

# LA VALORACIÓN DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN FÍSICA Y CAPACITACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DEL ALUMNADO

Juan Antonio Moreno y Luis Conte  
Universidad de Murcia

## RESUMEN

La preocupación sobre la calidad en la docencia universitaria y la mejora de los planes de estudios nos lleva a realizar una investigación sobre la valoración que realizan los alumnos de la especialidad de Educación Física y la capacitación docente que perciben al final de su periodo de formación. En este trabajo continuamos con la línea de investigación emprendida anteriormente por López y cols. (1994); Peralta, Izquierdo y Prieto (1994); Romero (1995); Añó (1995) y Moreno y Rodríguez (1996).

Para la recogida de datos se ha utilizado el cuestionario V.A.C.D.E.F. (Cuestionario de Valoración y Capacitación sobre la docencia en Educación Física) con el que analizamos la valoración que realizan los alumnos sobre la especialidad de Educación Física que están cursando. Este cuestionario se ha desarrollado a partir del cuestionario V.E.E.F. (Valoración de la especialidad de Educación Física) de Moreno y Rodríguez (1996).

La muestra está compuesta por 92 alumnos de tercer curso de la especialidad de Educación Física del Plan de estudios III en el curso 2000/01 en la Universidad de Murcia. Del análisis de la muestra obtenemos los siguientes factores, a través del análisis factorial de componentes principales con rotación varimax: "Capacitación para la docencia", "Interés por los contenidos", Presencia de aspectos técnicos y deportivos", "Valoración de la especialidad" e "Importancia de la práctica en Educación Física". Entre las principales conclusiones del estudio podemos confirmar que los alumnos valoran positivamente la especialidad de Educación Física para la capacidad docente y les gustaría la presencia de mayor número de créditos prácticos.

**PALABRAS CLAVE:** Educación Física, Formación inicial del profesorado, evaluación, planes de estudio.

# THE VALUATION OF THE SPECIALTY OF PHYSICAL EDUCATION AND EDUCATIONAL QUALIFICATION THROUGH THE PUPILS

Juan Antonio Moreno y Luis Conte  
Murcia University

## ABSTRACT

The preoccupation with University teaching quality and the improvement of the curricula make us do an investigation into the valuation made by the students of the Physical education specialty and the capacity they have at the end of their formative period. In this work we previously continued with the line of investigation undertaken by Lopez and cols. (1994); Peralta, Izquierdo y Prieto (1994); Romero (1995); Añó (1995) Moreno and Rodriguez (1996).

To gather up all the information, we have used V.A.C.D.E.F questionnaire, (Valuation and Qualification Questionnaire on Physical Education teaching) which analyses the valuation that students make on the Physical education specialty. This questionnaire has been developed from questionnaire V.E.E.F. (Physical education specialty Valuation) Moreno and Rodriguez (1996).

The sample is composed by 92 students on third course of Physical education specialty (Curricula subject, course 2000/01, Murcia University). From the analysis of the sample we obtain the following factors, through the factorial analysis of main components with varimax rotation: "Capacity for teaching", "Interest in the contents", "Presence of technical and sport aspects", "Valuation of the specialty", "Practice Importance in Physical Education". The main conclusion of the study is that we can confirm that the students positively value the Physical education specialty, for the educational capacity and they would like to have more practical credits.

**KEYS:** Physical education, Initial formation, evaluation, curricula.

## 1. INTRODUCCIÓN

La Universidad como elemento importante de la cultura y la sociedad, es un referente de los cambios que suceden en ella. Los cambios culturales que se producen tienen un fiel reflejo en su función y en sus contenidos para formar a los estudiantes que pasan por la misma. Con la reforma educativa, LOGSE, que se produjo en 1991 se cambiaron muchas estructuras de la Universidad tal y como se concebía anteriormente. De un paradigma positivista y técnico en la formación que se impartía, se produjo una evolución hacia otros paradigmas con otros referentes y objetivos según se desarrollaban los mismos.

La LOGSE introdujo cambios que afectaron a la naturaleza y al estilo de muchos de los modelos de formación académicos que se estaban realizando hasta entonces, introduciendo un elemento cualitativo desconocido hasta ahora. El presente trabajo junto con otros (López y cols., 1994; Peralta y cols., 1994; Año, 1995; Moreno y Rodríguez, 1996) que se realizaron tiene la intención de investigar sobre el tipo de alumnos<sup>1</sup> que estamos formando y sus necesidades e intereses, junto con los posibles fallos y carencias de los actuales planes de estudios que se están impartiendo. El primer estudio que se hace sobre la población del grupo de maestros especialistas en Educación Física en Murcia llevado a cabo por Moreno y Rodríguez (1996) después de la reforma nos aporta datos muy interesantes y nos sirve como primer referente del tipo de maestro que estamos formando en la universidad de Murcia.

Pero ¿qué tipo de alumnos debemos formar? A lo largo de la historia la investigación en torno a la formación del profesorado ha tenido una larga evolución. Según nos muestran Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1983) la evolución que se produjo en los paradigmas desde la década de los sesenta en adelante, nos muestra como evoluciona el tipo idóneo de profesor. Empezando por el modelo de presagio-producto inicial que pretende estudiar a los mejores profesores, los que mejor resultado consiguen, para intentar descubrir cuales son las características del tipo de profesor ideal. Para después, intentar generalizar esas dotes y características a todos los demás. A continuación, se pasa al paradigma denominado proceso-producto, centrado en analizar y estudiar los métodos y comportamientos del docente mientras da clase, y las mejoras que se producen en los alumnos. Este paradigma, tiene las mismas premisas que el modelo anterior. Éstos estudios sobre la función docente son meramente descriptivos y aportaron pocos avances (Villar, 1986).

En la década de los 70, y con los avances de la Psicología y ciencias del comportamiento se estudian las decisiones que se producen en el profesor y el alumno, dando lugar al paradigma mediacional del alumno y del profesor. Cobran importancia las decisiones que se producen en ambos, comenzando por primera vez a entender el proceso educativo como algo permeable en dos direcciones, la del docente y la del discente, produciéndose un importante avance en la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje (Villar, 1986).

---

<sup>1</sup> En el siguiente artículo se utilizan nombres genéricos como "alumno", "educador", "profesor", etc., que de no indicarse de forma específica lo contrario, siempre se referirán a varones y mujeres.

La LOGSE aporta unos cambios cualitativos sustanciales acercándose mucho al paradigma mediacional integrador que nos muestra al profesor y al alumno como agentes activos de procesamiento, y según esta interacción se produzca, dependerá el resultado educativo, entendiendo el aula como un mundo en el que las decisiones e influencias funcionan en todas las direcciones. Así, cualquier acto y decisión tomado por uno de los dos elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje influirá decisivamente en el otro. Surgirá así el paradigma de investigación ecológico, teniendo como ejemplos los modelos ecológicos de Tikunoff y Doyle, citados por Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1983).

Para los Maestros Especialistas en Educación Física se han llevado a cabo diferentes modelos de formación inicial, según podemos ver a partir de Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1983) y Contreras (1993): se comienza con el modelo tradicional basado en la experiencia, el academicista, también de corte tradicional con un marcado enfoque enciclopédico. En el modelo técnico a partir de la Ley General de Educación de 1970, el educador es un técnico que domina el conocimiento científico y que busca conseguir resultados.

El avance cualitativo de la reforma no se queda sólo en esto, plantea un cambio radical en el sustrato ideológico del profesor y del alumno, en el análisis de la intencionalidad del área llama la atención entre otras cosas, la alusión a relacionar los aspectos cognitivos junto con los motrices, expresivos y afectivos, pretendiendo del alumno un trabajo de síntesis y relación que antes no se le había exigido. Pero además, *“la enseñanza en esta área implica tanto mejorar las posibilidades de acción... como propiciar la reflexión sobre la finalidad, sentido y efectos de la acción misma”* (Hernández Álvarez, 1994).

¿Por qué tiene tanta importancia esta declaración de intenciones? Esta intención va a obligar en el profesor un esfuerzo extra en la elaboración de su currículum así como el modo de presentarlo a sus alumnos, la reflexión y actitud crítica. El nuevo concepto de flexibilidad curricular es crucial en este proceso. El participar en las diferentes fases de elaboración del currículum, supone que el profesor delibere sobre el propio contenido de la enseñanza, qué llevar a la práctica y para qué llevarlo, sobre el cómo y el cuando. Todo esto posibilita un desarrollo de la autonomía profesional (profesor como profesional) a través de una toma de decisiones más comprometida y, en última instancia, aplicando los conocimientos técnicos para realizar adecuadamente el tránsito del pensamiento a la acción (profesor como técnico). Este desarrollo de la autonomía profesional hay que vincularla a la figura del profesor como investigador. Exactamente esta *“actividad investigadora de los profesores a partir de su práctica docente”* ya queda recogida en el artículo 2 del Título Preliminar de la propia LOGSE (Hernández Álvarez, 1994) y se vincula directamente con la figura del profesor en el aula (Stenhouse, 1984; Fraile, 1990, 1994).

Esta función investigadora de los profesores, y la función creadora en la elaboración del currículum, implica la participación activa en las tomas de decisiones necesarias para su elaboración y desarrollo. No obstante, esta actuación y participación demanda al profesorado el desarrollo de ciertas capacidades y actitudes profesionales que permitan una elaboración y desarrollo del currículum de acuerdo a criterios de calidad y compromiso con la función transformadora de la educación (Hernández Álvarez, 1994).

El desarrollo de estas capacidades plantea interrogantes a la propia dinámica de formación de los futuros maestros. Por lo que sería interesante que los formadores nos planteáramos las siguientes cuestiones: ¿existen en la formación docente estrategias que faciliten la reflexión crítica, la deliberación y el trabajo en equipo?, ¿existen en la formación estrategias orientadas al fomento de actitudes hacia la reflexión sobre la práctica y al desarrollo de capacidades para la investigación?, y por último, ¿existen en la formación estrategias tendentes a desarrollar una actitud de compromiso social entre los futuros maestros?, como nos indicaba Hernández Álvarez (1994). Estos interrogantes y otros nos sirven como piedra de toque para saber si estamos formando a nuestros alumnos en una serie de principios que la reforma va a demandar de ellos. Si no es así, difícilmente podrán llevar a la práctica los supuestos que se van a demandar en ellos.

Este planteamiento se inscribe en una manera de entender el aprendizaje dentro del marco constructivista de la reforma, que conlleva entender el papel del profesor como el de un artista creativo que no puede responder a las necesidades del alumno como un modelo racional preestablecido, sino a través de respuestas singulares a cada situación (Hernández Álvarez, 1994; Contreras, 1998). Por ello, debemos desarrollar estrategias que permitan interaccionar entre procesos de teoría y práctica a través del proceso de reflexión sobre y en la acción. Fomentar el aprendizaje basado en la deliberación con otros colegas y entender la escuela y la cultura que en ella se transmite como construcciones sociales sujetas a revisión y con necesidades de innovaciones. Se debe formar a los futuros docentes como agentes activos del cambio, promoviendo su compromiso social con la sociedad cambiante. Si no lo hacemos así, difícilmente conseguiremos el cambio copernicano que pretende la reforma.

Por otro lado, en la fase de formación universitaria actual en los estudios de Educación Física, los requisitos se centran en su capacidad intelectual y de esfuerzo para el estudio y en su capacidad para la ejecución y aprendizaje motriz (Martínez, 1994).

La preocupación por la formación de los docentes en Educación Física ha sido una constante en los últimos años (Castejón, 1995; López y Rueda, 1995; Ramos, 1995). Igualmente destacan las investigaciones sobre la evolución de los planes de estudios de la especialidad del maestro especialista en Educación Física de Romero (1995) y Contreras (1996 a, 1996 b). En esta línea, López y cols. (1994) analizaron las cuatro primeras promociones estableciendo dos perfiles de los alumnos, uno personal y otro vocacional. De igual forma, Peralta y cols. (1994) realizaron un estudio en el que localizaron una nueva especialidad en el contexto académico con unas características determinadas que vienen a coincidir con el trabajo de Moreno y Rodríguez (1996).

Año (1995), en otro contexto universitario, a través de su investigación analiza aspectos demográficos del alumnado y contenidos de los nuevos planes de estudios en los INEFs, con unos resultados muy interesantes y similares a algunas conclusiones que aportamos en nuestro trabajo.

A diferencia de los objetivos planteados en los trabajos anteriores de Romero (1995) y Contreras (1996 a, 1996 b) sobre la evolución de los planes de estudios, y de López y cols. (1994) y Peralta y cols. (1994) sobre aspectos demográficos, el objetivo de la presente investigación, continúa la línea de Añó (1995) y de Moreno y Rodríguez (1996), y es, realizar un análisis de la situación de los estudiantes de la especialidad de Educación Física en la Facultad de Educación en la Universidad de Murcia. De este diagnóstico de la situación actual pretendemos mostrar el nivel formativo actual de nuestros docentes, así como mostrar las virtudes y carencias del plan de estudios que se lleva a cabo en la actualidad

Para ilustrar mejor los datos que se analicen posteriormente y para que sirva de referencia contextual mostramos las características que tiene el plan de estudios sobre el que estamos realizando el presente estudio. Se crea en 1995. El alumno debe cursar 207 créditos: 66 en primer curso, 70 en segundo y 71 en tercero. De ellos 92,5 tendrán un carácter teórico y 93,5 un carácter práctico. Los contenidos que tienen que ver con las asignaturas de la especialidad suman 79,5 y 72 los créditos de carácter generalista. La misma proporción se mantiene si tenemos en cuenta los créditos de prácticas de enseñanza, 101,5 para la especialidad y 82 para los contenidos generales de formación. Del análisis de estos datos vemos que priman los contenidos de tipo especialista respecto a otros de carácter generalista para la formación de los alumnos en el título de maestro especialista en Educación Física. Hay que destacar que de la distribución de créditos de carácter especialista o generalista, la especialidad de Educación física en Murcia cuenta con un porcentaje más elevado de créditos de la especialidad que en los planes de estudios de otras comunidades autónomas españolas (Romero, 1995). Teniendo como punto de partida esta situación académica de nuestros alumnos y los anteriores trabajos mencionados podemos establecer nuestra línea de actuación.

Los objetivos concretos que perseguimos en esta investigación son:

- Conocer la percepción que tiene del alumnado de su capacidad docente.
- Analizar la valoración de los contenidos que se reflejan en los planes de estudios.
- Estudiar como perciben los alumnos la presencia de los principios de la LOGSE en sus planes de estudios.
- Conocer la valoración que los alumnos hacen de la especialidad de Educación Física.
- Analizar las diferencias de la valoración de la especialidad de Educación Física por género y otras características académicas
- Analizar la importancia de la práctica en la especialidad de Educación Física.

## 2. MÉTODO

### 2.1. Muestra

La muestra está compuesta por 92 alumnos de tercer curso del plan de estudios III, del título de Maestros Especialista en Educación Física en el curso 2000/01 con una media de edad de 21 años. El 63,8% son chicos frente al 36,2% de chicas.

El 27,7% no tiene asignaturas pendientes frente al 72,3% que si tienen asignaturas pendientes entre un mínimo de 1 y un máximo de 8, con una media de 3 asignaturas pendientes. El 52% pretenden realizar estudios de pasarela a la carrera superior de Educación Física, frente al 48% que no. La nota media de acceso a la diplomatura fue de 6,5 puntos en la selectividad y por Formación Profesional de 7,9 puntos.

El 16% no practica algún deporte frente al 84% que si lo practican. Se muestra un predominio de los que están federados (58%) frente a los que no (42%).

El factor género marca la diferencia en algunas variables de forma representativa: como se puede apreciar las chicas tienen menos asignaturas pendientes, un 64,7% por un 76,7% de los chicos (tabla 1). Los chicos tienen más titulaciones deportivas, de entrenador 11,9% y monitor 35,6% frente al género femenino que representa un 6,1% y 21,2% respectivamente (tabla 2). En la elección de la especialidad de Educación Física como primera opción las chicas cuenta con alguna diferencia (91,2%) frente a los chicos con un 86,2% (tabla 3). Éstos últimos practican mas deporte, un 90% por un 73,5% de las chicas (tabla 4). También están más asociados a federaciones deportivas con un 48,3% por un 30,3% de las chicas (tabla 5). Y por último, tienen mayor intención de realizar estudios de pasarela de Educación Física con un 59,6% por un 39,4% de las chicas.

**Tabla 1. Distribución porcentual de las asignaturas pendientes según el género.**

	NO	SI
Chicos	23,3	76,7
Chicas	35,3	64,7
Total	27,7	72,3

**Tabla 2. Distribución porcentual de la titulación deportiva en relación con el género.**

	Ninguna (%)	Entrenador/a (%)	Monitor/a (%)
Chicos	52,5	11,9	35,6
Chicas	72,7	6,1	21,2
Total	59,8	9,8	29,3

**Tabla 3. Distribución porcentual sobre elección ideal de la titulación de Educación Física por género.**

	NO (%)	SI (%)
Chicos	13,8	86,2
Chicas	8,8	91,2
Total	12,0	88,0

**Tabla 4. Distribución porcentual sobre la práctica deportiva por género.**

	NO (%)	SI (%)
Chicos	10,0	90,0
Chicas	26,5	73,5
Total	16,0	84,0

**Tabla 5. Distribución porcentual sobre si están federados a alguna organización deportiva por género.**

	NO (%)	SI (%)
Chicos	51,7	48,3
Chicas	69,7	30,3
Total	58,1	41,9

**Tabla 6. Distribución porcentual sobre la intención de realizar pasarela de Educación Física por género.**

	SI Pasarela (%)	NO Pasarela (%)
Chicos	59,6	40,4
Chicas	39,4	60,6
Total	52,2	47,8

Otros elementos importantes nos ayudan a tomar algunas referencias más sobre las variables que analizamos. Así, podemos ver que más de un 20% de los alumnos trabajan (trabajo relacionado con la Educación Física un 10,8% y un 12,6% con uno sin relación con ella). La afición al deporte (53,8%) y a la enseñanza (33,8%) son los factores más importantes que les han motivado a estudiar esta carrera, mientras que con menor importancia les siguen la salida profesional (9,2%) y la influencia familiar (1,5%). La práctica deportiva no tiene gran influencia en la intención de realizar los estudios pasarela (52,6%) frente a un 50% de no practicantes de deportes que quieren también realizar esta opción (tabla 7). La vocación posterior también influye en la elección de estos estudios. Muchos de los que quieren realizar estudios pasarela de Educación Física tienen vocación por la enseñanza (83%), también los que se quieren dedicar al alto rendimiento tienen intención de aspirar a esta opción (10,6%), y por último, la recreación en un 6,4% (tabla 8).

**Tabla 7. Distribución porcentual sobre la intención de realizar pasarela de E. F. respecto a la práctica de deportes.**

	SI Pasarela (%)	NO Pasarela (%)
No práctica	50,0	50,0
Si práctica	52,6	47,4
Total	52,2	47,8

**Tabla 8. Distribución porcentual sobre la dedicación posterior con la intención realizar la pasarela de E. F.**

	Enseñanza (%)	Alto Rendimiento (%)	Recreación (%)
Si pasarela	83,0	10,6	6,4
No pasarela	95,1	2,4	2,4
Total	88,6	6,8	4,5

Al término de los estudios las intenciones principales son la enseñanza, (58,8%) y el alto rendimiento (47,8%), en menos consideración la recreación (10,2%) y la gestión (2,2%). La práctica deportiva no influye en la dedicación posterior en las variables antes mencionadas. Apenas hay diferencia entre los practicantes y no practicantes de deportes, en la dedicación a la enseñanza los practicantes son un 87% y los no practicantes un 86,7%, mientras que en el alto rendimiento un 9,1% por un 6,7%. Por último, en la recreación 3,9% por 6,7% (tabla 9). Tampoco influye la titulación deportiva en la dedicación posterior (tabla 10). Los que no tienen ninguna titulación deportiva eligen mayoritariamente la enseñanza en un 50,5% frente al 4,3% de alto rendimiento y 3,2% de recreación. Los que tienen la titulación de entrenador eligen en un 7,5% la enseñanza y la recreación y el alto rendimiento un 1,1%. Los monitores eligen en un 25% la enseñanza e igualan en un 4,3% la posibilidad del alto rendimiento.

**Tabla 9. Distribución porcentual sobre la dedicación posterior con la práctica deportiva.**

	Enseñanza (%)	Alto Rendimiento (%)	Recreación (%)
No práctica	86,7	6,7	6,7
Si práctica	87,0	9,1	3,9
Total	87,0	8,7	4,3

**Tabla 10. Distribución porcentual sobre la dedicación posterior con la titulación deportiva.**

	Enseñanza (%)	Alto Rendimiento (%)	Recreación (%)
Ninguna	50,5	4,3	3,2
Entrenador	7,5	1,1	1,1
Monitor	25,7	4,3	2,2
Total	83,9	9,7	6,5

Hay un gran interés en que se oferten créditos en cursos relacionados con la Educación Física y el deporte. Son valorados sobre todo para mejorar la formación en un 78,1% seguidos por la intención de conseguir créditos en un 20%. Por otro lado, la experiencia previa docente es importante y sobre todo se centra en actividades extraescolares (42,2%) como primera opción, clubes deportivos (29,3%) y colegios (22%).

## 2.2. Instrumento

**A. Descripción.** Para conseguir los datos necesarios sobre la valoración y capacitación que perciben los alumnos sobre la docencia que reciben en Educación Física, hemos confeccionado el cuestionario para la Valoración y Capacitación sobre la Docencia en Educación Física (V.A.C.D.E.F.), sirviéndonos como referencia el cuestionario V.E.E.F. (Valoración de la Especialidad de Educación Física) de Moreno y Rodríguez (1996). Igualmente se solicitaban a los estudiantes los siguientes datos demográficos: curso, edad, género, asignaturas pendientes, titulación deportiva, situación laboral, motivación por estudiar, práctica deportiva, licencia federativa, tipo de dedicación posterior, nota de acceso, forma de acceso, y la experiencia previa docente, entre otros. Este cuestionario está compuesto por 50 ítems destinados a descubrir la valoración de la especialidad de Educación Física y la capacitación para la docencia que sienten los alumnos de 3º curso de la especialidad de Educación Física, disponiendo de cuatro alternativas de respuesta para su contestación, desde 1 (en desacuerdo) hasta 4 (totalmente de acuerdo).

**B. Proceso.** La elaboración del instrumento de medida tuvo como punto de partida los siguientes factores hipotéticos:

- Capacitación para la docencia.
- Interés por los contenidos.
- Presencia de los aspectos técnicos y deportivos.
- Valoración de la especialidad.
- Importancia de la práctica en Educación física.

Para analizar las posibles diferencias en cuanto a la valoración y capacitación sobre la docencia en Educación Física, se han realizado diversos análisis de varianza en los que las variables dependientes han sido los cinco factores del cuestionario V.A.C.D.E.F. y las variables independientes cada uno de los datos demográficos solicitados a la muestra. Cuando se trataba de comparar tres grupos, se aplicó la prueba F-test de Scheffe, que permitió realizar un contraste a posteriori grupo a grupo.

## 3. RESULTADOS

### 3.1. Análisis de componentes principales

Los datos obtenidos de la aplicación del cuestionario V.A.C.D.E.F. a la muestra anteriormente descrita han sido sometidos a un análisis de componentes principales con rotación varimax, obteniendo los 5 factores antes citados, con una explicación de varianza total de 62,6%.

Los cinco factores considerados han sido los siguientes:

**Factor 1.** Este factor que explica un 28,5% de la varianza agrupa ítems relacionados con la percepción que tienen los alumnos sobre su capacitación para la docencia, destacando en la saturación los siguientes ítems: “El tratamiento metodológico que recibo es adecuado para las sesiones de E. F.”, “Recibo formación para conseguir objetivos a través de diferentes contenidos”, “La formación recibida es adecuada para enseñar E. F.”, “Con los conocimientos que recibo puedo adaptar los contenidos a los diferentes ciclos”, “Los planes de estudios satisfacen mis inquietudes académicas”, “Considero que las asignaturas que estoy recibiendo son adecuadas a mi curso”. Siendo el menos saturado en valor “En mi formación se ha fomentado la participación activa”.

**Tabla 11. Nominación del factor 1, varianza explicada, descripción y saturación.**

Nombre del Factor	% de Varianza Explicada
Capacitación para la docencia	28,5%
Descripción	Saturación
3. Las estrategias docentes desarrolladas son adecuadas para la enseñanza	.572
4. Los contenidos de las asignaturas de E. F. son suficientes para la docencia	.577
8. Me han instruido sobre el sentido crítico de la actuación en las clases a impartir	.572
11. Los contenidos que me enseñan en E. F. están adaptados a la reforma	.401
13. El juego se ha tratado para adaptarlo a las exigencias de la reforma	.505
15. En mi formación se ha fomentado la participación activa	.314
19. El currículo de la especialidad de E. F. satisface mis expectativas	.549
21. La evaluación recibida se adapta a las exigencias de la reforma educativa	.468
23. La oferta de cursos de formación cubre mis expectativas	.552
25. El tratamiento metodológico que recibo es adecuado para las sesiones de E. F	.615
28. El nivel de los contenidos en Educación Física es elevado	.424
29. Recibo formación para conseguir objetivos a través de diferentes contenidos	.592
32. La distribución de las asignaturas de E. F. por cursos es adecuada	.581
33. Las herramientas evaluadoras que me han dado a conocer se adaptan al alumna- do	.577
35. La formación recibida es adecuada para enseñar E. F.	.660
38. Recibo formación sobre planteamientos constructivistas en la Educación Física	.507
39. En la carrera me enseñan sobre variaciones y adaptaciones a las tareas motrices	.503
40. Con los conocimientos que recibo puedo adaptar los contenidos a los diferentes ciclos	.637
41. Los planes de estudios satisfacen mis inquietudes académicas	.665
42. Las asignaturas de E. F. están adaptadas al nivel del alumnado	.437
43. La evaluación que recibo contiene apartados similares a los que propugna la re- forma	.516
46. Se ha impartido formación para desarrollar el sentido crítico sobre ella	.482
50. Considero que las asignaturas que estoy recibiendo son adecuadas a mi curso	.598

**Factor 2.** Recoge ítems que explican el 12,6% de la varianza que reflejan el interés que muestran los alumnos por los contenidos que reciben para su formación, destacando por su saturación los siguientes ítems: “Me interesan los aspectos de habilidades y destrezas en Educación Física”, “Me interesan los aspectos de imagen y percepción en Educación Física”, “Me interesan los aspectos metodológicos de la enseñanza”, “Me interesan los aspectos didácticos en la enseñanza”, “Me interesan los contenidos de expresión corporal en la enseñanza”, “Considero importante dominar contenidos didácticos al impartir E. F.”.

**Tabla 12. Nominación del factor 2, varianza explicada, descripción y saturación.**

Nombre del Factor	% de Varianza Explicada
Interés por los contenidos	12,6%
Descripción	Saturación
6. En las asignaturas de E. F. deberían darnos más conocimientos teóricos	.476
7. Me interesan los aspectos de habilidades y destrezas en Educación Física	.607
9. Me interesan los aspectos de educación especial en Educación Física	.530
12. Me interesan los aspectos de imagen y percepción en Educación Física	.739
14. Me interesan los aspectos metodológicos de la enseñanza	.663
16. Me interesan los aspectos didácticos en la enseñanza	.640
18. Me interesan los contenidos de expresión corporal en la enseñanza	.611
20. Me interesan los aspectos de la salud en la actividad físico-deportiva	.375
24. Me interesan los aspectos de aprendizaje de la enseñanza	.454
30. Considero importante los cursos de promoción educativa para mi formación	.362
36. Considero importante dominar contenidos didácticos al impartir E. F.	.640
44. Me interesa la enseñanza a través del juego en Educación Física	.386

**Factor 3.** En este factor se hace referencia a la presencia de los deportes en la especialidad y en las asignaturas, y la valoración consiguiente que hacen los alumnos de ello. Por ello, les hemos llamado Presencia de los aspectos cuantitativos, explicando el 8,4% de la varianza. Los más saturados son: “La formación en iniciación a los deportes debería ser la base de mi carrera”, “Considero necesarias más asignaturas específicas de deportes”, “Me interesan los aspectos de condición física en la enseñanza de la Educación Física”,

**Tabla 13. Nominación del factor 3, varianza explicada, descripción y saturación.**

Nombre del Factor	% de Varianza Explicada
Presencia de aspectos técnicos y deportivos	8,4%
Descripción	Saturación
2. La formación en iniciación a los deportes debería ser la base de mi carrera	.644
5. Me interesan los aspectos técnicos de los deportes	.618
17. Considero necesarias más asignaturas específicas de deportes	.713
22. Las asignaturas de deportes me ayudan a conocer aspectos de la Educación Física	.432
31. Me interesan los aspectos de condición física en la enseñanza de la Educación Física	.825
37. Las optativas de E. F. deberían estar referidas a deportes	.516

**Factor 4.** Explica el 7,5% de la varianza haciendo una Valoración de la especialidad y la opinión que reflejan los alumnos de ella. Con mayor saturación destacamos “Mi interés por la E. F. ha aumentado desde que empecé a estudiar la especialidad”, “La participación activa en clase de cara a la evaluación es valorada positivamente”, y con una valoración negativa “Cada vez me interesan menos los contenidos de E. F.”. Destacando con menor saturación “Mis intervenciones en clase son valoradas positivamente”.

**Tabla 14. Nominación del factor 4, varianza explicada, descripción y saturación.**

Nombre del Factor	% de Varianza Explicada
Valoración de la especialidad	7,5%
Descripción	Saturación
1. La distribución horaria de las clases es la más adecuada	.415
28. Mis intervenciones en clase son valoradas positivamente	.382
34. Mi interés por la E. F. ha aumentado desde que empecé a estudiar la especialidad	.511
45. La participación activa en clase de cara a la evaluación es valorada positivamente	.504
47. Puedo detectar en una sesión práctica sus elementos más importantes	.437
48. Cada vez me interesan menos los contenidos de E. F.	-.604

**Factor 5.** Explica el 5,6% de la varianza y comprende la valoración de la carga práctica en la especialidad en las sesiones, asignaturas y prácticum concretándose la mayor saturación en “Considero, generalmente, las clases prácticas más valiosas que las teóricas” y “La carga de créditos teóricos y prácticos por asignatura es adecuada”.

**Tabla 15. Nominación del factor 5, varianza explicada, descripción y saturación.**

Nombre del Factor	% de Varianza Explicada
Importancia de la práctica en Educación Física	5,6%
Descripción	Saturación
10. La carga de créditos teóricos y prácticos por asignatura es adecuada	.466
26. Considero, generalmente, las clases prácticas más valiosas que las teóricas	.564
49. El prácticum es la asignatura más completa para evaluar mi formación	.408

## 3.2. Análisis diferenciales

### 3.2.1. Análisis diferencial según el género del alumno

En el análisis diferencial de la valoración y capacitación en la especialidad de E. F. según el género de los alumnos, (tabla 16), se detectan diferencias significativas entre los chicos y las chicas en dos de los cinco factores analizados. Entre estos factores se destaca el alto nivel de significación estadística, con un valor de  $p = .001$ , en los dos factores: en el “Interés por los contenidos”, se observa que los chicos valoran más los contenidos que las chicas, e igualmente en la “Presencia de los aspectos técnicos y deportivos” valoran más la presencia del deporte en la especialidad.

**Tabla 16. Análisis diferencial de la valoración de la especialidad de Educación Física según el género del alumno.**

Factores	F.	p.	Masculino	Femenino
Capacitación para la docencia	,984	,324	95,438	96,969
Interés por los contenidos	11,233	,001***	27,577	24,889
Presencia de los aspectos técnicos y deportivos	10,778	,001***	16,399	14,882
Valoración de la especialidad	,472	,494	4,667	9,883
Importancia de la práctica en Educación Física	,533	,467	1,521	2,855

\*  $p \leq .05$  \*\*  $p \leq .01$  \*\*\*  $p \leq .001$

### 3.2.2. Análisis diferencial según si tienen asignaturas pendientes

La variable asignaturas pendientes es un elemento importante para explicar la importancia de algunos factores en los alumnos. La valoración de la especialidad es muy superior en los alumnos que no tienen asignaturas pendientes con un  $p = .001$  respecto a los que si las tienen.

**Tabla 17. Análisis diferencial de la valoración de la especialidad de E. F. si tienen asignaturas pendientes**

Factores	F.	p.	No tienen	Si tienen
Capacitación para la docencia	,066	,798	6,458	97,936
Interés por los contenidos	3,185	,078	85,975	26,993
Presencia de los aspectos técnicos y deportivos	,003	,955	5,317	16,624
Valoración de la especialidad	11,015	,001***	97,724	8,872
Importancia de la práctica en Educación Física	1,051	,308	2,982	2,839

\*  $p \leq .05$  \*\*  $p \leq .01$  \*\*\*  $p \leq .001$

### 3.2.3. Análisis diferencial según si la E. F. ha sido su elección ideal

En el análisis según la elección de la especialidad de Educación Física como opción ideal resulta significativo en un  $p = .011$  una mayor valoración para la capacitación docente de los que no tuvieron la especialidad como opción ideal. La importancia de la práctica en Educación Física es más valorada igualmente por los mismos con un  $p = .14$

**Tabla 18. Análisis diferencial de la valoración de la especialidad de E. F. según si la E. F. ha sido su elección ideal**

Factores	F.	p.	No	Si
Capacitación para la docencia	6,701	,011*	60,819	90,410
Interés por los contenidos	,006	,939	,170	28,505
Presencia de los aspectos técnicos y deportivos	,000	,984	7,027	16,699
Valoración de la especialidad	2,485	,118	23,876	9,608
Importancia de la práctica en Educación Física	6,239	,014*	17,015	2,727

\*  $p \leq .05$  \*\*  $p \leq .01$  \*\*\*  $p \leq .001$

### 3.2.4. Análisis diferencial según la pretensión de continuar estudiando Educación Física

La intención de continuar los estudios de Educación Física después de la diplomatura es una variable que afecta a dos factores. Para los que no van a continuar estudios valoran más la presencia de los deportes en la especialidad con un  $p = .040$ . Del mismo modo, valoran más la importancia de prácticas en las asignaturas y en la especialidad con un  $p = .020$ .

**Tabla 19. Análisis diferencial de la valoración de la especialidad de E. F. según la pretensión de continuar estudiando E. F.**

Factores	F.	p.	No continua	Si continua
Capacitación para la docencia	1,595	,210	41,656	88,804
Interés por los contenidos	2,023	,158	55,666	27,517
Presencia de los aspectos técnicos y deportivos	4,352	,040*	67,502	15,510
Valoración de la especialidad	1,601	,209	15,351	9,586
Importancia de la práctica en Educación Física	5,614	,020*	15,499	2,761

\*  $p \leq .05$  \*\*  $p \leq .01$  \*\*\*  $p \leq .001$

### **3.2.5. Análisis diferencial según a que quieren dedicarse cuando terminen**

En la comparación entre grupos resulta significativo entre los grupos de enseñanza y alto rendimiento, a favor de este último un mayor interés por la presencia de los aspectos relacionados con los deportes.

**Tabla 20. Análisis diferencial de la valoración de la especialidad de E. F. según a que quieren dedicarse cuando terminen**

Factores	F.	p.	Enseña.	Alto R.	Recreo
Capacitación para la docencia	2,430	,094	59,68	52,62	54,00
Interés por los contenidos	1,574	,213	38,31	35,00	39,00
Presencia de los aspectos técnicos y deportivos	3,690	,029*	21,03	24,62	23,75
Valoración de la especialidad	2,138	,124	17,16	15,00	15,75
Importancia de la práctica en Educación Física	,367	,694	9,11	8,87	9,75

\*  $p \leq .05$  \*\*  $p \leq .01$  \*\*\*  $p \leq .001$

**Tabla 21 . Análisis diferencial de la valoración de la especialidad de E. F. según a quieren dedicarse cuando terminen (Contraste grupo a grupo mediante la prueba F-test de Scheffe)**

Factores	1 vs. 2	1 vs. 3	2 vs. 3
Capacitación para la docencia			
Interés por los contenidos			
Presencia de los aspectos técnicos y deportivos		*	
Valoración de la especialidad			
Importancia de la práctica en Educación Física			

\* Diferencias significativas con  $p \leq .01$

## **4. CONCLUSIONES**

Según los resultados obtenidos de la muestra y del análisis factorial de los cinco factores diferenciados parece útil la utilización del cuestionario V.A.C.D.E.F. para la valoración de la especialidad de Educación Física y la capacitación docente que los alumnos pueden conseguir. De esta manera, es posible diagnosticar el estado de nuestra docencia y poder mejorar la especialidad de E. F.

Del análisis de la muestra podemos destacar:

- Respecto al género, las chicas tienen menos asignaturas pendientes y han elegido como primera opción la especialidad en mayor número, mientras que los chicos tienen mayor presencia en las titulaciones deportivas, practican más deporte, están más asociados a las federaciones deportivas y

muestran una mayor intención de realizar estudios de pasarela de Educación Física

- Existe un elevado número de alumnos que trabajan mientras estudian. La afición al deporte y la enseñanza es lo que les ha motivado a realizar estos estudios, mientras que la intención de proseguir estudios posteriores de pasarela de E. F. es por vocación a la práctica deportiva y a la enseñanza.
- Hay un alto interés por completar la formación con los créditos que se ofertan en cursos de promoción educativa y tienen experiencia práctica docente en actividades extraescolares, clubes deportivos y colegios

Los cinco factores elaborados son: "Capacidad para la docencia", "Interés por los contenidos", "Presencia de los aspectos técnicos y deportivos", "Valoración de la especialidad" e "Importancia de la práctica en Educación Física". De su análisis se desprenden las siguientes conclusiones:

- Respecto a la capacitación para la docencia creen que en aspectos globales como el tratamiento metodológico recibido, conseguir objetivos a través de diferentes contenidos, adaptación de contenidos a diferentes ciclos y planes de estudios encuentran cubiertas sus expectativas. Por el contrario, consideran que no se fomenta la participación activa en las clases.
- Muestran un interés por los contenidos globales que forman parte de su formación y por aspectos metodológicos y didácticos.
- Se presta especial atención a la presencia de los deportes en la especialidad, considerando que deberían tener mayor tratamiento e importancia.
- La valoración de la especialidad es positiva, mostrando que su interés ha aumentado con el tiempo, pero no se sienten valorados en sus intervenciones en clase.
- Valoran especialmente las clases prácticas por encima de las teóricas.
- Los chicos muestran un mayor interés por los contenidos que las chicas y valoran también mucho más la presencia de contenidos relacionados con deportes.
- La valoración de la especialidad en su globalidad es muy superior entre los alumnos que no tienen asignaturas pendientes.
- Los alumnos que eligieron la especialidad como elección ideal muestran una mayor valoración sobre su capacidad docente y una mayor valoración de las prácticas.
- Los alumnos que no piensan continuar con estudios superiores valoran más la presencia de los contenidos de deportes y la presencia de las prácticas en la especialidad.

- Se muestra un mayor interés en el grupo de alumnos que muestran preferencia por el alto rendimiento respecto al grupo que muestran preferencia por la enseñanza, en cuanto al interés por los contenidos de tipo deportivo.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Añó, V. (1995). Los estudiantes de Educación Física y los nuevos planes de estudios. *Àmbits específics dels esports y l'Educació Física*. Lleida: INEFC
- B.O.E. (1991). Real Decreto 1006/1991 de 14 de Junio de 1991 (publicado en B.O.E. nº 152 y suplemento de 26 de junio de 1991). *Educación Primaria y Secundaria Obligatorias. Establece las enseñanzas mínimas*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Castejón, F. J. (1995). Un modelo de profesor de Educación Física en educación Primaria. Características para investigarle. En *Actas del II Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XII de Escuelas Universitarias de Magisterio* (pp. 143-151). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Conte, L.; Moreno, J. A. y Rodríguez, P. L. (1997). Autoevaluación de la práctica docente. En *Actas del 3er. Congreso de Ciencias del Deporte, la Educación Física y la Recreación*. Lleida: INEFC.
- Contreras, O. R. (1993). Perspectivas y modelos en la formación inicial del profesorado de Educación Física en la Educación Primaria española. En *Actas del X Congreso Nacional de E. F. De las Escuelas Universitarias del Profesorado de E.G.B.* (pp. 43-53). Segovia.
- Contreras, O. R. (1996 a). El deporte Educativo (I). Algunas controversias sobre el carácter educativo del Deporte. *Revista de Educación Física*, 61, 5-8.
- Contreras, O. R. (1996 b). El deporte Educativo (II). La iniciación deportiva en el diseño curricular base de Educación Física. *Revista de Educación Física*, 62, 33-67.
- Contreras, O. R. (1998). *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Barcelona: Inde.
- Fraile, A. (1990). Investigación-acción en la educación corporal. En G. Perez (Ed.), *Investigación-acción en el medio social y educativo* (pp. 34-45). Madrid: Dykinson.
- Fraile, A. (1994). La investigación-acción: como estrategia colaborativa para el profesorado de Educación Física. En S. Romero (Ed.) *Didáctica de la Educación Física: diseños curriculares en Primaria* (pp. 141-146). Sevilla: Wanceulen.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1983). *La enseñanza: su teoría y práctica*. Madrid. Akal
- Hernández Álvarez, J. L. (1994). El currículo de Educación Física en el área de Gestión directa del MEC: características y repercusiones en la formación del profesorado. En S. Romero (Ed.) *Didáctica de la Educación Física: diseños curriculares en Primaria* (pp. 191-198). Sevilla: Wanceulen.
- López, J.; Zagalaz, M. L.; Gutiérrez, L. y Ortega, M. (1994). Perfil personal de los alumnos aspirantes a maestro especialista de E. F. De las cuatro primeras promociones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Sección de Magisterio de la Universidad de Jaén. En S. Romero (Ed.) *Didáctica de la Educación Física: diseños curriculares en Primaria* (pp. 217-220). Sevilla: WAnceulen
- López, V. M. y Rueda, M. A. (1995). Autoevaluación en la formación inicial del profesorado especialista de Educación Física: Una propuesta de actuación. En Ac-

- tas del II Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XII de Escuelas Universitarias de Magisterio* (pp. 291-297). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Martínez, L. (1994). Influencia de las creencias implícitas en la formación inicial de los especialistas en educación Física. *Didáctica de la Educación Física: Diseños curriculares en Primaria*. Sevilla: Wanceulen.
- Moreno, J. A. y Rodríguez, P. L. (1996). La especialidad de Educación Física: Su valoración a través del alumnado. En *Actas del III Congreso Nacional de E. F. De Facultades de Educación y XIV de E.E.U.U. de Magisterio* (pp. 481-492). Guadalajara: Universidad de Alcalá
- Peralta, P.; Izquierdo, J. y Prieto, L. (1994). El alumnado de la especialidad de Educación Física en Magisterio. *Didáctica de la Educación Física: Diseños curriculares en Primaria*. Sevilla: Wanceulen
- Ramos, I. (1995). Aproximación a la formación inicial y perfil del nuevo profesional de la enseñanza. En *Actas del II Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XII de Escuelas Universitarias de Magisterio* (pp. 437-439). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Romero, S. (1995). La formación inicial de Educación Física en las Escuelas de magisterio y Facultades de Ciencias de la Educación. En *Actas del II Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XII de Escuelas Universitarias de Magisterio* (pp. 41-65). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Stenhouse, L. (1984). *La investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata
- Villar, L. M. (1986). *Formación del profesorado. Reflexiones para una reforma*. Valencia: Promolibro