | 3.5 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 13 | Actividad física y rendimiento | 3.4 | 2.9 | **J>K | 4.0 | 3.9 | -- |
| 14 | Gestión y organización | 2.8 | 2.6 | -- | 4.0 | 4.1 | -- |
| 15 | Instalaciones y material deportivo | 3.2 | 3.0 | -- | 4.3 | 4.4 | -- |

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

Tabla 56: *Valoración real-ideal sobre necesidades de formación según el sexo*

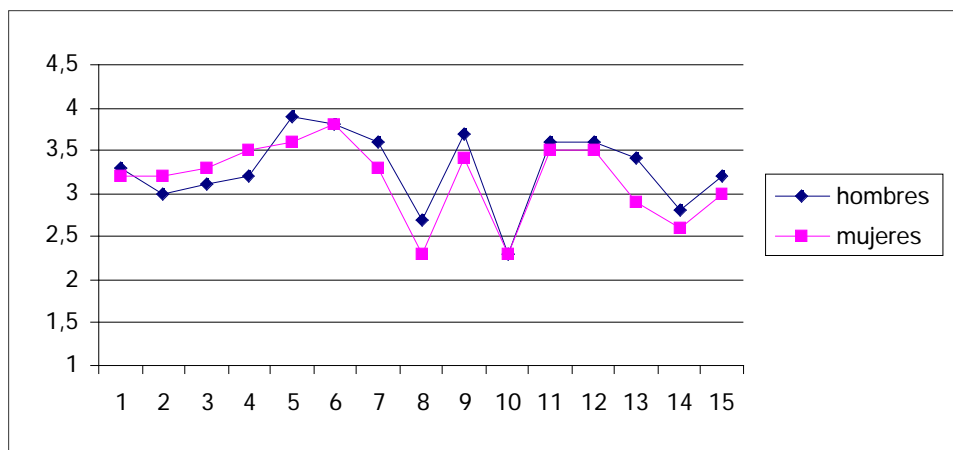


Gráfico 91: Valoración real sobre necesidades de formación según el sexo

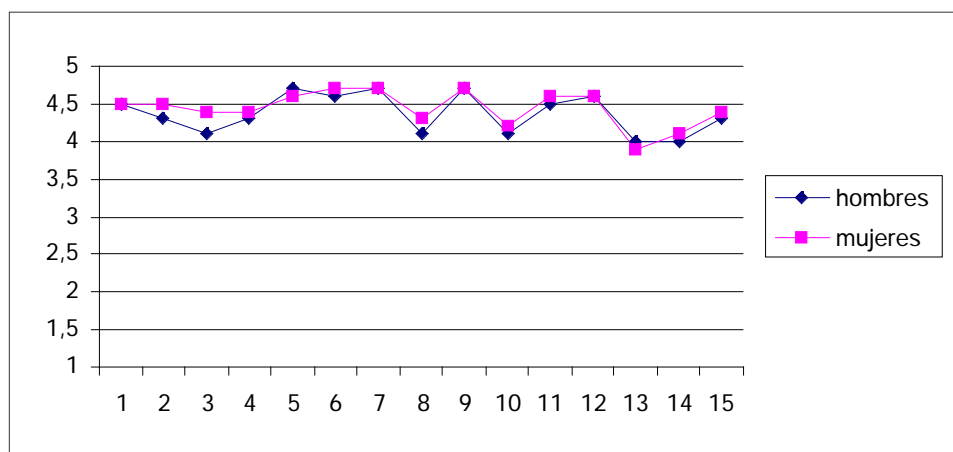


Gráfico 92: Valoración ideal sobre necesidades de formación según sexo

La única diferencia aparecida en esta valoración hace referencia a un determinado contenido de la Educación Física en el que ya habían aparecido diferencias anteriormente. Se trata de la condición física en donde los hombres atribuyen mayor puntuación que las mujeres a este conocimiento en la valoración real.

En el resto de aspectos de las necesidades sentidas de formación existe plena coincidencia tal como muestran los resultados y se ilustra en los correspondientes gráficos.

Hemos de concluir este apartado diciendo que en la casi totalidad de los factores comparados y valorados no existen diferencias entre los hombres y las mujeres.

3.3. Análisis de la actuación-valoración docente en función del NIVEL DE ENSEÑANZA

El nivel de enseñanza en donde ejercen los docentes constituye, en principio, un factor discriminador de gran importancia para el estudio y la valoración de la actuación docente. En este factor confluyen a la vez dos tipologías de titulaciones (Diplomados y Licenciados) correspondiendo, las primeras, a la etapa de Primaria y, las segundas, a la de Secundaria. Aun a pesar de que hemos comprobado que algunos maestros poseen una licenciatura ello no es un motivo que pueda alterar los resultados, ya que en ninguno de los casos esa licenciatura se corresponde con la de Educación Física.

La titulación requerida para el acceso a la docencia en cada etapa es una diplomatura para Primaria y una licenciatura para Secundaria. Los maestros que imparten la Educación Física en la etapa de Primaria han llegado a ella, en la mayoría de casos, a través de la correspondiente especialización (Maestro Especialista en Educación Física o a través de los cursos de Postgrado de adquisición de la especialidad), o bien a través de las mismas oposiciones de acceso al cuerpo. En Secundaria, los profesores que imparten la Educación Física son por lo general, licenciados en Educación Física.

Otro factor derivado de las titulaciones SON los diferentes itinerarios de formación seguidos, tanto por los maestros como por los profesores y la diversificada formación continuada por la que han pasado unos y otros. En conjunto, todo ello hace que el análisis a partir del nivel de enseñanza prometa ser rico y variado en contrastes y aportaciones.

En el estudio previo de caracterización de la muestra hemos comprobado que existe un tercer grupo de docentes que imparte enseñanza tanto en la etapa de Primaria como en la de Secundaria. Se trata de profesores, todos ellos licenciados, que trabajan en centros privados o privados concertados. En este caso, excluirémos este grupo del presente análisis, ya que el porcentaje de incidencia del mismo en el conjunto es mínimo y será estudiado posteriormente cuando comparemos las diferentes tipologías de los centros educativos.

Así pues, tenemos que el conjunto de la muestra se distribuye de la siguiente manera:

- Primaria:..... 63%
- Secundaria:..... 39%
- Primaria y Secundaria:..... 4%

Excluyendo los docentes que pertenecen a las dos etapas tenemos que el resto se reparte de la siguiente manera:

- Nivel de enseñanza PRIMARIA:..... 61.8%

- Nivel de enseñanza SECUNDARIA:..... 38.2%

Realizaremos el estudio siguiendo la misma estructura y el mismo procedimiento utilizado en los apartados anteriores.

• **Instrumentos utilizados en las programaciones**

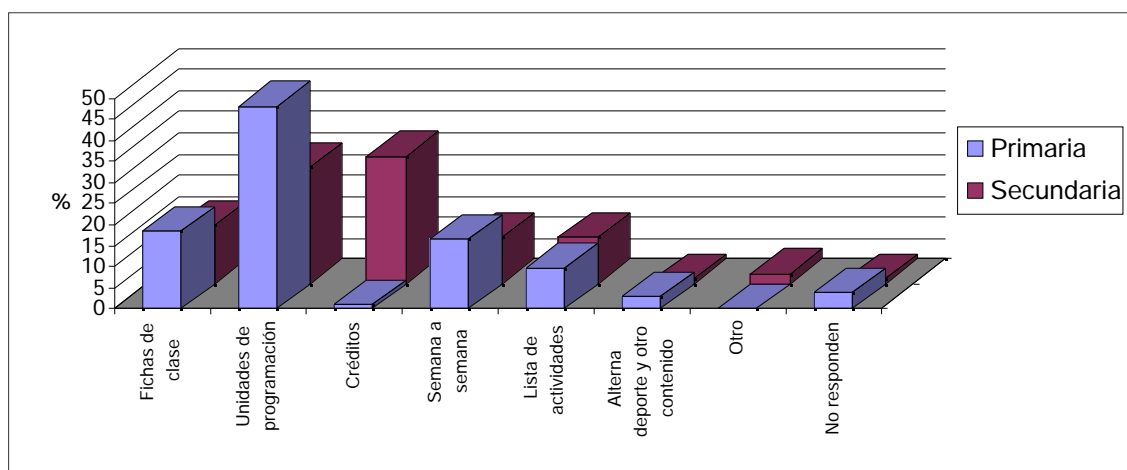


Gráfico 93: *Instrumentos de programación utilizados según la etapa*

Con la presente distribución se confirman algunas sospechas surgidas en los anteriores estudios referentes a cual es el instrumento de programación dominante en cada caso. Podemos comprobar como las orientaciones oficiales o institucionales quedan reflejadas cuando observamos que, en la etapa de Primaria, el instrumento utilizado por excelencia es la unidad de programación y, en Secundaria, el crédito educativo. Igualmente comprobamos que, en Secundaria, la unidad de programación ocupa un segundo pero importante lugar. Ello se debe a que en Educación Física cada vez es más aceptado que los créditos educativos se construyan a partir de diferentes núcleos didácticos similares a las unidades didácticas o de programación.

Observamos también que existe un cierto grupo de docentes de ambas etapas que utiliza las fichas de clase, la programación semana a semana y la lista de actividades como instrumento para organizar su programación.

Se evidencia, pues, que existen diferencias entre los docentes de Primaria y de Secundaria respecto al instrumento de programación y que estas diferencias provienen, en gran medida, por las orientaciones oficiales o institucionales al respecto y no tanto por motivos personales de los dos colectivos.

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

Tanto los maestros de primaria como los profesores de secundaria expresan que la procedencia de sus instrumentos de programación es, mayoritariamente, de diseño propio. Esto quiere decir que las programaciones, en los dos casos, están contextualizadas a los respectivos centros educativos y que son fruto de un trabajo personal genuino.

Los profesores de secundaria utilizan, en segundo lugar, aquellas programaciones que han realizado las editoriales. Este es un fenómeno aparecido en los últimos años en el área de Educación Física y al que ya hacíamos referencia en la parte teórica de este trabajo. La nueva estructura y concepción educativa ha originado una proliferación de publicaciones, en general, de la Educación Física y, en particular, un conjunto de publicaciones en forma de libro de texto del área, de libro del profesor, de biblioteca de aula, etc. Por una parte, esto ha servido al profesor de Secundaria para la enseñanza de los contenidos conceptuales y, por otra, ha originado una cierta homogeneización del currículum y el cierre de éste por parte de las editoriales y no por el profesor en función de las características contextuales propias.

La utilización de instrumentos de programación provenientes de otros compañeros hace suponer que existe un cierto intercambio de experiencias y materiales entre los docentes, hecho que, en los estudios anteriores, no ha quedado del todo demostrado.

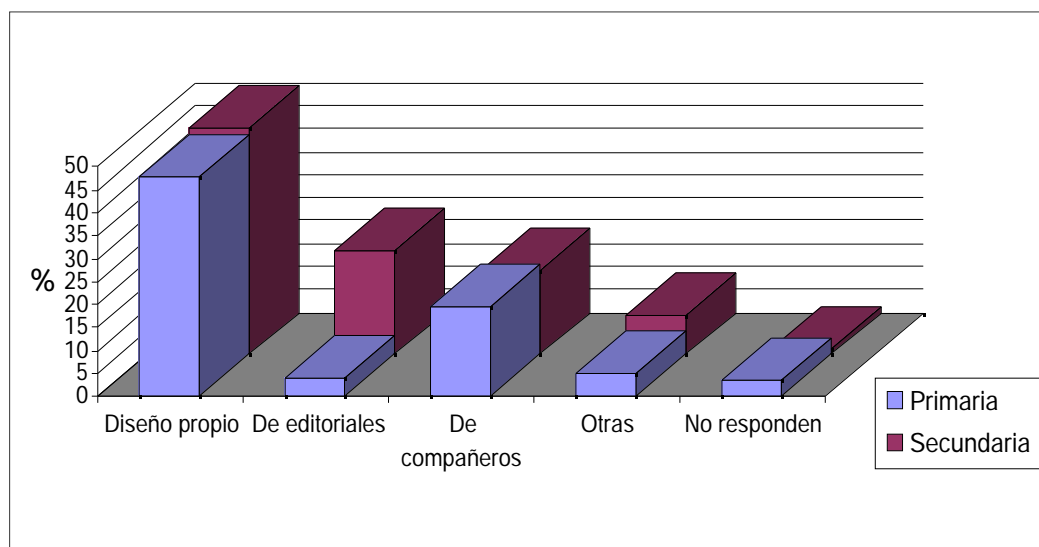


Gráfico 94: *Procedencia de los instrumentos de programación según la etapa*

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

Los resultados obtenidos muestran, desde mi punto de vista, ciertas

incorrecciones en la manera de actuar de los docentes de ambas etapas en este apartado de la programación. En principio, aceptamos que los créditos educativos de Secundaria, cuya duración temporal se establece en treinta y cinco horas de clase, incluyan diferentes contenidos (no me imagino un crédito de flexibilidad de treinta y cinco horas). En este caso, la distribución del tiempo en diferentes secuencias o unidades didácticas de duración y contenidos diferentes es totalmente acertada.

En el caso de las unidades de programación, no es preciso que éstas incluyan diferentes contenidos, ya que su diseño permite que tengan una duración diferente en función de los propios contenidos y objetivos. En este sentido, las unidades didácticas o de programación habrían de ser monográficas y lo que varía en su distribución a lo largo de la programación anual, en donde sí se puede alternar sesiones de diferentes unidades didácticas.

Consideramos, por tanto, que aquí existe un problema de planteamiento general de la programación en las dos etapas y que es necesaria una revisión de la formación inicial y continuada en este apartado. Por lo demás, no podemos establecer diferencias entre los niveles de Primaria y de Secundaria al respecto.

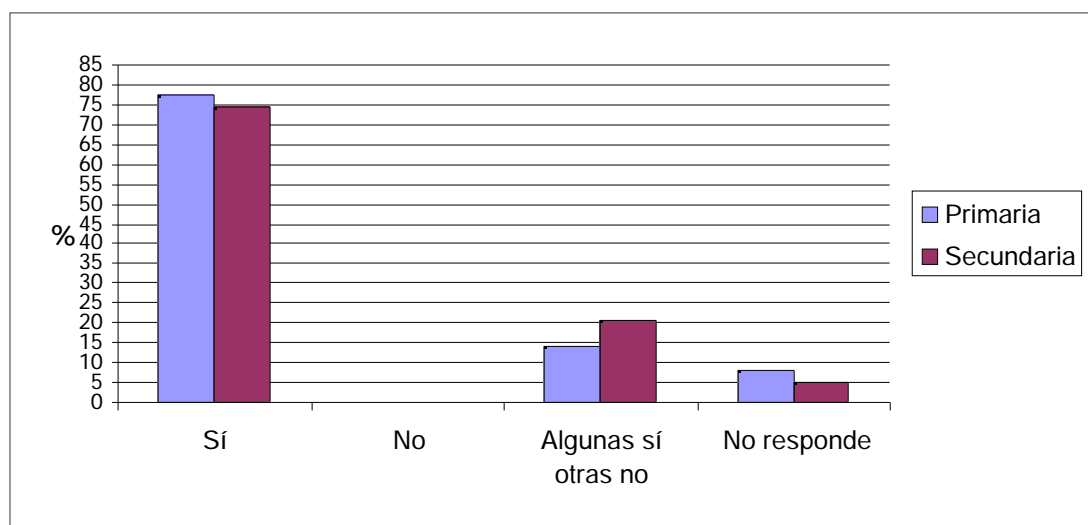


Gráfico 95: *Contenidos de las unidades didácticas según la etapa*

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

Este apartado tiene una vinculación directa con el anterior ya que si, tal como anteriormente se ha demostrado, las unidades de programación y los créditos están formados por diferentes contenidos, no es necesario mezclar unidades para concretar la secuencia de la programación anual.

Pero los resultados obtenidos en este apartado demuestran claramente que los docentes de Primaria y de Secundaria hacen todo lo contrario. Existe una contradicción en la manera de proceder en las dos etapas, ya que en Primaria prevalece la combinación de unidades, cuando la lógica aconseja lo contrario y, en Secundaria, sucede totalmente al revés, pues prevalece la enseñanza de toda la unidad seguida cuando habría de realizarse de manera alternada.

Volvemos a constatar, además de diferencias, dificultades importantes y una falta de criterio pedagógico y didáctico en la manera de concretar la secuencia de la programación anual del área. Se hace patente nuevamente la necesidad de incidir en los planes de formación al respecto de este aspecto.

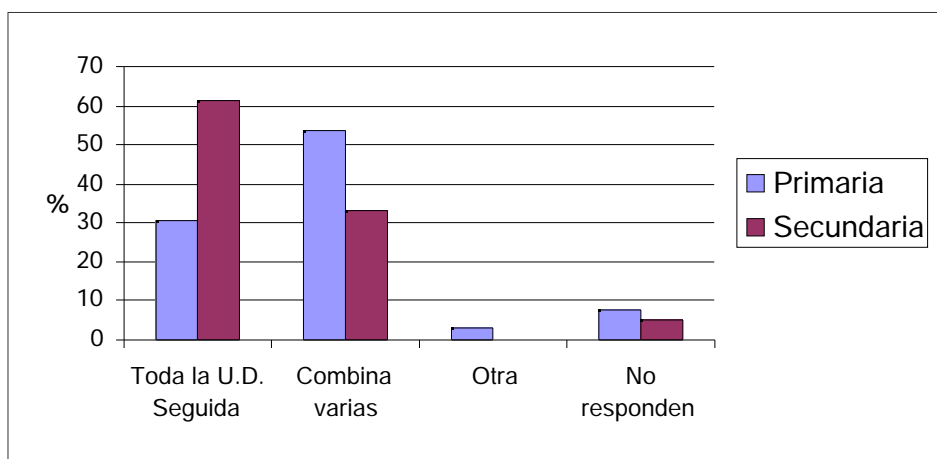


Gráfico 96: Concreción de la programación anual según la etapa

• **Dificultades que presenta realizar la programación**

Los datos obtenidos ponen de manifiesto que los maestros de primaria y los profesores de secundaria tienen proporcionalmente las mismas dificultades en la realización de la programación. Las mayores dificultades las encuentran en el conjunto de motivos no especificados y, en segundo lugar, en el propio diseño. La secuenciación y la modulación de los contenidos representan, casi por igual, el tercer motivo de dificultad.

Nuevamente vuelvo a insistir en la significatividad y a la vez preocupación que representa que un grupo importante de docentes expresen que tienen dificultades en la concreción de la programación porque no conocen los contenidos de la Educación Física.

Este dato, junto con todo el análisis que venimos realizando pone de relieve con cada vez mayor rotundidad las lagunas existentes en la formación de los docentes en este aspecto. En ocasiones, da la sensación que cada uno resuelve, de la mejor manera posible, este apartado de la programación sin una orientación clara y precisa de los principios didácticos y metodológicos que

inspiran la concepción educativa.

Respecto a la existencia de diferencias entre los dos niveles de enseñanza, podemos apreciar que las dificultades son casi siempre mayores en los docentes de Primaria que en los de Secundaria.

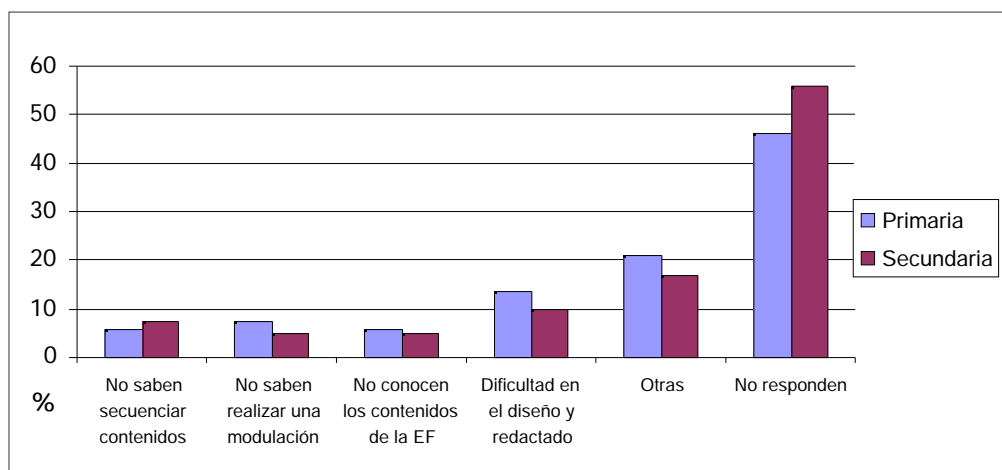


Gráfico 97: *Dificultades en la realización de la programación según la etapa*

• ***Distribución de los bloques de contenidos de la Educación Física en los ciclos de las etapas de Primaria y de Secundaria***

Esta variable no es sometida a estudio, ya que el resultado que se obtiene en la distribución de los bloques de contenidos en función de la etapa educativa es el mismo que se obtuvo en el análisis global de la valoración-actuación docente. No existen diferencias en el conjunto de la muestra en el factor profesional de nivel de enseñanza, ya que en ambos casos, la variable discriminadora es la misma.

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

En este caso tampoco es pertinente el estudio, ya que los créditos educativos se realizan solamente en la etapa de Secundaria y los resultados obtenidos en el análisis global de la valoración-actuación docente son también válidos en esta ocasión.

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

El estudio de este apartado no es pertinente en la comparación entre los niveles de enseñanza, ya que los resultados que se obtienen son los mismos que los mostrados en el análisis global de la valoración-actuación docente.

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

| | | REAL | | | IDEAL | | |
|----|---|------|-----|--------|-------|-----|---------|
| | | P | S | Signif | P | S | Signif. |
| 1 | El nivel de elaboración del Proyecto Educativo de Centro (PEC) de mi centro es | 3.7 | 3.1 | *P>S | 4.6 | 4.3 | *P>S |
| 2 | El nivel de elaboración del Proyecto Curricular de Centro (PCC) de mi centro es | 3.5 | 3.1 | *P>S | 4.7 | 4.8 | -- |
| 3 | En mi departamento, el nivel de elaboración de las Programaciones Anuales de todos los niveles es | 3.2 | 3.6 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 4 | Mi programación considera el contexto del centro y su entorno | 3.9 | 4.0 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 5 | Mi programación tiene en cuenta los principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo | 3.8 | 3.5 | -- | 4.7 | 4.3 | **P>S |
| 6 | Mi programación tiene en cuenta los núcleos de globalidad | 3.6 | 3.5 | -- | 4.6 | 4.0 | **P>S |
| 7 | Mi programación tiene en cuenta la interdisciplinariedad con otras áreas | 2.9 | 2.4 | *P>S | 4.4 | 3.9 | **P>S |
| 8 | Mi programación tiene en cuenta los ejes transversales del currículum | 3.4 | 3.0 | -- | 4.4 | 4.1 | -- |
| 9 | Mi programación tiene en cuenta las necesidades individuales del alumnado | 3.5 | 3.4 | -- | 4.7 | 4.5 | -- |
| 10 | Los contenidos de mi programación son aplicables | 4.4 | 4.5 | -- | 4.7 | 4.8 | -- |
| 11 | Los contenidos de mi programación son adecuados a las características del alumnado | 4.2 | 4.0 | *P>S | 4.8 | 4.5 | *P>S |
| 12 | Los objetivos de mi programación son alcanzables | 4.4 | 4.2 | -- | 4.8 | 4.7 | -- |
| 13 | Los objetivos de mi programación son adecuados a las características del alumnado | 4.2 | 4.0 | -- | 4.8 | 4.5 | *P>S |
| 14 | Comunico a los alumnos los objetivos que de ellos espero al finalizar cada unidad didáctica | 3.3 | 3.9 | *P<S | 4.3 | 4.5 | -- |
| 15 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son pertinentes a los contenidos y objetivos | 4.0 | 4.0 | -- | 4.6 | 4.5 | -- |
| 16 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación tienen relación y coherencia entre sí | 4.1 | 4.1 | -- | 4.7 | 4.6 | -- |
| 17 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación prevén diferentes ritmos de aprendizaje para el alumnado | 3.4 | 3.4 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 18 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son adecuadas a las capacidades del alumnado | 4.1 | 3.9 | -- | 4.7 | 4.7 | -- |
| 19 | Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos conceptuales | 3.1 | 3.9 | ***P<S | 4.2 | 4.7 | -- |
| 20 | Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos actitudinales | 4.1 | 3.5 | *P>S | 4.6 | 4.5 | -- |
| 21 | Mi programación prevé actividades de enseñanza y aprendizaje de refuerzo y/o ampliación | 2.8 | 2.9 | -- | 4.2 | 4.1 | -- |
| 22 | Mi programación prevé actividades de evaluación para determinar los conocimientos previos y/o el nivel motriz del alumnado (evaluación inicial) | 3.5 | 4.0 | *P<S | 4.5 | 4.5 | -- |
| 23 | Mi programación prevé actividades para la evaluación formativa | 3.3 | 3.7 | *P<S | 4.6 | 4.4 | -- |

Análisis de los resultados obtenidos

| | | | | | | | |
|----|---|-----|-----|--------|-----|-----|------|
| 24 | Mi programación prevé actividades de evaluación final o sumativa | 3.7 | 4.3 | **P>S | 4.4 | 4.6 | -- |
| 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 | 3.3 | 3.9 | *P<S | 4.4 | 4.6 | -- |
| 27 | La temporalización de mi programación es coherente y se plantea de manera abierta y flexible | 3.9 | 4.0 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 28 | Mi programación concreta cada una de las sesiones y sus respectivas actividades o tareas | 4.0 | 3.3 | ***P>S | 4.4 | 4.2 | -- |
| 29 | Mi programación especifica la metodología que hay que utilizar | 3.5 | 3.2 | -- | 4.4 | 4.0 | *P>S |
| 30 | La metodología de mi programación está centrada en los alumnos y en las alumnas | 3.8 | 3.5 | -- | 4.5 | 4.1 | *P>S |
| 31 | Mi programación especifica los recursos materiales para su desarrollo (material, instalaciones, bibliografía, etc.) | 3.9 | 3.5 | -- | 4.5 | 4.2 | -- |
| 32 | Mi programación está sometida a revisión y evaluación con el fin de realizar balance de la misma | 3.5 | 3.7 | -- | 4.5 | 4.6 | -- |

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

Tabla 57: Diferencias en la valoración real-ideal sobre programación según el nivel de enseñanza

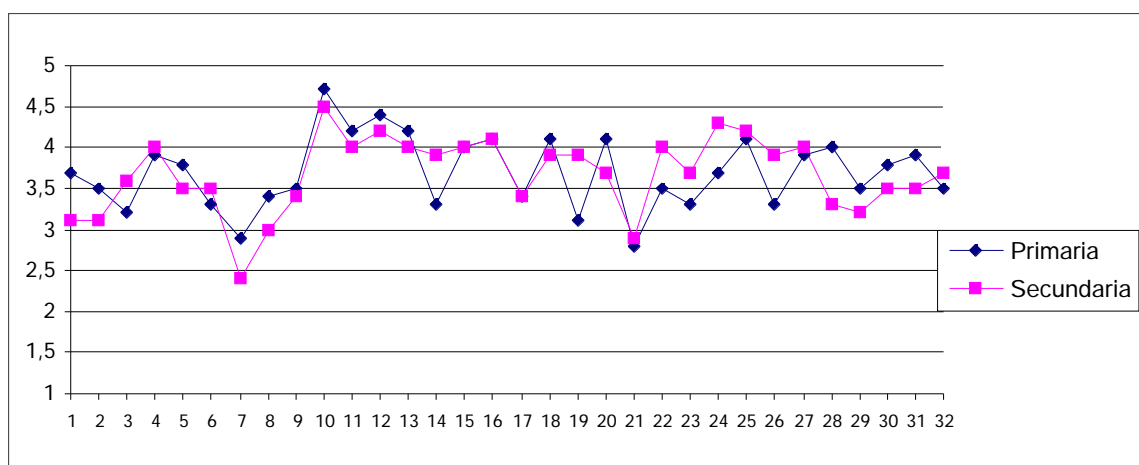


Gráfico 98: Diferencias en la valoración real sobre programación según el nivel de enseñanza

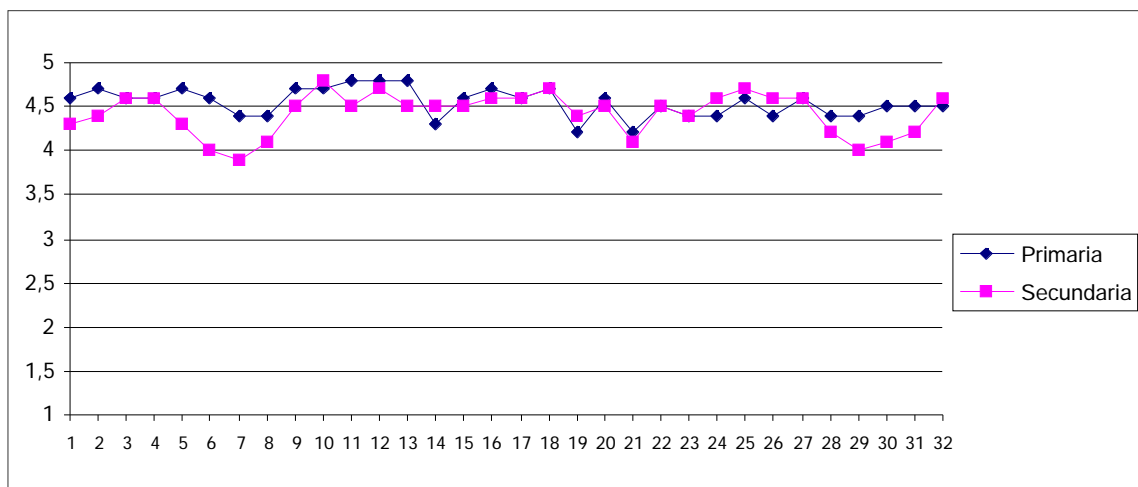


Gráfico 99: *Diferencias en la valoración ideal sobre programación según el nivel de enseñanza*

En una primera observación de los gráficos realizados con los datos obtenidos podemos apreciar que en conjunto se observan diferencias, por una parte, entre la valoración real y la ideal y, por otra, en la valoración real entre los dos niveles de enseñanza.

Efectivamente, el análisis realizado muestra diferencias significativas entre la etapa de Primaria y la de Secundaria en muchos de los aspectos relacionados con el diseño de la programación. Por este motivo, vamos a proceder al análisis por separado.

a) En relación con la programación real

Si bien el trazado de los perfiles de la etapa de Primaria y de Secundaria siguen, en general, un camino paralelo, se aprecian las siguientes diferencias importantes.

- Los maestros otorgan una puntuación más alta que los profesores de secundaria al nivel de elaboración de los proyectos educativo y curricular del centro. Entendemos que esta diferencia se produce en el sentido de que en los centros de Primaria existe un mayor nivel de trabajo colaborativo, el cual ha permitido alcanzar mayor nivel de elaboración de estos documentos, en contra de los centros de Secundaria, en donde el trabajo, al ser más individual enlentece la concreción de estos dos documentos.
- En contra de toda lógica pedagógica, la interdisciplinariedad es más considerada en la etapa de Primaria que en la de Secundaria cuando esto habría de ser al revés. La globalidad en Primaria y la interdisciplinariedad en Secundaria es la lógica que habría de imperar en

las diferentes programaciones. La mayor valoración en Primaria de la adecuación de los contenidos a las características de los alumnos es otro factor destacable. Estos datos pueden ser el inicio de la sospecha que posteriormente iremos comprobando: los profesores de secundaria no están tan preocupados por este tipo de cuestiones pedagógicas y su interés se orienta más en los contenidos de la Educación Física. Es decir, en Primaria hay un mayor interés en cómo aprende el alumno y, en Secundaria el interés se orienta en qué aprende el alumno.

En cualquier caso, esto es simplemente una primera impresión y sospecho que se habrá de ir confirmando con las variables que a continuación iremos analizando.

- Las características diferencias de las etapas de Primaria y de Secundaria hacen que sean lógicas las diferencias obtenidas en los aspectos que se refieren a la comunicación de los objetivos a los alumnos y a la previsión de actividades para la enseñanza de los contenidos conceptuales. En este mismo sentido, se entiende que en Primaria se valore más la previsión de actividades para el desarrollo de contenidos actitudinales.
- Existen diferencias importantes entre las dos etapas en el conjunto de aspectos relacionados con la evaluación. Es evidente que existen diferencias en la manera de plantear la evaluación, tanto la inicial y la formativa como la sumativa. Es probable que el origen de estas diferencias radique en el concepto y la idea que cada grupo de docentes tenga de la evaluación y de cómo ésta debe ser instrumentalizada con los alumnos.

A la vista de los datos obtenidos, se puede pensar que en Secundaria la evaluación se orienta más hacia el producto y que en Primaria es el proceso el eje de la misma. Si esto se puede ir constatando a lo largo del estudio reforzará la consideración que hemos realizado anteriormente.

- Finalmente, los maestros manifiestan un nivel más alto que los profesores en la concreción de las sesiones de sus respectivas programaciones.

B) En relación con la programación ideal

Los maestros de primaria dan una valoración más alta que los profesores de secundaria en todas las diferencias encontradas. Todas ellas se concretan en:

- Existe un primer conjunto de factores relacionados con los aspectos psicopedagógicos de la enseñanza en el que los maestros se otorgan una valoración más alta que los profesores de secundaria. Vuelve a aparecer la sospecha citada anteriormente de una mayor preocupación

pedagógica de los maestros sobre aspectos de globalidad, interdisciplinariedad, aprendizaje significativo, etc., en contra de los profesores de secundaria, donde parece ser que este tipo de contenidos no están entre sus preocupaciones más importantes.

- La adecuación de los contenidos y de los objetivos a los alumnos es otro aspecto en el que los maestros piensan que deberían mejorar sus programaciones. Vuelve a evidenciarse la preocupación de los maestros por los alumnos y no tanto por los contenidos de enseñanza. Esto vuelve a ponerse de manifiesto cuando observamos las diferencias en las puntuaciones sobre dos aspectos de la metodología: la especificación de ésta en las programaciones y si se centra en las características de los alumnos.

Sobre la base de todo este conjunto de resultados y de las consideraciones realizadas, podemos concluir afirmando que existen diferencias importantes entre Primaria y Secundaria en el diseño de las programaciones.

El origen de estas diferencias radica más en la concepción que los maestros y los profesores tienen sobre la enseñanza, adquiridas, en cada caso, por diferentes procedimientos (formación, ideas y constructos personales personales, intereses y motivaciones diferentes, etc.)

Aún siendo prematuro, podemos considerar cada vez mayor fundada la sospecha surgida anteriormente de que las programaciones de Primaria consideran al alumno como eje del proceso de enseñanza y de aprendizaje, en contra de las de Secundaria, en las cuales hay una mayor preocupación por los contenidos y el resultado.

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

Las diferencias aparecidas en la valoración de un conjunto de cuestiones que vinculan la programación con la docencia son, en casi todos los casos, las mismas en la situación real que en la ideal y siempre, el motivo de estas diferencias, es una mayor puntuación por parte de los maestros.

En este sentido, los maestros valoran una situación real e ideal más alta que los profesores de secundaria en la organización de la sesión en diferentes partes. No sólo existe una sensación en los maestros de que esto ya lo hacen, sino que piensan que aún deberían realizarlo en mayor medida.

La sesión o, si se prefiere, la clase de Educación Física es un elemento más de la programación y como tal debe ser motivo de estructuración y de preparación previa. Pero la concepción de la sesión ha mantenido a lo largo del tiempo una estructura y características rígidas, existiendo hoy en día numerosos profesionales que reclaman nuevas maneras de plantarla acordes con los nuevos tiempos y con los actuales contenidos y objetivos de la

Educación Física.

La sesión de Educación Física representa, por tanto, no sólo un elemento que diferencia la manera de actuar de los maestros en Primaria y de los profesores en Secundaria, sino que, además, precisa de una nueva orientación y propuesta formativa.

De nuevo vuelve a aparecer la preocupación de los maestros por la variedad de actividades en sus clases. En la valoración ideal muestran diferencia con la etapa de Secundaria en este sentido. Valoramos como muy importante esta preocupación de los maestros por la variedad de actividades en sus clases ya que entendemos que la variedad de actividades es también una manera de atender a la diversidad de los alumnos y alumnas.

La implicación de los alumnos en clase muestra, en la valoración real, su mayor grado de diferenciación entre las dos etapas ($p < 0.000$). Esta diferencia puede tener su origen en las características psicológicas de los alumnos de ambas etapas. Así pues, se entiende que en Secundaria los alumnos se impliquen menos en las clases debido a los comportamientos típicos de la adolescencia.

Finalmente, vuelve a aparecer otro tema relacionado con la evaluación. Los maestros son los que comunican a los alumnos, en mayor medida que los profesores de secundaria, los criterios y los sistemas que utilizarán para evaluar a éstos. Interpretamos nuevamente este hecho relacionándolo con la concepción de unos y otros sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y, evidentemente sobre la evaluación.

| | | REAL | | | IDEAL | | |
|----|--|------|-----|--------|-------|-----|---------|
| | | P | S | Signif | P | S | Signif. |
| 1 | Mis clases se adaptan y siguen la programación | 3.8 | 4.0 | -- | 4.7 | 4.6 | -- |
| 2 | Ajusto y adapto el desarrollo de la programación a partir de los resultados en su aplicación | 4.0 | 4.0 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 3 | Divido la clase en partes que pueden tener configuraciones diferentes | 4.0 | 3.5 | *P>S | 4.5 | 3.8 | *P>S |
| 4 | Soy flexible en el desarrollo de la sesión en función de las circunstancias de cada momento y situación | 4.4 | 4.3 | -- | 4.6 | 4.7 | -- |
| 5 | En mis clases acostumbra a haber variedad de actividades | 4.3 | 4.1 | -- | 4.7 | 4.5 | *P>S |
| 6 | Los alumnos se implican mucho en mis clases | 4.3 | 3.6 | ***P>S | 4.8 | 4.7 | -- |
| 7 | En mis clases existe una buena relación entre el alumnado | 4.1 | 4.0 | -- | 4.8 | 4.7 | -- |
| 8 | En mis clases tengo presente la motivación, el interés, los aprendizajes y las ideas previas y las experiencias del alumnado | 4.1 | 3.8 | -- | 4.8 | 4.6 | -- |
| 9 | En mis clases utilizo el material y los recursos disponibles | 4.5 | 4.4 | -- | 4.8 | 4.8 | -- |
| 10 | Mis alumnos conocen los criterios y los sistemas de evaluación | 3.2 | 3.8 | *P<S | 4.2 | 4.6 | *P<S |

| | | | | | | | |
|----|---|-----|-----|----|-----|-----|----|
| 11 | En clase utilizo la metodología más adecuada en cada momento | 3.7 | 3.6 | -- | 4.7 | 4.6 | -- |
| 12 | Procuro adecuar las tareas y las actividades a las características del alumnado | 4.1 | 4.0 | -- | 4.7 | 4.6 | -- |

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

Tabla 58: *Diferencias en la valoración real-ideal sobre docencia según la etapa*

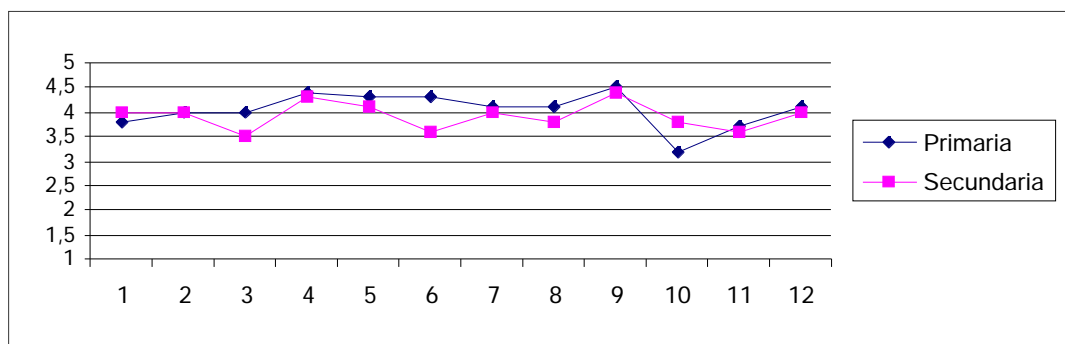


Gráfico 100: *Diferencias en la valoración real sobre docencia según la etapa*

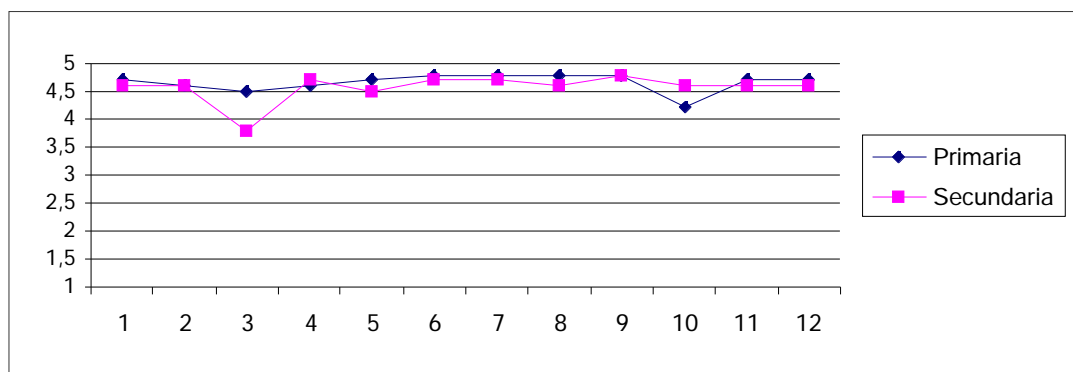


Gráfico 101: *Diferencias en la valoración ideal sobre docencia según la etapa*

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

Ya hemos dicho en otras ocasiones que los contenidos conceptuales son una nueva incorporación a la Educación Física como consecuencia de la reforma educativa. La manera de enseñar estos contenidos a los alumnos ha originado numerosos debates y discusiones entre los docentes en general y entre los de una misma etapa.

En Secundaria puede estar más justificado que en Primaria la realización de clases teóricas de Educación Física y, en este sentido, se conoce la existencia de profesores que así lo hacen. En contra, existe un amplio colectivo de profesores de secundaria que mantienen una postura totalmente contraria a

la primera y que optan bien por enseñar estos contenidos de manera incardinada a la práctica o bien los pasan por alto.

En la etapa de Primaria el problema se acentúa debido a la edad y características de los alumnos. Personalmente considero impropio la realización de sesiones teóricas en esta etapa y más cuanto más pequeños sean los alumnos. Tampoco se acaba de entender y de encontrar la manera de enseñar estos contenidos teóricos de Primaria junto con los procedimientos, es decir, en las sesiones prácticas de clase. Un simple vistazo al Diseño Curricular de Catalunya hace ver esta dificultad, por ejemplo, ¿cómo se ha de enseñar "la funcionalidad orgánica"?, contenido conceptual vinculado al esquema corporal y, por consiguiente, con mayor presencia el ciclo inicial de la etapa.

Las diferencias encontradas entre la manera de proceder de los maestros en Primaria y de los profesores en Secundaria hemos de situarlas, pues, en este sentido y, consecuentemente, en la manera personal que cada uno ha optado para resolver esta cuestión.

En todo caso, las diferencias más significativas radican en que los maestros optan, en primer lugar, por enseñar los contenidos conceptuales de manera simultánea al resto y, en Secundaria, la opción primera es la alternancia entre simultanear y diferenciar su enseñanza.

En cualquiera de las dos etapas vemos que la manera diferenciada de proceder tiene un bajo porcentaje.

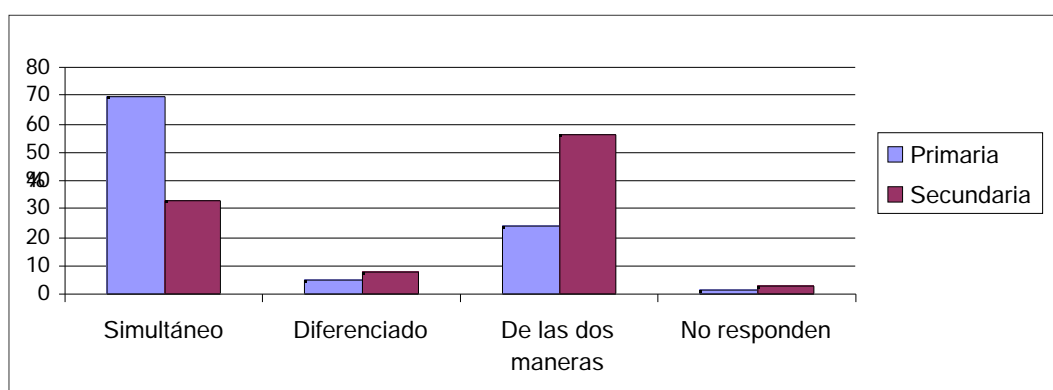


Gráfico 102: *La enseñanza de los contenidos conceptuales según la etapa*

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

Para poder apreciar diferencias entre la etapa de Primaria y la de Secundaria en la dificultad de enseñanza de los respectivos contenidos hemos comparado aquéllos de cada etapa que mantienen una mismas características. De esta manera, las habilidades coordinativas de Primaria tienen el mismo carácter que la habilidad motriz en Secundaria; las capacidades condicionales

con las cualidades físicas; la expresión corporal y, finalmente los juegos y la iniciación deportiva con las actividades físico-deportivas.

El único contenido que no hemos podido comparar por no existir correspondencia directa es el control y conciencia corporal de Primaria. Los resultados obtenidos son los siguientes.

| CONTENIDOS | PRIM | SEC | Signif |
|--|------|-----|--------|
| Habilidades Coordinativas / Habilidades Motrices | 1.9 | 2.4 | *P<S |
| Capacidades Condicionales / Cualidades Físicas | 2.3 | 2.4 | -- |
| Expresión corporal y Dramatización | 3.4 | 3.5 | -- |
| Juegos / Actividades Físico-Deportivas | 1.6 | 2.3 | *P<S |

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

Tabla 59: *Dificultad en la enseñanza de los contenidos según la etapa*

El contenido que representa mayor dificultad de enseñanza, tanto en Primaria como en Secundaria, es la expresión corporal. Las diferencias entre etapa aparecen en la enseñanza de los contenidos referentes a las habilidades y destrezas motrices básicas (Habilidades Coordinativas / Habilidades Motrices) en donde los maestros valoran un menor grado de dificultad y en la enseñanza de los juegos y los deportes en donde se repite la misma diferencia.

Quizá los profesores de secundaria son más conscientes de sus limitaciones o bien las características de los alumnos de la etapa dificultad, en mayor medida que en Primaria, la enseñanza de los contenidos.

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

| | | REAL | | | IDEAL | | |
|---|--|------|-----|--------|-------|-----|--------|
| | | P | S | Signif | P | S | Signif |
| 1 | El trabajo en equipo es una realidad en mi centro | 2.9 | 3.2 | -- | 4.6 | 4.5 | -- |
| 2 | En mi centro existe un buen clima de trabajo colaborativo | 3.7 | 3.7 | -- | 4.7 | 4.7 | -- |
| 3 | Las programaciones las realizo con otros compañeros-as | 2.2 | 3.1 | **P<S | 4.6 | 4.5 | -- |
| 4 | Me reúno con frecuencia con los compañeros y las compañeras del Departamento con el fin de analizar el desarrollo de la programación | 2.4 | 3.0 | *P<S | 4.3 | 4.4 | -- |
| 5 | Las reuniones del Departamento se caracterizan por la resolución de temas burocráticos y administrativos | 1.8 | 2.4 | **P<S | 2.6 | 2.5 | -- |
| 6 | En mi centro existe intercambio de ideas, trabajos y experiencias entre el profesorado | 3.0 | 2.8 | -- | 4.5 | 4.5 | -- |
| 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 | 2.3 | -- | 4.3 | 4.1 | -- |

| | | | | | | | |
|---|---|-----|-----|----|-----|-----|----|
| 8 | Mantengo contactos periódicos o puntuales con instituciones ajenas a la escuela pero vinculadas a la tarea educativa (CPR, Ayuntamiento, Consejo deportivo; Federaciones, etc.) | 2.6 | 3.0 | -- | 4.2 | 4.1 | -- |
|---|---|-----|-----|----|-----|-----|----|

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

Tabla 60: *Valoración real-ideal sobre coordinación y gestión según la etapa*

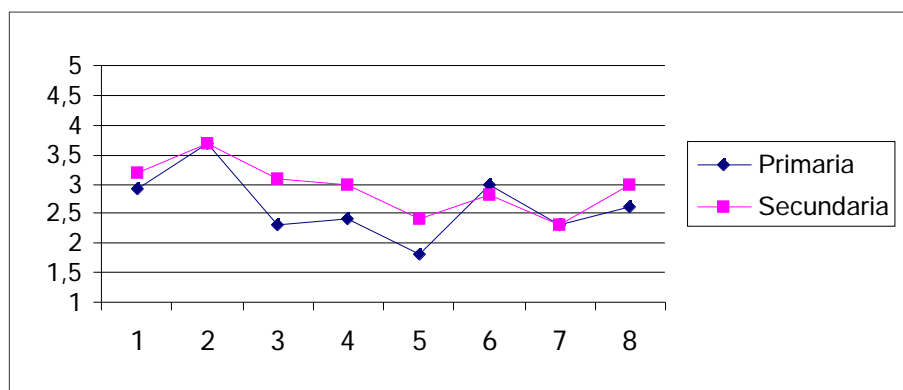


Gráfico 103: *Valoración real sobre coordinación y gestión según la etapa*

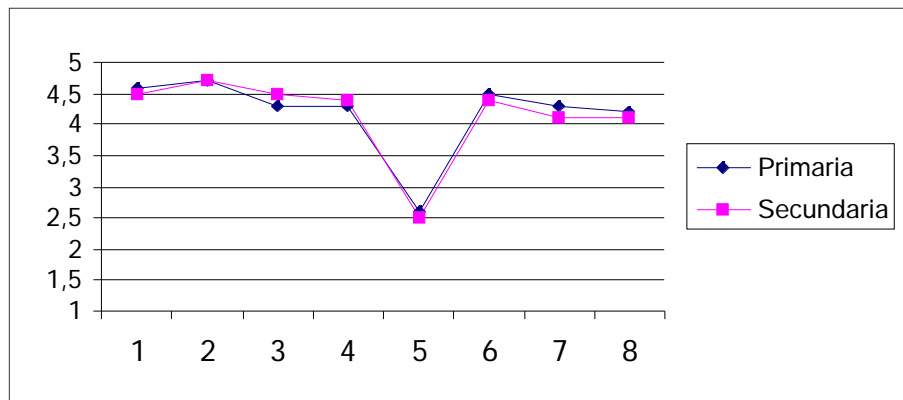


Gráfico 104: *Valoración ideal sobre coordinación y gestión según la etapa*

El mayor grado de coincidencia entre las dos etapas se da en las valoraciones ideales, en éstas hay pleno acuerdo en los niveles que se deberían alcanzar por los docentes en cuestiones vinculadas a la coordinación y a la gestión.

Los motivos de diferencia se dan en las valoraciones de lo que realmente opinan que se está haciendo en los centros escolares. En este caso, encontramos que en las tres ocasiones en las que se produce la discrepancia son siempre los maestros los que otorgan una puntuación más baja.

La conciencia de que no existe un trabajo colaborativo en Educación Física es mayor en los docentes de Primaria que en los de Secundaria.

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

| | | P | S | Signif |
|----|---|-----|-----|--------|
| 1 | El trabajo en equipo es imprescindible en un centro escolar | 4.5 | 4.2 | *P>S |
| 2 | Los maestros y profesores de Educación Física tienen una gran predisposición a trabajar en equipo | 3.7 | 3.8 | -- |
| 3 | Me dedico a la docencia de la Educación Física porque no he encontrado trabajo en otro lugar | 1.2 | 1.4 | -- |
| 4 | Cambiaría de trabajo si tuviera ocasión | 1.7 | 2.1 | -- |
| 5 | Estoy identificado con la institución en la que trabajo | 4.0 | 3.5 | *P>S |
| 6 | Mi trabajo me produce satisfacciones personales y profesionales | 4.2 | 3.7 | **P>S |
| 7 | La predisposición a la autocrítica, evaluación y control profesional es baja entre el profesorado | 3.1 | 3.1 | -- |
| 8 | Estoy plenamente identificado con la propuesta curricular del actual sistema educativo | 3.0 | 2.3 | ***P>S |
| 9 | Las condiciones de trabajo de los profesores de Educación Física son deficientes | 3.3 | 3.2 | -- |
| 10 | Estoy dispuesto a seguir una formación continuada que me mantenga constantemente al día | 4.2 | 3.9 | *P>S |
| 11 | Es necesaria una actitud por parte de los profesores hacia la innovación educativa y la renovación pedagógica | 4.5 | 4.1 | *P>S |

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

Tabla 61: *Valoración sobre actitudes y motivación según la etapa*

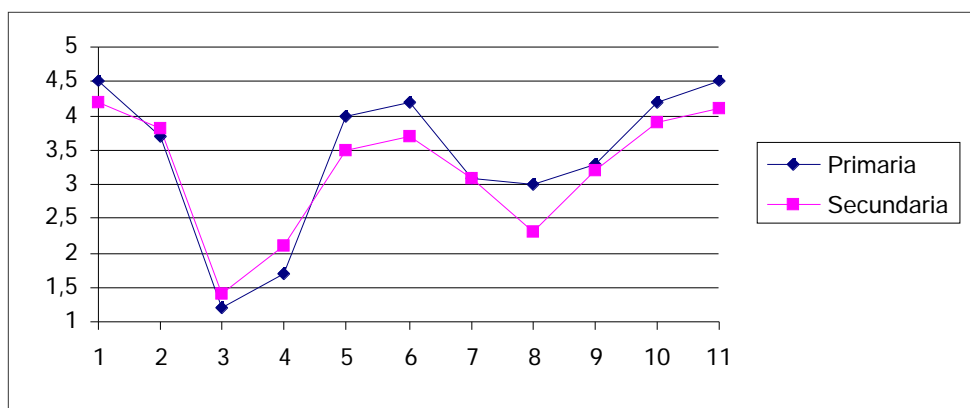


Gráfico 105: *Valoración sobre actitudes y motivación según la etapa*

Anteriormente ya habíamos anunciado la posible existencia de diferencias entre los maestros de primaria y los profesores de secundaria en algunos aspectos de actitudes y motivaciones personales delante de la enseñanza y de su trabajo profesional. Los datos reflejados en este apartado demuestran la

existencia de diferencias en alguno de estos aspectos.

En todas las diferencias encontradas está presente la mayor valoración que los maestros hacen de determinados aspectos. Así pues, entendemos que existe una aparente mayor preocupación de los maestros por mejorar en aspectos de actitudes y motivaciones hacia el trabajo en equipo, la identificación con la institución en donde trabajan, el sentirse plenamente identificados con su trabajo profesional y con la propuesta curricular y una positiva actitud hacia la formación permanente y la innovación y renovación pedagógica.

Un dato muy significativo se produce en las valoraciones que unos y otros hacen sobre su identificación con la nueva propuesta curricular. Existe total desacuerdo ($p < 0.000$) entre Primaria y Secundaria, éstos últimos expresan tener un nivel muy bajo al respecto.

Estas diferencias hemos de entenderlas también en el sentido expresado anteriormente y, en conjunto, ayudan a dar veracidad a la sospecha que venimos manteniendo de que existen motivaciones y concepciones diferentes entre los maestros y los profesores en las concepciones educativas.

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

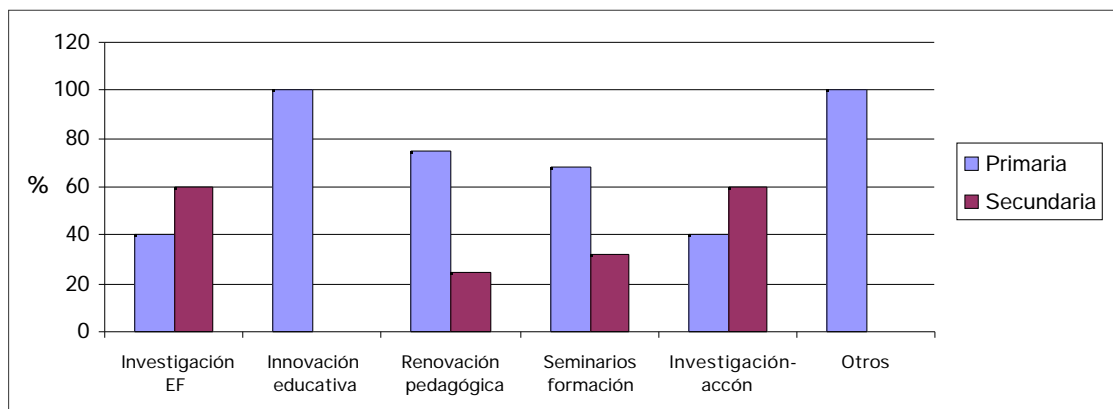


Gráfico 106: *Pertenencia, según nivel de enseñanza, a grupos de trabajo y de formación*

El 44.0% de los maestros de primaria manifiestan pertenecer o participar en algún grupo o seminario de trabajo sobre la educación, en contra de los profesores de secundaria los cuales tienen una participación del 40.0%.

En cualquier caso, queda demostrado que más de la mitad de los docentes de cada una de las dos etapas no participa en este tipo de actividades sobre la Educación Física, las cuales constituyen un elemento de formación continuada a través de las diferentes manifestaciones, objetivos y

formas que estos grupos pueden tener.

El conjunto de los docentes de ambas etapas que expresan pertenecer a alguno de estos grupos se reparte de una manera desigual en los mismos. En este sentido, los maestros de primaria tienen una mayor o menor presencia en cada uno de los grupos establecidos mientras que los profesores de secundaria no tienen presencia en los grupos de innovación educativa.

La participación de unos y otros en cada uno de los grupos es la que muestra el gráfico siguiente:

• **Valoración sobre las teorías implícitas**

Abordamos el estudio de las teorías implícitas a partir del análisis global de todo el conjunto de las mismas para pasar, posteriormente, al estudio detallado de la incidencia de cada una de ellas y de sus respectivos subdominios en los docentes de cada una de las dos etapas. Finalmente trataremos de determinar qué teoría es la que prevalece en cada uno de los subdominios en función de la etapa educativa.

La primera aproximación a los resultados obtenidos nos muestra coincidencia entre las dos etapas en muchas de las cuestiones planteadas, hecho que se refleja en los dos perfiles del gráfico. Sin embargo, existe desacuerdo en cuestiones tales como que la programación permite coordinarse con compañeros o que si la imagen del profesor es básica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la orientación de la Educación Física hacia la salud, la incidencia en la enseñanza de las experiencias del profesor y, finalmente, la suficiencia o no de la Educación Física que se realiza en los centros escolares.

En todas estas cuestiones se mantienen posturas diferenciadas entre los maestros y los profesores constituyendo estas diferencias posturas ideológicas concretas sobre la enseñanza.

| | | P | S | Signif |
|---|--|-----|-----|--------|
| 1 | Creo que en la programación primero se han de formular los objetivos y después seleccionar los contenidos, las actividades y la evaluación | 3.7 | 3.8 | -- |
| 2 | La programación me permite coordinarme con mis colegas | 3.1 | 3.6 | *P<S |
| 3 | Me parece que la evaluación objetiva es el único indicador fiable de la calidad de enseñanza | 2.6 | 2.5 | -- |
| 4 | Pienso que, dadas las condiciones generales en que se encuentran los centros, no es posible alcanzar los objetivos generales del área | 2.8 | 3.1 | -- |
| 5 | Mi opinión es que el alumno aprende mejor por el método de ensayo-error | 2.6 | 2.7 | -- |
| 6 | En general, los centros educativos no disponen de instalaciones suficientes para desarrollar correctamente la Educación Física | 3.7 | 3.6 | -- |
| 7 | Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina | 2.2 | 2.4 | -- |
| 8 | Pienso que el deporte no habría de formar parte de los contenidos de la Educación Física en la escuela | 1.4 | 1.3 | -- |

Análisis de los resultados obtenidos

| | | | | |
|----|--|-----|-----|------|
| 9 | En general, los centros educativos no disponen del material necesario ni suficiente para desarrollar correctamente la Educación Física | 3.3 | 3.4 | -- |
| 10 | Acostumbro a comprobar más el proceso de aprendizaje de mis alumnos que los resultados finales | 3.8 | 3.7 | -- |
| 11 | Pienso que la metodología de la Educación Física ha de girar alrededor del alumno y no de los contenidos | 3.6 | 3.2 | -- |
| 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 | 3.9 | -- |
| 13 | Pienso que es necesaria una renovación de los contenidos y de las metodologías de la Educación Física escolar | 2.7 | 2.9 | -- |
| 14 | Intento que mis clases tengan un clima de competitividad entre los alumnos, porque esto les motiva a mejorar | 1.7 | 2.1 | -- |
| 15 | Estoy convencido de que aquello que el alumno aprende mediante la experimentación no lo olvidará nunca | 3.9 | 3.9 | -- |
| 16 | Creo que el mejor método en Educación Física es aquél que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo | 2.0 | 2.0 | -- |
| 17 | Creo que las programaciones de Educación Física han de contemplar los medios necesarios para poder alcanzar los objetivos propuestos | 4.1 | 3.9 | -- |
| 18 | Opino que la imagen del profesor es básica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física | 3.9 | 3.5 | *P>S |
| 19 | En general, organizo mi enseñanza de tal forma que los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje | 3.8 | 3.5 | -- |
| 20 | Creo que los tests físicos estandarizados son la mejor manera de evaluar en Educación Física | 1.7 | 1.8 | -- |
| 21 | A menudo pienso que el profesor de Educación Física no tiene la misma consideración que el resto del profesorado | 3.3 | 3.6 | -- |
| 22 | Defiendo que la Educación Física habría de contribuir a la salud y mejor calidad de vida de los alumnos | 4.6 | 4.3 | *P>S |
| 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 | 4.1 | *P>S |
| 24 | Intento que en mi clase los alumnos estén continuamente ocupados en alguna actividad física | 4.2 | 4.1 | -- |
| 25 | Creo que el profesor de Educación Física ha de ser un buen ejecutor de las actividades y tareas | 2.9 | 3.0 | -- |
| 26 | Pienso que el currículum en la escuela responde y representa la ideología y cultura de la sociedad | 3.3 | 3.0 | -- |
| 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 | 4.6 | 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 | -- |
| 29 | Pienso que la Educación Física no tiene la importancia que se merece dentro de las escuelas e institutos | 4.0 | 4.2 | -- |
| 30 | Creo que la Educación Física que se hace en las escuelas e institutos no es suficiente para cubrir las necesidades del alumnado | 3.6 | 4.1 | *P<S |
| 31 | Pienso que es más importante que el profesor de Educación Física domine más los recursos didácticos que la ejecución práctica | 3.9 | 3.8 | -- |
| 32 | Creo que el entorno social no facilita la tarea del profesor de Educación Física | 3.4 | 3.3 | -- |

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

Tabla 62: *Valoración sobre las teorías implícitas según la etapa*

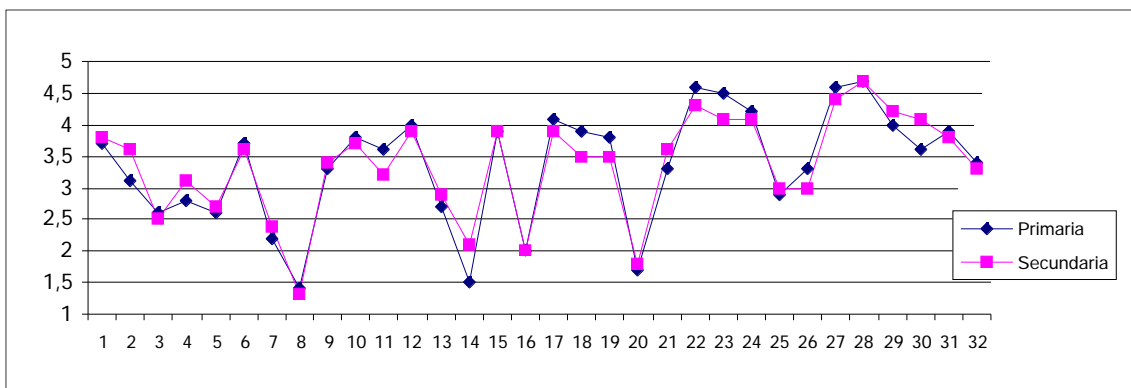


Gráfico 107: Valoración sobre las teorías implícitas según la etapa

El análisis inferencial realizado comparando las dos etapas con cada una de las teorías implícitas no muestra diferencias significativas en la manera de pensar y de entender los diferentes elementos que, según su valoración, determinan una postura concreta.

En este sentido, hemos de expresar que no existen diferencias entre Primaria y Secundaria en las distintas cuestiones que cada teoría implícita plantea, siendo idénticas las valoraciones medias obtenidas en cada una de ellas. Todo ello queda recogido en la tabla y en el gráfico siguientes.

| T. IMPLÍCITA | Primaria | Secundar. | Signific |
|----------------|----------|-----------|----------|
| Dependiente | 3.1 | 3.1 | -- |
| Productiva | 3.2 | 3.2 | -- |
| Expresiva | 3.5 | 3.5 | -- |
| Interpretativa | 3.7 | 3.7 | -- |
| Emancipatoria | 3.5 | 3.5 | -- |

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

Tabla 63: Valoración global de las teorías implícitas según la etapa

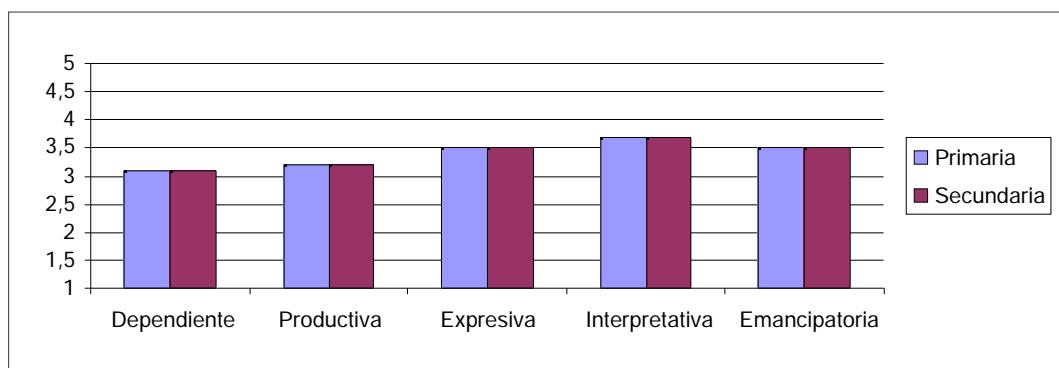


Gráfico 108: Valoración global de las teorías implícitas según la etapa

En el análisis de los subdominios tampoco se manifiestan diferencias significativas y las variaciones obtenidas en las medias globales son prácticamente idénticas en las dos etapas. La tabla y el gráfico siguiente muestran estos resultados.

| SUBDOMINIO | Primaria | Secundar | Signific |
|-----------------|----------|----------|----------|
| Alumno | 3.8 | 3.7 | -- |
| Profesor | 3.3 | 3.4 | -- |
| Metodología | 3.0 | 2.9 | -- |
| Contenidos | 3.4 | 3.3 | -- |
| Contex y recur, | 3.5 | 3.6 | -- |

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

Tabla 64: *Valoración global de los subdominios según la etapa*

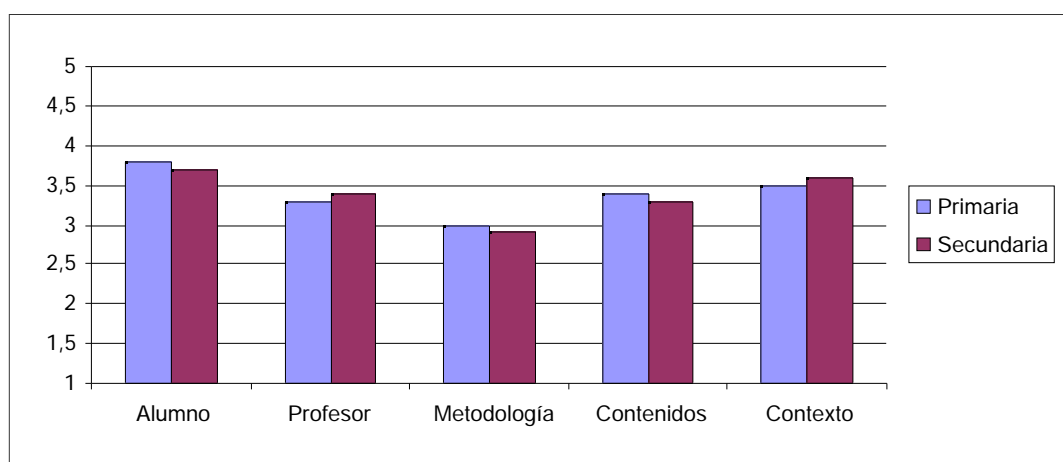


Gráfico 109: *Valoración global de los subdominios según la etapa*

| SUBDOMINIO | ETAPA | TEORÍA | | | | |
|----------------------------|------------|----------------|-----------------|------------------|-------------------|-----------------|
| | | <i>Depend.</i> | <i>Product.</i> | <i>Expresiv.</i> | <i>Interpret.</i> | <i>Emancip.</i> |
| Alumno | Primaria | 1.7 | 4.6 | 4.0 | 3.8 | 4.6 |
| | Secundaria | 2.1 | 4.3 | 4.0 | 3.5 | 4.4 |
| Profesor | Primaria | 3.0 | 4.0 | 3.9 | 3.1 | 3.3 |
| | Secundaria | 2.9 | 3.9 | 3.8 | 3.6 | 3.6 |
| Metodología | Primaria | 2.6 | 1.8 | 3.6 | 3.7 | 2.7 |
| | Secundaria | 2.5 | 1.9 | 3.7 | 3.4 | 2.9 |
| Contenidos | Primaria | 4.5 | 3.7 | 1.4 | 4.0 | 3.3 |
| | Secundaria | 4.1 | 3.8 | 1.3 | 4.2 | 3.0 |
| Contexto y recursos | Primaria | 3.5 | 2.8 | 4.1 | 3.6 | 3.4 |
| | Secundaria | 3.5 | 3.1 | 3.9 | 4.1 | 3.3 |

Tabla 65: *Interacción entre teorías implícitas, subdominios y la etapa*

Finalmente, la interacción de las teorías implícitas y sus respectivos subdominios, cuando comparamos las dos etapas educativas, nos ofrece algunos pequeños matices que nos permiten apreciar cuál es la teoría dominante o más presente en el pensamiento de los profesores respecto a la imagen o concepción que éstos tienen de los alumnos, del profesor, de la metodología, de los contenidos y del contexto y los recursos.

En este sentido, podemos ver que las dos teorías más presentes son la productiva y la interpretativa, que existe coincidencia entre Primaria y Secundaria en la concepción del alumno y del profesor y que hay diferencias en el resto de subdominios.

Concluimos este apartado no habiendo encontrado diferencias significativas entre los docentes de Primaria y de Secundaria en las teorías implícitas, aunque en los resultados del análisis posterior de interacción de las teorías con los subdominios se han apreciado indicios de ciertas tendencias diferentes en las concepciones educativas de unos y otros.

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

| | | REAL | | | IDEAL | | |
|----|---|------|-----|--------|-------|-----|--------|
| | | P | S | Signif | P | S | Signif |
| 1 | Globalidad en Educación Física | 3.2 | 3.4 | -- | 4.6 | 4.4 | -- |
| 2 | Interdisciplinariedad en Educación Física | 3.2 | 3.0 | -- | 4.5 | 4.1 | **P>S |
| 3 | La Educación Física y los ejes transversales del currículum | 3.2 | 3.2 | -- | 4.4 | 4.1 | -- |
| 4 | El aprendizaje significativo de la motricidad | 3.5 | 3.2 | -- | 4.5 | 4.1 | *P>S |
| 5 | Métodos de enseñanza en Educación Física | 3.7 | 3.8 | -- | 4.7 | 4.5 | -- |
| 6 | Programación de la Educación Física | 3.8 | 3.9 | -- | 4.6 | 4.7 | -- |
| 7 | Evaluación de la Educación Física | 3.3 | 3.7 | *P<S | 4.7 | 4.8 | -- |
| 8 | Educación física y nuevas tecnologías | 2.5 | 2.5 | -- | 4.2 | 4.2 | -- |
| 9 | Recursos didácticos para trabajar los diferentes bloques de contenidos | 3.6 | 3.6 | -- | 4.7 | 4.7 | -- |
| 10 | Actividad física con poblaciones específicas (3ª edad, grupos marginales, personas incapacitadas, etc.) | 2.0 | 2.9 | ***P<S | 4.2 | 4.2 | -- |
| 11 | Actividad física y salud | 3.4 | 3.8 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 12 | Actividades físico-recreativas | 3.4 | 3.8 | *P<S | 4.6 | 4.6 | -- |
| 13 | Actividad física y rendimiento | 2.8 | 3.6 | **P<S | 4.0 | 4.0 | -- |
| 14 | Gestión y organización | 2.7 | 2.8 | -- | 4.2 | 3.8 | *P>S |
| 15 | Instalaciones y material deportivo | 3.1 | 3.1 | -- | 4.5 | 4.2 | -- |

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

Tabla 66: *Valoración real-ideal sobre necesidades de formación según la etapa*

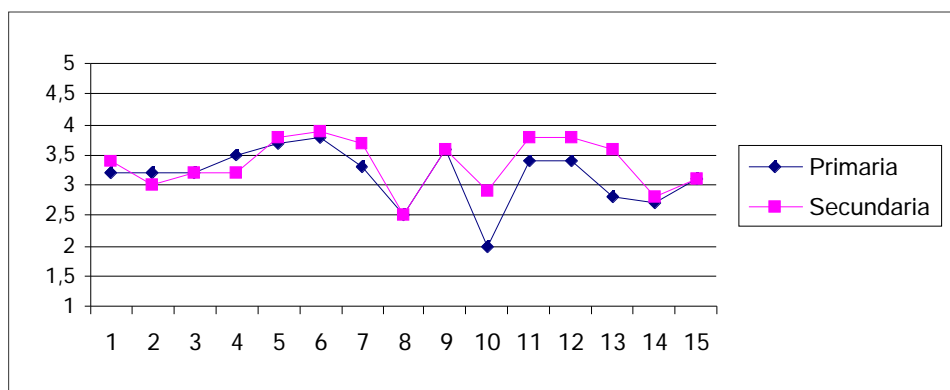


Gráfico 110: *Valoración real sobre necesidades de formación según la etapa*

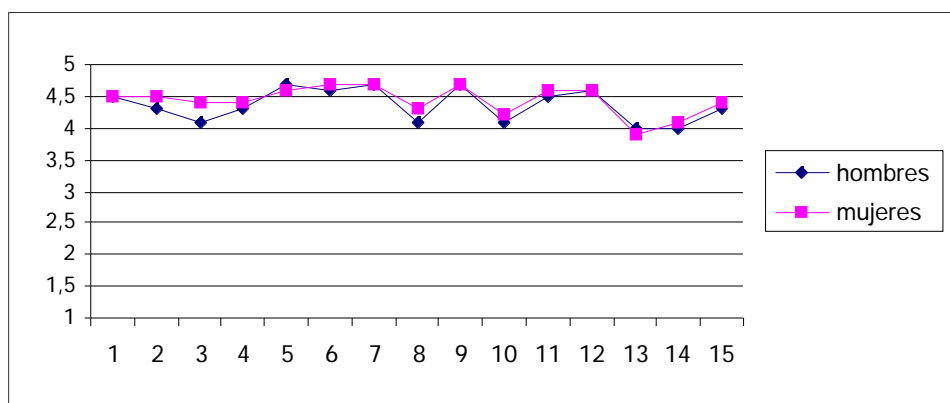


Gráfico 111: *Valoración ideal sobre necesidades de formación según la etapa*

Los resultados muestran diferencias entre la etapa de Primaria y de Secundaria en las cuestiones vinculadas a temas de formación, tanto en la valoración real como en la ideal, si bien, no hay coincidencia en los aspectos de una y otra motivo de discrepancia.

Observamos que el conjunto de diferencias de la valoración real tienen como denominador común la menor puntuación que los maestros dan respecto a los profesores de secundaria. De manera contraria ocurre en la valoración ideal en la que los maestros atribuyen índices mayores que los profesores de secundaria.

Podemos interpretar este hecho en la línea de la sospecha (cada vez más fundada) que hemos mantenido a lo largo de este análisis comparativo entre las dos etapas. Los maestros tienen una percepción de la situación real de determinados aspectos que creen deberían ser más altos y poseer mayores conocimientos al respecto, cosa que, probablemente se da en los profesores de secundaria. En el mismo sentido pueden explicarse las diferencias en la

valoración ideal: los maestros otorgan una puntuación más alta que los profesores, ya que tienen una conciencia de que han de adquirir mayores y variados conocimientos en aspectos determinados.

Para finalizar este apartado en el que hemos tratado de establecer diferencias y similitudes en la manera de pensar y de actuar de los maestros de primaria y de los profesores de secundaria tenemos que manifestar que hemos encontrado ciertas diferencias al respecto y que ellas nacen de las características personales de ambos colectivos, las cuales se han formado por un cúmulo de acontecimientos tales como la titulación, la formación inicial y la continuada, las concepciones personales, etc., y que en conjunto atribuyen a cada uno de los dos colectivos formas y maneras diferentes de entender y de plantear la enseñanza y las tareas docentes.

3.4. Análisis de la actuación-valoración docente en función del TIPO DE CENTRO

Del conjunto de factores contextuales planteados en el cuestionario vamos a iniciar aquí el estudio del primero de los que hemos considerado importante analizar. Se trata de la tipología de los centros que han formado la muestra. El siguiente estudio sobre factores contextuales lo realizaremos sobre la ubicación de los centros.

En el cuestionario se daba la opción de situar el centro educativo en función de su titularidad pública, privada o privada concertada. El resultado obtenido a partir de esta tipología es el siguiente:

- Centros públicos:.....67.0%
- Centros privados:..... 2.8%
- Centros privados concertados:....30.2%

Como quiera que, aparte de la fuente principal de los recursos económicos de los centros privados y privados concertados, las características de ambos son muy similares hemos decidido agruparlos en una sola tipología a la que a partir de ahora llamaremos centros privados, sin especificar si éstos son concertados o no. Por tanto, la variable para el estudio queda configurada de la siguiente forma:

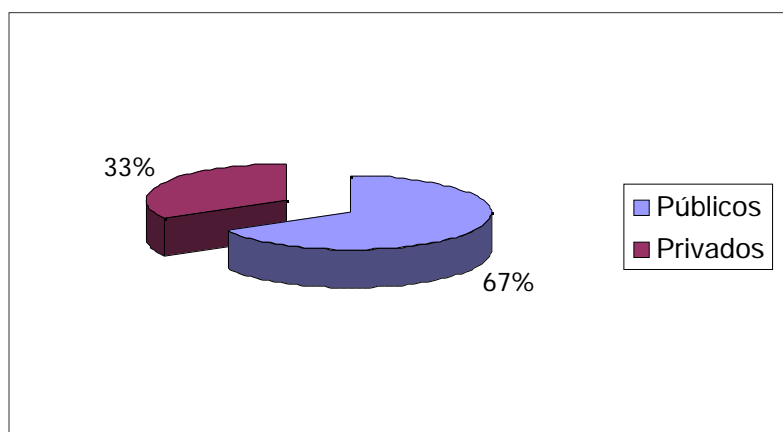


Gráfico: 112: *Centros públicos y privados*

Realizaremos el estudio siguiendo la misma estructura y el mismo procedimiento utilizado en los apartados anteriores con la excepción de, que en este caso, incluimos los factores contextuales relativos a las instalaciones y el material deportivo de las dos tipologías de centros por considerar importante su comparación.

• ***Espacios para las clases de Educación Física***

Hemos repartido el total de cada una de las tipologías de instalaciones entre el total de los centros educativos respectivos para obtener el número medio de cada una de las instalaciones con que cuentan tanto los centros públicos como los privados. La tabla siguiente muestra los resultados.

| INSTALACIÓN | PÚBLICO | PRIVADO |
|-----------------------|---------|---------|
| Espacios cubiertos | 1 | 0.7 |
| Pistas polideportivas | 1.1 | 1.7 |
| Zona de juegos | 0.6 | 1 |
| Vestuarios | 1.8 | 1.5 |
| Otro espacio | 0.3 | 0.2 |

Tabla 67: *Media de instalaciones deportivas en los centros*

En general, las instalaciones tanto de los centros públicos como de los privados las podemos considerar escasas para la práctica de la Educación Física. Se aprecia una pequeña diferencia a favor de los centros públicos excepto en las pistas polideportivas en donde los centros privados tienen una media de 1.7, lo que indica que la mayoría de estos centros poseen dos pistas

polideportivas.

Con los datos obtenidos se interpreta que en los centros públicos existe una mayor homogeneidad de instalaciones, mientras que en los privados, hay algunos con unas dotaciones excelentes y otros con pésimas instalaciones.

• **Material de Educación Física**

| MATERIAL | PÚBLICO | PRIVADO |
|------------------|---------|---------|
| Muy insuficiente | 2.8% | 0% |
| Insuficiente | 21.7% | 25.7% |
| Aceptable | 56.5% | 60.0% |
| Muy bueno | 18.8% | 14.2% |

Tabla 68: Valoración del material deportivo en los centros

De las valoraciones medias obtenidas del conjunto de centros públicos y privados sobre el material que disponen para las clases de Educación Física, observamos que estos últimos tienen mejores condiciones que los primeros en este aspecto.

• **Instrumentos utilizados en las programaciones:**

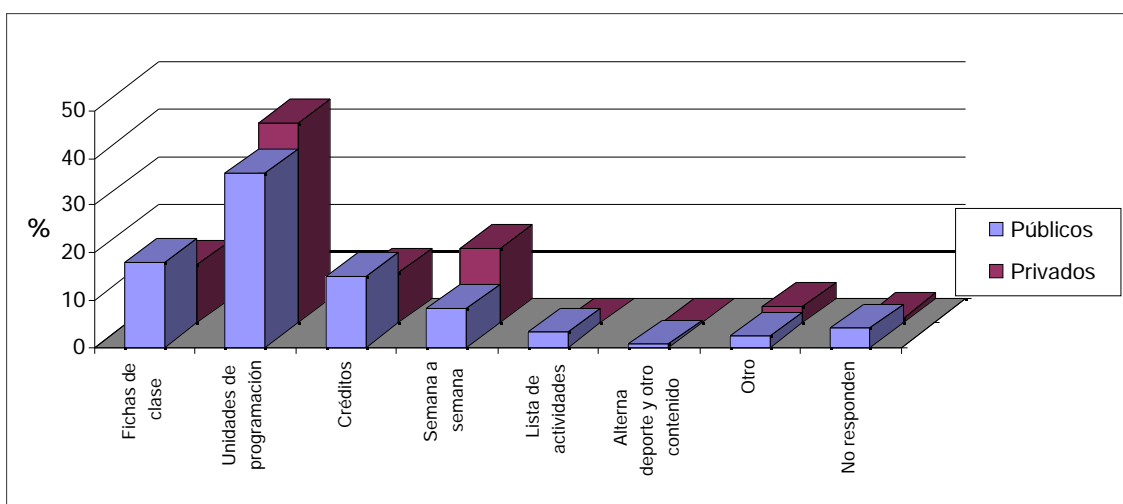


Gráfico 113: Instrumentos de programación utilizados según el tipo de centro

Introduciéndonos de pleno en el análisis de los aspectos de

programación y de las acciones que al respecto llevan a cabo los profesores de los centros públicos y privados, vemos algunas diferencias en los instrumentos que unos y otros utilizan para las programaciones.

Las dos diferencias principales radican, la primera en la mayor o menor utilización por parte de ambos de los diferentes instrumentos y, la segunda, en el orden de los instrumentos mayor o menor utilizados. Así, en este caso, vemos que tanto en los centros públicos como en los privados el más utilizado es la unidad de programación, pero que los siguientes puestos son diferentes en ambas tipologías de centros.

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

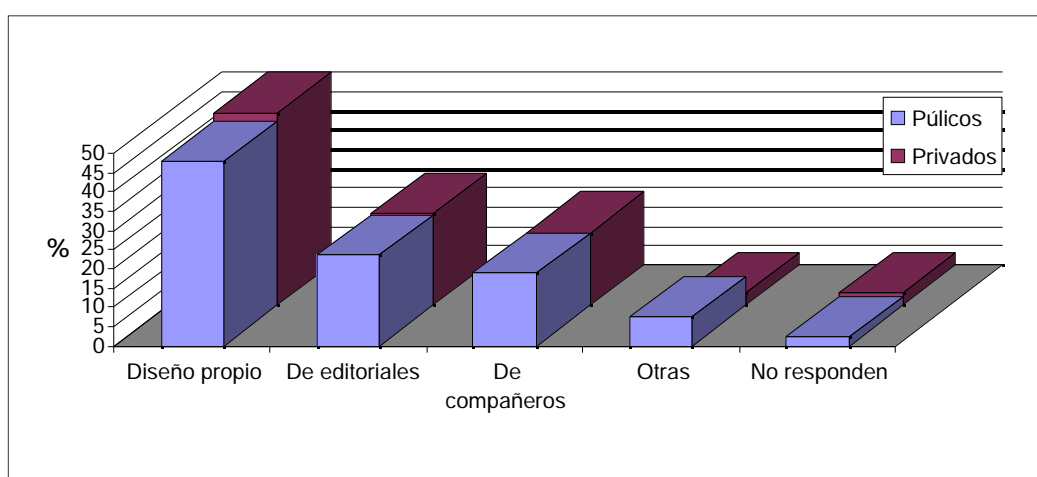


Gráfico 114: *Procedencia de los instrumentos de programación según el tipo de centro*

En este caso no se observan diferencias entre los centros en la procedencia de los instrumentos que utilizan para las programaciones. En los dos caso son, mayoritariamente, de diseño propio seguida de las editoriales y de procedencia de otros compañeros.

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

No se observan diferencias entre los centros en la manera de organizar los contenidos de las unidades didácticas. Se mantienen los mismos criterios y las mismas consideraciones realizadas en análisis anteriores respecto a, por una parte, que las diferencias se tendrían que establecer entre las etapas educativas y, por otra, que seguimos cuestionando la manera de proceder de los docentes de Primaria cuando mayoritariamente mezclan contenidos en sus unidades de programación.

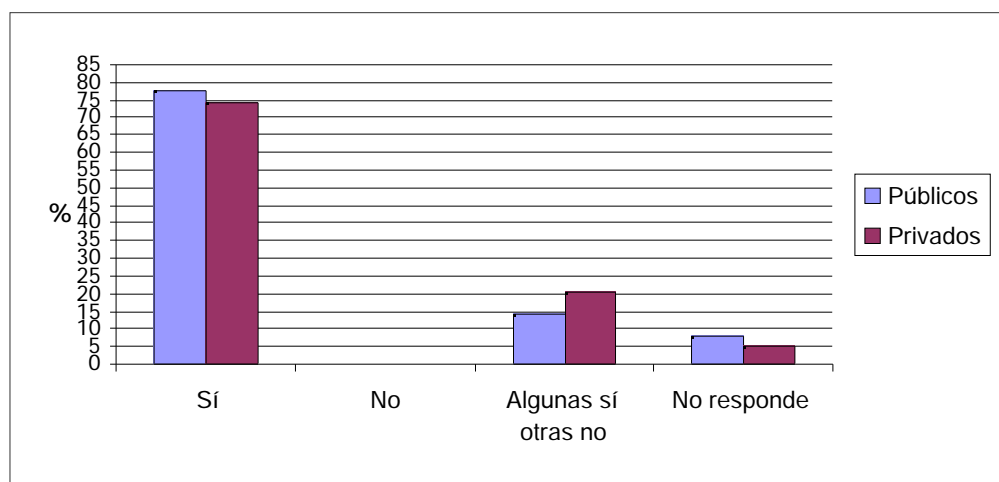


Gráfico 115: *Contenidos de las unidades didácticas según el tipo de centro*

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

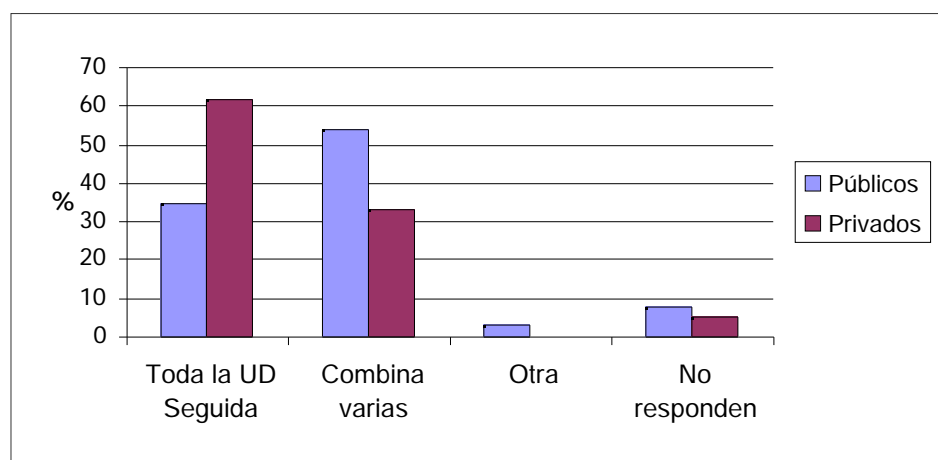


Gráfico 116: *Concreción de la programación anual según el tipo de centro*

Los datos que venimos obteniendo en este factor en los análisis efectuados hasta el momento confirman uno de los temores ya expuestos anteriormente. Se intuye, de manera generalizada, una falta de criterio pedagógico y didáctico en las primeras acciones para concretar la programación (secuenciación y ordenación modular de contenidos, concreción de la programación anual, etc.). Criterio que, lejos de intentar homogeneizar las acciones de los docentes y convertir la programación en una acción mecánica, ha de pretender ayudar a contextualizar ésta en cada centro y a que verdaderamente cumpla con las dos funciones que tiene: la de explicitar las

intenciones educativas y la de orientar la práctica pedagógica del profesor.

En el presente caso se vuelve a evidenciar el problema, ya que se otorgan unas valoraciones relativamente altas a la opción de realizar toda la unidad seguida. Imaginemos, por ejemplo, la coherencia o no de impartir una unidad didáctica seguida relativa al desarrollo de la fuerza, ¿hemos de realizar 12 sesiones seguidas de trabajo de fuerza? o, por lo contrario, es mejor ir repartiéndolas a lo largo del trimestre o del curso.

En cualquier caso, se observa, cuando comparamos la manera de actuar de los centros públicos y privados, una cierta tendencia de los primeros hacia una mayor coherencia en la secuenciación anual de la programación ya que establecen en primer lugar la opción de ir combinando las sesiones de diferentes unidades didácticas.

• **Dificultades que presenta realizar la programación**

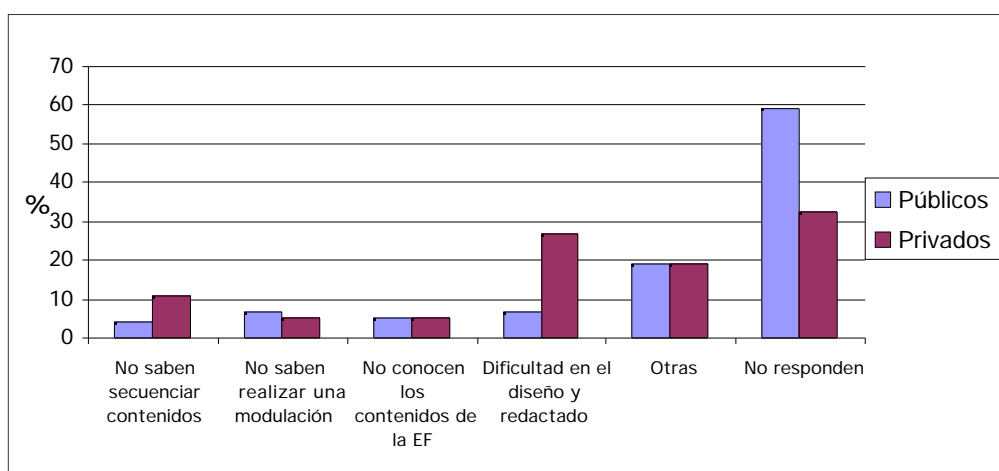


Gráfico 117: *Dificultades en la realización de la programación según el tipo de centro*

El mayor porcentaje de repuestas a esta cuestión se sitúa en aquellos docentes de ambas tipologías de centros que no responden, lo que hace suponer que existe un amplio sector que no manifiesta o no cree tener dificultades.

En las dificultades expresadas no se interpretan diferencias importantes entre los profesores de los centros públicos y los privados. Destacan las dificultades en el diseño de las unidades didácticas manifestadas por los profesores de los centros privados.

Finalmente, volver a insistir en las mismas apreciaciones ya realizadas en los análisis de factores anteriores y centradas en las dificultades de la programación en las acciones al respecto en el segundo nivel de concreción y

en la alarmante preocupación de que un determinado porcentaje de docentes manifiesten desconocer los contenidos de la Educación Física.

•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 | | |
|-------------------------------|---|---------------|------|---------|-------------|------|---------|----------------|------|---------|
| | | a PU | a PR | Signif. | a PU | a PR | Signif. | a PU | a PR | Signif. |
| Control y conciencia corporal | % | 33.7 | 30.7 | -- | 21.0 | 19.7 | -- | 11.6 | 12.0 | -- |
| Habilidades coordinativas | % | 25.7 | 22.0 | -- | 32.6 | 27.0 | -- | 30.5 | 27.9 | -- |
| Capacidades condicionales | % | 3.8 | 5.0 | -- | 12.6 | 13.5 | -- | 21.7 | 22.0 | -- |
| Expresión corporal | % | 14.2 | 10.6 | *a>b | 13.5 | 11.3 | -- | 13.4 | 9.8 | -- |
| Juegos | % | 22.7 | 30.3 | -- | 20.1 | 28.5 | *a<b | 24.1 | 26.3 | -- |

Tabla 69: *Distribución porcentual de los contenidos en los ciclos de Primaria según el tipo de centro*

El análisis inferencial entre los porcentajes medios otorgados por los profesores de los centros públicos y de los privados a la distribución de los diferentes bloques de contenidos en los ciclos de la etapa no es motivo de grandes discrepancias en las maneras de actuar de unos y otros.

Solamente se destaca, como diferencia significativa, que en el ciclo inicial los centros públicos atribuyen mayor presencia a la expresión corporal que los centros privados. En el ciclo medio son los centros privados los que otorgan mayor presencia a los contenidos de juegos.

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

| CONTENIDOS | PRIMER CICLO | | | SEGUNDO CICLO | | |
|------------------------|--------------|------|-----------|---------------|------|-----------|
| | a PU | a PR | Signific. | a PU | a PR | Signific. |
| Habilidades motrices | 30.2 | 23.3 | -- | 13.6 | 20.9 | *a<b |
| Cualidades físicas | 25.0 | 26.1 | -- | 35.6 | 30.0 | -- |
| Expresión corporal | 15.4 | 8.3 | -- | 15.9 | 7.2 | -- |
| Act. físico-deportivas | 33.8 | 41.1 | -- | 39.5 | 42.7 | -- |

Tabla 70: *Distribución porcentual de los contenidos en los ciclos de Secundaria según el tipo de centro*

En la distribución porcentual de los contenidos a lo largo de la etapa de

Secundaria solamente encontramos una diferencia significativa en los contenidos relativos a las habilidades motrices del segundo ciclo, en los que los centros privados les otorgan mayor presencia que los públicos.

• Los créditos variables en la ESO

Si repartimos de manera proporcional el total de créditos variables realizados en el conjunto de profesores de la etapa de Secundaria y hallamos las proporciones correspondientes de los que realizan los centros públicos y los centros privados hay una notoria diferencia a favor de los primeros.

Los centros públicos tienen un porcentaje del 75.8%, en contra de los privados cuya tasa de créditos variables se sitúa en el 24.2%. Es evidente que en los centros públicos se realizan más créditos variables del área de Educación Física que en los centros privados.

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

Igual que hemos procedido en ocasiones anteriores, vamos a sombrear la casilla resultante de la interacción de los diferentes contenidos con cada uno de los niveles educativos en que aparezcan docentes que expresen trabajar el contenido en el nivel. Solamente nos referimos a la existencia de programaciones de ambos centros que optan por incluir el contenido en sus programaciones. Por tanto, las casillas en blanco indican que no se han encontrado casos que desarrollen ese 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 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Análisis de los resultados obtenidos

| | | | | | | | |
|----|---|-----|-----|-----------------|-----|-----|----|
| 15 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son pertinentes a los contenidos y objetivos | 4.0 | 3.9 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 16 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación tienen relación y coherencia entre sí | 4.1 | 3.9 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 17 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación prevé diferentes ritmos de aprendizaje para el alumnado | 3.5 | 3.2 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 18 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son adecuadas a las capacidades del alumnado | 4.0 | 3.9 | -- | 4.7 | 4.7 | -- |
| 19 | Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos conceptuales | 3.4 | 3.3 | -- | 4.3 | 4.1 | -- |
| 20 | Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos actitudinales | 4.1 | 3.7 | -- | 4.6 | 4.5 | -- |
| 21 | Mi programación prevé actividades de enseñanza y aprendizaje de refuerzo y/o ampliación | 3.0 | 2.3 | **a>b | 4.3 | 3.9 | -- |
| 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 | -- | 4.6 | 4.4 | -- |
| 23 | Mi programación prevé actividades para la evaluación formativa | 3.5 | 3.4 | -- | 4.4 | 4.6 | -- |
| 24 | Mi programación prevé actividades de evaluación final o sumativa | 3.9 | 4.0 | -- | 4.5 | 4.3 | -- |
| 25 | Las actividades de evaluación de mi programación están en relación con los contenidos y los objetivos | 4.1 | 4.2 | -- | 4.7 | 4.6 | -- |
| 26 | Mi programación especifica los instrumentos y los criterios de evaluación | 3.5 | 3.6 | -- | 4.5 | 4.5 | -- |
| 27 | La temporalización de mi programación es coherente y se plantea de manera abierta y flexible | 4.0 | 3.9 | -- | 4.7 | 4.5 | -- |
| 28 | Mi programación concreta cada una de las sesiones y sus respectivas actividades o tareas | 3.7 | 3.7 | -- | 4.3 | 4.4 | -- |
| 29 | Mi programación especifica la metodología que hay que utilizar | 3.5 | 3.4 | -- | 4.2 | 4.2 | -- |
| 30 | La metodología de mi programación está centrada en los alumnos y en las alumnas | 3.8 | 3.5 | *a>b | 4.4 | 4.2 | -- |
| 31 | Mi programación especifica los recursos materiales para su desarrollo (material, instalaciones, bibliografía, etc.) | 3.8 | 3.7 | -- | 4.4 | 4.5 | -- |
| 32 | Mi programación está sometida a revisión y evaluación con el fin de realizar balance de la misma | 3.6 | 3.4 | -- | 4.6 | 4.4 | -- |

* p<0.05

** p<0.01

*** p<0.00

Tabla 72: *Diferencias en la valoración real-ideal sobre programación según el tipo de centro*

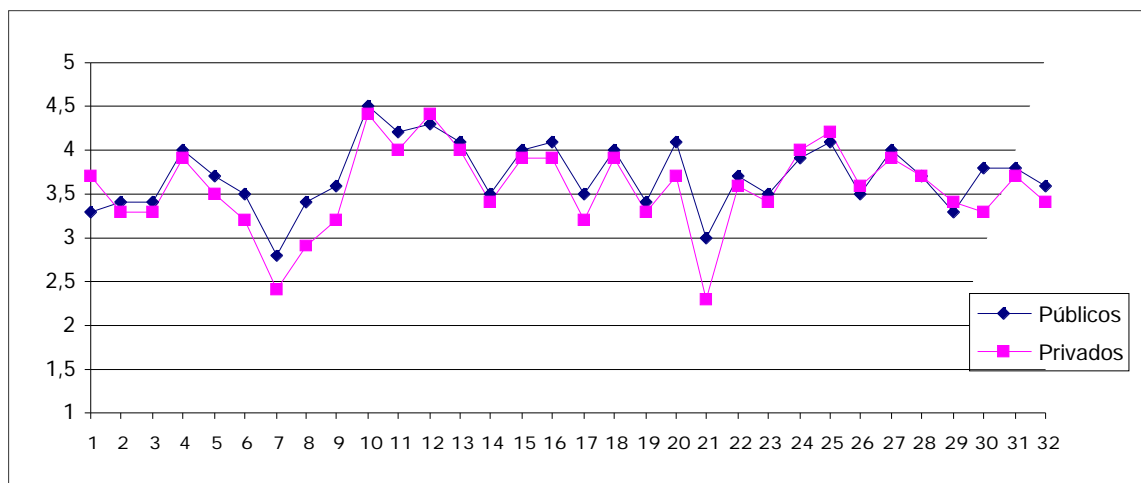


Gráfico 118: *Diferencias en la valoración real sobre programación según el tipo de centro*

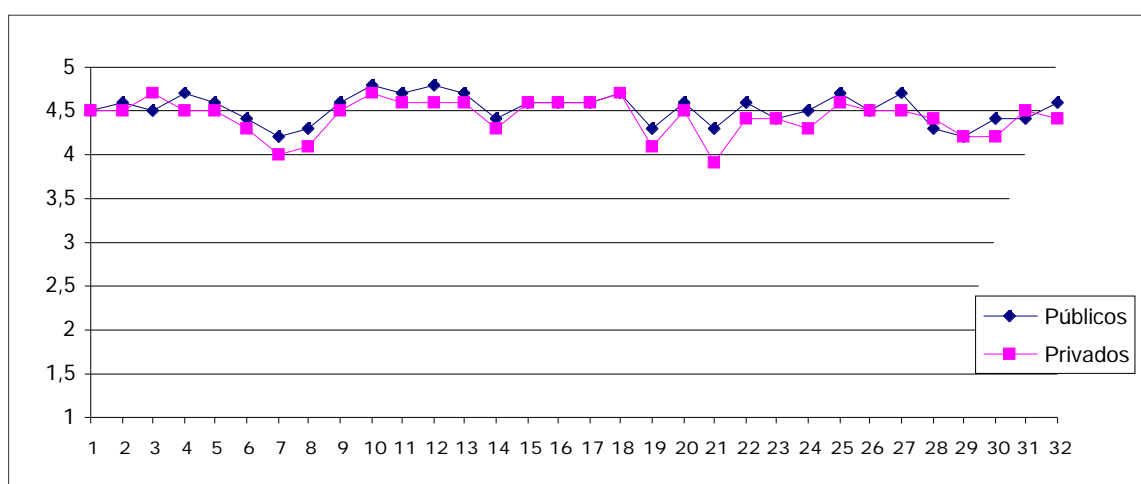


Gráfico 119: *Diferencias en la valoración ideal sobre programación según el tipo de centro*

En general se observan tres aspectos destacables. El primero es que tanto en la situación real como en la ideal las dos tipologías de centros realizan unas valoraciones muy parecidas, las cuales se muestran en los perfiles casi idénticos en los dos gráficos. En segundo lugar, se destaca que las valoraciones ideales han sufrido un aumento proporcional en ambos casos. Finalmente, la tercera característica que destaca es que solamente en la valoración real aparecen diferencias significativas entre los dos tipos de centros y que éstas son siempre por una mayor valoración de los docentes de los centros públicos respecto a los privados.

Si centramos el análisis sobre estas diferencias podemos apreciar que de las cuatro que aparecen, tres de ellas se refieren a aspectos surgidos con la estructura del nuevo sistema educativo. Los docentes de los centros públicos tienen más presente en sus programaciones aspectos tales como la interdisciplinariedad, los ejes transversales, las necesidades individuales de los alumnos y las actividades de refuerzo y/o ampliación. En el mismo sentido, los docentes de los centros públicos muestran mayor preocupación para recoger en sus programaciones una metodología en la que los alumnos sean el centro de interés.

Si tenemos en cuenta que los docentes de los centros privados son, en su mayoría, licenciados en Educación Física, nos volvemos a encontrar con diferencias similares a las ya halladas cuando comparábamos a los docentes de las dos etapas educativas.

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

| | | REAL | | | IDEAL | | |
|----|--|---------|---------|-----------|---------|---------|-----------|
| | | a PU | a PR | Signific. | a PU | b PR | Signific. |
| 1 | Mis clases se adaptan y siguen la programación | 3.8 | 3.9 | -- | 4.4 | 4.6 | -- |
| 2 | Ajusto y adapto el desarrollo de la programación a partir de los resultados en su aplicación | 4.1 | 3.8 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 3 | Divido la clase en partes que pueden tener configuraciones diferentes | 3.7 | 4.0 | -- | 4.2 | 4.3 | -- |
| 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 | 4.1 | 4.6 | *a<b | 4.6 | 4.7 | -- |
| 6 | Los alumnos se implican mucho en mis clases | 4.0 | 4.0 | -- | 4.8 | 4.6 | -- |
| 7 | En mis clases existe una buena relación entre el alumnado | 4.0 | 4.0 | -- | 4.7 | 4.7 | -- |
| 8 | En mis clases tengo presente la motivación, el interés, los aprendizajes y las ideas previas y las experiencias del alumnado | 4.0 | 3.9 | -- | 4.7 | 4.7 | -- |
| 9 | En mis clases utilizo el material y los recursos disponibles | 4.5 | 4.4 | -- | 4.8 | 4.7 | -- |
| 10 | Mis alumnos conocen los criterios y los sistemas de evaluación | 3.5 | 3.3 | -- | 4.5 | 4.2 | -- |
| 11 | En clase utilizo la metodología más adecuada en cada momento | 3.7 | 3.7 | -- | 4.7 | 4.6 | -- |
| 12 | Procuro adecuar las tareas y las actividades a las características del alumnado | 4.0 | 4.1 | -- | 4.6 | 4.7 | -- |

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

Tabla 73: *Diferencias en la valoración real-ideal sobre docencia según el tipo de centro*

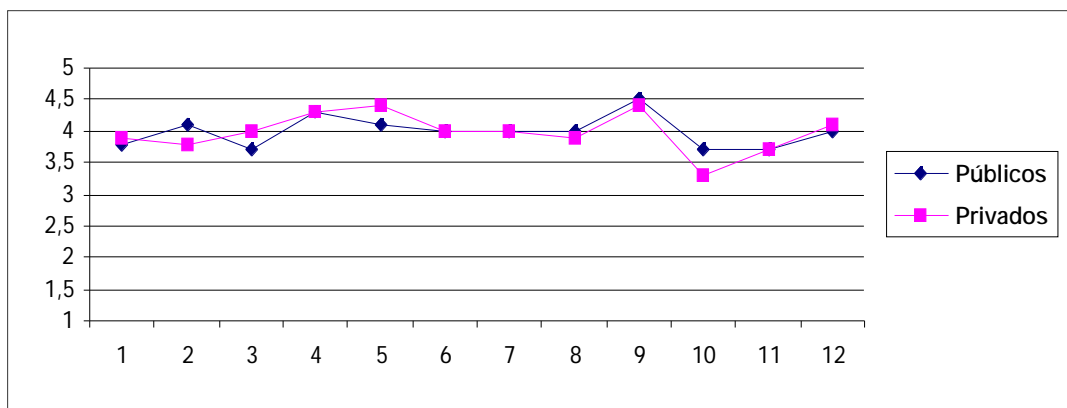


Gráfico 120: *Diferencias en la valoración real sobre docencia según el tipo de centro*

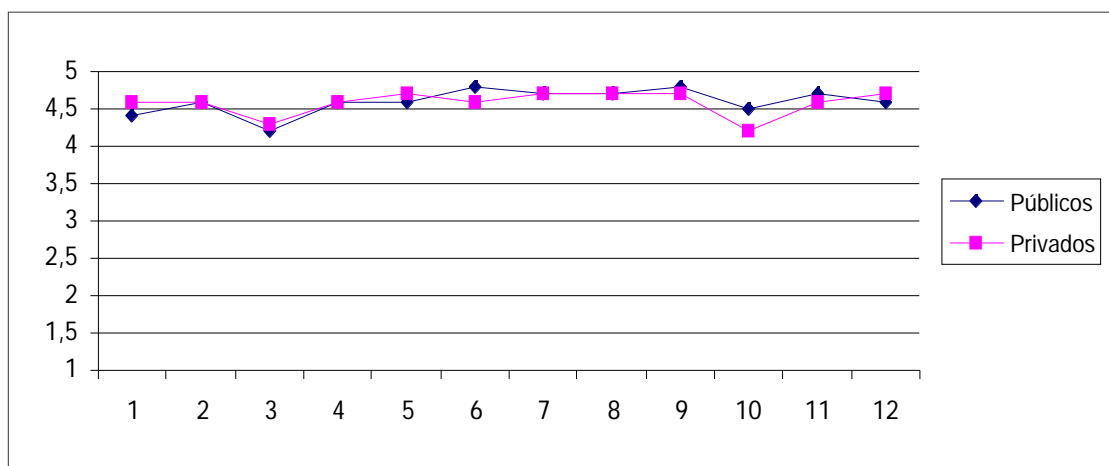


Gráfico 121: *Diferencias en la valoración ideal sobre docencia según el tipo de centro*

La situación considerada ideal ha sido aumentada en casi todos los aspectos por los docentes de las dos tipologías de centros que estamos estudiando. Los perfiles del trazado de unos y otros son prácticamente idénticos.

La situación que los dos colectivos consideran que es la real en sus respectivos centros es muy similar en unos y en otros. La única diferencia significativa se da, aunque con una valoración muy alta en ambos casos, en la variedad de actividades de las clases en donde los profesores de los centros privados consideran mayor esa variedad.

No podemos establecer diferencias importantes entre los dos colectivos, ya que prácticamente hay coincidencia en casi todas las cuestiones planteadas.

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

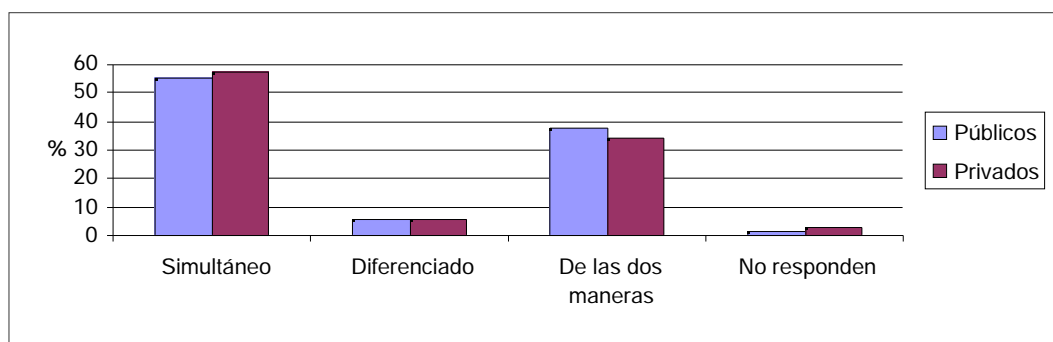


Gráfico 122: *La enseñanza de los contenidos conceptuales según el tipo de centro*

En ambos casos aparece, como primera opción, la enseñanza diferenciada de los contenidos conceptuales y, en segunda opción, la alternancia entre simultánea y diferenciada. La poca presencia de la manera diferencia de enseñar este tipo de contenidos hace pensar que los dos colectivos optan por no realizar clases teóricas o bien éstas se realizan de manera ocasional.

Una cuestión, que ya apuntábamos anteriormente, es la verdadera enseñanza de este tipo de contenidos y, en caso afirmativo, la adecuación, nivel y calidad de estas enseñanzas.

Vemos que esta situación y la sospecha apuntada se van repitiendo en los correspondientes análisis que estamos realizando. Hemos de pensar, por tanto, que ésta es todavía otra de las situaciones de la Educación Física no resuelta de manera eficiente en la nueva estructura educativa.

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

| | | a PU | b PR | Significac. |
|----------|------------------------------------|---------|---------|-------------|
| Primaria | Control y Conciencia Corporal | 2.6 | 2.8 | -- |
| | Habilidades Coordinativas | 1.9 | 2.1 | -- |
| | Capacidades Condicionales | 2.0 | 1.9 | -- |
| | Expresión corporal y Dramatización | 3.1 | 3.6 | -- |
| | Juegos | 1.7 | 1.4 | -- |
| E.S.O. | Habilidades Motrices | 2.4 | 2.1 | -- |
| | Cualidades Físicas | 2.5 | 2.0 | -- |
| | Técnicas de Expresión Corporal | 3.0 | 3.8 | **a<b |
| | Actividades Físico-Deportivas | 2.2 | 1.6 | -- |

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

Tabla 74: *Dificultad en la enseñanza de los contenidos según el tipo de centro*

Los profesores de los centros públicos y los de los centros privados manifiestan tener grados similares de menor o mayor dificultad en la enseñanza de los contenidos de la Educación Física en cada una de las etapas educativas.

Existe total coincidencia entre ambos colectivos en las opiniones expresadas. Esta coincidencia se da, no sólo en esta situación, sino que se establece también con los análisis realizados anteriormente.

Parece ser que la expresión corporal es siempre el contenido que mayor dificultad representa a todos los grupos de docentes, bien sean éstos de Primaria o de Secundaria, de centros públicos o privados, hombres o mujeres,

En el presente caso, los profesores de secundaria de los centros privados son los que expresan un mayor grado de dificultad en la enseñanza de estos contenidos. Es aquí en donde se da la única diferencia significativa entre los dos tipos de centros.

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

| | | REAL | | | IDEAL | | |
|---|--|---------|---------|--------|---------|---------|--------|
| | | a PU | b PR | Signif | a PU | b PR | Signif |
| 1 | El trabajo en equipo es una realidad en mi centro | 3.2 | 2.6 | *a>b | 4.6 | 4.7 | -- |
| 2 | En mi centro existe un buen clima de trabajo colaborativo | 3.8 | 3.4 | -- | 4.7 | 4.8 | -- |
| 3 | Las programaciones las realizo con otros compañeros-as | 2.7 | 2.2 | -- | 4.3 | 4.5 | -- |
| 4 | Me reúno con frecuencia con los compañeros y las compañeras del Departamento con el fin de analizar el desarrollo de la programación | 2.8 | 2.3 | -- | 4.4 | 4.4 | -- |
| 5 | Las reuniones del Departamento se caracterizan por la resolución de temas burocráticos y administrativos | 2.2 | 1.8 | *a>b | 2.6 | 2.3 | -- |
| 6 | En mi centro existe intercambio de ideas, trabajos y experiencias entre el profesorado | 3.1 | 2.6 | -- | 4.5 | 4.4 | -- |
| 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 | 2.4 | 2.0 | -- | 4.1 | 4.5 | *a<b |
| 8 | Mantengo contactos periódicos o puntuales con instituciones ajenas a la escuela pero vinculadas a la tarea educativa (CPR, Ayuntamiento, Consejo deportivo; Federaciones, etc.) | 2.9 | 2.4 | -- | 4.1 | 4.2 | -- |

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

Tabla 75: *Valoración real-ideal sobre coordinación y gestión según el tipo de centro*

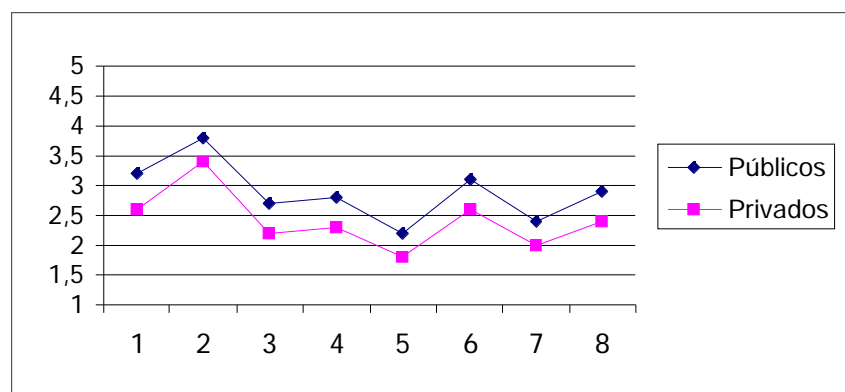


Gráfico 123: Valoración real sobre coordinación y gestión según el tipo de centro

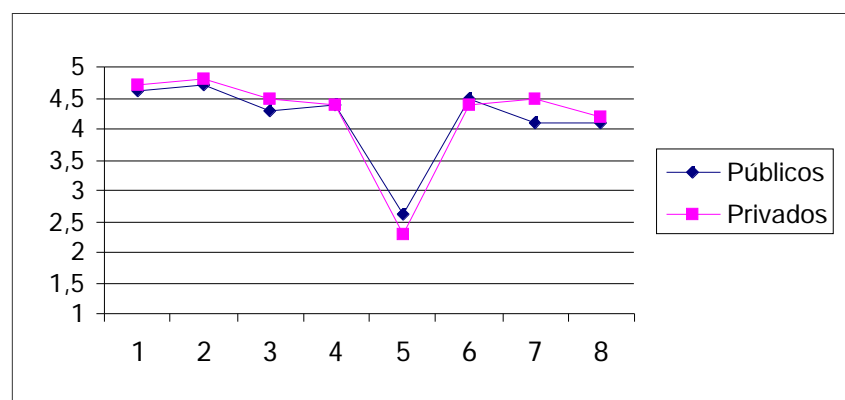


Gráfico 124: Valoración ideal sobre coordinación y gestión según el tipo de centro

Venimos observando que en este apartado es en donde se dan, por una parte, las puntuaciones no tan altas en la situación real y, por otra, la diferencia más grande entre las primeras y la valoración ideal.

La nueva estructura educativa ha comportado, además de otros muchísimos cambios importantes, la incorporación a la cultura escolar del concepto de gestión y de coordinación. El trabajo colaborativo, el trabajo en equipo, la coordinación entre profesores y órganos colegiales, etc., se ha convertido en una realidad cada vez más imprescindible en los centros escolares.

Esto justifica plenamente las diferencias encontradas ya que los profesores han llegado a tomar conciencia de esta necesidad y valoran que la situación ideal tendría que ser más alta en este conjunto de aspectos.

De todas maneras, se producen pequeñas diferencias en las valoraciones entre los centros públicos y los privados. En la situación real, los profesores de los centros públicos otorgan una mayor puntuación al trabajo en equipo a la vez

que expresan que el trabajo de las reuniones del departamento es la resolución de asuntos administrativos y burocráticos. Estos dos factores no dejan de ser un reflejo de lo expresado anteriormente.

Parece existir diferencias en la situación ideal de coordinación y contactos con compañeros de otros centros expresando, los centros privados, un mayor deseo de alcanzar una situación mejor en este aspecto. Se interpreta que los profesores de los centros privados llevan a cabo su trabajo de una manera más solitaria que los de los centros públicos.

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

| | | a PU | b PR | Signif |
|----|---|-----------------------|-----------------------|--------|
| 1 | El trabajo en equipo es imprescindible en un centro escolar | 4.5 | 4.2 | -- |
| 2 | Los maestros y profesores de Educación Física tienen una gran predisposición a trabajar en equipo | 3.8 | 3.7 | -- |
| 3 | Me dedico a la docencia de la Educación Física porque no he encontrado trabajo en otro lugar | 1.3 | 1.3 | -- |
| 4 | Cambiaría de trabajo si tuviera ocasión | 2.0 | 1.8 | -- |
| 5 | Estoy identificado con la institución en la que trabajo | 3.8 | 3.8 | -- |
| 6 | Mi trabajo me produce satisfacciones personales y profesionales | 4.0 | 4.0 | -- |
| 7 | La predisposición a la autocrítica, evaluación y control profesional es baja entre el profesorado | 3.1 | 3.1 | -- |
| 8 | Estoy plenamente identificado con la propuesta curricular del actual sistema educativo | 2.8 | 2.7 | -- |
| 9 | Las condiciones de trabajo de los profesores de Educación Física son deficientes | 3.2 | 3.4 | -- |
| 10 | Estoy dispuesto a seguir una formación continuada que me mantenga constantemente al día | 4.0 | 4.3 | -- |
| 11 | Es necesaria una actitud por parte de los profesores hacia la innovación educativa y la renovación pedagógica | 4.3 | 4.5 | -- |

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

Tabla 76: *Valoración sobre actitudes y motivación según tipo de centro*

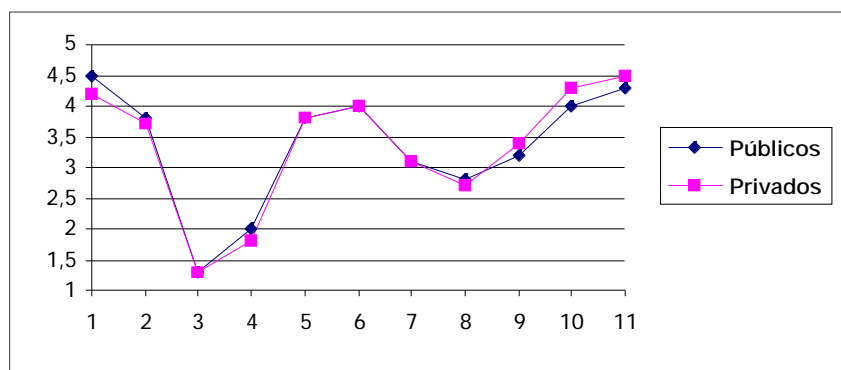


Gráfico 125: *Valoración sobre actitudes y motivación según el tipo de centro*

Existe una enorme coincidencia entre los profesores de los centros públicos y privados respecto a las cuestiones planteadas sobre actitudes y motivaciones relacionadas con ciertas tareas y posturas docentes. Destacan las altas valoraciones otorgadas a la necesidad del trabajo en equipo y la necesidad de tener una actitud de cambio y de innovación educativa. Igualmente existe plena coincidencia y se valora con puntuaciones similares el hecho de que ambos grupos de docentes se dedican a la Educación Física por vocación y no por otros motivos.

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

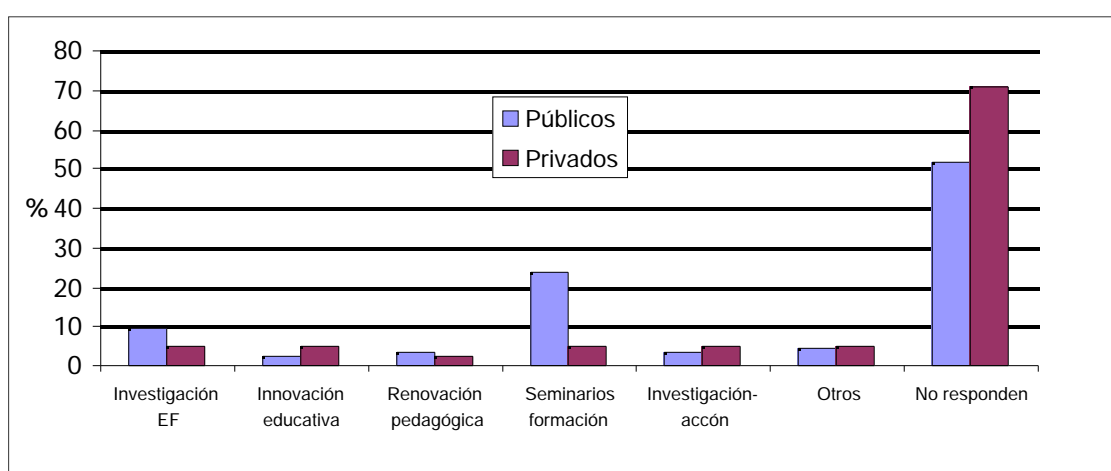


Gráfico 126: Pertenencia a grupos de trabajo y de formación según el tipo de centro

En este apartado, al igual que ha sucedido en los anteriores análisis, se destaca la poca participación en grupos o seminarios de trabajo sobre la Educación Física de los docentes de ambos tipos de centros.

Entre los que sí participan, no se pueden establecer diferencias importantes entre ambos colectivos, ya que ésta viene a ser casi por igual en los dos. La mayor participación de los profesores de los centros públicos en los seminarios de formación permanente puede tener su explicación en otro tipo de intereses personales y profesionales, como pueden ser los "puntos" para el reconocimiento de periodos de experiencia docente.

• **Valoración sobre las teorías implícitas**

| | | P | S | Signif |
|---|--|-----|-----|--------|
| 1 | Creo que en la programación primero se han de formular los objetivos y después seleccionar los contenidos, las actividades y la evaluación | 3.7 | 3.9 | -- |
| 2 | La programación me permite coordinarme con mis colegas | 3.4 | 3.3 | -- |

| | | | | |
|----|--|-----|-----|------|
| 3 | Me parece que la evaluación objetiva es el único indicador fiable de la calidad de enseñanza | 2.6 | 2.4 | -- |
| 4 | Pienso que, dadas las condiciones generales en que se encuentran los centros, no es posible alcanzar los objetivos generales del área | 3.0 | 2.8 | -- |
| 5 | Mi opinión es que el alumno aprende mejor por el método de ensayo-error | 2.6 | 2.7 | -- |
| 6 | En general, los centros educativos no disponen de instalaciones suficientes para desarrollar correctamente la Educación Física | 3.6 | 3.6 | -- |
| 7 | Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina | 2.2 | 2.6 | -- |
| 8 | Pienso que el deporte no habría de formar parte de los contenidos de la Educación Física en la escuela | 1.3 | 1.4 | -- |
| 9 | En general, los centros educativos no disponen del material necesario ni suficiente para desarrollar correctamente la Educación Física | 3.2 | 3.4 | -- |
| 10 | Acostumbro a comprobar más el proceso de aprendizaje de mis alumnos que los resultados finales | 3.8 | 3.7 | -- |
| 11 | Pienso que la metodología de la Educación Física ha de girar alrededor del alumno y no de los contenidos | 3.4 | 3.6 | -- |
| 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 | 4.0 | -- |
| 13 | Pienso que es necesaria una renovación de los contenidos y de las metodologías de la Educación Física escolar | 2.7 | 3.1 | *a<b |
| 14 | Intento que mis clases tengan un clima de competitividad entre los alumnos, porque esto les motiva a mejorar | 1.8 | 2.0 | -- |
| 15 | Estoy convencido de que aquello que el alumno aprende mediante la experimentación no lo olvidará nunca | 4.0 | 3.7 | -- |
| 16 | Creo que el mejor método en Educación Física es aquél que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo | 2.1 | 1.8 | -- |
| 17 | Creo que las programaciones de Educación Física han de contemplar los medios necesarios para poder alcanzar los objetivos propuestos | 3.9 | 4.2 | -- |
| 18 | Opino que la imagen del profesor es básica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física | 3.6 | 3.9 | -- |
| 19 | En general, organizo mi enseñanza de tal forma que los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje | 3.8 | 3.5 | -- |
| 20 | Creo que los tests físicos estandarizados son la mejor manera de evaluar en Educación Física | 1.8 | 1.7 | -- |
| 21 | A menudo pienso que el profesor de Educación Física no tiene la misma consideración que el resto del profesorado | 3.3 | 3.6 | -- |
| 22 | Defiendo que la Educación Física habría de contribuir a la salud y mejor calidad de vida de los alumnos | 4.5 | 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 | 4.2 | 4.5 | -- |
| 24 | Intento que en mi clase los alumnos estén continuamente ocupados en alguna actividad física | 4.1 | 4.2 | -- |
| 25 | Creo que el profesor de Educación Física ha de ser un buen ejecutor de las actividades y tareas | 3.0 | 2.9 | -- |
| 26 | Pienso que el currículum en la escuela responde y representa la ideología y cultura de la sociedad | 3.1 | 3.2 | -- |
| 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 | 4.5 | -- |

| | | | | |
|----|---|-----|-----|-------|
| 28 | Al evaluar, opino que es fundamental valorar no sólo el resultado sino el conjunto de actividades realizadas por el alumno y su evolución | 4.8 | 4.5 | **a>b |
| 29 | Pienso que la Educación Física no tiene la importancia que se merece dentro de las escuelas e institutos | 4.1 | 4.2 | -- |
| 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 | 3.9 | -- |
| 31 | Pienso que es más importante que el profesor de Educación Física domine más los recursos didácticos que la ejecución práctica | 3.8 | 4.1 | -- |
| 32 | Creo que el entorno social no facilita la tarea del profesor de Educación Física | 3.4 | 3.4 | -- |

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

Tabla 77: Valoración sobre las teorías implícitas según el tipo de centro

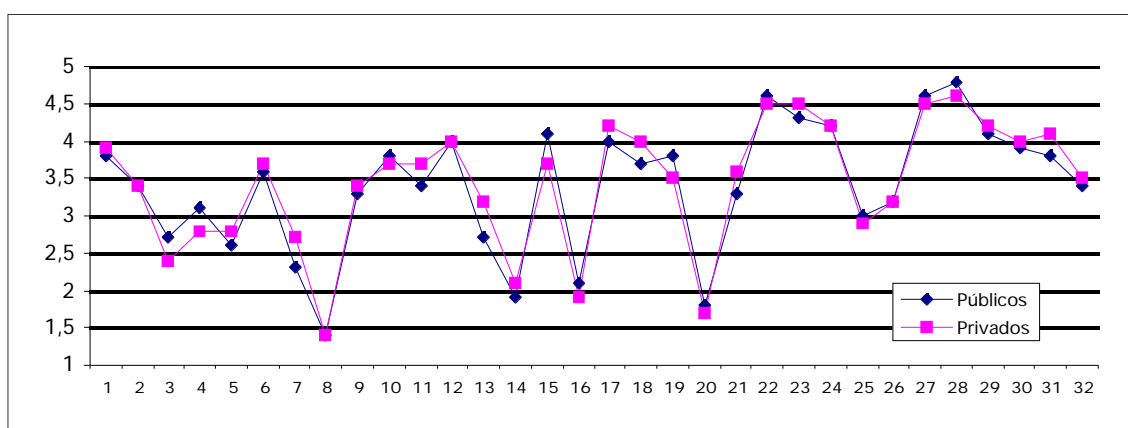


Gráfico 127: Valoración sobre las teorías implícitas según el tipo de centro

Las dos únicas diferencias entre los dos tipos de centros se dan en dos aspectos muy diferentes. La primera muestra una mayor valoración de los centros privados hacia la renovación de los contenidos de la Educación Física y, la segunda, vuelve a hacer referencia al tema de la evaluación. En este sentido, los centros públicos difieren de los privados en cuanto a la orientación de esta hacia el proceso o el producto.

En cualquier caso, la primera aproximación no nos muestra diferencias importantes que nos permitan establecer determinadas tendencias en uno u otro colectivo. Por este motivo vamos a proceder como en ocasiones anteriores para tratar de determinar, en primer lugar, si existe tendencia de alguna de las teorías en cada uno de los tipos de centro; en segundo lugar, si también se encuentran diferencias en los subdominios; y en tercer lugar, si en la interacción de teorías y subdominios se produce alguna discrepancia.

| T. IMPLÍCITA | a) Públicos | b) Privados | Signific. |
|----------------|-------------|-------------|-----------|
| Dependiente | 3.0 | 3.2 | -- |
| Productiva | 3.2 | 3.1 | -- |
| Expresiva | 3.5 | 3.5 | -- |
| Interpretativa | 3.7 | 3.7 | -- |
| Emancipatoria | 3.4 | 3.6 | -- |

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

Tabla 78: *Valoración global de las teorías implícitas por el tipo de centro*

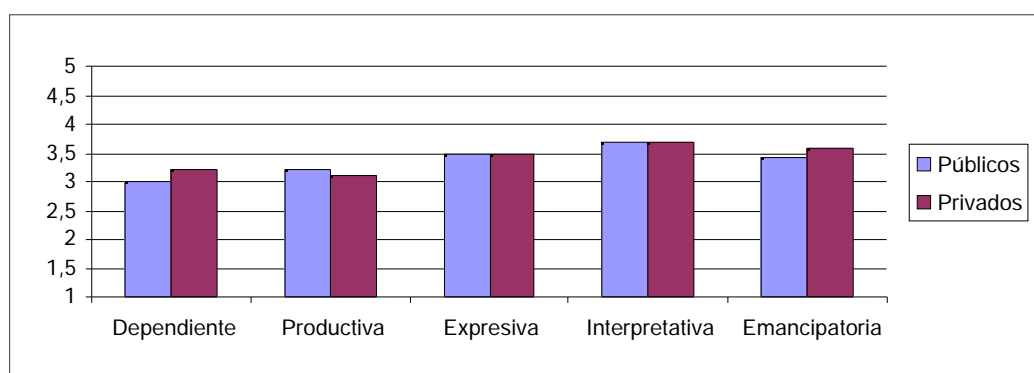


Gráfico 128: *Valoración global de las teorías implícitas según el tipo de centro*

| SUBDOMINIO | a) Públicos | b) Privados | Signific |
|-----------------|-------------|-------------|----------|
| Alumno | 3.8 | 3.7 | -- |
| Profesor | 3.3 | 3.5 | *a<b |
| Metodología | 3.0 | 3.0 | -- |
| Contenidos | 3.3 | 3.4 | -- |
| Contex y recur, | 3.5 | 3.6 | -- |

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

Tabla 79: *Valoración global de los subdominios según el tipo de centro*

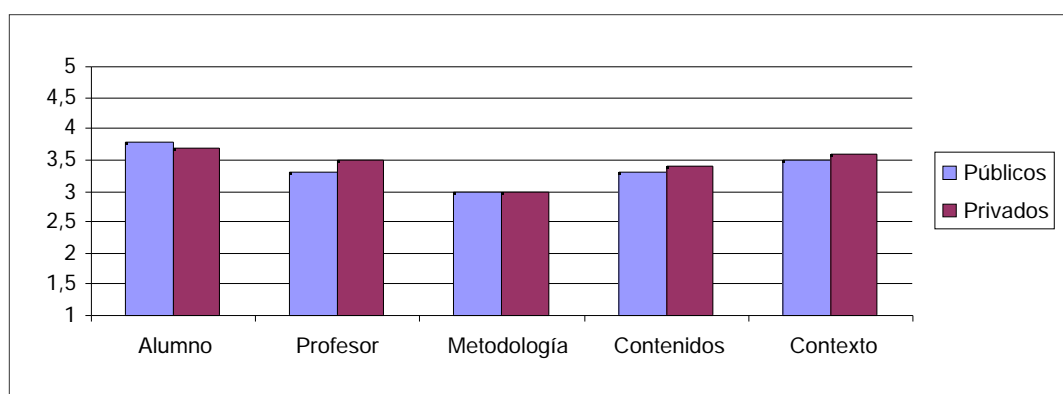


Gráfico 129: *Valoración global de los subdominios según el tipo de centro*

| SUBDOMINIO | CENTRO | TEORÍA | | | | |
|----------------------------|---------|----------------|-----------------|------------------|-------------------|-----------------|
| | | <i>Depend.</i> | <i>Product.</i> | <i>Expresiv.</i> | <i>Interpret.</i> | <i>Emancip.</i> |
| Alumno | Público | 1.8 | 4.5 | 4.0 | 3.8 | 4.5 |
| | Privado | 2.0 | 4.5 | 3.9 | 3.5 | 4.5 |
| Profesor | Público | 2.9 | 4.0 | 3.8 | 3.4 | 3.3 |
| | Privado | 3.1 | 4.0 | 4.1 | 3.3 | 3.6 |
| Metodología | Público | 2.6 | 1.9 | 3.7 | 3.6 | 2.7 |
| | Privado | 2.4 | 1.7 | 3.6 | 3.6 | 3.1 |
| Contenidos | Público | 4.2 | 3.7 | 1.3 | 4.1 | 3.1 |
| | Privado | 4.5 | 3.9 | 1.4 | 4.2 | 3.2 |
| Contexto y recursos | Público | 3.4 | 3.0 | 3.9 | 3.8 | 3.4 |
| | Privado | 3.5 | 2.8 | 4.2 | 3.9 | 3.4 |

Tabla 80: *Interacción entre teorías implícitas, subdominios y tipo de centro*

Después de los análisis efectuados sobre la incidencia de unas u otras teorías implícitas en los docentes de los centros públicos y privados, hemos de concluir manifestando que no hemos hallado motivos suficientes para poder establecer diferencias y que existe una tendencia casi por igual en ambos colectivos.

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

| | | REAL | | | IDEAL | | |
|----|---|-----------------------|-----------------------|--------|-----------------------|-----------------------|--------|
| | | a PU | b PR | Signif | a PU | b PR | Signif |
| 1 | Globalidad en Educación Física | 3.3 | 3.2 | -- | 4.5 | 4.4 | -- |
| 2 | Interdisciplinariedad en Educación Física | 3.2 | 2.8 | -- | 4.4 | 4.3 | -- |
| 3 | La Educación Física y los ejes transversales del currículum | 3.3 | 3.0 | -- | 4.2 | 4.3 | -- |
| 4 | El aprendizaje significativo de la motricidad | 3.4 | 3.4 | -- | 4.4 | 4.3 | -- |
| 5 | Métodos de enseñanza en Educación Física | 3.7 | 3.8 | -- | 4.6 | 4.7 | -- |
| 6 | Programación de la Educación Física | 3.8 | 3.7 | -- | 4.7 | 4.6 | -- |
| 7 | Evaluación de la Educación Física | 3.5 | 3.4 | -- | 4.7 | 4.7 | -- |
| 8 | Educación física y nuevas tecnologías | 2.5 | 2.4 | -- | 4.2 | 4.2 | -- |
| 9 | Recursos didácticos para trabajar los diferentes bloques de contenidos | 3.6 | 3.5 | -- | 4.7 | 4.6 | -- |
| 10 | Actividad física con poblaciones específicas (3ª edad, grupos marginales, personas incapacitadas, etc.) | 2.4 | 2.0 | -- | 4.2 | 4.1 | -- |
| 11 | Actividad física y salud | 3.6 | 3.5 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 12 | Actividades físico-recreativas | 3.6 | 3.4 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 13 | Actividad física y rendimiento | 3.0 | 3.4 | -- | 3.8 | 4.2 | -- |
| 14 | Gestión y organización | 2.7 | 2.8 | -- | 4.0 | 4.2 | -- |
| 15 | Instalaciones y material deportivo | 3.1 | 3.1 | -- | 4.4 | 4.3 | -- |

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

Tabla 81: *Valoración real-ideal sobre necesidades de formación según el tipo de centro*

Como podemos observar en la tabla del análisis inferencial realizado y en las representaciones gráficas de las tablas siguientes, no se dan diferencias entre los profesores de los centros públicos y privados en cuanto a las necesidades de formación tanto reales como ideales.

Ambos colectivos aumentan la valoración ideal respecto a la real y muestran mayor interés por los temas vinculados directamente a la enseñanza de la Educación Física (principios psicopedagógicos, metodología, evaluación, programación, etc.) y no muestran gran inquietud por aquellos temas que se alejan algo de lo que es su trabajo en los centros educativos, es decir, rendimiento, poblaciones específicas, etc.

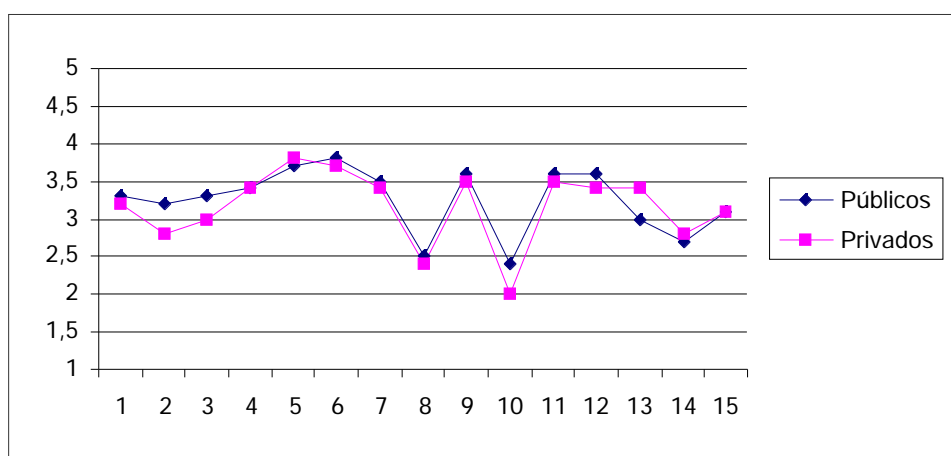


Gráfico 130: *Valoración real sobre necesidades de formación según el tipo de centro*

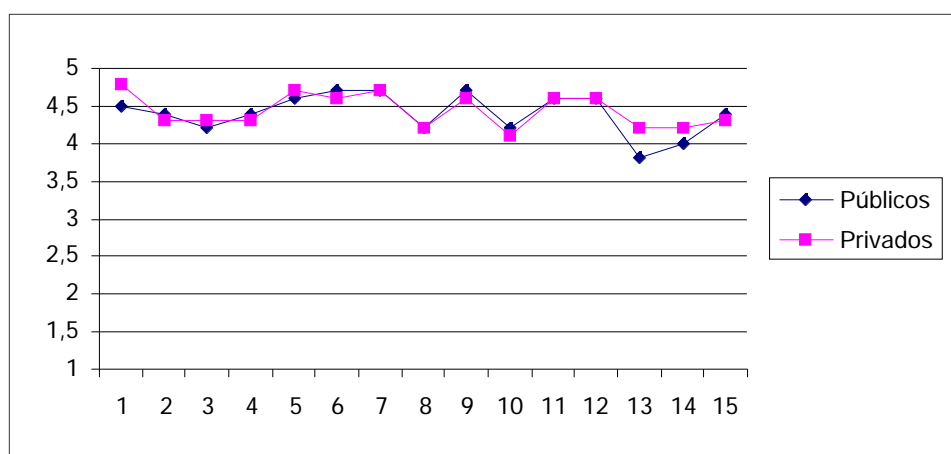


Gráfico 131: *Valoración ideal sobre necesidades de formación según el tipo de centro*

Concluimos el análisis del factor referente a la tipología de los centros habiendo comprobado que, en general, no existen diferencias importantes en la manera de actuar respecto a la programación y a otras acciones vinculadas a ella entre los profesores de los centros públicos y los de los centros privados.

3.5. Análisis de la actuación-valoración docente en función de la UBICACIÓN DE LOS CENTROS

La ubicación de los centros en el territorio es un factor contextual que tiene gran importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, en la manera de actuar de los docentes. La contextualización de la educación a cada realidad concreta y a las características propias del entorno son un factor que juega un peso decisivo en numerosas de las decisiones y de las acciones que los profesores adoptan en su tarea docente.

Muchas actividades académicas se vinculan directamente con el entorno más próximo desempeñando un papel muy importante los recursos que la comunidad pone al alcance de los profesores.

En Educación Física, esta importancia se ve aumentada por todo un conjunto de elementos y factores derivados directamente de la situación geográfica de los centros educativos. En este sentido, podemos citar, por ejemplo, las condiciones meteorológicas de un lugar y otro (no es lo mismo hacer Educación Física en el patio de la escuela en el mes de enero en un centro de los Pirineos que en uno situado en la Costa Dorada); las posibilidades del entorno para el desarrollo de contenidos de actividades en la naturaleza; la incidencia de determinadas prácticas deportivas vinculadas a ciertos municipios o regiones geográficas; los juegos y deportes tradicionales; etc.

Es de suponer que, considerando los factores del contexto, los profesores puedan tomar unas u otras decisiones respecto a un conjunto de situaciones que la práctica docente plantea y, evidentemente, que algunas de esas decisiones tengan una repercusión importante en aquéllas que se refieren a la concreción de las programaciones del área.

La distribución de la muestra invitada se realizó partiendo de cuatro tipologías de poblaciones, pero en el cuestionario se daba solamente las tres opciones siguientes:

- Centros Urbanos
- Centros suburbanos
- Centros rurales

El estudio que ahora iniciamos vamos a desarrollarlo en función de estas tres tipologías de poblaciones. Así pues, tenemos que la distribución del conjunto de centros es la que muestra el gráfico siguiente.

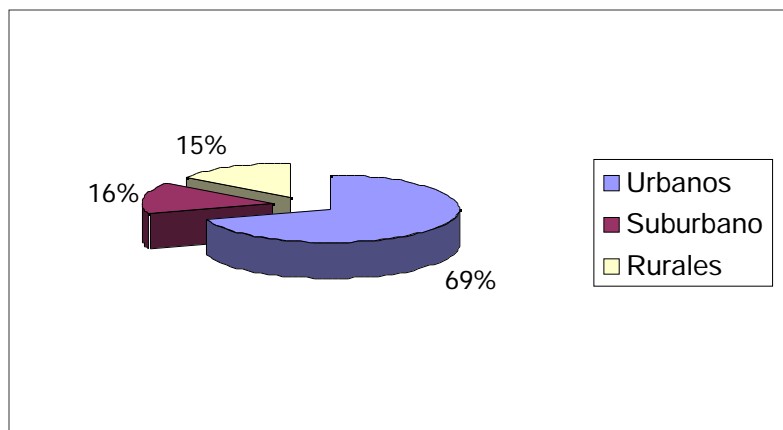


Gráfico 132: *Centros públicos y privados*

Realizaremos el estudio siguiendo la misma estructura y el mismo procedimiento utilizado en los apartados anteriores y en esta ocasión también incluiremos los factores contextuales relativos a las instalaciones y el material deportivo ya que los consideramos importantes.

• ***Espacios para las clases de Educación Física***

Hemos repartido el total de cada una de las tipologías de instalaciones entre el total de los centros educativos respectivos para obtener el número medio de cada una de las instalaciones con que cuentan tanto los centros urbanos, los suburbanos y los rurales. La tabla siguiente muestra los resultados.

| INSTALACIÓN | URBANOS | SUBURB. | RURALES |
|-----------------------|---------|---------|---------|
| Espacios cubiertos | 0.9 | 1.0 | 0.7 |
| Pistas polideportivas | 1.5 | 1.5 | 1.0 |
| Zona de juegos | 0.7 | 1.4 | 0.8 |
| Vestuarios | 1.4 | 1.5 | 0.7 |
| Otro espacio | 0.3 | 0.3 | 0.3 |

Tabla 82: *Media de instalaciones deportivas según la ubicación de los centros*

En general, los centros que disponen de más instalaciones son los situados en los núcleos suburbanos ya que todos ellos cuentan con una instalación de cada una de las tipologías planteadas. La peor situación se da en los centros rurales, no teniendo, algunos de ellos, una instalación cubierta en donde poder realizar las clases. Si a esta falta de una instalación cubierta en

los centros rurales, le sumamos que habitualmente están situados en lugares que hace frío y que gozan de condiciones meteorológicas adversas, se plantea una situación difícil a los profesores de Educación Física que trabajan en ellos.

• **Material de Educación Física**

| MATERIAL | URBANOS | SUBURB. | RURALES |
|------------------|---------|---------|---------|
| Muy insuficiente | 2.8% | 0% | 0% |
| Insuficiente | 21.1% | 25.0% | 26.7% |
| Aceptable | 60.6% | 50.0% | 60.0% |
| Muy bueno | 15.5% | 25.0% | 13.3% |

Tabla 83: Valoración del material deportivo según la ubicación de los centros

De las valoraciones medias obtenidas se interpreta que nuevamente se repite la situación anterior. Los centros suburbanos son los que consideran que disponen de mejor material y los centros rurales son los que tienen una situación de clara desventaja.

• **Instrumentos utilizados en las programaciones**

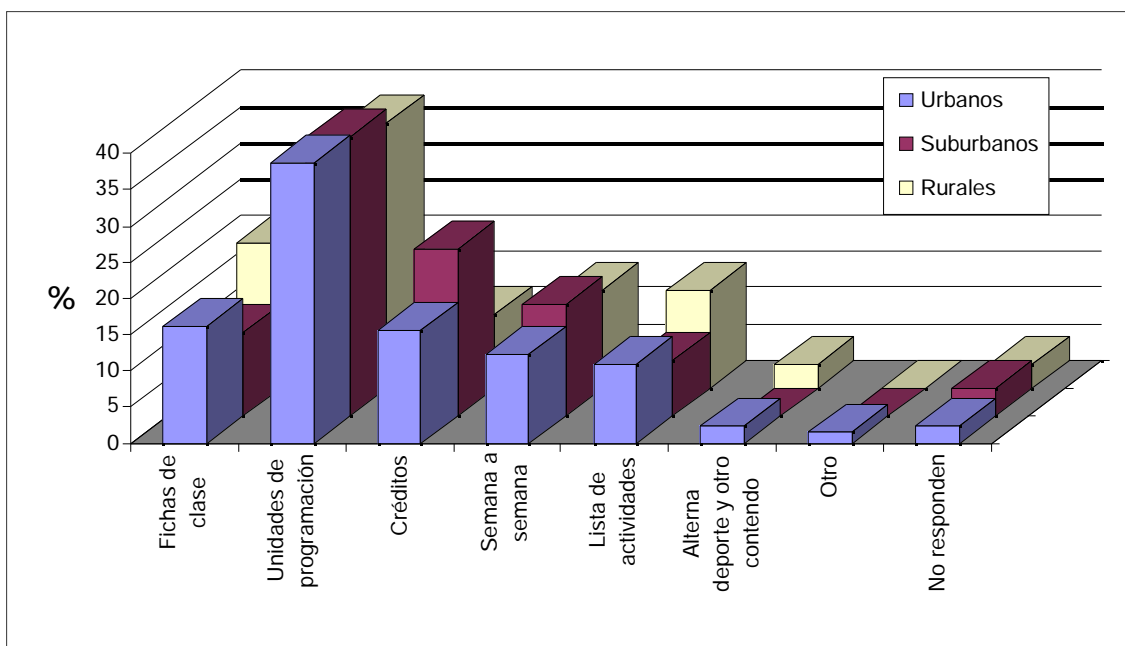


Gráfico 133: Instrumentos de programación utilizados según la ubicación de los centros

La unidad de programación sigue siendo, por excelencia, el instrumento más utilizado por los docentes de las tres tipologías de centros. La disminución del crédito educativo en los centros rurales es debida a que existen pocos institutos de secundaria en este tipo de zonas y a que la mayoría de centros que forman este grupo son de primaria.

Las únicas diferencias que se aprecian, aunque muy ligeras, son entre los centros rurales y los dos restantes.

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

La procedencia de los instrumentos de programación que utilizan los profesores de los tres tipos de centros son prácticamente las mismas. Las de diseño propio son las que priman en cualquiera de ellos, seguida de las proporcionadas por las editoriales y las de otros compañeros.

Este dato confirma que las programaciones de los diferentes profesores están contextualizadas dependiendo de las características propias de cada centro.

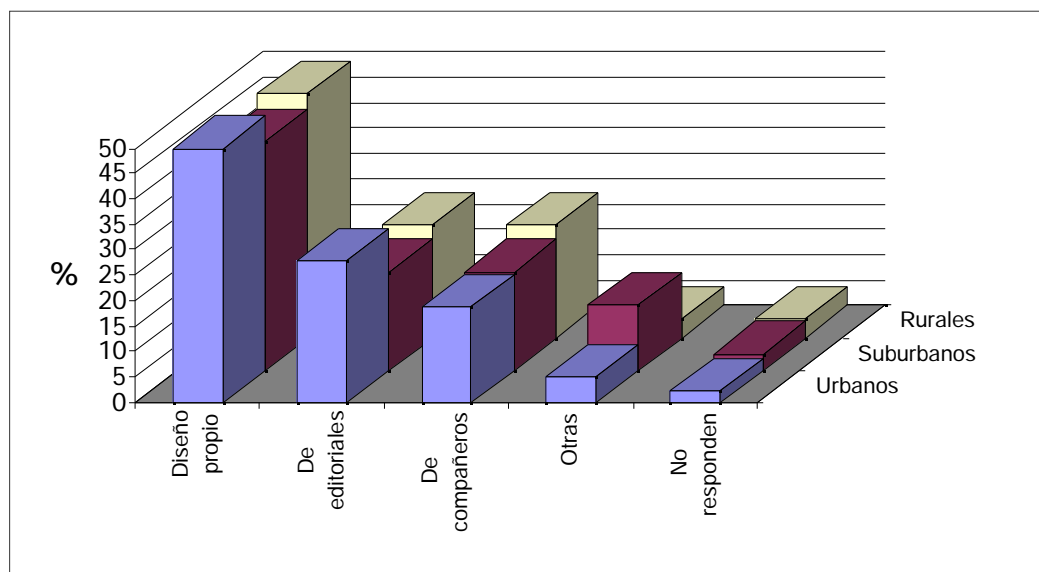


Gráfico 134: *Procedencia de los instrumentos de programación según la ubicación del centro*

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

De nuevo, volvemos a encontrar los mismos resultados que se han ido repitiendo a lo largo de análisis anteriores. Seguimos pensando que, a pesar de existir acuerdo entre los docentes, tanto en este caso como en los anteriores, la manera de resolver esta cuestión, así como la siguiente, difieren de la manera

que nosotros consideramos que habría de ser y que en la parte final de este trabajo intentaremos plantear.

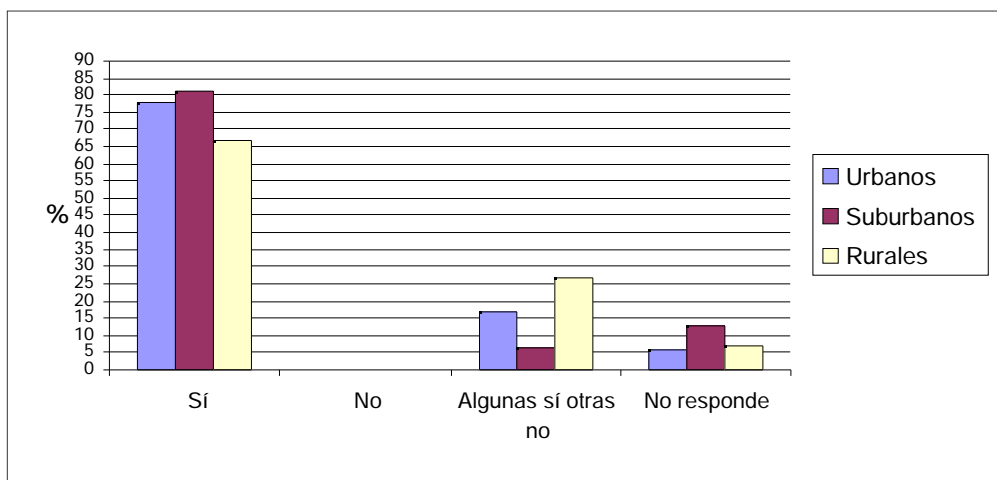


Gráfico 135: *Contenidos de las unidades didácticas según la ubicación del centro*

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

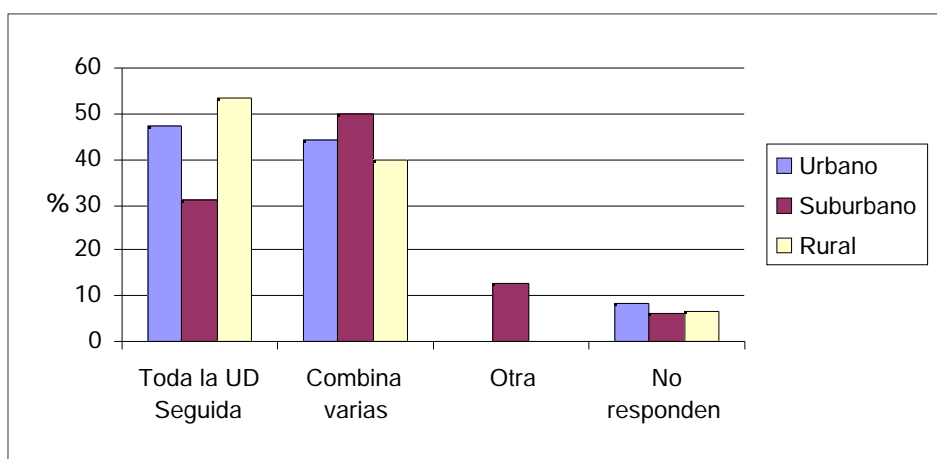


Gráfico 136: *Concreción de la programación anual según la ubicación del centro*

Por primera vez observamos una diferencia importante en la manera de resolver la secuencia anual de la programación. Los profesores de los centros suburbanos actúan de manera diferente en el sentido de que, una vez diseñadas las diferentes unidades didácticas, la secuencia anual se establece por la combinación de sus diferentes sesiones.

• **Dificultades que presenta realizar la programación**

Si consideramos el porcentaje de profesores que no han contestado a esta cuestión, hemos de entender que más de la mitad de ellos no tiene dificultades especiales en la concreción de la programación.

En todo caso, el resto de datos vuelve a ser similar a los ya obtenidos en otros análisis anteriores. Se destaca, de nuevo, la dificultad en el diseño y el conjunto de dificultades vinculadas al paso del segundo al tercer nivel de concreción del currículum.

No se aprecian diferencias importantes entre los tres colectivos de profesores.

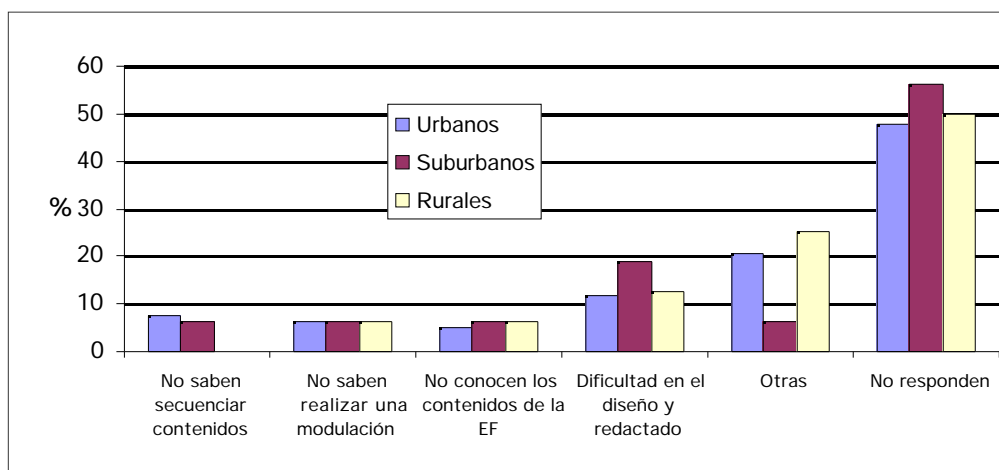


Gráfico 137: *Dificultades en la realización de la programación según la ubicación del centro*

• **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 | | | |
|-------------------------------|---|---------------|------|------|--------|-------------|------|------|--------|----------------|------|------|--------|
| | | a | b | c | Signif | a | b | c | Signif | a | b | c | Signif |
| | | UR | SU | RU | | UR | SU | RU | | UR | SU | RU | |
| Control y conciencia corporal | % | 30.3 | 35.0 | 33.2 | -- | 19.8 | 18.5 | 19.5 | -- | 12.8 | 11.4 | 9.6 | -- |
| Habilidades coordinativas | % | 23.6 | 20.8 | 29.5 | -- | 29.8 | 28.2 | 31.5 | -- | 29.4 | 25.0 | 33.6 | -- |
| Capacidades condicionales | % | 5.1 | 3.3 | 2.7 | -- | 13.3 | 11.4 | 14.6 | -- | 20.2 | 25.0 | 26.2 | -- |
| Expresión corporal | % | 12.8 | 14.1 | 12.4 | -- | 12.0 | 14.4 | 13.4 | -- | 10.4 | 15.8 | 13.0 | -- |
| Juegos | % | 27.5 | 26.6 | 21.8 | -- | 25.2 | 27.2 | 19.3 | *a,b>c | 27.9 | 21.4 | 17.2 | *a>c |

Tabla 84: *Distribución porcentual de los contenidos en los ciclos de Primaria según la ubicación del centro*

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

| CONTENIDOS | PRIMER CICLO | | | | SEGUNDO CICLO | | | |
|------------------------|--------------|------|------|---------|---------------|------|------|---------|
| | a UR | b SU | c RU | Signif. | a UR | b SU | c RU | Signif. |
| Habilidades motrices | 28.1 | 26.4 | 33.3 | -- | 16.0 | 13.5 | 21.6 | -- |
| Cualidades físicas | 24.2 | 30.7 | 20.0 | -- | 32.3 | 40.0 | 30.0 | -- |
| Expresión corporal | 13.1 | 12.1 | 18.3 | -- | 13.7 | 12.1 | 10.0 | -- |
| Act. físico-deportivas | 38.1 | 34.2 | 25.0 | -- | 42.8 | 34.2 | 38.3 | -- |

Tabla 85: *Distribución porcentual de los contenidos en los ciclos de Secundaria según la ubicación del centro*

• **Los créditos variables en la ESO**

Todos los centros de secundaria de los tres tipos de centros que estamos estudiando realizan algún tipo de crédito variable. El reparto proporcional realizado solamente con los centros de secundaria muestra alguna diferencia entre ellos en cuanto al porcentaje de los que cada uno realiza. Así tenemos, pues, que respecto al total de centros de cada tipología, los centros urbanos tienen un coeficiente de créditos variables de 78.7% , en los centros suburbanos es del 71.4% y, en los centros rurales, el índice desciende al 66.6%.

Las diferencias en estos porcentajes no radican tanto en los profesores de Educación Física como en los recursos disponibles en cada tipología de centro. En este sentido hemos de interpretar el paulatino descenso que sufren los porcentajes.

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

| | | REAL | | | | IDEAL | | | |
|---|---|------|------|------|--------|-------|------|------|--------|
| | | a UR | b SU | c RU | Signif | a UR | b SU | c RU | Signif |
| 1 | El nivel de elaboración del Proyecto Educativo de Centro (PEC) de mi centro es | 3.6 | 2.6 | 3.4 | **a>b | 4.5 | 4.3 | 4.6 | -- |
| 2 | El nivel de elaboración del Proyecto Curricular de Centro (PCC) de mi centro es | 3.5 | 3.0 | 3.2 | -- | 4.6 | 4.3 | 4.7 | -- |
| 3 | En mi departamento, el nivel de elaboración de las Programaciones Anuales de todos los niveles es | 3.5 | 3.4 | 3.1 | -- | 4.6 | 4.6 | 4.7 | -- |
| 4 | Mi programación considera el contexto del centro y su entorno | 4.0 | 3.7 | 4.0 | -- | 4.5 | 4.7 | 4.7 | -- |
| 5 | Mi programación tiene en cuenta los principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo | 3.8 | 3.1 | 3.6 | *a,c>b | 4.6 | 4.2 | 4.8 | *b<c |
| 6 | Mi programación tiene en cuenta los núcleos de globalidad | 3.5 | 3.1 | 3.2 | -- | 4.4 | 4.2 | 4.3 | -- |

Capítulo VIII

| | | | | | | | | | |
|----|---|-----|-----|-----|---------|-----|-----|-----|----|
| 7 | Mi programación tiene en cuenta la interdisciplinariedad con otras áreas | 2.7 | 2.3 | 2.7 | -- | 4.1 | 4.0 | 4.2 | -- |
| 8 | Mi programación tiene en cuenta los ejes transversales del currículum | 3.1 | 3.1 | 3.4 | -- | 4.1 | 4.4 | 4.5 | -- |
| 9 | Mi programación tiene en cuenta las necesidades individuales del alumnado | 3.5 | 3.3 | 3.4 | -- | 4.5 | 4.7 | 4.7 | -- |
| 10 | Los contenidos de mi programación son aplicables | 4.5 | 4.5 | 4.2 | -- | 4.7 | 4.7 | 4.8 | -- |
| 11 | Los contenidos de mi programación son adecuados a las características del alumnado | 4.2 | 3.9 | 3.8 | *a>c | 4.7 | 4.7 | 4.6 | -- |
| 12 | Los objetivos de mi programación son alcanzables | 4.3 | 4.5 | 4.2 | -- | 4.7 | 4.7 | 4.6 | -- |
| 13 | Los objetivos de mi programación son adecuados a las características del alumnado | 4.1 | 4.1 | 4.0 | -- | 4.7 | 4.6 | 4.7 | -- |
| 14 | Comunico a los alumnos los objetivos que de ellos espero al finalizar cada unidad didáctica | 3.5 | 3.9 | 3.4 | -- | 4.4 | 4.5 | 4.5 | -- |
| 15 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son pertinentes a los contenidos y objetivos | 4.0 | 3.9 | 3.8 | -- | 4.6 | 4.5 | 4.7 | -- |
| 16 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación tienen relación y coherencia entre sí | 4.0 | 4.3 | 3.8 | -- | 4.6 | 4.7 | 4.5 | -- |
| 17 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación prevén diferentes ritmos de aprendizaje para el alumnado | 3.4 | 3.8 | 3.0 | *b>c | 4.6 | 4.7 | 4.6 | -- |
| 18 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son adecuadas a las capacidades del alumnado | 4.1 | 4.0 | 3.6 | *a,b>c | 4.7 | 4.9 | 4.7 | -- |
| 19 | Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos conceptuales | 3.5 | 3.5 | 3.0 | -- | 4.3 | 4.3 | 4.1 | -- |
| 20 | Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos actitudinales | 4.0 | 4.0 | 3.8 | -- | 4.6 | 4.7 | 4.5 | -- |
| 21 | Mi programación prevé actividades de enseñanza y aprendizaje de refuerzo y/o ampliación | 2.7 | 3.0 | 2.8 | -- | 4.1 | 4.2 | 4.4 | -- |
| 22 | Mi programación prevé actividades de evaluación para determinar los conocimientos previos y/o el nivel motriz del alumnado (evaluación inicial) | 3.7 | 4.1 | 3.4 | *b>c | 4.5 | 4.6 | 4.5 | -- |
| 23 | Mi programación prevé actividades para la evaluación formativa | 3.6 | 3.3 | 3.0 | *a>c | 4.4 | 4.3 | 4.5 | -- |
| 24 | Mi programación prevé actividades de evaluación final o sumativa | 4.1 | 4.0 | 3.4 | **a,b>c | 4.5 | 4.5 | 4.5 | -- |
| 25 | Las actividades de evaluación de mi programación están en relación con los contenidos y los objetivos | 4.2 | 4.2 | 3.9 | -- | 4.7 | 4.6 | 4.7 | -- |
| 26 | Mi programación especifica los instrumentos y los criterios de evaluación | 3.8 | 3.3 | 3.0 | *a>c | 4.6 | 4.5 | 4.5 | -- |
| 27 | La temporalización de mi programación es coherente y se plantea de manera abierta y flexible | 3.9 | 4.1 | 3.6 | -- | 4.5 | 4.8 | 4.6 | -- |
| 28 | Mi programación concreta cada una de las sesiones y sus respectivas actividades o tareas | 3.7 | 3.8 | 3.8 | -- | 4.3 | 4.5 | 4.2 | -- |
| 29 | Mi programación especifica la metodología que hay que utilizar | 3.4 | 3.4 | 3.0 | -- | 4.2 | 3.8 | 4.2 | -- |
| 30 | La metodología de mi programación está centrada en los alumnos y en las alumnas | 3.6 | 3.6 | 3.5 | -- | 4.3 | 4.2 | 4.5 | -- |
| 31 | Mi programación especifica los recursos materiales para su desarrollo (material, instalaciones, bibliografía, etc.) | 3.9 | 3.6 | 3.3 | -- | 4.5 | 4.5 | 4.2 | -- |
| 32 | Mi programación está sometida a revisión y evaluación con el fin de realizar balance de la misma | 3.6 | 3.5 | 3.4 | -- | 4.5 | 4.7 | 4.3 | -- |

* p<0.05

** p<0.01

*** p<0.00

Tabla 86: *Diferencias en la valoración real-ideal sobre programación según la ubicación del centro*

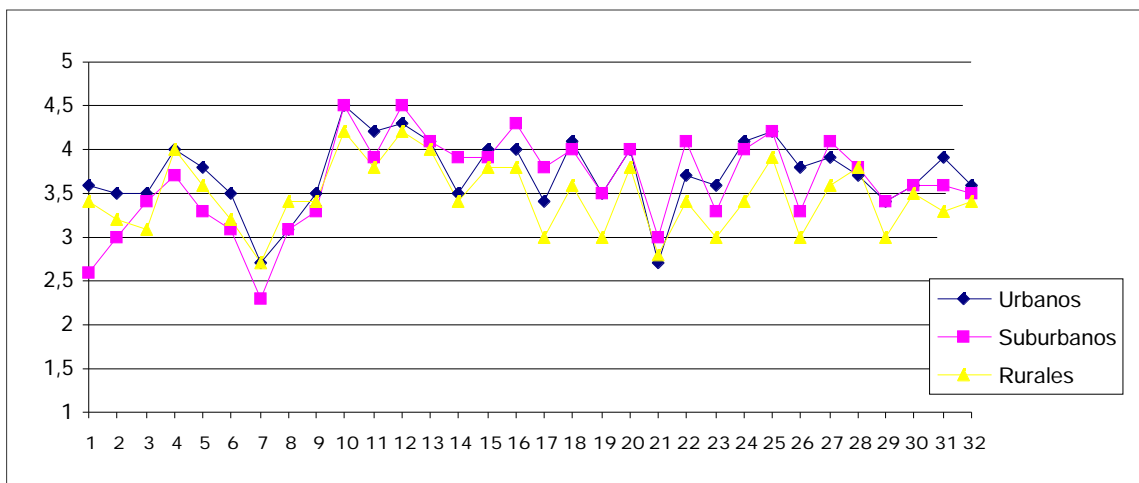


Gráfico 138: *Diferencias en la valoración real sobre programación según la ubicación del centro*

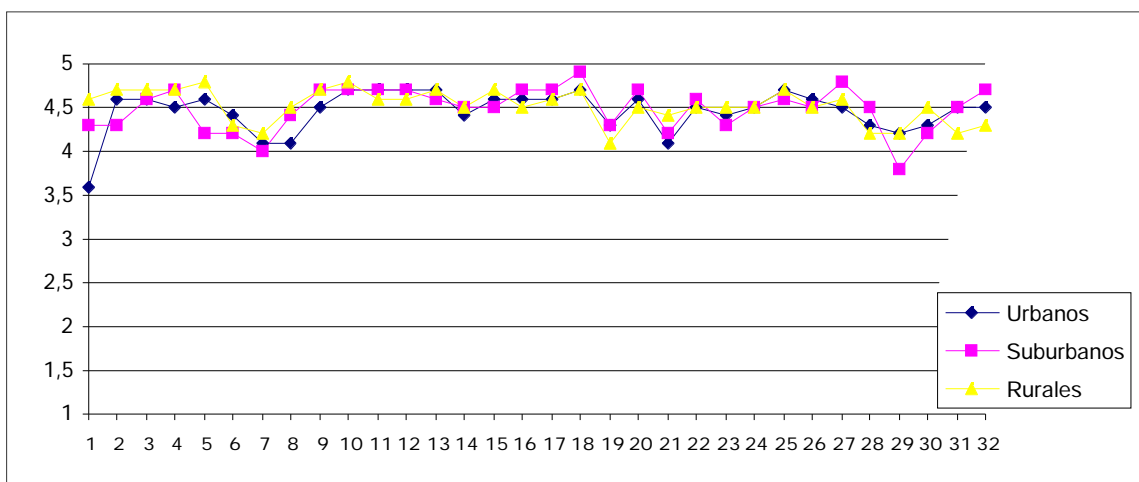


Gráfico 139: *Diferencias en la valoración ideal sobre programación según la ubicación del centro*

Las dos características más relevantes de las valoraciones sobre el diseño de las programaciones se concretan, como en ocasiones anteriores, en que los tres tipos de centro muestran unos perfiles muy similares en los dos resultados y que en la valoración ideal se produce un aumento progresivo y paralelo a los resultados de la valoración real.

Se aprecian algunas diferencias en la manera de proceder de los docentes que trabajan en los tres tipos de centro. Éstas pueden concretarse en las siguientes.

a) En relación con la programación real

Todas las diferencias encontradas son entre los centros urbanos o los suburbanos con los rurales. Estos últimos acostumbran a atribuir puntuaciones más bajas que los primeros en una serie de cuestiones del diseño de la programación.

El origen o motivo de estas discrepancias en los centros rurales puede atribuirse a las mismas condiciones del contexto a las que el trabajo de los profesores está sometido. En unas ocasiones la falta de recursos; en otras, las características de los alumnos y las situaciones cambiantes, pueden alterar la manera de resolver la programación.

Todo un conjunto de factores hace que los profesores de Educación Física que ejercen en centros rurales y, sobre todo los de la etapa de Primaria, tengan una manera de actuar diferente a la de los centros situados en otros núcleos. En este sentido, las diferencias se concretan en los aspectos que se describen a continuación.

- Un primer grupo de diferencias lo forma la concreción en los respectivos centros del proyecto educativo y curricular.
- Un segundo grupo hace referencia a aspectos psicopedagógicos del aprendizaje.
- El tercer grupo de diferencias se concreta en determinados aspectos de los contenidos y de las actividades de enseñanza y aprendizaje. En ocasiones, la variedad de alumnos (niveles, edades, motivaciones, etc.) hace que se produzcan dificultades en la concreción de estos aspectos en las programaciones.
- Finalmente, el cuarto grupo de cuestiones en las que aparecen diferencias son aquellas relacionadas con la evaluación. Los profesores de los centros rurales acostumbran a tener un mayor conocimiento personal de sus alumnos, hecho que facilita más un tipo de evaluación que no requiera de tanta instrumentalización.

a) En relación con la programación ideal

Solamente se produce una diferencia con carácter significativo relativa a los aspectos psicopedagógicos del aprendizaje en la que los profesores de los centros rurales aspiran a un mayor nivel en el conocimiento y en la aplicación en el aula de este tipo de aspectos. Esta diferencia es solamente la constatación de una conciencia de los profesores de que su trabajo está limitado por las mismas condiciones del contexto y que existe una necesidad de que muchos de los aspectos de la programación deberían ser mejorados sustancialmente. Prueba de ello es el aumento que realizan en las valoraciones ideales en la mayoría de las cuestiones.

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

| | | REAL | | | | IDEAL | | | |
|----|--|---------|---------|---------|---------------|---------|---------|---------|--------|
| | | a UR | b SU | c RU | Signif | a UR | b SU | c RU | Signif |
| 1 | Mis clases se adaptan y siguen la programación | 3.9 | 3.7 | 3.8 | -- | 4.5 | 4.5 | 4.3 | -- |
| 2 | Ajusto y adapto el desarrollo de la programación a partir de los resultados en su aplicación | 4.0 | 3.9 | 3.9 | -- | 4.6 | 4.7 | 4.6 | -- |
| 3 | Divido la clase en partes que pueden tener configuraciones diferentes | 3.9 | 3.5 | 3.3 | -- | 4.3 | 3.8 | 4.1 | -- |
| 4 | Soy flexible en el desarrollo de la sesión en función de las circunstancias de cada momento y situación | 4.3 | 4.5 | 4.1 | -- | 4.6 | 4.8 | 4.6 | -- |
| 5 | En mis clases acostumbra a haber variedad de actividades | 4.3 | 4.1 | 3.9 | *a>c | 4.7 | 4.5 | 4.6 | -- |
| 6 | Los alumnos se implican mucho en mis clases | 4.1 | 3.9 | 3.7 | -- | 4.8 | 4.6 | 4.7 | -- |
| 7 | En mis clases existe una buena relación entre el alumnado | 4.0 | 4.3 | 3.8 | -- | 4.7 | 4.7 | 4.7 | -- |
| 8 | En mis clases tengo presente la motivación, el interés, los aprendizajes y las ideas previas y las experiencias del alumnado | 4.0 | 4.3 | 3.4 | *a,b>c | 4.7 | 4.8 | 4.6 | -- |
| 9 | En mis clases utilizo el material y los recursos disponibles | 4.5 | 4.4 | 4.3 | -- | 4.8 | 4.7 | 4.6 | -- |
| 10 | Mis alumnos conocen los criterios y los sistemas de evaluación | 3.5 | 3.8 | 3.0 | *b>c | 4.3 | 4.5 | 4.5 | -- |
| 11 | En clase utilizo la metodología más adecuada en cada momento | 3.7 | 4.1 | 3.5 | *b>c | 4.7 | 4.7 | 4.5 | -- |
| 12 | Procuro adecuar las tareas y las actividades a las características del alumnado | 4.1 | 4.3 | 3.6 | *a>c **b>c | 4.6 | 4.8 | 4.5 | -- |

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

Tabla 87: *Diferencias en la valoración real-ideal sobre docencia según la ubicación del centro*

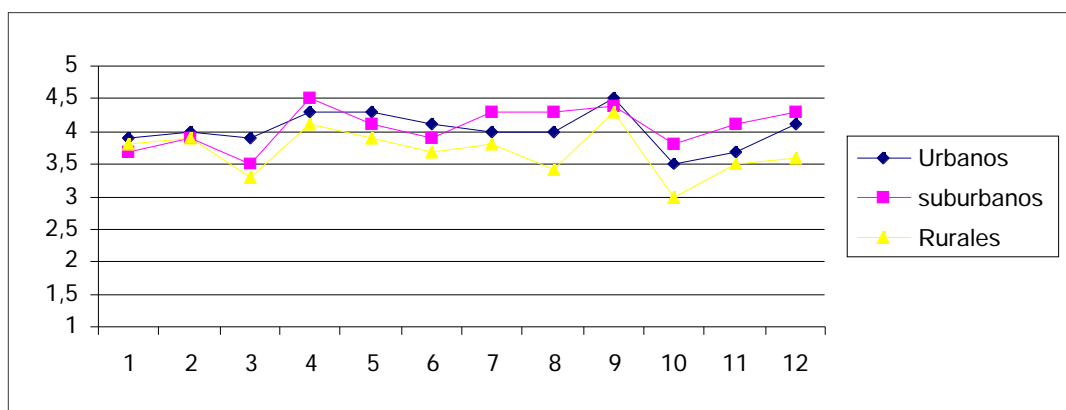


Gráfico 140: *Diferencias en la valoración real sobre docencia según la ubicación del centro*

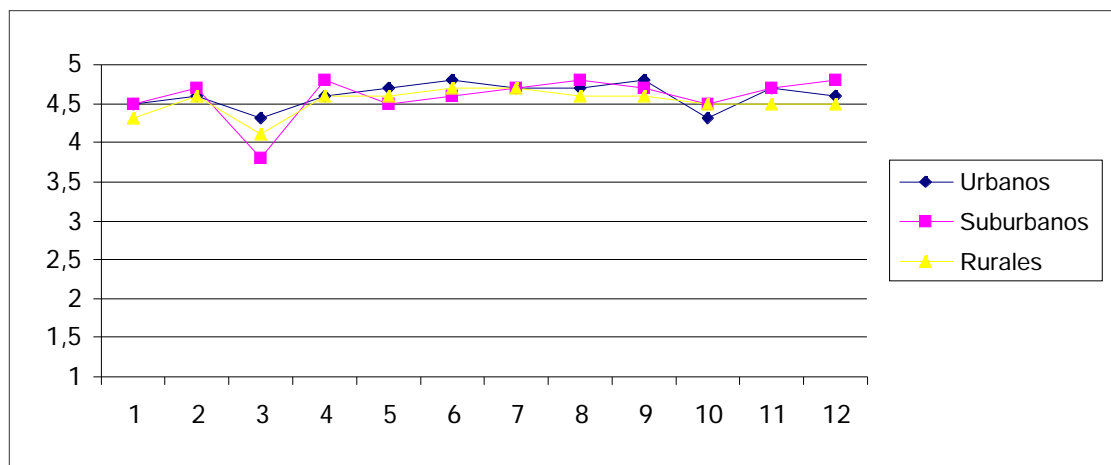


Gráfico 141: *Diferencias en la valoración ideal sobre docencia según la ubicación del centro*

De nuevo volvemos a encontrarnos con una situación similar a la que teníamos en el diseño de la programación. Existen un conjunto de diferencias entre los centros rurales y los demás, aunque en esta ocasión se dan solamente en la valoración real y no en la ideal.

Nuevamente se entiende que las condiciones contextuales hace que los profesores de los centros rurales estén limitados en parte en su trabajo y que su ideal en determinados aspectos de la docencia se sitúe en los mismos niveles que el resto de docentes de los demás centros.

De esta interpretación se desprende que el conjunto de cuestiones, que son motivo de discrepancia, se refieren a las actividades y tareas de las clases, a las dificultades en aplicar metodologías concretas y a la dificultad de llevar a cabo una evaluación más sistemática.

En cualquiera de los casos no hemos de interpretar que los docentes de los centros rurales no tengan la conciencia de realizar bien su trabajo, ya que las puntuaciones que se otorgan están en una media aceptable. Mas bien los resultados muestran una inquietud de mejora y de solución de determinados problemas que su situación profesional acarrea.

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

Existe una gran coincidencia entre los tres tipos de centro respecto a la enseñanza de los contenidos conceptuales de la Educación Física. La única cuestión destacada es el porcentaje que los centros urbanos y los rurales atribuyen a la enseñanza diferenciada de estos contenidos.

Ya hemos expresado anteriormente nuestra discrepancia con esta manera de proceder y no entendemos que esta situación se produzca por igual

en estos dos tipos de centro. En el caso de los centros urbanos puede encontrarse la explicación en la variedad de tendencias de los profesores debido al mayor número de ellos. En los centros rurales podría encontrarse la explicación por la posibilidad de tener que realizar "clases teóricas" debido a ocasionales condiciones meteorológicas adversas.

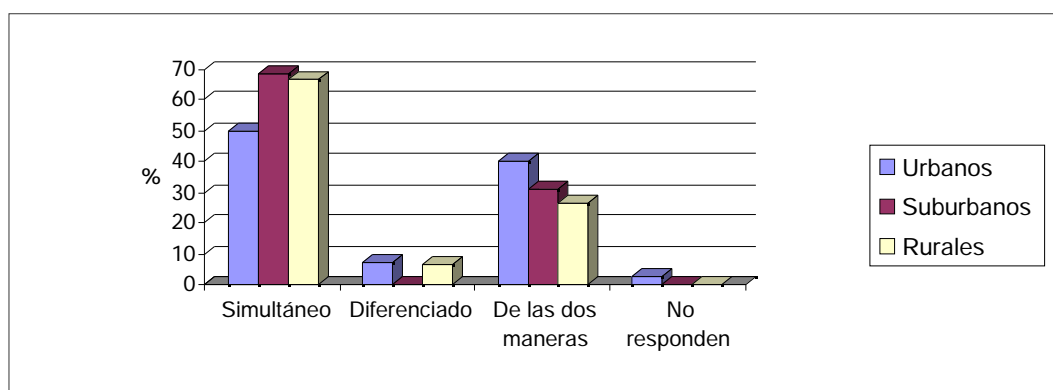


Gráfico 142: *La enseñanza de los contenidos conceptuales según la ubicación del centro*

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

| | | a UR | b SU | c RU | Signif. |
|----------|------------------------------------|---------|---------|---------|---------------|
| Primaria | Control y Conciencia Corporal | 2.4 | 3.0 | 3.3 | *a<b,c |
| | Habilidades Coordinativas | 1.9 | 2.0 | 2.2 | -- |
| | Capacidades Condicionales | 1.7 | 1.8 | 2.8 | **a<c *b<c |
| | Expresión corporal y Dramatización | 3.3 | 3.2 | 3.3 | -- |
| | Juegos | 1.5 | 1.3 | 2.0 | -- |
| E.S.O. | Habilidades Motrices | 2.2 | 2.5 | 2.2 | -- |
| | Cualidades Físicas | 2.4 | 2.1 | 2.0 | -- |
| | Técnicas de Expresión Corporal | 3.3 | 3.0 | 3.4 | -- |
| | Actividades Físico-Deportivas | 2.1 | 2.0 | 1.4 | -- |

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

Tabla 88: *Dificultad en la enseñanza de los contenidos según la ubicación del centro*

El análisis inferencial no muestra diferencias con carácter significativo entre los profesores de los tres tipos de centros. En todo caso sí se observa una cierta tendencia en las valoraciones, sobre todo de la etapa de Primaria, a que los profesores de los centros rurales tienen una mayor dificultad en la enseñanza de los contenidos de la Educación Física.

Nuevamente, el mayor grado de dificultad se concreta en la expresión

corporal tanto en la etapa de Primaria como en la de Secundaria y, el menor grado, en los juegos y los deportes.

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

| | | REAL | | | | IDEAL | | | |
|---|--|------|------|------|---------|-------|------|------|--------|
| | | a UR | b SU | c RU | Signif | a UR | b SU | c RU | Signif |
| 1 | El trabajo en equipo es una realidad en mi centro | 3.1 | 3.2 | 2.4 | -- | 4.6 | 4.6 | 4.7 | -- |
| 2 | En mi centro existe un buen clima de trabajo colaborativo | 3.7 | 3.9 | 3.3 | -- | 4.7 | 4.8 | 4.6 | -- |
| 3 | Las programaciones las realizo con otros compañeros-as | 2.6 | 2.6 | 2.0 | -- | 4.4 | 4.3 | 4.5 | -- |
| 4 | Me reúno con frecuencia con los compañeros y las compañeras del Departamento con el fin de analizar el desarrollo de la programación | 2.7 | 3.0 | 1.9 | *b>c | 4.5 | 4.4 | 3.9 | *a>c |
| 5 | Las reuniones del Departamento se caracterizan por la resolución de temas burocráticos y administrativos | 2.0 | 2.2 | 2.2 | -- | 2.5 | 2.0 | 3.1 | -- |
| 6 | En mi centro existe intercambio de ideas, trabajos y experiencias entre el profesorado | 2.9 | 3.6 | 2.2 | **b>a>c | 4.5 | 4.7 | 4.4 | -- |
| 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 | 2.2 | 2.0 | 2.8 | -- | 4.3 | 4.4 | 4.0 | -- |
| 8 | Mantengo contactos periódicos o puntuales con instituciones ajenas a la escuela pero vinculadas a la tarea educativa (CPR, Ayuntamiento, Consejo deportivo; Federaciones, etc.) | 2.7 | 2.6 | 2.6 | -- | 4.2 | 4.4 | 3.9 | -- |

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

Tabla 89: *Valoración real-ideal sobre coordinación y gestión según la ubicación del centro*

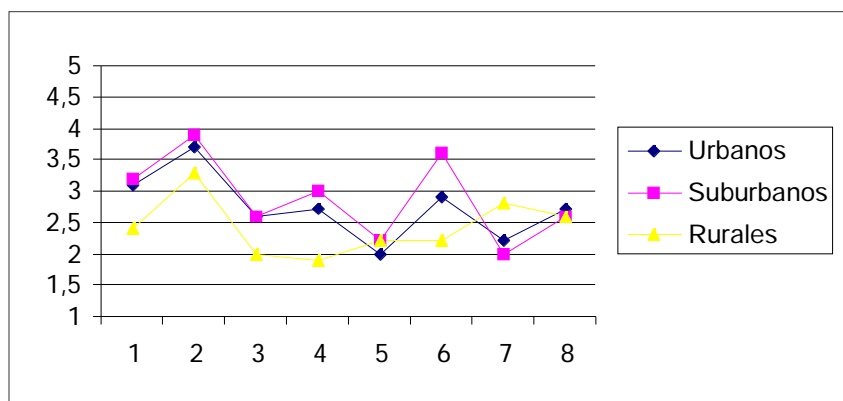


Gráfico 143: *Valoración real sobre coordinación y gestión según la ubicación del centro*

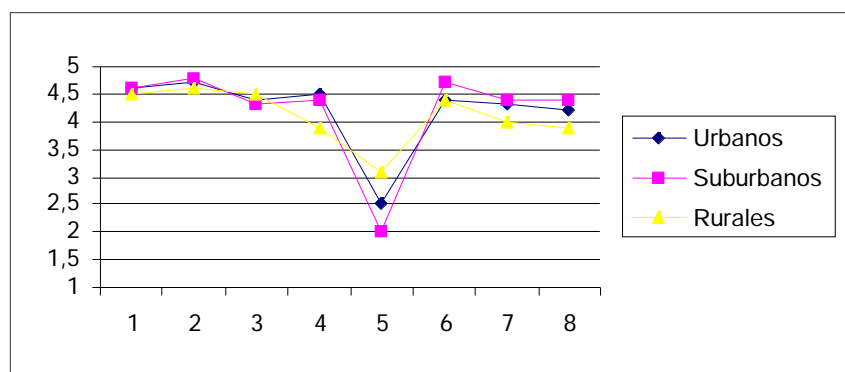


Gráfico 144: *Valoración ideal sobre coordinación y gestión según la ubicación del centro*

Nuevamente surgen diferencias en las apreciaciones entre los profesores de los centros urbanos y suburbanos con los de los centros rurales. Estas diferencias se asumen, en mayor medida, en la situación real de los diferentes colectivos y no tanto en la situación ideal en donde las cotas que cada grupo de profesores estable son, además de coincidentes, mucho más elevadas que en la situación real.

En general se entiende que, si bien la situación real es una determinada, existe, en todos los profesores de los diferentes centros, una gran voluntad y una actitud de mejora en su trabajo personal. Con estos resultados se interpreta que la mayoría de los maestros y de los profesores han asumido la importancia que tienen ciertas tareas de coordinación y gestión en los centros educativos como un elemento más de la nueva concepción educativa.

En este sentido, se han de interpretar las diferencias surgidas entre los profesores de los centros rurales, como la imposibilidad que éstos tienen de poder relacionarse y coordinarse con otros compañeros, ya que, en muchos casos, es prácticamente imposible.

Los resultados que estamos obteniendo en los diferentes apartados que vamos analizando ponen de relieve la gran incidencia que sobre las decisiones de los profesores tienen las condiciones contextuales. La programación está, pues, supeditada a esas condiciones y su diseño debe adaptarse a esas características para poder atender las diferentes realidades.

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

| | | a UR | b SU | c RU | Signif |
|---|---|---------|---------|---------|--------|
| 1 | El trabajo en equipo es imprescindible en un centro escolar | 4.4 | 4.5 | 4.2 | -- |
| 2 | Los maestros y profesores de Educación Física tienen una gran predisposición a trabajar en equipo | 3.8 | 3.8 | 3.5 | -- |

| | | | | | |
|----|---|-----|-----|-----|--------|
| 3 | Me dedico a la docencia de la Educación Física porque no he encontrado trabajo en otro lugar | 1.4 | 1.0 | 1.2 | -- |
| 4 | Cambiaría de trabajo si tuviera ocasión | 2.0 | 1.8 | 1.7 | -- |
| 5 | Estoy identificado con la institución en la que trabajo | 3.7 | 4.3 | 3.7 | -- |
| 6 | Mi trabajo me produce satisfacciones personales y profesionales | 3.9 | 4.3 | 4.1 | -- |
| 7 | La predisposición a la autocrítica, evaluación y control profesional es baja entre el profesorado | 3.0 | 3.1 | 3.4 | -- |
| 8 | Estoy plenamente identificado con la propuesta curricular del actual sistema educativo | 2.8 | 2.7 | 3.0 | -- |
| 9 | Las condiciones de trabajo de los profesores de Educación Física son deficientes | 3.4 | 2.7 | 3.5 | *a,c>b |
| 10 | Estoy dispuesto a seguir una formación continuada que me mantenga constantemente al día | 4.0 | 4.1 | 4.4 | -- |
| 11 | Es necesaria una actitud por parte de los profesores hacia la innovación educativa y la renovación pedagógica | 4.4 | 4.1 | 4.6 | -- |

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

Tabla 90: *Valoración sobre actitudes y motivación según la ubicación del centro*

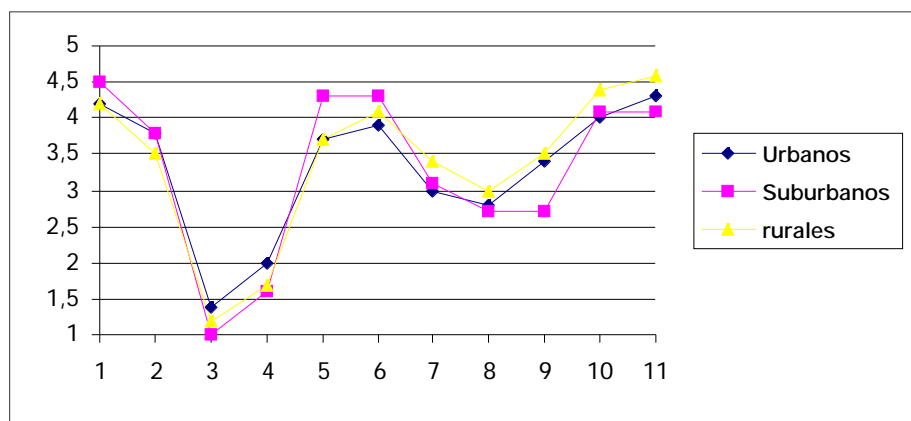


Gráfico 145: *Valoración sobre actitudes y motivación según la ubicación del centro*

Existe casi plena coincidencia entre los maestros y los profesores de los centros situados en diferentes tipologías de poblaciones en las cuestiones vinculadas a las actitudes y a la motivación. Los resultados de las valoraciones ponen de manifiesto que el colectivo de profesores de Educación Física se identifica con su trabajo y que se dedica a él por vocación. A la vez son conscientes de la importancia del trabajo en equipo en un centro escolar, pero asumen que su predisposición al mismo es poca.

La diferencia que se produce entre los profesores de los centros suburbanos y los demás respecto a la deficiencia de las condiciones de trabajo se entienden en el sentido de que, según el estudio de las instalaciones y del material deportivo, éstos gozan de mejores condiciones.

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

Los resultados obtenidos en este aspecto muestran sorprendentes diferencias entre los tres tipos de centro estudiados. Si consideramos que aquellos profesores que no responden a esta cuestión lo hacen porque no participan en ninguna de estas actividades; sorprende ver que son mayoría los de los centros urbanos y, por el contrario, los de los centros rurales son lo que muestran un índice más alto de participación.

Se entiende que es en las grandes ciudades o en los centros urbanos en donde se desarrollan más planes de formación y en donde se generan más actividades de este tipo. Por tanto, el acceso a ellas es mucho más fácil para un maestro o profesor de un núcleo urbano o suburbano que a uno de un núcleo rural.

Conozco el caso de una maestra itinerante de Educación Física que vive y trabaja en varios centros públicos de la Vall de Boí y que, por realizar el curso de postgrado de Educación Física, se desplazaba tres veces por semana desde su lugar de trabajo a la Universidad Autónoma de Barcelona, realizando cada uno de esos días un total aproximado de 600 kilómetros.

Volviéndonos a centrar en nuestro estudio, vemos como la participación en los diferentes grupos varía de un colectivo a otro. En este caso, hemos de concluir diciendo que existen diferencias al respecto en función de la ubicación de los centros.

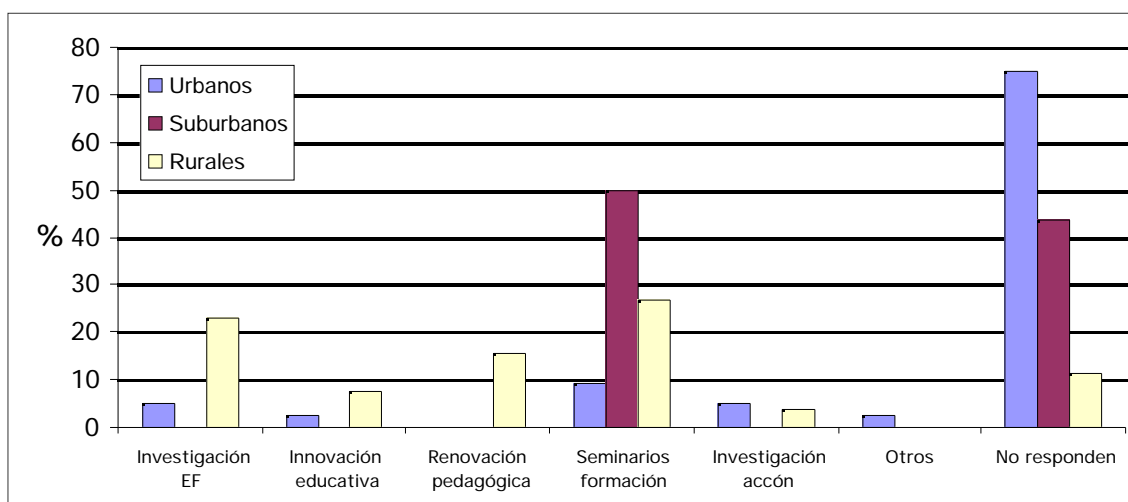


Gráfico 146: *Pertenencia, según la ubicación del centro, a grupos de trabajo y de formación*

• **Valoración sobre las teorías implícitas**

| | | a UR | b SU | c RU | Signif |
|----|--|---------|---------|---------|--------|
| 1 | Creo que en la programación primero se han de formular los objetivos y después seleccionar los contenidos, las actividades y la evaluación | 3.9 | 3.6 | 3.3 | -- |
| 2 | La programación me permite coordinarme con mis colegas | 3.7 | 3.2 | 2.7 | *a>c |
| 3 | Me parece que la evaluación objetiva es el único indicador fiable de la calidad de enseñanza | 2.5 | 2.4 | 2.6 | -- |
| 4 | Pienso que, dadas las condiciones generales en que se encuentran los centros, no es posible alcanzar los objetivos generales del área | 3.0 | 2.5 | 3.0 | -- |
| 5 | Mi opinión es que el alumno aprende mejor por el método de ensayo-error | 2.7 | 2.6 | 2.2 | *a>c |
| 6 | En general, los centros educativos no disponen de instalaciones suficientes para desarrollar correctamente la Educación Física | 3.8 | 3.0 | 3.8 | -- |
| 7 | Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina | 2.4 | 2.6 | 2.3 | -- |
| 8 | Pienso que el deporte no habría de formar parte de los contenidos de la Educación Física en la escuela | 1.3 | 1.5 | 1.4 | -- |
| 9 | En general, los centros educativos no disponen del material necesario ni suficiente para desarrollar correctamente la Educación Física | 3.4 | 3.0 | 3.5 | *a,c>b |
| 10 | Acostumbro a comprobar más el proceso de aprendizaje de mis alumnos que los resultados finales | 3.7 | 3.9 | 3.9 | -- |
| 11 | Pienso que la metodología de la Educación Física ha de girar alrededor del alumno y no de los contenidos | 3.4 | 3.3 | 3.8 | -- |
| 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 | 3.9 | 4.1 | -- |
| 13 | Pienso que es necesaria una renovación de los contenidos y de las metodologías de la Educación Física escolar | 2.8 | 3.2 | 3.0 | -- |
| 14 | Intento que mis clases tengan un clima de competitividad entre los alumnos, porque esto les motiva a mejorar | 1.9 | 2.1 | 1.6 | -- |
| 15 | Estoy convencido de que aquello que el alumno aprende mediante la experimentación no lo olvidará nunca | 3.9 | 3.8 | 4.0 | -- |
| 16 | Creo que el mejor método en Educación Física es aquel que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo | 2.1 | 1.6 | 1.9 | -- |
| 17 | Creo que las programaciones de Educación Física han de contemplar los medios necesarios para poder alcanzar los objetivos propuestos | 4.0 | 4.1 | 4.1 | -- |
| 18 | Opino que la imagen del profesor es básica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física | 3.7 | 3.9 | 3.5 | -- |
| 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 | -- |
| 20 | Creo que los tests físicos estandarizados son la mejor manera de evaluar en Educación Física | 1.8 | 1.6 | 1.6 | -- |
| 21 | A menudo pienso que el profesor de Educación Física no tiene la misma consideración que el resto del profesorado | 3.4 | 3.3 | 3.6 | -- |
| 22 | Defiendo que la Educación Física habría de contribuir a la salud y mejor calidad de vida de los alumnos | 4.5 | 4.5 | 4.2 | -- |

Análisis de los resultados obtenidos

| | | | | | |
|----|--|-----|-----|-----|---------|
| 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 | 4.4 | 4.2 | -- |
| 24 | Intento que en mi clase los alumnos estén continuamente ocupados en alguna actividad física | 4.2 | 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 | 2.8 | 2.4 | *a>c |
| 26 | Pienso que el currículum en la escuela responde y representa la ideología y cultura de la sociedad | 3.3 | 2.7 | 3.2 | -- |
| 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 | 4.4 | 4.5 | -- |
| 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 | 4.7 | -- |
| 29 | Pienso que la Educación Física no tiene la importancia que se merece dentro de las escuelas e institutos | 4.2 | 3.6 | 4.0 | *a>b |
| 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 | 4.1 | 3.9 | -- |
| 31 | Pienso que es más importante que el profesor de Educación Física domine más los recursos didácticos que la ejecución práctica | 3.7 | 3.8 | 4.5 | **a<b<c |
| 32 | Creo que el entorno social no facilita la tarea del profesor de Educación Física | 3.4 | 3.3 | 3.4 | -- |

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

Tabla 91: *Valoración sobre las teorías implícitas según la ubicación del centro*

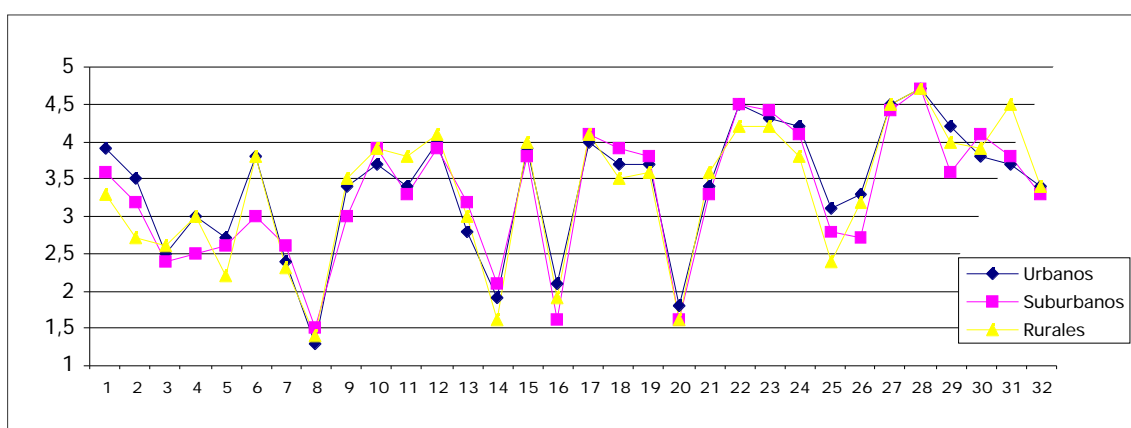


Gráfico 147: *Valoración sobre las teorías implícitas según la ubicación del centro*

Casi todas las diferencias encontradas se dan entre los docentes de los centros urbanos con los de los demás grupos. Este conjunto de diferencias hace sospechar que este colectivo tenga una postura diferente a los demás respecto a una serie de aspectos, lo que haría que existiera una cierta

tendencia hacia alguna de las teorías implícitas.

Entre las diferencias aparece nuevamente la cuestión de la importancia de coordinarse entre los profesores. Otra de las cuestiones hace referencia a las concepciones metodológicas de la Educación Física. Los aspectos contextuales son de nuevo motivo de diferentes posturas entre los profesores de los centros urbanos y el resto y, finalmente, la imagen y las capacidades de ejecución de actividades por parte del profesor de Educación Física es motivo de diferencias en tres ocasiones.

Veamos, pues, el resultado de la valoración conjunta de cada una de las teorías implícitas, de los respectivos subdominios y de la interacción entre ambos.

| T. IMPLÍCITA | a UR | b SU | c RU | Signif |
|----------------|---------|---------|---------|--------|
| Dependiente | 3.1 | 3.0 | 3.0 | -- |
| Productiva | 3.2 | 3.0 | 3.0 | *a>b,c |
| Expresiva | 3.5 | 3.5 | 3.5 | -- |
| Interpretativa | 3.7 | 3.7 | 3.7 | -- |
| Emancipatoria | 3.5 | 3.4 | 3.5 | -- |

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

Tabla 92: *Valoración global de las teorías implícitas según la ubicación del centro*

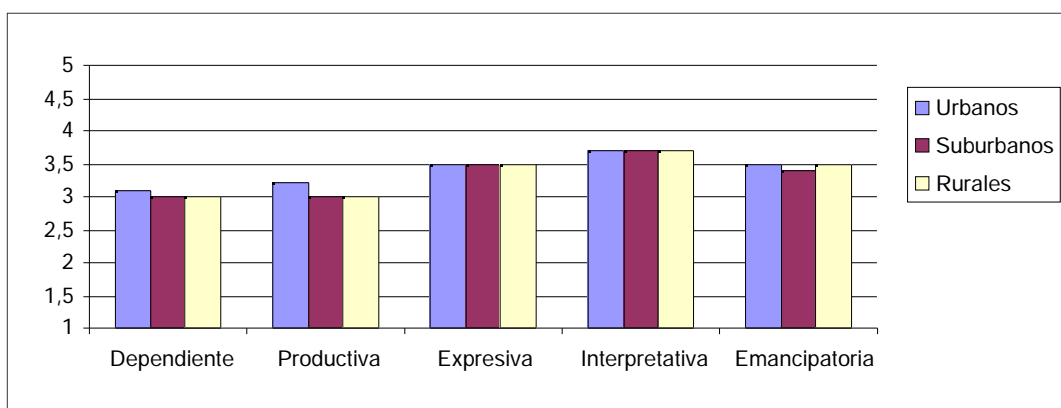


Gráfico 148: *Valoración global de las teorías implícitas según la ubicación del centro*

| SUBDOMINIO | a UR | b SU | c RU | Signif |
|-----------------|---------|---------|---------|--------|
| Alumno | 3.8 | 3.8 | 3.6 | -- |
| Profesor | 3.4 | 3.4 | 3.3 | -- |
| Metodología | 3.0 | 2.9 | 2.9 | -- |
| Contenidos | 3.4 | 3.2 | 3.2 | *a>b |
| Contex y recur, | 3.5 | 3.3 | 3.6 | -- |

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

Tabla 93: *Valoración global de los subdominios según la ubicación del centro*

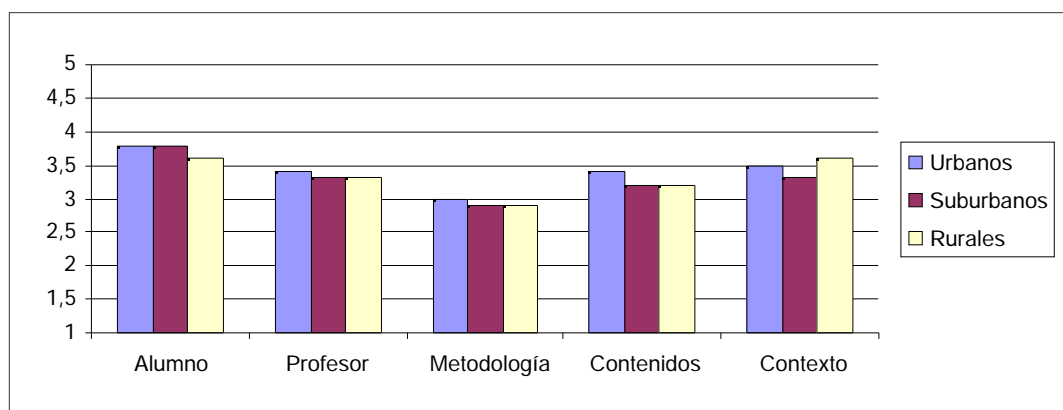


Gráfico 149: Valoración global de los subdominios según la ubicación del centro

| SUBDOMINIO | UBICACIÓN | TEORÍA | | | | |
|----------------------------|------------|----------------|-----------------|------------------|-------------------|-----------------|
| | | <i>Depend.</i> | <i>Product.</i> | <i>Expresiv.</i> | <i>Interpret.</i> | <i>Emancip.</i> |
| Alumno | Urbanos | 1.9 | 4.5 | 4.0 | 3.7 | 4.5 |
| | Suburbanos | 2.1 | 4.5 | 3.9 | 3.8 | 4.4 |
| | Rurales | 1.6 | 4.2 | 3.9 | 3.6 | 4.5 |
| Profesor | Urbanos | 3.0 | 4.0 | 3.7 | 3.7 | 3.4 |
| | Suburbanos | 3.1 | 3.9 | 3.8 | 3.2 | 3.3 |
| | Rurales | 2.7 | 4.1 | 4.5 | 2.7 | 3.6 |
| Metodología | Urbanos | 2.5 | 1.9 | 3.7 | 3.5 | 2.8 |
| | Suburbanos | 2.4 | 1.6 | 3.6 | 3.6 | 3.2 |
| | Rurales | 2.6 | 1.7 | 3.4 | 3.8 | 3.0 |
| Contenidos | Urbanos | 4.3 | 3.9 | 1.3 | 4.2 | 3.3 |
| | Suburbanos | 4.4 | 3.6 | 1.5 | 3.6 | 2.7 |
| | Rurales | 4.2 | 3.3 | 1.4 | 4.0 | 3.2 |
| Contexto y recursos | Urbanos | 3.6 | 3.0 | 4.0 | 3.8 | 3.4 |
| | Suburbanos | 3.0 | 2.5 | 4.1 | 4.1 | 3.3 |
| | Rurales | 3.6 | 3.0 | 4.1 | 3.9 | 3.4 |

Tabla 94: Interacción entre teorías implícitas, subdominios y ubicación del centro

EL estudio de las teorías implícitas y su vinculación con las tres tipologías de docentes que estamos estudiando nos indica que hay algunas diferencias entre los profesores de los centros urbanos con el resto. En todo caso, esas diferencias no son de consideración y no se puede establecer el predominio de alguna de las teorías en ninguno de los grupos de profesores.

Cuando analizamos la interacción de las teorías con los subdominios se aprecian las siguientes tendencias:

- **En la concepción del alumno:** los centros urbanos y suburbanos muestran tendencia hacia la teoría productiva. En cambio, los centros

rurales se inclinan más por la emancipatoria.

- **En la concepción del profesor:** los centros urbanos y suburbanos se inclinan por la teoría productiva y, los centros rurales, por la expresiva.
- **En la concepción de la metodología:** los centros rurales se inclinan por la teoría expresiva, los suburbanos se reparten entre la expresiva y la interpretativa y, los centros rurales, muestran tendencia hacia la interpretativa.
- **En la concepción de los contenidos:** la teoría dependiente es la que impera en los tres grupos de profesores.
- En el contexto y los recursos: la teoría expresiva es la que domina en los tres grupos.

Si consideramos las diferentes tendencias de los tres grupos de profesores podemos advertir que los centros urbanos y los suburbanos tienen una mayor inclinación hacia la teoría productiva mientras que en los centros rurales la teoría dominante es la expresiva.

Todo esto confirma las sospechas iniciales y justifica las diferencias que el análisis inferencial ha detectado en algunas de las cuestiones planteadas. Finalizamos este apartado estableciendo diferencias entre ciertos grupos de profesores en función del factor contextual de la ubicación del centro.

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

| | | REAL | | | | IDEAL | | | |
|----|---|------|------|------|----------|-------|------|------|---------|
| | | a UR | b SU | c RU | Signif | a UR | b SU | c RU | Signif |
| 1 | Globalidad en Educación Física | 3.3 | 3.4 | 3.1 | -- | 4.5 | 4.5 | 4.2 | -- |
| 2 | Interdisciplinariedad en Educación Física | 2.9 | 3.1 | 3.3 | -- | 4.3 | 4.4 | 4.4 | -- |
| 3 | La Educación Física y los ejes transversales del currículum | 3.2 | 3.0 | 3.4 | -- | 4.2 | 4.2 | 4.3 | -- |
| 4 | El aprendizaje significativo de la motricidad | 3.4 | 3.3 | 3.3 | -- | 4.4 | 4.4 | 4.2 | -- |
| 5 | Métodos de enseñanza en Educación Física | 3.8 | 3.9 | 3.4 | *b>c | 4.7 | 4.7 | 4.4 | -- |
| 6 | Programación de la Educación Física | 3.8 | 3.9 | 3.8 | -- | 4.7 | 4.6 | 4.6 | -- |
| 7 | Evaluación de la Educación Física | 3.4 | 3.8 | 3.2 | *b>c | 4.8 | 4.7 | 4.4 | **a,b>c |
| 8 | Educación Física y nuevas tecnologías | 2.5 | 2.8 | 2.2 | -- | 4.4 | 4.1 | 3.6 | *a>c |
| 9 | Recursos didácticos para trabajar los diferentes bloques de contenidos | 3.5 | 3.6 | 3.5 | -- | 4.7 | 4.7 | 4.5 | -- |
| 10 | Actividad física con poblaciones específicas (3ª edad, grupos marginales, personas incapacitadas, etc.) | 2.3 | 2.1 | 2.4 | -- | 4.1 | 4.0 | 4.5 | -- |
| 11 | Actividad física y salud | 3.5 | 3.8 | 3.6 | -- | 4.6 | 4.7 | 4.5 | -- |
| 12 | Actividades físico-recreativas | 3.6 | 3.8 | 3.2 | **b>c | 4.6 | 4.7 | 4.5 | -- |
| 13 | Actividad física y rendimiento | 3.3 | 3.3 | 2.2 | ***a,b>c | 4.1 | 3.9 | 3.4 | *a>c |

| | | | | | | | | | |
|----|------------------------------------|-----|-----|-----|--------|-----|-----|-----|----|
| 14 | Gestión y organización | 2.7 | 3.0 | 2.4 | -- | 4.1 | 4.0 | 3.9 | -- |
| 15 | Instalaciones y material deportivo | 3.0 | 3.6 | 2.8 | *a,c<b | 4.4 | 4.0 | 4.5 | -- |

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

Tabla 95: *Valoración real-ideal sobre necesidades de formación según la ubicación del centro*

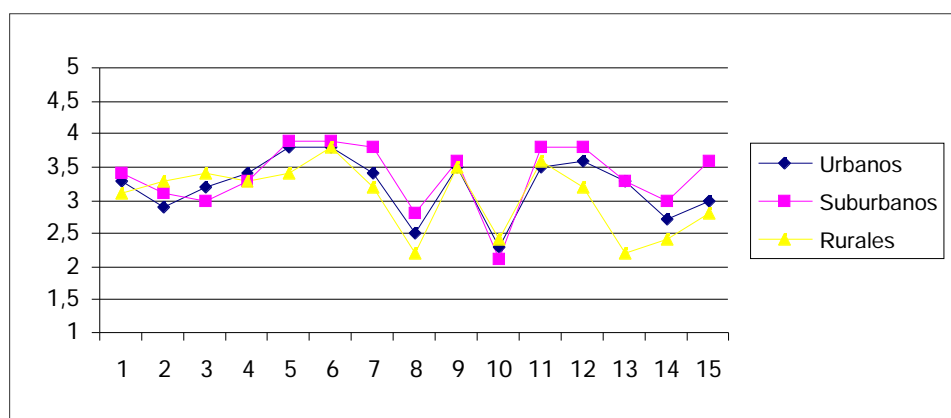


Gráfico 150: *Valoración real sobre necesidades de formación según la ubicación del centro*

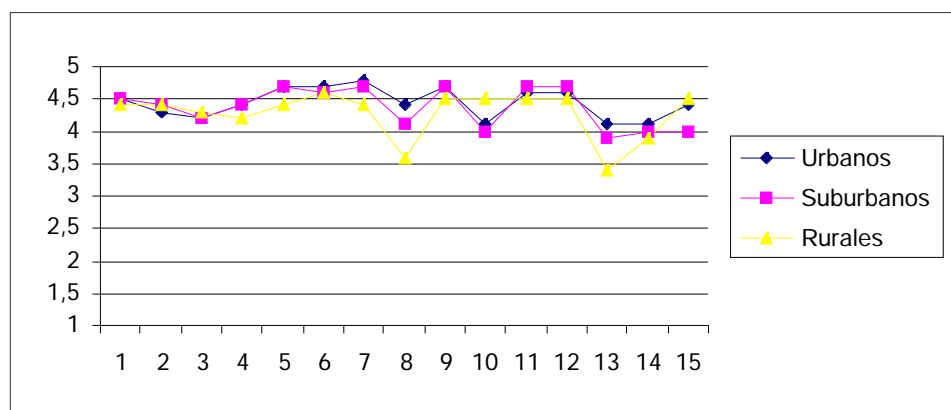


Gráfico 151: *Valoración ideal sobre necesidades de formación según la ubicación del centro*

Los docentes de los diferentes centros educativos que estamos estudiando muestran coincidencia en un conjunto de aspectos y discrepan en otros. En todo caso, se advierte, por igual en todos ellos, una valoración más alta en la situación ideal que en la real.

Las diferencias provenientes del análisis inferencial tienen todas ellas un mismo denominador: los centros rurales, excepto en una ocasión, siempre

están presentes en ellas. Por otra parte, el mayor número de diferencias se produce en la valoración real y los motivos son los métodos de enseñanza de la Educación Física, evaluación de la Educación Física, Educación Física y nuevas tecnologías, diferentes orientaciones de la Educación Física y las instalaciones y material deportivo.

En la situación real, las valoraciones más altas se otorgan a los contenidos relativos a la programación, a la evaluación de la Educación Física y a los métodos de enseñanza mientras que las más bajas recaen sobre la actividad física con poblaciones específicas y la actividad física orientada al rendimiento. En la situación ideal, las valoraciones más altas vuelven a repetirse en la programación, la evaluación y la metodología de la Educación Física, y en el resto de cuestiones, la puntuación es considerablemente tan alta que no podemos entender un desinterés de los docentes por estos tipos de contenidos.

En consecuencia, entendemos estas valoraciones en el sentido de que los maestros y profesores de los tres tipos de centros están más preocupados e interesados por una formación permanente que aborde todo el conjunto de cuestiones vinculadas directamente con la docencia y con las acciones propias de su trabajo y, en consecuencia, no valoran con tanta importancia aquellos contenidos que se alejan de sus tareas profesionales en el ámbito académico. Finalmente hemos de establecer, para este caso, diferencias entre los docentes en función de la ubicación de los centros educativos.

3.6. Análisis de la actuación-valoración docente en función de OTRAS TITULACIONES RELACIONADAS CON LA ACTIVIDAD FÍSICA

Además de la titulación académica, a través de la cual los diferentes maestros y profesores han accedido a la docencia de la Educación Física en los diferentes centros educativos, muchos de ellos poseen un conjunto de otras titulaciones otorgados, en la mayoría de los casos, por instituciones o entidades que no pertenecen al mundo académico reglado. Nos referimos a todos aquellos títulos relacionados con la actividad física y deportiva que han sido emitidos por federaciones, entidades privadas, organizaciones deportivas tanto oficiales como privadas, etc. y, que en conjunto, forman un variado y amplio espectro de títulos y acreditaciones vinculadas al mundo de la actividad física y del deporte. Así, por ejemplo, tenemos varios niveles de títulos de entrenador (regional, provincial, nacional, etc.); monitores de actividades físico-deportivas diversas (de tiempo libre, socio-culturales, de aventura, etc.); árbitros de diferentes deportes y de diferente ámbito de actuación, etc.

Por otra parte, un menor pero importante número de docentes no manifiesta tener ningún tipo de estas titulaciones; situación que en principio puede tener importancia en el conjunto de decisiones y de acciones que comporta el desarrollo de su trabajo profesional.

Nos planteamos la posible existencia de diferencias y, en consecuencia,

de diferentes maneras de entender y de realizar determinadas acciones de la función docente y, por extensión, de la programación de la Educación Física, dependiendo de la incidencia de la formación tanto inicial como continua que representa la adquisición del conjunto de titulaciones descritas.

Para este estudio comparativo partimos de una situación en que el 72.6% de los docentes de la muestra expresa poseer alguna de estas titulaciones y, en ocasiones, varias de ellas. Por otra parte, el 27.4% no manifiesta tener ninguna titulación al respecto.

De todo el conjunto de estas titulaciones (anexo 5), la casi totalidad están vinculadas directamente al mundo del deporte en sus posibles manifestaciones, es decir, diferentes niveles de titulación (monitor, entrenador, regional, nacional, etc.), diferentes deportes (de equipo, individuales, de adversario, de aventura, etc.), diferentes tareas (socorrista, entrenador, árbitro, etc.). El cuadro siguiente recoge las características de la muestra en este sentido.

| TÍTULO | CANTIDAD | |
|---|----------|-------|
| | total | % |
| Entrenador de Baloncesto | 8 | 7,3% |
| Entrenador Nacional de Baloncesto | 4 | 3,7% |
| Entrenador de Balonmano | 3 | 2,8% |
| Entrenador Nacional de Balonmano | 4 | 3,7% |
| Entrenador de Atletismo | 2 | 1,8% |
| Entrenador Nacional de Atletismo | 4 | 3,7% |
| Entrenador de Voleibol | 5 | 4,6% |
| Entrenador Nacional de Voleibol | 3 | 2,8% |
| Monitor de Natación | 9 | 8,3% |
| Entrenador Nacional de Natación | 4 | 3,7% |
| Entrenador Nacional de Waterpolo | 1 | 0,9% |
| Entrenador de Fútbol | 11 | 10,1% |
| Entrenador Nacional de Hockey | 1 | 0,9% |
| Monitor de Actividades Subacuáticas | 1 | 0,9% |
| Entrenadora de Gimnasia Rítmica y Artística | 2 | 1,8% |
| Entrenador de Remo Olímpico | 1 | 0,9% |
| Entrenador de Béisbol | 1 | 0,9% |
| Entrenador de Judo | 1 | 0,9% |
| Entrenador de Badminton | 3 | 2,8% |
| Monitor de Aeróbic | 1 | 0,9% |
| Monitor de deportes de aventura | 1 | 0,9% |
| Monitor de Pelota Valenciana | 1 | 0,9% |
| Monitor Polideportivo | 15 | 13,8% |
| Entrenador Goalbal (ONCE) | 1 | 0,9% |
| Entrenador de deportes en silla de ruedas | 1 | 0,9% |
| Monitor de Tiempo Libre | 5 | 4,6% |
| Salvamento, Socorrismo y Primeros Auxilios | 8 | 7,3% |
| Quiromasajista | 2 | 1,8% |
| Árbitro de Voleibol | 1 | 0,9% |
| Árbitro de N'hon Tai-jitsu | 1 | 0,9% |
| Experto en Actividad Física en el Marco Escolar | 1 | 0,9% |
| Experto en Alto Rendimiento Deportivo | 1 | 0,9% |

| | | |
|---------------------------------------|---|------|
| Experto en Actividad Física y salud | 1 | 0,9% |
| Experto en Psicomotricidad Preventiva | 1 | 0,9% |

Tabla 96: *Tipologías del conjunto de otras titulaciones*

Realizaremos el estudio siguiendo la misma estructura y el mismo procedimiento utilizado en los apartados anteriores.

• **Instrumentos utilizados en las programaciones**

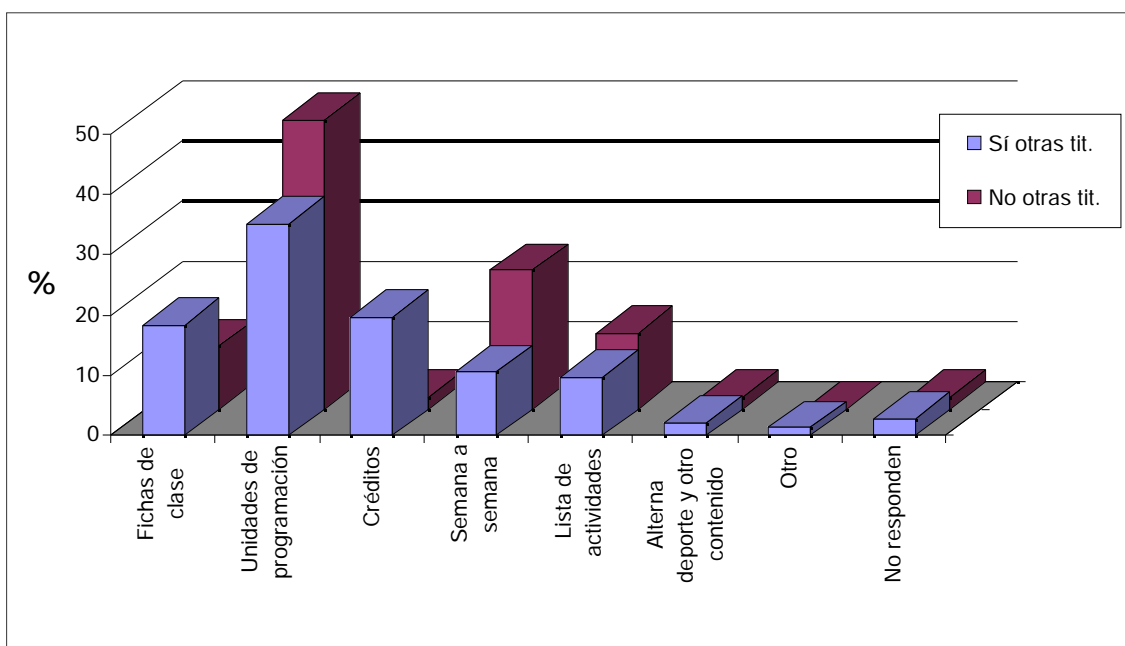


Gráfico 152: *Instrumentos de programación utilizados según otras titulaciones*

Se percibe una cierta diferencia entre los dos colectivos de profesores en cuanto a los instrumentos utilizados para la programación. Entre aquéllos que no poseen otras titulaciones predominan la utilización de unidades de programación y la programación semana a semana.

Se pueden interpretar estas diferencias en el sentido de que los docentes que no poseen otras titulaciones optan por una parte, por utilizar aquellas unidades de programación realizadas por otras personas o editoriales y, por la otra, por una cierta tendencia a la poca complejidad y a la vez improvisación que representa la programación semana a semana. Esta interpretación quedara confirmada o rechazada cuando, en el siguiente apartado se compruebe la procedencia de los instrumentos.

En principio podemos establecer diferencias entre los dos grupos de

profesores en los instrumentos de programación que unos y otros utilizan.

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

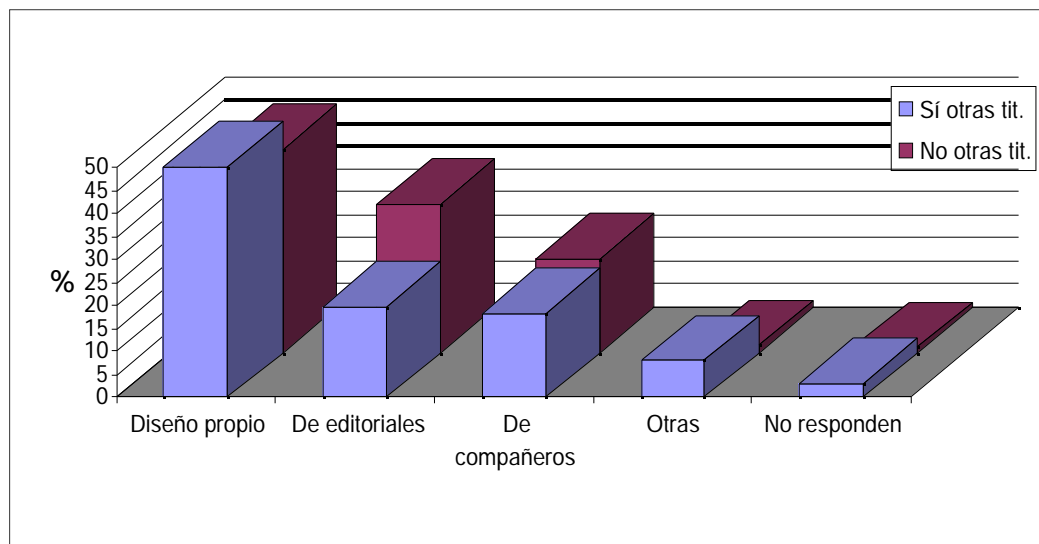


Gráfico 153: *Procedencia de los instrumentos de programación según otras titulaciones*

Estos resultados confirman la sospecha anunciada anteriormente, los docentes que no poseen otras titulaciones tienen una cierta tendencia a utilizar instrumentos de programación provenientes de editoriales y de otros compañeros.

Nuevamente podemos apreciar diferencias entre ambos colectivos de profesores.

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

En los profesores que no poseen otras titulaciones se aprecia una mayor presencia de las unidades didácticas que mezclan diferentes contenidos y, en comparación con el otro colectivo, se establecen ciertas diferencias en la manera de actuar al respecto.

Ya hemos dicho en varias ocasiones anteriores la incorrección de esta manera de proceder y la conveniencia de resolver de manera monográfica los contenidos de las diferentes unidades didácticas.

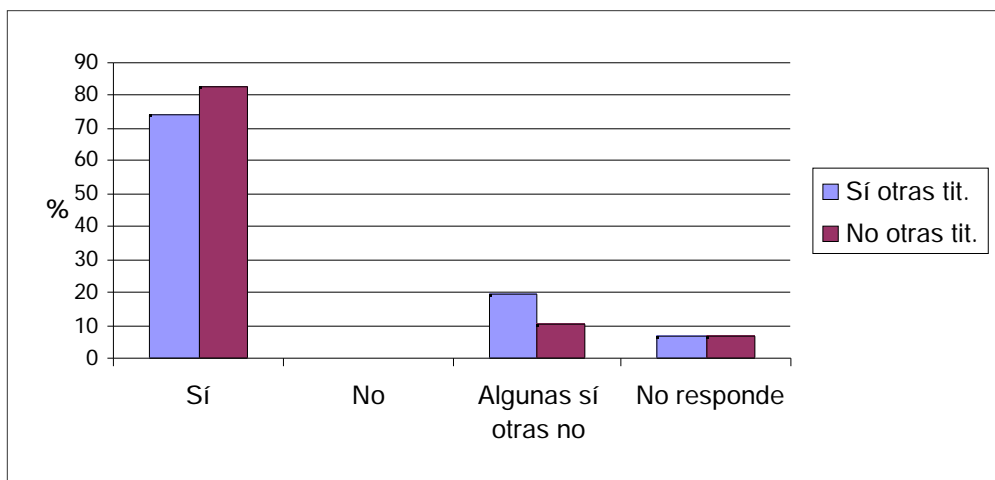


Gráfico 154: *Contenidos de las unidades didácticas según otras titulaciones*

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

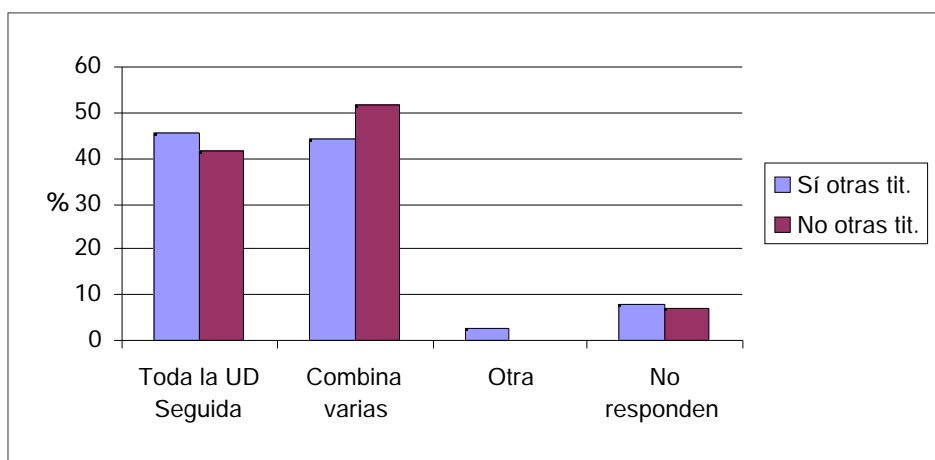


Gráfico 155: *Concreción de la programación anual según otras titulaciones*

Los resultados obtenidos vuelven a mostrar diferencias entre los profesores que poseen otras titulaciones y los que no las tienen. Estos segundos tienden a combinar las sesiones de diferentes unidades didácticas; acción, que en principio nos parecería la correcta si antes no hubieran manifestado que sus unidades didácticas están construidas con contenidos de diferentes bloques temáticos. Este resultado muestra una contradicción y una incoherencia en la manera de proceder. En todo caso, nosotros apreciamos maneras diferentes de actuar al respecto entre los dos colectivos.

• **Dificultades que presenta realizar la programación**

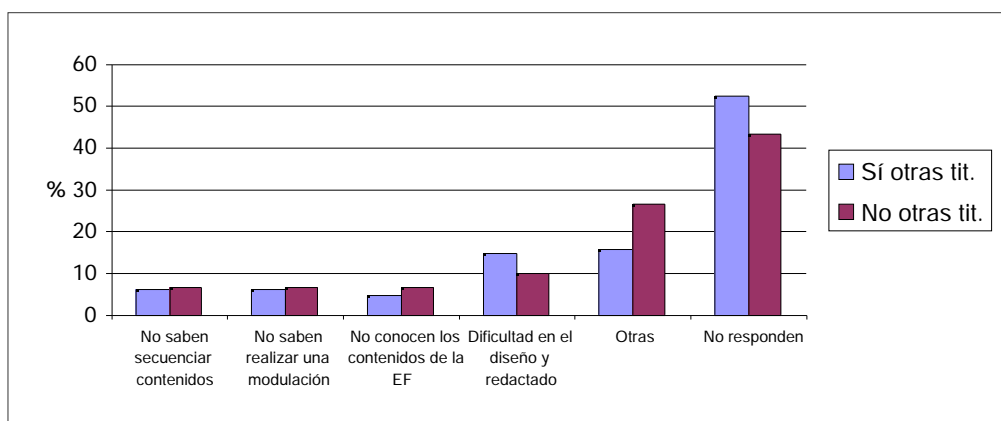


Gráfico 156: *Dificultades en la realización de la programación según otras titulaciones*

Como podemos apreciar, los profesores que no poseen otras titulaciones son los que más han respondido a esta pregunta situando, en un nivel más bajo respecto a los demás, el índice de personas que no responden. En consecuencia, interpretamos esta diferencia en el sentido que estos profesores tienen mayores dificultades en la concreción de las programaciones de la Educación Física. Esta constatación se refuerza cuando observamos mayores niveles de dificultad en todas las cuestiones planteadas excepto en el diseño. Insistimos nuevamente en lo alarmante que es ver que un importante número de docentes manifiesta tener problemas en el diseño de las programaciones porque no conocen bien los contenidos de la Educación Física.

Es este caso, nuevamente hemos de confirmar la existencia de diferencias entre los dos grupos de profesores.

• **Distribución de los bloques de contenidos de la Educación Física en los ciclos de las etapas de Primaria y de Secundaria:**

| CONTENIDOS | | CICLO INICIAL | | | CICLO MEDIO | | | CICLO SUPERIOR | | |
|-------------------------------|---|---------------|------|---------|-------------|------|---------|----------------|------|---------|
| | | a SÍ | a NO | Signif. | a SÍ | a NO | Signif. | a SÍ | a NO | Signif. |
| Control y conciencia corporal | % | 34.7 | 28.9 | -- | 20.0 | 21.1 | -- | 11.4 | 21.1 | -- |
| Habilidades coordinativas | % | 23.1 | 25.7 | -- | 30.8 | 29.0 | -- | 29.9 | 29.0 | -- |
| Capacidades condicionales | % | 2.5 | 7.1 | *a<b | 11.7 | 15.2 | -- | 22.9 | 15.2 | -- |
| Expresión corporal | % | 12.7 | 12.7 | -- | 12.6 | 12.2 | -- | 12.1 | 12.2 | -- |
| Juegos | % | 26.9 | 24.4 | -- | 24.2 | 23.3 | -- | 24.8 | 23.3 | -- |

Tabla 97: *Distribución porcentual de los contenidos en los ciclos de Primaria según otras titulaciones*

Además de la diferencia que nos muestra el análisis diferencial en la asignación de porcentajes en las capacidades condicionales del ciclo inicial nosotros observamos algunas más como las siguientes:

- Asignación porcentual excesiva por parte de los profesores que no poseen otras titulaciones en el contenido de control y conciencia corporal del ciclo superior.
- Asignación porcentual excesiva por parte de los profesores que no poseen otras titulaciones en el contenido de capacidades condicionales en el ciclo medio.

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

En este caso, el análisis de comparación de resultados no muestra diferencias entre los dos grupos de docentes. Pero, sin embargo, se aprecia alguna desproporción en la asignación porcentual media que realizan los docentes que no tienen otras titulaciones. En este sentido hemos de apreciar lo siguiente:

- Pensamos que la asignación de porcentajes a las habilidades motrices en los dos ciclos es relativamente escasa y que habría de ser superior y más similar a la que reflejan los profesores del primer grupo.
- El caso contrario sucede con la asignación a las actividades físico deportivas de los dos ciclos de la etapa. Los docentes que no poseen otra titulación asignan el 50% del tiempo a este contenido, proporción que nos parece excesiva.

Los resultados obtenidos en este apartado pueden interpretarse como si en los docentes que no poseen otras titulaciones predominase el deporte y la condición física en sus clases. Este hecho puede estar relacionado con la programación semana a semana materializada en realizar un día a la semana un deporte y el otro día otro contenido.

| CONTENIDOS | PRIMER CICLO | | | SEGUNDO CICLO | | |
|------------------------|--------------|------|-----------|---------------|------|-----------|
| | a SÍ | a NO | Signific. | a SÍ | a NO | Signific. |
| Habilidades motrices | 28.7 | 20.0 | -- | 16.4 | 5.0 | -- |
| Cualidades físicas | 25.6 | 20.0 | -- | 33.9 | 30.0 | -- |
| Expresión corporal | 13.7 | 7.5 | -- | 12.9 | 15.0 | -- |
| Act. físico-deportivas | 35.0 | 50.0 | -- | 40.3 | 50.0 | -- |

Tabla 98: *Distribución porcentual de los contenidos en los ciclos de Secundaria según otras titulaciones*

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

En la tabla siguiente se refleja si algún profesor programa el conjunto de contenidos descritos en alguno de los cursos de Primaria o de Secundaria, es decir, en el momento que algún profesor señala el contenido en alguno de los cursos se refleja sombreando el cuadro correspondiente de la tabla.

Sin analizar la coherencia o no de la programación de determinados contenidos en determinados cursos y limitándonos simplemente a comprobar si se dan diferencias entre los dos grupos de profesores que estamos estudiando, podemos observar que éstas se dan mayoritariamente en la etapa de Secundaria y más concretamente en el cuarto curso.

| 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 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tabla 99: *Diferencias en la programación de ciertos contenidos según otras titulaciones*

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

| | | REAL | | | IDEAL | | |
|----|---|---------|---------|--------|---------|---------|---------|
| | | a SÍ | b NO | Signif | a SÍ | b NO | Signif. |
| 1 | El nivel de elaboración del Proyecto Educativo de Centro (PEC) de mi centro es | 3.3 | 3.8 | -- | 4.5 | 4.4 | -- |
| 2 | El nivel de elaboración del Proyecto Curricular de Centro (PCC) de mi centro es | 3.2 | 3.7 | -- | 4.6 | 4.7 | -- |
| 3 | En mi departamento, el nivel de elaboración de las Programaciones Anuales de todos los niveles es | 3.5 | 3.0 | -- | 4.7 | 4.4 | -- |
| 4 | Mi programación considera el contexto del centro y su entorno | 4.0 | 3.8 | -- | 4.7 | 4.4 | -- |
| 5 | Mi programación tiene en cuenta los principios psicopedagógicos del aprendizaje significativo | 3.6 | 3.9 | -- | 4.5 | 4.7 | -- |
| 6 | Mi programación tiene en cuenta los núcleos de globalidad | 3.4 | 3.2 | -- | 4.3 | 4.5 | -- |
| 7 | Mi programación tiene en cuenta la interdisciplinariedad con otras áreas | 2.6 | 2.8 | -- | 4.1 | 4.1 | -- |
| 8 | Mi programación tiene en cuenta los ejes transversales del currículum | 3.2 | 3.1 | -- | 4.3 | 4.2 | -- |
| 9 | Mi programación tiene en cuenta las necesidades individuales del alumnado | 3.5 | 3.5 | -- | 4.6 | 4.5 | -- |
| 10 | Los contenidos de mi programación son aplicables | 4.4 | 4.4 | -- | 4.8 | 4.6 | -- |
| 11 | Los contenidos de mi programación son adecuados a las características del alumnado | 4.1 | 4.2 | -- | 4.7 | 4.7 | -- |
| 12 | Los objetivos de mi programación son alcanzables | 4.3 | 4.2 | -- | 4.7 | 4.7 | -- |
| 13 | Los objetivos de mi programación son adecuados a las características del alumnado | 4.1 | 4.1 | -- | 4.6 | 4.7 | -- |
| 14 | Comunico a los alumnos los objetivos que de ellos espero al finalizar cada unidad didáctica | 3.6 | 3.1 | -- | 4.5 | 4.0 | -- |
| 15 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son pertinentes a los contenidos y objetivos | 4.0 | 3.9 | -- | 4.6 | 4.5 | -- |
| 16 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación tienen relación y coherencia entre sí | 4.0 | 4.0 | -- | 4.7 | 4.5 | -- |
| 17 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación prevé diferentes ritmos de aprendizaje para el alumnado | 3.4 | 3.4 | -- | 4.6 | 4.5 | -- |
| 18 | Las actividades de enseñanza y aprendizaje de mi programación son adecuadas a las capacidades del alumnado | 4.0 | 4.1 | -- | 4.7 | 4.6 | -- |
| 19 | Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos conceptuales | 3.5 | 3.0 | -- | 4.3 | 4.0 | -- |
| 20 | Mi programación prevé actividades para desarrollar los contenidos actitudinales | 3.9 | 4.1 | -- | 4.6 | 4.6 | -- |
| 21 | Mi programación prevé actividades de enseñanza y aprendizaje de refuerzo y/o ampliación | 2.8 | 2.8 | -- | 4.2 | 4.2 | -- |

Análisis de los resultados obtenidos

| | | | | | | | |
|----|---|-----|-----|----|-----|-----|----|
| 22 | Mi programación prevé actividades de evaluación para determinar los conocimientos previos y/o el nivel motriz del alumnado (evaluación inicial) | 3.8 | 3.3 | -- | 4.6 | 4.4 | -- |
| 23 | Mi programación prevé actividades para la evaluación formativa | 3.5 | 3.3 | -- | 4.4 | 4.2 | -- |
| 24 | Mi programación prevé actividades de evaluación final o sumativa | 4.0 | 3.7 | -- | 4.5 | 4.3 | -- |
| 25 | Las actividades de evaluación de mi programación están en relación con los contenidos y los objetivos | 4.2 | 4.0 | -- | 4.7 | 4.5 | -- |
| 26 | Mi programación especifica los instrumentos y los criterios de evaluación | 3.6 | 3.3 | -- | 4.6 | 4.2 | -- |
| 27 | La temporalización de mi programación es coherente y se plantea de manera abierta y flexible | 3.9 | 4.0 | -- | 4.7 | 4.4 | -- |
| 28 | Mi programación concreta cada una de las sesiones y sus respectivas actividades o tareas | 3.7 | 3.6 | -- | 4.4 | 4.1 | -- |
| 29 | Mi programación especifica la metodología que hay que utilizar | 3.3 | 3.3 | -- | 4.1 | 4.3 | -- |
| 30 | La metodología de mi programación está centrada en los alumnos y en las alumnas | 3.6 | 3.8 | -- | 4.3 | 4.3 | -- |
| 31 | Mi programación especifica los recursos materiales para su desarrollo (material, instalaciones, bibliografía, etc.) | 3.8 | 3.8 | -- | 4.5 | 4.3 | -- |
| 32 | Mi programación está sometida a revisión y evaluación con el fin de realizar balance de la misma | 3.6 | 3.5 | -- | 4.6 | 4.4 | -- |

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

Tabla 100: *Diferencias en la valoración real-ideal sobre programación según otras titulaciones*

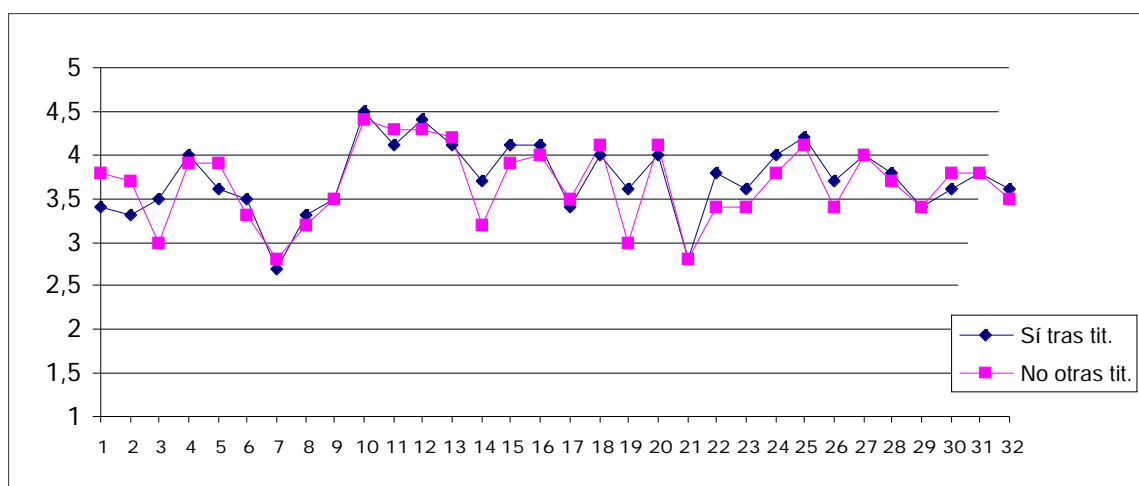


Gráfico 157: *Diferencias en la valoración real sobre programación según otras titulaciones*

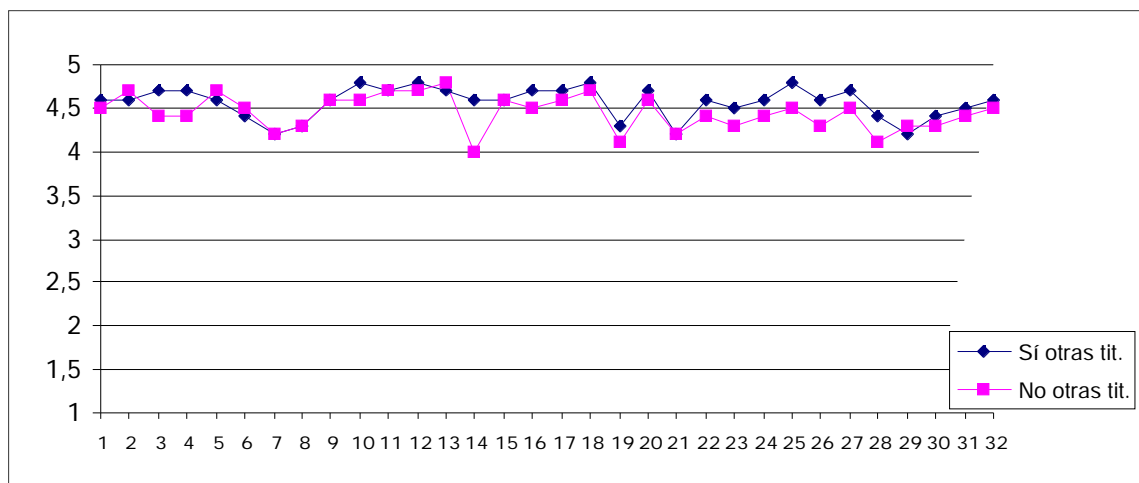


Gráfico 158: *Diferencias en la valoración ideal sobre programación según otras titulaciones*

Las valoraciones sobre el diseño de la programación son muy similares entre los dos grupos de docentes tanto en la situación real como en la ideal. En este segundo caso, todas las puntuaciones de ambos grupos ascienden considerablemente respecto a las primeras.

Aún no existiendo diferencias a nivel inferencial, nosotros observamos alguna cuestión que merece ser destacada. En este sentido, existen una serie de cuestiones de la situación real del diseño de las programaciones en las que la diferencia entre los dos colectivos de profesores tienen una puntuación bastante inferior con respecto a aquellos que no tienen otras titulaciones.

Podemos observar que existe un menor nivel de concreción de las programaciones de aula en los centros de los profesores que no poseen otra titulación. Igualmente, este grupo muestra una puntuación menor en la interdisciplinariedad de sus programaciones, en la comunicación a los alumnos de los objetivos que de ellos esperan, en la previsión de actividades para la enseñanza de los contenidos conceptuales y en concretar actividades de refuerzo y ampliación.

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

| | | REAL | | | IDEAL | | |
|---|--|---------|---------|--------|---------|---------|---------|
| | | a SÍ | b NO | Signif | a SÍ | b NO | Signif. |
| 1 | Mis clases se adaptan y siguen la programación | 3,9 | 3,8 | -- | 4,6 | 4,2 | *a>b |
| 2 | Ajusto y adapto el desarrollo de la programación a partir de los resultados en su aplicación | 4,1 | 4,0 | -- | 4,7 | 4,4 | *a>b |

| | | | | | | | |
|----|--|-----|-----|----|-----|-----|------|
| 3 | Divido la clase en partes que pueden tener configuraciones diferentes | 3,7 | 4,1 | -- | 4,2 | 4,6 | -- |
| 4 | Soy flexible en el desarrollo de la sesión en función de las circunstancias de cada momento y situación | 4,4 | 4,3 | -- | 4,7 | 4,5 | *a>b |
| 5 | En mis clases acostumbra a haber variedad de actividades | 4,3 | 4,2 | -- | 4,7 | 4,5 | -- |
| 6 | Los alumnos se implican mucho en mis clases | 4,0 | 4,2 | -- | 4,8 | 4,7 | -- |
| 7 | En mis clases existe una buena relación entre el alumnado | 4,1 | 4,0 | -- | 4,8 | 4,7 | -- |
| 8 | En mis clases tengo presente la motivación, el interés, los aprendizajes y las ideas previas y las experiencias del alumnado | 4,0 | 4,0 | -- | 4,8 | 4,6 | -- |
| 9 | En mis clases utilizo el material y los recursos disponibles | 4,5 | 4,4 | - | 4,8 | 4,7 | -- |
| 10 | Mis alumnos conocen los criterios y los sistemas de evaluación | 3,6 | 3,3 | -- | 4,5 | 4,1 | -- |
| 11 | En clase utilizo la metodología más adecuada en cada momento | 3,8 | 3,8 | -- | 4,7 | 4,6 | -- |
| 12 | Procuro adecuar las tareas y las actividades a las características del alumnado | 4,1 | 4,1 | -- | 4,7 | 4,7 | -- |

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

Tabla 101: *Diferencias en la valoración real-ideal sobre docencia según otras titulaciones*

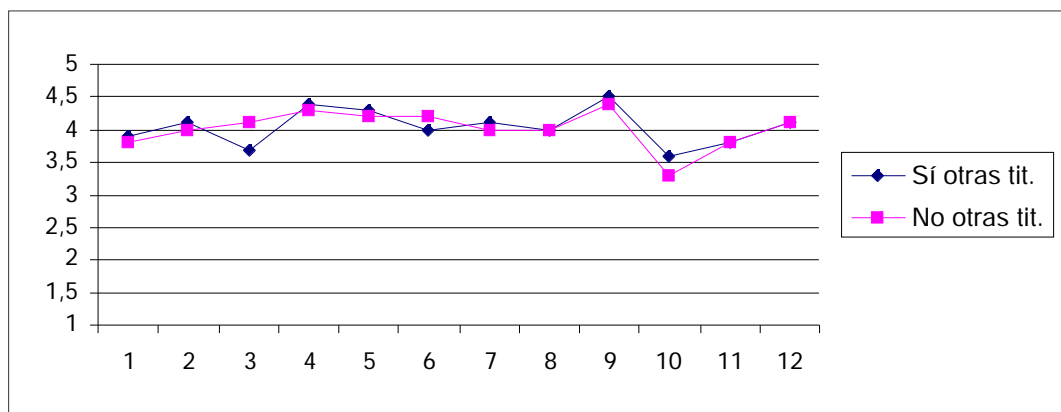


Gráfico 159: *Diferencias en la valoración real sobre docencia según otras titulaciones*

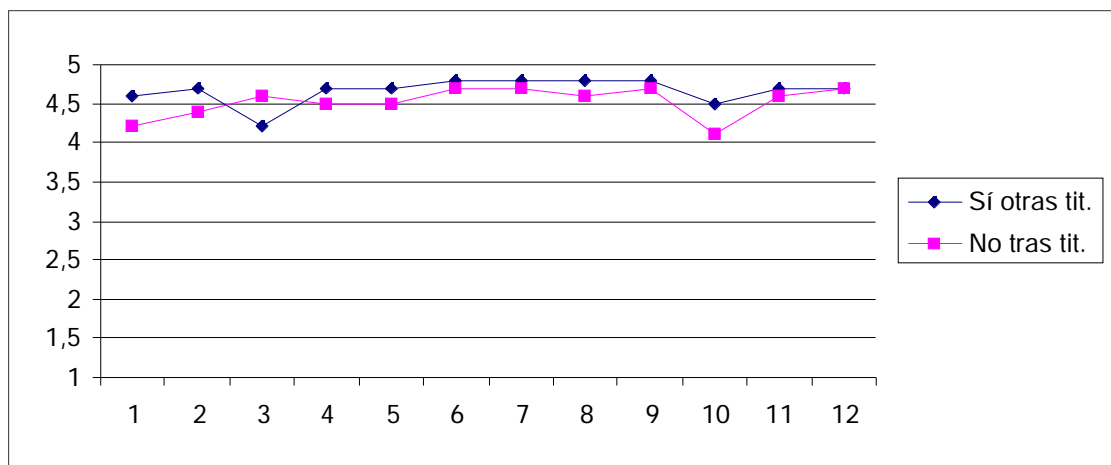


Gráfico 160: *Diferencias en la valoración ideal sobre docencia según otras titulaciones*

Tanto las diferencias que han surgido del análisis de la situación considerada ideal como las puntuaciones más bajas en la real coinciden en el conjunto de aspectos que hacen referencia a la aplicación de la programación.

Los profesores con otras titulaciones muestran mayor preocupación por conseguir aplicar lo que previamente han programado de una manera flexible en función de los resultados que se van produciendo. En este mismo sentido se expresan cuando valoran muy positivamente la necesidad de seguir criterios similares en el desarrollo de cada una de las sesiones de la programación.

De todo este conjunto de resultados se interpreta que los profesores que tienen otras titulaciones muestran mayor inclinación a revisar y a analizar lo que están haciendo para, posteriormente, actuar en consecuencia.

Todo lo contrario ocurre con los profesores que no tienen otras titulaciones; en ellos parece imperar la aplicación de lo que han previsto sin que se planteen la necesidad de revisión, adaptación, evaluación, etc.

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

La manera simultánea de enseñar los contenidos conceptuales es la que ambos colectivos de profesores utilizan habitualmente; estableciendo en segundo lugar la combinación de ésta con la diferida.

La diferencia en la manera de proceder entre los dos grupos de profesores la encontramos en los porcentajes que dedican a cada una de las opciones. Así, podemos apreciar que los que no poseen otras titulaciones utilizan más que los que sí las poseen la manera simultánea de trabajar los contenidos conceptuales.

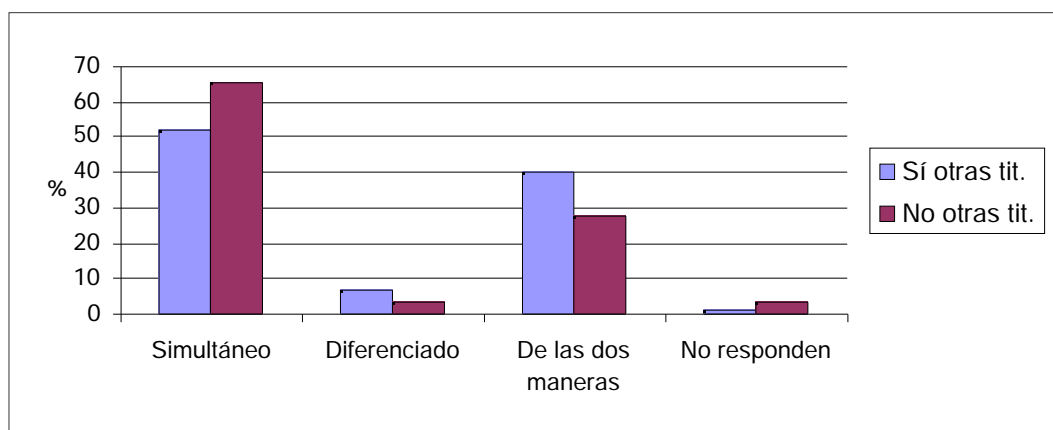


Gráfico 161: La enseñanza de los contenidos conceptuales según otras titulaciones

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

| | | a | b | Significac. |
|----------|------------------------------------|-----|-----|-------------|
| | | SÍ | NO | |
| Primaria | Control y Conciencia Corporal | 2.7 | 2.6 | -- |
| | Habilidades Coordinativas | 2.0 | 2.0 | -- |
| | Capacidades Condicionales | 1.9 | 2.0 | -- |
| | Expresión corporal y Dramatización | 3.5 | 2.9 | -- |
| | Juegos | 1.5 | 1.8 | -- |
| E.S.O. | Habilidades Motrices | 2.2 | 2.8 | -- |
| | Cualidades Físicas | 2.2 | 3.0 | -- |
| | Técnicas de Expresión Corporal | 3.3 | 3.2 | -- |
| | Actividades Físico-Deportivas | 1.9 | 2.6 | -- |

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

Tabla 102: Dificultad en la enseñanza de los contenidos según otras titulaciones

Los docentes de ambos grupos no expresan tener excesivas dificultades en la enseñanza de los contenidos de la Educación Física, salvo en el caso ya típico de la expresión corporal.

Aún existiendo diferencias en las valoraciones que unos y otros se atribuyen, no podemos determinar con seguridad que un grupo tenga más dificultades que el otro y mucho menos en la etapa de Primaria, en donde los resultados son muy similares.

En la etapa de Secundaria parece existir una cierta tendencia de mayor dificultad en el colectivo de profesores que no tienen otras titulaciones.

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

| | | REAL | | | IDEAL | | |
|---|--|---------|---------|--------|---------|---------|--------|
| | | a SÍ | b NO | Signif | a SÍ | b NO | Signif |
| 1 | El trabajo en equipo es una realidad en mi centro | 3,1 | 2,9 | -- | 4,7 | 4,6 | -- |
| 2 | En mi centro existe un buen clima de trabajo colaborativo | 3,7 | 3,8 | -- | 4,8 | 4,7 | -- |
| 3 | Las programaciones las realizo con otros compañeros-as | 2,6 | 2,6 | -- | 4,4 | 4,4 | -- |
| 4 | Me reúno con frecuencia con los compañeros y las compañeras del Departamento con el fin de analizar el desarrollo de la programación | 2,8 | 2,5 | -- | 4,5 | 4,3 | -- |
| 5 | Las reuniones del Departamento se caracterizan por la resolución de temas burocráticos y administrativos | 2,0 | 2,3 | -- | 2,5 | 2,7 | -- |
| 6 | En mi centro existe intercambio de ideas, trabajos y experiencias entre el profesorado | 3,0 | 3,0 | -- | 4,5 | 4,5 | -- |
| 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 | 2,4 | 2,0 | -- | 4,3 | 4,0 | -- |
| 8 | Mantengo contactos periódicos o puntuales con instituciones ajenas a la escuela pero vinculadas a la tarea educativa (CPR, Ayuntamiento, Consejo deportivo; Federaciones, etc.) | 3,0 | 2,3 | *a>b | 4,3 | 4,0 | -- |

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

Tabla 103: *Valoración real-ideal sobre coordinación y gestión según otras titulaciones*

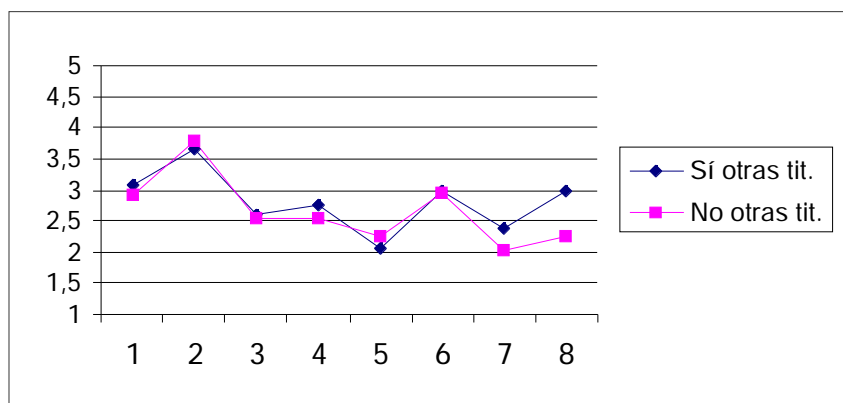


Gráfico 162: *Valoración real sobre coordinación y gestión según otras titulaciones*

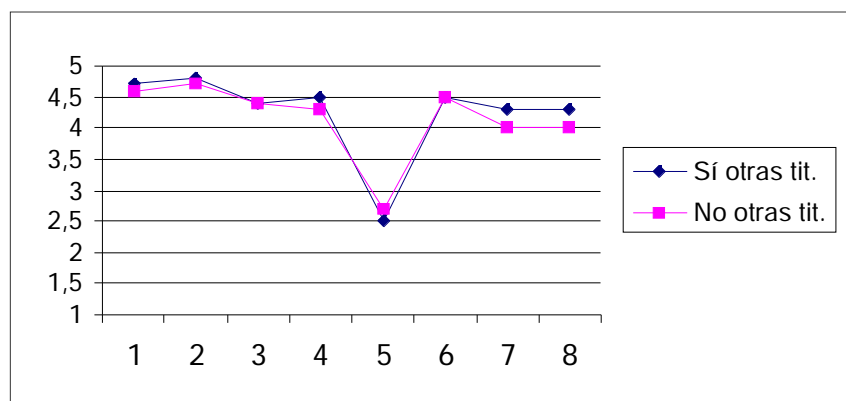


Gráfico 163: *Valoración ideal sobre coordinación y gestión según otras titulaciones*

La única diferencia significativa detectada por el análisis inferencial esta en la valoración real y se refiere a que los profesores que no tienen otras titulaciones valoran muy bajo el hecho de tener contactos con otras instituciones. Si además de este dato observamos el resto de cuestiones planteadas en la situación real, podemos apreciar que este segundo grupo de docentes casi siempre puntúa más bajo las cuestiones que se plantean. En alguna ocasión ya hemos comentado que, en general, los profesores de Educación Física muestran una cierta tendencia al trabajo individual o en solitario y que no acostumbran a tener relación profesional con otros colegas.

En el caso que nos ocupa, esta tendencia se ve aumentada en los profesores que no tienen otras titulaciones tanto en la valoración real como en la ideal. En el caso de esta última, se aprecia una subida generalizada de las valoraciones, pero casi siempre es inferior a las emitidas por el grupo de profesores que sí posee otras titulaciones.

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

Los resultados que se obtienen en el conjunto de cuestiones sobre actitudes y motivación son prácticamente coincidentes en los dos grupos que estamos analizando.

Únicamente destaca la diferencia entre ambos colectivos en la cuestión que se refiere a la identificación personal con la propuesta curricular del actual sistema educativo. Curiosamente manifiestan estar más identificados los profesores que no tienen otras titulaciones que los que si las poseen.

| | | a | b | Signif |
|----|---|-----|-----|--------|
| | | SÍ | NO | |
| 1 | El trabajo en equipo es imprescindible en un centro escolar | 4,4 | 4,6 | -- |
| 2 | Los maestros y profesores de Educación Física tienen una gran predisposición a trabajar en equipo | 3,8 | 3,9 | -- |
| 3 | Me dedico a la docencia de la Educación Física porque no he encontrado trabajo en otro lugar | 1,4 | 1,3 | -- |
| 4 | Cambiaría de trabajo si tuviera ocasión | 1,9 | 2,0 | -- |
| 5 | Estoy identificado con la institución en la que trabajo | 3,8 | 4,0 | -- |
| 6 | Mi trabajo me produce satisfacciones personales y profesionales | 4,0 | 4,1 | -- |
| 7 | La predisposición a la autocrítica, evaluación y control profesional es baja entre el profesorado | 3,1 | 3,3 | -- |
| 8 | Estoy plenamente identificado con la propuesta curricular del actual sistema educativo | 2,7 | 3,1 | -- |
| 9 | Las condiciones de trabajo de los profesores de Educación Física son deficientes | 3,3 | 3,3 | -- |
| 10 | Estoy dispuesto a seguir una formación continuada que me mantenga constantemente al día | 4,1 | 4,3 | -- |
| 11 | Es necesaria una actitud por parte de los profesores hacia la innovación educativa y la renovación pedagógica | 4,4 | 4,4 | -- |

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

Tabla 104: *Valoración sobre actitudes y motivación según otras titulaciones*

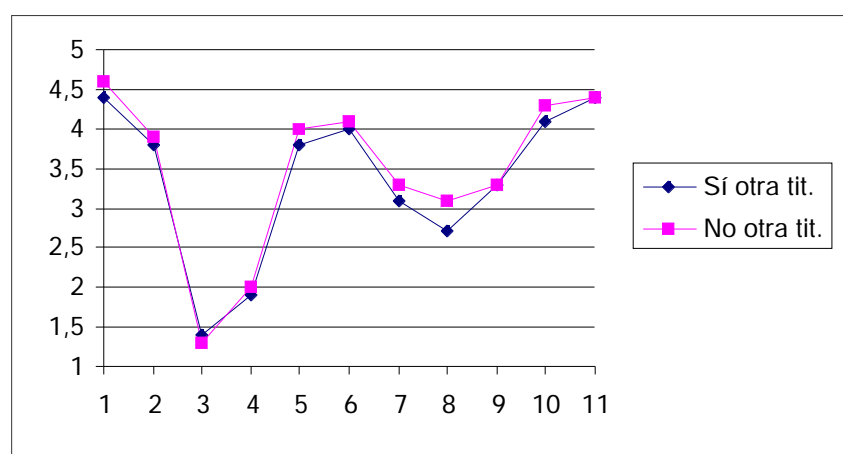


Gráfico 164: *Valoración sobre actitudes y motivación según otras titulaciones*

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

La participación de los profesores de ambos grupos en este tipo de actividades es relativamente escasa. Si nos atenemos al porcentaje de las personas que no responden e interpretamos esta abstención en el sentido de que no participan en grupos o seminarios de trabajo, tenemos que no participan el 50% de grupo que tiene otras titulaciones y el 61.5% del otro grupo. Este dato es, por sí solo, significativo de la existencia de diferencias entre ambos colectivos.

Con diferente grado de participación, los seminarios de formación permanente son los que más asistentes de ambos grupos tienen.

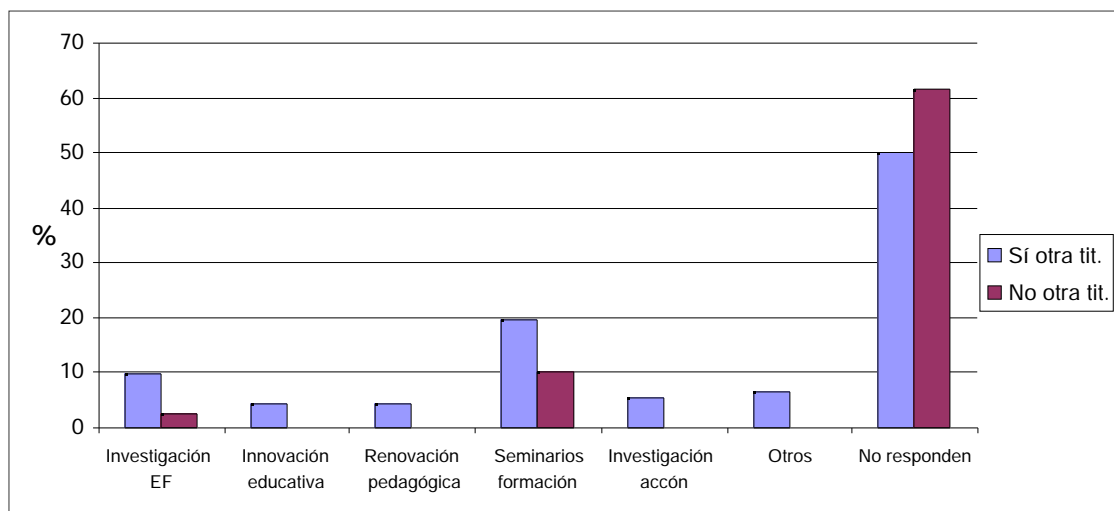


Gráfico 165: *Pertenencia a grupos de trabajo y de formación según otras titulaciones*

• **Valoración sobre las teorías implícitas**

| | | a SÍ | b NO | Signif |
|----|--|---------|---------|--------|
| 1 | Creo que en la programación primero se han de formular los objetivos y después seleccionar los contenidos, las actividades y la evaluación | 3,7 | 4,2 | -- |
| 2 | La programación me permite coordinarme con mis colegas | 3,3 | 3,6 | -- |
| 3 | Me parece que la evaluación objetiva es el único indicador fiable de la calidad de enseñanza | 2,5 | 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 | 2,8 | -- |
| 5 | Mi opinión es que el alumno aprende mejor por el método de ensayo-error | 2,7 | 2,7 | -- |
| 6 | En general, los centros educativos no disponen de instalaciones suficientes para desarrollar correctamente la Educación Física | 3,7 | 3,6 | -- |
| 7 | Creo que si el profesor sabe mantener las distancias, los alumnos lo respetarán más y tendrá menos problemas de disciplina | 2,4 | 2,5 | -- |
| 8 | Pienso que el deporte no habría de formar parte de los contenidos de la Educación Física en la escuela | 1,4 | 1,4 | -- |
| 9 | En general, los centros educativos no disponen del material necesario ni suficiente para desarrollar correctamente la Educación Física | 3,4 | 3,3 | -- |
| 10 | Acostumbro a comprobar más el proceso de aprendizaje de mis alumnos que los resultados finales | 3,9 | 3,6 | -- |
| 11 | Pienso que la metodología de la Educación Física ha de girar alrededor del alumno y no de los contenidos | 3,5 | 3,5 | -- |
| 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 | 4,0 | -- |

| | | | | |
|----|--|-----|-----|-------|
| 13 | Pienso que es necesaria una renovación de los contenidos y de las metodologías de la Educación Física escolar | 3,0 | 2,7 | -- |
| 14 | Intento que mis clases tengan un clima de competitividad entre los alumnos porque esto les motiva a mejorar | 2,0 | 1,7 | -- |
| 15 | Estoy convencido de que aquello que el alumno aprende mediante la experimentación no lo olvidará nunca | 4,0 | 3,7 | -- |
| 16 | Creo que el mejor método en Educación Física es aquél que consigue alcanzar más objetivos en menos tiempo | 1,9 | 2,5 | **a<b |
| 17 | Creo que las programaciones de Educación Física han de contemplar los medios necesarios para poder alcanzar los objetivos propuestos | 4,0 | 4,2 | -- |
| 18 | Opino que la imagen del profesor es básica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física | 3,7 | 3,9 | -- |
| 19 | En general, organizo mi enseñanza de tal forma que los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje | 3,8 | 3,7 | -- |
| 20 | Creo que los tests físicos estandarizados son la mejor manera de evaluar en Educación Física | 1,8 | 1,8 | -- |
| 21 | A menudo pienso que el profesor de Educación Física no tiene la misma consideración que el resto del profesorado | 3,5 | 3,3 | -- |
| 22 | Defiendo que la Educación Física habría de contribuir a la salud y mejor calidad de vida de los alumnos | 4,5 | 4,6 | -- |
| 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 | 4,3 | 4,4 | -- |
| 24 | Intento que en mi clase los alumnos estén continuamente ocupados en alguna actividad física | 4,2 | 4,1 | -- |
| 25 | Creo que el profesor de Educación Física ha de ser un buen ejecutor de las actividades y tareas | 3,1 | 2,8 | -- |
| 26 | Pienso que el currículum en la escuela responde y representa la ideología y cultura de la sociedad | 3,1 | 3,5 | -- |
| 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 | 4,6 | -- |
| 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 | -- |
| 29 | Pienso que la Educación Física no tiene la importancia que se merece dentro de las escuelas e institutos | 4,3 | 3,9 | -- |
| 30 | Creo que la Educación Física que se hace en las escuelas e institutos no es suficiente para cubrir las necesidades del alumnado | 4,1 | 3,3 | **a>b |
| 31 | Pienso que es más importante que el profesor de Educación Física domine más los recursos didácticos que la ejecución práctica | 3,9 | 3,9 | -- |
| 32 | Creo que el entorno social no facilita la tarea del profesor de Educación Física | 3,4 | 3,4 | -- |

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

Tabla 105: *Valoración sobre las teorías implícitas según otras titulaciones*

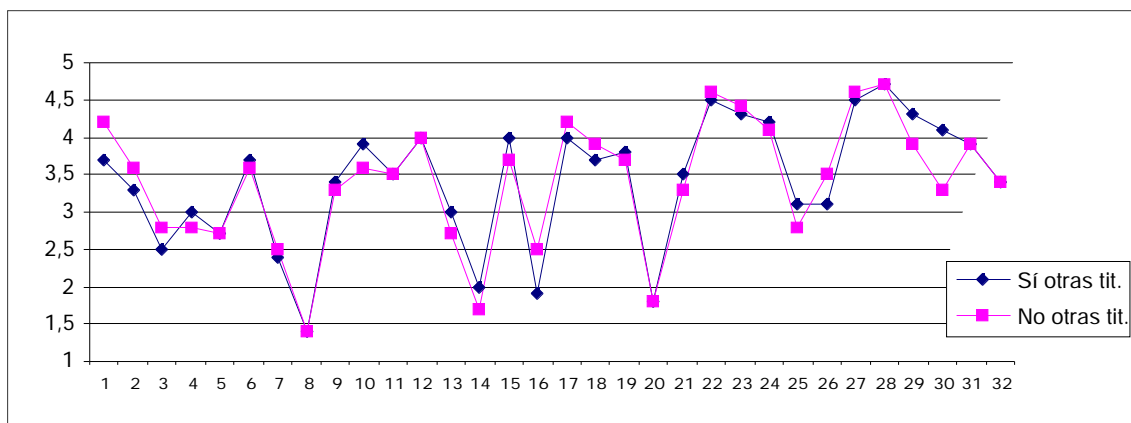


Gráfico 166: *Valoración sobre las teorías implícitas según otras titulaciones*

En el conjunto de las cuestiones vinculadas a las teorías implícitas se aprecian algunos resultados que, además de aquéllos en los que se confirma una diferencia significativa a partir del análisis inferencial, hacen suponer la existencia de concepciones diferentes en algunos aspectos de la Educación Física entre los profesores que tienen otras titulaciones y aquéllos que no las tienen.

Se produce un cierto distanciamiento entre ambos colectivos en el conjunto de indicadores relativos a la concepción educativa centrada en el proceso o en el producto. Los primeros, los que sí tienen otras titulaciones muestran una tendencia hacia la enseñanza basada en el proceso y en donde el alumno es el centro de interés y los objetivos no son la única y exclusiva finalidad de la enseñanza. Por otra parte, el colectivo de profesores que no poseen otras titulaciones parece que tienen una cierta inclinación hacia el producto y priorizan los objetivos y, en consecuencia optan por una metodología que permita conseguir más objetivos en menos tiempo. Esta interpretación parte de las valoraciones que unos y otros otorgan a los apartados 1, 10 y 16 del conjunto de cuestiones planteadas en las teorías implícitas.

Otra diferencia que encontramos es la que se refiere a la voluntad y actitud de cambio y de innovación en su tarea docente. El primer colectivo de profesores valora suficientemente la predisposición por su parte a involucrarse en procesos de innovación y de renovación pedagógica mientras que, el segundo grupo, manifiesta poca tendencia hacia este tipo de acontecimientos. La cuestión número 13 muestra esta diferencia.

Finalmente, el tercer motivo de diferencias que hemos encontrado parte de las cuestiones número 29 y 30, en donde se mantienen posturas contrarias entre los colectivos. Mientras que en las valoraciones de los primeros se intuye una actitud de romper y cambiar con estos tópicos clásicos, los segundos, muestran un cierto conformismo y una acomodación a las circunstancias que

rodean a la Educación Física en la mayoría de centros escolares. Todo ello es una prueba más de la voluntad de cambio e innovación educativa.

El siguiente paso se orienta, como ya hemos hecho en ocasiones anteriores, a comprobar que teoría es la que prevalece en cada uno de los dos colectivos y, también, cuál de ellas es la que determina la concepción educativa en cada uno de los subdominios que hemos planteado.

| T. IMPLÍCITA | a) SÍ | b) NO | Signific. |
|----------------|-------|-------|-----------|
| Dependiente | 3.1 | 3.1 | -- |
| Productiva | 3.1 | 3.3 | -- |
| Expresiva | 3.5 | 3.5 | -- |
| Interpretativa | 3.8 | 3.6 | -- |
| Emancipatoria | 3.5 | 3.5 | -- |

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

Tabla 106: *Valoración global de las teorías implícitas según otras titulaciones*

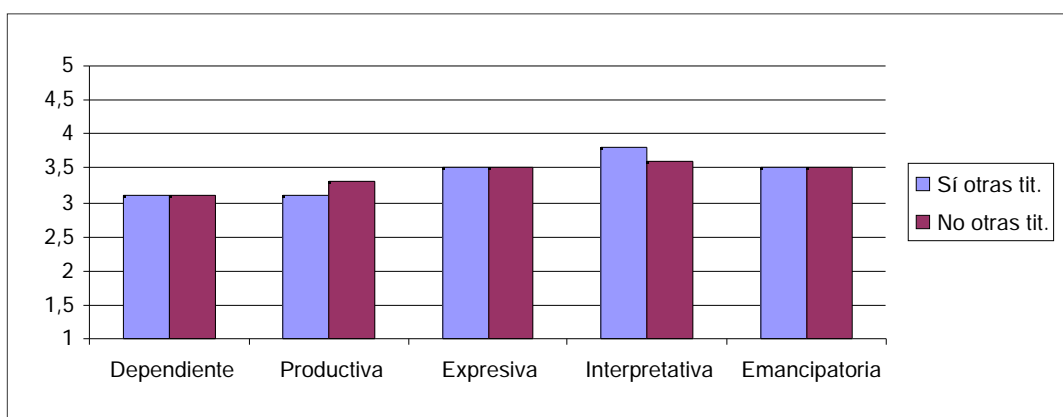


Gráfico 167: *Valoración global de las teorías implícitas según otras titulaciones*

| SUBDOMINIO | a) SÍ | b) NO | Signific |
|-----------------|-------|-------|----------|
| Alumno | 3.8 | 3.7 | -- |
| Profesor | 3.4 | 3.4 | -- |
| Metodología | 3.0 | 3.0 | -- |
| Contenidos | 3.3 | 3.4 | -- |
| Contex y recur, | 3.6 | 3.4 | -- |

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

Tabla 107: *Valoración global de los subdominios según otras titulaciones*

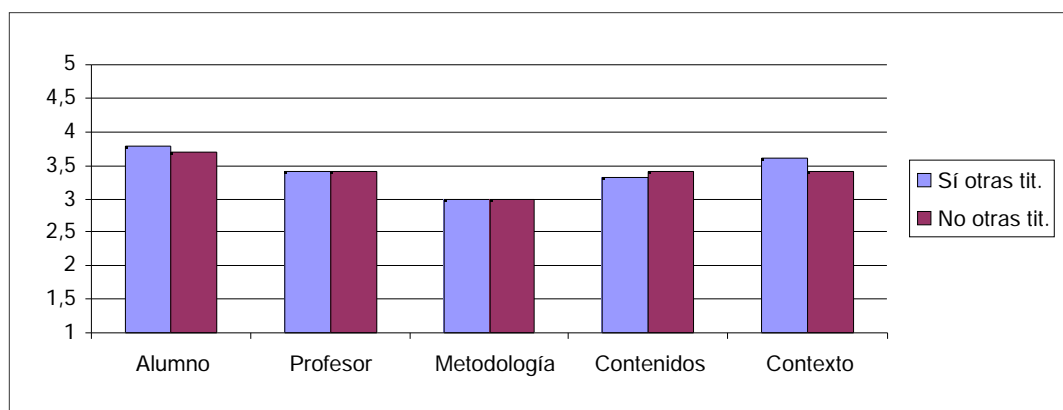


Gráfico 168: Valoración global de los subdominios según otras titulaciones

| SUBDOMINIO | GRUPO | TEORÍA | | | | |
|----------------------------|-----------------|----------------|-----------------|------------------|-------------------|-----------------|
| | | <i>Depend.</i> | <i>Product.</i> | <i>Expresiv.</i> | <i>Interpret.</i> | <i>Emancip.</i> |
| Alumno | Sí otras titul. | 2.0 | 4.5 | 4.1 | 3.8 | 4.5 |
| | No otras titul. | 1.7 | 4.6 | 3.9 | 3.7 | 4.6 |
| Profesor | Sí otras titul. | 3.0 | 4.0 | 3.9 | 3.3 | 3.5 |
| | No otras titul. | 3.0 | 4.0 | 3.9 | 3.6 | 3.3 |
| Metodología | Sí otras titul. | 2.5 | 1.8 | 3.7 | 3.7 | 3.0 |
| | No otras titul. | 2.8 | 2.1 | 3.7 | 3.5 | 2.7 |
| Contenidos | Sí otras titul. | 4.3 | 3.7 | 1.4 | 4.3 | 3.1 |
| | No otras titul. | 4.4 | 4.2 | 1.4 | 3.9 | 3.5 |
| Contexto y recursos | Sí otras titul. | 3.5 | 3.0 | 4.0 | 4.1 | 3.4 |
| | No otras titul. | 3.4 | 2.8 | 4.2 | 3.3 | 3.4 |

Tabla 108: Interacción entre teorías implícitas, subdominios y otras titulaciones

El estudio de la incidencia de las teorías implícitas en los dos colectivos de profesores no nos muestra diferencias significativas ni importantes. Las únicas apreciaciones que observamos son las siguientes:

- Parece existir un predominio de la teoría productiva en los docentes que poseen otras titulaciones.
- Ambos colectivos reparten por igual la teoría productiva y la emancipatoria en la concepción del alumno no existiendo, por tanto, diferencias entre los dos grupos.
- Se produce coincidencia igualmente en la concepción del profesor en donde impera la teoría.
- En la metodología, aún coincidiendo los dos grupos en la teoría expresiva, los profesores que sí tienen otras titulaciones la comparten con la productiva.

- La teoría dependiente es la que predomina en los contenidos aunque el primer grupo de profesores la comparte con la interpretativa.
- Finalmente, en el contexto y los recursos es donde se produce la mayor diferencia entre los dos grupos de profesores, los primeros se inclinan por la interpretativa y, los segundos, por la expresiva.

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

| | | REAL | | | IDEAL | | |
|----|---|---------|---------|--------|---------|---------|--------|
| | | a SÍ | b NO | Signif | a SI | b NO | Signif |
| 1 | Globalidad en Educación Física | 3,4 | 3,1 | -- | 4,5 | 4,5 | -- |
| 2 | Interdisciplinariedad en Educación Física | 3,2 | 3,0 | -- | 4,4 | 4,4 | -- |
| 3 | La Educación Física y los ejes transversales del currículum | 3,3 | 3,1 | -- | 4,3 | 4,3 | -- |
| 4 | El aprendizaje significativo de la motricidad | 3,4 | 3,4 | -- | 4,4 | 4,4 | -- |
| 5 | Métodos de enseñanza en Educación Física | 3,9 | 3,5 | *a>b | 4,7 | 4,7 | -- |
| 6 | Programación de la Educación Física | 3,9 | 3,6 | -- | 4,7 | 4,7 | -- |
| 7 | Evaluación de la Educación Física | 3,6 | 3,2 | *a>b | 4,8 | 4,8 | -- |
| 8 | Educación Física y nuevas tecnologías | 2,6 | 2,4 | -- | 4,3 | 4,2 | -- |
| 9 | Recursos didácticos para trabajar los diferentes bloques de contenidos | 3,6 | 3,5 | -- | 4,7 | 4,8 | -- |
| 10 | Actividad física con poblaciones específicas (3ª edad, grupos marginales, personas incapacitadas, etc.) | 2,5 | 1,9 | *a>b | 4,3 | 3,8 | -- |
| 11 | Actividad física y salud | 3,7 | 3,2 | *a>b | 4,7 | 4,4 | -- |
| 12 | Actividades físico-recreativas | 3,7 | 3,3 | *a>b | 4,6 | 4,6 | -- |
| 13 | Actividad física y rendimiento | 3,4 | 2,7 | *a>b | 4,0 | 4,1 | -- |
| 14 | Gestión y organización | 2,9 | 2,5 | -- | 4,1 | 4,1 | -- |
| 15 | Instalaciones y material deportivo | 3,2 | 2,9 | -- | 4,4 | 4,5 | -- |

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

Tabla 109: *Valoración real-ideal sobre necesidades de formación según otras titulaciones*

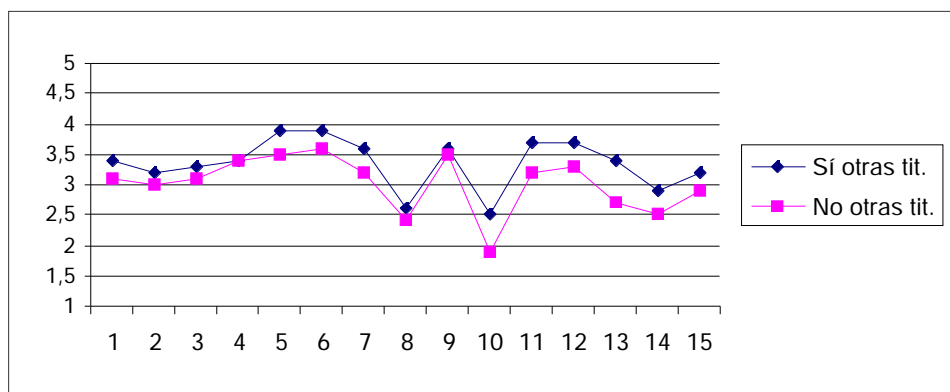


Gráfico 169: *Valoración real sobre necesidades de formación según otras titulaciones*

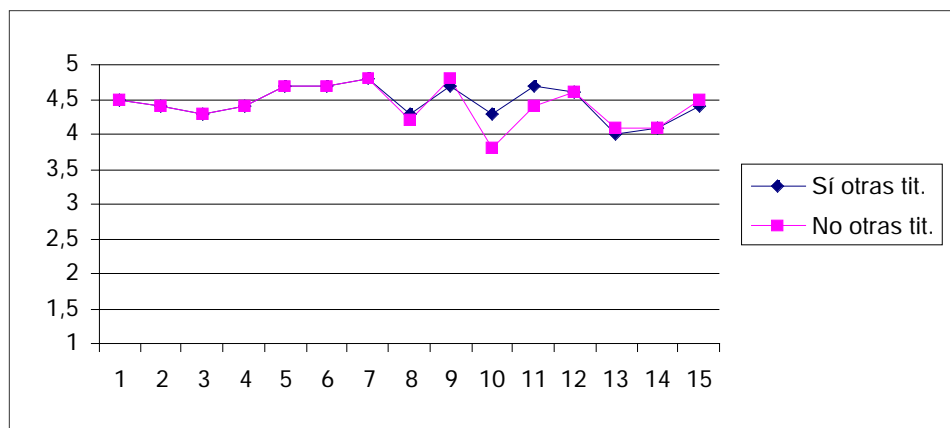


Gráfico 170: *Valoración ideal sobre necesidades de formación según otras titulaciones*

Una primera observación de los resultados obtenidos nos hace ver que existen numerosos puntos de diferencia en la valoración real y ninguno en la situación ideal. Además, en los motivos de diferencia siempre existe una valoración más baja en el colectivo de profesores que no tienen otra titulación.

La causa de estas diferencias es posible que provenga directamente del mismo factor que estamos estudiando; es decir, de la posesión o no de otras titulaciones. En este sentido, se interpreta que aquellos docentes que sí poseen otras titulaciones tienen a la vez un mayor nivel de conocimientos y su situación real respecto a necesidades de formación es inferior a las que demuestran tener aquellos profesores que no parten de la misma situación en cuanto a otras titulaciones.

Finalmente, y para concluir el presente apartado del análisis inferencial entre los maestros y los profesores que tienen otras titulaciones y aquellos que no las tienen, podemos establecer que hemos encontrado numerosas diferencias entre ambos colectivos en algunos de los apartados que hemos ido analizando. Consideramos, por tanto, que la posesión o no de otras titulaciones es un factor diferenciador en los docentes y, consecuentemente, en su forma de actuar en el conjunto de las acciones docentes.

3.7. Análisis de la actuación-valoración docente en función de la FORMACIÓN INICIAL EN PROGRAMACIÓN

Tanto los maestros de primaria como los profesores de secundaria han recibido, en su formación inicial, algún tipo de conocimientos sobre la programación de la Educación Física. Desde las diferentes asignaturas de didáctica de la Educación Física de los planes de estudio de unos y otros se acostumbra a abordar el tema de la programación de la Educación Física. Entendemos que esta formación inicial no es generalizada ni igual en cuanto a intensidad, nivel, ámbito, etc., en los diferentes centros de formación del

profesorado y que, en consecuencia, se postulen planteamientos que pueden tener ciertas diferencias en la formación de los maestros y profesores.

En este caso no nos referimos a que esta formación sea distinta en los maestros o en los licenciados, ya que consideramos que son formaciones que pueden tener diferentes perfiles y orientarse hacia ámbitos laborales distintos. Queremos resaltar que tanto la formación de unos como la de los otros ha seguido itinerarios concretos y específicos en función de los respectivos centros de formación. Es decir, tanto los maestros entre si como los licenciados entre ellos pueden haber adquirido formaciones diferentes bajo un mismo planteamiento común.

Esta formación es parte del conjunto del bagaje cultural y de las características propias de cada docente e, hipotéticamente, motivo de diferencias entre el profesorado en la manera de pensar y de actuar respecto a las tareas docentes.

Si a lo que acabamos de plantear añadimos las opiniones de los profesores respecto a si consideran que en su formación inicial adquirieron conocimientos suficientes sobre programación de la Educación Física, obtenemos un nuevo elemento que confiere mayor variedad entre el profesorado.

Partimos, pues, de un colectivo de maestros y de profesores que, en su formación inicial, adquirieron una serie de conocimientos diversos sobre programación de la Educación Física y que algunos de ellos manifiestan que fueron suficientes para abordar las tareas correspondientes en los centros escolares y otros que manifiestan todo lo contrario. En concreto, el 50% afirma haber adquirido conocimientos suficientes en contra del 49.1% que opina lo contrario. El resto, el 0.9% no responde a esta cuestión.

Del conjunto de profesores que manifiesta haber adquirido conocimientos suficientes sobre programación de la Educación Física el 25.6% son maestros de primaria y el 74.4% son licenciados de Secundaria. Del otro conjunto de docentes, aquéllos que expresan no haber adquirido estos conocimientos al respecto tenemos que el 66.1% es de Primaria y el 33.9% es de Secundaria.

Son los maestros, por tanto, los que en mayor proporción expresan no haber adquirido conocimientos suficientes sobre programación en su formación inicial. Éste es otro factor importante que hay que considerar en una propuesta de formación en este sentido.

En conjunto, creemos que esta diversidad en la formación respecto a la programación se convierte en un factor de análisis y, en consecuencia, creemos que este es un elemento importante en el estudio que estamos realizando. Por este motivo vamos a proceder al análisis inferencial entre los docentes que manifiestan que sí o que no adquirieron conocimientos suficientes sobre programación en el conjunto de cuestiones planteadas.