



UNIVERSIDAD DE GRANADA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL,
PLÁSTICA Y CORPORAL**

TÍTULO DE LA TESIS:

***ACTITUDES Y MOTIVACIONES HACIA LA PRÁCTICA
DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA Y EL ÁREA DE
EDUCACIÓN FÍSICA, DEL ALUMNADO DE LA
PROVINCIA DE GRANADA AL FINALIZAR LA E.S.O.***

AUTOR:

JOSÉ MACARRO MORENO

DIRECTORES:

**DR. D. CIPRIANO ROMERO CEREZO
DR. D. JUAN TORRES GUERRERO**

GRANADA 2008



AGRADECIMIENTOS

AGRADECIMIENTOS

Pararse un momento en la vida, y sentarse tranquilamente a reflexionar sobre a quien estoy agradecido, es un acto que me está resultando precioso, y que considero que deberíamos hacer a menudo, porque hay tanto que agradecer. Esta Tesis Doctoral ha sido un trabajo de mucho tiempo, y en ese tiempo han pasado por mi vida muchas personas que, directamente o indirectamente, han contribuido con su granito de arena a que esta ilusión sea una realidad. Espero no olvidar a nadie.

A Eva, por estar siempre a mi lado, por soportarme y aún así quererme, y ayudarme en este proyecto, no sólo pasando los datos del cuestionario, sino por esa frase “*yo me llevo a los niños para que tú trabajes con la Tesis*”, y además con una sonrisa. Te quiero.

A mis dos directores de Tesis: Cipriano Romero, que ha confiado en mí desde que me decidí a esta empresa, por sus consejos, por haberme facilitado el trabajo, por su constante apoyo, su atención y amistad, y por su ejemplo como persona dedicada al trabajo, siempre estaré agradecido. A Juan Torres Guerrero, por su sabiduría, por manifestarme la ilusión del trabajo y por todo el tiempo dedicado con infinito tesón, amabilidad, y gratitud, pero sobre todo por todos los valores humanos que transmite en lo que hace, por mucho que intente agradecerlo con palabras siempre me quedará corto. Estoy a vuestra disposición para lo que necesitéis.

A mis padres, por todo lo que me habéis dado, por el esfuerzo para que yo pudiera estudiar, pero más que por las cosas materiales, sobre todo por los valores que me habéis inculcado con vuestro ejemplo. Gracias por enseñarme a valorar el amor por los demás, la honestidad, la sencillez...; espero que todos estos valores se vean reflejados en todo lo que hago, incluido este trabajo. Gracias, por ser los que estáis siempre, en los buenos momentos y en los malos, sin cansarse nunca. Espero no decepcionaros nunca.

A los profesores del Departamento de Educación Musical, Plástica y Corporal, por su disponibilidad y cercanía: M^a de Mar Ortiz, Luis Ruiz, Juan Miguel Arráez.....

A los miembros del grupo de investigación HUM 727, por su ayuda, apoyo y colaboración. En especial a Diego Collado, esta Tesis doctoral ha bebido mucho del inmenso manantial que es la tuya.

A los profesores de Educación Física de los centros educativos que han participado en la investigación. Cuando planteé en algunos círculos que necesitaba la colaboración de profesores de toda la provincia de Granada, me comentaron que esto era una empresa difícil, pues los profesores suelen mostrarse reticentes a que se investigue en su centro, y mucho más si tenemos en cuenta que uno de los aspectos que se trata en la investigación es la labor del docente. Me llena de satisfacción poder afirmar que esto no ha sido así para nada. Todos los profesores a los que se les planteó la investigación, excepto uno, me abrieron las puertas de su centro y me dedicaron su tiempo y su ayuda. Han demostrado que somos un colectivo con ganas de mejorar y de replantearse continuamente su labor docente. Muchas gracias.

A los jóvenes que participaron en los cuestionarios y grupos de discusión, por dedicar su tiempo, pero sobre todo por haber aprendido tanto de ellos. Espero haber sido capaz de transmitir en esta Tesis Doctoral toda la fuerza que había en sus opiniones.

A todos mis alumnos, ellos son el destino de mi ocupación profesional y humana y los que me dan la razón e ilusión para trabajar cada día.

A los profesores que cada día nos enfrentamos a esa preciosa labor que es educar. A tantos compañeros que he tenido de Educación Física y de los que aprendido a amar esta profesión, y en especial a todo el claustro de Campillo de Arenas.

A Antonio, Jesús, M^a José, Cabi, Sergio, José, Inmaculada, Antonio, Patricia, Quino, Pili, Julio, Rocío, Javi, Santi, Juancar, Marina.....por todos los momentos importantes vividos, por ofrecerme lo mejor de cada uno y por haber sido mis momentos de broma y distensión de este trabajo.

A Espe, Mari e Itziar, Marga y Javi, Javier, José Manuel y José, Gema y Ester, porque siempre estoy pensando en vosotros, y a toda mi familia, porque somos una FAMILIA con mayúsculas, y sentirme querido así me reporta la paz interior necesaria para enfrentarme a cualquier cosa que hago, incluida esa Tesis Doctoral.

A la fuente de mi felicidad: Eva, Pablo y Carmen.



ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
PRIMERA PARTE: MARCO CONCEPTUAL	9
CAPITULO I.- ACTITUDES, MOTIVACIONES Y HÁBITOS DE PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA.	11
1.1.- HÁBITOS DE PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA.	13
1.1.1.- Aproximación al concepto de Actividad Física	13
1.1.2.- Aproximación al concepto de Ejercicio Físico	16
1.1.3.- Aproximación al concepto de Deporte	17
1.1.4.- Aproximación al concepto de Hábito	20
1.1.5.- Investigaciones relevantes sobre Hábitos de práctica de Actividad Físico Deportiva en la población joven	22
1.2.- LAS ACTITUDES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO- DEPORTIVA.	35
1.2.1.- Aproximación al concepto de Actitud	35
1.2.2.- Características de las Actitudes	36
1.2.3. Funciones de las Actitudes	38
1.2.4.- Orientaciones sobre la concepción de Actitud	38
1.2.5.- La construcción de Actitudes	40
1.2.6.- Componentes de la Actitud	41
1.2.7.- Tipos de Actitudes hacia la práctica de Actividad Físico Deportiva	43
1.2.8.- Investigaciones relevantes sobre Actitudes hacia la práctica de Actividad Físico Deportiva	43
1.3.- LA MOTIVACIÓN HACIA LA PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD FÍSICO- DEPORTIVA	51
1.3.1.- Aproximación al concepto de Motivación	51
1.3.2.- Modelos teóricos sobre motivación hacia la práctica de actividad físico deportiva	54
1.3.2.1.- La teoría de la Percepción Subjetiva de Competencia	55
1.3.2.2.- El modelo Cognitivo-afectivo del Burnout deportivo	55

1.3.2.3.- La teoría de las Metas de Logro	56
1.3.2.4.- El Modelo Jerárquico de Vallerand	57
1.3.3.- Investigaciones relevantes sobre motivos de práctica de actividad físico deportiva	59
1.3.4.- Investigaciones relevantes sobre motivos de no práctica de actividad físico deportiva	69
1.4.- EL ABANDONO DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA	73
1.4.1.- Aproximación al concepto de Abandono de la práctica de Actividad Físico Deportiva	73
1.4.2.- Las categorías sobre Abandono de la práctica de Actividad Físico Deportiva	75
1.4.3.- Investigaciones relevantes sobre motivos de abandono de la práctica de actividad físico deportiva	78
CAPÍTULO II.- EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA Y EN BACHILLERATO	85
2.1.- EL AREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL SISTEMA EDUCATIVO	89
2.1.1.- Aproximación al concepto de Educación Física	91
2.1.2.- El sistema educativo. La E.S.O. y el Bachillerato	95
2.1.3.- El área de Educación Física en la E.S.O.	99
2.1.4.- El área de Educación Física en el Bachillerato	102
2.2.- LAS ACTITUDES HACIA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	105
2.2.1.- Educación Física y actitudes	105
2.2.2.- Investigaciones relevantes sobre actitudes del alumnado hacia el área de Educación Física	108
2.3.- LOS CONTENIDOS DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	123
2.3.1.- Aproximación al concepto de contenido en educación	123
2.3.2.- Los contenidos del área de Educación Física en la E.S.O. en el sistema educativo	124
2.3.3.- Los contenidos del área de Educación Física en el Bachillerato en el sistema educativo	127
2.3.4.- Análisis de los bloques de contenidos	129
2.3.5.- La selección y temporalización de los contenidos	131

2.3.6.- Investigaciones relevantes acerca de la percepción que tiene el alumnado sobre los contenidos del área de Educación Física	136
2.4.- EL PROFESORADO DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	149
2.4.1.- El profesorado del área de Educación	149
2.4.2.- La formación del profesorado del área de Educación Física	149
2.4.3.- El papel del profesorado del área de Educación Física	153
2.4.4.- El profesorado del área de Educación y su interacción con el alumnado	155
2.4.5.- Investigaciones relevantes acerca de la valoración que realiza el alumnado del profesorado del área de Educación Física	158
2.5.- LA METODOLOGÍA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	169
2.5.1.- Aproximación al concepto método	169
2.5.2.- Aproximación al concepto estrategia	170
2.5.3.- Aproximación al concepto técnica	172
2.5.4.- Aproximación al concepto estilo de enseñanza	174
2.5.5.- La metodología del área de Educación Física en el sistema educativo	175
2.5.6.- Investigaciones relevantes sobre la percepción del alumnado acerca de la metodología general que se lleva a cabo en las clases de Educación Física	179
2.5.7.- Investigaciones relevantes sobre la valoración del alumnado acerca de la toma de decisiones en las clases de Educación Física	184
2.5.8.- Investigaciones relevantes sobre la valoración del alumnado acerca de la dificultad de las tareas en las clases de Educación Física	186
2.5.9.- Investigaciones relevantes sobre la valoración del alumnado acerca de la diversión en las clases de Educación Física	188
2.6.- LA EVALUACIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	191
2.6.1.- Aproximación al concepto de evaluación en educación	191
2.6.2.- Características de la evaluación que se realiza en el área de Educación Física en la actualidad	194
2.6.3.- Orientaciones para realizar el proceso de evaluación en el área de Educación Física	197
2.6.4.- La evaluación en el área de Educación Física en el	198

sistema educativo. Los criterios de evaluación	
2.6.4.1.- La evaluación en la E.S.O.	198
2.6.4.2.- La evaluación en el Bachillerato	199
2.6.4.3.- Análisis de los criterios de evaluación	201
2.6.5.- Investigaciones relevantes sobre la valoración que realiza el alumnado acerca de la evaluación en el área de Educación Física	201
CAPÍTULO III.- EL AREA DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO AGENTE SOCIALIZADOR EN LA PROMOCIÓN DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA	205
3.1.- LA SOCIALIZACIÓN EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA	209
3.1.1.- Aproximación al concepto de Socialización	209
3.1.2.- Agentes Socializadores Primarios	211
3.1.2.1.- La familia	212
3.1.2.2.- Los padres	213
3.1.3.- Los Agentes de Socialización Secundaria	214
3.1.3.1.- El grupo de iguales: las amistades	215
3.1.3.2. Los entrenadores	217
3.1.3.3.- El papel de las Asociaciones, Clubes, Escuelas deportivas	218
3.1.3.4.- Los medios de comunicación	220
3.1.3.5.- La Escuela	221
3.2.- EL AREA DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO AGENTE SOCIALIZADOR EN LA PROMOCIÓN DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA	225
3.3.- LA PROMOCIÓN DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA EN EL CURRÍCULUM DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA.	235
3.3.1.- La promoción de la práctica de actividad físico deportiva en el currículum del área de Educación Física en la ESO.	235
3.3.2.- La promoción de la práctica de actividad físico deportiva en el currículum del área de Educación Física en el Bachillerato	236
3.4.- ESTRATEGIAS PARA PROMOVER LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA DESDE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	239
3.5.- INVESTIGACIONES RELEVANTES SOBRE LA INFLUENCIA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA	251

SEGUNDA PARTE: DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN	259
CAPÍTULO IV.- METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	261
4.1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	265
4.1.1.- Planteamiento del problema	265
4.1.2.- Objetivos de la Investigación	266
4.1.2.1.- Objetivos generales	266
4.1.2.2.- Objetivos específicos	266
4.1.3.- Diseño y fases de la Investigación	267
4.2.- CONTEXTO, POBLACIÓN Y MUESTRA	269
4.3.- RECOGIDA DE INFORMACIÓN	277
4.3.1.- Selección de métodos	277
4.3.2.- Técnica cuantitativa: el cuestionario	278
4.3.2.1.- Conceptualización y características del cuestionario	278
4.3.2.2. La técnica Delphi.	279
4.3.2.2.1.- Conceptualización y características de la técnica Delphi	281
4.3.2.2.2.- Ventajas y limitaciones del método	283
4.3.2.2.3.- La selección del panel de expertos	284
4.3.2.3.- Fases en la elaboración del cuestionario	285
4.3.2.3.1.- Revisión Bibliográfica	285
4.3.2.3.2.- Aplicación de la técnica Delphi en nuestra investigación	285
4.3.2.3.3.- Pilotaje del cuestionario	288
4.3.2.4.- Descripción del cuestionario y su administración	289
4.3.2.5.- Validez y fiabilidad del cuestionario	290
4.3.3. Técnica cualitativa: el grupo de discusión	293
4.3.3.1.- Conceptualización y características del grupo de discusión	293
4.3.3.1.- Aplicación del grupo de discusión en nuestra investigación	295
4.3.3.1.1.- Los participantes	295
4.3.3.1.2.- Condiciones materiales	297

4.3.3.1.3.- Diseño de los Grupos de Discusión	298
4.3.3.1.4.- Papel del moderador	299
4.3.3.2.- Validez y fiabilidad de los grupos de discusión en nuestra investigación	301
4.3.4.- Triangulación de los datos	303
4.4.- ANÁLISIS DE LOS DATOS	304
4.4.1.- Método y proceso desarrollado en el análisis de los datos cuantitativos	304
4.4.2.- Método y proceso desarrollado en el análisis de los datos cualitativos	305
CAPÍTULO V.- EVIDENCIAS CUANTITATIVAS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS DEL CUESTIONARIO	317
5.1.- SOCIOTIPO DE LOS ENCUESTADOS	325
5.1.1.- Sexo	325
5.1.2.- Tipo de centro: público o privado-concertado	325
5.1.3.- Tipo de centro: urbano, periurbano o rural	326
5.1.4.- Profesión del padre	327
5.1.5.- Profesión de la madre	328
5.2.- CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA	330
5.2.1.- Tasa de práctica de actividad físico deportiva	330
5.2.2.- Frecuencia de práctica de actividad físico deportiva	332
5.2.3.- Intensidad de la práctica de actividad físico deportiva	334
5.2.4.- Carácter competitivo de la práctica de actividad físico deportiva	336
5.2.5.- Actividades y deportes practicados	337
5.3.- ACTITUDES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA	341
5.3.1.- Satisfacción por la práctica de actividad físico deportiva	341
5.3.2.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como medio de diversión	342
5.3.3.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud	343
5.3.4.- Intenciones futuras de práctica	344

5.4.- MOTIVACIONES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA	346
5.4.1.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva	346
5.4.2.- Motivos de abandono de la práctica de actividad físico deportiva	349
5.4.3.- Motivos para no practicar actividad físico deportiva	353
5.5.- ACTITUDES HACIA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	357
5.5.1.- Valoración de las clases de Educación Física recibidas en el instituto	357
5.5.2.- Satisfacción por las clases de Educación Física recibidas en el instituto	358
5.6.- LOS CONTENIDOS EN EDUCACIÓN FÍSICA	360
5.6.1.- Contenidos recibidos en las clases de Educación Física en el instituto	360
5.6.2.- Importancia que darían los chicos y chicas a los diferentes contenidos de las clases de Educación Física	365
5.6.3.- Consideración de los ejercicios y deportes practicados en las clases de Educación Física como motivantes y que gustan a los alumnos	371
5.6.4.- Realización de gran variedad de deportes en las clases de Educación Física	373
5.6.5.- Realización en las clases de Educación Física de deportes y ejercicios originales que han despertado la curiosidad de los alumnos	374
5.6.6.- La realización de práctica libre de deportes en las clases de Educación Física	375
5.6.7.- Consideración de que en las clases de Educación Física se imparte un exceso de contenidos conceptuales	376
5.6.8.- Descubrimiento en las clases de Educación Física de nuevos deportes por parte de los alumnos que no conocían	377
5.7.- VALORACIÓN DE LOS JÓVENES SOBRE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA	379
5.7.1.- Consideración de los profesores de Educación Física como buenos profesionales	379
5.7.2.- Atención de los profesores a los alumnos	381
5.7.3.- Atención de los profesores a todos los alumnos por igual	382
5.7.4.- La comunicación con los profesores de Educación Física	384

5.8.- METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA	386
5.8.1.- La metodología utilizada por los profesores ayuda a progresar	386
5.8.2.- Las explicaciones de los profesores	387
5.8.3.- El conocimiento de resultados	389
5.8.4.- Tiempo útil en las clases	390
5.8.5.- Trabajo en grupo y cooperativo	391
5.8.6.- Participación de los alumnos en las decisiones	391
5.8.7.- Sesiones de Educación Física adaptadas al nivel de los alumnos	393
5.8.8.- Conocimiento por parte de los alumnos de los objetivos pretendidos con cada sesión y ejercicio	395
5.8.9.- Consideración de las clases de Educación Física como divertidas	396
5.9.- LA EVALUACIÓN-CALIFICACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA	398
5.9.1.- La objetividad de los profesores a la hora de calificar	398
5.9.2.- Evaluación y calificación criterial	399
5.10.- INFLUENCIA QUE TIENE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LAS ACTITUDES Y LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA	401
5.10.1.- La Educación Física, medio para hacer valorar la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud	401
5.10.2.- La Educación Física, medio para hacer valorar la práctica de actividad físico deportiva como algo divertido, que gusta	402
5.10.3.- Utilidad de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva	403
5.10.4.- Influencia de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre	405
5.10.5.- Influencia del profesor de Educación Física en la elección y orientación hacia el deporte que practican	407
5.10.6.- Información por parte de los profesores a los alumnos de actividades físico deportivas que pueden realizar en su tiempo de ocio	408

CAPITULO VI.- ANÁLISIS DE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN	411
6.1.- INFORME CENTRO EDUCATIVO CONCERTADO-PRIVADO URBANO	419
6.1.1.- Utilización del tiempo libre	419
6.1.2.- Características de la práctica de actividad físico deportiva	422
6.1.3.- Actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva	425
6.1.3.1.- Actitudes generales	425
6.1.3.2.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud	428
6.1.3.3.- Aspectos que les gusta de la práctica de actividad físico deportiva	430
6.1.3.4.- Actitudes hacia la competición	432
6.1.3.5.- Intenciones futuras de práctica	434
6.1.3.6.- Diferencias con el sexo contrario	436
6.1.4.- Motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva	437
6.1.4.1.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva	437
6.1.4.2.- Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva	440
6.1.5.- Actitudes hacia el área de Educación Física	442
6.1.6.- Los contenidos en Educación Física	445
6.1.7.- Valoración sobre los profesores de Educación Física	448
6.1.8.- Metodología de enseñanza en las clases de Educación Física	451
6.1.9.- La evaluación-calificación en Educación Física	455
6.1.10.- Influencia que tiene el área de Educación Física sobre las actitudes y la práctica de actividad físico deportiva.	456
6.1.10.1.- Utilidad de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva	456
6.1.10.2.- Influencia de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre	458
6.1.10.3.- Soluciones, qué mejorar	461
6.2.- INFORME CENTRO EDUCATIVO CONCERTADO-PRIVADO RURAL	465
6.2.1.- Utilización del tiempo libre	465
6.2.2.- Características de la práctica de actividad físico deportiva	467
6.2.3.- Actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva	470
6.2.3.1.- Actitudes generales	470

6.2.3.2.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud	472
6.2.3.3.- Actitudes hacia la competición	474
6.2.3.4.- Intenciones futuras de práctica	476
6.2.4.- Motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva	479
6.2.4.1.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva	479
6.2.4.2.- Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva	481
6.2.5.- Actitudes hacia el área de Educación Física	484
6.2.6.- Los contenidos en Educación Física	485
6.2.7.- Valoración sobre los profesores de Educación Física	489
6.2.8.- Metodología de enseñanza en las clases de Educación Física	491
6.2.9.- La evaluación-calificación en Educación Física	494
6.2.10.- Influencia que tiene el área de Educación Física sobre las actitudes y la práctica de actividad físico deportiva	495
6.2.10.1.- Utilidad de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva	495
6.2.10.2.- Influencia de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre	496
6.2.10.3.- Soluciones, qué mejorar	500
6.3.- INFORME CENTRO EDUCATIVO PÚBLICO URBANO	503
6.3.1.- Utilización del tiempo libre	503
6.3.2.- Características de la práctica de actividad físico deportiva	505
6.3.3.- Actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva	507
6.3.3.1.- Actitudes generales	507
6.3.3.2.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud	509
6.3.3.3.- Aspectos que les gusta de la práctica de actividad físico deportiva	511
6.3.3.4.- Actitudes hacia la competición	512
6.3.3.5.- Intenciones futuras de práctica	513
6.3.3.6.- Diferencias con el sexo contrario	515
6.3.4.- Motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva	515
6.3.4.1.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva	515
6.3.4.2.- Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva	517
6.3.5.- Actitudes hacia el área de Educación Física	520

6.3.6.- Los contenidos en Educación Física	523
6.3.7.- Valoración sobre los profesores de Educación Física	525
6.3.8.- Metodología de enseñanza en las clases de Educación Física	528
6.3.9.- La evaluación-calificación en Educación Física	533
6.3.10.- Influencia que tiene el área de Educación Física sobre las actitudes y la práctica de actividad físico deportiva	535
6.3.10.1.- Influencia de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre	535
6.3.10.2.- Soluciones, qué mejorar	538
6.4.- INFORME CENTRO EDUCATIVO PÚBLICO RURAL	541
6.4.1.- Utilización del tiempo libre	541
6.4.2.- Características de la práctica de actividad físico deportiva	543
6.4.3.- Actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva	545
6.4.3.1.- Actitudes generales	545
6.4.3.2.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud	547
6.4.3.3.- Aspectos que les gusta de la práctica de actividad físico deportiva	548
6.4.3.4.- Actitudes hacia la competición	551
6.4.3.5.- Intenciones futuras de práctica	552
6.4.3.6.- Diferencias con el sexo contrario	554
4.4.- Motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva	555
4.4.1.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva	555
4.4.2.- Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva	558
6.4.5.- Actitudes hacia el área de Educación Física	560
6.4.6.- Los contenidos en Educación Física	562
6.4.7.- Valoración sobre los profesores de Educación Física	565
6.4.8.- Metodología de enseñanza en las clases de Educación Física	567
6.4.9.- La evaluación-calificación en Educación Física	572
6.4.10.- Influencia que tiene el área de Educación Física sobre las actitudes y la práctica de actividad físico deportiva	573
6.4.10.1.- Utilidad de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva	573
6.4.10.2.- Influencia de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre	575
6.4.10.3.- Soluciones, qué mejorar	576

CAPÍTULO VII.- DISCUSIÓN E INTEGRACIÓN METODOLÓGICA	580
7.1.- DETERMINAR LAS TASAS DE PRÁCTICA, MODALIDADES PRACTICADAS, FRECUENCIA Y FORMAS DE REALIZACIÓN DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA DE LOS JÓVENES	587
7.2.- INDAGAR ACERCA DE LAS ACTITUDES, VALORACIONES QUE REALIZAN E INTERESES QUE TIENE EL ALUMNADO AL FINALIZAR LA ESO, HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS	593
7.3.- IDENTIFICAR LAS MOTIVACIONES QUE LLEVAN A ESTA POBLACIÓN A INICIAR, CONTINUAR, INTERRUMPIR, ABANDONAR O NO REALIZAR PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA	605
7.4.- DETERMINAR LAS ACTITUDES QUE PRESENTA EL ALUMNADO QUE HA TERMINADO LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA HACIA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	621
7.5.- INDAGAR SOBRE LA VALORACIÓN QUE REALIZAN LOS CHICOS Y CHICAS CON RESPECTO A LOS CONTENIDOS DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	631
7.6.- ANALIZAR LA ESTIMACIÓN QUE REALIZAN LOS ALUMNOS CON RESPECTO A LOS PROFESORES QUE LES HAN IMPARTIDO CLASE EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	645
7.7.- ESTABLECER LA PERCEPCIÓN QUE TIENE EL ALUMNADO ACERCA DE LA METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA QUE SE APLICA EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	653
7.8.- CONOCER LA VALORACIÓN QUE REALIZA ESTA POBLACIÓN CON RESPECTO A LOS SISTEMAS DE EVALUACIÓN APLICADOS EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA	667
7.9.- EVIDENCIAR LA INFLUENCIA QUE TIENE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LAS ACTITUDES Y LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA EN LOS JÓVENES	671

TERCERA PARTE: CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN	681
---	------------

CAPÍTULO VIII.- CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO	685
--	------------

8.1.- CONCLUSIONES	687
---------------------------	------------

8.2.- PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN	703
---	------------

8.2.1.- Sugerencias para futuras investigaciones	703
--	-----

8.2.2.- Posibilidades de aplicación práctica de nuestra investigación	704
---	-----

BIBLIOGRAFÍA	707
---------------------	------------

ANEXOS	743
---------------	------------

Anexo - 1.- Modelo de cuestionario	745
---	------------

Anexo - 2.- Guión para los grupos de discusión	757
---	------------

Anexo - 3.- Transcripción de un modelo de grupo de discusión	759
---	------------



INTRODUCCIÓN

La concepción de cuerpo sujeto y la capacidad de reflexionar sobre las acciones y otorgarle significados, permite pensar en otro tipo de saberes y en otros procesos de comunicación.
FERNANDO SÁNCHEZ BAÑUELOS

Queremos comenzar esta introducción explicando de forma breve las circunstancias personales que me han llevado a la elaboración la presente tesis doctoral. Soy profesor de Educación Física, profesión que desempeño y que además disfruto. Siempre he tenido inquietud por mejorar en mi labor docente, y cuando me enfrenté a la realización de la tesis doctoral lo hice desde esta perspectiva. Después de realizar los cursos de Doctorado, y tras años de experiencia como profesor, me di cuenta de que existe un aspecto que siempre me ha preocupado en la enseñanza: conocer las actitudes y motivaciones del alumnado. Así, este trabajo de investigación se centra en indagar sobre las consideraciones del alumnado con respecto a dos temas que creo de gran relevancia y que voy a exponer a continuación: el área de Educación Física y la práctica de actividad físico deportiva.

En cuanto al **área de Educación Física**, el pensamiento del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física es un tema de gran interés entre los docentes. Cada vez con más frecuencia se plantean cuestiones como las siguientes: *¿Están motivados los alumnos en el área de Educación Física?, ¿Están de acuerdo con el sistema de evaluación?, ¿Cómo valoran las experiencias que reciben en las clases?, ¿Qué piensan del profesorado, y de la metodología?, etc*

Según Blández (2001), lo que sucede durante el proceso de enseñanza aprendizaje de cada materia puede vivirse fundamentalmente desde dos perspectivas: la del docente y la del alumnado. La visión del profesor es fácil llegar a ella, sin embargo no ocurre lo mismo con la del alumnado, que se reprime consciente o inconscientemente por miedo a que puedan influir sus opiniones negativamente en el proceso.

Somos partidarios de pensar, como lo hacen Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003), que un estudio exhaustivo de las consideraciones del alumnado sobre la asignatura de Educación Física nos puede ofrecer una

información de ayuda inestimable para promover acciones que mejoren las actuaciones del profesorado.

En cuanto a **la práctica de actividad físico deportiva**, existen numerosos estudios que demuestran las ventajas que produce. Los beneficios que reporta la práctica de actividad física controlada y planificada sobre la salud se pueden agrupar, según Mercader (1989), Sánchez Bañuelos (1996) y Pérez Samaniego (1999), en tres dimensiones: Una *dimensión fisiológica*, en la que el efecto positivo que más se destaca, entre muchos, es el de la prevención de enfermedades cardiovasculares y cerebro vasculares mediante una actividad física regular y de baja intensidad pero mantenida; una *dimensión psicológica*, de la que se puede destacar, entre otros, el efecto ansiolítico que tiene la práctica del ejercicio físico adecuadamente realizada, con los beneficios que ello lleva asociado sobre la sensación de bienestar general del individuo; y una *dimensión social*, en la que el efecto más señalado que se ha hallado en este ámbito es el del incremento del nivel de aspiraciones, con los posibles efectos en la promoción social y en la autoestima que ello conlleva.

A pesar de conocer estos beneficios, y de que estamos en una sociedad donde el deporte tiene una gran importancia, sin embargo, la práctica de actividad física por parte de la población, según diversos estudios, es escasa. Esta práctica es alta en la edad escolar, sobre todo en chicos, pero a medida que las personas se alejan de la etapa educativa va disminuyendo progresivamente, hasta llegar a una práctica muy pobre en la población adulta.

Ante este problema de baja tasa de participación en actividades físico-deportivas por parte de la población, nos planteamos la necesidad de estudiar las causas. Así, en el presente estudio, realizaremos un análisis bastante exhaustivo, en la población joven, de sus actitudes y motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva, así como de sus hábitos de práctica. Esto puede ayudar a reflexionar para establecer posibles estrategias de promoción de la actividad físico deportiva con el objetivo de incentivar la práctica.

Si unimos los dos ejes sobre los que hemos centrado la investigación, **Educación Física y práctica de actividad físico deportiva**, nos surge una pregunta rápidamente: *¿Cómo incide el área de Educación Física en la practica de actividad físico deportiva de la población?*

Como profesor de Educación Física en Educación Secundaria, siempre me he planteado cual debe ser el objetivo fundamental a conseguir con mis

alumnos. Si tenemos en cuenta las pocas horas de clase que se imparten de Educación Física a la semana, y que las personas están una parte muy pequeña de su vida ligadas sistema educativo obligatorio, creo que el objetivo principal que debemos conseguir es crear unos hábitos de practica, unas actitudes y motivaciones en el alumnado duraderas, que provoquen hábitos consolidados de participación en actividades físicas y deportivas. Esto nos ayudará a alcanzar que presenten una actitud positiva hacia la práctica de actividad físico deportiva que se materialice en la realización de estas actividades en su tiempo de ocio, con el beneficio incuestionable que esto produce para su salud.

Podemos observar que la legislación educativa vigente también se orienta en este sentido. Como ejemplo de esto, si analizamos el currículum de la E.S.O., en el Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía, se indica:

"Se debe conceder prioridad al establecimiento de hábitos de educación corporal. Para lograrlo, no es suficiente con habituar al alumnado a la práctica continuada de actividades físicas, sino que es necesario además vincular esa práctica a una escala de actitudes, valores y normas, y al conocimiento de los efectos que su ausencia tiene sobre el desarrollo personal".

Así pues, observamos que la legislación educativa también incide en la necesidad de que desde el área de Educación Física se promuevan en el alumnado hábitos duraderos de práctica de actividad físico-deportiva. Crear hábitos duraderos supone que practiquen en su tiempo de ocio, y que tengan una actitud positiva hacia la práctica de actividad física que perdure en el tiempo.

Así, los **objetivos generales** pretendidos en esta investigación son:

1.- Conocer los comportamientos físico-deportivos de los jóvenes al terminar la E.S.O. en su tiempo libre, así como sus actitudes y motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva.

2.- Indagar sobre la valoración que realiza el alumnado sobre los distintos aspectos del área de Educación Física, así como la incidencia que tiene esta área curricular en la práctica de actividad físico deportiva en el tiempo de ocio.

En cuanto a la organización estructural, el trabajo de investigación que presentamos, se estructura en tres partes: la **Primera Parte** dedicada al marco conceptual, la **Segunda Parte**, al diseño y desarrollo de la investigación, y la **Tercera Parte** que trata sobre las conclusiones y perspectivas de futuro de este estudio.

El **capítulo I** versa sobre la práctica de actividad físico deportiva. En primer lugar tratamos de analizar diferentes conceptos relevantes para la investigación relativos a este concepto, para a continuación exponer la literatura existente sobre estudios relativos a tasas de práctica de actividad físico deportiva de la población joven.

A continuación trataremos las actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva. Comenzamos definiendo el concepto de actitud, para, seguidamente, exponer los diferentes estudios revisados sobre actitudes de la población hacia la práctica de actividad físico deportiva.

La última parte de este primer capítulo es relativa a la motivación y consta de tres apartados: el primero dedicado a definir el término motivación, el segundo a exponer los diferentes modelos teóricos sobre motivación más relevantes, y el tercer apartado dedicado a describir los estudios revisados sobre motivos de práctica, de no práctica y de abandono de la población joven.

En el **capítulo II** tratamos el área de Educación Física. Para ello definimos los conceptos "Educación" y "Educación Física", revisamos la legislatura vigente relativa al área de Educación Física, y la bibliografía existente sobre estudios acerca la valoración del alumnado hacia el área de Educación Física, centrándonos en cinco apartados: actitudes generales hacia la Educación Física, los contenidos, la metodología, el profesor y la evaluación.

El **capítulo III** está destinado a estudiar la incidencia que tiene el área de Educación Física como agente socializador sobre la práctica de actividad físico deportiva. Para ello, se comienza estudiando el concepto de socialización, así como los agentes socializadores. A continuación se analiza lo que indica la legislación con respecto a la promoción de la actividad físico mediante el área de Educación Física, y las estrategias en este aspecto que proponen diferentes autores para, a continuación, exponer una revisión de la bibliografía sobre estudios que relacionan práctica de actividad físico deportiva y Educación Física.

En el **capítulo IV** se plantea el problema de investigación, presentamos los objetivos que perseguimos con nuestro estudio y el diseño metodológico. Cabe destacar que para intentar dar respuesta a los objetivos propuestos nos hemos planteado una metodología de investigación de carácter mixto cuantitativo-cualitativo. Para ello utilizaremos dos técnicas distintas de recogida de información, una de tipo cuantitativo que será un cuestionario cerrado, y otra cualitativa que son los grupos de discusión. El cuestionario cerrado nos permitirá llegar a una gran población en nuestra investigación, cuantificar los resultados y poder generalizarlos, y el enfoque cualitativo, mediante grupos de discusión, nos proporcionará profundizar más en la realidad para comprenderla, dándole un enfoque interpretativo.

En el **capítulo V** se realiza una exposición de los resultados cuantitativos del cuestionario. Presentamos una descripción general de los diferentes indicadores de nuestro cuestionario mediante un análisis descriptivo y realizamos un análisis comparativo teniendo como referencia las variables más destacadas por las diferentes investigaciones y bibliografías consultadas: el género y el tipo de centro.

En el **capítulo VI** se exponen los resultados cualitativos. Este capítulo consta de cuatro informes, uno por cada uno de los centros donde se han realizado los grupos de discusión (centro concertado-privado urbano, centro concertado-privado rural, centro público urbano y centro público rural). Se ha comparando en cada uno de estos informes los resultados obtenidos en el grupo de discusión de los chicos y de las chicas de cada centro educativo.

En el **capítulo VII** se efectúa la discusión de los resultados, destacando aquellos que consideramos más significativos, así como la integración de las dos metodologías de investigación que hemos utilizado. Para ello, se contrastan, a la vez que se validan, los distintos objetivos, relacionando los resultados que nos aportan la utilización de las dos técnicas metodológicas: el cuestionario (cuantitativa) y los grupos de discusión (cualitativa).

El **capítulo VIII** está destinado a exponer las conclusiones a las que se ha llegado en el trabajo de investigación, así como a presentar las perspectivas de futuro que se abren al dar a conocer los resultados y conclusiones a la comunidad científica.

Se incorpora un apartado específico dedicado a la bibliografía utilizada en la realización de este trabajo de investigación, finalizándose con el apartado de anexos, donde se incluyen el cuestionario utilizado, el guión empleado para la realización de los grupos de discusión y la transcripción de uno de los grupos de discusión realizado.

CAPÍTULO I

ACTITUDES, MOTIVACIONES Y HÁBITOS DE PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

SUMARIO DEL CAPÍTULO I

ACTITUDES, MOTIVACIONES Y HÁBITOS DE PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

1.1.- HÁBITOS DE PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA

- 1.1.1.- Aproximación al concepto de Actividad Física
- 1.1.2.- Aproximación al concepto de Ejercicio Físico
- 1.1.3.- Aproximación al concepto de Deporte
- 1.1.4.- Aproximación al concepto de Hábito
- 1.1.5.- Investigaciones relevantes sobre hábitos de práctica de Actividad Físico Deportiva en la población joven

1.2.- LAS ACTITUDES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA

- 1.2.1.- Aproximación al concepto de Actitud
- 1.2.2.- Características de las Actitudes
- 1.2.3.- Funciones de las Actitudes
- 1.2.4.- Orientaciones sobre la concepción de Actitud
- 1.2.5.- La construcción de Actitudes
- 1.2.6.- Componentes de la Actitud
- 1.2.7.- Tipos de Actitudes hacia la práctica de Actividad Físico Deportiva
- 1.2.8.- Investigaciones relevantes sobre Actitudes hacia la práctica de Actividad Físico Deportiva

1.3.- LA MOTIVACIÓN HACIA LA PRÁCTICA DE LA ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA

- 1.3.1.- Aproximación al concepto de Motivación
- 1.3.2.- Modelos teóricos sobre Motivación hacia la práctica de actividad físico deportiva
 - 1.3.2.1.- La teoría de la Percepción Subjetiva de Competencia
 - 1.3.2.2.- El modelo Cognitivo-afectivo del Burnout deportivo
 - 1.3.2.3.- La teoría de las Metas de Logro
 - 1.3.2.4.- El Modelo Jerárquico de Vallerand
- 1.3.3.- Investigaciones relevantes sobre motivos de práctica de actividad físico deportiva

1.3.4.- Investigaciones relevantes sobre motivos de no práctica de actividad físico deportiva

1.4.- EL ABANDONO DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

1.4.1.- Aproximación al concepto de Abandono de la práctica de Actividad Físico Deportiva

1.4.2.- Las categorías sobre Abandono de la práctica de Actividad Físico Deportiva

1.4.3.- Investigaciones relevantes sobre motivos de abandono de la práctica de actividad físico deportiva

1.1.- HÁBITOS DE PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

El hábito constituye el efecto de actos repetidos y la aptitud para reproducirlos.
C. A. DUBRAY, 2004

1.1.1.- Aproximación al concepto de Actividad Física

Actividad física, ejercicio físico, deporte, son términos que tienen como elemento común y protagonista el movimiento, originado por acción del cuerpo humano.

En la actualidad, aún existe confusión sobre los conceptos de actividad física y ejercicio. Una gran cantidad de profesionales intercambian estos términos como sinónimos. Esta confusión estuvo presente por muchos años entre los investigadores y no fue hasta la publicación del artículo de Caspersen, Powell y Christenson (1985) donde se propuso una definición estándar para los conceptos de actividad física, ejercicio y deporte.

Caspersen, Powell y Christensen (1985: 129) consideran que el término actividad física significa *“cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos que resulta un gasto energético.”*

Desde la perspectiva de esta definición, podemos observar que desde épocas primitivas la actividad física ha sido connatural al hombre, ya que de ella dependía su supervivencia (caza, agricultura, pesca). Posteriormente, con el paso de los años, dicha actividad ha perseguido diferentes objetivos (utilitarios, higiénicos, militares, curativos, rendimiento...), dando lugar a diversas manifestaciones. (Casimiro, 1999),

Los investigadores Blair, Kohl y Paffenbarger (1992) complementan la definición de actividad física, al indicar que:

“Representa cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos, que tiene como resultado un gasto de energía, como por ejemplo subir escaleras, hacer las tareas del hogar o andar”

De esta manera se adapta a las posibilidades de todas las personas, permitiendo obtener beneficios saludables con la realización de alguna

actividad, donde lo importante es el consumo energético que la misma lleva implícita. (Devís y Peiró, 1993).

Coincidimos con Romero Cerezo (2003) en que normalmente el concepto de actividad física se conforma como un "cajón de sastre" en el que tiene cabida todo tipo de aspectos o formas culturales relacionadas con las prácticas corporales, que conforman un conjunto de valores, saberes, hábitos y costumbres, técnicas corporales que se van transmitiendo de unas generaciones a otras a través de la socialización (la cultura de lo corporal).

Annicchiarico (2002), por su parte, entiende que la actividad física hace referencia al movimiento, la interacción, el cuerpo y la práctica humana. Tiene tres dimensiones: biológica, personal y sociocultural. Desde una dimensión biológica (la más extendida) se define como cualquier movimiento corporal realizado con los músculos esqueléticos que lleva asociado un gasto de energía. Insiste en que una buena definición debería integrar las tres dimensiones citadas:

"La actividad física es cualquier movimiento corporal intencional, realizado con los músculos esqueléticos, que resulta en un gasto de energía y en una experiencia personal, y nos permite interactuar con los seres y el ambiente que nos rodea".

Nos identificamos en este trabajo con la definición de Romero Cerezo y Arráez Martínez (2000) que consideran que la actividad física:

"Es una acción corporal a través del movimiento que, de manera general, puede tener una cierta intencionalidad o no. En el primer caso, la acción corporal se utiliza con unas finalidades -educativas, deportivas, recreativas, terapéuticas, utilitarias, etc.-, en el segundo caso, simplemente puede ser una actividad cotidiana del individuo".

La Actividad Física actúa sobre el organismo estimulando los procesos de adaptación y provocando diferentes efectos en función de los elementos cuantitativos y cualitativos que la definen. Chillón (2005) establece los factores que exponemos a continuación de la actividad física.

Los factores cuantitativos son:

- Tipo (considerando la practica de actividad física con objetivos de salud, por ejemplo, se diferencian las actividades físicas que involucran a grandes grupos musculares propias del trabajo aeróbico, del resto de actividades).

- Intensidad (se expresa por porcentajes del trabajo realizado por consumo de oxígeno en l/min o ml/min o en costo energético de la actividad expresado en METS -equivalente metabólico-, cuya unidad es ml/kg.min según Ainsworth y cols., 2000).
- Frecuencia (número de veces que se realiza una actividad física por unidad de tiempo) y duración (registrada en minutos u horas).

Los factores cualitativos permiten clasificar cada práctica en función del beneficio que presenta sobre la salud, que puede determinarse por el gasto energético que conlleve o por la incidencia en otros elementos de la salud como beneficios sociales, aspectos ergonómicos, etc. Shephard (1994), citado por Chillón (2005), clasifica las actividades físicas en:

- Actividad laboral: según el gasto energético se conciben tareas de carácter activo o de carácter sedentario, aunque la mecanización del trabajo es obvia.
- Tareas domésticas: los electrodomésticos como, lavadora, lavavajillas o secadora han reducido el gasto energético utilizado en estas tareas.
- Educación Física con objetivos de contribuir al uso del tiempo libre del alumnado con actividades físicas y la adopción de estilos de vida saludables.
- Actividades de tiempo libre: ejercicio físico, deporte, entrenamiento, baile y Juegos.

Para Tinning (1996) en la actualidad se observan dos grandes discursos en el campo de la actividad física:

- Rendimiento: implica la búsqueda sistemática de un producto final, la selección de los más dotados, la competición y se basa en la concepción del cuerpo como máquina. Este modelo se escapa de la concepción del ocio y se enmarca en una experiencia productiva, profesional y elitista.
- Participativa: Donde el propósito principal consiste en incrementar la participación en la cultura del movimiento, con todos los valores educativos que pueden derivarse de la misma. Su lengua se inscribe en torno a la inclusión, igualdad, disfrute, proceso, satisfacción, vivencias, libertad...

Desde estos planteamientos, la actividad física aglutina un amplio abanico de prácticas corporales que se conforman y manifiestan de diferentes formas. Así pues, nosotros valoramos la actividad física desde planteamientos educativos, bajo perspectivas de salud, pasando por las prácticas deportivas,

hasta llegar a una visión recreativa de la motricidad. Todas ellas se interrelacionan de diferentes formas, en función de la intencionalidad que persigan y del contexto sociocultural dónde se conforman.

1.1.2.- Aproximación al concepto de Ejercicio Físico

Como hemos indicado anteriormente, en la actualidad aún existe confusión sobre los conceptos de actividad física y ejercicio físico. Una gran cantidad de profesionales intercambian estos términos como sinónimos, así que vamos a intentar clarificarlos.

Mosston (1981) define el ejercicio físico como *“acto voluntario aceptado libremente con intención de mejora personal. Es fundamentalmente controlado cualitativa y cuantitativamente y tiene intencionalidad”*.

En la misma línea, Caspersen, Powell y Christenson (1985: 128) por su parte consideran que el ejercicio físico

“es aquella actividad física planificada, estructurada, repetitiva y dirigida hacia un fin, para el mejoramiento o mantenimiento de uno o más de los componentes de la aptitud física”.

Romero Cerezo (1989: 31) indica que el ejercicio físico *“es una actividad muscular a través del movimiento, realizado con una intencionalidad. O sea, son los distintos tipos de esfuerzos que realiza el deportista a través del movimiento del cuerpo o bien de los distintos segmentos con un determinado fin”*.

De las definiciones anteriores se desprende que el ejercicio físico es una actividad física intencional, que busca como fin el beneficio de diferentes capacidades y cualidades.

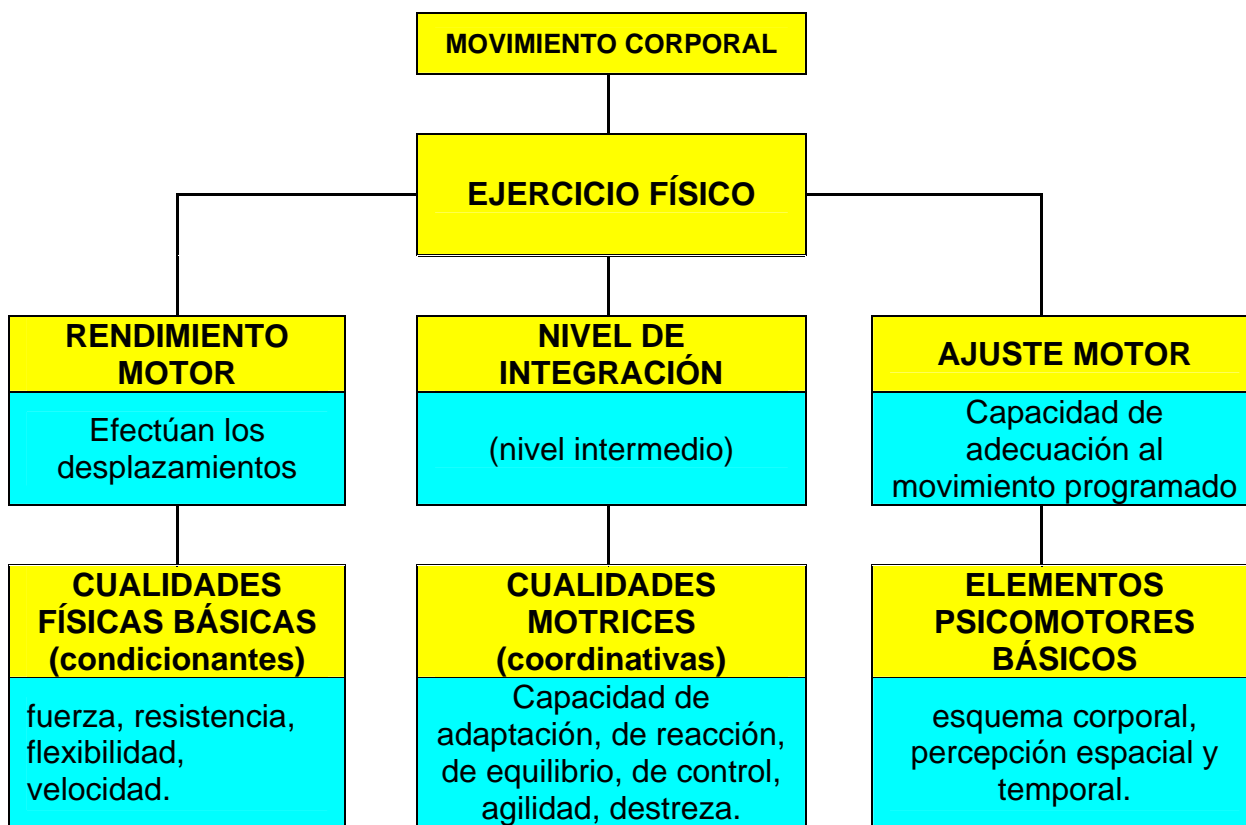
Para que un movimiento sea ejercicio físico tiene que tener, según Torres Guerrero (1996: 204), las siguientes características: Voluntariedad, Intencionalidad y Sistematización.

- Voluntariedad: Actos con plena conciencia.
- Intencionalidad: Con una intención clara. En el caso de la Educación Física, por ejemplo, la intención es educativa.
- Sistematización: Pensado con un determinado orden e intensidad.

En esta misma línea, Tercedor (1998) indica que la diferencia esencial entre ejercicio físico y actividad física radica en la intencionalidad y

sistematización, de tal forma que ir andando al trabajo no presenta una intención de mejorar la condición física en la mayoría de los casos, pero andar diariamente una hora con cierta intensidad sí lo pretende. El ejercicio físico se presenta como un subconjunto englobado en la actividad física, distinguidos por el hecho de estar orientado hacia objetivos concretos de mejora de condición física.

El ejercicio físico precisa para su realización de factores cualitativos y cuantitativos. Es decir, para que un movimiento corporal sea estimado como ágil, diestro o hábil, ha de darse una yuxtaposición de factores que coincidan en el tiempo y en el espacio. Romero Cerezo (1989) y Torres Guerrero (1996: 204) coinciden en su apreciación sobre los factores que componen el ejercicio físico intencional, con finalidad de educar.



Cuadro 1.1.2.- El movimiento corporal y el ejercicio físico

1.1.3.- Aproximación al concepto de Deporte

El deporte es un objeto de profunda actualidad, que como fenómeno de masas se ha transformado en una de las características distintivas del siglo XX, definido por Francois Mauriac, como “*el siglo del deporte*”. Como producción de la cultura ha adquirido una gran presencia en todo el mundo, acompañando al proceso de globalización. Como suele ocurrir en muchas estructuras, la parte

influye considerablemente sobre el todo y en cierta medida, es el deporte uno de los condicionantes de multitud de formas culturales contemporáneas. (Torres Guerrero, 2004).

El mundo deportivo es hoy un lugar de confluencia de muchos factores sociales. Así, no solamente lo podemos practicar sino también contemplar como un espectáculo estético y festivo; es un ámbito laboral cada vez más potente desde la enseñanza hasta la práctica profesional; es un lugar de experiencias personales profundas pero también es un vasto campo de investigación; a su vez es un sector económico en expansión permanente, desde la fabricación de materiales hasta su distribución y consumo; también es un ámbito de prestación de servicios múltiples. (Vázquez, 2004: 1). El deporte, puede ser considerado en los albores del siglo XXI como un universal cultural.

Giménez Fuentes-Guerra (2001) realiza una recopilación de las definiciones más relevantes sobre este término:

- El Barón Pierre de Coubertain, citado por Sánchez Bañuelos (1984: 173), define el deporte como: *"iniciativa, perseverancia, intensidad, búsqueda del perfeccionamiento, menosprecio del peligro"*.
- Para José M^a Cagigal (1996: 19) el deporte es *"diversión liberal, espontánea, desinteresada, expansión del espíritu y del cuerpo, generalmente en forma de lucha, por medio de ejercicios físicos más o menos sometidos a reglas"*.
- Pierre Parlebás (1988: 40), entiende por juego deportivo *"toda situación motriz de enfrentamiento codificado, llamado juego o deporte por las instancias sociales"*. También *"situación motriz de competición institucional"*.

A esta última definición, Hernández Moreno (1994: 16) añade *"situación motriz de competición, reglada, de carácter lúdico e institucionalizada"*.

Observando las definiciones anteriores, coincidimos con Hernández Moreno (1994) cuando indica que las características básicas del deporte son: juego, situación motriz, competición, reglas e institucionalizado.

Existen multitud de clasificaciones sobre el deporte realizadas desde hace muchos años. Nosotros presentamos a continuación la realizada por Hernández Moreno (1994). Atendiendo al grado de oposición, este autor agrupa los distintos deportes en cuatro grandes grupos:

- *Deportes psicomotrices o individuales.* Serán todos aquellos deportes en los que la participación es individual sin la presencia de compañeros ni adversarios que nos puedan perjudicar en la ejecución del gesto. Siguiendo la clasificación de Parlebás (1988), habría dos tipos de deportes psicomotrices. Tendríamos por un lado los que se realizan en un medio fijo (salto de altura, lanzamiento de disco), y los que se realizan en un medio fluctuante por otro (windsurf, esquí).
- *Deportes de oposición.* Serán todos aquellos deportes individuales en los que existe un enfrentamiento con otro oponente. Abarcaría a todos aquellos deportes denominados tradicionalmente de adversario (bádminton, tenis simples, lucha, etc.).
- *Deportes de cooperación.* Serán todos aquellos deportes en los que participan dos o más compañeros y donde no existen adversarios que puedan molestar. Dentro de los que se realizan en un medio fijo podemos citar el patinaje o el remo por equipos, y dentro de los que se realizan en un medio cambiante podemos citar la escalada en grupo.
- *Deportes de colaboración-oposición.* Serán todos aquellos deportes en los que un equipo de dos o más jugadores se enfrenta a otro de similares características. Incluimos aquí los denominados tradicionalmente deportes colectivos. Hernández Moreno (1994) distingue tres grandes grupos dentro de estos deportes. Primero estarían aquellos deportes de cooperación-oposición que se realizan en espacios separados y con participación alternativa de los participantes (voleibol o tenis dobles). En segundo lugar estarían aquellos que se realizan en espacio común pero con participación alternativa (frontón por parejas). Por último estarían aquellos que se desarrollan en espacios comunes y con participación simultánea (baloncesto, fútbol o balonmano).

Por último, para entender el fenómeno deportivo en la sociedad actual, nos parece interesante reflejar las palabras de Carratalá (1996: 15):

"El deporte tiene algo que a la persona que lo practica le hace sentirse como plenamente humano y que brinda a otro esa comprensión directamente humana, y consecuentemente facilita el espontáneo establecimiento de una relación. En la competición deportiva y sobre todo en el juego deportivo, se estima a cada persona por su directa contribución a la tarea común, por ello cada participante puede sentirse profundamente identificado con su rol, sin interferencias predeterminadas, inaugurando de alguna manera su propia estima al margen del puesto en la vida. En medio de una sociedad estereotipada en donde tanto cuesta emerger de la predeterminada asignación de tareas, los practicantes de actividades físico deportivas hallan en el terreno de juego un pequeño oasis, un paréntesis humano a tanto estereotipo dominante".

1.1.4.- Aproximación al concepto de Hábito

Delgado y Tercedor (2002) definen hábito como *"un modo especial de proceder o conducirse adquirido por repetición de conductas iguales o semejantes"*. El hábito se constituye, por tanto, cuando una conducta es realizada con cierta frecuencia, siendo la actitud lo que incita a realizar una u otra conducta.

En la misma línea anterior, Cobo Suero (1993: 124) indica que *"un hábito es una manera determinada de proceder o reaccionar en algún orden o circunstancia que una persona adquiere a partir de una repetición de actos estable. Un hábito está formado por un montaje de reflejos condicionados que se encadenan entre sí y que el sujeto ha aprendido a partir de una repetición de actos estable y de actos semejantes"*.

Para Collado (2005), un hábito *"está constituido por un conjunto de reflejos concatenados que tiene una persona, que ésta ha aprendido en la repetición de actos semejantes, y que representa para esa persona el poder realizar los actos propios del hábito con facilidad, con sensación de familiaridad y con economía de atención y de otras energías, liberando o capacitando con ello a la persona para otras tareas"*. Coincidimos con este autor en que hay algo que es fundamental para su comprensión: *"La predisposición o inclinación a actuar"*. ¿En qué consiste o cómo se entiende propiamente esta predisposición o inclinación hacia sus actos de los hábitos?. La respuesta a esta pregunta la encontramos en la observación de que, para la persona que ha adquirido un hábito, encontrarse con la situación correspondiente al mismo, es un estímulo que provoca la respuesta del hábito (fumar cuando se toma café).

Vílchez (2007) indica que los principales factores del crecimiento de un hábito son:

- El número de repeticiones, dado que cada repetición fortalece la disposición producida por el ejercicio anterior.
- Su frecuencia: un intervalo muy prolongado de tiempo hace que la disposición se debilite mientras que uno muy corto no ayuda a que haya suficiente reposo, lo cual produce fatiga orgánica y mental.
- Su uniformidad: el cambio debe ser lento y gradual y los elementos nuevos deben añadirse poco a poco.

- El interés que se pone en las acciones, el deseo de tener éxito y la atención que se da.
- El placer que resulta o el sentimiento de éxito con el que se asocia la idea de la acción.

La infancia y la adolescencia constituyen los periodos más importantes en cuanto a la adquisición de comportamientos y hábitos de vida. Lo justifica Hahn (1988: 10) al indicar: *“como ocurre a todos los niveles de la vida humana, se desarrollan durante la infancia las primeras tendencias a determinados comportamientos, concentrándose luego en intereses que durante la adolescencia se pueden convertir en categorías de valor decisivas para la vida futura”*.

De esta manera, en cuanto a los hábitos de práctica de actividad físico deportiva, la infancia y la adolescencia constituyen un periodo clave en la vida de la persona para adquirir y consolidar hábitos saludables que puedan tener continuidad en la edad adulta. En Primaria, la actividad física forma parte directa y natural de la vida diaria del niño, manifestando, por ello, un gran entusiasmo hacia nuestra asignatura y hacia la actividad físico-deportiva (motivación intrínseca).

Por el contrario, como señala Torres Guerrero (2004), el joven de 15-16 años ha pasado ya el equilibrio emocional infantil y su dependencia familiar, encontrándose de lleno en una fase de la vida (la adolescencia) con profundos conflictos internos que lógicamente inciden en su relación con los demás. Dichos conflictos conllevan que el adolescente pase por una fase negativa (aislamiento, rebeldía, búsqueda de su personalidad, etc.) influenciada, de forma considerable, por su grupo de iguales.

El adolescente, sobre todo la chica (Torre, 1998), se plantea si los posibles beneficios que le reporta la actividad que realiza en clase de Educación Física le compensan los sentimientos de disconformidad, fracaso y vergüenza, que a veces acompaña a las mismas, y que, por otro lado, podrían ser evitados utilizando estrategias adecuadas. Las adolescentes que se encuentran en tal circunstancia seguro que no incorporarán la actividad física y el deporte a su estilo de vida.

Posteriormente, para Torres Guerrero (2004), el joven pasa a otra fase más positiva, de equilibrio con su entorno y con la necesidad de integrarse en la sociedad como ser adulto; ésta es la fase idónea para favorecer la

participación en actividades deportivas. El problema es que existen una gran cantidad de factores que determinan la aparición y duración de las citadas fases, por lo que no se pueden dar edades concretas sino que hay que tener presente el principio de individualización (cada chico o chica es un mundo).

1.1.5.- Investigaciones relevantes sobre hábitos de práctica de Actividad Físico Deportiva en la población joven

Diversos estudios han evaluado los hábitos de práctica de actividades físico-deportivas de los adolescentes en su tiempo libre. A continuación vamos a exponer los que nos parecen más relevantes para nuestro estudio.

Torre (1998) en su estudio con una muestra de 1153 alumnos que cursaban tercero de B.U.P. o su equivalente, primero de bachillerato L.O.G.S.E., de centros de enseñanza de Granada capital, obtiene los resultados que a continuación relatamos.

En cuanto a la práctica de actividad físico-deportiva llevada a cabo fuera del centro con carácter voluntario que presenta el alumnado encuestado, un (14,8%) de la muestra afirma no practicar nunca ninguna actividad físico-deportiva, un (26,7%) afirma que antes sí lo hacía pero ahora no lo hace, un (26,6%) afirma practicar un deporte y un (31,8%) practica varios.

Si consideramos de manera independiente al sexo masculino y femenino, se observa que las chicas son las que presentan menor práctica deportiva en relación con los chicos. Entre las chicas, un (24,1%) han señalado que no practican, frente al (6,4%) de los chicos, un (39%) señalan que antes sí practicaban pero ahora no, frente al (15,3%) de los chicos, un (23,9%) indican que practican un deporte, frente al (29%) de los chicos y un (12,6%) que practican varios deportes, frente al (49%) de los chicos.

En cuanto a las actividades físico-deportivas que practica el alumnado encuestado, el mayor porcentaje lo obtiene el fútbol, seguido del baloncesto, el ciclismo, el fútbol sala, el voleibol, el esquí, la carrera continua, el balonmano, el aeróbic, el atletismo, el tenis, la mountain bike y así, hasta llegar a un total de 49 actividades físico-deportivas.

Cuando se realiza un análisis en función del sexo, las diferencias que se encuentran son muy significativas, de manera que aquellas actividades que más suelen practicar las chicas son, en orden decreciente, el voleibol, el aeróbic, la carrera continua, el esquí, el ciclismo, la danza, el baloncesto, el

balonmano, la natación, la gimnasia de mantenimiento, el fútbol, y el tenis. Entre los chicos, las que prevalecen son las siguientes: el fútbol, con un porcentaje muy elevado con respecto a las demás actividades físico-deportivas, seguido del baloncesto, el fútbol sala, el ciclismo, el atletismo, la mountain bike, el balonmano, el voleibol, el esquí y las artes marciales.

Si nos centramos ahora en la frecuencia con la que se llevan a cabo las diversas actividades físico-deportivas, un (12,4%) afirma que las realiza de vez en cuando, un (11%) una vez por semana, un (40,8%) entre dos y tres veces por semana, un (24,9%) de cuatro a seis veces por semana y un (10,9%) a diario; no existen diferencias significativas en función del sexo.

En cuanto a la intensidad con la que se practican dichas actividades, los resultados obtenidos han sido los siguientes: el (50,2%) de la población afirma practicarlas con una intensidad alta, el (48,6%) con una intensidad media y el (1,2%) con una intensidad baja.

Si comparamos esta variable en función del sexo, encontramos que un (36,9%) de las chicas practican actividades con intensidad alta, un (61,1%) con intensidad media y un (2,0%) con intensidad baja, frente al (55,8%) de los chicos que la practican con intensidad alta, el (43,3%) que lo realiza con intensidad media y el (0,8%) con intensidad baja. De estos resultados se deduce que la proporción de mujeres que realizan actividad física intensa está muy por debajo de la de los hombres.

Centrándonos ahora en el carácter competitivo que presenta la práctica de la actividad físico-deportiva, un (10,8%) del alumnado encuestado asegura que su práctica tiene siempre carácter competitivo, el (20,1%) afirma que casi siempre, el (40,4%) se decanta por la categoría de a veces, el (16%) manifiesta que casi nunca y el (11,9%) que nunca.

Si de nuevo volvemos a realizar un análisis en función del sexo, obtenemos un porcentaje de chicas del (17,5%) que afirman que su práctica deportiva presenta siempre o casi siempre carácter competitivo frente al (36,5%) de chicos que afirman lo mismo, un (28,5%) de chicas afirman que a veces, frente al (45,4%) de chicos y un (54,3%) de las mismas manifiestan que nunca o casi nunca, frente al (18,1%) de los chicos.

García Ferrando (2001), auspiciado por el Consejo Superior de Deportes, realiza una encuesta a nivel nacional sobre los hábitos deportivos de

los Españoles en el año 2000, comparando los resultados con los que este mismo autor obtuvo en encuestas realizadas en años anteriores. Para ello utiliza una muestra de 5160 sujetos, con edades comprendidas entre los 15 y 74 años, de todas las Comunidades Autónomas excepto Ceuta y Melilla.

En cuanto a tasa de practica de actividad físico deportiva, en el segmento de edad entre 15 y 24 años, que es el más parecido a la muestra de nuestro estudio, obtiene como resultados que el (53%) practica deporte, el (38%) ve deporte y el (25%) sale al campo. Cuando se diferencia por sexo, pero en este caso de la muestra total, el (41%) de los varones hace deporte, frente al (21%) de las mujeres, el (43%) de los varones ve deporte, frente al (16%) de las mujeres y el (30%) de los varones sale al campo, por un (29%) de las mujeres. Se puede observar que la tasa de práctica de actividad físico deportiva de los jóvenes de entre 15 y 24 años está levemente por encima del (50%) y que los varones practican más que las mujeres. La encuesta además refleja que del total de la población, un (22%) practica un deporte, un (16%) practica varios deportes y un (63%) no practica ningún deporte. Si diferenciamos por sexo, de los varones, un (25%) practica un deporte, un (22%) practica varios deportes y un (54%) no practica ningún deporte. Entre las mujeres, el (18%) practica un deporte, un (9%) practica varios deportes y un (73%) no practica ningún deporte. En el segmento de edad entre 15 y 24 años, el (29%) practica un deporte, un (28%) practica varios deportes y un (43%) no practica ningún deporte.

En cuanto a la frecuencia de práctica de los que realizan actividad físico deportiva, del total de la muestra, el (49%) señala que realiza deporte 3 o más veces por semana, el (38%) 1 ó 2 veces por semana, el (10%) que con menor frecuencia y el (3%) que sólo en vacaciones Así, el (87%) de los que realizan actividad físico deportiva en su tiempo libre lo hacen con una frecuencia igual o superior a una vez por semana. En el segmento de edad entre 15 y 24 años, el (67%) practica tres veces o más por semana. Observamos que entre los jóvenes, la frecuencia de práctica es superior que la del total de la población.

Relativo a la época del año, el (45%) indican que realizan actividad físico deportiva en todas las épocas del año por igual, el (29%) que más en verano, el (18%) que más en invierno y el (7%) que más durante el curso escolar. De forma mayoritaria la práctica deportiva se realiza durante todo el año.

Si relacionamos la intensidad de la práctica, regularidad y la forma de llevarlo a cabo, se obtienen como resultados que un (2,7%) indica que practica

deporte intensamente de modo competitivo y organizado, un (15%) intensamente, un (0,9%) regularmente de modo competitivo y organizado, un (13%) regularmente de modo recreativo, un (3,7%) irregularmente, un (1,1%) ocasionalmente y un (63,4%) no practica. La forma mayoritaria de realizar actividad físico deportiva es intensamente, aunque tiene gran relevancia hacerlo regularmente de modo recreativo.

Los deportes más practicados quedan recogidos en la siguiente tabla, con el porcentaje de practicantes de la población total que realiza actividad físico deportiva que los llevan a cabo:

DEPORTE	%
Natación	39
Fútbol	36
Ciclismo	22
Gimnasia mantenimiento	15
Montañismo/senderismo	13
Tenis	13
Aeróbic/rítmica/danza	12
Baloncesto	12
Carrera a pie	12
Atletismo	7
Esquí	5,3
Pesca	4,3
Pelota	3,9
Tenis de mesa	3,8
Voleibol	3,7
Artes marciales	3,5

Los deportes más practicados, con bastante diferencia con respecto a los demás, son la natación (39%) y el fútbol (36%).

En cuanto a las actividades en la naturaleza, que han adquirido gran relevancia en la sociedad actual, un (16%) de los encuestados indican que las llevan a cabo, frente al (84%) que no. Si comparamos por sexo, un (19%) de los varones admiten practicar este tipo de deportes, frente al (10%) de las mujeres. En las edades de 15 a 17 años, el porcentaje de practicantes es del

(15%), y en edades entre 18 y 24 años, los que realizan actividad física en el medio natural son el (18%).

Cechini y cols. (2003) realizan un trabajo de investigación con una muestra de 2689 sujetos, estudiantes de la Universidad de Oviedo, que practican deporte, bien en programas organizados, o bien de manera libre. El objetivo es determinar las tendencias o direcciones del deporte contemporáneo en función de los motivos de práctica. Los resultados que se obtienen, en cuanto a práctica de actividad físico deportiva de los encuestados, los exponemos a continuación. En cuanto al volumen de práctica, queda recogido en la siguiente tabla:

VOLUMEN DE PRÁCTICA	N	%
Más de tres horas a la semana	862	33.3
2-3 horas a la semana	1011	39.1
1 hora a la semana	710	27.4

Podemos observar que la mayoría de los encuestados practican actividad físico deportiva entre dos y tres horas a la semana, aunque hay un volumen importante de sujetos que lo hacen con una frecuencia superior. Si analizamos la época del año en que más actividad físico deportiva se realiza, un (44,3%) indican que realizan deporte en todas las épocas del año por igual, frente al (55,6%) que lo hacen más en verano. Así, la práctica de actividad físico deportiva es superior en verano que durante el resto del año.

Los deportes más practicados quedan recogidos en la siguiente tabla:

DEPORTE PRACTICADO	N	%
Natación	1003	37.3
Fútbol	916	34.0
Ciclismo (cicloturismo, mountain bike...)	832	30.9
Deportes de raqueta	583	21.6
Baloncesto	542	20.1
Gimnasia de mantenimiento	459	17.0
Jogging-footing	432	16.0
Montañismo, alpinismo	390	14.5
Atletismo	365	13.5
Esquí	354	13.1
Aeróbic	265	9.8
Voleibol	247	9.1
Lucha, judo, artes marciales	189	7.0
Patinaje	166	6.1
Surf, windsurf, ala delta	146	5.4
Piraguismo, remo	115	4.2
Balonmano	93	3.4
Deportes de vela, deportes náuticos	91	3.3
Golf	82	3.0
Hípica	53	1.9
Yoga	39	1.4

El deporte más practicado por los jóvenes universitarios, según este estudio, es la natación, seguida del fútbol y el ciclismo. También tienen especial relevancia los deportes de raqueta, el baloncesto y la gimnasia de mantenimiento.

Ruiz Juan y cols. (2005) realizan un estudio con el objeto de determinar los hábitos físico deportivos de una muestra de estudiantes de Enseñanza Secundaria post obligatoria y universitarios en la ciudad de Almería. Nosotros hemos extraído los datos relativos a los estudiantes de Enseñanza Secundaria post obligatoria, que son los afines a la muestra de nuestro trabajo de investigación y concernientes al curso 2001/2002. La muestra en este caso está compuesta por un total de 974 alumnos, de entre 16 y 21 años, de los cuales un (43,7%) son chicos y un (56,3%) chicas.

Los datos que obtienen de tasa de práctica de actividad físico deportiva en tiempo de ocio, diferenciados por sexo, son los siguientes:

	% TOTAL	SEXO	
		% CHICOS	% CHICAS
Practico en el actual curso académico	45.7	59.9	34.7
No practico, pero sí he practicado con anterioridad	45.6	33.6	54.9
Nunca he practicado	8.7	6.6	10.4

Se puede observar, analizando el total, que sólo un porcentaje del (45,7%) de los encuestados señala practicar actividad físico deportiva en la actualidad. Además, esta práctica es superior en los chicos que en las chicas.

Diferenciando por edad, los resultados que obtienen de práctica de actividad físico deportiva en el tiempo de ocio son:

	% TOTAL	EDAD		
		16 y 17 años	18 a 20 años	21 años o más
Practico en el actual curso académico	45.6%	49.2%	41.3%	36.8%
No practico, pero sí he practicado con anterioridad	45.7%	41.5%	50.6%	52.6%
Nunca he practicado	8.8%	9.2%	8.1%	10.5%

Es relevante señalar que, a medida que avanza la edad, hay un descenso de la práctica de actividad físico deportiva en el tiempo de ocio.

Los resultados que obtienen estos autores en cuanto a frecuencia de práctica, diferenciados por sexo, quedan expuestos en la siguiente tabla:

	FRECUENCIA DE PRÁCTICA			
	1 hora o menos	De 2 a 3 horas	De 4 a 5 horas	Más de 6 horas
HOMBRE	9.7%	28.7%	28.3%	33.2%
MUJER	21.0%	45.3%	17.7%	16.0%
TOTAL	14.5%	35.7%	23.8%	25.9%

Se puede observar que, de los chicos y chicas que practican de forma regular actividad físico deportiva, los primeros lo hacen con una frecuencia semanal superior a las chicas. Si diferenciamos por edad, los resultados quedan reflejados en la siguiente tabla:

	FRECUENCIA DE PRÁCTICA			
	1 hora o menos	De 2 a 3 horas	De 4 a 5 horas	Más de 6 horas
16 y 17 años	12.5%	36.9%	23.5%	27.1%
18 a 20 años	16.0%	33.7%	25.8%	24.5%
21 años o más	42.9%	28.6%	0.0%	28.6%
TOTAL	14.4%	35.5%	24.0%	26.1%

Se puede destacar, en líneas generales, que la frecuencia de práctica disminuye con el incremento de la edad en los jóvenes.

Si atendemos a las diferentes épocas del año, el tipo de actividades realizadas en el tiempo libre por el alumnado de Enseñanza Secundaria post obligatoria queda reflejado en la siguiente tabla:

	Días laborales	Fines de Semana	Verano	Semana Santa, Navidad, Puentes.
Relación social y diversión	21.8	64.0	26.1	49.5
Ocio pasivo	60.9	13.6	7.7	13.6
Ocio activo	4.1	7.1	21.8	19.9
Actividades físico deportivas	13.2	15.3	44.4	17.0

Podemos observar que el verano es una época del año donde se produce un importante incremento de la práctica de actividad físico deportiva por parte de los adolescentes.

Las modalidades de actividad físico-deportiva practicadas regularmente, se exponen en la siguiente tabla:

MODALIDAD	N	%
Fútbol	173	23.0
Baloncesto	88	11.7
Voleibol	63	8.4
Musculación	43	5.7
Aeróbic	40	5.3
Balonmano	40	5.3
Footing	39	5.2
Natación	34	4.5
Tenis	30	4.0
Ciclismo	28	3.7

El fútbol es, con diferencia, el deporte más practicado por los jóvenes, ya que lo llevan a cabo de forma regular un (23%) de los encuestados.

Serra (2006) realiza un trabajo de investigación con una muestra de 76 alumnos estudiantes de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria en un centro educativo de la provincia de Huesca para determinar el nivel de actividad física en los alumnos, teniendo en cuenta su gasto energético. Obtiene que, de la muestra, un (13,6%) se pueden declarar activos, un (10,53%) moderadamente activos, un (46,05%) inactivos y un (30,26%) muy inactivos, siguiendo los criterios utilizados por Cantera (1997). Cuando diferencia por sexo, obtiene como resultado que las chicas son más inactivas que los chicos. Sumando los porcentajes de los inactivos y los muy inactivos, con respecto al total de los encuestados, las mujeres alcanzan un (48%) frente al (27,7%) de los chicos.

Zaragoza y cols. (2006) realizan un trabajo de investigación con una muestra total constituida por 470 adolescentes, de los cuales 394 pertenecen a la ciudad de Zaragoza (195 mujeres y 199 hombres) y 76 sujetos de Sabiñánigo (43 mujeres y 33 hombres), de una edad media de 13,2 años. Utilizan el cuestionario denominado “*Four by one-day physical activity questionnaire*” que es un cuestionario de recuerdo que permite estimar la actividad física total, o gasto energético que llevan a cabo los sujetos dentro y fuera del ámbito escolar. Cada actividad se asocia a un gasto energético y se expresa en kcal/kg/día. En función de los datos obtenidos, clasifican a los sujetos en cuatro categorías o niveles de actividad física: activo (40 o más kcal/kg/día); moderadamente activo (entre 36,9 y 39,99 kcal/kg/día); inactivo (entre 33 y 36,99 kcal/kg/día); muy inactivo (menos de 33 kcal/kg/día). Los autores comparan en función de la población de residencia de los encuestados (Zaragoza medio urbano y Sabiñánigo medio rural) obteniendo los resultados que exponemos en la tabla:

	ZARAGOZA		SABIÑÁNIGO	
	N	%	N	%
ACTIVO	76	19.3	21	28
MODERADAMENTE ACTIVO	132	33.5	25	33
INACTIVO	184	46.7	30	39
MUY INACTIVO	2	0.5	0	0

Se puede observar que los sujetos que habitan en Sabiñánigo realizan una mayor tasa de actividad física que los que residen en Zaragoza. Así

encontramos un mayor nivel de sedentarismo en Zaragoza. Cuando se diferencia por sexo, se obtienen los siguientes resultados:

	HOMBRES				MUJERES			
	ZARAGOZA		SABIÑÁNIGO		ZARAGOZA		SABIÑÁNIGO	
	N	%	N	%	N	%	N	%
ACTIVO	58	29.1	8	18	11	5.6	13	42
MODERADAMENTE ACTIVO	63	31.6	12	27	72	36.9	13	42
INACTIVO	77	38.8	25	55	112	57.5	5	16
MUY INACTIVO	1	0.5	0	0	0	0	0	0

En la ciudad de Zaragoza los hombres realizan una mayor tasa de actividad física que las mujeres. El porcentaje de hombres activos y moderadamente activos es del (60,7%), frente al (42,5%) de las mujeres. Cabe destacar que los resultados en Sabiñánigo son al contrario. El porcentaje de hombres activos y moderadamente activos es del (45%), frente al (84%) de las mujeres. Esto lleva a los autores a deducir que las mujeres realizan una mayor tasa de actividad física que los hombres en esta población.

El Ministerio de Sanidad y Consumo (2007) realiza la **Encuesta Nacional de Salud 2006**, obteniendo los datos que quedan reflejados en la siguiente tabla sobre tasas de práctica de actividad físico deportiva, diferenciadas por sexo, entre los jóvenes de 16 a 24 años:

	VARONES	MUJERES	TOTAL
SÍ PRACTICA	73.86	52.97	63.78
NO PRACTICA	26.14	47.03	36.22

Se puede observar que de forma mayoritaria los jóvenes practican actividad físico deportiva, aunque la práctica es bastante superior entre los chicos que entre las chicas.

La Consejería de Turismo, Comercio y Deporte de la Junta de Andalucía (2007), realiza un estudio denominado **"Hábitos y actitudes de los andaluces en edad escolar ante el deporte, 2006"** que tiene como objetivo principal obtener indicadores estadísticos de la actividad deportiva que realizan los andaluces y conocer la evolución de los hábitos deportivos de los jóvenes. La muestra está compuesta por 3159 escolares con edades comprendidas entre 6 y 18 años de las ocho provincias andaluzas.

Cuando plantean a los encuestados la cuestión de si han realizado actividad físico deportiva fuera del centro escolar durante el último curso, los alumnos de edades comprendidas entre 16 y 18 años, que son las edades similares a la muestra de nuestro estudio, contestan en un (89,84%) afirmativamente, frente al (10,16%) que señalan que no. Diferenciando por sexo, aunque de la muestra total, un (94,27%) de los chicos señalan que sí han realizado actividad físico deportiva fuera del centro escolar, frente al (85,35%) de las chicas. Se puede observar que de forma mayoritaria los escolares andaluces han realizado actividad físico deportiva fuera del centro escolar en el último curso académico. Además, la tasa de práctica es superior en los chicos que en las chicas.

Cuando se les pregunta su frecuencia de práctica, a los adolescentes de edades comprendidas entre 16 y 18 años, un (16,85%) señalan que no practican nunca, un (27,22%) que alguna vez al mes, un (28,96%) que uno o dos días a la semana y un (25,59%) que tres o más días a la semana. Así, más de la mitad de los adolescentes realizan actividad físico deportiva fuera del centro escolar con una frecuencia superior o igual a dos días a la semana.

Cuando se les interroga sobre su frecuencia de práctica durante el verano, a los adolescentes de edades comprendidas entre 16 y 18 años, un (15,19%) señalan que no practican nunca, un (17,81%) que alguna vez al mes, un (28,77%) que uno o dos días a la semana y un (37,36%) que tres o más días a la semana. Se puede observar que la frecuencia de práctica de actividad físico deportiva durante el verano es superior a durante el resto del año.

Los deportes más practicados por el total de la muestra, diferenciando por sexo, quedan recogidos en la siguiente tabla:

ACTIVIDAD	CHICOS	CHICAS	TOTAL
Fútbol	67.70	30.82	50.50
Baloncesto	37.53	30.58	34.29
Fútbol sala	34.21	7.51	21.77
Tenis	18.76	17.07	17.97
Voleibol	17.41	18.04	17.70
Ciclismo	17.14	14.50	15.91
Balonmano	14.04	13.39	13.74
Natación	9.71	16.04	12.66
Atletismo	11.13	9.03	10.15
Ajedrez	11.35	6.09	8.90
Gimnasia deportiva	6.13	8.98	7.46
Aeróbic/clases colectivas	2.31	11.78	6.73

La actividad más practicada es el fútbol (50,5%), aunque mucho más por los chicos que por las chicas, seguido del baloncesto (34,29%). Las actividades en las que encontramos más diferencias entre chicos y chicas son el fútbol sala, que lo realizan mucho más los chicos, la natación, que la prefieren las chicas, y el aeróbic y las clases colectivas, que entre los chicos casi no tiene aceptación y sin embargo sí entre las chicas.

1.2.- LAS ACTITUDES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

La actitud es una disposición interna a valorar favorablemente o desfavorablemente una situación, un hecho, una creencia.
LOGSE (1990)

1.2.1.- Aproximación al concepto de Actitud

El concepto de actitud surge del intento de explicar las regularidades observadas en el comportamiento de personas individuales. La raíz etimológica de la palabra actitud la encontramos en el vocablo latino *aptitudo*, el cual significa postura.

La Real Academia de la Lengua Española considera la actitud como *"disposición de ánimo manifestada de algún modo" o "la predisposición a obrar, percibir, pensar y sentir en relación a otras personas"*.

La L.O.G.S.E. (1990), la considera como *"una disposición interna a valorar favorablemente o desfavorablemente una situación, un hecho, una creencia"*.

Algunas de las principales apreciaciones y definiciones dadas al concepto de actitud, que han sido variadas y distintas, son recogidas por Prat y Soler (2003: 22):

"Predisposiciones que impulsan a actuar de una determinada manera, compuestas de elementos cognitivos (creencias), afectivos (valoraciones) y de comportamiento (tendencia a resolver)". Bolívar (1992:92).

"Tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de una manera determinada un objeto, persona, suceso o situación y a actuar en consonancia con la mencionada evaluación". Sarabia, (1992:136).

"Predisposiciones estables de la interioridad que el ser humano adquiere, a partir de los valores en los que cree, y que lo hacen reaccionar o comportarse favorable o desfavorablemente, ante situaciones vividas: ideas, situaciones, personas o acontecimientos". González Lucini, (1992:38).

Por último, centrándonos en el ámbito de la práctica de actividad física, según Fox y Biddle (1998) el término actitud tiene varios componentes que pueden contribuir a su definición:

- Componente sentimental: hacia la actividad física pueden existir sentimientos de amor-odio, diversión-aburrimiento.
- Componente comportamental: en la medida en que te condiciona a ejercer o no un determinado comportamiento o el intento del mismo.
- Componente cognitivo o de creencias: percibir las ventajas y desventajas relativas a participar en actividades físico deportivas.

1.2.2.- Características de las actitudes

González Lucini (1992: 39), considera que las actitudes en educación se manifiestan con unas determinadas características:

- a) Las actitudes no son innatas, sino que se adquieren: se aprenden, se modifican y maduran; son educables como los valores.
- b) Son predisposiciones estables, es decir, son estados personales adquiridos de forma duradera.
- c) Tienen un carácter dinámico, entran menos en el campo de los ideales y de las creencias, y son contrariamente mucho más funcionales y operativas. Esta característica implica que la adquisición de las actitudes tiene que realizarse en la acción, es decir, en estrecha y permanente relación con todas las actividades que el alumno realiza en el ámbito escolar.
- d) Las actitudes se fundamentan en los valores, lo que implica que los valores se expresan, se concretan y se alcanzan con el desarrollo de las actitudes.

Alcántara (1992), citado por Gutiérrez Sanmartín (2003: 69), considera como características más significativas de las actitudes las siguientes:

- a) Son adquiridas, el resultado de la historia de cada persona.
- b) Son estables, perdurables, difíciles de cambiar, pero dinámicas ya que tienen posibilidad de crecer, arraigarse, deteriorarse e incluso perderse.
- c) Son raíz de conducta, las precursoras de nuestro comportamiento.
- d) Son procesos cognitivos y su raíz es cognitiva.
- e) Conllevan procesos afectivos.
- f) Evocan un sector de la realidad, se refieren a unos determinados

valores.

g) Son transferibles, se pueden actualizar de modos diversos y hacia distintos objetos.

De las características expresadas anteriormente atribuidas a la actitud, y de otros estudios revisados se deduce que las actitudes:

- No son innatas, sino que se adquieren a través del proceso de educación y socialización. Torre (1998) señala que son el resultado de un conjunto de experiencias sociales que se han adquirido a lo largo de la vida.
- Pueden ser modificadas, aunque se trata de disposiciones relativamente estables. Así, las actitudes presentan un carácter dinámico, pudiéndose modificar según las experiencias vividas por una persona. Según Kelman (1978), el cambio de actitudes puede ser estimulado y facilitado cuando una persona se ve enfrentada a una discrepancia entre una actitud suya y algún elemento de la realidad que puede ser bien una información que contradice sus presupuestos actitudinales, bien una actitud de personas importantes para la persona en cuestión, o bien cuando se siente de forma contradictoria la actitud y la conducta de uno mismo.
- Las actitudes pueden ser generales o específicas (Torre, 1998): podemos encontrarnos ante una actitud positiva hacia la actividad física en general, por considerarla como algo divertido y, sin embargo, no presentar la misma actitud hacia una actividad específica como puede ser el fútbol.
- Las actitudes tienden a agruparse unas con otras y a estar mutuamente relacionadas (García Montes, 1998). Así, una persona podrá tener unas actitudes concretas hacia un determinado objeto de forma que cuando éstas se relacionen entre sí para constituir un conjunto organizado de actitudes, influenciadas mutuamente, hablaremos de la existencia de un valor subyacente que supone un concepto generalizado de lo que es bueno o malo en el sistema social.
- Existe una evidencia manifiesta entre las actitudes de una persona y los comportamientos de la misma.

1.2.3.- Funciones de las Actitudes

Las funciones que presentan las actitudes justificarían las razones por las que una persona mantiene una determinada actitud. Marín (1997: 70) propone cuatro bases funcionales de las actitudes.

1) Función adaptativa. Se basa en que las personas tendemos a obtener las máximas gratificaciones en las relaciones con el mundo, haciendo mínimas las situaciones no gratas. Bajo esta función son factores determinantes en la adquisición y mantenimiento de actitudes la claridad, consistencia y proximidad de los premios o castigos.

2) Función defensiva del yo. Presenta un carácter psicoanalítico. Su fundamentación parte del principio de que las actitudes sirven para proteger al individuo de sentimientos negativos hacia él o hacia los demás, buscando la adaptación a la realidad.

3) Función expresiva de valores. Si en la función anterior indicábamos una actitud defensiva con finalidad de adaptarnos al mundo que nos rodea, en el caso de la función expresiva buscamos el abrirnos al exterior, el mostrar la actitud que realmente consideramos como propia esperando así que los individuos que nos rodean aprueben la misma, además de sentirnos satisfechos por mostrar el verdadero concepto de nosotros mismos. Esta función podría justificar la existencia de ciertos grupos sociales que presentan actitudes comunes en el vestir, en el lenguaje, en las actividades realizadas en su tiempo libre, etc.

4) Función cognoscitiva o de economía. Las actitudes ayudan al individuo a conocer la realidad ya que suponen el que se tenga un patrón de referencia para comprender el medio externo.

1.2.4.- Orientaciones sobre la concepción de Actitud

La concepción de actitud difiere, en líneas generales, según sea la orientación mentalista o conductista. En la primera, la actitud es considerada como una disposición mental que dirige la acción del individuo hacia el objeto de la actitud (Krech y cols., 1978: 71). La orientación conductista considera que la actitud constituye una respuesta hacia un objeto determinado (Osgood y cols., 1957: 72). No obstante, la delimitación del concepto se centra en especificar la estructura de las actitudes como forma de delimitar si implican o

no, necesariamente, una conducta manifiesta, tal y como indica Marín (1997: 73). El mismo autor cita dos modelos de concepción de las actitudes.

El modelo unidimensional mantiene que la actitud es la tendencia a evaluar un objeto o situación en términos positivos o negativos. La actitud se deduce del comportamiento de quien la posee, basándose en la forma en que lo manifiesta.

El modelo multidimensional considera que el carácter valorativo de la actitud es importante, pero no suficiente para delimitarla. El conocer que una persona está a favor o en contra de algo no supone el que conozcamos su verdadera actitud hacia el objeto valorado, pues puede estar situada muy cerca o muy distante de él. Bajo este modelo se conciben las actitudes con tres componentes: el cognitivo, el afectivo y el conductual o reactivo (Marín, 1997: 75):

- Un componente cognitivo, en él subyacen los conocimientos, creencias y valores del individuo sobre el objeto. Los conocimientos que se tienen acerca de los objetos siempre implican juicios de valor sobre ellos, o sea, valoraciones positivas o negativas.
- Un componente afectivo, basado en los sentimientos y preferencias personales. Puede explicar una actitud favorable en dos individuos hacia un objeto determinado (ejemplo: interés hacia un determinado deporte), sin embargo, para uno queda justificado por el riesgo que conlleva y para otro por la posibilidad de relacionarse con las personas que lo practican.
- Un componente conductual o reactivo, que da lugar a acciones manifiestas y a declaraciones de intenciones. Bajo este componente encontramos los criterios activos de los elementos cognitivos, que son los que utiliza un individuo para adoptar un comportamiento más o menos distante frente al objeto de la actitud. Así, un individuo puede estar en contra de la celebración de determinados eventos deportivos, sin embargo, su comportamiento puede estar encaminado a no asistir bajo ningún concepto ni interesarse por ellos, o bien no asistir pero seguirlos por los medios de comunicación.

Por tanto, podemos constatar que existe una evidencia manifiesta entre las actitudes de una persona y los comportamientos de la misma, derivados del componente conductual de las primeras. Es un hecho derivado del argumento anterior el que sea más factible medir las actitudes precisamente en función de

éste componente que realizarlo tomando como base al componente cognitivo o atendiendo al componente afectivo.

1.2.5.- La construcción de Actitudes

Las actitudes presentan una capacidad de generarse, de consolidarse e incluso de modificarse. Los procedimientos que pueden explicar esta tendencia dinámica en las actitudes que señala García Montes (1998) son:

- Aprendizaje por observación, modelado o imitación. Para que se de este tipo de aprendizaje el individuo debe prestar atención y recordar el comportamiento o actitud a imitar; además, si el comportamiento implica alguna habilidad de carácter motriz el individuo tiene, por un lado, que poseer las destrezas necesarias, y por otro, que estar motivado para ello. Por tanto no es posible adquirir una determinada actitud sin estos dos requisitos previos.
- Aprendizaje condicionado. Es una de las formas de adquisición de actitudes que más se ha empleado tradicionalmente dentro del contexto educativo. Se basa en las teorías psicológicas del condicionamiento mediante la utilización de refuerzos, ya sean de carácter positivo o negativo.
- Interiorización. El individuo va perfilando su personalidad de una forma progresiva, desarrollando su capacidad de autonomía, de independencia y consolidando una serie de actitudes que desembocarán en conductas cada vez más sólidas y estables. Las propias creencias del individuo determinan el establecimiento de las actitudes mas coherentes con las mismas.
- Identificación. Mediante este mecanismo el individuo adquiere, refuerza o modifica sus actitudes. Considera la influencia de aspectos afectivos y psicológicos de determinadas personas o grupos sobre el individuo. Ejemplos evidentes que pueden provocar una identificación son los padres con su influencia hacia los hijos; el ídolo deportivo que genera practicantes de dicho deporte y refuerza a los que ya lo son; la escuela, el profesor o profesora y su influencia hacia el alumnado; los amigos como grupo que influye sobre el individuo, etc.
- Aprendizaje de contenidos. La información que recibe un individuo puede suponer una contradicción sobre los conocimientos que tiene, y por tanto generará un cambio de actitud hacia el tema en cuestión.

Un principio básico de la psicología social aplicada a la educación afirma que las personas aprenden quienes son y qué son según la manera en que han sido tratadas por los demás desde su nacimiento. Este trato va a venir determinado por una serie de creencias y valores que se van a traducir en actitudes. Así, por ejemplo, el género masculino y femenino se diferencian y adquieren su propia identidad a medida que la sociedad muestra una serie de actitudes hacia unos y otros, en función de las normas preestablecidas.

Además de los procedimientos señalados como generadores de actitudes, cuando estudiamos las actitudes de una persona debemos considerar una serie de factores que, sin duda, influyen en las mismas. Al respecto, Escámez y Ortega (1996) señalan como tales:

- a) Los contextuales como ocupación, situación socio-económica, religión imperante, estructura educacional;
- b) Otros referentes a la edad, sexo, posición que ocupa en la familia, nivel de estudios alcanzado
- c) Los rasgos de la personalidad como introversión-extroversión, altruismo-egoísmo, dogmatismo-tolerancia, autoritarismo-flexibilidad, nivel de neuroticismo, etc.

1.2.6. - Componentes de la actitud

Pasamos ahora a intentar responder a la cuestión ¿qué elementos de la persona componen o entran en juego en la actitud? Para Collado (2005), es una opinión compartida por psicólogos, educadores, etc. que en las actitudes operan cuatro tipos de componentes:

1°. El componente neurológico. Se manifiesta en las diversas reacciones orgánicas que se observan en las actitudes, palpitaciones, reacciones de tipo verbal (exclamaciones...), exudación...

2°. El componente cognitivo: lo constituye el conocimiento que tiene el sujeto del objeto de la actitud. Un conocimiento que no es algo inerte en el interior de la actitud, sino algo que normalmente influye en ella, y con una influencia tanto mayor, cuando más completa es la información que aporta, o cuanto mejor interpela esa información a las emociones y sentimientos. No sólo el conocimiento influye en la actitud, también la actitud influye a su vez en su componente cognitivo.

3°. Un tercer componente estructural de las actitudes es el afectivo o emocional. Un componente central, ya que si no se hacen presentes en ellas en alguna forma los sentimientos, tampoco cabe hablar de verdadera actitud. Son precisamente los sentimientos (de gusto-disgusto, a favor-en contra) presentes en la actitud, más que las razones, los que hacen que la actitud sea «a favor» o «en contra» del objeto; y son también los sentimientos los que determinan la mayor o menor intensidad de la actitud.

El espectro de posibilidades que ofrecen las relaciones entre actitudes y sentimientos es muy grande. Hay actitudes vinculadas a sentimientos, muy fuertes y profundos, y otros con un componente afectivo de menor intensidad. Hay actitudes vinculadas a un solo sentimiento y que, en no pocos casos, parecen un tanto simples. Hay actitudes vinculadas a muchos sentimientos, complejas, centralizadas en torno al sentimiento que se ha ido imponiendo. Hay actitudes vinculadas a un sentimiento complejo. Las actitudes no son nunca, ni meras tomas de posturas racionales frente al objeto, ni puras opciones o posturas voluntaristas, sino algo transido de sentimiento. El componente emocional de la actitud se presenta íntimamente relacionado con los demás componentes de la misma y jugando un papel central en esa relación. Así, parece lógico atribuir a la presencia de este factor la activación de los fenómenos del componente neurológico mencionados más arriba, así como la de los demás fenómenos fisiológicos que acompañan a las actitudes y que se suelen utilizar para medir la intensidad de la actitud. En cuanto a su relación con el componente cognitivo, es algo que salta a la vista en hechos como el del superior rendimiento escolar de los niños en aquellas materias hacia las que tienen sentimientos favorables. Y por lo que respecta finalmente, al componente conductual, parece lógico pensar que son precisamente los sentimientos presentes en la actitud los que aportan ese refuerzo de energía psíquica que recibe la conducta congruente con ella misma.

4°. El componente conductual, se trata de la misma predisposición conductual propia de toda actitud que ya hemos considerado.

5°. Quinto componente: Aquellos factores origen de actitudes que pasan a erigirse en componentes internos necesarios de las mismas como sucede con los valores.

1.2.7.- Tipos de Actitudes hacia la práctica de Actividad Físico Deportiva

Nos resulta interesante la clasificación que realiza Pérez Samaniego (2000), en la que diferencia entre Actitud hacia el Resultado y Actitud hacia el Proceso, ya que es frecuentemente empleada en distintos trabajos de investigación (Pérez López, 2005; López Mercader, 2006).

La actitud hacia el resultado podría definirse, según este autor, como la predisposición a valorar la actividad física como un medio a través del cual intentamos conseguir diversos objetivos o consecuencias socialmente consideradas como medio de salud, por ejemplo, las que desean el desarrollo de la condición física, la mejora de la apariencia, la autosuperación y la victoria. Esta actitud está vinculada con la concepción objetiva del cuerpo, con una valoración afectiva de las sensaciones que implican mejora, y con un tipo de conductas que suponen medición y/o constatación de resultados. Las propuestas prácticas se articulan en torno a variables cuantitativas (frecuencia, intensidad, volumen, tiempo, tipo de actividad) que permiten valorar objetivamente cómo se mejora o se mantiene la condición física. Se subraya la existencia de efectos objetivos.

La actitud hacia el proceso se define como la predisposición hacia la valoración intrínseca de la actividad física. Se ve la práctica como un fin, aspectos cuantitativos como la victoria o la mejora de la condición física se consideran como consecuencias más o menos importantes de la práctica. El sentido viene proporcionado por la vivencia de la propia práctica. La actitud hacia el proceso descansa sobre una concepción social, afectiva y dinámica del cuerpo. La actividad física se concibe como un elemento relacionado con el bienestar y no sólo con la ausencia de enfermedad, y se vincula al concepto de calidad de vida. La práctica de actividad física permite entrar en contacto con uno mismo, conocer a otras personas, o disfrutar “*porque sí*” de la práctica de las actividades.

1.2.8.- Investigaciones relevantes sobre actitudes hacia la práctica de Actividad Físico Deportiva

Diversos estudios han evaluado los diferentes actitudes que presentan los adolescentes hacia la práctica de actividad físico deportiva en su tiempo libre. A continuación vamos a exponer los que nos parecen más relevantes para nuestro estudio.

Torre (1998) realiza un estudio con una muestra de 1153 alumnos que cursaban tercero de B.U.P. o su equivalente, primero de bachillerato L.O.G.S.E., de centros de enseñanza de Granada capital. Cuando pregunta a los encuestados si creían posible que cuando tuvieran veinticinco años practicasen actividades físico-deportivas, los resultados fueron bastante halagüeños, de tal modo que tan sólo un (1,3%) manifiesta que seguro que no practicarán, un (5,7%) manifiesta que probablemente *no lo harán*, un (34,6%) afirma que probablemente *sí*, un (34,4%) que seguro que *sí* y un (24%) *no lo sabe*.

Teniendo en cuenta el sexo, un (9,4%) de las chicas creen que probablemente no o seguro que no practicarán dichas actividades, frente al (4,9%) de los chicos, un (55,6%) de las chicas creen que probablemente *sí* o seguro que *sí* frente al (81%) de ellos, y un (35%) de las chicas afirman no saberlo frente, al (14,1%) de los chicos.

Las actividades que más les gusta practicar, a la población encuestada en general, son las siguientes: el esquí, con un (61,2%), la natación, con un (48,%) la bicicleta, con un (43,3%), el montañismo, con un (42,5%), el fútbol, con un (41,2%), el tenis, un (39,9%), el voleibol, con un (37,5%), el patinaje, con un (35,6%), las danzas y bailes, con un (34%), la relajación, con un (33,8%), el bádminton, con un (22,7%), el baloncesto, con un (20,8%), la expresión corporal, con un (18,7%), la gimnasia artística, con un (18,5%), la gimnasia rítmica, con un (18,2%), el atletismo, con un (14,8%) y, por último, el balonmano, con un (13%).

Si nos basamos en la variable sexo, en el caso de las chicas, las actividades que más les gustan, dentro de las que han practicado, son las siguientes: esquí, (67,9%), natación, (62,4%), danzas y bailes, (58,3%), patinaje, (54,6%), relajación, (51,1%), voleibol, (49%), montañismo, (47,2%), tenis, (42,5%), bicicleta, (38,5%), gimnasia rítmica, (32,2%), expresión corporal, (31,3%), bádminton, (27,7%), gimnasia artística, (26,7%), fútbol, (16,3%), balonmano, (15,6%), baloncesto, (15,4%) y atletismo, (15,1%).

En el caso de los chicos, la ordenación de las actividades físico-deportivas que más les gustan practicar queda estructurada de la siguiente manera: el fútbol, con un (62,7%), el esquí, con un (62,7%), la bicicleta, con un (47,5%), el montañismo, con un (39,3%), el tenis, con un (37,8%), la natación, con un (37%), el voleibol, con un (27,1%), el baloncesto, con un (25,6%), el bádminton,

con un (18,5%), la relajación, con un (17.6%), el atletismo, con un (14,6%), el patinaje, con un (14,1%), el balonmano, con un (11,1%), la gimnasia artística, con un (8,9%), las danzas y los bailes, con un (6,4%), y, por último, la gimnasia rítmica, con un (2,1%).

García Ferrando (2001), auspiciado por el Consejo Superior de Deportes, realiza una encuesta a nivel nacional sobre los hábitos deportivos de los Españoles en el año 2000, comparando los resultados con los que este mismo autor obtuvo en encuestas realizadas en años anteriores. Para ello utiliza una muestra de 5160 sujetos, con edades comprendidas entre los 15 y 74 años, de todas las Comunidades Autónomas excepto Ceuta y Melilla.

Cuando el autor pregunta a la población en qué actividades les gustaría emplear su tiempo libre, el (39%) contesta que en estar con la familia, el (31%) que en ir al cine, el (31%) en estar con los amigos, el (28%) en salir al campo de excursión, el (28%) en hacer deporte, el (24%) en ver la televisión y el (21%) en leer. Estas actividades son seguidas por otras con menos relevancia. Observamos que la actividad físico deportiva ocupa un lugar de cierta importancia en los intereses de la población. Si diferenciamos por sexo, el (34%) de los varones ha indicado que le gustaría emplear su tiempo libre en hacer deporte, frente al (22%) de las mujeres. En la edad de 15 a 24 años, que es la más parecida a nuestra muestra de estudio, la respuesta ha sido en este sentido del (38%) de los encuestados, superior a la de la población general.

Cuando se pregunta a la muestra qué interés tienen por el deporte, un (18%) contestan que mucho, un (42%) que bastante, un (25%) que poco y un (15%) que nada. Podemos observar que las actitudes, en general de la población, hacia la actividad físico deportiva son positivas. La mayoría de la población está bastante interesada por el deporte. Si diferenciamos por género, el (72%) de los varones muestran mucho o bastante interés, frente al (48%) de las mujeres. En la edad de 15 a 24 años este porcentaje es del (73%). Se puede observar que este interés hacia la actividad físico deportiva es superior en los jóvenes que en la población más adulta. También que en los chicos encontramos una actitud más positiva hacia el deporte que en las chicas.

En cuanto al interés y la satisfacción con la práctica deportiva que realizan, del total de la muestra, un (16%) señalan estar interesados y que practican suficiente deporte, un (20%) que están interesados pero que no practican tanto como quisieran, un (2%) que no están interesados pero que practican por obligación, el (27%) que están interesados, practicaban, pero

ahora no, el (12%) que están interesados, no han practicado, pero sí les gustaría y el (24%) que no están interesados y nunca han practicado.

El autor realiza una serie de preguntas a los encuestados con el objeto de percibir sus actitudes hacia el deporte. Como resultados obtiene que el (99%) están mucho o bastante de acuerdo con que el deporte permite estar en forma y es fuente de salud, el (92%) con que el deporte permite relacionarse con los demás y hacer amigos, el (88%) con que el deporte es como una válvula de escape para liberar saludablemente la agresividad y el mal humor, el (85%) piensan que hacer deporte permite vivir intensamente y ayuda a romper la monotonía de la vida cotidiana y el (80%) que hacer deporte ayuda a superar los obstáculos de la vida y es un medio para educarse y disciplinarse.

En cuanto a lo que más gusta del deporte, un (67%) de los encuestados señala que permite adquirir buena forma física, el (29%) el ambiente de diversión y entretenimiento, el (22%) que permite estar con amigos y el (19%) que sirve para relajarse.

Lo que menos gusta del deporte es el deporte profesional y el dinero (47%), la lucha, la competición (24%), la estupidez deportiva (23%), el culto al campeón deportivo (21%), la tensión (15%), la publicidad (16%) y que es muy cansado (9%).

De los que han abandonado la práctica de actividad físico deportiva, un (11%) indican que sí volverán a practicar con seguridad, un (31%) que probablemente sí, un (18%) que ahora no sabe, un (20%) que probablemente no y otro (20%) que seguro que no. Podemos observar que sólo el (42%) de los sujetos que han abandonado la práctica de actividad físico deportiva presentan una actitud positiva hacia volver a involucrarse en el deporte.

Cechini y cols. (2003) realizan un trabajo de investigación con una muestra de 2689 sujetos, estudiantes de la Universidad de Oviedo, que practican deporte, bien en programas organizados, o bien de manera libre. El objetivo es determinar las tendencias o direcciones del deporte contemporáneo en función de los motivos de práctica. Los resultados que se obtienen, en cuanto a actitudes de los encuestados hacia la práctica de actividad físico deportiva, es que el (50%) presentan mucho interés, el (38%) bastante, el (10%) regular, y el (2%) poco.

Podemos observar que el interés que muestran los encuestados hacia la práctica de actividad físico deportiva es muy alto, aunque hay que tener en cuenta que este estudio está realizado sobre una muestra de sujetos que practican de forma regular.

La Consejería de Turismo, Comercio y Deporte de la Junta de Andalucía (2004), realiza un estudio denominado "**Hábitos y actitudes de los andaluces ante el deporte, 2002**" que tiene como objetivo principal obtener indicadores estadísticos de la actividad deportiva que realizan los andaluces y conocer la evolución de los hábitos deportivos. La muestra está compuesta por 1003 sujetos con edades a partir de 16 años.

Cuando se pregunta a los encuestados con edades comprendidas entre 16 y 25 años, que son las edades más similares a las de la muestra de nuestro estudio, sobre sus actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva, un (35%) indican que les interesa el deporte pero que no lo practican tanto como quisieran, un (28%) señala que le interesa el deporte y lo practica suficientemente, un (14%) que le interesa el deporte, lo ha practicado, pero ahora ya no, un 10% que no practica ni le interesa, un (8%) que nunca ha practicado deporte pero que le gustaría hacerlo y un (5%) que no le interesa el deporte pero que lo practica por obligación.

Ruiz Juan y cols. (2005) realizan un estudio con el objeto de determinar los hábitos físico deportivos de una muestra de estudiantes de Enseñanza Secundaria post obligatoria y universitarios en la ciudad de Almería. Nosotros hemos extraído los datos relativos a los estudiantes de Enseñanza Secundaria post obligatoria, que son los afines a la muestra de nuestro trabajo de investigación y relativos al curso 2001/2002. La muestra en este caso está compuesta por un total de 974 alumnos, de entre 16 y 21 años, de los cuales un (43,7%) son chicos y un (56,3%) chicas.

Cuando preguntan a los encuestados sobre el interés que tienen hacia las actividades físico deportivas, un (3,5%) contesta que nada, un (35%) que poco, un (38,9%) que bastante y un (22,6%) que mucho. Se puede observar que el porcentaje de los que tienen mucho o bastante interés hacia la práctica de actividad físico deportiva es bastante superior al de los que no presentan esta tendencia. Cuando comparan por sexo, obtienen como resultados que un (76,5%) de los chicos tienen un interés alto, frente al (49,8%) de las chicas. Los chicos presentan una actitud más positiva hacia la actividad física que las chicas.

Al comparar por edad, los resultados que obtienen son los que refleja la siguiente tabla:

	Interés bajo	Interés alto
16 y 17 años	37	63
18 a 20 años	39.6	60.4
21 años o más	57.9	42.1

Se puede observar que, a medida que avanza la edad de los jóvenes, va disminuyendo su interés hacia la actividad físico deportiva.

Cuando los autores preguntan a los encuestados si les gustaría realizar actividad físico deportiva en su tiempo libre, un (69,4%) contestan afirmativamente, frente al (30,6%) que lo hacen en sentido contrario. De forma mayoritaria los chicos y chicas muestran una actitud positiva a practicar deporte.

Cuando se pregunta al alumnado que ha abandonado la práctica de actividad físico deportiva, qué expectativas tienen de volver a practicarla en el futuro, entre los chicos, el (12.7%) señala que no lo harán, el (21.1%) indican que no lo saben ahora si lo harán en el futuro y el (66.2%) que sí. Entre las chicas, el (10.2%) señala que no lo harán, el (32.2%) indican que no lo saben ahora si lo harán en el futuro y el (57.6%) que sí. Es interesante observar que, tanto chicos como chicas, en su mayoría, tienen intención de volver a incorporarse en el futuro a la práctica de actividad físico deportiva.

Pérez López y cols. (2005) realizan un trabajo de investigación (estudio AVENA) con el objetivo de determinar la orientación de las actitudes hacia la practica de actividad física hacia el proceso o el resultado según el sexo de los jóvenes. Para ello utilizan una muestra de 700 adolescentes de la provincia de Granada (54,8% chicas y 45,2% chicos) con edades comprendidas entre los 13 y los 18 años, estudiantes de centros públicos o privados de Enseñanza Secundaria, Formación Profesional y Bachillerato. Los autores consideran las actitudes hacia el resultado como aquella predisposición a valorar la actividad física como medio para conseguir diversas consecuencias socialmente consideradas como símbolo de salud (mayor rendimiento, mejora de la apariencia, la autosuperación, la obsesión por el ejercicio o la victoria). Las actitudes hacia el proceso las consideran como la predisposición a la valoración intrínseca de la actividad (la gratificación con la práctica, continuidad, adecuación, seguridad, autonomía).

Como resultados obtienen, en general, que los valores alcanzados por las actitudes orientadas al proceso son más altos que los referentes a las actitudes orientadas al resultado. Además, los chicos presentan una valoración superior a las chicas tanto en las actitudes orientadas al proceso como en las actitudes orientadas al resultado, con diferencias estadísticamente significativas.

A pesar de ser los chicos los que manifiestan una tendencia más pronunciada en términos generales hacia las actitudes orientadas al proceso, son las chicas las que alcanzan el valor más elevado en el criterio "*seguridad*" en la práctica, mientras que los chicos, y también de forma significativa, obtienen el valor más alto en el resto de criterios relativos al proceso "*gratificación*", "*continuidad*", "*adecuación*" y "*autonomía*".

Por su parte, en el análisis parcial de los cuatro criterios que dan lugar a determinar la existencia, o no, de una orientación de las actitudes hacia el resultado, se obtiene como resultado que únicamente en dos de ellas ("*mejora de la apariencia*" y "*victoria*") la diferencia es significativa. En este caso, además, mientras el valor más elevado del primero ("*mejora de la apariencia*") pertenece a las chicas, en el segundo ("*victoria*"), dicho valor recae sobre los chicos.

López Mercader (2006), en la misma línea del estudio anterior, realiza un trabajo de investigación con el objetivo de determinar la orientación de las actitudes hacia la práctica de actividad física hacia el proceso o el resultado según el sexo de los jóvenes. Para ello utiliza una muestra de 129 alumnos que cursan ESO en el IES Reyes Católicos de Ejea de los Caballeros (Zaragoza), con edades comprendidas entre 14 y 16 años, de los cursos 3º y 4º de ESO. Para el estudio utiliza un cuestionario con escala tipo Lickter en la que el valor 1 significa "*Estoy en total desacuerdo*" y el 5 "*Estoy muy de acuerdo*".

Como resultados en cuanto a las actitudes hacia el proceso obtiene que la media total de los valores hacia este tipo de actitudes es superior en los chicos (3,065) que en las chicas (3,001). Los chicos, en cuanto a la práctica de actividad físico deportiva, valoran más positivamente, con respecto a las chicas, los aspectos relativos a la gratificación que esta práctica les produce, la continuidad en la práctica, y la autonomía con que son capaces de realizarla. Las chicas obtienen más valoración que los chicos en el aspecto adecuación, referida a que consideran importante que el horario de práctica de la actividad física se adapte a sus necesidades. En cuanto al aspecto seguridad, los chicos

valoran más la necesidad de estirar después de realizar ejercicio y las chicas no sentir agujetas y dolores tras la práctica.

Como resultados en cuanto a las actitudes hacia el resultado, como ocurría con las relativas al proceso, se obtiene que la media total de los valores hacia este tipo de actitudes es superior en los chicos (2,62) que en las chicas (2,17). La puntuación más alta se da en ambos sexos en el ítem relativo a que si no realizan actividad física se ven mal físicamente, lo que demuestra la preocupación de los adolescentes por su apariencia.

Los chicos, en cuanto a la práctica de actividad físico deportiva, valoran más positivamente, con respecto a las chicas, todos los aspectos relativos a mejorar su apariencia, la importancia de la victoria en la práctica, la obsesión por el ejercicio y conseguir un mejor rendimiento. Solamente en el ítem relativo a no realizar actividad física por diversión, sino para superarse, las chicas obtienen una puntuación ligeramente superior a los chicos.

1.3.- LA MOTIVACIÓN HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

La Motivación es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos que decide, en una situación dada, con qué vigor se actúa y en qué dirección se encauza la energía
RICARDO SOLAN, 2003

1.3.1.- Aproximación al concepto de Motivación

Coincidimos con González Valeiro (2001) en que cuando hablamos de motivación estamos ante uno de los procesos de pensamiento más estudiado, más complejo y a la vez de mayor importancia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Más estudiado, porque es innumerable la cantidad de artículos y libros que abordan esta temática; complejo, porque este término incluye muchos aspectos que interactúan estrechamente (personalidad, variables externas a la persona, variables cognitivas, variables biológicas y emociones), e importante porque podría explicar muchas de las cuestiones que cotidianamente encontramos en el proceso de la práctica de actividad físico deportiva (a algunos sujetos les gustan las actividades físico-deportivas, a otros no; algunos se implican activamente, otros no;...).

Este término tiene sus raíces en el verbo latino *movere* que significa mover. Para tratar de definirlo puede ser relevante señalar que nos encontramos ante dos tipos o grupos de motivaciones (Urđaniz, 1994): En primer lugar, las motivaciones orgánicas, aquellas que tienen una localización fisiológica en el organismo y son, por excelencia, la sed, el hambre, el sueño y el sexo, junto con otras no tan primarias, pero que son aceptadas como tales, como podría ser el dolor, la temperatura, la conducta maternal, y, forzando un poco la situación, el juego (Fernández Trespalcios, 1982). En segundo lugar, nos encontramos con las motivaciones sociales, que tienen que ver con el componente socio-cultural, intelectual y anímico de las personas; son las derivadas del proceso de socialización.

Coincidimos con Cervelló (1996) en afirmar que en la psicología moderna se considera que la motivación tiene que ver tanto con los aspectos energéticos o de activación, como con los aspectos direccionales del comportamiento. Estos dos aspectos de la motivación hacen referencia a porqué las personas invertimos tiempo y energía en el desempeño de una

actividad (dimensión intensiva) y también a porqué nos orientamos hacia uno u otro objetivo, es decir, indica la finalidad del comportamiento (dimensión direccional). Estas dos dimensiones forman las dos caras de una misma moneda. No obstante, las conductas que realizamos están reguladas por un conjunto de variables intervinientes que hacen que la conducta se inicie, se sostenga o finalice.

La complejidad de este constructo queda bien expresada en la definición de motivación ofrecida por Lítzman (1958):

"La motivación se refiere al proceso o condición que puede ser fisiológico o psicológico, innato o adquirido, interno o externo al organismo el cual determina o describe porqué, o respecto a qué, se inicia la conducta, se mantiene, se guía, se selecciona o finaliza: este fenómeno también se refiere al estado por el cual determinada conducta frecuentemente se logra o se desea; también se refiere al hecho de que un individuo aprenderá, recordará u olvidará cierto material de acuerdo con la importancia y el significado que el sujeto le dé a la situación."

Siguiendo la definición de Littman, y aplicándola a la actividad física, nos referimos a las razones e intenciones de los sujetos hacia:

- Seleccionar una actividad física
- Iniciarse en una actividad física
- Mantenerse en la práctica de una actividad física
- Abandonar la practica de actividad física

Las tres primeras las consideramos motivaciones positivas hacia la práctica de actividad física que son las que debemos perseguir y la última negativa.

Así, consideramos interesante señalar, como indica Vílchez (2007), que cuando se habla de motivación nos estamos refiriendo a sus tres dimensiones; la dirección, esto es, las razones que llevan al individuo a escoger una determinada actividad (o, igualmente, a evitarla); la intensidad, el mayor o menor esfuerzo que el individuo emplea en la actividad; y la duración, el tiempo que puede mantener el interés y el esfuerzo. Estas dimensiones nos llevarían a una de las definiciones más sencilla y a la vez más utilizada: *"la motivación es aquello que inicia, mantiene y convierte en más o menos intensa la actividad de los individuos para alcanzar una meta"*.

Los estudios relacionados con la motivación deportiva se han ocupado fundamentalmente de analizar cuestiones como son los factores que influyen

en la práctica y el abandono deportivo, las variables que mediatizan el esfuerzo y las conductas de persistencia en el deporte, y las técnicas apropiadas para aumentar la motivación deportiva.

Existen diferentes variables que interactúan constantemente en el concepto motivación (González Valeiro, 2001):

- Variables biológicas: Las motivaciones que dan lugar a un comportamiento concreto subyacen en el sistema nervioso. Un individuo que ejecuta o inhibe unas acciones determinadas en un momento dado lo hace porque su sistema nervioso tiene mayor predisposición a mandar las ordenes relacionadas con esa acción que otras diferentes. Estas variables son: La interacción sistema nervioso y ambiente y el desarrollo de las motivaciones (según el nivel de maduración de las diferentes estructuras del Sistema Nervioso que se modifica con la edad).
- Variables personales: Relativas a diferentes aspectos de la personalidad. Son: Introversión/extroversión, búsqueda de sensaciones, estilos atributivos, hardiness (firmeza mental) y motivación de logro, de afiliación y de poder.
- Variables externas: Estas son: Valores culturales, refuerzo social, expectativas de otras personas y características de la tarea.
- Variables cognitivas: Se pueden señalar las expectativas, metas, autoeficacia percibida e incentivos.
- Variables emocionales: Son los estados emocionales y la intensidad, calidad y estabilidad del afecto.

Según Roberts, (1992), existen una serie de tópicos asociados al concepto de motivación deportiva que no son ciertos y que hay que destacar porque crean confusión y son los siguientes:

- Confundir la motivación con la activación, lo que lleva a algunos profesores a incrementar los niveles de activación creyendo que así incrementan también la motivación.
- Creer que el incremento de la motivación se logra a través del incremento de las expectativas de éxito de los sujetos, algunas veces no ajustadas a la realidad, produciéndose el efecto boomerang cuando las expectativas creadas no se corresponden con los resultados obtenidos durante la práctica deportiva.
- Considerar la motivación como un rasgo de la personalidad, inmutable en el tiempo, lo cual hace que se clasifique a los sujetos como altos o

bajos en motivación y que no se emplee ningún esfuerzo por incrementar los niveles de motivación de los clasificados como poco motivados.

Aunque en el lenguaje cotidiano a menudo se utilizan como sinónimos motivos y motivación, ambos conceptos, como señala Cervelló (1996), son distintos aunque están estrechamente relacionados. Los motivos cabe considerarlos como características relativamente estables que inducen a una persona a iniciar determinadas actividades. Estas disposiciones se vuelven activas bajo circunstancias específicas y pueden ser consideradas como rasgos en los que pueden diferir las personas. Como indica Mayor (1985) cabe considerar a los motivos como factores causativos del comportamiento, aunque la motivación no sólo se restringe a los motivos, ya que además de éstos existen otra serie de factores, como son los factores fisiológicos, personales y situacionales que también determinan la motivación.

1.3.2.- Modelos teóricos sobre motivación hacia la práctica de actividad físico deportiva

Desde que apareció el término motivación en el campo de la psicología, varios modelos teóricos han sido propuestos para explicar los principios que rigen la motivación y las conductas motivadas. Estos modelos teóricos pueden clasificarse como un continuo que va desde las teorías mecanicistas hasta las teorías cognitivas.

Las teorías mecanicistas suponen al individuo como un ser pasivo que actúa movido por impulsos internos y que se encuentra sujeto a la influencia de los estímulos ambientales que desencadenan estos impulsos, mientras que las teorías cognitivistas consideran al individuo como un procesador activo de la información que actúa de acuerdo a cómo elabora esta información.

Aunque existen muchas aproximaciones teóricas que han estudiado el fenómeno de la motivación deportiva, nos vamos a centrar en presentar aquellas que han contemplado de forma consistente el estudio de la motivación hacia el deporte y el fenómeno del abandono deportivo. Estas son: La teoría de la Percepción Subjetiva de Competencia, el modelo Cognitivo-afectivo del Burnout deportivo, la perspectiva de las Metas de Logro y el modelo Jerárquico de Vallerand.

1.3.2.1.- La teoría de la Percepción Subjetiva de Competencia

La competencia es un constructo psicológico que media en las conductas de logro y que fue primariamente formulado por White (1959), constituyendo el más importante intento hasta esa fecha de aplicar el cognitivismo al estudio de la motivación. White consideró la competencia como el más importante determinante de la conducta humana.

Esta teoría parte del supuesto fundamental de que las personas actuamos en los entornos de logro movidas por la necesidad de mostrarnos eficaces. El modelo de White considera la necesidad de competencia como un motivo global que dirige al organismo hacia intentos de maestría en todos los entornos orientados al logro. Cuando estos intentos tienen éxito, las personas experimentan sentimientos de eficacia y placer intrínseco asociados a los resultados que demuestran competencia. De esta forma, lo que se considera motor del comportamiento no es el resultado mismo de la acción, sino el efecto que ese resultado tiene sobre el "*sentimiento de competencia*" (percepción subjetiva de competencia). Partiendo de estos postulados, será Harter (1978), quien redefine y pula las aportaciones teóricas de White, elaborando esta teoría.

1.3.2.2.- El modelo Cognitivo-afectivo del Burnout deportivo (Smith, 1986)

El burnout en el deporte se considera una condición aversiva, que aparece en los sujetos de forma gradual y que incluye una combinación de condiciones y síntomas como son: falta de energía, agotamiento, depresión, tensión, irritabilidad, descensos en el rendimiento, tendencia a internalizar todos los fracasos, desilusión en el deporte, descensos de confianza y abandono de la participación (Freudenberger, 1980; Henschen, 1986; Smith, 1986).

Este modelo esta basado fundamentalmente en la teoría del intercambio social (Thibaut y Kelley, 1959) y sostiene que la conducta humana está gobernada primariamente por el deseo de maximizar las experiencias positivas y minimizar aquellas experiencias que son negativas. Desde esta perspectiva, la gente participa en aquellas actividades en las que los resultados de la participación son favorables. Estos aspectos favorables se establecen a través del balance entre costos y beneficios.

1.3.2.3.- La teoría de las Metas de Logro

La perspectiva de las metas de logro (Nicholls, 1989; Ames, 1992) en el ámbito de la Educación Física y el deporte se ha mostrado como uno de los modelos teóricos que más aportaciones ha efectuado a la comprensión de los patrones cognitivos, conductuales y emocionales relacionados con el logro en diferentes ámbitos como son la actividad física y el deporte (Papaioannou, 1998a, 1998b; Duda, 2001; Roberts, 2001).

Esta teoría, siguiendo a Cervelló (2006), se sustenta en la idea de que los objetivos de logro que poseemos son determinantes a la hora de iniciar, mantener o abandonar una determinada conducta, y defiende que la principal premisa en los entornos de logro, como es el deporte o la clase de Educación Física, consiste en mostrar competencia (Nicholls, 1989). Sin embargo lo que se entiende como competencia en los entornos de logro puede variar de unos individuos a otros, de tal forma que según el criterio que se adopte para juzgar la competencia aparecerán lo que se conoce como diferentes tipos de implicación motivacional. Cuando los sujetos se encuentran implicados al ego juzgan su habilidad en función de la comparación social con los demás, de forma que sienten éxito cuando se muestra más habilidad que los demás. Por otra parte, cuando se adoptan juicios de habilidad basados en el nivel de dominio de la tarea que se está desempeñando, ejerciendo gran cantidad de esfuerzo en mejorar la ejecución de la actividad, decimos que un sujeto se encuentra implicado a la tarea.

La probabilidad de utilizar un estado de implicación hacia la tarea o hacia el ego, depende tanto de factores disposicionales (orientaciones disposicionales a la tarea y al ego), como de factores situacionales (clima motivacional) (Dweck y Leggett, 1988).

Existe gran cantidad de estudios que han encontrado que la orientación a la tarea se asocia a patrones afectivos conductuales más positivos, frente a la orientación al ego, que se relaciona con patrones menos adaptativos (Duda 2001). Entre otras variables, se ha encontrado que la orientación a la tarea se ha relacionado con mayores niveles práctica deportiva extraescolar (Cervelló y Santos Rosa, 2000), siendo esta relación negativa en el caso de la orientación al ego.

Los factores situacionales son lo que se conoce en la teoría de las metas de logro como clima motivacional (Ames 1992). El clima motivacional supone

todo el conjunto de señales sociales y contextuales a través de las cuales se definen las claves de éxito y fracaso. Tal y como aparece en los trabajos de Ames (1992), los profesores (Theodosiou y Papaioannou, 2006), entrenadores (Cervelló y cols., 2005), padres (White, 1996) e iguales (Cervelló y cols., 2006) estructuran la clase, el entrenamiento y el hogar, apareciendo distintas señales en las que van implícitas (o explícitas), las claves a través de las cuales se define el éxito y el fracaso.

Diversos trabajos en la teoría de las metas de logro han encontrado que aquellos entornos en los que se fomenta la competición interpersonal, la evaluación pública y la retroalimentación normativa sobre el desempeño de las tareas ayudan a que aparezca un estado de implicación al ego (denominándose entornos implicantes al ego). Por otra parte, los entornos que enfatizan el proceso de aprendizaje, la participación, el dominio de la tarea individualizado y la resolución de problemas, tienden a fomentar la aparición de la implicación a la tarea (Butler, 1989), por lo que se denominan climas implicantes a la tarea.

Existen trabajos que demuestran una relación positiva entre la percepción de un clima implicante a la tarea y la valoración que los sujetos hacen de las clases de Educación Física y también del nivel de práctica deportiva extraescolar (Cervelló y Santos-Rosa, 2000; Viciano y cols, 2003; Theodosiou y Papaioannou, 2006). De hecho, en una revisión reciente efectuada por Duda y Ntoumanis (2005), se ha mostrado que la práctica deportiva extraescolar de los jóvenes, cuando se realiza buscando criterios de mejora personal, esfuerzo y maestría, tiene un conjunto de consecuencias psicológicas positivas que incluyen mejoras del auto-concepto, percepción de competencia y persistencia en la práctica de actividades físicas entre otras.

1.3.2.4.- El Modelo Jerárquico de Vallerand

Partiendo de la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985), Vallerand (1997, 2001) propuso el Modelo Jerárquico de la Motivación. Este modelo plantea la existencia de tres tipos de motivación: intrínseca, extrínseca y la amotivación, que vamos a exponer a continuación.

- La amotivación se caracteriza porque el sujeto no tiene intención de realizar algo y va acompañada de sentimientos de frustración (Ryan y Deci, 2000), considerándose como la ausencia de motivación.

- La motivación extrínseca se refiere a la participación en la actividad como medio para conseguir un objetivo externo a ella (Deci, 1975). Dentro de la motivación extrínseca identificó cuatro tipos diferentes, progresivamente más exteriores a la persona. La motivación extrínseca identificada se refiere al interés por la práctica deportiva para conseguir metas consideradas como relevantes por el sujeto para su desarrollo personal. El sujeto se identifica con la importancia que tiene la actividad para sí mismo. La motivación extrínseca introyectada hace referencia a la práctica deportiva por evitar el sentimiento de culpa por no practicarla. La motivación extrínseca de regulación externa considera el interés por participar en el deporte para conseguir premios o recompensas. Por último, la forma más autodeterminada de motivación extrínseca sería la regulación integrada, en la que varias identificaciones son asimiladas, ordenadas jerárquicamente y puestas en congruencia con otros valores (Ryan y Deci, 2000).
- La motivación intrínseca, por su parte, es aquella conducta que se realiza por el interés y placer de realizarla. Se basa en una serie de necesidades psicológicas entre ellas la autodeterminación, efectividad y curiosidad que son responsables de la iniciación, persistencia y reenganche de la conducta frente a la ausencia de fuentes extrínsecas de motivación (Reeve, 1995). Supone el compromiso de un sujeto con una actividad por el disfrute que le produce, y por tanto, la actividad es un fin en sí misma (Deci y Ryan, 1985). Dentro de la motivación intrínseca podemos distinguir entre motivación intrínseca de conocimiento (interés por progresar en la comprensión de la actividad), motivación intrínseca de estimulación (interés en la actividad por las sensaciones experimentadas en su práctica) y motivación intrínseca de ejecución (interés por progresar en la adquisición de habilidades).

Siguiendo con el modelo, éste considera que los tipos de motivación se dan en la persona a tres niveles jerárquicos de generalidad, que desde el inferior al superior son el nivel situacional (o estado), el contextual (o ámbito vivencial) y el global (o de personalidad), pudiendo la motivación de un nivel influir sobre la de los demás.

En el contexto de la práctica de actividad física, diferentes trabajos muestran que una mayor motivación intrínseca se relaciona positivamente con un mayor compromiso y adherencia a la práctica deportiva (Oman y McAuley, 1993; Ryan y cols., 1997). Igualmente, existen trabajos que revelan que los practicantes de actividad físico-deportiva que están intrínsecamente motivados

o autodeterminados son más persistentes (Ryan y cols., 1997; Sarrazin y cols., 2002; Wilson y cols., 2004).

Resumiendo, como señalan Guzmán y Carratalá (2006), esta teoría argumenta que la motivación produce importantes consecuencias cognitivas, conductuales y afectivas, y que mientras la motivación intrínseca se asocia con las consecuencias más positivas, la amotivación con las más negativas. La motivación extrínseca produce resultados negativos cuando los objetivos externos no se consiguen.

1.3.3.- Investigaciones relevantes sobre motivos de práctica de actividad físico deportiva

Coll (1993) afirma que las metas que los niños y adolescentes persiguen, y que determinan su modo de afrontar las actividades escolares y deportivas, se pueden clasificar en cuatro categorías:

1. Metas relacionadas con la tarea o metas centradas en el aprendizaje. En este apartado se incluyen tres tipos de metas que con frecuencia se han denominado también "*motivaciones intrínsecas*", y son las siguientes:

- Metas relacionadas con el deseo de incrementar la propia habilidad motriz, consiguiendo mejorar.
- Metas relacionadas con el deseo de que lo que se hace, obedece a un interés propio, porque uno lo ha elegido así.
- Metas relacionadas con la naturaleza de la tarea que, por sí sola, es novedosa y altamente gratificante

2. Metas relacionadas con el "yo" o metas centradas en la ejecución. A veces los alumnos han de ejecutar tareas alcanzando un cierto nivel de calidad preestablecido socialmente, nivel que, con frecuencia, corresponde al de los demás compañeros (Coll y col., 1993).

3. Metas relacionadas con la valoración social. No están relacionadas directamente con el aprendizaje o el logro académico, pero sí lo están con la experiencia emocional que se deriva de la respuesta social a la propia actuación.

4. Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas. Ganar dinero y conseguir un premio o regalo, tampoco se relacionan

directamente con el aprendizaje o el logro académico, aunque suelen utilizarse para instigarlo.

Estas taxonomías de metas no son excluyentes, lo cual equivale a decir que al afrontar una actividad, el niño o el adolescente puede perseguir más de una.

Diversos estudios han evaluado los diferentes motivos que argumentan los adolescentes acerca de porqué realizan actividades físico-deportivas en su tiempo libre. A continuación vamos a exponer los que nos parecen más relevantes para nuestro estudio.

Urdaniz (1994) realiza un estudio en la Comunidad de Navarra acerca de las motivaciones que inducen a la práctica deportiva, con una muestra de 2237 sujetos con edades comprendidas entre los quince y los sesenta y cinco años.

Cuando este autor toma como referencia los distintos grupos de edad, los sujetos con edades comprendidas entre los 15 y los 24 años, que es la edad más similar a la muestra de nuestro estudio, manifestaban las siguientes motivaciones como principales por orden de importancia: autoestima, preocupación por la salud física, interés por la relación social, afán competitivo, gusto por la aventura y el riesgo, evasión y catarsis y, en último lugar, la diversión.

Si tomamos ahora como referencia el sexo, y haciendo referencia a todo el conjunto de la población, entre los hombres han prevalecido las siguientes motivaciones: autoestima, afán competitivo, afán de aventura y deseo de sobresalir, preocupación por la salud física, relación social, evasión y catarsis; entre las mujeres son la autoestima, afán de aventura y deseo de sobresalir, preocupación por la salud física, afán competitivo, relación social y superación personal. Podemos observar que hombres y mujeres coinciden en resaltar la autoestima, pero en los hombres cobra además importancia el afán competitivo. El afán de aventura y el deseo de sobresalir son los factores más acentuados por las mujeres.

El autor destaca que las motivaciones más aducidas son las que están asociadas a la autoestima, lo cual implica aspectos relacionados con conocerse mejor, sentirse más seguro, valorarse más, desarrollar un mejor y mayor control de sí mismo, y las que lo están con la preocupación por la salud física,

es decir, mantener la forma física, conservar la salud, la estética personal y la capacidad física.

Torre (1998), en su estudio con una muestra de 1153 alumnos que cursaban tercero de B.U.P. o su equivalente, primero de bachillerato L.O.G.S.E., de centros de enseñanza de Granada capital, obtiene los resultados que a continuación relatamos.

Las motivaciones que inducen al alumnado a practicar una o más actividades físico-deportivas son, principalmente, la de estar saludable (64,1%), seguida de divertirse y ocupar el tiempo de ocio (55,1%), liberar tensiones (40,7%), el gusto por la competición (32,3%) y mantener la línea (27%). También fueron señaladas otras motivaciones con porcentajes inferiores, como: porque me gusta el riesgo y la emoción (17,4%), por encontrarme con mis amigos (17,3%), por querer hacer carrera deportiva (10,6%), porque me gusta el entrenamiento duro y prolongado (4,6%), por mejorar mis habilidades motrices (4,5%), porque mis amigos también lo practican (3,6%), porque me gusta el éxito y la victoria (3,4%), porque me gusta el movimiento expresivo (2,7%), porque mis familiares también lo practican (2,5%) y, en último lugar, por demostrar mis habilidades a los demás (1,8%).

Si atendemos al sexo al que pertenece el alumnado, entre las chicas prevalecen las motivaciones relacionadas con estar saludable (72,7%), liberar tensiones (55,6%), divertirse y ocupar el tiempo de ocio (48%) y mantener la línea (43,9%). Entre los chicos, las motivaciones que han alcanzado mayor porcentaje han sido las que se refieren a estar saludable (60,5%), divertirse y ocupar el tiempo de ocio (58,1%), el gusto por la competición (40%), liberar tensiones (34,5%) y encontrarse con los amigos (21,4%). Las más significativas al comparar los sexos son las que se refieren a mantener la línea, el gusto por la competición, encontrarse con los amigos y liberar tensiones.

Castillo y Balaguer (2001) realizan un trabajo de investigación con una muestra de 1203 estudiantes de entre 11 y 18 años representativos del universo de adolescentes de la Comunidad Valenciana, con el objetivo de conocer los motivos que tienen para practicar actividad físico deportiva. Los resultados que obtienen los mostramos en la siguiente tabla:

MOTIVOS	MUY IMPORTANTE			BASTANTE IMPORTANTE		
	TOTAL	CHICOS	CHICAS	TOTAL	CHICOS	CHICAS
Mejorar mi salud	80,5	79,5	81,5	17,4	17,8	16,9
Divertirme	68,6	72,8	64,5	29,3	25,9	32,7
Estar en buena forma	64,2	65,2	63,2	33,8	32,6	35,0
Hacer nuevos amigos	62,1	61,1	63,0	34,3	34,5	34,0
Ver a mis amigos	41,6	45,9	37,4	45,4	43,7	47,1
Tener buen aspecto	33,8	33,3	34,2	46,4	44,1	48,6
Ser bueno en el deporte	28,3	32,3	24,3	44,7	42,4	46,9
Agradar a mis padres	24,8	26,7	23,0	24,5	22,3	26,6
Ser una estrella	8,6	13,6	3,7	19,4	25,4	13,9
Ganar	8,3	13,2	3,4	28,8	37,4	20,2

Se puede observar que los motivos de práctica más importantes que presentan los adolescentes son mejorar la salud y divertirse. Hay diferencias importantes entre los chicos y chicas en motivos como ganar, o ser una estrella del deporte, que son más relevantes para los chicos.

García Ferrando (2001), auspiciado por el Consejo Superior de Deportes, realiza una encuesta a nivel nacional sobre los hábitos deportivos de los Españoles en el año 2000, comparando los resultados con los que este mismo autor obtuvo en encuestas realizadas en años anteriores. Para ello utiliza una muestra de 5160 sujetos, con edades comprendidas entre los 15 y 74 años, de todas las Comunidades Autónomas excepto Ceuta y Melilla.

Según este autor, los motivos por los que hace deporte la población practicante quedan reflejados en la siguiente tabla:

MOTIVO DE PRÁCTICA	%VARONES	%MUJERES	%TOTAL
Por hacer ejercicio físico	56	61	58
Por diversión y pasar el tiempo	50	36	44
Porque le gusta el deporte	38	28	34
Por mantener y/o mejorar la salud	21	37	27
Por encontrarse con amigos	28	16	24
Por mantener la línea	9	20	13
Por evasión	8	8	8
Porque le gusta competir	5	2	4

Observamos que el principal motivo es por hacer ejercicio (58%), que es más importante entre las mujeres que entre los varones. Le sigue la diversión (44%), que es más valorada por ellos que por ellas. Además, los varones tienden más a realizar actividad físico deportiva que las mujeres porque les gusta el deporte, por encontrarse con amigos y porque les gusta competir, y las mujeres más que los varones por mejorar y mantener la salud y por mantener la línea.

Si diferenciamos por edad, en la población de entre 15 y 24 años, que es la más similar a la muestra de nuestro estudio, los motivos de práctica que encontramos son los siguientes: Por hacer ejercicio físico (55%), Por diversión y pasar el tiempo (58%), Porque le gusta el deporte (41%), Por encontrarse con amigos (30%), Por mantener y/o mejorar la salud (37%), Por mantener la línea (29%) y Porque les gusta competir (7%).

Cechini y cols. (2003) realizan un trabajo de investigación con una muestra de 2689 sujetos, estudiantes de la Universidad de Oviedo, que practican deporte, bien en programas organizados, o bien de manera libre. El objetivo es determinar las tendencias o direcciones del deporte contemporáneo en función de los motivos de práctica. Los resultados que se obtienen los exponemos en la siguiente tabla, teniendo en cuenta que el cuestionario que han utilizado los autores es de tipo Lickert de tres puntos (1 = muy importante, 2 = algo importante, 3 = nada importante):

MOTIVO	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
Para mantenerme en buena forma física	1.40	1.43	1.36
Porque me entretiene	1.48	1.36	1.61
Porque me relaja	1.61	1.65	1.55
Por higiene y salud personal	1.78	1.83	1.72
Por estar con mis amigos y conocer a otros nuevos	1.86	1.74	2.01
Para mejorar mis habilidades	1.94	1.89	1.98
Para gastar energía	2.04	2.11	1.95
Porque me gusta competir	2.43	2.15	2.76

Podemos observar que los motivos más aludidos para practicar actividad físico deportiva son para mantener la forma física y para entretenerse. El primer motivo es más importante para las chicas, mientras que el segundo tiene más relevancia entre los chicos.

Pavón y cols. (2004) realizan un estudio con una muestra compuesta por un total de 801 alumnos de las Universidades públicas de Murcia, Valencia y Almería (399 chicos y 402 chicas), con una edad media de 21 años, con el objeto de conocer las razones que mueven a los estudiantes universitarios a practicar actividad físico-deportiva, diferenciando estos motivos en función de la edad y el sexo. Para el desarrollo de la investigación elaboraron un cuestionario compuesto por 48 ítems, donde las respuestas se recogen mediante una escala tipo Likert con un rango de respuesta de 1 a 4, en la que el 1 corresponde a "*en desacuerdo*" y el 4 a "*totalmente de acuerdo*" con la formulación del ítem, pasando por el 2 "*algo de acuerdo*" y el 3 "*bastante de acuerdo*". Los motivos más aludidos por los universitarios menores de 21 años, que es la edad más parecida a la muestra de nuestro estudio, los exponemos en la siguiente tabla:

MOTIVO	VALOR MEDIO
Para pasármelo bien	3.58
Por los beneficios que obtengo para la salud	3.49
Para mantenerme en forma	3.36
Para conocer y controlar mi cuerpo	3.22
Para prevenir enfermedades	3.01
Porque me gusta superarme	2.94
Por el placer de practicar, sin importar los resultados	2.93
Para compensar la inactividad física de mi actividad cotidiana	2.90
Para adquirir mayor potencia física	2.89
Para conocer y practicar nuevos deportes	2.87

Si diferenciamos por sexo, en los chicos obtuvieron los siguientes resultados:

MOTIVO	VALOR MEDIO
Para pasármelo bien	3.64
Por los beneficios que obtengo para la salud	3.44
Para mantenerme en forma	3.38
Para conocer y controlar mi cuerpo	3.11
Por el placer de practicar, sin importar los resultados	3.01
Para adquirir mayor potencia física	2.98
Porque me gusta superarme	2.98
Porque me gusta participar en deportes de equipo	2.95
Para prevenir enfermedades	2.93
Para conocer y practicar nuevos deportes	2.89
Para compensar la inactividad física de mi actividad cotidiana	2.87

Sin embargo, los resultados obtenidos en las chicas son los que a continuación mostramos:

MOTIVO	VALOR MEDIO
Por los beneficios que obtengo para la salud	3.53
Para pasármelo bien	3.44
Para mantenerme en forma	3.34
Para conocer y controlar mi cuerpo	3.23
Para compensar la inactividad física de mi actividad cotidiana	3.09
Para prevenir enfermedades	3.09
Por el placer de practicar, sin importar los resultados	3.00
Para conocer y practicar nuevos deportes	2.82
Para mejorar mi imagen y mi aspecto físico	2.80
Para descargar la agresividad y la tensión personal	2.79

Se puede observar, que mientras que para los chicos el aspecto diversión es el más importante para involucrarse en la práctica de actividad físico deportiva, para las chicas lo son los beneficios que reporta esta práctica para su salud. Además, en las chicas encontramos algunas motivaciones que no aparecen en los chicos relacionadas con este aspecto como son descargar la agresividad y la tensión personal o mejorar la imagen y el aspecto físico. En sus conclusiones, los autores señalan que los chicos valoran más los aspectos relacionados con la competición, el hedonismo y las relaciones sociales, la capacidad personal y la aventura, mientras que las chicas practican actividad físico deportiva por motivaciones vinculadas principalmente, en mayor medida, con la forma física, la imagen personal y la salud médica.

Basándose en el estudio anterior, **Moreno y cols. (2005)** analizan los resultados obtenidos en función de si los sujetos encuestados practican o no actividad físico deportiva de forma habitual. Recordemos que el estudio está realizado con una muestra compuesta por un total de 801 alumnos de las Universidades públicas de Murcia, Valencia y Almería (399 chicos y 402 chicas), con una edad media de 21 años, con el objeto de conocer las razones que mueven a los estudiantes universitarios a practicar actividad físico-deportiva. Para el desarrollo de la investigación elaboraron un cuestionario compuesto por 48 ítems, donde las respuestas se recogen mediante una escala tipo Likert con un rango de respuesta de 1 a 4, en la que el 1 corresponde a "*en desacuerdo*" y el 4 a "*totalmente de acuerdo*" con la formulación del ítem, pasando por el 2 "*algo de acuerdo*" y el 3 "*bastante de acuerdo*". Los motivos más aludidos que exponen aquellos sujetos que

practican actividad físico deportiva de forma frecuente los exponemos en la siguiente tabla:

MOTIVO	VALOR MEDIO
Para pasármelo bien	3,63
Por los beneficios que obtengo para la salud	3,48
Para mantenerme en forma	3,41
Para conocer y controlar mi cuerpo	3,18
Por el placer de practicar, sin importar los resultados	3,05
Porque me gusta superarme	2,96
Para prevenir enfermedades	2,96
Para adquirir mayor potencia física	2,93
Para conocer y practicar nuevos deportes	2,91
Para compensar la inactividad física de mi actividad cotidiana	2,91

En cuanto a los motivos de aquellos que no practican de forma habitual actividad físico deportiva, encontramos los siguientes:

MOTIVO	VALOR MEDIO
Por los beneficios que obtengo para la salud	3,50
Para pasármelo bien	3,28
Para mantenerme en forma	3,22
Para compensar la inactividad física de mi actividad cotidiana	3,20
Para prevenir enfermedades	3,13
Para conocer y controlar mi cuerpo	3,13
Para mejorar mi imagen y mi aspecto físico	2,92
Para descargar la agresividad y la tensión personal	2,78
Para conocer y practicar nuevos deportes	2,72
Porque no me gusta estar fofo	2,69

Podemos observar que los sujetos que practican de forma habitual actividad físico deportiva lo hacen en mayor medida por pasarlo bien que aquellos que no practican de forma habitual, que están más preocupados por los beneficios que pueden obtener para su salud.

Ruiz Juan y cols. (2005) realizan un estudio con el objeto de determinar los hábitos físico deportivos de una muestra de estudiantes de Enseñanza Secundaria post obligatoria y universitarios en la ciudad de Almería. Nosotros hemos extraído los datos relativos a los estudiantes de Enseñanza Secundaria post obligatoria, que son los afines a la muestra de nuestro trabajo de investigación y relativos al curso 2001/2002. La muestra en este caso está

compuesta por un total de 974 alumnos, de entre 16 y 21 años, de los cuales un (43,7%) son chicos y un (56,3%) chicas. Cuando preguntan a los encuestados que lo hacen, los motivos que les llevan a practicar actividad físico deportiva, los resultados que obtienen se reflejan en la siguiente tabla:

MOTIVO	N	%
Me divierte	774	81.0
Estar en forma	764	79.9
Me gusta hacer ejercicio	719	75.2
Mantener o mejorar la salud	642	67.2
Para relajarme	520	54.4
Gusto por el deporte en sí	540	50.5
Evasión. Escapar de rutina y problemas	352	36.8
Mis amigos lo realizan	317	33.2
Me permite conocer nueva gente	303	31.7
Mantener la línea. Estética.	281	29.4
Gusto de competir	257	26.9
Para mejorar mi autoestima	197	20.6

El motivo principal es el relativo a la diversión, seguido por estar en forma y el gusto por realizar ejercicio.

Palou y cols. (2005) realizan un estudio con una muestra de 2661 sujetos, de entre 10 y 14 años de Mallorca, con el objetivo de conocer los motivos para el inicio, mantenimiento y abandono de la práctica deportiva. En primer lugar, preguntan los motivos por los que los encuestados se iniciaron en la práctica, obteniendo como resultados los que presentamos en la siguiente tabla, diferenciados por sexo.

MOTIVO	TOTAL	CHICOS	CHICAS
Por mis padres	26,6%	27%	25,9%
En la escuela	14,5%	12,2%	17,6%
Por mis amigos	33,6%	38,1%	27,9%
Otros	25,2%	22,7%	28,7%

Podemos observar que el motivo que más influye en el inicio de la practica deportiva son los amigos.

En cuanto a los motivos para el mantenimiento en la práctica, los autores obtienen como resultados los que presentamos a continuación:

MOTIVO	TOTAL %	CHICOS %	CHICAS %
Por diversión	37	36.6	37.6
Amigos	5.9	6.6	5
Mantener la forma	25.1	22	29.7
Evasión	1.5	1	2
Cuerpo atractivo	2.4	2.5	2.4
Deportista profesional	15.1	17.7	11.5
Competir	9.7	11.4	7.1
Otros	3.3	2.2	4.6

Chicos y chicas coinciden en que los principales motivos que tienen para realizar actividad físico deportiva son "*Por diversión*" y "*Por mantener la forma*".

La Consejería de Turismo, Comercio y Deporte de la Junta de Andalucía (2007), realiza un estudio denominado "**Hábitos y actitudes de los andaluces en edad escolar ante el deporte, 2006**" que tiene como objetivo principal obtener indicadores estadísticos de la actividad deportiva que realizan los andaluces y conocer la evolución de los hábitos deportivos de los jóvenes. La muestra está compuesta por 3159 escolares con edades comprendidas entre 6 y 18 años de las ocho provincias andaluzas.

Cuando preguntan a los encuestados con edades comprendidas entre 16 y 18 años, que son las edades similares a la muestra de nuestro estudio, los motivos que les llevan a practicar actividad físico deportiva, los resultados que obtienen quedan recogidos en la siguiente tabla:

MOTIVO DE PRÁCTICA	%
Porque me gusta	74,12
Para mejorar mi forma física en general (para estar en forma)	29,36
Por diversión y pasar el tiempo	24,89
Por estar con mis amigos y amigas	16,09
Por motivos de salud	11,74
Por mantenerme y/o mejorar la línea	9,42
Porque me gusta competir	6,99
Por hacer amigos	4,72
Para prepararme para ser deportista profesional	4,60

Se puede observar que el motivo mayoritario (74,12%) al que aluden los adolescentes para practicar actividad físico deportiva es porque les gusta. A este motivo, pero ya con mucha menos relevancia, le siguen otros como son para mejorar la forma física, por diversión, por estar con los amigos y por motivos de salud.

1.3.4.- Investigaciones relevantes sobre motivos de no práctica de actividad físico deportiva

Al igual que se han analizado los motivos de práctica, diversos estudios han evaluado los diferentes motivos que argumentan los adolescentes, que nunca han realizado actividad físico deportiva, acerca de porqué no practican este tipo de actividades en su tiempo libre. A continuación vamos a exponer los que nos parecen más relevantes para nuestro estudio, aunque hay que destacar que el grueso de las investigaciones se ha centrado más en estudiar los motivos de abandono, relativos a sujetos que sí han practicado pero ya no lo hacen, que expondremos más adelante en el presente capítulo.

Torre (1998) realiza un estudio con una muestra de 1153 alumnos que cursaban tercero de B.U.P. o su equivalente, primero de bachillerato L.O.G.S.E., de centros de enseñanza de Granada capital. Las motivaciones en las que se han obtenido mayores porcentajes para no practicar actividad físico deportiva son: no tener tiempo (80%), seguido de por pereza (55,3%), porque no hay instalaciones cercanas (24,7%), porque estoy cansado (21,8%), porque no lo practican mis amigos (21,2%), porque no me gusta (20%), porque no hay instalaciones adecuadas (8,8%), porque no lo practican mis familiares (5.9%) y porque no le encuentro utilidad (2,9%).

García Ferrando (2001), auspiciado por el Consejo Superior de Deportes, realiza una encuesta a nivel nacional sobre los hábitos deportivos de los Españoles en el año 2000, comparando los resultados con los que este mismo autor ha obtenido en encuestas realizadas en años anteriores. Para ello utiliza una muestra de 5160 sujetos, con edades comprendidas entre los 15 y 74 años, de todas las Comunidades Autónomas excepto Ceuta y Melilla.

Según este autor, los motivos por los que no hace deporte la población que nunca ha realizado esta actividad, quedan reflejados en la siguiente tabla:

MOTIVO DE NO PRÁCTICA	% TOTAL
Falta de tiempo	45
No le gusta	39
Por la edad	32
Por pereza	21
Sale cansado del trabajo/estudio	15
Por la salud	15
No le enseñaron en la escuela	8
No ve utilidad o beneficios	8
No hay instalaciones deportivas cerca	5
No hay instalaciones deportivas adecuadas	2

Observamos que los principales motivos a los que aluden los encuestados son la falta de tiempo (45%), que no les gusta la actividad físico deportiva (39%) y, para los más mayores, la edad (32%). La pereza también es relevante, además de salir cansado del trabajo o de los estudios, o los problemas de salud.

Entre la población de 15 a 17 años, que es la más similar a la muestra de nuestro estudio, los principales motivos son porque no les gusta (48%), por pereza y desgana (40%) y porque no le ven utilidad (16%). En la población de 18 a 24 años encontramos porque no les gusta (42%), por pereza y desgana (40%) y porque no le ven utilidad (5%).

Palou y cols. (2005) realizan un estudio con una muestra de 2661 sujetos, de entre 10 y 14 años, de Mallorca, con el objetivo de conocer los motivos para el inicio, mantenimiento y abandono de la práctica deportiva. Cuando preguntan los motivos por los que los encuestados no practican actividad físico deportiva, se obtienen como resultados los que presentamos en la siguiente tabla.

MOTIVO	TOTAL %	CHICOS %	CHICAS %
Falta de tiempo	37.3	33.3	39.7
Otras preferencias	24.9	24.4	25.2
Es aburrido	10.6	11.2	10.2
Es caro	7.7	10.8	5.9
Otros	19.4	20.2	19

Podemos observar que el principal motivo que señalan los encuestados es por falta de tiempo, seguido por tener otras preferencias para pasar su tiempo de ocio.

Ruiz Juan y cols. (2005) realizan un estudio con el objeto de determinar los hábitos físico deportivos de una muestra de estudiantes de Enseñanza Secundaria post obligatoria y universitarios en la ciudad de Almería. Nosotros hemos extraído los datos relativos a los estudiantes de Enseñanza Secundaria post obligatoria, que son los afines a la muestra de nuestro trabajo de investigación y relativos al curso 2001/2002. La muestra en este caso está compuesta por un total de 974 alumnos, de entre 16 y 21 años, de los cuales un (43,7%) son chicos y un (56,3%) chicas.

De los alumnos que señalan que nunca han practicado actividad físico deportiva, un (32,9%) son chicos y un (67,1%) chicas. Los motivos que señalan los encuestados que les llevan a no practicar actividad físico deportiva quedan reflejados en la siguiente tabla:

MOTIVO	N	%
Por pereza y desgana	50	58.8
No tengo tiempo	49	57.6
Salgo muy cansado del trabajo/estudio	34	40.0
No hay instalaciones cerca/adecuadas	28	32.9
No me gusta la actividad física	25	29.4
Mis amigos no hacían	25	29.4
No me enseñaron en el centro de estudios	13	15.3
No le veo utilidad/beneficios	13	15.3
Por motivos de salud	11	12.9
Mis padres no me dejaban	11	12.9

Los principales motivos que señalan los jóvenes para no llevar a cabo actividad físico deportiva son la pereza o desgana y la falta de tiempo. También tienen relevancia salir cansado del trabajo o estudio, la falta de instalaciones adecuadas cerca, que no les guste el deporte o que sus amigos no practiquen.

La Consejería de Turismo, Comercio y Deporte de la Junta de Andalucía (2007), realiza un estudio denominado "**Hábitos y actitudes de los andaluces en edad escolar ante el deporte, 2006**" que tiene como objetivo principal obtener indicadores estadísticos de la actividad deportiva que realizan los andaluces y conocer la evolución de los hábitos deportivos de los jóvenes. La muestra está compuesta por 3159 escolares con edades comprendidas entre 6 y 18 años de las ocho provincias andaluzas.

Cuando preguntan a los encuestados, con edades comprendidas entre 16 y 18 años, que son las edades similares a la muestra de nuestro estudio, los motivos de que no practiquen actividad físico deportiva, los resultados que obtienen quedan recogidos en la siguiente tabla:

MOTIVO DE NO PRÁCTICA	%
Porque no tengo tiempo	47,57
Porque no me gusta hacer deporte	41,01
Porque no hay sitios para hacer los deportes que me gustan cerca de mi casa	9,67
Porque es caro	7,78
Por motivos de salud	6,82
Porque no hay sitios para hacer deporte cerca de mi casa	4,19
Por discapacidad	0,80

Se puede observar que los motivos mayoritarios a los que aluden los adolescentes para no practicar actividad físico deportiva son por falta de tiempo libre y porque no les gusta hacer deporte. A estos motivos le siguen otros, pero ya mucho menos relevantes, como la falta de instalaciones cerca de su lugar de residencia.

1.4.- EL ABANDONO DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

La motivación no es un proceso unitario, sino que abarca componentes muy diversos que ninguna de las teorías elaboradas hasta el momento ha conseguido integrar.
J. C. NUÑEZ y S. GONZÁLEZ-PUMARIEGA (1996).

1.4.1.- Aproximación al concepto de Abandono de la práctica de Actividad Físico Deportiva

Ligado al concepto de motivación deportiva podemos encontrar el concepto de abandono deportivo. De la misma forma que se han investigado las razones que llevan a los sujetos a practicar deporte, se ha desarrollado paralelamente un cuerpo de investigaciones que estudian porqué los sujetos finalizan su participación deportiva.

El abandono deportivo se puede conceptualizar según Cervelló (1996), como aquella situación en la cual los sujetos han finalizado su compromiso explícito con una especialidad deportiva específica.

Múltiples estudios de autores relevantes consideran que, pese a ser el deporte uno de los contextos más idóneos para las mejoras educativas, una gran proporción de jóvenes aparentemente pierden la motivación y abandonan la experiencia del deporte, especialmente después de los 12 años.

Izquierdo, Del Río y Rodríguez (1988), consideran que se abandona la práctica deportiva al aumentar la edad porque se concibe el deporte como cosa de jóvenes, por la progresiva despreocupación respecto al cuerpo y, sobre todo, conforme van aumentando las responsabilidades familiares.

Durante la adolescencia comienza, generalmente, el abandono de la práctica físico deportiva. Los factores que influyen en este fenómeno son, según García Montes (1998):

- los cambios que se producen en la personalidad y en los hábitos de vida durante esta etapa;
- las nuevas necesidades y expectativas, respecto a las que predominaron durante la niñez;

- la pérdida de fuerza del tutelaje de los padres y el fortalecimiento de la pandilla de amigos como grupo de referencia;
- la conciencia de grupo, el liderazgo y la mayoría, que marcarán las pautas de conducta.

Los mismos adolescentes crean una diferenciación entre ellos y los del grupo de edades que acaban de abandonar. El juego, base fundamental del deporte en la niñez, es sustituido por la diversión y por la profesionalidad.

Como señala García Montes (1998), los adolescentes necesitan el apoyo de sus iguales. El deporte se convierte no tanto en un ámbito individual como colectivo. Animar a un joven a hacer deporte es animar a un grupo de jóvenes. Las dificultades más comunes para la práctica físico-deportiva harán referencia a prioridades encaminadas hacia otros derroteros, la falta de tiempo y otros usos del tiempo libre; los estudios o el trabajo requieren una mayor atención. En general, el deporte a estas edades, en muchos casos, se centra en actividades esporádicas, más cercanas a la diversión que a la competición, y se salen de las disciplinas clásicas a medida que existe disponibilidad económica. Se buscan nuevas experiencias, de aquí el auge que en los últimos tiempos adquieren los deportes de aventura o “*radicales*”.

Es interesante la reflexión de Torres Guerrero (2005) que indica que, un problema que puede desencadenar en el abandono de la práctica de actividad físico deportiva por parte de los jóvenes es la severa competencia que sufren hoy este tipo de actividades con otras actividades extraescolares de índole más académica (informática, idiomas, música...), en la mayoría de los casos auspiciadas por los padres, que consideran que estas actividades tienen una mayor funcionalidad para sus hijos.

La importancia que toman aquí los profesionales de la educación en general y de la Educación Física en particular es enorme, ya que se trata de convencer a los padres de que la actividad física y el deporte son enseñanzas irrecuperables. El movimiento en definitiva es el medio que nos pone en contacto con el mundo exterior, con el mundo del espacio físico y de los objetos, proporcionándonos la oportunidad de establecer relaciones sociales.

Desgraciadamente, a nivel social, la práctica deportiva no está totalmente reconocida como parte fundamental de la educación y del desarrollo físico y psíquico del niño, como lo puede estar la informática y los idiomas.

También nos parece interesante la opinión de Romero Cantalejo (2003) que considera que *“son los mismos jóvenes los que están desmotivados en general, pero no sólo por cualquier práctica deportiva, sino por cualquier práctica en general, que les suponga un mínimo esfuerzo o compromiso. El abandono deportivo, fenómeno que preocupa sobre todo por sus posibles consecuencias para la salud psicológica de los jóvenes deportistas, puede conceptualizarse como el cese de la motivación para la participación deportiva en situaciones de logro”*.

1.4.2.- Las categorías sobre Abandono de la práctica de Actividad Físico Deportiva

Los estudios sobre abandono deportivo no han operacionalizado de forma consistente el concepto de abandono deportivo y las distintas categorías que integran a los sujetos que han finalizado su compromiso con el deporte.

En general, el abandono deportivo se puede conceptualizar, como hemos señalado anteriormente, como aquella situación en la cual los sujetos han finalizado su compromiso explícito con una especialidad deportiva específica. Sin embargo, como indica Cervello (1996), esta definición del abandono deportivo sería inexacta y reduccionista si no considerásemos que existen diferentes niveles de compromiso, diferentes niveles de intensidad de práctica, diferentes estructuraciones de los programas deportivos en los cuales participan los individuos y diferentes expectativas futuras respecto a la participación o no en deporte.

Uno de los principales problemas en el estudio de los factores que inciden en la participación y el abandono deportivo ha consistido en definir y categorizar a los sujetos según su situación respecto al deporte. Así, en los estudios efectuados al respecto encontramos términos como participante, no participante, retirado, retirado-transferido o quemado. No obstante, la falta de acotación de estos términos ha llevado a dificultar cualquier tipo de interpretación y generalización de los rehusados obtenidos en las diferentes investigaciones. (Lindner, Johns y Butcher, 1991)

Uno de los problemas metodológicos más comunes que nos encontramos en los estudios que analizan el fenómeno del abandono deportivo, consiste en que algunos de éstos no distinguen entre aquellos sujetos que abandonan voluntariamente el deporte y aquellos que se ven abocados, por problemas estructurales, al abandono deportivo (lesiones,

finalización de la carrera deportiva profesional, etc.). De la misma forma son pocos los estudios que han aplicado modelos teóricos al estudio del abandono deportivo y han controlado variables importantes como la edad de los sujetos, la intensidad de práctica deportiva, las influencias sociales o las características estructurales del programa deportivo (tipo de deporte: recreativo o competitivo; estructuración del entrenamiento y la competición, etc).

Las categorizaciones del abandono deportivo son casi tan abundantes como los estudios que analizan este fenómeno. No obstante, aquí presentamos una pequeña revisión realizada por Cervelló (1996), de las categorías más relevantes que se han realizado en los diferentes estudios sobre abandono deportivo.

Robinson y Carrón (1982) definen tres categorías de sujetos según su situación respecto al deporte:

- 1.- Practicantes principiantes (Starters). Aquellos sujetos que se inician en un deporte particular y participan de forma continuada en él.
- 2.- Retirados (Dropouts). Sujetos que se han retirado de un deporte particular.
- 3.- Supervivientes (Survivors): Aquellos sujetos que forman parte de un programa deportivo pero que no participan en él de forma completa (por ejemplo sujetos que entrenan pero no compiten).

Klint y Weiss (1986) proponen la siguiente clasificación de los sujetos en función con su relación con el deporte al objeto de clarificar los resultados obtenidos.

- 1.- Participante en deporte (Sport participant): Aquel sujeto envuelto en un programa deportivo particular.
- 2.- No participante (Nonparticipant). Aquel sujeto que no está involucrado en un programa deportivo particular. Esta categoría no excluye a aquellos sujetos que practican otro programa deportivo al que es objeto de estudio.
- 3.- Retirado (Dropout): Sujeto que se ha retirado del deporte. Esta categoría se divide en: a) sujetos que han abandonado el programa deportivo particular hacia otros programas deportivos, y b) sujetos que han abandonado el programa deportivo particular y no se involucran en ningún otro programa deportivo.

Otro intento de clarificar los diferentes términos, ha sido propuesto por Gordon (1989) quien propuso la siguiente clasificación de los deportistas que han abandonado el deporte. En contraste con la clasificación de Klint y Weiss (1986) solo se clasifican los sujetos que han abandonado el deporte. Las diferentes categorías que propone son:

- 1.- Abandonos deportivos (Sport leavers): Aquellos sujetos que abandonan la práctica de un deporte particular.
- 2.- Retirados (Dropouts): Sujetos que abandonan totalmente la práctica deportiva.
- 3.- Deportistas transferidos (Sport- transfers). Aquellos sujetos que practican un nuevo deporte después de haber dejado el que practicaban anteriormente.

Lindner, Johns y Butcher (1991), ampliaron la clasificación de Gordon, clasificando a los sujetos que abandonan el deporte atendiendo a las características según las cuales se involucraron en la práctica deportiva. Las categorías que proponen son las siguientes:

- 1.- Principiantes (samplers). Son aquellos sujetos que se involucran en uno o más deportes pero de forma poco comprometida, con objetivos exploratorios. Estos sujetos tienen dos posibilidades: 1) Involucrarse en un deporte específico o, 2) Abandonar la práctica deportiva.
- 2.- Participantes (Participants). Son aquellos sujetos con un alto grado de compromiso con el deporte que practican su deporte, desde el bajo hasta el alto-nivel, durante cierto periodo de años. Cuando estos sujetos no satisfacen sus necesidades a través del deporte, suelen abandonar la práctica competitiva del deporte (Participants -dropouts).
- 3.- Participante transferido (Transfer participant). Son aquellos sujetos que previamente han practicado un deporte, pero como éste no satisfacía sus deseos han pasado a practicar otro deporte. Esta categoría se nutre tanto de principiantes que cambian de deportes como de participantes que cambian a otro deporte pero con objetivos recreativos.

Por último, y al objeto de presentar las graves dificultades que nos encontramos a la hora de definir las diferentes categorías en las que se pueden incluir los sujetos que han abandonado el deporte, presentamos la clasificación propuesta por Petlichkoff (1988). Esta autora, en un estudio longitudinal de una

temporada deportiva distingue las siguientes categorías atendiendo a la relación que los sujetos mantienen con la práctica deportiva:

- 1.- Practicantes principiantes (Starters). Aquellos sujetos que se inician en un deporte particular.
- 2.- Practicantes veteranos (Nonstarters). Aquellos sujetos que practican un deporte particular y ya llevan cierto tiempo practicándolo.
- 3.- Supervivientes (Survivors): Aquellos sujetos que forman parte de un programa deportivo pero que no participan en él de forma completa.
- 4.- "Cortados" (Cutteess). Aquellos sujetos que voluntariamente abandonan la práctica deportiva a lo largo de la temporada.
- 5.- Retirados (Dropouts). Sujetos que anteriormente se han retirado de la práctica deportiva.

Como se puede observar, son muy numerosas las categorizaciones que se hacen de aquellos sujetos que abandonan la práctica deportiva. No obstante, y tal como indica Dishman (1986) podemos establecer como conclusión fundamental que el fenómeno del abandono deportivo debe ser conceptualizado con cautela puesto que gran número de sujetos no se retiran de la práctica activa del deporte sino que cambian de deporte o cambian la intensidad de práctica del mismo.

1.4.3.- Investigaciones relevantes sobre motivos de abandono de la práctica de actividad físico deportiva

Diversos estudios han evaluado los diferentes motivos que argumentan los adolescentes, que con anterioridad sí practicaban, para haber abandonado la práctica de actividades físico deportivas en su tiempo libre. A continuación vamos a exponer los que nos parecen más relevantes para nuestro estudio.

Torre (1998) realiza un estudio con una muestra de 1153 alumnos que cursaban tercero de B.U.P. o su equivalente, primero de bachillerato L.O.G.S.E., de centros de enseñanza de Granada capital. Las motivaciones en las que se han obtenido mayores porcentajes para abandonar la practica de actividad físico deportiva son: por falta de tiempo (81,8%), por tener otras cosas que hacer (72,6%), por desgana y pereza (36,5%), por falta de motivación por parte de mis amigos (9,4%), por falta de motivación por parte de mis familiares (8,5%), por no ser tan buen deportista como pensaba (8,1%), porque no soportaba la presión (6,2%), por aburrimiento (5,5,%), por el excesivo énfasis que se ponía en ganar (4,2%), por stress competitivo (3,3%), por tener pocas

posibilidades de mejorar (2,8%), y, en último lugar, por un sentimiento de rechazo por parte de los compañeros (2,6%).

Si diferenciamos por sexo, en las chicas destacan las que hacen referencia a la falta de tiempo (89,3%), a tener otras cosas que hacer (71%) y a la pereza y desgana (36,9%), mientras que, entre ellos, prevalecen el tener otras cosas que hacer (76,3%), la falta de tiempo (64,5%) y la pereza y desgana (35,7%).

García Ferrando (2001), en sus estudios para el Consejo Superior de Deportes, realiza una encuesta a nivel nacional sobre los hábitos deportivos de los Españoles en el año 2000, comparando los resultados con los que este mismo autor obtuvo en encuestas realizadas en años anteriores. Para ello utiliza una muestra de 5160 sujetos, con edades comprendidas entre los 15 y 74 años, de todas las Comunidades Autónomas excepto Ceuta y Melilla.

La tasa de sujetos de la población general que están interesados por el deporte, lo han practicado, pero en la actualidad no practican porque lo han abandonado es del (27%). Entre los varones es del (28%) y en la mujeres del (26%). En el tramo de edad de 15 a 17 años es del (18%) y de 18 a 24 años del (32%). Señalamos estos tramos de edad porque son lo más parecidos a los de la muestra de nuestro estudio.

Los motivos que indican los encuestados para haber abandonado la practica deportiva quedan reflejados en la siguiente tabla:

MOTIVO ABANDONO	% TOTAL
Salía cansado o tarde del trabajo	37
Por pereza o desgana	28
Por la salud	18
Por la edad	16
Los estudios le exigían demasiado	12
Falta de tiempo	10
Por lesiones	8
No tenía instalaciones cerca	8
Falta de apoyo y estímulo	8
No tenía instalaciones adecuadas	6
Los amigos no hacían deporte	4
Por falta de dinero	4
Dejó de gustarle hacer deporte	3
No le veía utilidad o beneficios	1

El motivo más destacado (37%) para haber abandonado la práctica de actividad físico deportiva es salir cansado del trabajo o los estudios. También muy relevante (28%) es la pereza o la desgana. Cabe destacar que dejar de gustarle el deporte no es un motivo importante para la mayoría de los encuestados, por lo que podemos deducir que la mayoría abandonan a pesar de tener unas actitudes positivas hacia este tipo de actividad.

Arribas Galárraga y Arruza Gabilondo (2004) encontraron en su investigación con escolares en Guipúzcoa que las causas de abandono de la práctica deportiva son: falta de tiempo-estudios (37%), aburrimiento (15,4%), se deshizo el equipo (11,85%), por el entrenador (6,43%), lesiones (4,69%), no jugaba (2,83%) y ambiente muy competitivo (2,65%).

Palou y cols. (2005) realizan un estudio con una muestra de 2661 sujetos, de entre 10 y 14 años de Mallorca, con el objetivo de conocer los motivos para el inicio, mantenimiento y abandono de la práctica deportiva. De la muestra, un (21,12%) afirma que ha practicado deporte alguna vez pero que lo ha abandonado. Resulta significativo resaltar que de los sujetos que han abandonado la práctica, un (61,6%) son chicas frente a un (38,4%) de chicos. Cuando se preguntan los motivos por los que los encuestados han abandonado la práctica, se obtienen como resultados los que presentamos en la siguiente tabla, diferenciados por sexo:

MOTIVO	TOTAL %	CHICOS %	CHICAS %
Por los estudios	33.6	33.8	33.5
Aburrimiento	23.3	24.5	22.6
Falta de instalaciones	3	5.5	1.4
Otras preferencias	18.3	17.1	19
Otros	21.7	19	23.4

Podemos observar que el principal motivo que señalan los encuestados es por los estudios, seguido por aburrimiento.

Ruiz Juan y cols. (2005) realizan un estudio con el objeto de determinar los hábitos físico deportivos de una muestra de estudiantes de Enseñanza Secundaria post obligatoria y universitarios en la ciudad de Almería. Nosotros hemos extraído los datos relativos a los estudiantes de Enseñanza Secundaria post obligatoria, que son los afines a la muestra de nuestro trabajo de investigación y relativos al curso 2001/2002. La muestra en este caso está

compuesta por un total de 974 alumnos, de entre 16 y 21 años, de los cuales un (43,7%) son chicos y un (56,3%) chicas.

Obtienen como resultados, diferenciando por sexo, que el (32,2%) de los chicos que estudian Educación Secundaria post obligatoria han abandonado la práctica de actividad físico deportiva, frente al (67,8%) de las chicas. Podemos percibir que entre las chicas el fenómeno del abandono es muy superior al de los chicos.

Cuando plantean la cuestión de en qué época temporal abandonaron la práctica los encuestados, entre los chicos obtienen como resultados que el (10,3%) abandonaron la práctica durante la Educación Primaria, el (41,2%) durante la Secundaria Obligatoria y el (48,5%) durante la Secundaria post obligatoria. Entre las chicas, el (7%) abandonaron la práctica durante la Educación Primaria, el (47,9%) durante la Secundaria Obligatoria y el (45,1%) durante la Secundaria post obligatoria. La adolescencia se puede apreciar que es un momento clave para el abandono de la práctica de actividad físico deportiva.

Los motivos que señalan los encuestados que les llevaron a abandonar la práctica de actividad físico deportiva quedan reflejados en la siguiente tabla:

MOTIVO	N	%
Por falta de tiempo (estudios, trabajo)	290	65.3
Por pereza y desgana	196	44.1
Porque el horario era incompatible con mis obligaciones	177	39.9
Porque me gustaban más otras cosas	136	30.6
Porque mi centro no las oferta	115	25.9
Por distancia de la instalación a mi domicilio	115	25.9
Por falta de tiempo (obligaciones familiares)	113	25.5
Porque dejó de gustarme	71	16.0
Porque mis amigos no hacían	69	15.5
Porque las instalaciones no eran adecuadas	62	14.0
Por lesiones	54	12.2
Porque dejé el centro donde estudiaba	53	11.9
Por dificultades para hacerlas en mi centro	47	10.6

El principal motivo al que aluden los encuestados es la falta de tiempo, seguido por la pereza y que el horario sea incompatible con sus necesidades.

Nuviala y Nuviala (2005) realizan un trabajo de investigación con el objeto de conocer la opinión que los técnicos del deporte escolar de una

comarca aragonesa, en función de su titulación y del modelo de escuela deportiva para la que trabajan, tienen en relación a las causas del abandono deportivo y la tasa de continuidad de la práctica deportiva entre los jóvenes de 10 a 16 años. La población de esta investigación está formada por los dieciséis monitores de la Comarca Ribera Baja del Ebro y el municipio Fuentes de Ebro. Entre los técnicos deportivos objeto del estudio predominan aquellos que tienen la titulación Educación General Básica (25%). El porcentaje de titulados con una formación académica específica en el mundo de la actividad física y el deporte se eleva casi hasta el cuarenta y cuatro por ciento, distribuyéndose de la siguiente manera: Licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (18,8%), Maestros especialistas en Educación Física (6,3%) y Técnicos Superiores en Animación deportiva (18,8%).

El momento en el que el abandono deportivo se produce para la mayoría de los encuestados tiene lugar cuando los adolescentes pierden el interés por el deporte (81,2%). Destacan también, como momentos del abandono, la finalización del deporte escolar o escuela deportiva y la falta de compañeros para continuar con su práctica deportiva (50% ambas respuestas). A continuación, con porcentajes inferiores al 50%, se encuentran la falta de oferta deportiva atractiva para los deportistas, y la edad, o el acceso al mundo laboral (ambas respuestas con un (43,7%). Los momentos o argumentos menos importantes para el abandono deportivo son la aparición de las malas calificaciones escolares (18,7%), cuando los padres no permiten la continuidad en la práctica (12,5%) y cuando dejan de progresar en su disciplina deportiva (6,25%).

La Consejería de Turismo, Comercio y Deporte de la Junta de Andalucía (2007), realiza un estudio denominado "**Hábitos y actitudes de los andaluces en edad escolar ante el deporte, 2006**" que tiene como objetivo principal obtener indicadores estadísticos de la actividad deportiva que realizan los andaluces y conocer la evolución de los hábitos deportivos de los jóvenes. La muestra está compuesta por 3159 escolares con edades comprendidas entre 6 y 18 años de las ocho provincias andaluzas.

Cuando preguntan a los encuestados, con edades comprendidas entre 16 y 18 años, que son las edades similares a la muestra de nuestro estudio, los motivos que les han llevado a abandonar la práctica de actividad físico-deportiva, los resultados que obtienen quedan recogidos en la siguiente tabla:

MOTIVO DE ABANDONO	%
Falta de tiempo libre	32,97
Por pereza y desgana	22,34
Los estudios le exigían demasiado	14,93
Porque no me divierte	9,18
No tenía instalaciones deportivas adecuadas	7,68
Por lesiones	7.12
Dejó de gustarle hacer deporte	6,67
No tenía instalaciones deportivas cerca	6,12
Los amigos no hacían deporte	6,04
No era bueno en el deporte	4,07
No me gusta competir	3.12
Falta de apoyo y estímulo	3.05
No le veía los beneficios al deporte	1.97
No me gusta el entrenador	0,56
Por salud	0,50

Se puede observar que el motivo mayoritario (32,97%) al que aluden los adolescentes para haber abandonado la práctica de actividad físico deportiva es por falta de tiempo libre. A este motivo le siguen otros menos relevantes, como la pereza, la excesiva exigencia de los estudios, o la falta de diversión.

CAPÍTULO II

EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA Y EN BACHILLERATO

SUMARIO DEL CAPÍTULO II

EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA Y EN BACHILLERATO

2.1.- EL AREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL SISTEMA EDUCATIVO

- 2.1.1.- Aproximación al concepto de Educación Física
- 2.1.2.- El sistema educativo. La E.S.O. y el Bachillerato
- 2.1.3.- El área de Educación Física en la E.S.O.
- 2.1.4.- El área de Educación Física en el Bachillerato

2.2.- LAS ACTITUDES HACIA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

- 2.2.1.- Educación Física y actitudes
- 2.2.2.- Investigaciones relevantes sobre actitudes del alumnado hacia el área de Educación Física

2.3.- LOS CONTENIDOS DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

- 2.3.1.- Aproximación al concepto de contenido en educación
- 2.3.2.- Los contenidos del área de Educación Física en la E.S.O. en el sistema educativo
- 2.3.3.- Los contenidos del área de Educación Física en el Bachillerato en el sistema educativo
- 2.3.4.- Análisis de los bloques de contenidos
- 2.3.5.- La selección y temporalización de los contenidos
- 2.3.6.- Investigaciones relevantes acerca de la percepción que tiene el alumnado sobre los contenidos del área de Educación Física

2.4.- EL PROFESORADO DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

- 2.4.1.- El profesorado del área de Educación Física
- 2.4.2.- La formación del profesorado del área de Educación Física
- 2.4.3.- El papel del profesorado del área de Educación Física
- 2.4.4.- El profesorado del área de Educación y su interacción con el alumnado
- 2.4.5.- Investigaciones relevantes acerca de la valoración que realiza el alumnado del profesorado del área de Educación Física

2.5.- LA METODOLOGÍA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

- 2.5.1.- Aproximación al concepto método
- 2.5.2.- Aproximación al concepto estrategia
- 2.5.3.- Aproximación al concepto técnica
- 2.5.4.- Aproximación al concepto estilo de enseñanza
- 2.5.5.- La metodología del área de Educación Física en el sistema educativo
- 2.5.6.- Investigaciones relevantes sobre la valoración del alumnado acerca de la metodología general que se lleva a cabo en las clases de Educación Física
- 2.5.7.- Investigaciones relevantes sobre la percepción del alumnado acerca de la toma de decisiones en las clases de Educación Física
- 2.5.8.- Investigaciones relevantes sobre la percepción del alumnado acerca de la dificultad de las tareas en las clases de Educación Física
- 2.5.9.- Investigaciones relevantes sobre la valoración del alumnado acerca de la diversión en las clases de Educación Física

2.6.- LA EVALUACIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

- 2.6.1.- Aproximación al concepto de evaluación en educación
- 2.6.2.- Características de la evaluación que se realiza en el área de Educación Física en la actualidad
- 2.6.3.- Orientaciones para realizar el proceso de evaluación en el área de Educación Física
- 2.6.4.- La evaluación en el área de Educación Física en el sistema educativo. Los criterios de evaluación
 - 2.6.4.1.- La evaluación en la E.S.O.
 - 2.6.4.2.- La evaluación en el Bachillerato
 - 2.6.4.3.- Análisis de los criterios de evaluación
- 2.6.5.- Investigaciones relevantes sobre la valoración que realiza el alumnado acerca de la evaluación en el área de Educación Física

*He aprendido que todo el mundo quiere vivir en la
cima de la montaña,
sin saber que la verdadera felicidad está en la
forma de subir la escarpada*
GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

La valoración que realiza el alumnado de Educación Secundaria hacia la Educación Física es un tema de gran interés entre los docentes. Cada vez con más frecuencia se plantean cuestiones como las siguientes: *¿Están motivados los alumnos en el área de Educación Física?, ¿Existe concordancia entre lo que piensan los profesores y lo que piensan los alumnos?, ¿Tiene algún significado para el alumnado lo que aprenden en Educación Física?, ¿Qué piensan del profesorado y de la metodología de las clases?, etc.*

Hace poco menos de veinte años, Contreras y Sánchez (1988) estimaban que la Educación Física estaba considerada como una asignatura secundaria, como lo demostraban hechos como la diferente actitud de los padres ante un suspenso en Educación Física o un suspenso en Matemáticas. En este mismo sentido se expresa Romero Cerezo (2001: 5) al afirmar que *“el tratamiento que esta materia ha tenido (una asignatura “maría”), su falta de significación y prestigio, la escasez de recursos (sobre todo de instalaciones adecuadas), la dotación de un profesorado específico y cualificado, etc, han provocado que la Educación Física dejara mucho que desear y no alcanzara el prestigio necesario para ser considerada como una materia más”*.

Estudios más actuales como los de Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) señalan que en los últimos años se está produciendo una revalorización de la Educación Física como contenido capaz de establecer una formación integral de la persona a través de manifestaciones motrices, auspiciado por el incremento importante de profesionales vinculados con este área de conocimiento.

Aún así, un área de conocimiento debe estar siempre en constante renovación y mejoría. Es un objetivo primordial de la Educación Física elevar los niveles de eficacia de actuación del educador para lograr progresivamente la satisfacción de las metas principales señaladas en los diferentes niveles educativos. Tejero (2003) afirma que una sana preocupación que invade a casi todas las personas que ejercen la enseñanza, independientemente del nivel educativo que impartan, es la inquietud por mejorar sus capacidades.

Estamos de acuerdo con Gutiérrez (1995) cuando afirma que una forma de comprobar las repercusiones de la mejora cualitativa percibida en Educación Física es el conocimiento de la valoración efectuada por el alumnado de los contenidos recibidos en la misma.

Para Blández (2001), lo que sucede durante el proceso de enseñanza aprendizaje de cada materia puede vivirse fundamentalmente desde dos perspectivas: la del docente y la del alumnado. La visión del profesor o de la profesora es fácil llegar a ella, sin embargo no ocurre lo mismo con la del alumnado, que reprime consciente o inconscientemente sus opiniones por miedo a que puedan influir negativamente en el proceso. Al analizar lo que opina el alumnado de las clases de Educación Física, nos encontramos en esa parte del currículum oculto que comprende *“ese conocimiento que los profesores no tienen de la propia realidad en la que actúan y que ellos mismos contribuyen a modelar, sobre la que podrían desarrollar una más amplia conciencia y autocontrol.”* Blández (2001: 21).

En la línea de Blández, Santos (1993) experto en evaluación, se hace eco de la dificultad que encuentran los alumnos para expresar sus opiniones y pensamiento en las clases. Señala que las opiniones emitidas por ex alumnos (en evaluaciones realizadas por éstos sobre sus antiguos centros) hacen referencia a la *“ley del silencio”* que se imponían o les imponían mientras eran alumnos. El miedo, el chantaje afectivo, la consideración, la timidez, etc, obstaculizan la libre expresión.

Somos partidarios de pensar, siguiendo a Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003), que mediante un estudio exhaustivo de las consideraciones del alumnado sobre la asignatura de Educación Física, es posible desvelar la importante transformación que está operando dentro de dicho contenido en su aplicación dentro del ámbito escolar. Del mismo modo, es importante verificar que la actitud del alumno hacia la Educación Física viene derivada de la intervención docente del profesional de Educación Física. Esto nos puede ofrecer una información de ayuda inestimable para promover acciones que mejoren las actuaciones del profesorado.

En este apartado vamos a tratar de analizar diferentes conceptos necesarios para comprender el área de Educación Física, así como la situación actual del currículum de este área. Además, realizaremos una revisión de diversos trabajos fundamentados en el análisis de las opiniones del alumnado.

2.1.- EL AREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Uno de los objetivos básicos de la educación es proporcionar a todos los ciudadanos una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración moral de la misma.
LOGSE

2.1.1.- Aproximación al concepto de Educación Física

De forma previa a aclarar el término, es necesario señalar, siguiendo a Manzano y cols. (2003), que nos encontramos en muchos casos con dos problemas. El primero de los problemas es la falta de unificación de criterios en la terminología. En este sentido, términos como "*ejercicio físico*", "*gimnasia*", "*actividad física*", "*educación motriz*", "*educación física*" e incluso el "*deporte*" se utilizan en muchas ocasiones indistintamente, cuando en la mayoría de los casos, no tienen nada que ver.

La segunda dificultad la encontramos en el cuestionamiento del propio nombre. Hay múltiples intentos por otorgarle otra denominación: educación corporal, educación psicomotriz (Picq y Vayer, 1969), educación por el movimiento (Le Boulch, 1976), actividad físico-deportiva (Gruppe, 1976), motricidad humana (Ruiz Pérez, 1988), ciencias de la conducta motriz o sociomotricidad (Parlebas, 1989), educación del movimiento (Arnold, 1990), educación físico-deportiva (Rodríguez, 1995), etc. Nos quedamos con la opinión de Lagardera (1993) que afirma que el término Educación Física se ha consolidado internacionalmente.

Si abordamos la perspectiva terminológica, vamos a intentar aproximarnos al concepto distinguiendo los términos "*educación*" y "*física*", aclarando qué es lo que se entiende de cada uno de ellos desde el punto de vista etimológico, para llegar a un acercamiento al término "Educación Física", contribuyendo, de esta manera, a aclarar cuál es el significado del mismo.

Manzano y cols. (2003) señalan que la palabra Educación tiene un sentido complejo, existiendo dos enfoques en su significación etimológica a lo largo de la Historia de la Educación. La primera de las acepciones proviene del término latino "*Educare*" (criar, alimentar, amamantar), entendido como un

proceso de aportación del educador hacia el educando, es decir, se desarrolla desde el exterior, y el alumnado lo recibe de forma pasiva. La segunda proviene también de raíz latina, "*Educere*" (extraer, sacar), y considera la educación como una estimulación de aquello que la persona posee. El educador será en este caso un guía, un estimulador, y el sujeto es la persona que se forma con responsabilidad individual.

Collado (2005) realiza un interesante análisis, con el que coincidimos en la línea que expresa, de las notas que caracterizan el concepto educación según diversas definiciones de diferentes autores:

- Primero: La Educación es un proceso dinámico en el que intervienen personas.
- Segundo: La Educación tiene como fin el perfeccionamiento del individuo como persona.
- Tercero: Con la Educación, buscamos la inserción activa y consciente del «*ser persona*» en el mundo social.
- Cuarto: Asimismo, la Educación significa un proceso permanente e inacabado a lo largo de toda la vida.
- Quinto: Además, debe proporcionar los medios y ayudas necesarios para alcanzar las metas del HOMBRE -con mayúsculas-, partiendo de la aceptación consciente y creadora del sujeto.
- Sexto: Por último, el estado resultante, aunque en constante perfeccionamiento, supone una situación duradera -aunque no definitiva y distinta del estado natural del hombre.

En este sentido, el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía, señala que uno de los objetivos básicos de la educación es proporcionar a todos los ciudadanos una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer, de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad así como para intervenir autónomamente en el proceso de desarrollo de nuestra sociedad.

Aclarado el significado del término educación, si nos centramos en el término "*física*" procede del griego "*physis*" que se traduce por "*naturaleza*".

Así, siguiendo a Cagigal (1979), podemos considerar este término como la referencia al cuerpo y al movimiento. Coincidimos con el citado autor al plantear la Educación Física sobre dos grandes realidades antropológicas, el cuerpo y el movimiento, como medio para conocer el mundo que nos rodea.

En cuanto al cuerpo, podemos argumentar que, de igual manera que toda educación se asienta en un determinado concepto de persona, cualquier concepción existente en torno a la Educación Física tiene su razón en el concepto de cuerpo que se tenga, y que a su vez, el concepto de cuerpo ha evolucionado unido a los fundamentos filosóficos, políticos y educativos, conformando en cada momento un modelo y valores culturales.

El cuerpo hay que entenderlo como algo más de lo que nos describe la anatomía, la fisiología o la biomecánica; es el cuerpo que se vive y se experimenta; es el resultado de las experiencias personales, de las ideas, de los sentimientos, deseos, etc.; además, es el resultado de una modelación social.

Actualmente se asiste a una revalorización socio-cultural del cuerpo, constituyendo centro de interés y de preocupaciones: sociales (estéticas, relacionales, de ocio...), técnicas (rendimiento profesional: trabajo y deporte), ideológicas (reivindicación del uso del cuerpo, derecho al bienestar, a la actividad física, etc.). Estos planteamientos, en algunos casos, opinamos que son antagónicos con lo que significa el cuerpo en la educación de la persona. La Educación Física deberá impulsar una formación integral a través del cuerpo.

En cuanto a la concepción de movimiento, en palabras de Lagardera (1992) lo dinámico es la expresión resultante, y por lo tanto sensible, de una potencialidad de la existencia humana.

Cagigal (1981) tiende a enmarcar a la Educación Física en un campo específico en la medida en que esta educación se centra en la "*acción motriz*" como expresión de la persona en movimiento.

Diversas acciones motrices constituyen lo que entendemos por actividad física. En el caso de la Educación Física las acciones motrices son medios para los aprendizajes y de esta manera alcanzar los fines educativos.

"Nos situamos, por tanto, en la esfera de una Educación Física funcional que, situando a la persona como meta educativa, utiliza la acción física en el medio para el desarrollo de aquellas capacidades que en ella están implicadas o que en ella se posibilitan". (Cecchini, 1996: 61).

Por consiguiente, podemos decir que la actividad física es el medio que caracteriza a la Educación Física. Partiendo de esta premisa, como señala Romero Cerezo (1997), surgen dos grandes concepciones:

- Los que conciben a la Educación Física como una educación del movimiento ("*educar lo físico*"), y
- Los que la plantean en torno a una educación por el movimiento ("*educar a través de lo físico*").

Si nos centramos en la concepción de la Educación Física como educación del movimiento, podemos decir que es lo que ha predominado en la tradición histórica "educar lo físico o lo corporal", cuyo objetivo fundamental es el desarrollo de las capacidades de movimiento, en sus aspectos cuantitativos y cualitativos. Por tanto, los objetivos están orientados a conseguir movimientos cada vez más perfectos (objetivos motrices), obviando la consecución de objetivos de otro tipo. Esta tendencia impregna las concepciones de diversos autores y, siguiendo las orientaciones de Lagardera (1992), ha tenido en Europa a Meinel (1984) como uno de sus más claros exponentes.

En nuestro caso nos posicionamos entre los autores contrarios a la concepción anterior. Pensamos que no se trata de adiestrar sino de educar. En este sentido surge la tendencia de una Educación Física a través del movimiento o por el movimiento. En esta tendencia, lo importante es "*educar a través de lo físico*", o lo que es lo mismo, servirnos del cuerpo y de sus posibilidades de movimiento para lograr una serie de objetivos educativos de carácter más amplio. Se entiende a la Educación Física más como proceso que producto, donde hay una mayor preocupación:

- Por el desarrollo personal de los escolares;
- De que encuentren las posibilidades de realizarse a través de las experiencias y vivencias del cuerpo y el movimiento;
- Desarrollen las capacidades y habilidades motrices, afectivas, intelectuales y sociales.

En la misma línea que hemos planteado, Cagigal (1972) vislumbró una Educación Física que superase los límites mecanicistas y parciales, por esto presupuso que se establecería en una educación por el movimiento, o lo que es lo mismo, que a través de la actividad física la persona se educaba en un sentido más amplio.

"... No es simplemente educar al organismo o el aparato locomotor. Tal organismo o aparato locomotor no puede ser objeto de educación, sino solamente de adiestramiento. El objeto y sujeto permanente de educación es el ser humano...". Cagigal (1972: 110)

Le Boulch (1978), a través de la psicocinética -método activo de educación por el movimiento-, pretende una educación básica para el desarrollo de las capacidades fundamentales (capacidades psicomotrices y actitudes mentales) y un método para lograr una mejor adaptación al medio social (integración en la vida adulta y poder afrontar: ámbito del trabajo, el ocio y la vida social). Además, pone énfasis en considerar al movimiento no como una forma en sí cuya índole se dilucida por una descripción mecánica, sino como una manifestación significativa de la conducta de la persona.

Tanto Cagigal como Le Boulch apreciaron la gran potencialidad educativa de la Educación Física. A través de experiencias motrices se podría llegar a un mayor desarrollo de las capacidades humanas (extrapolación de los efectos de la ejercitación motriz al desarrollo integral de la persona), con el fin de superar las resistencias del dualismo anclado en la cultura social. En este sentido, Garrote (1993: 11) afirma que la Educación Física es *"la ciencia, modo o sistema de educar a través del movimiento"*.

De lo argumentado hasta ahora, entendemos que la Educación Física es el término más habitualmente empleado para referirse al hecho de educar con el empleo del movimiento, o la educación integral a través del movimiento. Así, podemos acercarnos a un concepto de Educación Física siguiendo la definición de Romero Cerezo (1997: 139) como:

"aquella que se ocupa de la educación a través del movimiento, como medio específico, que estimula y proporciona aprendizajes que son importantes para el desarrollo de todas las capacidades o potencialidades de los alumnos y de las alumnas, contribuyendo de esta manera a una mayor calidad de vida, a una integración social y a una afirmación de la personalidad".

2.1.2.- El sistema educativo. La E.S.O. y el Bachillerato

En 1990 se establece la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.).

El currículum de la E.S.O., partiendo de esta Ley, quedó promulgado por el Real Decreto 1007/1991 de 14 de junio, modificado posteriormente por el 894/1995 de 2 de junio y más adelante por el Real Decreto 3473/2000.

Partiendo de los anteriores decretos, a nivel de la Comunidad Autónoma Andaluza, se establecieron inicialmente el Decreto 106/1992, de 9 de junio y posteriormente el Decreto 148/2002 , de 14 de mayo, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

En cuanto al Bachillerato, el currículum quedó definido por el Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre modificado posteriormente por el Real Decreto 3474/2000, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes al Bachillerato,

Partiendo de los anteriores Decretos, a nivel de la Comunidad Autónoma Andaluza, se establecieron inicialmente el Decreto 126/1994, de 7 de junio, modificado posteriormente por el Decreto 208/2002 , de 23 de julio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía.

Estos Decretos establecen los diferentes aspectos del currículum (objetivos, bloques de contenidos, orientaciones metodológicas y criterios de evaluación).

En el año 2002 se promulga la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (L.O.C.E.). Esta ley se desarrolla mediante los siguientes Reales Decretos:

- Real Decreto 831/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Real Decreto 832/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes del Bachillerato.

La aplicación de lo dispuesto en los Reales Decretos anteriores no llega a efectuarse, salvo en lo que se refiere a las medidas sobre evaluación, promoción y obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, anticipadas en la disposición adicional primera del Real Decreto 827/2003, de 27 de junio, ya que se produce un cambio en el gobierno de la nación española. Así, a nivel curricular sigue teniendo vigencia en todo momento lo establecido en los Decretos que desarrollan la L.O.G.S.E.

En el año 2006 se establece la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (L.O.E.). En la actualidad está en proceso de aplicación.

Así, el aspecto que nos interesa analizar es la legislación que ha estado vigente durante el periodo de paso por la Educación Secundaria del alumnado de la muestra que vamos a estudiar en la presente Tesis Doctoral. La Ley ha sido fundamentalmente la L.O.G.S.E. que ha estado vigente en todo momento con respecto a aspectos de currículum y solamente en lo que se refiere a las medidas sobre evaluación, promoción y obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria ha estado vigente un cierto periodo la (L.O.C.E.). El currículum de la E.S.O., como se puede deducir de lo visto anteriormente, ha estado definido por el Decreto 148/2002 y el de Bachillerato por el Decreto 208/2002, que son los que emplearemos en adelante para estudiar el currículum establecido.

Las características principales de la Educación Secundaria Obligatoria son:

- La E.S.O. comprende cuatro años académicos, desde los doce a los dieciséis años de edad, y se organiza en dos ciclos de dos años cada uno.
- Los alumnos se incorporan a la Educación Secundaria Obligatoria, tras haber cursado la Educación Primaria, en el año natural en que cumplan doce años de edad, salvo que hubieran permanecido en la Educación Primaria un año más de los seis establecidos.
- La Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria constituyen la enseñanza básica. La enseñanza básica será obligatoria y gratuita.
- La Educación Secundaria Obligatoria tiene como finalidad proporcionar a todos los alumnos y alumnas los elementos básicos de la cultura, formarles para asumir sus deberes y ejercer sus derechos y prepararles para la incorporación a la vida activa o para acceder a la formación profesional específica de grado medio o al bachillerato.
- Los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria deberán contribuir a que los alumnos y alumnas, durante dicha etapa, desarrollen diversas capacidades. Aunque desde el área de Educación Física se debe contribuir a la consecución de todos los objetivos planteados, con el que tiene una mayor vinculación es

con el siguiente: *“Conocer y comprender los aspectos básicos del funcionamiento del propio cuerpo y la incidencia que tienen los diversos actos y decisiones personales, tanto en la salud individual como en la colectiva.”*

- Se establecen áreas de conocimiento obligatorias y materias optativas. La Educación Física aparece como obligatoria en todos los cursos de la E.S.O.
- Además, encontramos como materias transversales: La Educación Moral y Cívica, la Educación para la Paz, la Educación para la Salud, la Educación para la Igualdad entre los sexos, la Educación Ambiental, la Educación Sexual, la Educación del Consumidor y la Educación Vial, que estarán presentes a través de las diferentes y correspondientes áreas a lo largo de toda la etapa.

Las características principales del Bachillerato son:

- El Bachillerato forma parte de la Educación Secundaria y comprende dos cursos académicos.
- Tiene cuatro modalidades diferentes que permiten una preparación especializada de los alumnos para su incorporación a estudios posteriores o a la vida activa. Las modalidades de bachillerato serán como mínimo las siguientes: Artes, Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, Humanidades y Ciencias Sociales y Tecnología.
- Podrán acceder a los estudios de Bachillerato los alumnos que estén en posesión de título de Graduado en Educación Secundaria.
- El Bachillerato tiene como finalidades proporcionar a los alumnos y a las alumnas madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desempeñar las funciones sociales con responsabilidad y competencia, y orientación y preparación para estudios superiores, tanto universitarios como de formación profesional específica.
- El Bachillerato se organiza en materias comunes, materias propias de cada modalidad y materias optativas. Las materias comunes del Bachillerato contribuyen a la formación general del alumnado. Las materias propias de cada modalidad de bachillerato y las materias optativas proporcionan una formación más especializada, preparándole y orientándole hacia estudios

posteriores o hacia la actividad profesional. La Educación Física aparece como materia común en el primer curso y optativa en el segundo.

- Los alumnos que cursen satisfactoriamente el Bachillerato en cualquiera de sus modalidades recibirán el título de Bachiller. Para obtener este título será necesaria la evaluación positiva en todas las materias. El título de Bachiller facultará para acceder a la formación profesional de grado superior y a los estudios universitarios. En este último caso será necesaria la superación de una prueba de acceso, que, junto a las calificaciones obtenidas en el Bachillerato, valorará, con carácter objetivo, la madurez académica de los alumnos y los conocimientos adquiridos en él.
- Los objetivos del Bachillerato deberán contribuir a que los alumnos y las alumnas desarrollen las diversas capacidades. Aunque desde el área de Educación Física se debe contribuir a la consecución de todos los objetivos planteados, con el que tiene una mayor vinculación es con el siguiente: *c) Desarrollar hábitos de vida saludable, especialmente los que se relacionan con la práctica habitual del ejercicio físico y el deporte, comprendiendo y valorando la incidencia que tienen diversos actos y decisiones personales en la salud individual y colectiva.*
- La Educación para la Paz, la Educación para la Salud, la Educación del Consumidor y Usuario, la Educación Ambiental, la Educación Vial, la Prevención de drogodependencias y la Educación para la igualdad entre los sexos están presentes en materias de las diferentes modalidades. En la impartición de los contenidos transversales mencionados se contemplarán los valores de solidaridad, tolerancia y justicia, recogidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos.

2.1.3.- El área de Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria

El currículum de la Educación Física viene definido en el Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. En él se establecen como características fundamentales del área de Educación Física las siguientes:

- Los ejes básicos de la acción educativa del área, en la Educación Secundaria Obligatoria, son el cuerpo y el movimiento. La Educación Física ha de promover y facilitar que el alumnado adquiera una comprensión significativa de su cuerpo y de sus posibilidades, a fin de conocer y dominar actuaciones diversas que le permita desenvolverse de forma normalizada en el medio, mejorar sus condiciones de vida, disfrutar del ocio y establecer ricas y fluidas interrelaciones con los demás.
- Se debe resaltar la importancia educativa del conocimiento corporal y de sus posibilidades lúdicas, expresivas y comunicativas, así como la importancia de la aceptación y utilización eficaz del propio cuerpo.
- El desarrollo motriz debe tratarse vinculado al desarrollo cognitivo.
- Las funciones del movimiento son varias. Hay que destacar como las más importantes las funciones de conocimiento, de organización de las percepciones, anatómico-funcional, estética-comunicativa, de relación, agonística, higiénica, hedonista, de compensación y catártica. La Educación Física ha de reconocer esa multiplicidad de funciones.
- El área de Educación Física se debe orientar al desarrollo de las capacidades y habilidades instrumentales que perfeccionan y aumentan las posibilidades de movimiento, con la intención de profundizar en el conocimiento de la conducta motriz como organización significativa del comportamiento humano, y asumir actitudes, valores y normas relacionados con el cuerpo y la conducta motriz.
- La educación del cuerpo y el movimiento se deben enfocar desde una perspectiva que contemple una mejora funcional de los factores que inciden sobre los mecanismos de ejecución, de los factores asociados a los mecanismos de control y desde la reflexión sobre la finalidad, sentido y efectos de la actividad física.
- El Juego y el Deporte son las formas más comunes de entender la actividad física en nuestra sociedad. La práctica deportiva, sin embargo, tal como es socialmente apreciada, se identifica con planteamientos competitivos, selectivos y restringidos a una sola especialidad, que no siempre son compatibles con las intenciones educativas del currículo. Para adquirir un valor educativo, el deporte ha de tener un carácter abierto, centrado en la mejora de las capacidades motrices, de comunicación, socialización, etc.

Para ello la participación no debe supeditarse a características de sexo, niveles de habilidad u otros criterios de discriminación.

- Se debe conceder prioridad al establecimiento de hábitos de educación corporal. Para lograrlo, no es suficiente con habituar al alumnado a la práctica continuada de actividades físicas, sino que es necesario además vincular esa práctica a una escala de actitudes, valores y normas, y al conocimiento de los efectos que su ausencia tiene sobre el desarrollo personal.
- La propuesta general del área debe evitar discriminaciones en función del sexo, paliando las influencias de los actuales estereotipos que asocian el movimiento expresivo y rítmico como propio del sexo femenino, y la fuerza, agresividad y competición como masculinos.
- El ejercicio físico es fundamental para el desarrollo de las potencialidades del alumnado, por sus efectos beneficiosos sobre la salud. Por ello son necesarias acciones educativas para consolidar hábitos duraderos: una correcta alimentación, la defensa del medio ambiente, vida en la naturaleza, descansos apropiados, hábitos de higiene corporal, etc., que incidirán de forma más favorable en el desarrollo y mejora de la educación, que si se hiciera sólo con la práctica del ejercicio.

Los objetivos que se plantean son los siguientes:

“1.- Conocer y valorar su cuerpo, con el fin de contribuir a mejorar sus cualidades físicas básicas y sus posibilidades de coordinación y control motor, realizando las tareas apropiadas y haciendo un tratamiento discriminado de cada capacidad.

2.- Conocer, valorar y practicar, con el nivel de autonomía propio de su desarrollo, los juegos y deportes habituales de su entorno, individuales, colectivos o de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios, técnicos y tácticos, en situaciones reales.

3.- Entender, valorar y utilizar las posibilidades expresivas y comunicativas del cuerpo como enriquecimiento personal, diseñando y practicando actividades físicas, rítmicas con y sin acompañamiento musical.

4.- Conocer, diseñar y disfrutar con actividades físicas que, respetando el medio natural, contribuyan a su conservación y mejora.

5.- Participar en actividades físicas y deportivas, estableciendo relaciones constructivas y equilibradas con los demás, independientemente del nivel de habilidad alcanzado, y colaborando en la organización de aquellas.

6.- Planificar y realizar, de forma habitual y sistemática, actividades físicas y deportivas adecuadas a sus necesidades, conociendo sus

contraindicaciones y adoptando hábitos de alimentación e higiene con el fin de mejorar las condiciones de salud y de calidad de vida.

7.- Conocer, valorar y saber utilizar las técnicas básicas de relajación más apropiadas para su nivel y sus necesidades”.

2.1.4.- El área de Educación Física en el Bachillerato

El currículum de la Educación Física viene definido en el Decreto 208/2002 , de 23 de julio, por el que se modifica el Decreto 126/1994, de 7 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía.

En este Decreto se establece que el perfeccionamiento de las capacidades y habilidades motrices (expresivas, deportivas y relativas al medio natural) constituyen los ejes fundamentales de la acción educativa en esta materia, orientándola hacia una función de conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades motrices.

La Educación Física como materia para el Bachillerato se establece en torno a dos ejes:

- a) La mejora de la salud, entendida no sólo como la ausencia de enfermedad, sino como responsabilidad individual y para la construcción social a través de la actividad física y especialmente en el desarrollo de la Condición Física, así como por la adopción de actitudes críticas ante las prácticas que inciden negativamente en la misma.
- b) El perfeccionamiento de las habilidades motrices, especialmente las específicas, y del conocimiento y gestión de las distintas facetas de éstas, tanto para el disfrute activo del tiempo de ocio como para el desarrollo profesional.

En coherencia con este planteamiento, es una finalidad formativa de la Educación Física en el Bachillerato la consolidación de la máxima autonomía del alumnado para satisfacer sus propias necesidades motrices, como desarrollo personal y social, en orden a la mejora de la calidad de vida y la utilización activa del tiempo de ocio.

Considerando el carácter propedéutico del Bachillerato, esta materia presenta distintas posibilidades de cara a orientar futuros itinerarios formativos, tanto profesionalizadores como de estudios universitarios, relacionados con

conocimientos y especializaciones de carácter docente, deportivo, artístico, de gestión o turístico.

Esta materia ha de contribuir a que el alumnado desarrolle las siguientes capacidades u objetivos:

“1. Evaluar el nivel de Condición Física y elaborar un programa que, a través de la práctica sistemática de la actividad física y del conocimiento de los mecanismos fisiológicos de adaptación, incremente las capacidades físicas implicadas.

2. Apreciar la salud y la calidad de vida, conociendo las aportaciones y beneficios de la actividad física apropiada a cada necesidad, así como la prevención de conductas que comporten riesgos para la salud, tanto individual como colectiva.

3. Planificar actividades físicas que contribuyan a satisfacer necesidades personales y que constituyan un medio para el disfrute activo del tiempo de recreo y ocio.

4. Reconocer y valorar las actividades físico-deportivas habituales en Andalucía como rasgo cultural propio, y diseñar y realizar actividades en el medio natural, haciendo el uso adecuado del mismo y contribuyendo a su conservación y mejora para el disfrute de los servicios públicos y privados destinados a este fin.

5. Incrementar las posibilidades de rendimiento mediante el desarrollo de las capacidades físicas y el perfeccionamiento de habilidades específicas, además del uso adecuado de las técnicas de relajación como expresión de la mejora de la salud y eficacia motriz, adoptando en todo momento una actitud de responsabilidad y autoexigencia.

6. Participar en la realización de actividades físico-deportivas, favoreciendo el asociacionismo juvenil, cooperando en las tareas de equipo y respetando y valorando los aspectos de relación que tienen estas actividades así como las posibles salidas profesionales en este ámbito.

7. Adoptar una actitud crítica ante las prácticas que tienen efectos negativos para la salud individual y colectiva (consumo de tabaco, alcohol y otras drogas) y degradación del medio ambiente, realizando aportaciones personales para la mejora.

8. Diseñar, practicar y valorar individualmente y en grupos, actividades de ritmo y de expresión, especialmente montajes musicales, que potencien y desarrollen la riqueza expresiva del cuerpo y del movimiento, teniendo en cuenta las diversas manifestaciones artísticas, culturales y deportivas así como las diferentes técnicas de relajación, como medio de expresión y comunicación”.

2.2.- LAS ACTITUDES HACIA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

Las actitudes tienen un carácter dinámico, entran menos en el campo de los ideales y de las creencias, y son contrariamente mucho más funcionales y operativas... esta característica implica que la adquisición de las actitudes tiene que realizarse en la acción, es decir, en estrecha y permanente relación con todas las actividades que el alumno realiza en el ámbito escolar.

FERNANDO GONZÁLEZ LUCINI

2.2.1.- Educación Física y actitudes

Podemos pensar que los diferentes aspectos de la Educación Física son percibidos con distinto grado de satisfacción por cada uno de los alumnos que asisten a las clases, y que las disposiciones hacia la Educación Física varían de persona a persona y de un grupo a otro, en parte como reflejo de la estructura de personalidad de cada uno, y en parte como resultado de las experiencias vividas.

Las respuestas que el alumnado comunica constituyen un compendio de lo que conocen o piensan acerca de la Educación Física, cómo la perciben, y su inclinación a actuar en relación a ella. Estos tres componentes de las actitudes (cognitivo, afectivo y conductual), se manifiestan en diferentes sentidos. Así, el componente cognitivo se revela a través de expresiones verbales de conocimiento y creencias; el componente afectivo, en expresiones verbales de agrado o desagrado; y el componente conductual, en términos de expresiones verbales sobre las intenciones que una persona tiene de actuar.

Siedentop (2000) afirma que, según la literatura especializada, hace tiempo que el desarrollo de actitudes positivas hacia la actividad física viene siendo uno de los principales objetivos de los programas de Educación Física, tanto en escuelas elementales como secundarias. Y esto es así, según Gutiérrez y Pilsa (2006), porque existe un convencimiento general de que los adolescentes con actitudes positivas hacia la actividad física están más ilusionados por aprender y por tanto tienen una mayor posibilidad de beneficiarse de los principales objetivos de la Educación Física: forma física, habilidades motrices, habilidades cognitivas y habilidades socio-emocionales. Se cree que los programas que generan actitudes positivas incrementarán la posibilidad de que los niños y adolescentes adopten y mantengan un estilo de

vida activo cuando tengan la libertad de elegirlo. También se espera que las actitudes positivas y los patrones de participación desarrollados durante los años escolares puedan servir de antecedente para la participación activa durante la vida adulta. Por eso, Jackson (1992) resaltaba la necesidad de analizar las actitudes de los estudiantes, afirmando que una mejor comprensión de las actitudes y creencias de los estudiantes acerca de la Educación Física puede influir de manera considerable en la efectividad de los profesores y en el diseño de programas destinados a cubrir las necesidades de los niños.

Sin embargo, aunque existen diversas evidencias de lo importante que resulta conocer la valoración que el alumnado hace del área de Educación Física en el ambiente escolar, como señalaba Graham (1995), aún conocemos demasiado poco sobre qué piensan ellos acerca de la Educación Física, qué les gusta, qué les disgusta, qué valoran y qué les gustaría incluir o excluir en los programas. En este sentido, Ryan y cols. (2003), también consideran que aún se necesita seguir investigando en las actitudes de los alumnos, los padres y la sociedad en general hacia las clases de Educación Física y sus profesores, para tomar en consideración los resultados obtenidos a favor de mejorar la práctica docente.

Lo cierto es que determinando cuáles son los factores que pueden ejercer mayor influencia sobre el desarrollo de actitudes tanto positivas como negativas, sería posible prestarles mayor atención a los más susceptibles de generar actitudes positivas y modificar aquellos otros que parecen contribuir al desarrollo de actitudes negativas.

Coincidimos con Gutiérrez y Pilsa (2006) cuando expresan que el conocimiento por parte del profesor de lo que los alumnos piensan y sienten en las clases de Educación Física, puede aportarle una importante herramienta para mejorar su ambiente diario de trabajo y favorecer el desarrollo de actitudes positivas hacia aquellos aspectos que aún no se encuentran suficientemente valorados.

Griffin (1984,1985) realiza dos estudios sobre la forma de participación, uno de chicos y otro de chicas, en el área de Educación Física que se va a presentar minuciosamente por su relevancia en el tema que nos ocupa. De los estudios en cuestión, el primero presenta los estilos de participación de las alumnas y el segundo de los alumnos. Ambos están realizados en similares condiciones de enseñanza y de observación: clases coeducacionales (entre 20-

25 alumnos), 2 profesores (hombre y mujer), 55 observaciones en el caso de los chicos y 34 en el de las chicas, y todas en clases de deportes colectivos.

Los resultados en el estudio referente a las chicas (Griffin, 1984) presentan la existencia de seis diferentes tipos de participación, éstos son:

- Las "*deportistas atletas*". Su participación es de implicación real en la clase, se demuestra como una alumna visible, son hábiles en las actividades y se reafirman en las interacciones con los chicos.
- Las "*JV players*". Su participación e implicación en las tareas es inestable, unas veces participan y otras se inhiben, su valor deportivo es medio o medio-bajo y sus compañeros las olvidan a menudo en las situaciones de juego, por lo cual su relación con los compañeros también refleja esta inestabilidad.
- Las "*animadoras*". Normalmente son poco hábiles, se limitan a animar y a aplaudir a sus compañeros de equipo, pero rehuyen la participación directa en el juego y aceptan su status aceptando ser suplentes cuando hay más alumnos que puestos para jugar.
- Las "*almas perdidas*". Su participación es prácticamente nula, y se da solamente cuando son obligadas coercitivamente. Son alumnas invisibles, de valor deportivo bajo e ignoradas por todos sus compañeros, ya que raras veces interaccionan con ellos.
- Las "*mujeres fatales*". Implicación en el juego nula, mínimo interés por el juego y, sin embargo, muy interesadas por su apariencia física y por la impresión que provocan en los chicos.
- Las "*remolonas*". Son aquellas que siempre tienen una excusa legal para no participar en las clases: certificados médicos, notas de excusa de sus padres...

En el estudio referido a los chicos (Griffin, 1985), se presentan cinco modalidades de participación:

- Los "*machos*". Habilidad elevada y entusiasmo en el juego, son considerados como los líderes por el resto del grupo y ocupan posiciones clave. Su interacción con las chicas es a base de críticas y bromas, sobre todo referidas a su debilidad o ignorándolas. A menudo su vestimenta demuestra su participación en clubes deportivos de la localidad.

- Los "*júnior machos*". Comportamientos muy próximos a los anteriores pero con menor habilidad en el juego, son tratados por los "*machos*" como pertenecientes a un escalón inferior y aceptan con dificultad a las chicas.
- Los "*buenos chicos*". Valor deportivo entre medio y alto, les gusta participar en el juego, suelen ser los líderes de la clase (junto con los "*machos*") y tratan a las chicas como compañeras iguales, aceptando compartir con ellas los papeles dentro del juego.
- Los "*jugadores invisibles*". Son especialistas en parecer que intervienen en el juego sin participar realmente, lo que se ve reforzado porque el resto de compañeros los ignoran.
- Los "*sufridores*". Poco o nada hábiles, ridiculizados por los otros y con tendencia a ocupar papeles secundarios en el juego.

Evidentemente, en este tipo de estudios lo anecdótico es el nombre de las categorías que cada autor utiliza, lo que sí es importante y relevante es el conocimiento del comportamiento del alumnado.

2.2.2.- Investigaciones relevantes sobre actitudes del alumnado hacia el área de Educación Física

Para la revisión de los estudios acerca de las actitudes de los alumnos acerca del área de Educación Física nos vamos a basar en la realizada por Torre (1998). Además, vamos a realizar una revisión más extensa y amplia de los estudios desarrollados en el contexto español en los últimos años, que son los más interesantes para nuestro estudio.

Sánchez Banuelos y cols. (1986), en un estudio realizado con 316 sujetos pertenecientes a la enseñanza pública de Aragón y Navarra, y 350 sujetos pertenecientes a la enseñanza pública de Madrid, que cursaban todos ellos tercero de B.U.P., establecieron una escala de diecinueve pares de adjetivos contrapuestos. La finalidad de dicho estudio consistía en analizar si existían diferencias en cuanto a la valoración que presentaban los adolescentes acerca de las clases de Educación Física y la valoración que procedía de la práctica del ejercicio físico libremente asumido en su tiempo libre. Los resultados obtenidos demuestran que para los adolescentes encuestados, las clases de Educación Física resultaban ser más rutinarias, insulsas, aburridas, indiferentes, inútiles, deformativas, no saludables, individualistas, no comunicativas, insolidarias y, menos participativas,

competitivas y activas, que la práctica de actividades físico-deportivas asumida libremente en su tiempo de ocio.

En relación con la importancia que le concedían a la asignatura de Educación Física, en Aragón-Navarra, un 23% de los alumnos respondían que la importancia que la Educación Física debería tener, dentro del programa de estudios del B.U.P., debía ser de mucha, un 55% consideraba que debía ser bastante, un 19% opinaban que debía ser poca y un 3% que ninguna. En Madrid, los resultados fueron los siguientes: un 33% consideraba que la Educación Física debía tener mucha importancia, un 48% que bastante, un 18% que poca y un 1% que ninguna importancia.

Cuando se le preguntaba al alumnado acerca de la importancia que creía que se le concedía a dicha asignatura en la actualidad en el programa de estudios, según lo que su experiencia le indicaba, los resultados que se obtuvieron en Aragón-Navarra fueron los siguientes: un 0% consideraba que se le concedía mucha importancia, un 11% que bastante importancia, un 80% que poca importancia y un 9% que ninguna importancia. En Madrid, el 2% consideraba que se le concedía mucha importancia, un 3% consideraba que bastante, un 88% que poca importancia y un 7% que ninguna importancia.

La siguiente pregunta que se les formulaba era si consideraban que la Educación Física debía tener la misma importancia que el resto de las asignaturas, como por ejemplo, las matemáticas o la lengua. En Aragón-Navarra, un 58% opinaban que sí y un 42% que no; en Madrid, un 54% opinaban que sí y un 46% que no.

La última pregunta se centraba en la importancia real que se le concedía a la Educación Física en la actualidad, con respecto a las otras materias. En Aragón-Navarra, un 2% creía que se le concedía más importancia que al resto, un 8% igual importancia y un 90% menos importancia. En Madrid, un 1,5% consideraba que se le concedía mas importancia, un 1,5% igual importancia y un 97%. menos importancia.

Mendiara (1986), a través de una encuesta realizada a 4859 alumnos de Enseñanzas Medias y C.O.U., pertenecientes al distrito universitario de Zaragoza, resalta el hecho de que el alumnado es consciente de que el tiempo que se le dedica a las clases de Educación Física es muy escaso, existiendo un 57,5% de la población que opinan que la duración debería ser mayor, un 38,1% que considera que la duración es la adecuada y un 4,4% que consideran

que debía ser menor o que no contestan. Por otro lado, existe un 70% de la población que considera que el número de clases de Educación Física a la semana no es el adecuado, siendo partidarios de que se impartan tres o más clases por semana. Además, constataba que la asignatura de Educación Física es considerada, por la opinión en general, como una de las menos importantes, obteniendo un porcentaje del 46,7% que así lo afirma, y, por la opinión personal, como una asignatura de importancia media, con un porcentaje del 41%.

Pritchard (1988) realiza un trabajo de investigación centrado en determinar las actitudes hacia la Educación Física en Inglaterra, consultando a los padres, alumnos y profesores. El principal resultado indica que la mayoría de la muestra analizada atribuye valores a la Educación Física de mejora para la salud y condición física y para el desarrollo de una buena conducta deportiva. Los padres la consideran una materia importante en el currículum, mientras que los profesores establecen que los objetivos a conseguir en la Educación Física no se cumplen en muchas ocasiones por las diferencias sociales existentes en cada uno de los grupos.

Contreras y Sánchez (1988), en un trabajo de investigación realizado con una muestra de 4859 estudiantes de BUP y COU pertenecientes al distrito universitario de Zaragoza, obtienen como resultados de su investigación que el alumno que hace deporte fuera del horario escolar lectivo valora más positivamente la asignatura de Educación Física. Además, esto no depende del tipo de deporte que se practique.

García Ferrando (1993) obtuvo las siguientes conclusiones acerca del grado de satisfacción que experimentaban los jóvenes en las clases de Educación Física: tan sólo el 8% se considera muy satisfecho con las clases de Educación Física que reciben en la actualidad o han recibido, un 37% afirma estar bastante satisfecho, un 33% se muestra indiferente, y, por último, un 20% afirman estar poco o nada satisfecho,

Este autor relaciona el grado de satisfacción con la variable relativa al tipo de centro en que el alumnado estudie, observando que más de la mitad de los que asistieron a colegios privados, religiosos o no, aproximadamente un 53%, manifiestan estar muy o bastante satisfechos con las clases recibidas, frente al 43% que expresan lo mismo y asistieron a colegios públicos. Entre los que afirman que el grado de satisfacción es poco o nada, un 21% pertenece a

centros públicos, un 12% a centros privados religiosos y un 17% a centros privados no religiosos.

Por otro lado, este autor analiza también el grado de asociación existente entre la satisfacción que experimenta el alumnado en las clases de Educación Física y la participación en actividades físico-deportivas en su tiempo libre, obteniendo relaciones muy significativas: la proporción de satisfechos en dichas clases es mayor entre los que hacen o han hecho deporte, que entre los que nunca lo practicaron; la mitad de los que hacen o han hecho deporte, un 50% aproximadamente, manifiestan estar muy o bastante satisfechos con las clases recibidas, mientras que el porcentaje de satisfacción entre los que nunca han practicado deporte es del 30%. Por otro lado, existe un 25% que practica deporte y sin embargo está nada o poco satisfecho, lo cual nos hace suponer que el grado de satisfacción que experimentan los jóvenes no mantiene una relación lineal con la participación en actividades físico-deportivas, estando condicionado por otros factores que van más allá de la experiencia escolar.

Mendoza, Sagrera y Batista (1994), en el estudio que realizaron acerca de los hábitos deportivos de los escolares españoles, con edades comprendidas entre los once y dieciséis años, manifiestan que aproximadamente un 54% afirma que les gustan o les gustan mucho las clases de Educación Física recibidas. Por el contrario, uno de cada diez tienen una opinión desfavorable hacia ellas, y a un tercio de la población dichas clases les resultan indiferentes. Un dato curioso a destacar, es el de que no existen diferencias significativas en cuanto al sexo cuando se analiza el grado de motivación.

Sin embargo, cuando estos autores tienen en cuenta la edad y el curso al que pertenece el alumnado, sí existen diferencias, de manera que a medida que aumenta la edad y el curso, el grado de motivación va disminuyendo: un 40% del alumnado de doce años de edad afirma que las clases le gustan mucho frente al 21% a los trece y el 15% a los quince.

Por otro lado, el alumnado que afirma que las clases de Educación Física le gustan mucho, es el que presenta mayores índices de participación deportiva diaria y semanal fuera del colegio, los que se manifiestan indiferentes o no les gustan nada dichas clases, son los que en mayor medida afirman no practicar nunca actividades físico-deportivas fuera del colegio, en su tiempo libre.

Estos mismos autores compararon los datos obtenidos entre los escolares españoles de trece años de edad, con los obtenidos con otros escolares europeos de la misma edad, siendo los austríacos los que expresan, en mayor porcentaje, que las clases de Educación Física les gustan mucho, con una proporción de chicas que así lo manifiestan mayor a la de chicos; a las austríacas les siguen en porcentaje de motivación las noruegas, las suecas, las galesas, las escocesas, las españolas, las finlandesas, las húngaras, las belgas y las israelitas.

Conviene recordar que dentro de los países que presentaban mayores índices de participación deportiva, se encontraban Austria, Escocia, Finlandia, Suecia, Noruega y Gales, lo cual viene a demostrar que existe, de nuevo, una relación significativa entre el grado de motivación experimentado en las clases de Educación Física y la participación deportiva.

Torre (1998) realiza un estudio con una muestra de 1153 alumnos que cursaban tercero de B.U.P. o su equivalente, primero de bachillerato L.O.G.S.E., de centros de enseñanza de Granada capital.

Cuando se le pregunta al alumnado acerca de la importancia que cree que la Educación Física debe tener en el programa de estudios, el 2,9% afirma que ninguna importancia, el 11,6% que poca importancia, el 37% que ni mucha ni poca, el 35,3% le concede bastante importancia y el 13,2% mucha importancia. En base al sexo al que pertenece el alumnado, un 12,1% de las chicas le conceden poca o ninguna importancia frente al 16,5% de los chicos, un 40,5% de las chicas consideran que debe tener ni mucha ni poca importancia frente al 33,8% de los chicos y un 47,5% de las chicas consideran que tiene bastante o mucha importancia frente al 49,6% de los chicos. En función del tipo de centro, el alumnado que en mayor medida cree que la Educación Física debe tener mucha o bastante importancia, es aquél que pertenece a centros privados concertados (un 57,8%, frente al 47,35% obtenido en los centros públicos y al 44,3% en los privados no concertados), mientras que el alumno que le otorga menor importancia pertenece a privados no concertados (un 18,6%, frente al 15,2% obtenido en los públicos, y al 6,7% en los privados concertados). Por otro lado, aquellos alumnos que manifiestan practicar uno o varios deportes son los que a su vez le conceden mayor importancia a la Educación Física, de manera que nos encontramos con que tan sólo un 30,4% de la población que no practica deporte le concede mucha o bastante importancia a dicha asignatura, frente al 41,3% de los que manifiestan

que antes sí practicaban pero ahora no lo hacen y al 51,4% que practica un deporte o al 61% que practica varios deportes.

La importancia que le conceden a la Educación Física está relacionada con la autoestima que el alumnado experimenta en las clases de Educación Física: dentro del alumnado en general que manifiesta no concederle importancia a la Educación Física, el 27,3% se considera de entre los peores o por debajo de la media en las clases de Educación Física, el 33,3% se sitúa un termino medio y el 39,4% entre los buenos o los mejores; frente a esto, de entre aquellos que le conceden mucha importancia, el 2,7% se considera de entre los peores o por debajo de la media, el 32,9% en un termino medio y el 64,4% de entre los buenos o muy buenos.

Atendiendo a la actitud manifestada por el alumnado hacia las actuales clases de Educación Física, el 1,7% afirma tener una actitud muy negativa hacia las mismas, un 5,2% tiene una actitud negativa, un 32,8% se posiciona en un término medio, un 49,8% mantiene una actitud positiva y un 10,5% muy positiva. Si nos centramos en buscar relaciones con otras variables no sociodemográficas que nos puedan ofrecer datos interesantes, los resultados han sido los siguientes:

La actitud esta íntimamente relacionada, tanto en el caso de los chicos como en el de las chicas, con la motivación, la autosatisfacción y la autoestima física que el alumnado experimenta en las clases de Educación Física, lo cual se traduce en que, las actitudes más positivas se observan entre aquellos a los que les gustan y le autosatisfacen las clases de Educación Física, a la vez que perciben una buena autoestima física en las mismas.

En el caso exclusivo de las chicas, las actitudes mantienen una relación de dependencia positiva con la práctica deportiva que el alumnado femenino lleva a cabo fuera del centro, y así, a medida que se perciben actitudes más positivas hacia las mismas, las posibilidades de que se impliquen en dicha practica son mayores.

Cockburn (2000) realizó un estudio con una muestra de 75 chicas de unos 13-14 años de edad de seis escuelas públicas británicas en los condados de Hampshire y Cambridgeshire, y solamente el 9 % contestaron tener actitudes negativas hacia la asignatura de Educación Física. Sin embargo, alrededor de un cuarto (27%) dijeron que solamente algunos veces se implicaron activamente, y otras veces no. A su vez es importante subrayar que

una de cada cinco alumnas había faltado a cerca de la mitad, o mas, de las clases de Educación Física del último trimestre. (Estas traían un justificante de enfermedad o no traían la ropa, a pesar de las sanciones que el departamento de Educación Física solía aplicar a los que olvidaban traer su equipación). Los niveles de motivación en diez de las chicas que contestaron el cuestionario fue particularmente preocupante, especialmente por las razones que daban para evitar las clases y no tomar parte en ellas. Los siguientes comentarios son indicativos de estas actitudes, *“normalmente no hago Educación Física pues obtengo una justificación de mi madre”* o *“intento librarme de ella”*. De forma parecida, 35 de las razones dadas para no traer la ropa fueron para evitar tomar parte en las clases. No obstante, la mayoría de las evidencias encontradas ponen de relieve que existe un número importante de chicas que permanecen en la frontera entre satisfacerle y no satisfacerle la Educación Física y esforzarse o no en las clases (27 %). Las encuestadas mostraron 46 razones por las cuales intentaban esforzarse en las clases de Educación Física. De entre estas, el *“interés hacia el logro”* fue con diferencia la razón más importante (46 %). Finalmente, otra razón dada por las encuestadas para intentar no participar en las clases de Educación Física fue simplemente que no les gustaba la Educación Física (10 %). Igualmente, algunas chicas dijeron que ellas intentaban esforzarse en Educación Física porque les divertía (15 %).

Blández (2001), en un estudio de tipo cualitativo realizado con una muestra de 148 estudiantes de 4º curso de ESO y 1º de Bachillerato, en la comunidad de Madrid y de Castilla la Mancha, entre sus conclusiones señala que los chicos y chicas tienen un concepto de la Educación Física especialmente práctico y algunos estudiantes la consideran un paréntesis para despejarse de las demás asignaturas. Por otro lado, también reivindican más horas.

Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) aplicaron un cuestionario a una muestra de 934 escolares de Educación Secundaria Obligatoria (492 varones y 442 mujeres), con edades comprendidas entre 12 y 15 años, obteniendo como resultados los que presentamos en la tabla 2.2.2.a.

ITEM	SATURACIÓN
El número de horas de clases de E. F. semanales es suficiente	.386
Los conocimientos que recibo en E. F. son necesarios e importantes	.423
En E F. es mas fácil obtener buenas notas que en el resto	.650
Lo que aprendo en E. F. no sirve para nada	.486
No deberían existir las clases de E. F. en los colegios	.445
Se podría mejorar la asignatura de E. F.	.390
Para mí es muy importante la E. F.	.363
Las clases de E. F. me serán válidas para el futuro	.332
La E. F. es la asignatura menos importante del curso	.519
La asignatura de E. F. no me preocupa como el resto de asignaturas	.349
La E. F. es más importante que el resto de asignaturas	.428
La E. F. es la asignatura que más me gusta	.550
Las clases de E. F. mejoran mi estado de ánimo	.401
Educación Física y gimnasia es lo mismo	.512
Educación Física y deporte es lo mismo	.524
Me gustaría llegar a ser profesor de E. F.	.403

Tabla 2.2.2.a.- Cuestionario de Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003)

En el análisis diferencial de las actitudes según el género de los alumnos se detectan diferencias significativas entre los varones y las mujeres. Se observa que los varones valoran menos la asignatura y al profesor que las mujeres, asociándose a que las chicas declaran mayor dificultad y utilidad de la Educación Física que los chicos. Por el contrario, los varones manifiestan mayor empatía con el profesor y la asignatura. Además, los varones muestran mayor preferencia que las mujeres por la Educación Física y el deporte en su tiempo libre. En cuanto a la similitud entre Educación Física y deporte, son los varones quienes consideran mayor proximidad entre ambos conceptos.

En el análisis diferencial de las actitudes según la edad de los alumnos obtuvieron como resultado que a medida que aumenta la edad de los alumnos, tanto la asignatura como el profesor de Educación Física son menos valorados.

Otro resultado interesante en esta investigación es que parece confirmarse que a mayor número de sesiones de Educación Física a la semana (3 sesiones), el alumnado valora más la asignatura y al profesor, cree en la utilidad de la Educación Física para su futuro, se encuentra más identificado con el profesorado y con la asignatura, considera que la organización de la

asignatura concuerda con su forma de ver la Educación Física y prefiere la práctica de las actividades físicas, frente a otras actividades, en comparación con los alumnos que reciben menos sesiones a la semana.

Los estudiantes que practican deporte valoran más la asignatura y al profesorado de Educación Física, encuentran más fácil la asignatura de Educación Física, entienden que la Educación Física les será útil para un futuro, empatizan mejor con el profesorado y la asignatura y prefieren la Educación Física y el deporte frente a otras actividades de tiempo libre, y equiparan el término Educación Física con el de deporte. De igual modo, observamos que los hijos con padres que practican deporte valoran más la asignatura y al profesorado y encuentran la asignatura de Educación Física más difícil que las demás

Hellin y cols. (2006) realizan un estudio con una muestra de 1107 sujetos (556 varones y 551 mujeres) con edades comprendidas entre 15 y 64 años, de la Región de Murcia. Los resultados obtenidos del análisis de las clases de Educación Física según el género muestran que los varones (39,7%) encuentran más útiles las clases que las mujeres (30,3%). Además, el número de sesiones semanales son suficientes para el 60,8% de las mujeres, en cambio, el 46,8% de los varones piensa que son insuficientes, como queda detallado en la siguiente tabla 2.2.2.b.

LAS CLASES DE EF		Varón %	Mujer %
Son fáciles	Si	58,6	41,4
	No	42,3	57,7
Son útiles	Si	39,7	30,3
	No	60,3	69,7
Son suficientes	Si	53,2	60,8
	No	46,8	39,2

Tabla 2.2.2.b.- Investigación de Hellin y cols. (2006)

El análisis según la competencia percibida revela que para los más competentes las clases son o han sido fáciles (60,7%) y útiles (41,7%), frente a los menos competentes que han encontrado las clases menos fáciles (58,5%) y menos útiles (77,3%). Estos resultados muestran similitud con los obtenidos en otras investigaciones en las que se observa una reciprocidad entre las actitudes que los alumnos muestran hacia la Educación Física y la mejora de la competencia percibida, de tal manera que cuando los alumnos experimentan

satisfacción en las clases, existe empatía con el profesor y consideran importante la asignatura, se incrementa la percepción de competencia.

Estos autores realizan un análisis según la edad en el que destacan que la Educación Física es mejor valorada por el grupo de 26 a 40 y de 15 a 25 años, encontrando las clases más fáciles y considerando que el profesor les ha apoyado hacia la práctica físico-deportiva extraescolar. El grupo de 41 a 64 años valoran negativamente ambos aspectos de la Educación Física. La justificación de este resultado, para estos autores, merece hacer una reflexión entorno a la Educación Física y el grupo social de 41 a 64 años. Las circunstancias en las que el grupo de 41 a 64 años ha recibido Educación Física no han favorecido las valoraciones positivas hacia la asignatura. Es a partir de la democracia cuando la Educación Física se extiende de manera generalizada a todos los centros escolares, se mejoran las infraestructuras, se inicia un proceso de formación del profesorado en los niveles educativos que anteriormente no existía y la Educación Física cobra importancia en el centro escolar como una asignatura más que contribuye a la formación del alumno. Estas condiciones se traducen en actitudes más positivas hacia la asignatura por parte de los alumnos.

Moreno y cols. (2006) realizan un estudio con una muestra compuesta por 1499 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria de la Región de Murcia pertenecientes al curso 2003-04, con chicos de edades comprendidas entre los 12 y los 15 años comparando en función de la edad. La principal conclusión a la que llegan es que la Educación Física gusta más a los alumnos de 12-13 años que a los de 14-15 años, encontrándola muy importante y útil, ya que les ayuda a relacionarse con lo demás y a ser más inteligentes.

Entre los principales resultados que obtenemos tenemos que el 38,5 % de los alumnos de 12-13 años consideran la Educación Física *"muy importante"*, frente al 28,6% de los alumnos de 14 y 15 años. El 28 % y el 5 % de los de 14 y 15 años consideran la asignatura *"normal"* y *"nada importante"* respectivamente, frente al 22,7% y 2,7% de los alumnos de 12-13 años. Respecto al interés, el 68,8 % de los que consideran que la Educación Física *"les gusta mucho"*, son alumnos de 12-13 años, frente al 56,5% que son alumnos de 14-15 años. Así, al relacionar la edad del alumno con la importancia concedida a la Educación Física y el interés mostrado hacia la misma, encontramos que los alumnos de 12-13 años consideran muy importante la Educación Física, siendo muy elevado el interés hacia la misma,

mientras que los de 14-15 años la consideran normal y nada importante, en tanto que el gusto hacia la asignatura se considera regular.

En cuanto a la utilidad de las clases, el 51,9% de los alumnos de 12-13 años considera que las clases de Educación Física "*son útiles*", frente al 42,3% de los alumnos de 14-15 años. Los resultados muestran que los alumnos de 12-13 años encuentran útil la Educación Física porque les sirve para relacionarse con los demás y les ayuda a ser más inteligentes. La forma de pensar de los alumnos de 12-13 años concuerda con los contenidos y objetivos que más les gusta, es decir, los juegos y deportes, la competición y la diversión. No en vano, el grupo de amigos es un agente de socialización que juega un papel preponderante en estas edades.

De forma general, según los resultados de esta investigación, los autores concluyen que podemos afirmar que la Educación Física está mejor considerada entre los alumnos de 12-13 años que entre los alumnos de 14-15 años. La Educación Física gusta más en los cursos inferiores.

Hernández y cols. (2007) realizan un estudio con una muestra de población escolar española, de entre 10 y 17 años, que vive en seis provincias diferentes: Asturias, Granada, La Rioja, Madrid, Valencia y Valladolid, a la que aplican un cuestionario. Una gran mayoría de los encuestados (74,7%) muestran su disconformidad ("*nada de acuerdo*") con la afirmación "*no pasaría nada si se suprime la Educación Física del horario escolar*", porcentaje al que se suma otro 11,8% que está "*poco de acuerdo*" con dicha proposición. El hecho de que sólo exista un 13,5% que está totalmente o bastante de acuerdo con tal afirmación permite concluir que la Educación Física, para la gran mayoría del alumnado, debe estar presente en el currículum escolar. La opinión favorable respecto a la presencia de la Educación Física en el currículum escolar es también mayoritaria entre aquellos que tienen dificultades para superar la asignatura. En efecto, entre los alumnos y alumnas con problemas para aprobar la Educación Física, un 78,6% es contrario a la idea de "*no pasaría nada si se suprime la Educación Física del horario escolar*" (un 62% está "*nada de acuerdo*" con tal idea y un 16,6% está "*poco de acuerdo*"). Estos datos permiten afirmar que incluso entre el alumnado que tiene motivos de preocupación con la asignatura, ésta es bien aceptada.

Los resultados que se reflejan con respecto a la afirmación "*si no tuviera clases de Educación Física me llevaría un disgusto*" son coherentes con lo expresado en los párrafos anteriores. Un 69,2% (suma de las opciones

“*bastante*” y “*totalmente de acuerdo*”) muestra disgusto por la posibilidad de que desapareciera la Educación Física del horario escolar.

Por otra parte, los datos obtenidos indican además que una mayoría significativa de alumnos y alumnas (un 67,6% entre las dos opciones de respuesta favorable) desea que la Educación Física tenga mas horas lectivas semanales que las que tiene en el momento actual. No obstante, debe llamar nuestra atención la existencia de un numero importante de alumnos y alumnas (32,4% sumando las dos opciones de respuesta desfavorable) que no desean que la Educación Física incremente su presencia horaria en la semana. Se trata, sobre todo, de aquellos alumnos y alumnas que ponen de manifiesto dificultades para superar la asignatura.

El curso, como variable, introduce diferencias significativas: mientras que entre los alumnos y alumnas de 4° de primaria existe un alto porcentaje de los que se muestran de acuerdo con incrementar las horas de clase semanales (79,4%), en el caso de 4° curso de secundaria ese porcentaje se reduce hasta un todavía positivo (55,7%).

Un análisis en función del género nos permite observar diferencias significativas en dos de las tres proposiciones. El “*disgusto por la desaparición de las clases de Educación Física*” y la opinión sobre una mayor presencia horaria no tienen el mismo valor para ambos géneros. Se da un mayor número de chicos que de chicas que ponen de manifiesto su “*disgusto*” por la posibilidad de que no tuvieran clase de Educación Física, y también es mayor el número de chicos que se adscriben a una opinión favorable hacia el incremento de horas de Educación Física.

Del análisis de los resultados también se desprende la idea de que el alumnado cree que su participación en la clase de Educación Física es buena para su “*desarrollo como persona*” (51,4% sumando las opciones “*bastantes veces*” y “*siempre*”), que nunca o muy pocas veces acude a la clase “*obligado y con muy pocas ganas de hacer actividad física*” (84,2%) y, por ultimo, que su participación en las clases de Educación Física es alta, cosa que parece suceder “*bastantes veces*” o “*siempre*” (68,4%).

Nos parece interesante extraer conclusiones comparando los estudios que acabamos de describir y añadiendo los resultados de otros de los que también hemos revisado en la literatura.

El primer aspecto a destacar es que los alumnos, en general, tienen actitudes más positivas que negativas hacia la Educación Física. Esto se constata en la mayoría de los trabajos revisados: Rice (1988), Pritchard (1988), Luke y Cope (1994), Mendoza, Sagrera y Batista (1994), Torre (1998), Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003), Moreno y cols. (2006), Hernández y cols. (2007). Solamente en el trabajo de Hellin y cols. (2006) encontramos que la opinión de los chicos es negativa hacia las clases debido a que no las consideran útiles. Estos datos suponen una alentadora perspectiva sobre la mejora progresiva de la Educación Física.

En los estudios de Sánchez Bañuelos y cols. (1986) y Torre (1998), los encuestados señalan que la importancia que la Educación Física debería tener en los programas de estudios es alta. Sin embargo, observamos que este deseo por parte de los alumnos no se ve satisfecho, ya que en los trabajos de Sánchez Bañuelos y cols. (1986) y Mendiara (1986), los alumnos opinan que la importancia que se le concede a dicha asignatura en el programa de estudios es menor que al resto de asignaturas. Hemos de destacar que ambos trabajos son de hace unos años y es necesario revisar la situación actual.

Parece confirmarse, además, que a mayor número de sesiones de Educación Física a la semana, el alumnado valora más la asignatura y al profesor, cree en la utilidad de la Educación Física para su futuro, y prefiere la práctica de las actividades físicas frente a otras actividades, en comparación con los alumnos que reciben menos sesiones a la semana. En los estudios de Mendiara (1986), Blández (2001), Moreno y Gutiérrez (2003) y de Hernández y cols. (2007), los chicos y chicas opinan que el tiempo que se le dedica a las clases de Educación Física es escaso. Sin embargo, en el realizado por Hellin y cols. (2006), consideran que es suficiente. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Harris (1970) y Mowatt y cols. (1988), a través de investigaciones correlacionales en las que se establecen que las actitudes, en este caso hacia la actividad física, no la Educación Física, son más positivas a medida que ésta se practica con mayor frecuencia.

Un resultado que se repite en todos los estudios analizados destinados a conocer las actitudes de los alumnos hacia las clases de Educación Física y sus profesores, que encontramos en los trabajos de Mendoza, Sagrera y Batista (1994), Luke y Cope (1994), Pieron y cols. (1999), Moreno y cols. (2003), Ryan, Fleming y Maina (2003), Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003), Gutiérrez y cols. (2006) y Moreno y cols. (2006) es que la edad de los alumnos, la cual suele corresponderse con el curso que estudian, supone un

determinante de la percepción del clima de la clase, siendo los alumnos más jóvenes quienes presentan unas actitudes más positivas y una mayor sensibilidad a las condiciones de la clase promovidas tanto por los profesores de Educación Física como por los propios alumnos. Así, a medida que aumenta la edad y el curso, el grado de motivación va disminuyendo. A esto hemos de añadir los resultados obtenidos en otros estudios (Lee y cols, 1995; Sanders y cols., 1995; Reche, Sicilia y Rodríguez, 1996) sobre actitudes hacia la escuela, la materia y el profesorado, afirmando que cuando la materia deja de ser percibida como un juego, las actitudes se tornan menos favorables.

Otro dato interesante que se pone de relieve en diversas investigaciones como las realizadas por Contreras y Sánchez (1988), García Ferrando (1993), Mendoza, Sagrera y Batista (1994), Torre (1998), Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003), es que el alumno que hace deporte fuera del horario escolar lectivo, valora más positivamente la asignatura de Educación Física.

Por último, las diferencias de género en cuanto a la valoración de las clases es un dato que crea controversia. En los estudios de Mendoza, Sagrera y Batista (1994) y Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003), los varones valoran menos la asignatura y al profesor que las mujeres. Los resultados obtenidos por Cockburn (2000) muestran que el 64% de las estudiantes dijeron que siempre o normalmente participaban activamente en las clases de Educación Física, sin embargo también encontró un porcentaje alto (un 27%) que señalaron que solamente algunas veces se implicaron activamente. Este nivel tan elevado de falta de participación también fue mostrado en el estudio de Milosevic (1995) realizado sobre cuatro escuelas. La autora encontraba que mientras que las chicas y chicos de edades comprendidas entre 11 y 12 años presentaban la misma probabilidad de faltar a las clases de Educación Física, las chicas de 15 y 16 años tenían el doble de probabilidad respecto a los chicos.

2.3.- LOS CONTENIDOS DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

"Los contenidos son el compendio de conceptos, aspectos englobados dentro de un tema" que "designan el conjunto de saberes o formas culturales, cuya asimilación y apropiación por los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización".
A. MORALES DEL MORAL

2.3.1.- Aproximación al concepto de contenido en educación

En el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, contenido se define como *"Cosa que se contiene dentro de otra"*.

Lagardera (1999) lo concreta como el *"conjunto de conocimientos que ha de adquirir el ser humano a través de sistemas e instituciones creados para ello, o bien por otros medios de transmisión de información (transmisión oral, medios de comunicación)"*.

Si nos adentramos en el terreno de la Educación, que es el que nos concierne, al analizar las definiciones de diversos autores encontramos, en primer lugar, aquellas que se basan en definir los contenidos en función de su relación con los objetivos. En este sentido Fernández y Sarramona (1981) dan una definición de contenidos como *"los conocimientos y experiencias que se ofrecen a los alumnos para lograr los objetivos tratados en el currículo"*. También Rosa y Del Río (1999) se basan en el diseño curricular base para definirlos como *"los medios a través de los cuales se pretende alcanzar los objetivos o intencionalidades educativas"*.

El otro tipo de definiciones que encontramos se basan en centrar a los contenidos como aquellos saberes que el alumno debe adquirir. Así, Pinar (2003: 59), alude a los contenidos como *"todos aquellos saberes que, asimilados por los alumnos, son considerados esenciales para su desarrollo y socialización"*. En este sentido, Coll (1987), señala que *"con el término contenido nos referimos al conjunto de hechos, conceptos, procedimientos, principios, valores, actitudes y normas que se ponen en juego en la práctica escolar"*.

En definitiva, nos hacemos eco de las palabras de Manzano y cols (2003: 23) que, tras analizar diferentes definiciones del concepto contenido, sintetiza las dos tendencias anteriores y las relaciona con el área de Educación Física concluyendo que *“los contenidos de Educación Física constituirán todo aquello que el sistema educativo considere oportuno que el alumno debe llegar a conocer o a saber hacer, y que conducirá a lograr los objetivos educativos trazados.”*

Por último, en la misma línea, Romero y Cepero (2002:123) se centran en el área de Educación Física para indicar que *“los contenidos en Educación Física son un conjunto de formas culturales y de saberes en torno a la práctica de la Actividad Física que es necesario aprender en la escuela”*. Estos autores nos indican, además, que la elección y organización de los contenidos está en función de los objetivos educativos propuestos. De esta manera, los contenidos dejan de ser fines en sí mismos y se convierten en medios para alcanzar determinadas capacidades expresadas en forma de objetivos a través de una estrecha relación.

En el sistema educativo vigente en nuestro estudio, la LOGSE, señala que existen tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los conceptuales se refieren a los datos, hechos, conceptos, principios y sistemas conceptuales. Los contenidos procedimentales son los referidos a habilidades, procedimientos, estrategias, técnicas y destrezas, y los contenidos actitudinales tienen relación con las actitudes, hábitos, valores y normas.

2.3.2.- Los contenidos del área de Educación Física en la E.S.O. en el sistema educativo

Las características de los contenidos que establece el Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía son:

- Se consideran como contenidos los conceptos, los procedimientos y, consecuencia de ellos, las actitudes que se generan.
- Se establecen cinco bloques de contenidos. Esta selección de contenidos, así como su organización en diferentes núcleos temáticos y su secuencia en los distintos ciclos o niveles de la

etapa, debe entenderse como un referente inicial a partir del cual los centros y el profesorado deberán elaborar sus propios proyectos curriculares y programaciones de aula atendiendo a la singularidad de su alumnado.

- Los contenidos han de tomar como referencia, al igual que los demás elementos del currículo, la caracterización de aquellos que pueden ser comunes para todas las áreas, al objeto de contribuir a la consecución de los fines y metas que se pretenden alcanzar al concluir esta etapa, sin que se resienta el carácter integrador y pluridisciplinar de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Las profundas transformaciones que se producen en el alumnado en el transcurso de los cuatro años de la Educación Secundaria Obligatoria, así como su actitud favorable hacia el ejercicio físico, deben llevar a abordar a lo largo de toda la etapa contenidos referentes a la salud corporal, y a relacionar los conceptos sobre salud física, condición física, aporte y consumo de energía, profundizando sobre todo en el valor de los efectos del ejercicio sobre el organismo.
- Se pretende que el alumnado conozca y valore los efectos que sobre su salud y su calidad de vida tiene la condición física que puedan conseguir.
- La actividad física debe presentarse formando parte de las actividades en el medio natural, mediante diferentes formas de expresión corporal o bien, más frecuentemente, en juegos y deportes. Este contexto enriquece la actividad física con contenidos sociales que facilitan la comunicación y la motivación.
- Los bloques de contenidos que se establecen, con sus características y forma de llevarlos a cabo son:

❖ **CONDICION FÍSICA Y SALUD**

- Se entiende la condición física como el conjunto de cualidades anatómicas, fisiológicas y motoras que reúne una persona, para poder realizar esfuerzos físicos diversos.
- Existe para cada individuo una condición física natural que responde a sus características propias y a su evolución, que debe ser cuidada, mejorada y potenciada para favorecer un incremento de la salud y de la calidad de vida. Es lo que se conoce como condición física-salud.

- La mejora global y especializada de cualidades finas y habilidades específicas, requiere un segundo nivel en función de las necesidades y características de cada sujeto, haciendo referencia a niveles cualitativos y cuantitativos. A esta perspectiva se le suele denominar condición física-rendimiento.
- Es necesario potenciar el trabajo entorno a las rutinas propias de la higiene, y otras relacionadas de forma más concreta con la ejercitación física, cumplimiento de normas y adopción de medidas de seguridad.
- Se pretende que el alumnado conozca la relación existente entre Educación Física y salud, así como la influencia de ambas en un correcto mantenimiento corporal.

❖ **CUALIDADES MOTRICES**

Se pretende consolidar y perfeccionar las cualidades de coordinación y equilibrio que han tenido un tratamiento importante en la Educación Primaria, a través de las habilidades motrices básicas, genéricas y específicas.

❖ **JUEGOS Y DEPORTES**

- La actividad lúdica y deportiva se ajusta a los intereses del alumnado y evoluciona en función de los mismos, constituyendo una motivación que favorece el acercamiento natural a la práctica normalizada de la actividad física.
- La atención a las diferentes edades requiere considerar una concepción del juego y del deporte que propicie el diseño, la planificación y la aceptación voluntaria de reglas facilitando la organización colectiva de situaciones en las que participe el alumnado.
- Hay que tener en cuenta la importancia de que el alumnado conozca y practique juegos tradicionales, como vínculo y disfrute del patrimonio cultural de Andalucía.

❖ **EXPRESION CORPORAL**

- El cuerpo y sus recursos expresivos, en el proceso de elaboración e interpretación de mensajes, han de contemplarse en un contexto comunicativo de forma simultánea con otros códigos y lenguajes.

- Conviene explorar diferentes posibilidades y recursos expresivos del propio cuerpo, utilizándolos en danzas, mimos, representaciones, etc. apreciando la calidad del movimiento y los diferentes componentes del mismo.
- La adaptación de la expresión corporal a tiempos determinados supone ajustes corporales a diferentes frecuencias, ritmos variados, bailes, etc. conjuntado la música, el movimiento y la propia expresividad en relación con actitudes, sensaciones y estados de ánimo.

❖ **LA ACTIVIDAD FÍSICA EN EL MEDIO NATURAL**

- La Educación Física debe incorporar contenidos que desarrollen la sensibilidad del alumnado con respecto al medio natural, fomenten su conocimiento y respeto y favorezcan su disfrute.
- Se hace necesario conocer normas, medidas y reglamentos para la realización de actividades en la naturaleza.
- Al tratarse de un entorno no habitual se requiere un conocimiento de las normas específicas de seguridad, protección y precauciones que se tendrán en cuenta en la utilización y disfrute del medio natural.
- Deberá informarse sobre lugares, zonas, instalaciones de permanencia, parques, reservas naturales, donde se podrán realizar actividades de este tipo.

2.3.3.- Los contenidos del área de Educación Física en el Bachillerato en el sistema educativo

Los contenidos en el Bachillerato se desarrollan en el Decreto 208/2002, de 23 de julio, por el que se modifica el Decreto 126/1994, de 7 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía.

El término contenidos, en el Bachillerato, se refiere a las propuestas concretas de objetos de estudio y trabajo didáctico que se consideran socialmente relevantes y útiles para facilitar el proceso de maduración personal del alumnado de la etapa y proporcionarle la formación necesaria en función de sus opciones académicas o profesionales futuras.

Los contenidos se presentan estructurados en los núcleos temáticos que se exponen a continuación. Dichos núcleos se han establecido considerando más la claridad expositiva y la lógica interna de la materia que el modo más adecuado para su tratamiento en el aula. La adecuación a la realidad específica del centro y del aula ha de ser elaborada por cada equipo educativo, quedando abierta, por tanto, la posibilidad de realizar diversos tipos de organización, secuenciación y concreción de los contenidos.

Los bloques de contenidos, con los contenidos a trabajar en cada uno, son los siguientes:

❖ **CONDICIÓN FÍSICA Y SALUD**

- Tipos y objetivos de la evaluación de la condición física. Valoración y aplicación en la mejora de sus posibilidades. Valoración de la salud.
- Planificación, programación y práctica de sistemas y ejercicios para el desarrollo del acondicionamiento físico personal.
- Principios básicos del entrenamiento y los mecanismos fisiológicos generales de adaptación.
- Indicadores del beneficio y de los riesgos en la actividad física.
- Planificación del trabajo de las capacidades físicas relacionadas con la salud, especialmente con la nutrición: dieta equilibrada, vida sana y aporte energético adecuado a las necesidades de estas edades y a la óptima realización de la práctica deportiva.
- Higiene y prevención de lesiones en el ámbito físico-deportivo y primeros auxilios. El mantenimiento del propio cuerpo. La mejora de la condición física y la cooperación en el cuidado y desarrollo de los demás.
- Influencias de los hábitos sociales positivos (descanso, vida activa, alimentación adecuada) y negativos (sedentarismo, dopaje, tabaquismo, alcoholismo y otras drogas) en la condición física y la salud.

❖ **HABILIDADES DEPORTIVAS**

- Perfeccionamiento de los aspectos técnicos, tácticos y reglamentarios de distintas actividades deportivas.

- Planificación y programación del entrenamiento deportivo, tanto en el entorno urbano, como en el medio natural. Incidencia de la práctica habitual en la salud.
- Los Juegos y deportes convencionales, recreativos y alternativos característicos de Andalucía como patrimonio cultural de nuestra comunidad y como medio para el recreo y el ocio.
- Actividades específicas en el medio natural (senderismo, orientación, escalada, esquí, actividades náuticas, etc.).
- La práctica deportiva y los recursos del entorno. Actividades interdisciplinares y de educación ambiental. Organización de actividades físicas, deportivas y recreativas en el contexto sociocultural del Centro.
- Aspectos socioculturales del juego y del deporte (relaciones sociales, cooperación, agresividad, violencia, sexismo, xenofobia, etc.). Salidas profesionales relacionadas con la actividad física.

❖ RITMO, EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN

- Ritmo y lenguaje corporal. Efecto sobre la actividad física.
- Manifestaciones rítmicas. Origen y evolución histórica.
- Exploración del espacio y el tiempo como elemento de expresión y comunicación.
- El cuerpo y su lenguaje. Valoración y reconocimiento de sus posibilidades expresivas, comunicativas, afectivas y de relación con los demás.
- Desarrollo de las técnicas expresivas. Elaboración y representación de una composición individual y/o colectiva como manifestación de la creatividad.
- Autodominio del cuerpo y control emocional a través de las prácticas de movimientos danzados y de técnicas de relajación.
- Realización de actividades físicas, utilizando la música como fondo y/o apoyo rítmico.

2.3.4.- Análisis de los bloques de contenidos

La Educación Física aporta una serie de bloques de contenidos adecuados para el desarrollo de las capacidades perseguidas. Morales y Guzmán (2000: 226) consideran el concepto de bloques de contenidos como las *"agrupaciones de materias en las que se presenta información relativa a lo que se debería trabajar durante la etapa"*. Así, tanto en Educación Secundaria

Obligatoria, como en Bachillerato, los contenidos del área de Educación Física se estructuran en bloques de contenidos.

Si analizamos los bloques de contenidos que se proponen para la Educación Secundaria en el área de Educación Física, podemos observar la gran amplitud y variedad de contenidos existentes, lo que provoca que en ellos tienen cabida la gran mayoría de las Actividades Físicas. Así, coincidimos con diversos autores (Contreras Jordán, 1998; Díaz, 1994; Hernández Álvarez, 1996), citados por Molina y Devis (2001), cuando afirman que la presentación de los contenidos del área de Educación Física resulta neutra, coherente y fruto del consenso profesional, incluso entre los currículos de las diferentes comunidades autónomas. Existen contenidos tradicionalmente dominantes, como el deporte y la condición física, junto con otros tradicionalmente marginales, como la expresión corporal y las actividades en la naturaleza. Se trata de una perspectiva ecléctica, integradora de contenidos hegemónicos y contrahegemónicos, fruto del consenso que, según Hernández Álvarez (1996), representa un esfuerzo innovador loable para superar planteamientos tradicionales.

En contra de esta línea argumental, siguiendo a Molina y Devis (2001), otros autores consideran que el eclecticismo y la neutralidad pueden resultar problemáticos y contradictorios, además de transmitir la idea de que "todo vale" (Barbero, 1996; Devís, 1998; López Pastor, 1999). Según Barbero (1996), en un curriculum como éste parece como si no hubiera dudas ni conflictos respecto a los contenidos de la Educación Física, cuando resulta que muchos de ellos emergieron históricamente enfrentados o como alternativa (por ejemplo: la pugna entre la gimnasia, precursora de la condición física, y los juegos y deportes o la Educación Física y el deporte). Para estos autores el peligro se encuentra en silenciar y evitar el debate entorno a las luchas entre grupos profesionales diferentes en su afán por imponer el contenido o visión que consideran legítima. De esta manera, se diluyen los problemas y se consigue una sensación de normalidad y consenso. Pero lo más importante, según este autor, es que de esta manera el desarrollo práctico del curriculum se deja a merced de las ideas y prácticas dominantes de la cultura profesional.

En nuestra opinión, los bloques de contenidos tienen una estructuración lógica y permiten la realización de una gran variedad de contenidos diferentes en las clases de Educación Física, tanto de actividades que han estado presentes tradicionalmente en este área de conocimiento, como de aquellas que han sido marginadas. Creemos que esto es positivo, pero su buena

aplicación va a depender de la utilización por parte del profesor de unos buenos criterios de selección y organización de contenidos concretos para su programación, partiendo de todas las posibilidades que ofrecen los bloques de contenidos.

2.3.5.- La selección y temporalización de los contenidos

El Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía señala, refiriéndose a los bloques de contenidos establecidos, que:

“Esta selección de contenidos, así como su organización en diferentes núcleos temáticos y su secuencia en los distintos ciclos o niveles de la etapa, debe entenderse como un referente inicial a partir del cual los centros y el profesorado deberán elaborar sus propios proyectos curriculares y programaciones de aula atendiendo a la singularidad de su alumnado”.

Así pues, es el profesor, partiendo de estos bloques de contenidos amplios establecidos, el que selecciona, concreta, estructura y temporaliza los contenidos que se van a llevar a cabo en el aula.

Este aspecto del proceso de planificación por parte del profesor es de vital importancia. Coincidimos con Torre (1998) al afirmar que el programa de contenidos que elabora el profesorado, junto con el estilo de enseñanza utilizado, van a ser los factores que condicionan directamente las experiencias motrices, cognitivas, sociales y afectivas que los alumnos reciben a través de las clases de Educación Física.

La multiplicidad de contenidos existentes en la Educación Física, la amplitud de los bloques de contenidos que quedan abiertos, la posibilidad de llegar a la consecución de los objetivos mediante diferentes contenidos y la escasez de tiempo hace que el profesor tenga la obligación de tomar decisiones en cuanto a seleccionar los contenidos a impartir en Educación Física dentro de cada curso y etapa. Esta decisión va a incluir qué contenidos se van a llevar a cabo y con qué profundidad se va a tratar cada uno de ellos.

Viciano (2001) realiza una propuesta de criterios a tener en cuenta para la selección de los contenidos que nos parece muy adecuada. Estos son los siguientes:

- Los factores de la fase de diagnóstico: la etapa educativa en la que nos encontramos, las características de los alumnos (sus aptitudes, sus motivaciones, su nivel de madurez, etc.), la Comunidad Autónoma (juegos autóctonos, deportes tradicionales y populares de la región, etc.), el propio centro educativo, con sus instalaciones y sus materiales disponibles y el entorno del centro.
- Los objetivos.
- El tiempo disponible.
- El peso específico del contenido en la sociedad. Por ejemplo, el fútbol, es un contenido que todos los días aparece en televisión y que los escolares juegan continuamente, y esto puede ser un motivo de selección (porque motiva al alumno, porque se conocen las reglas y se puede jugar desde el comienzo) o puede ser un motivo de exclusión (porque ya practican bastante fútbol en horas libres como para trabajarlo en Educación Física).
- Decidirse por una multivariedad de contenidos desarrollados todos los años y progresar en la dificultad cada año sucesivo u optar por trabajar menos contenidos y más extensamente, dejando contenidos de la etapa sin tocar hasta otro año.
- La integración de diversos contenidos en las unidades didácticas.
- La forma de evaluar.
- Incluir las tres tipologías de contenidos: conceptos, procedimientos y actitudes.
- Tener en cuenta los temas o áreas transversales y la interdisciplinariedad.
- Por último, plantear la utilización del centro en horario extraescolar.

Una vez seleccionados los contenidos a impartir, se hace necesario ordenarlos en el tiempo. Viciano (2001) realiza la siguiente propuesta para organizar y temporalizar los contenidos:

- Lo primero a plantearse es la planificación de toda la etapa, y no sólo preocuparse de los contenidos de un año o de un periodo de tiempo menor.
- No basarse en las preferencias personales del profesor de tal forma que no dé tiempo o se dejen de impartir los que se dejan para final de curso (caso de expresión corporal, que se da con frecuencia).

- Realizar una planificación ajustada a la realidad y que la utilización de recursos, como fichas que tiene ya previamente preparadas el profesor de otros años, sirvan para ayudar, pero nunca ser prescriptivos, ni utilizarse como "recetario" para su utilización en cualquier curso o incluso etapa.
- El alumnado influirá en la estructuración de los contenidos, hasta el punto de que habrá contenidos de una etapa que el alumno no pueda realizarlos al comienzo de la misma y sí al final.
- La propia naturaleza de los contenidos es un factor clave en la ordenación de los mismos. Ordenarlos en función del nivel de complejidad de los mismos.
- La progresión: de los contenidos más generales a los más específicos.
- Los factores del contexto, como puede ser la climatología también afectan.
- Otros factores como compartir horario con otro profesor de Educación Física.

En el mismo sentido, López Martínez (1999) indica que uno de los aspectos fundamentales de la "planificación" consiste en la selección y organización flexible y sistemática de los contenidos del currículo. Para este autor los factores que median en la selección de contenidos son: la etapa educativa, las características de los alumnos, la comunidad autónoma, el centro educativo, los objetivos formulados, el tiempo disponible y el peso específico del contenido en la sociedad, pero se centra en señalar que sin duda, uno de los aspectos que más debería influir en esta toma de decisiones es el interés y las necesidades de los alumnos.

Estamos de acuerdo con el criterio de este autor al señalar que quizá el aspecto más importante a tener en cuenta sea, a la hora de seleccionar contenidos, que produzca motivación y satisfacción en el alumnado. En este sentido Cecchini (2006) afirma que en la situación actual, en la que la carga horaria semanal no permite desarrollar de manera adecuada todos los contenidos de Educación Física escolar, el profesor debería atender a las demandas de sus alumnos sobre aquellos contenidos que les parecen más motivantes o aquellos otros en los que la distancia entre la importancia y su grado de implementación es mayor.

Otros autores optan por destacar, opción con la que también nos identificamos, la importancia de ofrecer la mayor variedad de contenidos

posibles al alumnado durante su etapa educativa. Para Hendry y Singer (1981) y Lyons (1998), eso puede ayudarnos a atender la diversidad y fomentar unas actitudes más positivas hacia la Educación Física, dentro de la variada individualidad de sujetos a los que enseñamos. En este sentido Cockburn (2000), entiende que un desafío que emerge desde la investigación relacionada con las actividades de Educación Física es la necesidad de ofrecer más elección a los estudiantes. Si proporcionamos a los más jóvenes una amplitud de actividades, ellos mismos tendrán las experiencias y el conocimiento necesarios para tomar decisiones razonadas sobre sus preferencias de actividad en los años posteriores a la escolarización. Para poder facilitar esta elección significativa es necesario un trabajo adicional para explorar las experiencias y opiniones de los estudiantes e incrementar el compromiso hacia ciertas áreas de actividad actualmente infravaloradas en muchas escuelas.

Así, se hace necesario investigar sobre los contenidos que se imparten en la actualidad en el área de Educación Física para poder realizar modificaciones para atender las demandas del alumnado y a la variedad de contenidos.

Examinando los estudios de Sicilia (1996) y López Pastor (1999) sobre el desarrollo práctico de los bloques de contenidos del currículum oficial en las clases de Educación Física, encontramos que el deporte y la condición física absorben la práctica totalidad de la distribución de contenidos, mientras que la expresión corporal y las actividades en la naturaleza tienen una cobertura mínima.

Al analizar los resultados de estos estudios podemos pensar que nos encontramos con diversos problemas. El primero de ellos es una Educación Física “*deportivizada*”, en la que los deportes adquieren un excesivo protagonismo en los contenidos a impartir. En este sentido, coincidimos con Vizquete (1999) en pensar que la conveniencia del matrimonio de la Educación Física y del deporte puede ser la causa de la desaparición curricular de la Educación Física como materia escolar y aparezca “*el deporte*” como una actividad no formal, como una actividad extraescolar que podría estar fuera de los presupuestos educativos y practicarse en el ámbito de las actividades sociales de tiempo libre. Consideramos, coincidiendo con Romero Cerezo (1999, 2000), que el deporte, como una manifestación más de la actividad física, debemos entenderlo como un medio que integra la Educación Física en sus contenidos por los valores educativos que transmite, tanto personales y sociales, como de salud y de calidad de vida, pero siempre y cuando lo

importante no sea el deporte en sí, sino los aspectos educativos que se pretendan conseguir con él.

El segundo problema que podemos extraer es que se está llevando a cabo una Educación Física basada en gran medida en el trabajo de la Condición Física. Consideramos, coincidiendo con Romero Cerezo (2001) que en este tipo de actividades, por regla general, se presta muy poca atención a las diferencias individuales y se suelen plantear ejercicios o actividades estandarizados que dan respuestas al prototipo de alumno-medio de la clase, desatendiendo a los menos y más favorecidos. Se suelen desmerecer los esfuerzos que realizan unos determinados alumnos que, en función de sus posibilidades, no pueden llegar a la media establecida por el profesor, independientemente del esfuerzo que estén realizando. Por otro lado, ¿qué saben sobre lo que están haciendo?, si simplemente están reproduciendo lo que les han dicho que hagan. ¿Qué tipo de relaciones sociales se están dando si todos están alineados?, ¿Cuáles son las actitudes con respecto a lo que están haciendo? ¿Qué intereses se están despertando para crear hábitos que perduren y puedan ser empleados para una mejora de la salud y de la calidad de vida?

El tercer problema que aparece es la poca importancia que se le da a los bloques de contenidos relativos a la expresión corporal y las actividades en la naturaleza. En el estudio realizado por López Pastor (1999) se llega al caso de que la expresión corporal se reduce a un simple estudio de la respiración a lo largo de todo un curso, mientras que un solo deporte ocupa más espacio (y, por lo tanto, tiempo en su aplicación práctica), que el resto de contenidos, a excepción de la condición física. En la misma línea, en el estudio realizado por Hernández Álvarez (1996) señala que el 83% del profesorado contesta afirmativamente a la pregunta de si incluirían la expresión corporal en su proyecto curricular, pero en la realidad muy pocos de ellos lo llevaban realmente a la práctica.

Como conclusión de la problemática analizada, podemos afirmar que se observan dificultades de llevar a la práctica la propuesta de bloques de contenidos de la LOGSE debido a la influencia que siguen teniendo las inercias profesionales e institucionales. Esto obliga a mirar de nuevo a la formación del profesorado porque se reafirma la idea, apuntada ya en el estudio de Sicilia (1996), de que es la falta de conocimiento y experiencia sobre algunos contenidos (expresión corporal y actividades en la naturaleza) la causa por la que el profesorado de Educación Física no incluye estos contenidos en su

enseñanza. Tal y como recuerda Gimeno (1995), *"hacer cestos nuevos con los mismos mimbres que se tienen"* no parece lo más adecuado. Para Molina y Devis (2001), más formación del profesorado y menos prescripciones y orientaciones curriculares sería lo más indicado para cambiar la Educación Física tradicional.

Así vista la problemática que acabamos de detallar, consideramos que se hacen necesarios estudios que analicen qué ocurre en la aplicación de los contenidos en el área de Educación Física desde la perspectiva del alumnado. Torre (1998), en la misma línea que señalamos, indica que sería interesante plantearse, por un lado, el tipo de programa de contenidos que desarrolla el profesorado de Educación Física, y, por otro, saber cuáles son las preferencias de nuestros alumnos en cuanto a contenidos se refiere, analizando en qué medida estas motivaciones se ven satisfechas. En este sentido Cecchini (2006:2) afirma:

"Creemos que existen serias discrepancias entre la importancia que los estudiantes conceden a los diferentes contenidos de Educación Física y su desarrollo real, y, por tanto, las expectativas que depositan en esta materia quedan lejos de cumplirse".

2.3.6.- Investigaciones relevantes acerca de la percepción que tiene el alumnado sobre los contenidos del área de Educación Física

Para la revisión de los estudios sobre el pensamiento de los alumnos con respecto a los contenidos del área de Educación Física, nos vamos a basar fundamentalmente en la realizada por Torre (1998). Además, vamos a realizar una revisión más extensa y amplia de los estudios desarrollados en el contexto español en los últimos años, que son los más interesantes para nuestro estudio.

Ross y Gilbert (1985), en el estudio denominado National Children and Youth Fitness Study (NCYFS), preguntaron a la población norteamericana, con edades comprendidas entre los diez y los diecisiete años, cuales eran los contenidos que fundamentalmente se desarrollaban en las clases de Educación Física, obteniendo como resultado que en las clases de Educación Física, la mayor parte del tiempo se dedica, siguiendo un orden descendiente, al baloncesto, ejercicios físicos, voleibol, béisbol y carrera continua. Ahora bien, cuando estos autores preguntaban acerca de las actividades físico-deportivas que realizaban en su tiempo libre, los chicos afirmaban que, en orden descendiente, practicaban ciclismo, baloncesto, fútbol, béisbol y natación, y las chicas, natación, ciclismo, danza, patinaje y andar ligero. Como podemos

observar, de entre las cinco actividades que les gusta practicar a los chicos, dos de ellas son tenidas en cuenta en las clases de Educación Física, no ocurriendo lo mismo con aquéllas hacia las que se decantan las chicas.

Mendíara (1986), a través de una encuesta realizada a 4.859 alumnos de Enseñanzas Medias y C.O.U., pertenecientes al distrito universitario de Zaragoza, establece que los contenidos a los que el alumnado les otorga mayor importancia son los relacionados con las cualidades físicas y la iniciación deportiva, seguida de la relajación, la buena ejecución técnica, la agilidad, la expresión corporal y los conocimientos teóricos. Si el análisis se realiza en función del sexo no existen diferencias significativas en cuanto a la importancia que, tanto los chicos como las chicas, le conceden a las cualidades físicas, la iniciación deportiva, los conocimientos teóricos, o la buena ejecución técnica, pero sí se establecen diferencias en cuanto a la mayor importancia que ellas le conceden a la relajación, la agilidad y la expresión corporal. Estos datos demuestran que las mujeres se han incorporado al modelo masculino con mayor facilidad que los varones al femenino, y que son las alumnas las que presentan opiniones más diversificadas, frente a las opiniones más centradas de sus compañeros.

Contreras y Sánchez (1988), en un estudio realizado con una muestra de 4859 estudiantes de BUP y COU pertenecientes al distrito universitario de Zaragoza, obtienen como resultados de su investigación que las preferencias de contenidos, por orden de mayor a menor de los encuestados son: cualidades físicas, iniciación deportiva, relajación, buena ejecución técnica, agilidad, expresión corporal y por último conocimientos teóricos. Si diferenciamos por género, el contenido en el que hay mayor diferencia es el relativo a expresión corporal, seguido de relajación. Ambos son preferidos mucho más por las chicas que por los chicos. También obtienen como resultados de su investigación que para los chicos y chicas los contenidos teóricos tienen su cabida en las clases de Educación Física y son aceptados de forma general por los alumnos, sin que se aprecien diferencias entre chicos y chicas. El último aspecto a resaltar de esta investigación es que concluyen sobre la necesidad de que es importante buscar la perfección en el trabajo de Educación Física, lo que lleva en la situación actual a la solución de plantear pocos trabajos en el programa, desarrollando cada uno de ellos con suficiente profundidad.

Williams (1988) es autor de otro estudio norteamericano que también pone de manifiesto el contraste entre las actividades que se realizan en las

clases de Educación Física y las que se realizan fuera de ellas. Muestra como el currículum desarrollado con la población adolescente se centra fundamentalmente en actividades competitivas y en deportes de equipo, frente al escaso índice de participación que presenta dicha población en este tipo de actividades: tan sólo un 18,4% de la población adolescente que participa en actividades físicas fuera del centro, practica deportes de equipo, y menos de la mitad de los participantes, un 41%, practica actividades competitivas; aquéllos que en mayor medida eligen actividades de equipo y competitivas, son los chicos que predominantemente juegan al fútbol americano.

Otra investigación importante es la de **Luke y Cope (1994)**, que investigaron a 386 alumnos de 3º, 7º y 10º cursos (9, 13 y 16 años), para conocer sus actitudes hacia la conducta del profesor y el contenido del programa de Educación Física. La valoración que hicieron los alumnos sobre el contenido del programa fue menos positiva que la concedida a su profesor. Las puntuaciones más elevadas hacían referencia al deseo de que se contemplase en el boletín de calificaciones la actitud de los alumnos, el disfrute con las actividades de clase, y que los alumnos pudiesen elegir las actividades a practicar. Las puntuaciones más bajas correspondieron al estrés de los alumnos, la valoración de la condición física como parte de la nota de clase y la ocupación del mayor tiempo practicando ejercicios de condición física.

Torre (1998) en un trabajo de investigación realizado con una muestra de 1153 alumnos que cursaban tercero de B.U.P. o su equivalente, primero de bachillerato L.O.G.S.E., de centros de enseñanza de Granada capital obtuvo como resultados los que exponemos a continuación.

En el caso de los chicos, los grados de motivación hacia las clases se incrementan cuando en las mismas se llevan a cabo con bastante frecuencia los contenidos que se refieren a la condición física, los conocimientos teóricos, los deportes colectivos, el reglamento deportivo, los deportes individuales, la coordinación y el ritmo, mientras que la expresión corporal, aparece como el único contenido que no presenta relaciones significativas en ningún sentido. En el caso de las chicas ocurre igual con los conocimientos teóricos, la condición física, el reglamento deportivo, los deportes colectivos, la expresión corporal, el ritmo, la coordinación y la relajación; los deportes individuales no resultaron significativos en este caso. Podemos observar, además, que la frecuencia con la que el profesorado imparte los contenidos de conocimientos teóricos, danza y expresión corporal, es bastante menor que la del resto de los contenidos, de

lo cual se puede derivar una posible desmotivación hacia la asignatura por parte del alumnado femenino.

Al alumnado se le pidió además que expresara el grado de importancia que le asignaba a todos y cada uno de los contenidos de Educación Física expuestos, obteniendo los porcentajes mas elevados, en la categoría que se refiere a otorgarle mucha o bastante importancia, los contenidos referidos a los deportes colectivos, con un porcentaje del 84,1%, seguido de la condición física, el 81,3%, la coordinación, el 73,6%, el reglamento deportivo, el 66%, los deportes individuales, el 63,5%, la relajación, el 61%, el ritmo, el 43,5%, la expresión corporal, el 30,5% y, por último, los conocimientos teóricos con un 28,3%.

Al basarnos en las diferencias encontradas en función del sexo, todos los contenidos se muestran significativos excepto los deportes colectivos. Los contenidos a los que la población masculina le otorga mayor importancia son, en orden decreciente, los deportes colectivos, con una 83,3% de alumnos que así lo afirman, la condición física, 81,8%, los deportes individuales, 68,1%, la coordinación, 65,3%, el reglamento deportivo, 62%, la relajación, 49,3%, el ritmo, 28,8%, los conocimientos teóricos, 27,5%, y la expresión corporal, 18,4%. Entre la población femenina, los considerados como más importantes son los deportes colectivos, con un porcentaje del 83,5%, la coordinación, 81,1%, la condición física, 79,1%, la relajación, 74%, el reglamento deportivo, 70,1%, el ritmo y los deportes individuales, 60%, la expresión corporal, 45,4% y los conocimientos teóricos, 30%.

Al observar los porcentajes obtenidos por unos y otras, la autora (Torre, 1998), deduce que las chicas se han adaptado al modelo de Educación Física masculino (deportes colectivos y condición física) mejor de lo que lo han hecho los chicos al modelo femenino (expresión corporal y ritmo); tanto chicos como chicas relegan a un segundo plano los contenidos que se identifican con el modelo femenino, lo cual es debido, en parte, a la escasa frecuencia con la que el profesorado los lleva a cabo.

El último aspecto interesante de esta investigación es el relativo a la pregunta que se realizó al alumnado acerca de la frecuencia con la que sus profesores desarrollan los diversos contenidos de Educación Física a lo largo de los cursos de bachillerato. Los resultados muestran que los contenidos que han sido llevados a cabo con mucha o bastante frecuencia son, en orden decreciente, los deportes colectivos, con un 82,4% de la población encuestada

que así lo afirma, la condición física, con un 61%, la coordinación, con un 40,2%, el reglamento deportivo, con un 37,7%, los conocimientos teóricos, con un 34,5%, los deportes individuales, con un 32%, la expresión corporal, con un 25,2%, la relajación, con un 17,5%, y el ritmo, con un porcentaje del 16,7%.

En contraste, los contenidos que han obtenido mayores porcentajes en la categoría que se refiere a no llevarlos a cabo nunca o casi nunca, a lo largo de los años de bachillerato, son el ritmo, con un 29,4%, la relajación, con un 27,3%, y la expresión corporal, con un 25,6%, de lo cual la autora deduce que a más de una cuarta parte de la población se les ha negado la oportunidad de disfrutar de una serie de contenidos que se especifican en el Diseño Curricular Base, que contribuyen a un modelo de Educación Física más equilibrado y coeducativo.

Para terminar, cuando la autora relaciona la frecuencia con la actitud hacia las clases de Educación Física, los datos obtenidos son que los chicos y chicas muestran elevados niveles de satisfacción en las clases de Educación Física cuando en éstas se desarrollan con una cierta frecuencia los deportes colectivos, la condición física, la relajación, el ritmo y la coordinación; en el caso exclusivo de las chicas, éstas se sienten poco o nada satisfechas cuando en las clases no se desarrolla el contenido referido a la expresión corporal.

Cockburn (2000) realizó un estudio con una muestra de 75 chicas de unos 13-14 años de edad de seis escuelas públicas británicas en los condados de Hampshire y Cambridgeshire. La actividad o actividades realizadas en Educación Física, según las chicas de este estudio, fue el más claro elemento que afectaba a la diversión o aburrimiento mostrado hacia las clases de Educación Física. Los resultados de este estudio apoyan la idea de que gran parte de la importancia concedida a la actividad tiene su base en la habilidad percibida por el estudiante durante su realización. "Ser bueno en" una actividad determinada fue la segunda razón más referenciada (32 frecuencias) que las alumnas destacaban para divertirse. "No ser bueno en" fue también la segunda razón (32 referencias) para indicar que no les gustaba una actividad. Sorprendentemente esta percepción propia de su habilidad, y su correspondiente autoconfianza fue más alta en los contenidos de netball y gimnástica, dos actividades femeninas donde las opiniones sociales tradicionales tienden a aprobar y confirmar las habilidades de las chicas, y subsiguientemente, sus identidades femeninas. Así, las chicas necesariamente no eran mejores que los chicos en términos de resultados físicos dentro de estas actividades, sin embargo, se asumía que eran superiores porque ellas

eran chicas. Estos resultados pueden apoyarse por el hecho de que en general las chicas que contestaron al cuestionario tenían una baja percepción de su habilidad en actividades como fútbol (uno de los deportes de equipo masculino que representa la deportivización masculina de este continente), y la carrera, en la cual la condición física, la velocidad, la resistencia y la perseverancia, todas típicamente asumidas como cualidades "masculinas", son reverenciadas.

Blández (2001), en un estudio de tipo cualitativo realizado con una muestra de 148 estudiantes de 4º curso de ESO y 1º de Bachillerato, en la comunidad de Madrid y de Castilla la Mancha, entre sus conclusiones señala que cuando se pregunta a los chicos y chicas por los contenidos, un 39,5% de sus respuestas hacen referencia a contenidos o actividades realizadas en clase, y el 60,4% son propuestas o actividades que hace el alumnado sobre contenidos o actividades. Con respecto a los contenidos realizados en clase, el alumnado se queja de algunas actividades relacionadas con el acondicionamiento físico y el deporte (correr, hacer abdominales, fútbol, baloncesto, hacer el pino...). Podemos observar que no se ponen de acuerdo. Entre las actividades que más han gustado lo más destacado es patinar. El alumnado hizo numerosas propuestas al profesorado sobre actividades que les gustaría desarrollar que incluyen actividades en horario escolar y actividades extraescolares. Reivindican actividades como aeróbic, patinar, espeleología, escalada, bicicleta de montaña y además deportes como tenis, fútbol, baloncesto y voleibol. Hay división de opiniones con algunos deportes como el fútbol y el baloncesto: parte del alumnado se queja porque lo hacen y sin embargo otra parte los reclaman. Otro resultado que obtienen en la investigación es que los chicos y chicas no están de acuerdo con que en Educación Física haya clases teóricas.

Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) aplicaron un cuestionario a una muestra de 934 escolares de Educación Secundaria Obligatoria (492 varones y 442 mujeres), con edades comprendidas entre 12 y 15 años obteniendo como resultados los que presentamos en la tabla 2.3.6.a.

ITEM	SATURACIÓN
En clases de E. F. sólo practicamos deportes	.484
En E. F. deberían darnos más conocimientos teóricos	.448

Tabla 2.3.6.a.- Cuestionario de Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003)

Se puede observar que un porcentaje muy alto de los alumnos encuestados (48%) señalan que en las clases sólo practican deportes. El otro

aspecto que se estudia da como resultado que de forma mayoritaria los alumnos piensan que no se deben impartir más conocimientos teóricos en el área de Educación Física que los que se realizan en la actualidad.

Pinar (2003), realiza un estudio con 324 estudiantes de 3º, 4º de ESO y 1º de Bachillerato de la comunidad de Castilla la Mancha, en el que se centra en el análisis de los contenidos teóricos en el área de Educación Física con los siguientes resultados: A la pregunta sobre si consideran necesaria o innecesaria la parte teórica de la Educación Física, en 3º ESO un 62,5% la consideran necesaria, frente al 32,3% que innecesaria y un 2,1% no sabe. En 4º de ESO un 49,4% necesaria, un 39,5% innecesaria y en 1º de Bachillerato, un 63,9% necesaria, un 39,5% innecesaria. Observamos que es más necesaria para los alumnos de Bachillerato. Cuando se les pregunta las causas de estas opiniones de considerar necesaria o innecesaria la teoría en la Educación Física los motivos señalados, por orden de importancia son: Porque ayuda a entender la práctica, por la necesidad de aprender conceptos como en el resto de las áreas del currículo y porque desvinculan la teoría de la práctica (no consideran la teoría necesaria para poder realizar la práctica). Hay otros motivos como considerar innecesarios los exámenes teóricos.

Sobre la pregunta de si han recibido apuntes teóricos en el área de Educación Física, en 3º de ESO un 56,9% señala que alguna vez, un 40,5% que siempre y un 2,4% que nunca. El 86,3% de estos alumnos consideran que estos apuntes son útiles, frente al 13,6% que los consideran inútiles. Cuando se les pregunta si han realizado exámenes teóricos, el 91,2% indican que sí, frente al 2,9% que afirman que no. Cuando se pregunta a los chicos y chicas si debe haber exámenes teóricos en Educación Física, los mayores porcentajes de los tres cursos se registran en el “no” (64% en 3º de ESO, 80,2% en 4º y 51,7% en 1º de Bachillerato). Respuestas “sí” encontramos un 33,3% en 3º, 19,8% en 4º y 47,6% en 1º de Bachillerato.

Molina y cols. (2005) realizan un estudio con una muestra formada por ciento noventa y seis sujetos, alumnos de 3º de la ESO de los Institutos de Educación Secundaria de la mancomunidad Valle del Guadiato de Córdoba, y obtienen como resultado que, en general, las actividades físicas más conocidas y practicadas, tanto en Educación Física como fuera de ella, son los ejercicios de enseñanza-aprendizaje que provocan mayor motivación en el alumnado, de manera que destacan el baloncesto, el voleibol, el fútbol (en el que se superan todas las expectativas, ya que a más del 40% del alumnado, este deporte le suscita mucha motivación), incluso la expresión corporal. Por otro lado, otro

tipo de actividades novedosas también son atractivos para los alumnos y alumnas como es el caso de la natación, el patinaje, el senderismo o el piragüismo. Como vemos, la parte común a todas ellas es su práctica al aire libre.

Con respecto a la gimnasia rítmica o las actividades de danza y baile, se producen intereses encontrados, de manera que están muy igualados los porcentajes de personas a las que provoca mucha o bastante motivación y a las que produce poca o ninguna. Además, destaca que el 21,4% de los estudiantes nunca ha realizado danzas o bailes en Educación Física y, de ellos, el 90,5% son chicos. Sin embargo, ninguno de los deportes más usados y convencionales (baloncesto, balonmano, voleibol, fútbol), supera el 13% en este apartado ("*no lo he dado nunca*").

Por otro lado, relacionando la motivación que provoca cada actividad con el sexo del alumnado, hallamos resultados significativos con el balonmano, el voleibol, el fútbol, la gimnasia deportiva, el atletismo, la expresión corporal, la relajación, el tenis, el patinaje, la carrera continua y el trabajo con sobrecargas. Analizando cada una de ellas, vemos como tanto los deportes (excepto el voleibol), como las actividades relacionadas con la condición física, resultan más atractivos para los chicos, mientras que la expresión corporal y la relajación suscitan un mayor interés en las alumnas. Las actividades deportivas en las que se manifiestan mayores diferencias de intereses entre chicos y chicas son la gimnasia rítmica y el fútbol. El fútbol es donde se observan las diferencias más acusadas, de manera que más del 67% de los alumnos y alumnas encuestados lo consideran un deporte "*de chicos*", lo que contrasta con el 1% que lo considera más adecuado para las chicas. Con respecto al voleibol, vemos como las chicas lo prefieren antes que los chicos.

Apenas se hallan diferencias de género en cuanto a la sensibilización del profesorado de Educación Física con respecto a unos u otros contenidos. Sin embargo, se observa que las docentes (aunque utilizan más la enseñanza directiva), plantean más a menudo actividades relacionadas con el ritmo, la danza o la expresión corporal.

Moreno y cols (2006) realizan un estudio con una muestra compuesta por 1499 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria de la Región de Murcia pertenecientes al curso 2003-04, con chicos y chicas de edades comprendidas entre los 12 y los 15 años comparando en función de la edad. Obtienen entre otros resultados que los alumnos de 12 y 13 años valoran

positivamente la "Condición Física y la Salud" (47,1 %), los "Juegos y Deportes" (84,6%) y las "Actividades en el medio natural" (52,3 %), en cambio, los alumnos de 14 y 15 años se asocian negativamente con la "Condición Física y la Salud" (62,2 %), los "Juegos y Deportes" (25,8 %) y las "Actividades en el medio natural" (64,6%). En cuanto a la valoración negativa de los contenidos, la Expresión Corporal es valorada negativamente por los alumnos de 12-13 años (60,5 %), en cambio, los alumnos de 14-15 años (48,5 %) no la valoran negativamente. La relación entre la edad del alumnado y la valoración positiva de los contenidos de Educación Física, revela que los alumnos de 12-13 años son los únicos que valoran de forma positiva los bloques de "Condición Física y Salud", "Juegos y Deportes" y "Actividades en el medio natural". En cuanto a la valoración negativa, la Expresión Corporal es peor valorada. La Educación Física es ante todo competición y diversión para los alumnos de 12-13 años.

Gutiérrez y Pilsa (2006) realizan un estudio con 910 alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, de 13 a 16 años de edad, escolarizados en centros públicos y concertados de la Comunidad Valenciana, obteniendo como valoración de los diferentes items del cuestionario, en una escala de 1 a 5, la que exponemos en la tabla 2.3.6.b.

ITEM	VALORACIÓN
En mis clases de E.F. disfruto con las actividades y juegos que tengo que aprender.	3.70
En mis clases de E.F. podemos elegir las actividades que realizamos.	2.39
En mis clases de E.F. me enseñan nuevas habilidades cada trimestre.	3.94
En mis clases de E.F disfruto practicando juegos y deportes de equipo más que juegos individuales.	3.95
En mis clases de E.F. las actividades y juegos deberían resaltar más la cooperación (colaboración) que la competición.	3.87
En mis clases de E.F. nos enseñan nuevas actividades y juegos cada trimestre.	3.95
En mis clases de E.F. debería emplear más tiempo mejorando mi condición física.	3.39
En mis clases de E.F. me enseñan algunos ejercicios nuevos cada trimestre.	3.90

Tabla 2.3.6.b.- Cuestionario de Gutiérrez y Pilsa (2006)

El principal dato a destacar es que el aspecto con el que los alumnos manifiestan estar menos satisfechos es la elección de las actividades, dando a entender que existe cierta imposición por parte de los profesores.

En este trabajo, los resultados en función de la edad han resultado significativos. Son los alumnos más jóvenes quienes marcan las diferencias con los otros alumnos, valorando más positivamente los contenidos de las clases de Educación Física.

También se muestran algunas diferencias en función del género. Así encontramos, por un lado, que los alumnos de 1º curso manifiestan mayor disfrute en las clases de Educación Física, y un mayor deseo que las alumnas de que se hagan pruebas de condición física para determinar la calificación final, aspecto este último que también se repite en 3º y en 4º curso. En 2º curso no aparecen diferencias estadísticamente significativas. En 3º curso, aparte de la ya señalada, se han encontrado diferencias a favor de las mujeres, de manera que éstas reconocen la inclusión de juegos y actividades nuevas cada trimestre, disfrutan principalmente practicando juegos de equipo más que individuales, y piden que se incluya el esfuerzo y la actitud en clase como parte de la calificación, todo ello en mayor grado que los varones. En 4º curso, los varones encuentran más estrés que las mujeres en el desarrollo de la clase de Educación Física, y las mujeres puntúan más alto que los varones en el deseo de resaltar la cooperación por encima de la competición, y la inclusión de ejercicios nuevos cada trimestre.

Los autores señalan en sus conclusiones que los alumnos valoran muy positivamente la variedad de actividades y la inclusión de nuevos ejercicios y juegos cada trimestre, prefieren participar en juegos de equipo más que en juegos individuales y, en sentido menos positivo, los alumnos manifiestan el deseo de disfrutar de mayor libertad en la elección de las actividades a practicar.

Nos parece interesante extraer conclusiones comparando los estudios que acabamos de describir realizados sobre alumnos españoles y añadiendo los resultados de otros que también hemos revisado en la literatura.

En general, prácticamente todos los contenidos que se desarrollan en las clases de Educación Física son valorados de forma positiva por los alumnos. Dentro de esto, también es destacable que en los diferentes estudios no se ponen de acuerdo en los contenidos más valorados, quizá la línea más

general es la que señalan Molina y cols. (2005) que afirman que los deportes (excepto el voleibol) y las actividades relacionadas con la condición física, resultan más atractivos para los chicos, mientras que la expresión corporal y la relajación suscitan un mayor interés en las alumnas. Es curioso el caso del voleibol como único deporte atractivo para las chicas. Los autores encuentran explicación a este hecho en que es el único deporte de equipo en el que no existe contacto físico, al estar separados los campos por una red, y el terreno de juego es relativamente reducido, por lo que se supone que no se producen grandes desplazamientos. También arrastra una tradición proveniente de la Dictadura, ya que se trataba de uno de los deportes más promocionados por la Sección Femenina del Movimiento en la época franquista en la Educación Física de las chicas. También estos autores señalan que a la hora de los alumnos establecer qué deportes son más adecuados para chicos o chicas, destacan de forma fundamental el fútbol. Más del 67% de los alumnos y alumnas encuestados lo consideran un deporte "*de chicos*", lo que contrasta con el 1 % que lo considera más adecuado para las chicas. Este resultado tan expresivo no hace otra cosa que corroborar la hipótesis de la consideración del deporte como patrimonio masculino, ya que en nuestra sociedad española, éste se identifica con el fútbol (como podemos apreciar en las noticias "*deportivas*" de los telediarios). Brustad (1996) señala que los chicos son más partícipes de las actividades competitivas y de condición física, mientras que las chicas están más orientadas hacia los aspectos sociales de la Educación Física y el deporte.

También las diferencias en función del sexo se manifiestan fundamentalmente con respecto a la expresión corporal. Los estudios de Mendiara (1986) y Contreras y Sánchez (1988) ponen de manifiesto que las chicas tienen una valoración más positiva que los chicos de los contenidos del área de Educación Física relativos a danza, expresión corporal y ritmo. Torre (1998) señala que en España, y considerando que durante bastantes años esta asignatura ha sido impartida por separado para las chicas y los chicos, con diferentes programas de contenidos, la Educación Física actual propone un modelo multifuncional vinculado a la educación de y por el movimiento para el ocio y la salud, lo cual supone un modelo indistinto para ambos sexos. Sin embargo, algunos autores españoles resaltan que, en la mayoría de los programas de contenidos, se les da una mayor importancia a aquellas capacidades, actitudes y valores atribuidos socialmente al género masculino, como es el desarrollo de la condición física, la práctica de actividades deportivas y los planteamientos competitivos, relegando a un segundo plano los contenidos considerados como femeninos (Álvarez y cols., 1990).

Otro aspecto a destacar son las diferencias en cuanto a las preferencias de contenidos en función de la edad. Siguiendo los estudios de Moreno y cols. (2006) y Casimiro (1999) observamos que en Educación Secundaria los alumnos de los primeros cursos tiene una preferencia mayor hacia los contenidos de Condición Física y Salud, Juegos y Deportes y Actividades en el medio natural y sin embargo la Expresión Corporal es peor valorada. Igualmente, según Roberts (1991) y Ruiz Pérez (1995), en los trabajos sobre la atribución de la capacidad y el esfuerzo en los niños, en el ámbito de la Educación Física, establecen la edad de 12 años como el límite en lo que a metas de logro se refiere. Por tanto, a partir de esta edad los niños evalúan sus propias capacidades comparándolas con las de los demás, es decir, orientan sus metas más hacia el logro que a la tarea. Esta orientación les lleva a disfrutar cuando compiten con los demás en los juegos o deportes.

Otro aspecto destacado en el análisis de los diferentes estudios es la variedad de contenidos. En los trabajos de Browne (1992), Blández (2001) y Ryan, Fleming y Maina (2003), se puede observar que los alumnos reclaman realizar en las clases una amplia diversidad de actividades físico deportivas, y cuando esto se produce están más motivados y satisfechos con las clases.

También se pone de manifiesto en diferentes estudios que los chicos y chicas valoran de forma muy positiva que se realicen actividades originales, novedosas y poco habituales en las clases. En los trabajos de Blández (2001) y Molina y cols. (2005), cuando se pregunta a los chicos y chicas qué actividades les gustaría realizar en las clases de Educación Física señalan actividades de este tipo, incluso decantándose por actividades extraescolares. Johnstone y Thomas (1980) exponen que el excesivo predominio de los deportes de equipo en los programas de contenidos les disgusta a muchos alumnos, hasta el punto de perder interés hacia la actividad física y dejarla a un lado.

El último aspecto que podemos destacar de los diferentes estudios sobre la opinión de los alumnos sobre los contenidos del área de Educación Física es el relativo a la imposición de contenidos. En estudios como el de Gutiérrez y Pilsa (2006) los alumnos afirman que uno de los aspectos que más les desmotiva en el área es que no se les da la oportunidad de participar en la selección de los contenidos y actividades que se van a desarrollar a lo largo del curso. En este mismo sentido, Torre (1998) indica que si nos guiamos por las actividades físico-deportivas que el alumnado prefiere practicar en su tiempo

libre, podremos equilibrar los programas de contenidos respetando sus motivaciones e intereses.

2.4.- EL PROFESORADO DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

El profesorado se mueve entre dos aguas: o sólo ser mediadores del conocimiento, o ser el alfa, la omega, la piedra filosofal del proceso de enseñanza-aprendizaje.

JUAN TORRES GUERRERO

2.4.1.- El profesorado del área de Educación Física

Comenzaremos intentando definir el término profesor de Educación Física. Para ello debemos aproximarnos en primer lugar al concepto de docente. El término “*docente*” hace alusión al que enseña (profesor, enseñante, maestro); es decir, la persona que, en posesión del título académico correspondiente, se dedica a enseñar. Al referirnos a la Educación Secundaria este término se asimila al de profesor y cuando aludimos a “*Educación Física*” nos referimos al área curricular que se imparte en los centros educativos. Por tanto, la práctica de la Educación Física se corresponde con el mundo profesional de la enseñanza, desarrollada en el contexto escolar y su objetivo es la educación de los niños y jóvenes. En este sentido, diferenciamos claramente un campo profesional “*la Educación Física*” frente a otras acciones a través de las actividades físicas (práctica deportiva, actividades recreativas o de mantenimiento físico, etc.) que se pueden realizar en diferentes lugares y que pueden ser atendidos por otros profesionales (Entrenadores, Técnicos Deportivos, Técnico de Animación...). Por ello, es necesario establecer y saber cuál es la intencionalidad con que se efectúa la práctica profesional y donde se desarrolla la acción. En nuestro caso, habría que contextualizarla en el centro educativo, lo que daría lugar a un campo profesional claramente diferenciado.

2.4.2.- La formación del profesor de Educación Física

Uno de los aspectos fundamentales y decisivos que intervienen de cara a la actuación del profesor de Educación Física en el proceso de enseñanza y aprendizaje es su formación. En esta línea, coincidimos con Stenhouse (1987) o Gimeno (1992) cuando señalan que la formación del profesorado es una de las piedras angulares imprescindibles de cualquier intento de renovación del sistema educativo a niveles cualitativos, con decisivas y claras proyecciones sobre la calidad de la enseñanza y que no es posible el desarrollo del curriculum sin el desarrollo del profesor. Por tanto, se hace necesario una

buena formación de profesores que garantice el éxito y la calidad de la enseñanza.

Feiman (1983), citado por Rodríguez (1995), resalta que el proceso de formación del profesor conlleva distintas fases y las sintetiza en cuatro:

- Fase de preentrenamiento. Corresponde a las influencias que el futuro profesor ha vivido como alumno y como hijo y cuya importancia, en algunos casos, es extraordinaria. Este autor afirma que la preparación formal no es suficiente para eliminar el impacto de las experiencias que se obtienen en esta fase.
- Fase de preservicio o formación inicial. Es la etapa de preparación en instituciones específicas en las que el futuro profesor adquiere los conocimientos teóricos y realiza las prácticas de enseñanza.
- Fase de inducción o iniciación a la enseñanza. Son las primeras experiencias docentes durante las cuales los profesores aprenden a enseñar mediante mecanismos de supervivencia inducidos de la propia práctica.
- Fase de servicio. Se refiere a la vida profesional del profesor y todas las actividades de formación que intenten un perfeccionamiento de su enseñanza.

Hay que superar, por tanto, la tradicional idea de que la formación se reduce al paso por la Universidad como estudiante, pero consideramos que esta formación, la formación inicial, puede ser decisiva en la actuación posterior del profesional de la enseñanza y nos vamos a centrar en ella.

Siguiendo a Romero Cerezo (2004: 8), por formación inicial entendemos:

“El proceso de preparación y capacitación mediante el cual se aprende a enseñar o se está en condiciones de afrontar la práctica profesional de la enseñanza, en nuestro caso, del área de Educación Física”.

Como señalan Manzano y cols (2003), hasta hace muy pocos años, y aún hoy podemos observarlo, la Educación Física en Primaria era impartida por los maestros tutores de cada curso, que por falta de conocimientos y /o motivación, han conseguido, en la mayoría de los casos, desacreditar esta valiosa asignatura. En Secundaria, hasta la década de los ochenta, el profesorado de Educación Física trabajaba por horas y no tenía la misma consideración ni académica, ni laboral, ni económica, que los profesores de

otras áreas, pero, actualmente, estamos viviendo el momento más importante de la Educación Física en España. La creación de INEFs en diversas comunidades autónomas, y su transformación progresiva en Facultades, así como la creación de la especialidad de Educación Física para los maestros de Primaria y la transformación de las Escuelas de Magisterio en Facultades de Educación son reconocimientos oficiales del valor pedagógico de la Educación Física. Así, hoy, en la Enseñanza Secundaria, la mayoría de los profesores de Educación Física son titulados universitarios Licenciados en Ciencias de la actividad Física y el Deporte. Visto esto podemos preguntarnos cual es la formación que reciben estos Licenciados y si es la adecuada.

La formación inicial de los licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte puede estar orientada a distintos campos profesionales (la docencia, el entrenamiento deportivo, la gestión deportiva y las actividades recreativas y de tiempo libre). El perfil profesional establecido por el Consejo de Universidades consiste en: *“proporcionar una formación adecuada en los aspectos básicos aplicados de la actividad física y del deporte en todas sus manifestaciones”*. Durante los estudios se facilita la experimentación práctica, la adquisición de fundamentos teóricos, la vivencia de experiencias para su utilización en contextos educativos, recreativos, saludables, de iniciación deportiva, de mantenimiento físico y rendimiento deportivo. Se estudian técnicas para evaluar el rendimiento deportivo, la forma física y el estado de salud. Se estudian igualmente modelos didácticos y pedagógicos en el ámbito de la Educación Física, programación de contenidos e indicadores para la enseñanza, aprendizaje y entrenamiento. Teniendo en cuenta este perfil y las materias que integran el Plan de Estudios, nos podemos dar cuenta que, específicamente, no garantizan una preparación amplia para la docencia, ésta deberán elegirla los propios estudiantes mediante el itinerario que puedan elaborarse (materias obligatorias, optativas y de libre configuración). En algunos casos, esta cuestión da argumentos a algunos autores para posicionarse en una posible falta de capacitación didáctica de estos graduados (Arráez y Romero, 2000), sobre todo cuando en los Planes de Estudio de esta licenciatura existe una mermada carga educativa, en principio, la formación parece dirigida al estudio científico y académico de la actividad física más que la capacitación profesional de la enseñanza (Devís, 1998: 50).

Ante esta situación nos debemos plantear cual debe ser esta formación inicial que produzca una cualificación profesional idónea en el profesorado de Educación Física para el desarrollo de su labor docente, entendida la cualificación profesional en este caso como *“el conjunto de competencias*

profesionales con significación para el desempeño laboral que pueden ser adquiridas mediante formación inicial (preparación y capacitación), aunque esta cualificación se completa más adelante a través de la experiencia práctica y el desarrollo laboral.”

Entendemos que las competencias que deben adquirir en la formación inicial los futuros profesores de Educación Física se pueden diferenciar en dos tipos: las competencias generales y las competencias específicas. En el primer caso, se describe de forma básica el cometido y funciones esenciales del profesional de la enseñanza, sustancialmente la de educador, para lo cual deberá tener una serie de conocimientos relacionados con las teorías de la educación, del currículo y de la cultura del enseñante: pedagógicos, sociológicos, psicológicos y didácticos. En el segundo caso, desde las competencias específicas, debe conocer la materia que enseña y cómo debe enseñarla, para lo cual deberá tener unos conocimientos epistemológicos propios de la Educación Física (biológicos, de desarrollo y aprendizaje motor, didácticos específicos, para establecer y desarrollar el currículo propio). En consecuencia, requiere conocimientos técnicos-científicos y educativos de su actividad profesional y capacidades de análisis y reflexión, de comprensión y aplicación del proceso.

Pero consideramos que debemos hacer hincapié en que la formación inicial del profesorado, entendida como la preparación profesional de los futuros docentes, debe ir encaminada a algo más que concebir el papel del enseñante no sólo como transmisor de conocimientos básicos de la materia, sino también en el sentido de educadores, con actitudes críticas y reflexivas acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la reconstrucción del conocimiento que se genera desde la práctica y en un determinado contexto.

Coincidimos, además, con Romero Cerezo (2004) cuando expresa que los principios teóricos y prácticos que se proporcionan en la formación inicial no pueden ser generalizados a distintas situaciones y contextos educativos. El conocimiento que los docentes deben tener sobre la enseñanza de la Educación Física debe ser, a partir de unos conocimientos básicos y una cultura profesional, más personal y particular del contexto donde se desarrolle la acción educativa. Los contenidos a enseñar, las vivencias de los alumnos, las interacciones, son situaciones educativas complejas, singulares y cambiantes en función del contexto social y cultural y no se pueden generalizar. Por ello, en la formación inicial, habrá que proporcionar fundamentos y crear actitudes, mediante el análisis y la reflexión crítica, para que los profesores

puedan llegar a comprender e interpretar la realidad educativa que se puedan encontrar e intervenir en ella. Estamos de acuerdo con Zeichner (1987) cuando argumenta que se debe preparar al futuro profesor en las habilidades y estrategias que le permitan enjuiciar las metas educativas, tomar decisiones sobre qué métodos de enseñanza y qué contextos conducen a ellas. Clark y Peterson (1986) entienden que los futuros profesores deben “*saber hacer*” y, a su vez, analizar los efectos de su acción en los alumnos, escuela, y sociedad, prosperando así en el conocimiento profesional reflexivo.

También nos manifestamos en la línea de Romero Cerezo (2004) cuando apunta que sólo el desarrollo eficaz de interacción teoría-práctica supone un verdadero aval de garantía para la formación docente, toda vez que la formación del pensamiento práctico requiere de algo más que la simple adquisición de contenidos de carácter académico. Consideramos que se hace necesario fusionar la teoría y la práctica, las teorías se activan a través de la práctica, en forma de pensamiento práctico. No basta con saber (teoría), es necesario saber hacer (práctica). Los conocimientos teóricos que se van adquiriendo en las disciplinas formativas, a partir de una fundamentación científica y técnica, deben basarse en problemas prácticos de enseñanza (situaciones educativas en el desarrollo del currículo) que, mediante el debate y la reflexión, deben transformarse en aplicaciones prácticas, habituando a los estudiantes a analizar las condiciones sobre las que podrían actuar como docentes. Para todo esto es fundamental el prácticum, en el cual los futuros docentes tienen la oportunidad de contrastar y reelaborar sus teorías sobre la base de las tareas que se desarrollan en contacto directo con la acción profesional real en los centros escolares. La práctica como fuente del conocimiento lleva a los docentes a una vía de investigación-acción, considerándose como un proceso muy valioso para la formación y el desarrollo profesional de los docentes (Blández, 1996).

2.4.3.- El papel del profesorado del área de Educación Física

Una vez analizada la formación inicial, creemos interesante conocer diferentes orientaciones sobre el papel fundamental que debe llevar a cabo el profesor de Educación Física, intentando aproximarnos al concepto de “*profesor ideal*”. Los estudios de Papaioannou (1998) y Trouilloud y cols. (2006) consideran que la acción educativa del profesor se debe centrar en la creación de ambientes con elevada orientación al aprendizaje. Para ello, estos autores afirman que el profesorado debe proponer tareas que impliquen un reto para cada estudiante, metas de dificultad personalizada, enseñar contenidos sobre

el desarrollo de la capacidad y la promoción de la salud, superar las dificultades de los alumnos mediante comentarios informativos, evitar tanto las críticas duras como las simples alabanzas, promover la autonomía, resaltar los logros personales y del grupo, y ser accesibles a todos los alumnos.

Camerino y Castañer (2001) abogan por que el profesor realice una pedagogía abierta e interactiva, basada en una intervención con carácter de animación y señalan que para que un estilo de intervención-animación pueda ser calificado de interactivo ha de responder a unas determinadas directrices, por no decir exigencias. Estas directrices básicas las definen con las siguientes propuestas:

- El educador ha de saber reflexionar sobre cuáles serán los matices de su rol animador, supervisor, técnico, informador o consejero.
- Ha de proceder a un análisis de los intereses, deseos y preocupaciones posibles que entran en juego en el grupo sobre el cual ha de intervenir.
- Ha de saber combinar la selección de las actividades con la capacidad de propuesta y de estimulación para que el grupo proponga y encuentre tipos de actividades a desarrollar.
- Ha de estar siempre en situación de poder ofrecer la información necesaria que requieren los miembros del grupo sobre el cual interviene.
- Ha de tener siempre a su alcance estrategias y técnicas teórico-prácticas como herramientas, tanto para optimizar la dinámica y los aprendizajes del grupo, como para garantizar la propia observación y valoración del proceso y de los productos, fruto de la interacción pedagógica establecida.

Nos resulta interesante y coincidimos con la línea argumental de Romero Cerezo (2004) que considera que el profesor debe ser además un “educador” y “con un gran sentido reflexivo sobre su práctica docente”. Entendemos que hay que buscar una práctica educativa de calidad, en donde los docentes no deberán centrarse simplemente en contenidos concretos de su materia, por muy actualizados que estén. Al mismo tiempo deben preocuparse por los aprendizajes, por los valores y las actitudes de los alumnos. No es un mero transmisor de su materia, además es un educador que guía, media, orienta y facilita, conociendo diversas estrategias didácticas, aquellas que motiven e impliquen activamente a los escolares en los procesos de aprendizaje, siendo

éstos de una gran utilidad para el desarrollo individual, social y para la vida; es decir, lo que se aprende debe dejar huella y utilizarlo una vez que se ha terminado la escuela.

Para ello, el propósito de todo profesor es mejorar su práctica docente, para que los escolares tengan unas prácticas gratificantes y puedan aprender mejor. Para este menester, lo primero que tiene que hacer es cuestionarse su práctica, ¿Cómo es? ¿Realmente los alumnos se encuentran atraídos y se implican en la realización de las actividades de Educación Física?. Esto nos lleva a la actitud abierta y crítica que debe tener todo docente durante el desarrollo de su práctica profesional, que le ayude a revisarla y analizarla como una forma de construcción y reconstrucción en un proceso continuado de su conocimiento profesional, entendiendo éste como idiosincrático, pero que constantemente se encuentra sometido a modificaciones.

Actualmente hay una conciencia de que el docente debe superar los viejos esquemas de pensamiento y usos docentes predominantes (hoy obsoletos) y centrarse en la parte sustantiva de su actuación: el pensamiento y la reflexión sobre la práctica (Schön, 1992).

Concluimos con las palabras de Romero Cerezo (2004: 6) que indica que:

“para llevar a cabo unos buenos procesos educativos de la Educación Física se necesita de un profesorado bien formado, comprometido con su práctica, que sea capaz de propiciar la calidad de la misma, con valores educativos, implicado en un proceso formativo y compartido dentro del contexto escolar, y con actitudes abiertas hacia la mejora e innovación curricular”.

2.4.4.- El profesor de Educación Física y su interacción con el alumnado

Un aspecto fundamental del proceso de enseñanza – aprendizaje en el área de Educación Física es la interacción que se da entre el profesor y el alumno. Estamos de acuerdo con Torre (1998) cuando afirma que los profesores de Educación Física tienen la posibilidad de orientar a los niños y adolescentes hacia nuevas actividades físicas que resulten atractivas y excitantes, y que, de algún modo, acerquen al alumnado a experiencias positivas en las clases. En contraste, las malas experiencias pueden provocar frustraciones y desánimos y condicionar de tal forma al individuo, que las

consecuencias puedan determinar si adquirirán o no hábitos deportivos en un futuro.

Estudios como el de Gutiérrez (2003) han puesto de manifiesto la importancia de la conducta del profesor sobre las actitudes de los alumnos hacia la Educación Física. Esto puede ser debido a la metodología empleada en clase por los profesores, el tipo de modelo de rol aportado o, tal vez más importante, la calidad de las interacciones con sus alumnos. De este modo, los profesores que proporcionan a los alumnos oportunidades para tomar decisiones, obtuvieron mejores resultados en cuanto a las actitudes favorables hacia la Educación Física que aquellos profesores cuyos métodos de instrucción no permitían a los alumnos tomar decisiones.

Siguiendo a Del Villar (2001), el concepto de interacción parte de la consideración de que toda relación entre dos o más personas tiene un carácter recíproco, que en el caso de la interacción en el aula adquiere mayor valor de verdad. En la relación educativa existe una intencionalidad por una de las partes, el docente, lo cual condiciona la relación en el aula. El profesor puede potenciar la interacción desde una posición de "*empatía*", favoreciendo con ello una bidireccionalidad de la comunicación, o puede, por el contrario, negar la relación con el grupo desde una posición de "*antipatía*", rechazando cualquier carácter de reciprocidad. Partiendo de la intencionalidad y responsabilidad del profesor en la estimulación del comportamiento interactivo del alumnado, vamos a exponer los diferentes estilos de interacción que adoptan los profesores de Educación Física en el aula. El estilo de interacción docente está estrechamente ligado al estilo de enseñanza del profesor, dado que es éste quien toma las decisiones del aula, o bien quien decide ceder parte de las decisiones al alumnado. Beltrán y cols. (1987), citados por Del Villar (2001), establecen tres tipos de liderazgo docente que podemos identificar como estilos interactivos: liderazgo autoritario, permisivo y democrático.

El liderazgo autoritario se basa en el desarrollo de un estilo interactivo de "*antipatía*", de negación de la relación con el grupo. El profesor toma todas las decisiones del aula, definiendo un perfil interactivo que se caracteriza porque el profesor impone las normas, aplica el sistema de sanciones para el control de la disciplina, la interacción es masiva (con el grupo), nunca con el alumno de forma individual, el alumno es dependiente de la información del profesor, y el alumno no se implica en las decisiones del aula, su papel se reduce a ejecutar las tareas motrices.

El liderazgo permisivo se basa en el desarrollo de un estilo interactivo de "simpatía", en donde el profesor traspasa las decisiones al grupo, desvinculándose del control del aula, y del aprendizaje del alumno, el cual aprende por su cuenta. La pasividad de la conducta docente durante el desarrollo de la sesión le lleva a no analizar ni evaluar el trabajo individual del alumno, limitándose exclusivamente a proponer las tareas de aprendizaje. El perfil interactivo de la clase se caracteriza en que no hay normas de funcionamiento, no hay control de la disciplina, el papel del profesor y el alumno se confunden, no hay roles definidos, el alumno trabaja con total autonomía, pero sin orientaciones sobre su aprendizaje y la interacción se basa en la presentación de tareas al grupo, pero sin seguimiento posterior del aprendizaje individual.

El liderazgo democrático se basa en el desarrollo de un estilo interactivo "empático", caracterizado por una actuación del docente equilibrada y profesionalizada. El profesor busca la existencia de una relación personalizada y afectiva con el alumno, pero a la vez le exige orientarse al desarrollo de la tarea. El perfil interactivo se orienta bajo los siguientes principios: las normas se consensúan con el grupo, el profesor comparte el control de la disciplina con el grupo en los problemas colectivos, y con los problemas individuales establece un diálogo personal con el alumno, cede responsabilidades al alumno, de forma progresiva, buscando el desarrollo de su autonomía, se plantea una relación de bidireccionalidad en las relaciones profesor-alumno basadas en la mutua confianza, el profesor orienta el aprendizaje a través de correcciones individuales, y el alumno trabaja de forma activa, implicándose en su propio aprendizaje, pero solicitando la ayuda y orientación del docente.

Nos identificamos con Cecchini (2006), cuando expresa que el tipo de profesor que más influye en el interés por la materia o por la práctica del deporte, y que debería ser el referente en estas edades, es el que hemos denominado "*profesor democrático*", un profesor preocupado por sus alumnos, que tenga en cuenta sus intereses, que muestre una actitud optimista y alegre, y que se implique activamente con ellos en su práctica.

Por otro lado, a pesar de la importancia que tiene una buena interacción en la actitud del alumnado, también hay que tener en cuenta, como señalan Moreno y cols. (2006), que el profesor, como modelo de referencia, en la Enseñanza Secundaria empieza a perder la importancia que tuvo para los alumnos en la etapa de Primaria, siendo desplazada ésta por el grupo de iguales u otros modelos ajenos al ámbito escolar.

2.4.5. - Investigaciones relevantes acerca de la valoración que realiza el alumnado del profesorado de Educación Física

Para la revisión de los estudios sobre consideraciones de los alumnos acerca del profesorado del área de Educación Física nos vamos a basar principalmente en los trabajos de Gutiérrez y Pilsa (2006). Además, vamos a realizar una revisión más extensa y amplia de los estudios desarrollados en el contexto español en los últimos años, que son los más interesantes para nuestro estudio.

Hendry y Welsh (1981) midieron las actitudes hacia los profesores mediante una serie de afirmaciones que los alumnos percibían como importantes en el rol del profesor de Educación Física. El punto de vista mostrado por los alumnos respecto de sus profesores de Educación Física confirma un patrón diferencial de las percepciones que opera en el contexto deportivo escolar, viendo a sus profesores como amistosos y próximos, más competitivos, y prestando mayor atención a los alumnos con mayores habilidades. En correspondencia con esto, los alumnos competidores mostraron un punto de vista más favorable de sus profesores de Educación Física, manifestando sus buenas relaciones con sus profesores.

Friedmann (1983) llevó a cabo una investigación con un numeroso grupo de alumnos a quienes planteó preguntas como las siguientes: ¿qué es un buen profesor?, ¿cuál es la esencia de una buena enseñanza?, ¿cuáles son los criterios que se deben seguir para evaluar la competencia de los profesores?, ¿cuál es la forma más efectiva de producir buenos profesores?. Friedmann partió de dos hipótesis en el desarrollo de su trabajo: (a) la personalidad de un buen profesor y sus métodos de enseñanza suponen un importante reto para los alumnos; (b) el sentimiento que los alumnos experimentan durante las clases es lo más importante para su motivación, su aprendizaje y su realización personal. Entre los resultados obtenidos hay que destacar que los alumnos valoraron muy positivamente la competencia profesional, la deportividad, apariencia agradable y autoconfianza de sus profesores, y como características negativas resaltaron la falta de objetividad en las calificaciones y el favoritismo hacia algunos alumnos, a pesar de que en términos generales la objetividad fue valorada positivamente. Entre las sugerencias que los alumnos hicieron sobre cómo deberían ser sus profesores se encontraban, por ejemplo, generar mayor placer y diversión en el desarrollo de sus clases; que los profesores debían ser un ejemplo para ellos, tanto en

comportamiento como en habilidades; y que debían tener autoridad a la vez que ser apreciados.

Luke (1991) entrevistó a 120 alumnos preguntándoles lo siguiente: a) cuéntame qué cosas son las que más te divierten en la clase de Educación Física; b) cuéntame qué cosas te disgustan de tu clase de Educación Física; c) ¿en qué actividades físicas participas de manera regular y organizada después de salir de la escuela o durante el fin de semana, y en las que tú verdaderamente disfrutas?. Concluyó que las tres cuestiones más resaltadas fueron las actividades propias de cada lección, el equipamiento y material utilizado y el desarrollo de la habilidad. Por el contrario, la conducta del profesor, la percepción de competencia de los alumnos y el ganar o perder, fueron situados al final de la relación.

Browne (1992) analizó las razones por las que las alumnas de nivel 12 habían elegido o no la Educación Física, y concluyó que las alumnas elegían la Educación Física en función de cómo fuese el profesor (54%) y el programa ofertado (85%), a la vez que demandaban profesores que mostrasen interés por los estudiantes, conociesen su materia y fuesen comunicativos.

Otra investigación importante es la de **Luke y Cope (1994)**, que investigaron a 386 alumnos de 3º, 7º y 10º cursos (9, 13 y 16 años), para conocer sus actitudes hacia la conducta del profesor y el contenido del programa de Educación Física. Sus resultados indicaron que las actitudes de los alumnos hacia la conducta del profesor fueron positivas en todos los niveles escolares ya que los ítems relativos a esta dimensión puntuaron con una media positiva, obteniendo las mejores valoraciones los ítems referidos al conocimiento del profesor sobre su materia, las explicaciones claras del profesor y el buen ejemplo que daba en clase. Por el contrario, aunque positivas, las puntuaciones más bajas correspondieron a los ítems que hacían referencia a la preocupación del profesor por lo que sentían los alumnos, a tomar parte el profesor en las clases de Educación Física, y a su capacidad comunicativa.

Además, Luke y Cope (1994) encontraron que las actitudes de los alumnos hacia su profesor eran más positivas en los niveles escolares más infantiles (3º curso) y se iban haciendo menos positivas a medida que aumentaba la edad (7º curso), mejorando de nuevo al acercarse al 10º curso. Las actitudes de los alumnos hacia el contenido del programa de Educación Física siguieron un comportamiento paralelo al mostrado para el profesor.

Comparando chicos y chicas, en general, no aparecieron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a las actitudes hacia el profesor y el contenido de la asignatura, aunque en este último apartado existió menor coincidencia entre alumnos y alumnas. La interpretación que Luke y Cope le dieron a tales diferencias fue que el fuerte deseo de actividad física que caracteriza a los niños de 3º curso puede incrementar las percepciones favorables tanto del comportamiento del profesor como del contenido del programa. Por el contrario, en 7º curso, que coincide con la adolescencia temprana, los alumnos podrían ser más críticos y demandar más exigencias tanto al profesor como al programa de la asignatura. En cuanto al género, las actitudes de chicos y chicas fueron muy similares en todos los niveles, aunque se diferenciaron ligeramente en 7º curso en algunos aspectos de la conducta del profesor, pero no en cuanto al programa de Educación Física.

Torre (1998) realiza un estudio con una muestra de 1153 alumnos que cursaban tercero de B.U.P. o su equivalente, primero de bachillerato L.O.G.S.E., de centros de enseñanza de Granada capital. La autora presenta diferentes afirmaciones para que los alumnos las valoren.

Ante la afirmación *“El profesor de Educación Física me presta atención durante las clases de Educación Física”* un 10,8% está totalmente en desacuerdo con ella, el 17,5% está en desacuerdo, el 44% mantiene una postura intermedia, el 24,4% está de acuerdo y el 3,4% está totalmente de acuerdo.

El sexo del profesorado no presenta diferencias relevantes en el caso de los chicos, pero sí en el de las chicas: el 33,8% de las chicas afirma estar más de acuerdo cuando se trata de una profesora frente al 18,3% cuando es un profesor; en contraste, un 21,8% de las que tienen a una profesora manifiestan estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, frente al 32,2% de las que tienen a un profesor.

También hemos podido comprobar, pero tan sólo en el caso de las chicas, que conforme éstas manifiestan estar más de acuerdo con que el profesor les presta atención, la práctica deportiva dentro y fuera del centro se incrementa, y viceversa.

Ante la afirmación *“Prefiero que el profesor de Educación Física sea una mujer porque me entiende mejor”* un 28,7% de la población encuestada contesta que está totalmente *en desacuerdo*, el 22,9% *en desacuerdo*, el

31,6% *ni de acuerdo ni en desacuerdo*, el 11,1% *de acuerdo* y el 5,7% *totalmente de acuerdo*. Las diferencias encontradas en función del sexo han sido significativas, existiendo un mayor número de chicas que están de acuerdo con esta afirmación, y siendo mayor, por tanto, el porcentaje de chicos que están en *desacuerdo*: un 58% frente al 44,5%. Además, los chicos manifiestan, en mayor porcentaje, que las clases les parecen más útiles, emocionantes, amistosas, y competitivas, cuando se trata de un profesor frente a una profesora; por otro lado, estos mismos chicos también manifiestan que las clases les parecen más sencillas cuando se trata de una profesora frente a un profesor. En el caso de las chicas, éstas afirman en mayor porcentaje que las clases les parecen más seguras, respetuosos, amistosas, participativas, fáciles, sencillas y divertidas cuando se trata de una profesora frente a un profesor.

La autora también señala en sus resultados que cuando el profesor de Educación Física ayuda a que el alumnado se interese por la actividad física, le presta atención durante las clases, cuenta con su opinión a la hora de elegir las actividades, la evaluación tiene en cuenta lo que han mejorado personalmente, así como el interés y la participación en las clases, éste demuestra mayor grado de motivación, autosatisfacción y actitudes más positivas en las clases y, en ocasiones, mayores niveles de autoestima física y mayor importancia hacia las mismas. En el caso de las chicas, además, existen mayores probabilidades de que estas se involucren en actividades físico-deportivas, tanto dentro como fuera del centro.

Blández (2001), en un estudio de tipo cualitativo realizado con una muestra de 148 estudiantes de 4º curso de ESO y 1º de Bachillerato, en la comunidad de Madrid y de Castilla la Mancha, entre sus conclusiones señala que acerca del profesor se pueden diferenciar dos tipos de escritos que realizan los alumnos: los que critican algún aspecto de su carácter y los que solicitan una mayor participación práctica del profesor en las clases, como que realice las actividades con ellos.

Ryan, Fleming y Maina (2003), fundamentados en los trabajos de Rice (1988), analizaron las actitudes de los estudiantes de grado medio hacia su profesor de Educación Física y las clases de Educación Física. De su investigación dedujeron que los alumnos hacen una mejor valoración de los profesores que poseen buenas habilidades físicas, son amistosos con los estudiantes, y se comportan de manera imparcial con todos ellos.

Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) aplicaron un cuestionario a una muestra de 934 escolares de Educación Secundaria Obligatoria (492 varones y 442 mujeres), con edades comprendidas entre 12 y 15 años obteniendo como resultados los que presentamos en la tabla 2.4.5.a.

ITEM	SATURACIÓN
Considero que el profesor se esfuerza en conseguir que mejoremos	.585
El trabajo del profesor de E. F. es muy sencillo	.373
El profesor de E. F. se preocupa más por nosotros que los demás profesores	.545
Con el profesor de E. F. me llevo mejor que con el resto de profesores	.652
El profesor de E. F. es más divertido que el resto de profesores	.654
El profesor de E. F. debe trabajar con chandal	.452
El profesor trata igual a los chicos que a las chicas	.489

Tabla 2.4.5.a.- Cuestionario de Moreno y Gutiérrez (2003)

El dato más destacable es la alta valoración que existe de los profesores de Educación Física en todos los aspectos. Los autores también obtienen como resultado que el alumnado cuyo educador es de género masculino valora en mayor medida la asignatura y al profesor, considera que la Educación Física les va a ser útil en el futuro, facilita su situación de empatía con el profesor y con la asignatura y prefiere la Educación Física y el deporte en mayor grado que aquellos cuyos enseñantes son profesoras. Además, se observa que aquellos estudiantes que tienen profesora encuentran la asignatura de Educación Física más difícil que otras asignaturas.

Tejero (2003) en un estudio realizado con 174 estudiantes de 3º y 4º de E.S.O. de un instituto público de Madrid con una edad media de 15,18 años pregunta a los chicos y chicas qué característica piensan que debe tener el profesor ideal de Educación Física, obteniendo los resultados que presentamos en la tabla 2.5.4.b. sobre una puntuación máxima de 10.

CARACTERÍSTICAS DEL PROFESOR IDEAL	PUNTUACIÓN	PUNTUACIÓN CHICOS	PUNTUACIÓN CHICAS
Que explique bien.	8,91	8,89	8,92
Justo.	8,71	8,67	8,74
Que sepa motivar	8,58	8,09	9,01
Bien preparado	8,57	8,54	8,60
Preocupado por el alumno/a	8,43	8,27	8,57
Que disfrute del trabajo	8,14	7,84	8,41
Cuidadoso con el material	8,03	8,20	7,88
Que sea cumplidor	7,65	7,52	7,76
Con personalidad	7,58	7,29	7,84

Tabla 2.4.5.b.- Características del profesor ideal

El autor define las diferentes categorías de la siguiente forma:

- Preocupado por el alumnado: Que tenga en cuenta la opinión de los alumnos, que sea educado y respetuoso con el grupo de clase, interesado y preocupado por todos y todas, etc.
- Bien preparado: que el profesor sepa de su asignatura, que conozca la Educación Física y los deportes, etc.
- Justo: da oportunidades a todos y todas, que no tenga ni “mangas” ni “manías”, justo con la evaluación, justo con las recompensas y con los castigos, etc.
- Con personalidad: que se haga respetar y que los alumnos “no le tomen el pelo”.
- Que explique bien: que explique con claridad, sus clases están bien organizadas, contesta a las dudas con paciencia, informa qué se hace mal y qué se hace bien, informa sobre los objetivos del curso y de cada clase, etc.
- Que disfrute del trabajo: que al profesor le guste su trabajo, que generalmente esté de buen humor y contento, etc.
- Que sepa motivar: que el profesor anime, felicite cuando las tareas se hacen bien y corrija sin enfadarse cuando se hacen mal.
- Que sea cumplidor: no suele faltar a clase, es puntual para comenzar y finalizar la clase, cuando se retrasa o falta a clase explica el porqué.
- Cuidadoso con el material: cuida del material deportivo y de las instalaciones.

Analizando la tabla observamos que se encuentran diferencias significativas con respecto al sexo en los ítem “*Con personalidad*” y “*Que sepa motivar*”, que son dos características más valoradas en un profesor por las chicas que por los chicos.

Además, lo más destacable es que las dos características más importantes que piensan los chicos y chicas que debe tener un profesor de Educación Física “*excelente*” son que explique bien y que sea justo.

Molina y cols. (2005) realizan un estudio con una muestra formada por ciento noventa y seis sujetos, alumnos de 3º de la ESO de los Institutos de Educación Secundaria de la mancomunidad Valle del Guadiato de Córdoba. Entre sus resultados, comenzando con el grado de atención que recibe el alumnado, únicamente un 8,7% del mismo está totalmente en desacuerdo o en desacuerdo, con el ítem que afirma que su profesor le presta atención en clase; sin embargo, casi un 40% no está de acuerdo ni en desacuerdo, por lo que hay una gran parte del alumnado que se muestra indiferente en este punto. Además, los porcentajes de chicos y de chicas, están muy igualados.

Otro aspecto a destacar de este estudio es que, en general, la mayor parte del alumnado (41,3%) considera que es elegido poco a menudo para servir de ejemplo en un ejercicio durante la clase de Educación Física. Pero además, cuando cruzamos esta variable con el sexo del alumnado, los resultados que obtenemos son significativos y es que, de los estudiantes que el docente emplea como modelo muy o bastante a menudo, sólo el 20%, aproximadamente, son chicas. Así, una gran parte de las alumnas pasan desapercibidas en el transcurso de las clases de Educación Física (en cuanto a los refuerzos, las ejemplificaciones, la atención que reciben del profesorado...), por lo que el grado de motivación y el interés que despierta en ellas el área de Educación Física es menor que en los alumnos.

Moreno y cols. (2006) realizan un estudio con una muestra compuesta por 1499 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria de la Región de Murcia pertenecientes al curso 2003-04, con chicos de edades comprendidas entre los 12 y los 15 años comparando en función de la edad. Se obtienen entre otros resultados que el 56,5% de los alumnos de 12-13 años consideran que el profesor de Educación Física es “*bueno*”, frente al 49,8 % de los alumnos de 14-15 años. De la misma manera, también con diferencias significativas, el 35,9% de los alumnos de 12-13 años consideran que su profesor es justo, frente al 73% de los alumnos de 14-15 años que opinan que no lo es.

Respecto a la actitud que esperan del profesor, el 49,7% de los alumnos de 12-13 años valoran positivamente que su profesor les *"anime en clase"*, en cambio, el 57,4 % de los alumnos de 14-15 años valoran de forma negativa esta actitud. Del mismo modo, el 31,9% de los alumnos de 12-13 años valoran de forma positiva que el profesor de Educación Física les *"corrija en clase"*, en cambio, el 78,1 % de los alumnos de 14-15 años valoran negativamente que su profesor les *"corrija en clase"*. Por otro lado, el 25,9% de los alumnos de 12-13 años valoran positivamente que su profesor *"vista ropa deportiva"*, en cambio, el 79,5% de los alumnos de 14-15 años valoran de forma negativa que su profesor *"vaya vestido con ropa deportiva"*.

En la relación entre la edad del alumno y la valoración sobre la actitud del profesor de Educación Física en clase, encontramos que los alumnos de 12-13 años, en relación a los de 14-15 años, les gusta más que el profesor tenga un carácter alegre, sea bueno y justo. También desean que les anime en clase, les corrija y vista ropa deportiva.

Gutiérrez y Pilsa (2006) realizan un estudio con 910 alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, de 13 a 16 años de edad, escolarizados en centros públicos y concertados de la Comunidad Valenciana, obteniendo como valoración de los diferentes items del cuestionario, en una escala de 1 a 5, la que exponemos en la tabla 2.4.5.c.

ITEM	VALORACIÓN
Mi profesor/a de E.F. es comprensivo con los alumnos que no son demasiado buenos en deporte.	3.59
Mi profesor/a de E.F. da un buen ejemplo con su comportamiento.	3.67
Es importante que mi profesor/a de E.F. participe en las actividades de clase.	3.63
Mi profesor/a de E.F. me apoya y anima en el desarrollo de la clase.	3.60
Mi profesor/a de E.F. trata a todos los alumnos de la clase de manera justa.	3.64
Mi profesor/a de E.F. se preocupa (se interesa) por lo que yo siento.	3.25
Mi profesor/a de E.F. es buen conocedor de la Educación Física.	3.93
Mi profesor/a de E.F. es muy dialogante (comunicativo/a).	3.60
Mi profesor/a de E.F. me motiva para que dé lo mejor de mi mismo/a.	3.53
Mi profesor/a de E.F. resalta mis méritos cuando hago algo bien.	3.53

Tabla 2.4.5.c.- Cuestionario de Gutiérrez y Pilsa (2006)

Los resultados de los análisis diferenciales de las actitudes de los alumnos hacia la conducta de los profesores de Educación Física son significativamente diferentes según el curso que estudian. En este sentido, son los alumnos de 1º curso de ESO (13 años) quienes valoran más positivamente el comportamiento del profesor de Educación Física. Predominan las diferencias significativas siempre en el sentido de ser los más jóvenes quienes aportan una valoración más positiva de la conducta del profesor. Al diferenciar por sexo, las actitudes de los alumnos y las alumnas hacia la conducta del profesor de Educación Física son prácticamente iguales, diferenciándose únicamente en 1º curso, que los varones valoran más que las mujeres el buen ejemplo de su profesor y la motivación que les aporta para que den lo mejor de sí mismos; y en 4º curso, que las mujeres valoran más el conocimiento que el profesor tiene de la Educación Física. Los autores señalan en sus conclusiones que los alumnos analizados valoran positivamente tanto las clases de Educación Física como a los profesores que las imparten, valoran más a los profesores que dominan su materia (son buenos conocedores de la Educación Física), que explican claramente lo que los alumnos han de aprender, les ayudan cuando se presentan dificultades y se preocupan más por lo que ellos sienten.

Hernández y cols. (2007) realizan un estudio con una muestra de población escolar española, de entre 10 y 17 años, que vive en seis provincias diferentes: Asturias, Granada, La Rioja, Madrid, Valencia y Valladolid, a la que aplican un cuestionario. Los resultados obtenidos permiten afirmar, con carácter general, que existe siempre un mayor número de alumnos que eligen aquellas opciones de respuesta que representan una valoración positiva del profesor. Es decir, de forma mayoritaria, el alumnado opina que su profesor inspira tranquilidad *“porque procura que todos se respeten”* (un 78,5% se adscribe a las opciones *“bastantes veces”* o *“siempre”*); que su profesor le atiende ya que *“nunca”* o *“pocas veces”* piensa que *“suele hacerle poco caso”* (77,9%, la suma de ambas opciones), y, por último, el alumnado opina que el profesor *“suele animarle para participar”* en las actividades de clase (un 60% se adscribe a las opciones de *“bastantes veces”* y *“siempre”*). No obstante, esta visión positiva de la percepción que tiene el alumnado acerca de su profesor no debe ocultar que existe alrededor de un 22% de alumnos y alumnas que acuden con intranquilidad a las clases o que se sienten desatendidos, y que, por tanto, será necesario prestar atención a ese grupo. Además, es especialmente necesario prestar atención a ese relevante 40% de los alumnos que consideran que no reciben, o reciben en pocas ocasiones, estímulos de ánimo por parte de los profesores para participar en las actividades de clase.

Así, encontramos un porcentaje importante de alumnos (22,5% sumando las opciones “*bastantes veces*” y “*siempre*”) que acude a las clase “*con temor porque todos observan sus errores*”, el cual guarda relación con ese otro 21,5% que no ve a su profesor como a alguien que tranquiliza porque procura que todos se respeten. Las chicas se sienten mejor atendidas que los chicos, ya que el porcentaje de las que piensan que el profesor “*suele hacerles poco caso*” es de un 16,2%, mientras que en el caso de los chicos el porcentaje se eleva hasta el 27,4%.

Nos parece interesante extraer conclusiones comparando los estudios que acabamos de describir de forma extensa y añadiendo los resultados de otros que también hemos revisado en la literatura.

El primer aspecto a destacar es que, como se señala en los estudios de Hendry y Welsh (1981), Friedmann (1983), Luke y Cope (1994), Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003), Gutiérrez y Pilsa (2006) y Hernández y cols. (2007), los alumnos presentan, de forma generalizada, una valoración positiva de los profesores de Educación Física, manifestando que existen buenas relaciones entre profesores y alumnos. Solamente en el estudio de Luke (1991) se obtiene como resultado que los chicos y chicas valoran negativamente al profesorado. Los jóvenes encuestados por Friedmann (1983) destacan que los profesores son poco objetivos calificando.

Es interesante señalar que esta valoración puede variar con la edad del alumnado. Luke y Cope (1994) y Gutiérrez y Pilsa (2006) encontraron que las actitudes de los alumnos hacia su profesor eran más positivas en los niveles escolares más infantiles y se iban haciendo menos positivas a medida que aumentaba la edad. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Moreno y cols. (2003) que señalan que el profesor es mejor valorado por el grupo de alumnos de menor edad que por los mayores, añadiendo que la personalidad que el profesor ejerce sobre los más pequeños justificaría el que haya una mayor empatía hacia éste y que sea el motivo primordial por el que estos alumnos eligen ser profesor de Educación Física en el futuro. Similares conclusiones son obtenidas en otros estudios sobre actitudes (Mowatt y cols., 1988; Stewart y cols., 1991; Brand y Scantling, 1994; Ruiz, 2000).

Una percepción interesante que tienen los alumnos en algunos de los estudios analizados es que los profesores no prestan atención a todos los alumnos por igual. Friedmann (1983) señala que los chicos y chicas indican que existe por parte de los profesores favoritismo hacia algunos alumnos. En el

estudio realizado por Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) éstos señalan que se trata diferente a los chicos que a las chicas y en el desarrollado por Molina y cols (2005) que las chicas son menos utilizadas como modelo para mostrar ejercicios a realizar en las clases que los chicos. El alumnado encuestado por Hendry y Welsh (1981) resalta que los profesores prestan más atención a los alumnos más hábiles. En el trabajo de Hernández y cols. (2007) las chicas se sienten mejor atendidas que los chicos.

El sexo del profesor de Educación Física es un aspecto que aparece como determinante en algunos estudios. Para Torre (1998) el sexo del profesorado no presenta diferencias relevantes en la actitud del alumnado hacia el profesor en el caso de los chicos, pero sí en el de las chicas. Las chicas valoran de forma más positiva a las profesoras que a los profesores. Sin embargo, los resultados obtenidos por Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) muestran que el alumnado cuyo educador es de género masculino valora en mayor medida la asignatura.

Cuando se pregunta a los chicos y chicas que definan las características que creen debe tener el profesor ideal de Educación Física, los alumnos señalan diferentes opciones en función del estudio que se revisa: que tenga autoridad pero que al mismo tiempo sea apreciado por los alumnos (Friedmann, 1983), interés por los estudiantes, que conozca la materia y sea comunicativo (Browne, 1992), que explique bien y que sea justo (Tejero (2003) y que posea buenas habilidades físicas, amistoso con los estudiantes y se comporte de manera imparcial con todos ellos (Ryan, Fleming y Maina, 2003). Estos resultados son coincidentes en su mayoría con los referidos por Stewart, Green y Huelskamp (1991), Tannehill y Zakrajsek (1993), Strand y Scantling (1994) y Silverman y Subramamam (1999).

El último aspecto que queda patente en ciertas investigaciones revisadas es que, como señalan Luke y Cope (1994), Blández (2001) y Gutiérrez y Pilsa (2006), a los alumnos les gustaría una mayor participación práctica del profesor en las clases.

2.5.- LA METODOLOGÍA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

El método de enseñanza se concibe como el conjunto de modos o maneras de organizar y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje orientadas a conseguir unos fines educativos.
DE PABLOS PONS

2.5.1.- Aproximación al concepto de método en educación

Comenzaremos por aportar varias definiciones del concepto método para más adelante centrarnos en el ámbito educativo. En el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (2001) se aclara que este término procede del latín «*methodus*», y a su vez del griego «*methodos*» y encontramos dos acepciones. Por un lado significa «Modo de decir o hacer con orden» y la segunda acepción es «*Procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla*».

Bisquerra (1989) afirma que «*El método es el camino para llegar a un fin*». Román y Díez (1992:178), acudiendo a la etimología, añaden que método significa «*camino hacia...*»; y este hacia suele ser un objetivo o un fin. «*Actuar con método es actuar de una manera ordenada, que es lo contrario de actuar de una manera casual y desordenada*».

De Pablos (2004:268) indica que si el fin perseguido o la finalidad es la búsqueda del saber (hallar la verdad) hablaremos de métodos heurísticos o de investigación, que tienen un carácter científico, y si la finalidad es formativa (enseñar la verdad) aludiremos a los métodos didácticos o de enseñanza.

Centrándonos en educación, el método en enseñanza, o el método didáctico, es según Nespereira y cols. (2000) «*la organización racional y práctica de los medios, técnicas y procedimientos para dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados deseados*». También puede decirse que consiste en proceder de modo ordenado e inteligente para conseguir el incremento del saber, la transmisión del mismo o la formación total de la persona.

De Pablos (2004) define el método de enseñanza como el «conjunto de modos o maneras de organizar y desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje orientadas a conseguir unos fines educativos».

Collado (2005: 75), atendiendo al significado ya mencionado recogido en el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (2001) y al que se refiere De Pablos (2004), afirma que un método didáctico es el procedimiento que se sigue para enseñar la verdad (el saber) y cuya finalidad es formativa. El cómo enseñar está relacionado con el sistema metodológico (conjunto de métodos) que el docente conoce y aplica en el proceso enseñanza-aprendizaje. Dicho sistema debe tener en cuenta: las necesidades de los alumnos, las características de la materia a enseñar, el contexto y el análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Autores vinculados a la Educación Física como Delgado Noguera (1991: 12), refiriéndose a los métodos de enseñanza o didácticos entienden que son: «Caminos que nos llevan a conseguir alcanzar los objetivos de enseñanza». En esta definición utilizamos su primigenio origen: método, «*Methodos*» = meta, a lo largo y «*odos*»= camino.

Sicilia y Delgado Noguera (2002) afirman que un método de enseñanza es «un conjunto de momentos y técnicas, lógicamente coordinados, para dirigir el aprendizaje del alumno hacia un determinado objetivo». En definitiva, el método media entre el profesor, el alumno y lo que se quiere enseñar. Estos autores opinan que en el área de Educación Física el término método es confuso, polimórfico y polivalente en su significado y no posee una conceptualización clara y unívoca, por lo que en muchos casos se confunde con otros términos como estilo de enseñanza, técnica de enseñanza, estrategia en la práctica, etc. Así, para evitar esta confusión, realizaremos un análisis de los diferentes términos. El término «*método*» lo utilizaremos, en aras del rigor terminológico, cuando nos refiramos de forma general a la manera o modo de conducir la enseñanza.

2.5.2. - Aproximación al concepto estrategia

Comenzaremos por definir este término de una forma general. Collado (2005: 79) tiene en cuenta las directrices del Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (2001) que se refiere a la estrategia como acciones militares, pero adapta la definición a la enseñanza. Así tendríamos dos acepciones:

1. Arte de dirigir las operaciones de enseñanza.
2. Es arte o traza para dirigir un asunto.

Según De la Torre (2004:656) una estrategia, en sentido amplio, «es el procedimiento adaptativo encaminado a la consecución de una meta o un propósito. Es un vínculo mediador entre las intenciones y los resultados. Hacen hincapié en el cómo más que en el qué».

La expresión «estrategia de enseñanza» es similar en su acepción a la de «estrategia didáctica». Las estrategias didácticas, según De Pablos (2004), podemos considerarlas como una «secuencia de actividades que el docente decide y ordena como propuestas facilitadoras del aprendizaje y que se apoyan en la interacción de los alumnos con unos determinados contenidos». Una estrategia didáctica proporciona a los alumnos motivación, información y orientación para alcanzar sus aprendizajes. Las estrategias de enseñanza se concretan en una serie de actividades o tareas de aprendizaje. La elección de una estrategia de enseñanza supone tener en cuenta las características de los alumnos, los recursos disponibles y los contenidos objeto de estudio.

García Pérez (2004: 658) define una estrategia de enseñanza como «la secuencia de actividades o tareas que el profesor decide y propone como pauta de intervención en el aula». Las estrategias de enseñanza adquieren sentido mediante las actividades de aprendizaje dirigidas a los alumnos y que tienen en cuenta las características de éstos, los recursos disponibles y los contenidos objeto de enseñanza. Las estrategias, en el campo de la enseñanza, determinan la planificación de las actividades del profesor y los alumnos en el aula, y su concreción dará lugar a distintos estilos de trabajo, que son el resultado de la combinación de métodos y técnicas de enseñanza elegidos en función de los objetivos, las características psicológicas y sociológicas de los alumnos, los contenidos a desarrollar, el ambiente del grupo, los recursos, etc.

Rescatamos las opiniones al respecto de autores más centrados en el ámbito de la Educación Física como Delgado Noguera (1991) que considera este término sinónimo de Estilo de Enseñanza y lo diferencia de estrategia en la práctica. Pero siguiendo a Sicilia y Delgado Noguera (2002) en una publicación posterior, creen que es más correcto hablar de estrategias didácticas asimilándolo al concepto estilo de enseñanza, que de estrategia pedagógica, entre otras cosas para diferenciarlo de estrategia en la práctica. Así pues, dentro de educación podemos hablar de varios tipos de estrategias:

1. Estrategia pedagógica: Aplicada más en el ámbito escolar.
2. Estrategia didáctica: Aplicada tanto en el ámbito escolar como extraescolar e incluso en el no educativo. Similar al concepto de estilo de enseñanza.
3. Estrategia en la práctica: Es la forma particular de abordar los diferentes ejercicios o tareas que componen la progresión de enseñanza o la forma en que el profesor organiza la materia a enseñar.

Delgado Noguera (1991) distingue entre dos tipos de estrategia en la práctica a la hora de afrontar el aprendizaje de habilidades motrices:

- Global: Se enseña todo el gesto completo.
- Analítica: Se descompone el gesto en partes para su enseñanza.

2.5.3.- Aproximación al concepto técnica de enseñanza

El Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (2001) define técnica de forma genérica como el «*conjunto de procedimientos o recursos de que se sirve una ciencia o un arte*». En otra acepción es considerada la técnica como «*la pericia o habilidad para usar esos procedimientos o recursos*».

Bisquerra (1989) considera que las técnicas son medios auxiliares que concurren a la misma finalidad que los métodos. Las técnicas son particulares, mientras que el método es general. Dentro de un método podemos utilizar diferentes técnicas.

En educación, según García Pérez (2004: 621) las «*técnicas didácticas son las herramientas que el docente utiliza para hacer llegar al alumnado los contenidos*». La utilización de unas técnicas u otras va a depender del contenido a enseñar, los objetivos, necesidades, dimensión del grupo de alumnos, tiempo disponible para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje y el entorno. Es normal que el docente utilice varias técnicas considerando los factores anteriores. Los métodos de enseñanza o didácticos se hacen efectivos a través de las técnicas didácticas. Cada método de enseñanza se corresponde con unas técnicas didácticas concretas. En esta línea, Román y Díez (1992) definen una técnica metodológica (o didáctica) como la «*forma concreta de aplicación de un determinado método didáctico*».

En opinión de Sicilia y Delgado Noguera (2002), y centrándonos en el ámbito de la Educación Física, la técnica de enseñanza es un subconjunto del término estilo de enseñanza, es algo más concreto que se limita a considerar las interacciones relacionadas con la comunicación de la información. La técnica de enseñanza tiene como objeto la comunicación didáctica, los comportamientos del profesor que están relacionados con la forma de dar la información, la presentación de las tareas y actividades a realizar por el alumno y todas aquellas reacciones del profesor a la actuación y ejecución de los alumnos.

Todas aquellas intervenciones del profesor que estén relacionadas directamente con la transmisión de habilidades y conocimientos a los alumnos son objeto de la técnica de enseñanza. El objetivo fundamental es seleccionar la forma más correcta de transmitir lo que se pretende que realicen los alumnos.

Durante la aplicación de la técnica de enseñanza el profesor y los alumnos interactúan mutuamente entre sí con el objeto de adquirir el contenido de la enseñanza dentro del campo de actuación que es conocido como interacción didáctica de tipo técnico, de comunicación de lo que se pretende transmitir. La técnica de enseñanza es el término más adecuado para referirnos a la forma como el profesor transmite lo que quiere enseñar.

Las dos modalidades de técnica de enseñanza que cita Delgado Noguera (1993), son:

- La instrucción directa: Esta forma tradicional de enseñanza está relacionada con el concepto de aprendizaje por imitación o por modelos. El profesor transmite los conocimientos que conoce al alumno para que los aprenda con la mayor exactitud posible. En el caso de la Educación Física, el docente escoge un modelo conocido y lo enseña mostrándolo y explicándolo a los alumnos.
- La indagación: Esta técnica de enseñanza está basada en la no instrucción, es decir, el profesor no mostrará un modelo al alumno, sino que éste propondrá soluciones a través de la búsqueda. Ofrecemos al estudiante la posibilidad de que resuelva problemas y que descubra por sí mismo los aprendizajes o capacidades de la Educación Física.

2.5.4.- Aproximación al concepto estilo de enseñanza

Como hemos señalado anteriormente, siguiendo a Sicilia y Delgado Noguera (2002) este término se asimila al de estrategias didácticas. Delgado Noguera (1991: 37) define estilo de enseñanza como:

“El modo o forma que adoptan las relaciones didácticas entre los elementos personales del proceso de enseñanza - aprendizaje tanto a nivel técnico y comunicativo, como a nivel de organización del grupo de la clase y de sus relaciones afectivas en función de las decisiones que tome el profesor”.

Además, este mismo autor señala las siguientes características:

- No existen Estilos de Enseñanza puros desde cualquier criterio que adoptemos.
- Los Estilos de Enseñanza no pueden ser generalizables a cualquier situación con la seguridad de que alcancen los mejores resultados. El Estilo de Enseñanza se ha de adaptar a la personalidad del profesor, a los alumnos, a la materia que enseñemos, a los objetivos que queremos alcanzar, al contexto de la clase, a las interacciones, etc.
- Las características fundamentales de los Estilos de Enseñanza son la consistencia o continuidad en el tiempo y la coherencia o continuidad entre las personas.
- El profesor eficaz debe dominar diferentes Estilos de Enseñanza y deberá aplicarlos según un análisis previo de la situación. Deberá saber combinarlos adecuadamente según los objetivos y transformarlos creando unos nuevos.

Mosston (1978), plantea la siguiente recopilación de estilos de enseñanza: Mando Directo, Asignación de Tareas, Enseñanza Recíproca, Grupos Reducidos, Programas Individuales, Descubrimiento Guiado, Resolución de Problemas y Creatividad.

Delgado Noguera (1991) propone la siguiente clasificación:

- *E.E. Tradicionales:* mando directo, modificación del mando directo y asignación de tareas.
- *E.E. que fomentan la individualización:* trabajo por grupos, programas individuales y enseñanza programada.
- *E.E. que posibilitan la participación del alumno en la enseñanza:* enseñanza recíproca, grupos reducidos y microenseñanza.

- *E.E. que propician la socialización.*
- *E.E. que implican cognoscitivamente* de forma más directa al alumno en su aprendizaje: descubrimiento guiado y resolución de problemas.
- *E.E. que favorecen la creatividad.*

2.5.5.- La metodología del área de Educación Física en el sistema educativo

El Decreto 126/1994 señala que la metodología constituye el conjunto de criterios y decisiones que organizan, de forma global, la acción didáctica en el aula: papel que juegan los alumnos y profesores, utilización de medios y recursos, tipos de actividades, organización de los tiempos y espacios, agrupamientos, secuenciación y tipo de tareas, etc... Este conjunto de decisiones se derivará de la caracterización realizada en cada uno de los elementos curriculares -objetivos, contenidos, evaluación, medios...-, y de la forma de concretarlos en un determinado contexto educativo, llegando a conformar un singular estilo educativo y un ambiente de aula, cuyo objetivo más general será el de facilitar el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje expresados en las intenciones educativas.

Definida la metodología educativa de esta forma, es evidente que existirán metodologías diversas que, sin embargo, serán capaces de desarrollar similares intenciones educativas. Este enfoque plurimetodológico, no obstante, no debe entenderse como indefinido, por lo que se resaltan algunos criterios orientadores que guíen la toma de decisiones metodológicas que se realice en estas etapas educativas.

El Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía establece lo que denomina una serie de pautas orientativas que guíen la actuación del profesorado en los procesos de enseñanza del área de Educación Física y favorezcan, paralelamente, los procesos de aprendizaje del alumnado. Son:

- Las características propias del área aconsejan un tratamiento global que debe buscar la integración del mayor número de aspectos posibles recogidos dentro de los diferentes núcleos de

contenidos, relacionando conocimientos, procedimientos y actitudes.

- En esta etapa el conocimiento del cuerpo y de sus diferentes posibilidades supone un proceso constante que no puede desvincularse de las vivencias del alumnado.
- El desarrollo de habilidades y destrezas ha de partir de aquellas consideradas como básicas y atender al logro de las habilidades específicas, mediante la transferencia de aspectos cuantitativos que sitúen al alumnado en disposición de poder realizar prácticas deportivas. Estas prácticas no deben supeditarse a la consecución del éxito, sino que interesan en la medida en que suponen un desarrollo armónico de las capacidades del alumnado.
- Deberá proponerse una variada gama de actividades que puedan practicarse en el entorno, favoreciéndose así transferencias válidas a posteriores etapas educativas y diferentes momentos de ocio y recreación.
- Existen notables diferencias anatómicas y fisiológicas entre el comienzo y el final de la etapa, y ello habrá de ser tenido en cuenta para establecer una adecuada progresión en las actividades propuestas.
- El tiempo de actuación de cada alumna o alumno debe adecuarse a la tarea que se realiza y a su duración, intercalando períodos de trabajo y descanso proporcionados.
- La práctica de la Educación Física no se reduce solamente a momentos considerados escolares, sino que se extiende a diferentes momentos vitales del alumnado. Es un proceso en el que intervienen elementos formales e informales de gran influencia social. El juego, el teatro, la danza, las adaptaciones deportivas, etc. son componentes curriculares que pertenecen a diferentes tiempos pedagógicos, que es necesario asumir desde el planteamiento general del Proyecto de Centro, de forma que exista una conjunción entre las diferentes actividades escolares con otras de tipo complementario y fuera del horario lectivo, que también deben tener carácter formativo e incluirse coherentemente en el proyecto curricular.
- Antes y después de la actividad física deben favorecerse hábitos como el aseo corporal, cambio de vestuario, alimentación adecuada, calentamiento, prevención ante la fatiga, relajación, etc.

- En todo momento habrá de garantizarse la seguridad del alumnado, valorando periódicamente su estado físico con objeto de evitar riesgos y acondicionando las actividades propuestas al desarrollo normalizado de cada uno, sin forzarlo.
- Las actividades propuestas deben poseer diferentes niveles de solución y posibilidad de adaptaciones, de forma que el alumnado no se encuentre en situaciones límite que le obliguen a afrontar riesgos para los que no esté capacitado.
- Hay que distinguir entre trabajo individual, es decir la misma tarea para todos realizada de forma individual y el trabajo individualizado adaptado a cada persona y preparado para ella. Las adaptaciones curriculares tienen aquí su máxima expresión, para dar respuesta adecuada a todos en función de sus características e intereses. En cualquier caso, esta necesaria adaptación no debe implicar una distinta asignación de tareas al alumnado, en función de supuestas diferencias en relación con la potencia física y la resistencia ante el esfuerzo.
- Conviene plantear situaciones de carácter individual, en las que el alumnado descubra por sí mismo nuevas y más ricas posibilidades de movimiento, así como los medios más eficaces para llevar a buen término las acciones motrices propuestas.
- Hay que plantear problemas próximos a la realidad social de la adolescencia.
- Los intereses del alumnado van definiéndose a lo largo de la etapa, por lo que es aconsejable diferenciar entre actividades comunes y actividades diversificadas, que atiendan a los diferentes intereses y aptitudes.
- Juego, deporte y actividad en el medio natural constituyen los contextos en los que se desarrollará la actividad física.
- La comunicación como proceso implica, en Educación Física, relaciones dinámicas y de interacción. Para que pueda establecerse una adecuada dinámica comunicativa en la clase, es necesario que las informaciones se verifiquen y pasen a formar parte de un mismo proceso de transmisión e intercambio, de influencia mutua entre las mismas y de interacción entre profesorado y alumnado.
- La retroalimentación entendida como una función de control que transmite al alumnado información sobre los resultados de sus acciones motrices, permite que pueda adaptar sus normas y objetivos para seguir avanzando en su proceso.

- La práctica de la Educación Física debe apoyarse en el uso de diferentes materiales, que poseerán un carácter multifuncional, carentes de peligrosidad, sin que por ello deban ser sofisticados.
- Conviene tomar precauciones a fin de que los espacios de trabajo, así como los materiales utilizados, no supongan peligro, potenciando al mismo tiempo hábitos que favorezcan su cuidado y mantenimiento.
- El cuidado de las instalaciones y su uso, la manipulación correcta de materiales, la adecuación de diferentes ejercicios a las edades y niveles del alumnado, el establecimiento de períodos alternativos de trabajo y descanso son algunos factores que inciden en el aumento de la seguridad en la práctica de la Educación Física.
- El desarrollo curricular de la actividad física debe tener en cuenta el medio en el que se realiza y el grupo de estudiantes al que se dirige. Así se atenderá especialmente aspectos expresivos y creativos en medios culturalmente desfavorecidos. En medios urbanos, la práctica deportiva se adaptará en función del entorno, prestando especial atención al mantenimiento y mejora de la salud en ambientes contaminados.
- El profesorado debe valorar de forma fundamental el proceso de aprendizaje, reflexionando constantemente sobre sus actuaciones y considerando el progreso del estudiante en relación con el trabajo realizado y su evolución, y no únicamente en función de los resultados obtenidos.
- Las propuestas educativas deben suponer esfuerzos respecto a las situaciones anteriores, siendo misión del profesorado la de orientar, valorar y prever posibles riesgos.
- La participación en tareas de clase, su actitud relajada, el nivel de comunicación establecido, el compromiso adquirido, etc. influyen notablemente en las actitudes del alumnado y en su motivación.
- El proceso de enseñanza-aprendizaje debe poseer un carácter sistemático y adecuado a las diferencias y peculiaridades del alumnado, detectadas mediante una exploración inicial.
- Los objetivos no serán considerados distintos en función de las diferencias individuales, sexo o simplemente somáticas.
- El profesorado debe tener presente en la configuración de su diseño, y por tanto en toda la planificación, la diversidad de actividades e informaciones que atiendan a las necesidades e intereses de cada uno de los alumnos y alumnas, tratando de

contemplantas de forma individualizada en los criterios de evaluación establecidos.

- Dado que el estudio del cuerpo y su movimiento no son competencia exclusiva de la Educación Física, es importante considerar las aportaciones fundamentales de las diversas áreas, correspondiendo al equipo docente su integración y ordenación.

2.5.6.- Investigaciones relevantes sobre la percepción del alumnado acerca de la metodología general que se lleva a cabo en las clases de Educación Física

En este apartado nos centraremos en aquellos estudios encontrados revisando la literatura que hacen referencia a diversos temas con respecto a las consideraciones que realiza el alumnado con respecto a la metodología llevada a cabo en las clases por el profesor de Educación Física.

Torre (1998) en su estudio con una muestra de 1153 alumnos que cursaban tercero de B.U.P. o su equivalente, primero de bachillerato L.O.G.S.E., de centros de enseñanza de Granada capital, cuando pregunta a los encuestados si las clases de Educación Física se basan en su gran mayoría en pasar unos tests de condición física, el 10,5% del alumnado se manifiesta totalmente en desacuerdo con dicha afirmación, el 31% está en desacuerdo, el 21,4% en un término medio, el 29,2% está de acuerdo y el 8% está totalmente de acuerdo. Las diferencias halladas en función del sexo son mínimas.

En este mismo estudio, la población encuestada en general opina que las clases de Educación Física que reciben en la actualidad se pueden calificar como saludables o muy saludables en un 75,7%, amistosas o muy amistosas en un 73,1%, participativas o muy participativas en un 73%, formativas o muy formativas en un 64%, cooperativas o muy cooperativas en un 63%, respetuosas o muy respetuosas en un 60,9%, pacíficas o muy pacíficas en un 60%, solidarias o muy solidarias en un 58,9%, seguras o muy seguras en un 58,6%, útiles o muy útiles en un 53,7%, motivantes o muy motivantes en un 47,4%, fáciles o muy fáciles en un 46%, divertidas o muy divertidas en un 42,7%, sencillas o muy sencillas en un 38,%, variadas o muy variadas en un 37,6%, estimulantes o muy estimulantes en un 41,3%, competitivas o muy competitivas en un 28,3% y emocionantes o muy emocionantes en un 18,2%.

Si realizamos un análisis en función del sexo, éste ha resultado ser significativo con todos los adjetivos excepto con el que se refiere a clases

inseguras o seguras, y, en todos ellos, son las chicas las que presentan porcentajes más positivos en torno a los mismos, exceptuando aquellos que se refieren a la dificultad (los chicos perciben las clases como más sencillas y fáciles, y al nivel de competitividad (los chicos perciben las clases como más competitivas).

Atendiendo al tipo de centro, el alumnado que percibe las clases como más útiles, respetuosas, solidarias, emocionantes, amistosas, motivantes, formativas y pacíficas es el que pertenece a centros privados concertados, y el que las percibe como más divertidas, estimulantes y competitivas, es el que pertenece a centros privados no concertados.

Cuando la autora relaciona la metodología con la autosatisfacción personal observa que ésta aumenta en las clases de Educación Física cuando las clases le parecen al alumnado más variadas, saludables, estimulantes, útiles, seguras, respetuosas, emocionantes, solidarias, amistosas, motivantes, participativas, formativas, fáciles, sencillas, y divertidas. En el caso exclusivo de los chicos, se da ese grado de satisfacción personal cuando las actividades son además más competitivas, mientras que en las chicas, cuando son menos competitivas y más cooperativas.

Al relacionarlo con el grado de motivación que experimentan los chicos y las chicas en las clases de Educación Física, tanto unos como otras manifiestan que les gustan más cuando éstas son como más variadas, emocionantes, saludables, estimulantes, útiles, seguras, respetuosas, cooperativas, amistosas, motivantes, participativas, informativas, pacíficas y divertidas, y, en el caso exclusivo de los chicos, cuando son más solidarias, fáciles, sencillas y competitivas.

Por último, la autora señala que las chicas que perciben la metodología de las clases más positiva son las que en mayor medida se involucran en la participación deportiva, tanto dentro como fuera del centro; en el caso de los chicos ocurre igual. Este resultado confirma para la autora la hipótesis de que las percepciones que se derivan de las experiencias recibidas en las clases de Educación Física, están estrechamente relacionadas con la practica deportiva que llevan a cabo los chicos y chicas adolescentes.

Cockburn (2000) realizó un estudio con una muestra de 75 chicas de entre 13 y 14 años de edad de seis escuelas públicas británicas en los condados de Hampshire y Cambridgeshire. El frío y las clases exteriores son

quizá los dos aspectos más temidos de la Educación Física en el Reino Unido. El 81 % de las chicas de este estudio dijeron que hacer Educación Física fuera, cuando hace frío, les desmotiva. Ciertamente el frío, el cual fue también mencionado de forma negativa 27 veces en la pregunta abierta, juega una parte importante en la cultura de la Educación Física en este país. La autora señala que hasta que haya un nivel razonable de respaldo en la construcción de instalaciones deportivas escolares, o al menos que se utilicen las instalaciones públicas, las escuelas con espacios interiores limitados para la Educación Física continuarán, presumiblemente, desmotivando a muchas chicas.

Blández (2001), en un estudio de tipo cualitativo realizado con una muestra de 148 estudiantes de 4º curso de ESO y 1º de Bachillerato, en la comunidad de Madrid y de Castilla la Mancha, entre sus conclusiones señala que los temas que más preocupan a los chicos y chicas relativos al área de Educación Física en su investigación han sido los contenidos y la evaluación. Además, cuando se pregunta a los chicos y chicas por la metodología en las clases, la mayoría estaban contentos con la metodología utilizada por su profesor en las clases prácticas, calificándolas de “divertidas” y “amenas”. Sin embargo, la opinión cambia totalmente cuando se refieren a las clases teóricas, que no las consideran necesarias.

Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) aplicaron un cuestionario a una muestra de 934 escolares de Educación Secundaria Obligatoria (492 varones y 442 mujeres), con edades comprendidas entre 12 y 15 años obteniendo como resultados los que presentamos en la tabla 2.5.6.a.

ITEM	SATURACIÓN
El profesor de E.F. intenta que sus clases sean divertidas	.506
Estoy satisfecho con las clases prácticas que desarrollo	.431
En las clases de E.F. utilizo mucho material (balones, aros, picas)	.496
En E.F. siempre competimos unos contra otros	.398
Prefiero las clases prácticas a las clases teóricas	.483
Me cuesta realizar los ejercicios que propone mi profesor de E.F.	.351
Las actividades de E.F. son fáciles	.571
La asignatura de E.F. es difícil	.541
La E.F. es aburrida	.560
En E.F. no se aprende nada	.545
En E.F. me relaciono con mis compañeros más que en otras clases	.422
En las clases de E.F. el profesor me obliga a ir con ropa deportiva	.480
Prefiero más las clases de E.F. en horario de mañana que de tarde	.360

Tabla 2.5.6.a.- Cuestionario de Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003)

Se puede destacar de este estudio que de forma mayoritaria los alumnos no están satisfechos con las clases prácticas que desarrollan, piensan que no se utiliza mucho material y que las actividades que se les proponen son fáciles.

Molina y cols. (2005) realizan un estudio con una muestra formada por ciento noventa y seis sujetos, alumnos de 3º de la ESO de los Institutos de Educación Secundaria de la mancomunidad Valle del Guadiato de Córdoba. Uno de los aspectos en los que centran su investigación que nos parece interesante analizar son las agrupaciones en los alumnos. Empezando por el mecanismo de formación de las agrupaciones, se observa como casi el 50% de los docentes objeto del estudio, no intervienen en la distribución de los grupos de trabajo, de manera que suelen dejar libertad al alumnado para que elija con quien realizar las actividades. Esta actitud, para los autores, en muchos casos resulta beneficiosa, ya que se da pie a que los discentes tomen sus propias decisiones, sin embargo, hay momentos en los que es necesario "*forzar*" la situación con diferentes objetivos: integrar, equiparar, mejorar...en definitiva, educar. Con respecto a la actitud del alumnado en relación a la libertad para formar los grupos, el 61,7% están *totalmente en desacuerdo* o *en desacuerdo* con que sea el profesor el que decida las personas con las que van a trabajar. Estos resultados son independientes del sexo de los alumnos. Otro asunto es con quién prefieren formar las agrupaciones, porque aunque un 76% de los encuestados afirma estar totalmente de acuerdo o de acuerdo con la idea de practicar en Educación Física con grupos mixtos, solo el 27,6% de los alumnos está *totalmente en desacuerdo* o *en desacuerdo* con el hecho de preferir trabajar con compañeros de su mismo sexo. Si cruzamos estas variables con el sexo del alumnado, vemos cómo no existen diferencias. Por lo tanto, podemos afirmar que, tanto los chicos como las chicas prefieren formar grupos de trabajo con compañeros de su mismo sexo.

Otro aspecto en el que centran su investigación es en el tipo de refuerzos o feedbacks que el docente aporta al alumno. Comenzando por los afectivos (aquellos utilizados para fomentar o inhibir ciertos comportamientos o actitudes que se dan en el aula), observamos como sólo el 38,3% del alumnado recibe muy a menudo o bastante a menudo, palabras de ánimo de su profesor. Además, nos encontramos con un 11,2% de estudiantes (del cual, un 60% son chicas) que opinan que su docente nunca se dirige a ellos para animarles. Por otro lado, también dentro de los refuerzos afectivos, vemos como a más de un 45% de la muestra, su profesor de Educación Física, muy a menudo o bastante a menudo, le llama la atención debido a su compor-

tamiento, aunque también existe un 19,4% (del cual, un 60,5% son chicas) a los que el docente nunca reprende. Por lo tanto, podríamos afirmar que existe un porcentaje medianamente elevado de alumnas que pasan bastante percibidas en las clases de Educación Física, al menos en lo que a retroalimentaciones afectivas se refiere.

Con respecto a los refuerzos técnicos (aquellos empleados para dar información sobre la conducta motriz que acaba de realizar el alumnado), encontramos que más del 50% del alumnado recibe, muy a menudo o bastante a menudo, retroalimentaciones positivas, cuando realiza correctamente el ejercicio, independientemente de que su profesor sea hombre o mujer. Si tenemos en cuenta, también dentro de los refuerzos técnicos, aquellos que se dirigen a corregir un gesto motriz, nos encontramos con que más del 70% del alumnado participante en el estudio recibe, muy a menudo o bastante a menudo, este tipo de retroalimentaciones. Además, vemos como, de aquellos que las reciben muy a menudo, casi el 65% son chicos. Resumiendo, el profesorado realiza más hincapié en los refuerzos negativos (aquellos que pretenden inhibir la conducta producida) que en los positivos y además, las chicas reciben un menor número de refuerzos de este tipo, ya sean afectivos o técnicos.

Por último, **Molina y cols. (2005)**, también analizan los estilos de enseñanza. El estilo de enseñanza directivo (primordial hace un par de décadas en el aula de Educación Física) es cada vez menos utilizado, pero aún así es empleado bastante o muy a menudo por un 33,7% de los profesores sobre los que se ha realizado el estudio. Por otro lado, los estilos de enseñanza cognitivos, y más concretamente el de enseñanza mediante descubrimiento, son puestos en práctica (bastante o muy a menudo) por un 28% de los docentes. En el lado opuesto podemos encontrar la microenseñanza, que sólo es empleada bastante o muy a menudo por un 16,3% del profesorado, mientras que la enseñanza individualizada la utilizan un 20,4%.

Estas diferencias las podríamos explicar teniendo en cuenta las dificultades materiales y organizativas principalmente que conlleva la puesta en marcha de los dos últimos estilos de enseñanza, aunque como podemos observar, se van imponiendo gradualmente.

Gutiérrez y Pilsa (2006) realizan un estudio con 910 alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, de 13 a 16 años de edad, escolarizados en centros públicos y concertados de la Comunidad Valenciana, obteniendo como

valoración de los diferentes ítems del cuestionario, en una escala de 1 a 5, los que exponemos en la tabla 2.5.6.b.

ITEM	VALORACIÓN
En mis clases de E.F., las actividades y juegos que realizamos están bien organizados.	3.68
Mi profesor de E.F. tiene un buen control sobre los alumnos en clase.	3.50
En mis clases de E.F. hay mucho estrés por el deseo de triunfo de los alumnos.	2.95
Mi profesor de E.F. explica claramente lo que tenemos que aprender.	3.82
En mis clases de E.F. me dan suficiente tiempo para practicar las habilidades que tengo que aprender.	3.47
Mi profesor de E.F. me ayuda cuando tengo algún problema para aprender una nueva habilidad.	3.74

Tabla 2.5.6.b.- Cuestionario de Gutiérrez y Pilsa (2006)

Podemos observar que los alumnos realizan una valoración muy positiva de la metodología seguida en las clases por los profesores. Consideran que las actividades y juegos que realizan están bien organizados, que el profesor tiene un buen control sobre los alumnos en clase, no hay mucho estrés, el profesor demuestra muy bien las habilidades a practicar, explica claramente, da suficiente tiempo para practicar las habilidades y ayuda al alumno que tiene algún problema para aprender una nueva habilidad.

2.5.7.- Investigaciones relevantes sobre la percepción del alumnado acerca de la toma de decisiones en las clases de Educación Física

La planificación del área de Educación Física, así como su puesta en marcha, requiere de un constante proceso de toma de decisiones (qué contenidos seleccionar, qué tareas realizar, la temporalización de las actividades, etc). Este proceso ha sido realizado de forma tradicional por los profesores, aunque cada vez hay una mayor tendencia a la participación de los alumnos. Según Blández (2001), los centros educativos, como cualquier otra institución, están organizados bajo una jerarquización, que desencadena unas cotas de poder, en las que el alumnado se encuentra en el lugar más bajo. Por muy liberal que quiera ser el profesor, nunca conseguirá que el alumnado se encuentre a su mismo nivel. Sin embargo, Rogers (1991) señala que cuando a un grupo se le permite cierta libertad, es asombrosa la diversidad que aparece,

y la importancia de cada individuo en particular se pone de manifiesto. En este sentido, nos mostramos cercanos a las tesis de Moreno (1999), que expresa que cuando un profesor "ordena" a sus alumnos que ejecuten una determinada actividad y no "abre" un espacio para discutir con ellos los efectos y relaciones (físicas, sociales, culturales, etc.) así como otras posibilidades de desarrollo, difícilmente aprenderán a reflexionar acerca de lo que hacen y por tanto, la considerarán como una obligación y no como el placer que la Educación Física brinda de recrearse, cooperar, desarrollarse y crear juntos una vida mejor. En diversos estudios (Figley, 1985 y Luke y Sinclair, 1991) se ha puesto de manifiesto que los profesores que proporcionan a los alumnos oportunidades para tomar decisiones, obtienen mejores resultados en cuanto a las actitudes favorables hacia la Educación Física que aquellos profesores cuyos métodos de instrucción no permitían a los alumnos tomar decisiones.

Martinek, Zaichkowsky y Cheffers (1978), citados por Torre (1998), analizaron los estilos de enseñanzas verticales y horizontales, entendiendo por los primeros aquellos en los que el alumnado tiene pocas posibilidades de contribuir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y, por los segundos, los que le ofrecen al mismo la posibilidad de tomar y compartir las decisiones tomadas por el profesorado, tales como las concernientes a la selección del curriculum. Para ello, utilizaron una muestra de trescientos cuarenta y cinco escolares norteamericanos, con edades comprendidas entre los cinco y los diez años, de los cuáles, doscientos treinta pertenecían al grupo de tratamiento y ciento quince al grupo control. Estos autores ponían de manifiesto que los modelos horizontales resultaban más positivos que los verticales en cuanto a la adquisición de habilidades motrices se refiere, incidiendo, a su vez, en una mayor y mejor percepción de la capacidad física y fomentando actitudes positivas hacia la actividad física.

Torre (1998), en su estudio con una muestra de 1153 alumnos que cursaban tercero de B.U.P. o su equivalente, primero de bachillerato L.O.G.S.E., de centros de enseñanza de Granada capital obtuvo entre otros resultados que, ante la afirmación "*el profesor de Educación Física cuenta con nuestra opinión a la hora de elegir las actividades físico-deportivas que se van a desarrollar durante el curso*", el 18,2% está totalmente en desacuerdo, el 19,9% en desacuerdo, el 19,5% ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 30,9% está de acuerdo y el 11,5% totalmente de acuerdo. El 46,8% de las chicas está de acuerdo o totalmente de acuerdo con dicha afirmación, frente al 37,4% de los chicos. Ante la afirmación "*los alumnos y alumnos participamos en las decisiones que se toman en las clases de Educación Física*", el 13,4% se

muestra totalmente en desacuerdo, el 22,4% en desacuerdo, el 29,6% en una posición intermedia, el 28,8% de acuerdo y el 5,8% totalmente de acuerdo. Teniendo en cuenta el sexo, las diferencias se acusan especialmente en las categorías que se refieren a estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo: un 31,6% de las chicas así lo manifiestan frente al 39,6% de los chicos.

Molina y cols. (2005) en su estudio con una muestra formada por ciento noventa y seis sujetos, alumnos de 3° de la ESO de los Institutos de Educación Secundaria de la mancomunidad Valle del Guadiato de Córdoba, obtienen como resultado que un 36,2% de alumnos está totalmente de acuerdo, o de acuerdo, con que su profesor tiene en cuenta sus opiniones y sugerencias a la hora de pensar las actividades a incluir en la clase de Educación Física. Sin embargo, también nos encontramos con un 33,6% de ellos, que opina lo contrario. Si tenemos en cuenta el sexo del alumnado, vemos como no obtenemos resultados significativos, aunque están cercanos a serlo. En contraposición, al cruzar dicha variable con el sexo del profesorado, los resultados se muestran muy significativos y podemos apreciar que las profesoras, a pesar de que suelen utilizar con mayor frecuencia estilos de enseñanza directivos, cuentan más con la opinión de los estudiantes a la hora de programar las actividades de enseñanza-aprendizaje.

2.5.8.- Investigaciones relevantes sobre la percepción del alumnado acerca de la dificultad de las tareas en las clases de Educación Física

Un aspecto importante en la metodología didáctica es la adecuación de las tareas que se proponen en clase en cuanto a dificultad con respecto al nivel de los alumnos. Para Gutiérrez y cols. (2006) la percepción de habilidad en la ejecución de las tareas puede ser favorecida proporcionando experiencias en las que los alumnos obtengan éxito. Para muchos de ellos, el éxito repetido puede ayudarles a construir un sentimiento positivo de autovalía y una baja percepción de amenaza (Mitchell, 1996); pero también hay que ser conscientes de que un éxito continuado puede influir sobre la motivación únicamente a corto plazo, puesto que a medida que las tareas vayan siendo progresivamente más difíciles, el fracaso puede ocurrir, a menos que los profesores eviten asignar tareas que desafíen excesivamente las habilidades de los alumnos. Ahora bien, las tareas demasiado fáciles tampoco son recomendables, porque el desafío se ha mostrado buen predictor de la motivación intrínseca, y esto no tendría lugar si los alumnos atribuyen el éxito a la facilidad de las tareas más que a su propia habilidad. Por todo ello, autores como Csikszentmihalyi (1993) han resaltado la

importancia de asignar tareas que contengan un determinado reto, porque se ha comprobado que una persona experimenta mayor disfrute cuando las demandas de la tarea desafían al individuo con un nivel adecuado para que éste perciba su propia habilidad. Por el contrario, si los profesores asignan tareas demasiado fáciles o demasiado difíciles, los alumnos pueden terminar experimentando aburrimiento o ansiedad respectivamente. Cockburn (2000) en su estudio con una muestra de 75 chicas señala que es desalentador encontrarse más de un tercio de las chicas en el estudio que dicen que ellas llegan a sentirse desmotivadas hacia la Educación Física por "*quedarse sin aliento*", y sólo el 4 % se encuentran motivadas con la intensidad de la clase.

Molina y cols. (2005) en su estudio con una muestra formada por ciento noventa y seis sujetos, alumnos de 3º de la ESO de los Institutos de Educación Secundaria de la mancomunidad Valle del Guadiato de Córdoba, obtienen entre otros resultados que si tenemos en cuenta la variable referida a la adecuación de las actividades de clase con respecto a las capacidades del alumnado, podemos apreciar cómo más del 70% de los estudiantes encuestados está totalmente de acuerdo o de acuerdo, con la afirmación de que los ejercicios que realizan en Educación Física son adecuados a su nivel, independientemente del sexo de su docente. Sin embargo, aunque los resultados obtenidos al cruzar esta variable con el sexo del alumnado no son significativos, vemos como los chicos perciben con menor fuerza que los ejercicios realizados en clase se relacionen con su propio nivel de competencia motriz. La explicación de este resultado la encontraríamos en el hecho de que las actividades pueden no adecuarse a las capacidades físicas del alumnado, por exceso o por defecto.

Hellin y cols. (2006) realizan un estudio con una muestra de 1107 sujetos (556 varones y 551 mujeres) con edades comprendidas entre 15 y 64 años, de la Región de Murcia. Los resultados obtenidos del análisis de las clases de Educación Física según el género nos muestran que el (58,6%) de los varones valoran positivamente la facilidad de las clases, frente al (57,7%) de las mujeres que las valoran negativamente. El análisis de las clases según la competencia percibida revela que para los más competentes las clases son o han sido fáciles (60,7%), útiles (41,7%) y han recibido mayor apoyo del profesor hacia la práctica extraescolar (24,2%), frente a los menos competentes que han encontrado las clases menos fáciles (58,5%), menos útiles (77,3%) y el profesor les animaba menos hacia la práctica extraescolar (85,6%).

2.5.9.- Investigaciones relevantes sobre la percepción del alumnado acerca de la diversión en las clases de Educación Física

La diversión en las clases puede ser un factor importante de cara a la motivación y a mejorar la actitud de los alumnos hacia la Educación Física y la práctica deportiva. Cecchini (2006) afirma que el deporte en edad escolar debería tener una clara orientación recreativa que promoviera la participación, la mejora personal, la diversión, las relaciones de amistad, la relajación, así como un estilo de vida activo al objeto de mejorar la salud y el bienestar físico y mental.

Contreras y Sánchez (1988), en un estudio realizado con una muestra de 4859 estudiantes de BUP y COU pertenecientes al distrito universitario de Zaragoza, obtienen como resultados que los entrevistados afirman que el hecho de que la clase de Educación Física resulte divertida es necesario pero no siempre posible, bien porque piensan que la asignatura debe ser divertida, aunque suavizando la respuesta con el término no siempre posible, o bien porque sean conscientes de que en un programa tan amplio como puede ser el de esta asignatura, el que las tareas sean o no divertidas estará condicionado al contenido del que se trate.

Según **García Ferrando (1993)**, la población joven española con edades comprendidas entre los quince y los veintinueve años, manifiesta, acerca de la valoración de las clases de Educación Física recibidas en el contexto escolar, que para la mayoría de los jóvenes, el 67%, las clases fueron poco o nada divertidas.

Cockburn (2000) realizó un estudio con una muestra de 75 chicas de unos 13-14 años de edad de seis escuelas públicas británicas en los condados de Hampshire y Cambridgeshire. Cuando las chicas fueron preguntadas sobre qué sentían hacia sus clases de Educación Física, menos de un tercio contestaron positivamente que siempre o casi siempre les gustaban las clases de Educación Física. Nuevamente fue sorprendente encontrar que más de la mitad de las chicas contestaron que a veces se divertía en Educación Física y a veces no, mientras que, algo más de una de cada seis, contestaron negativamente que ellas nunca jamás o apenas se divertían en las clases de Educación Física. Estos resultados parecen estar apoyados por el hecho de que solamente el 21 % de estas chicas dijeron que elegirían la optativa de Educación Física como opción a los 14 años, y un 40 % dijeron que ellas definitivamente no lo escogerían. Mientras las chicas en este estudio indicaron

45 veces distintas razones para gustarle la Educación Física, 84 veces indicaron razones por las que no les gustaba. Los argumentos son complejos, pero pueden ser agrupados dentro de tres temas: 1) Las percepciones que tienen las chicas sobre su capacidad atlética; 2) Su percepción de la aceptabilidad social en lo que respecta a la deportivización femenina y 3) La importancia de los aspectos físicos de la Educación Física.

Moreno y cols. (2006), en su estudio con una muestra compuesta por 1499 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria de la Región de Murcia pertenecientes al curso 2003-04, con chicos de edades comprendidas entre los 12 y los 15 años, comparando en función de la edad, obtienen entre otros resultados que los objetivos relacionados con la "*Competición*" (79,1 %) y la "*Diversión*" (65,3 %), son positivamente valorados por los alumnos de 12-13 años, en cambio, los alumnos de 14-15 años los valoran más negativamente (29,1 % y 44,8 %).

2.6.- LA EVALUACIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

Al ser el aprendizaje un proceso observable, medible, cuantificable y cualificable, es posible encontrar sistemas y herramientas didácticas que permiten evaluarlo. no obstante, las diferentes opciones posibles se hallan en función del objetivo, del rigor deseado y de los recursos tecnológicos disponibles

JUAN TORRES GUERRERO, 2005

2.6.1.- Aproximación al concepto de evaluación en educación

En el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (2001) encontramos tres acepciones sobre el término evaluar:

- Señalar el valor de algo.
- Estimar, apreciar, calcular el valor de algo.
- Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.

En el ámbito educativo, Gimeno (1983: 338) define la evaluación como:

“Cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etc. reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación”.

Cabrera (1987) abunda en el sentido mencionado cuando arguye que la evaluación es un proceso sistemático de obtener información para describir, sea algún elemento, sea el proceso, sean los resultados educativos, con objeto de emitir un juicio sobre los mismos, según su adecuación a unos criterios previamente establecidos, y todos ellos en orden a servir de base para una eventual decisión educativa.

Torres Guerrero (2000) entiende que al profesorado, al alumnado y a los investigadores les importa el comprobar los niveles de aprendizaje.

“A los docentes nos interesa esta información para revisar nuestros procedimientos de enseñanza, programar nuestras actividades y adecuar los objetivos programados al proceso que se está realizando. A los alumnos les interesa conocer sus progresos, el poder compararlo consigo mismo, con otros, con las previsiones realizadas y planificar futuros pasos para

incrementar su nivel. A los investigadores les interesa medir el aprendizaje para poder valorar la incidencia que tienen sobre él los diferentes factores que se desean someter a experimentación”.

Así, consideramos que la evaluación es uno de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje que proporciona una retroacción sobre cómo se ha llevado a cabo, qué es lo que se ha conseguido y cómo se puede mejorar el propio quehacer educativo. Por esto, la evaluación tiende a entenderse como un elemento curricular que proporciona información sobre los procesos, una vez que se han obtenido los datos y se han analizado, cuya finalidad es la de emitir un juicio y/o realizar una toma de decisiones sobre la posibilidad, efectividad y valor formativo del currículum.

Coincidimos con Romero Cerezo (1997) cuando expresa que la evaluación ha de ser congruente con el modelo curricular que se adopta, así como con las decisiones adoptadas con relación a los objetivos, contenidos y estrategias. Por consiguiente, la evaluación debe afectar a todos los elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje susceptibles de ser evaluados. Es decir, los objetivos, los contenidos, las estrategias metodológicas, los materiales y recursos didácticos, los propios sistemas de evaluación o el funcionamiento del proceso abordado como globalidad. Además, la concebimos como un proceso que se extiende a lo largo de todo el período de tiempo que dura la asignatura y que cuenta con momentos determinados de tipo transversal en donde se evalúa el proceso de la enseñanza de la asignatura y el proceso del aprendizaje de los estudiantes.

La evaluación se entiende, dice Torres Guerrero (2000), *“como una actividad básicamente valorativa e investigadora y, por ello, facilitadora de cambio educativo y desarrollo profesional. Afecta no solamente a los procesos de aprendizaje de los alumnos, sino también a los procesos de enseñanza desarrollados por los profesores y a los proyectos curriculares de centro en los que aquellos se inscriben”*. Es decir, la evaluación constituye, de este modo, el elemento clave para orientar las decisiones curriculares, definir los problemas educativos, acometer actuaciones concretas, emprender procesos de investigación didáctica, generar dinámicas de formación permanente del profesorado y, en definitiva, regular el proceso de adaptación y contextualización del currículum en cada comunidad educativa.

Cuando hemos definido la evaluación, lo hemos hecho en el sentido de considerarla como la parte del proceso educativo que utiliza las medidas, contrastando éstas con una determinada referencia, con una periodización y

sistematización, en un ámbito de aplicación concreto y con la participación de profesores y alumnos. Por todo ello, los objetivos que se pretenden alcanzar en el proceso evaluador pueden ser múltiples, dependiendo de los intereses, las creencias y las necesidades de los elementos personales que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Torres Guerrero (2000) señala diferentes funciones por las que evaluamos, e indica que pueden ser todas o algunas de las que se exponen en el cuadro 2.6.1.



Cuadro 2.6.1.- Funciones de la evaluación (Torres Guerrero, 2000)

Beltrán y Rodríguez (1994) ofrecen una síntesis sobre los modelos de evaluación que se han adoptado en el área de Educación Física. Tales modelos permiten identificar tres tipos de análisis que se reproducen en las definiciones que sobre evaluación dan los diferentes autores.

El primer modelo es el eje descriptivo con los polos de "medida y estimación". Se trata de la evaluación cuantitativa-cualitativa. La que enfatiza el aspecto objetivo, el control de la medición y la orientación hacia el resultado (cuantitativa). La que subraya el aspecto subjetivo, más interna y orientada al proceso (cualitativa). Consideramos, al igual que Linares (1996), que ambas

son complementarias y que la información que presenta un modelo es complementada o interpretada por el otro.

El segundo modelo de evaluación es el eje que forman los polos de "norma y criterio". La evaluación referida a la norma toma en cuenta los resultados del grupo de la clase y compara a cada sujeto con los objetivos propuestos; la evaluación criterial considera metas más individualizadas sin considerar el resultado comparativo del grupo.

El tercer modelo de evaluación, es el eje que señala la función de la evaluación como vía de decisiones para la mejora del sujeto. Beltrán y Rodríguez (1994) la consideran como un proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que, a su vez, se utilizarán para tomar decisiones. Este modelo define los modelos de evaluación sumativa y evaluación formativa. La primera, está identificada por el polo "*decisiones a largo plazo*" en tanto que se realiza como suma de otras evaluaciones dentro de un período largo de tiempo. Y la evaluación formativa o continua que supone "*decisiones continuas*" con el objeto de mejorar el proceso en todo su recorrido.

Relacionado con el concepto evaluación encontramos el de "calificación". Manzano y cols (2003), consideran la calificación como el concepto que emite un juicio de valor.

2.6.2.- Problemas de la evaluación que se realiza en el área de Educación Física en la actualidad

Para López Pastor (2000) la evaluación constituye uno de los elementos más importantes y controvertidos de la Educación, y esto mismo también se cumple en nuestra área curricular. Una especie de "*Encrucijada Didáctica*" que afecta, condiciona y refleja el resto de aspectos didácticos que aparecen en cualquier proceso educativo (objetivos, contenidos, metodología, actividades, temporalización, recursos..), hasta el punto de que en muchas prácticas educativas suele ser cierta la frase, "*dime como evalúas y te diré como enseñas*". Además, para este autor, las prácticas de evaluación suelen obedecer a estructuras de pensamiento y racionalidad curricular más amplias, de modo que tras los tipos de evaluación subyacen diferentes formas de entender la Educación Física y la Escuela.

En la evaluación que se realiza en la actualidad en las clases de Educación Física encontramos diferentes aspectos a destacar. Uno de ellos es, como señala López Pastor (2000), que la evaluación en muchos casos cumple funciones de medición, control, calificación y poder. En la práctica escolar la "evaluación" suele ser sinónimo de "medición" (evaluación = medición) y de "calificación" (evaluación = calificación). Esto es, reducimos todo el proceso evaluador a una simple medición con el único fin de dar una calificación. De hecho, en la inmensa mayoría de las ocasiones que los docentes hablan de "evaluación" a lo que se están refiriendo realmente es a la "calificación". Las otras dos funciones (aun más "oscuras") de la evaluación en el aula se refieren a su utilización como control del alumnado y de poder sobre el mismo, especialmente en los casos en que la única autoridad del profesor proviene de esta utilización del poder que posee la calificación.

En contra de la anterior opción es interesante la opinión de Santos Guerra (1993) que entiende que la evaluación debería ser un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Esta afirmación encierra varios conceptos que vamos a intentar explicar brevemente: el primero es entender la evaluación como un proceso en vez de como un simple resultado, el segundo es que la evaluación debe ser un proceso de diálogo entre todos los implicados y no la simple aplicación de unos exámenes, pruebas o test sobre el alumnado y el tercero es que dicho proceso busca la comprensión de lo que está ocurriendo, como paso previo y necesario para poder mejorarlo.

Otro aspecto que se da habitualmente en la evaluación es que se basa más en aspectos cuantitativos que cualitativos. Como afirma López Pastor (2000), la rápida aceptación de un currículo por objetivos lleva asociada la interpretación de la evaluación como sinónimo (o cuasi sinónimo) de medición (en busca de una máxima objetividad) y de comprobación de logros objetivos. Al igual que en otros ámbitos educativos, el planteamiento de un curriculum técnico en el área de la Educación Física ejerce una influencia concreta sobre el contenido y la pedagogía de la misma, centrándose la enseñanza en aquellas actividades cuya "performance" es fácil de medir, así como la cuantificación de su ejecución y desarrollo (Kirk, 1990). El siguiente paso, dentro de esta línea de pensamiento, es la reducción de la evaluación en Educación Física a la aplicación de tests de condición física y habilidades motrices (Litwin y Fernández, 1982), dado que es lo fácilmente medible y objetivable. Esta realidad evaluativa guarda cierta lógica interna con los modelos en que se apoya, puesto que los deportes, y más particularmente las actividades físicas competitivas, se han preocupado siempre, como señala

Pineau (1992), citado por López Pastor (2000), por cómputos y medidas. Así, todavía hoy en la actualidad muchos profesores basan su evaluación en test de condición física a pesar de que la LOGSE en la actualidad plantea contenidos tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales que hay que evaluar. Es interesante la opinión de Torre (1998) cuando afirma que utilizar sistemas exclusivamente cuantitativos, sobre todo si se hace en términos de rendimiento, puede llevar a sentimientos de fracaso y frustración con la consecuente baja autoestima, teniendo en cuenta que son las alumnas las que, en mayor porcentaje, pueden sufrir esta serie de experiencias (el alumnado no parte del mismo nivel, fruto de sus aprendizajes previos).

Blázquez (1990) señala que quizás llevados por un cierto complejo de inferioridad los profesionales de la Educación Física han creído ver en la cuantificación y objetivación de los niveles de habilidad una forma de equipararse al resto de las materias, motivo por el que en algunos casos se han producido consecuencias más negativas que positivas. Como afirma López Pastor (2000), uno de los argumentos más esgrimidos por un gran número de profesionales a la hora de justificar la utilización de estos sistemas de evaluación en Educación Física es precisamente esa magia de lo numérico, ese halo de científicidad y rigor que parece aportar la utilización de la cuantificación y la presunta objetividad de unas pruebas, sin entrar a considerar si su utilización es la más adecuado y coherente, educativamente hablando.

La utilización en la evaluación de aspectos cuantitativos conlleva también, en muchos casos, la realización de pruebas teóricas hacia las que los alumnos muestran actitudes bastante desfavorables. Es interesante la opinión de Kirk (1990) que considera que el estatus de la asignatura crecerá por la calidad educativa de su práctica y las convicciones y calidad pedagógica de su profesorado, y no mediante la implantación de exámenes y de contenidos añadidos (que suele ser conocimiento "*científico*" biomédico y/o reglamentación deportiva). Sobre esta opinión se podría establecer un debate interesante entre los profesionales de la Educación Física.

Otro aspecto interesante a analizar y relacionado con la evaluación cuantitativa es la utilización de una evaluación de carácter normativo (donde cada alumno es comparado con una norma, con unos baremos similares a todos los alumnos) o criterial (se compara con los valores iniciales de cada individuo). Nos mostramos de acuerdo con la opinión de Torre (1998) que señala que la evaluación por norma establece un sistema comparativo que aporta poco al proceso educativo, ya que, en ocasiones, se convierte en un

elemento desmoralizador y va en detrimento del autoconcepto y, consecuentemente, de los futuros hábitos deportivos. Es muy frecuente que el profesorado, a la hora de planificar sus actividades de enseñanza-aprendizaje, lo haga en torno a un alumno prototipo, evaluando posteriormente en relación con el mismo; este alumno suele pertenecer al género masculino, lo cual puede, en cierta medida, condicionar el grado de motivación que presenta el colectivo femenino. Por lo tanto, parece más coherente llevar a cabo una evaluación por criterio, estableciendo para ello criterios basados en la propia evolución personal, a la vez que respetamos el principio de individualidad.

2.6.3.- Orientaciones para realizar el proceso de evaluación en el área de Educación Física

Analizados los problemas más frecuentes que suelen aparecer en el proceso de evaluación, vamos a intentar desarrollar las características que debe tener. Siguiendo a Stuffiebeam y Shinkfield (1987), citados por Manzano y cols. (2003), las cuatro características básicas que debe tener el proceso de evaluación son:

- *Útil.* En el sentido que debe ayudar a las personas implicadas a identificar los aspectos positivos y negativos, informando de cómo mejorar estos últimos.
- *Factible.* Utilizando procedimientos que puedan llevarse a la práctica sin dificultad.
- *Ética.* Basada en compromisos explícitos.
- *Exacta.* Describiendo con claridad el objeto de evaluación en su evolución y contexto.

López Pastor (2000) establece los siguientes criterios de "*Calidad Educativa*" que deberíamos intentar cumplir en los sistemas e instrumentos de evaluación que diseñamos y utilizamos:

- *Adecuación:* Se refiere al hecho de que los sistemas e instrumentos de evaluación sean coherentes y adecuados en tres aspectos: respecto al diseño curricular, respecto a las características del alumnado y el contexto, y respecto a los planteamientos docentes.
- *Relevancia:* Si la información que aporta es relevante, significativa y útil para los implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- *Veracidad:* Si cumplen los criterios de credibilidad y veracidad.

- **Formativa:** En qué grado la evaluación sirve para mejorar el aprendizaje del alumnado, la actuación docente y los procesos de enseñanza aprendizaje que tienen lugar.
- **Integrada:** En un doble sentido: en primer lugar si los sistemas e instrumentos de evaluación están integrados en los procesos cotidianos de enseñanza aprendizaje en vez de constituir momentos puntuales y finales (este aspecto está relacionado con el concepto de evaluación continua -correctamente entendido dicho concepto-) en segundo lugar, estar integrados los diferentes sujetos de la evaluación (profesorado, procesos, alumnado y los diferentes ámbitos y aspectos evaluados).

2.6.4.- La evaluación en el área de Educación Física en el sistema educativo. Los criterios de evaluación

2.6.4.1.- La evaluación en la E.S.O.

Los criterios de evaluación en la E.S.O. los establece el Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.

En este Decreto se señala que:

“La valoración del proceso que se va desarrollando en la comunicación didáctica exige reunir información diversa, analizarla y aprovecharla para mejorar e incluso replantearse el proceso con el fin de ayudar mejor a cada uno de los alumnos y alumnas en su aprendizaje y maduración. Los dos caminos contrapuestos son el de examinar y juzgar el nivel de información escolar mediante controles que excluyan de la promoción a los de más bajo nivel, o el de ir elaborando un informe cualitativo que ayude a mejorar la tarea docente para desarrollar las diversas capacidades y actitudes del alumnado. Por este segundo camino se atiende a la diversidad y se puede integrar compensando las carencias.”

Se establecen criterios de evaluación que ayuden a valorar el desarrollo de las capacidades propuestas. De forma resumida éstos son:

- Sobre la autorregulación de la actividad física deberá comprobarse el desarrollo alcanzado por el alumnado en la capacidad de regular la propia actividad física.
- Sobre la adecuación respecto a factores externos se tendrá en cuenta el grado de ajuste y la flexibilidad para coordinar la propia actividad física con la de los compañeros, valorando en qué

medida y con qué eficacia la actividad física individual se integra y contribuye a la realización de un plan de actuación grupal dirigido a un objetivo común.

- Sobre la creatividad y organización de la actividad física se elaborarán estrategias para determinar cómo el alumnado va siendo capaz de asumir la iniciativa y la responsabilidad en las distintas actividades que requiere su desarrollo físico. Se comprobará el desarrollo de la capacidad de resolver problemas relativos a la actividad física puestos en juego y el objetivo perseguido.
- Sobre el desarrollo de capacidades físicas deberá valorarse el nivel de desarrollo logrado en las competencias físicas básicas, no tanto desde un punto de vista cuantitativo como desde un punto de vista cualitativo.
- Sobre las capacidades de expresión corporal se comprobará la flexibilidad y la adecuación con las que se utilizan los recursos expresivos corporales.
- Sobre el conocimiento de las capacidades propias se debe comprobar en qué medida, a través de la reflexión sobre las actividades realizadas, los alumnos y alumnas van adquiriendo un conocimiento progresivo de la propia capacidad y de la de sus compañeros para realizar determinadas actividades y saber regular éstas con el objeto de no pasar de los límites que aconsejan la salud y la seguridad.
- Sobre la concienciación y actitud crítica en relación con los efectos de la actividad física deberá comprobarse en qué medida y qué tipo de relaciones se establecen entre la realización de actividades físicas y el mantenimiento o la mejora de la salud y su contribución a la calidad de vida. Del mismo modo, se valorará el desarrollo de la actitud crítica del alumnado hacia las actividades físicas que implican riesgos para la salud o deterioro medioambiental.
- Sobre el desarrollo de actitudes sociales se valorará el desarrollo de actitudes que potencien la actividad física grupal como la cooperación, la tolerancia y el respeto a las normas establecidas.

2.6.4.2.- La evaluación en el Bachillerato

Los criterios de evaluación en el Bachillerato se desarrollan en el Decreto 208/2002, de 23 de julio, por el que se modifica el Decreto 126/1994,

de 7 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía. En este Decreto se señala que:

“La evaluación constituye un elemento básico para la orientación de las diversas decisiones curriculares. Permite definir adecuadamente los problemas educativos, emprender actividades de investigación didáctica, generar dinámicas de formación del profesorado y, en definitiva, regular el proceso de concreción del currículum a cada comunidad educativa.”

Los criterios de evaluación que se plantean, de forma resumida, son:

- Mejorar las capacidades físicas relacionadas con la salud, acercándose a los valores normales del entorno de referencia. Se trata de comprobar que el alumnado ha mejorado sus capacidades, teniendo como referencia sus valores iniciales, los de sus compañeros y los de otros entornos; así, el modelo de evaluación que lo facilita será, preferentemente, individualizado, eludiendo la normatividad, pero situando en su contexto los resultados personales respecto a otros datos, sin acarrear mayores consecuencias.
- Planificar, practicar y aplicar con rigor y de manera autónoma los métodos, sistemas y ejercicios adecuados para el desarrollo individualizado y específico de la condición física, utilizando las variables de frecuencia, intensidad, tiempo y tipo de actividad.
- Conocer, valorar y realizar pruebas de campo para evaluar la condición física.
- Conocer y utilizar técnicas de recuperación y relajación, y tomar conciencia de los beneficios que reportan para la mejora de la salud.
- Perfeccionar las habilidades específicas del deporte seleccionado y demostrar un dominio de modelos de ejecución y estratégico en situaciones reales de práctica.
- Perfeccionar las habilidades específicas de actividades en el medio natural y organizar actividades en él.
- Diseñar y organizar actividades físicas y recreativas para el empleo del tiempo libre, utilizando los recursos disponibles en el centro escolar, y en el entorno próximo y natural.
- Elaborar composiciones corporales individuales y colectivas teniendo en cuenta los elementos técnicos de las manifestaciones de ritmo y expresión, cooperar con los compañeros y compañeras y transmitir un mensaje a los demás.

2.6.4.3.- Análisis de los criterios de evaluación

Molina y Devís (2001) señalan que, al analizar las guías oficiales para la evaluación, se puede observar una intención de eclecticismo y neutralidad, de tal forma que tienen cabida todos los diferentes criterios de evaluación, a pesar de que algunos emergieron históricamente enfrentados. Por ejemplo, se combinan formas de evaluación contrapuestas, como la formativa y la sumativa, la cuantitativa y la cualitativa o la normativa y la criterial. A pesar de algunos aspectos novedosos, que se refieren a la integración de la evaluación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje o la amplitud de su concepto más allá de la calificación del alumnado, también se encuentran algunas incoherencias, principalmente en la desconexión en la relación entre objetivos-contenidos-evaluación.

Las más destacadas, según el análisis que realiza López Pastor (1999), citado por Molina y Devís (2001), de los criterios de evaluación son:

a) No todos los contenidos están igualmente representados en los criterios. Resulta curioso que predominen los criterios de los contenidos tradicionales.

b) El discurso sobre la evaluación no puede librarse de la tradición sobre la evaluación normativa de la condición física y que se utilice como elemento de calificación. También resulta curioso que éste sea uno de los criterios mínimos de evaluación y sea el único que se presenta en Primaria, Secundaria y Bachillerato. Es realmente sorprendente que en la reforma se mantenga este tipo de evaluación.

c) La separación entre el discurso de la evaluación global e integral que reflejan los principios de la reforma y unas orientaciones o criterios de evaluación analítica y parcial que fragmentan lo que pretenden integrar.

2.6.5.- Investigaciones relevantes sobre la valoración que realiza el alumnado de la evaluación en el área de Educación Física

Torre (1998) realiza un estudio con una muestra de 1153 alumnos que cursaban tercero de B.U.P. o su equivalente, primero de bachillerato L.O.G.S.E., de centros de enseñanza de Granada capital.

Al analizar las calificaciones obtenidas en las clases de Educación Física esta autora observa que están muy vinculadas, tanto en los chicos como en las

chicas, con la autoestima, la actitud y la autosatisfacción que experimentan en las clases de Educación Física, y así, apreciamos cómo aquéllos alumnos que han obtenido peores calificaciones son los que, a su vez, muestran porcentajes menos elevados en relación con la autoestima, una actitud más negativa y una menor autosatisfacción hacia las clases de Educación Física. Por otro lado, los que han obtenidos peores calificaciones son los que con mayor rotundidad afirman que no practicarán ninguna actividad deportiva cuando tengan veinticinco años. Los alumnos que han obtenido mejores calificaciones son, además, aquellos que manifiestan practicar varios deportes y los que han obtenido peores, los que afirman no practicarlos nunca.

Cuando esta autora realiza la pregunta a los encuestados *“la evaluación realizada por el actual profesor de Educación Física tiene en cuenta lo que personalmente hemos mejorado, sin comparar con los resultados de los demás”*, el 12,3% está totalmente en desacuerdo, el 20% está en desacuerdo, el 20,6% se mantiene en un postura intermedia, el 35,3% está de acuerdo y el 11,7% está totalmente de acuerdo. El sexo, el tipo de centro y el carácter del mismo no han resultado ser variables significativas.

Por último, también la autora plantea la cuestión *“la evaluación realizada por el actual profesor de Educación Física tiene en cuenta el interés que presentamos en las clases”*. Ante esta afirmación, el alumnado en general expresa en un 7% que está totalmente en desacuerdo, el 9,2% en desacuerdo, el 15% en un término medio, el 46,7% de acuerdo y el 22,1% totalmente de acuerdo. Si diferenciamos por sexo, un 72% de las chicas manifiestan estar de acuerdo o totalmente de acuerdo, frente al 55,3% de los chicos.

Blández (2001), en un estudio de tipo cualitativo realizado con una muestra de 148 estudiantes de 4º curso de ESO y 1º de Bachillerato, en la comunidad de Madrid y de Castilla la Mancha, entre sus conclusiones señala que cuando se pregunta a los chicos por la evaluación el aspecto que más les preocupa son los exámenes teóricos. El 47% de las opiniones hacen referencia a este tema y todos coinciden en el mismo mensaje: no están de acuerdo en que se incluyan exámenes teóricos en la asignatura de Educación Física.

Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) aplicaron un cuestionario a una muestra de 934 escolares de Educación Secundaria Obligatoria (492 varones y 442 mujeres), con edades comprendidas entre 12 y 15 años obteniendo como resultados los que presentamos en la tabla 2.6.5.a.

ITEM	SATURACIÓN
La evaluación en E.F. es justa y equitativa	.525
Me parecen bien los exámenes teóricos de E.F.	.542
Me parecen bien los exámenes prácticos de E.F.	.413
Aprobar en E.F. es más fácil que en otras asignaturas	.656
Sacar buena nota en E F. es fácil	.680

Tabla 2.6.5.a.- Cuestionario de Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003)

Podemos observar como datos destacados que los alumnos opinan que sacar nota en Educación Física es más fácil que en otras asignaturas y que no les parecen bien los exámenes prácticos de Educación Física.

Gutiérrez y Pilsa (2006) realizan un estudio con 910 alumnos de Educación Secundaria Obligatoria, de 13 a 16 años de edad, escolarizados en centros públicos y concertados de la Comunidad Valenciana, obteniendo como valoración de los diferentes items del cuestionario, en una escala de 1 a 5, la que exponemos en la tabla 2.6.5.b.

ITEM	VALORACIÓN
En mis clases de E.F. deberían hacerme pruebas de condición física para determinar mi nota final.	3.11
En mis clases de E.F. el nivel de habilidad que se exige para aprobar es justo.	3.57
Considero que las notas (calificaciones) que me pone mi profesor/a de E.F. son justas.	3.56
En mis clases de E.F. debería incluirse mi actitud y esfuerzo como parte de mi calificación.	4.08

Tabla 2.6.5.b.- Cuestionario de Gutiérrez y Pilsa (2006)

Los autores señalan además en sus conclusiones que los alumnos están de acuerdo con que se incluya como parte de su calificación final la actitud y el esfuerzo.

Hernández y cols. (2007) realizan un trabajo de investigación con una muestra de población escolar española, de entre 10 y 17 años, que vive en seis provincias diferentes: Asturias, Granada, La Rioja, Madrid, Valencia y Valladolid a la que aplican un cuestionario. A la cuestión “*suelo suspender con una cierta frecuencia*” un 3,1% de la chicas de 4º de ESO contestan afirmativamente frente al 1,3% de los chicos. A la cuestión “*Suelo tener problemas para superar*

la materia aunque al final apruebo” un 22,8% de las chicas contestan afirmativamente, frente al 8,7% de los chicos. En el ítem *“lo más habitual es que apruebe la materia sin ningún problema”* las respuestas afirmativas de los chicos son un 36% frente al 45,7% de las chicas, y por último, a la cuestión *“mi calificación habitual es buena o muy buena”* responden afirmativamente el 54% de los chicos, frente la 28,4% de las chicas. Los resultados señalan que para una buena parte de los escolares la Educación Física no constituye una preocupación desde la perspectiva de la calificación. Existen diferencias significativas en función del género principalmente en el acceso a las mejores calificaciones, ya que en el caso de las chicas es menos habitual alcanzar una calificación *«buena o muy buena»*.

CAPÍTULO III

EL AREA DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO AGENTE SOCIALIZADOR EN LA PROMOCIÓN DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA

SUMARIO DEL CAPÍTULO III

EL AREA DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO AGENTE SOCIALIZADOR EN LA PROMOCIÓN DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA

3.1.- LA SOCIALIZACIÓN EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

3.1.1.- Aproximación al concepto de socialización

3.1.2.- Agentes socializadores primarios

3.1.2.1.- La familia

3.1.2.2.- Los padres

3.1.3.- Los agentes de socialización secundaria

3.1.3.1.- El grupo de iguales: las amistades

3.1.3.2.- Los entrenadores

3.1.3.3.- El papel de las Asociaciones, Clubes, Escuelas deportivas

3.1.3.4.- Los medios de comunicación

3.1.3.5.- La Escuela

3.2.- EL AREA DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO AGENTE SOCIALIZADOR EN LA PROMOCIÓN DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA

3.3.- LA PROMOCIÓN DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA EN EL CURRÍCULUM DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

3.3.1.- La promoción de la práctica de actividad físico deportiva en el currículum del área de Educación Física en la ESO.

3.3.2.- La promoción de la práctica de actividad físico deportiva en el currículum del área de Educación Física en el Bachillerato

3.4.- ESTRATEGIAS PARA PROMOVER LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA DESDE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

3.5.- INVESTIGACIONES RELEVANTES SOBRE LA INFLUENCIA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

3.1.- LA SOCIALIZACIÓN EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

La socialización es un proceso mediante el cual el ser humano adopta los elementos socioculturales de su medio ambiente y los integra a su personalidad para adaptarse a la sociedad.
NATALIA CALDERÓN, 2003

3.1.1.- Aproximación al concepto de socialización

Craig (1976) definía la socialización como el proceso a lo largo de la vida por el cual el individuo adquiere las actitudes, creencias, costumbres, valores, roles y expectativas de una cultura o grupo social.

La formación y el desarrollo de la personalidad ocurre durante toda la vida humana. Las características y regularidades que distinguen al ser humano en cada período de su vida están determinadas por las circunstancias socioculturales e históricas concretas en las que transcurre la existencia de cada persona. Desde la perspectiva histórico-cultural se destaca el medio social como fuente del desarrollo, y la interacción e interrelación social, como fundamentalmente determinante del desarrollo psíquico humano (Febles y Canfux, 2003), lo que demuestra que no solo el medio social da lugar a cambios en el desarrollo; la relación única, particular e irreplicable entre cada sujeto y su entorno, promueve y potencia el desarrollo psíquico y de la personalidad.

Para Usátegui Basozabal (2003), en su análisis "*La educación en Durkheim: ¿socialización versus conflicto?*" los hechos sociales son exteriores al individuo. El hecho social, en definitiva, es el modo de actuar, pensar y sentir, exteriores al individuo, y que poseen un poder de coerción en virtud del cual se lo imponen. Por tanto, la educación cumple la función de integrar a los miembros de una sociedad por medio de pautas de comportamiento comunes, a las que no podría haber accedido de forma espontánea.

La socialización es vista por los sociólogos como el proceso mediante el cual se inculca la cultura a los miembros de la sociedad. A través de este proceso, la cultura se va transmitiendo de generación en generación, los individuos aprenden conocimientos específicos, desarrollan sus potencialidades y habilidades necesarias para la participación adecuada en la

vida social y se adaptan a las formas de comportamiento organizado característico de su sociedad.

Para Vílchez (2007), se puede describir la socialización desde dos puntos de vista: objetivamente; a partir del influjo que la sociedad ejerce en el individuo, en cuanto proceso que moldea al sujeto y lo adapta a las condiciones de una sociedad determinada, y subjetivamente; a partir de la respuesta o reacción del individuo a la sociedad.

En definitiva el proceso de socialización es la manera con que los miembros de una colectividad aprenden los modelos culturales de su sociedad, los asimilan y los convierten en sus propias reglas personales de vida.

Para Torre (2002), la persona, como ser social y cultural desde el nacimiento, es receptora de las habilidades, conocimientos, creencias y costumbres del medio social en el que se desarrolla y, a través del cual, toma contacto y se acomoda a las normas de la sociedad. Este proceso se denomina socialización y, cuando lo analizamos desde la perspectiva de los hábitos deportivos, nos estamos refiriendo entonces al proceso de socialización deportiva, el cual está estrechamente influenciado por una serie de factores personales (autoestima física, actitudes, motivaciones, etc) y sociales. Nosotros, en nuestro estudio, nos vamos a ocupar de los factores sociales, para centrarnos más adelante concretamente en el área de Educación Física como agente socializador.

Los niños desarrollan la actividad física a través de los procesos de socialización, al igual que sus estilos de vida y sus hábitos de salud. Observando a los otros en su ambiente, a través de la identificación con la conducta modelada, aprenden los roles asociados con los diferentes tipos de actividad física, deportes, vida al aire libre y actividades de juego. A través del proceso de socialización desarrollan las actitudes y la motivación para participar en estas actividades. Los factores relacionados con la familia, tales como la actividad física de los padres, son reforzados por factores relacionados con la escuela (Educación Física), con los iguales (compromisos de los iguales en la educación física), con otras organizaciones (clubs deportivos), etc. (Castillo, 1995).

3.1.2.- Agentes socializadores primarios

Se entiende por agentes socializadores primarios todas aquellas personas cercanas a los niños y adolescentes, como son los padres, los hermanos, las hermanas, los amigos y los profesores, que de alguna manera van a condicionar sus estilos de vida futuros.

Torres Guerrero (2005: 163) considera que este tipo de socialización es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez, y por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. Se da en los primeros años de vida, y se remite al núcleo familiar. Se caracteriza por una fuerte carga afectiva. Depende de la capacidad de aprendizaje del niño, que varía a lo largo de su desarrollo psico-evolutivo. El individuo llega a ser lo que los otros significantes lo consideran (son los adultos los que disponen las reglas del juego, porque el niño no interviene en la elección de sus otros significantes, se identifica con ellos casi automáticamente) sin provocar problemas de identificación. La socialización primaria finaliza cuando el concepto del otro generalizado se ha establecido en la conciencia del individuo. A esta altura, ya el miembro, es miembro efectivo de la sociedad, y está en posición subjetiva de un yo y un mundo.

Para Vílchez (2007), la socialización primaria crea en la conciencia del niño una abstracción progresiva que va de los roles y actitudes de otros específicos, a los roles y actitudes en general. Esta abstracción se denomina, el otro generalizado. Su formación dentro de la conciencia significa que ahora el individuo se identifica no sólo con otros concretos, sino con una generalidad de otros, con una sociedad, siendo esto, como sostienen los autores, una fase decisiva de la socialización, entendiéndose además que el lenguaje es el vehículo principal de este proceso. La relación entre el individuo y el mundo social es como un acto de equilibrio continuo.

En la socialización primaria no existe ningún problema de identificación, ninguna elección de otros significantes; son los adultos los que disponen las reglas del juego, porque el niño no interviene en la elección de sus otros significantes, se identifica con ellos casi automáticamente. En la socialización primaria se construye el primer mundo del individuo.

La socialización primaria finaliza cuando el concepto del otro generalizado se ha establecido en la conciencia del individuo. A esta altura ya

es miembro efectivo de la sociedad y está en posesión subjetiva de un yo y un mundo.

Diversos autores han investigado acerca de la relación entre los agentes sociales primarios y la frecuencia con la que los niños y adolescentes participan en actividades físico-deportivas en su tiempo libre, y han mostrado especial interés en determinar cuál de estos agentes tiene mayor importancia sobre el resto.

Para Torre (1998), la familia es el primero y más potente agente socializador en las primeras edades, transmisor de valores, comportamientos y normas.

3.1.2.1.- La familia

Como señala Vílchez (2007), es innegable que la familia como núcleo de toda sociedad, es un fuerte agente socializador, fundamentalmente en las primeras edades: el niño aprende a través de la relación que va a tener con sus padres y hermanos. La familia le va a proporcionar el soporte emocional y económico que necesita, transmitiéndole una serie de conocimientos, valores y normas. Posteriormente, otras instituciones como la escuela y otras instituciones juveniles, van a darle continuidad de manera significativa al proceso de socialización.

De esta manera, los niños que participan en actividades físico-deportivas reflejan el interés de sus padres para que realicen dichas actividades, fundamentalmente si éstos han practicado de forma placentera. Si son practicantes activos, sirven de modelo para sus hijos. En ambos casos, de acuerdo con García Ferrando (1993), los hijos cuyos padres están en esta situación son más activos. En el mismo sentido, el hermano o hermana mayor puede servir como modelo positivo o negativo dependiendo cómo sean sus hábitos.

En la actualidad, en las sociedades industriales la familia aparece integrada por dos generaciones, reducida a la pareja fundadora y a los hijos. La institución del matrimonio se concibe como una asociación de iguales y el número de hijos suele ser muy pequeño. También aquí existe cierto consenso en denominar a este tipo de organización primaria como la *“familia nuclear”* (Puelles, 1996).

Para que la familia sea eficaz en la formación para la ocupación del ocio con actividades físico-deportivas, es imprescindible, en primer lugar, que el clima de convivencia que impere sea positivo. Difícilmente pueden esperarse buenos resultados educativos a ningún nivel, y por tanto tampoco respecto del ocio, cuando la familia no posee pequeñas cualidades como pequeño colectivo humano. De entre tales cualidades destacaríamos la cohesión de sus miembros y la abundante intercomunicación. (Torres Guerrero, 2005: 127)

Pate (1995) propone las siguientes estrategias para promocionar la práctica de actividad físico deportiva desde el ambiente familiar:

- Presentación de un modelo paterno activo físicamente, de tal forma que los padres son activos en casa en presencia de sus hijos.
- Participación conjunta padres-hijos en actividades físicas tras la escuela y durante los fines de semana.
- Facilidades por parte de los padres para la participación de los hijos. Supervisan la actividad de los hijos y, si hace falta, los llevan a los lugares donde se desarrollan los programas.
- Limitar las horas de televisión a los niños, especialmente cuando la actividad física es una opción posible.

3.1.2.2.- Los padres

García Ferrando (1993) expone que los hijos de los padres que hacen deporte en la actualidad, lo practican con mucha más probabilidad, sobre todo cuando es la madre la que lo practica: en concreto, un (76%) de los jóvenes cuya madre hace deporte, practican uno o varios deportes y sólo un (12%) no lo hace, frente al (49%) y al (31%) que se observa respectivamente, entre los jóvenes cuyas madres no lo practican.

Tanto Casimiro (1999), como Moreno y Cervelló (2003), observan una relación significativa entre la práctica deportiva familiar y la realizada por el alumno en horario extraescolar. En general, cuando el núcleo familiar (padre y madre) son físicamente activos, los hijos tienen mayor probabilidad de serlo también, sobre todo si es la madre quién practica.

A nivel internacional son varios los trabajos que han ido documentando la importancia de los padres como agentes de socialización. Wold y Anderssen (1992) encontraron que el predictor más claro de la práctica deportiva de los chicos era la práctica deportiva del padre, mientras que la práctica deportiva de

la madre y de la hermana mayor actuaban como predictores en las chicas. Los atletas adultos atribuyen muchas de sus actitudes y conductas referentes al deporte, a las conductas de sus padres (Zinder y Spreitzer, 1973). Cuando analizan las influencias parentales, los adultos tienden a pensar que la conducta de los padres durante su infancia (5 a 12 años) fue más influyente que durante su adolescencia, así lo demuestran los resultados obtenidos por Greendorfer (1977), Weiss y Knoppers (1982) y Hingginson (1985). Los estudios de Melcher y Sage (1978), Butcher (1983), Hingginson (1985), y Carratalà (1997), además, muestran correlaciones positivas entre las percepciones de los hijos de la cantidad de vinculación o interés de los padres hacia el deporte, y los niveles de participación deportiva de los hijos.

Torres Guerrero (2005: 128) aporta el siguiente resumen de las acciones que pueden hacer las familias como entorno inmediato que actúa sobre los adolescentes para mejorar los niveles de práctica deportiva:

- Enseñar a organizar su tiempo libre.
- Posibilitar el primer acercamiento al deporte escolar, por encima de otras actividades extraescolares, que ellos creen que sus aprendizajes tienen más funcionalidad presente.
- Inculcar a los hijos el espíritu del disfrute por la actividad, por encima de cualquier otro interés.
- Facilitar en lo posible experiencias deportivas positivas tempranas.
- Hacer ver a los hijos los beneficios psicológicos y sociales de la práctica deportiva, tanto individual como en grupo.
- Procurar valorar más la constancia y el esfuerzo puestos en la tarea que los éxitos que se puedan alcanzar.
- Tratar que los hijos alcancen un buen nivel de autoestima, que disfruten de la práctica y que encuentren en el deporte un espacio-tiempo que fomenta la amistad, la entrega, la cooperación y la solidaridad con sus compañeros y compañeras de juego.

3.1.3.- Los agentes de socialización secundaria

Se entiende por socialización secundaria cualquier proceso posterior que induce al individuo, ya socializado, a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad. El individuo descubre que el mundo de sus padres no es el único. La

carga afectiva es reemplazada por técnicas pedagógicas que facilitan el aprendizaje. Se caracteriza por la división social del trabajo y por la distribución social del conocimiento. Las relaciones se establecen por jerarquía.

Es la que tiene lugar, sobre todo en la adolescencia, aunque se prosigue a todo lo largo de la vida. Berger y Luckmann (1968) la cifran en la tarea de iniciarse en los roles propios de la vida social: los asociados a la división del trabajo, a la diversidad profesional, a la vida política y asociativa, a los grupos de diversión, etc. Cuando hace 30 años, describían esta fase de la socialización, aun tenía cierto sentido concentrarla particularmente en la juventud. Hoy en día, se pone en marcha cada vez que una persona entra en una situación nueva y tiene que asumirla como algo que afecta a su vida de manera estable y continuada. Un caso puede ser el de un cambio de actividad profesional. La socialización es, por tanto, un proceso siempre en marcha porque atañe a la manera como nos insertamos en el tejido social.

Creemos, dice Torres Guerrero (2005: 130), que el desarrollo pleno del alumnado dentro del proceso educativo no es posible sin la interacción con los demás. La socialización implica el reconocimiento del otro, de su dignidad y, por lo tanto, lleva a ser responsable, solidario y a compartir. A través de la relación con los demás, de las tareas comunes compartidas, el alumnado aprende a discernir críticamente las conductas, creencias, normas y valores apreciados por el grupo-clase al que pertenece y se compromete con el grupo en una relación de intercambio constructivo.

3.1.3.1.- El grupo de iguales: las amistades

Para Vílchez, el agente socializador relacionado con el grupo de iguales, tiene la capacidad de favorecer o desfavorecer este proceso de socialización deportiva que comenzó en el seno familiar. Si el grupo en el que se encuentra inmerso el niño o adolescente presenta actitudes pasivas, los miembros del mismo tenderán hacia ellas; si, por el contrario, tiende a participar en actividades físico-deportivas, los miembros del mismo también lo harán.

Durante la adolescencia, el grupo de amigos se consolida aún más y sigue existiendo ese poder de socialización hacia la actividad física (Brown, 1985).

Entre las mujeres, Greendorfer (1977) afirma que el grupo de amigos y amigas es el único agente socializador que está estrechamente relacionado

con la participación en actividades físico-deportivas, durante todas y cada una de las diversas etapas de la vida: infancia, adolescencia y edad adulta; otros agentes serán importantes en determinadas etapas, pero no en todas, como por ejemplo la familia, que tiene una influencia crucial en la infancia y bastante menor en la adolescencia.

Por otro lado, los amigos, durante la infancia, tienen una influencia mayor cuando se trata de participar en deportes de equipo que cuando son actividades deportivas individuales (Kenyon y McPherson, 1973).

Según Torre (1998), el agente socializador más significativo para los chicos es el grupo de amigos, seguido del padre y de la hermana mayor. En el caso de las chicas, la mayor influencia la ejerce la hermana mayor, siendo el grupo de iguales poco relevante.

Por último, es interesante señalar que cuando el individuo finaliza sus estudios y se incorpora al mundo del trabajo, a menudo deja su grupo de amigos para introducirse en otro diferente (grupo de trabajo), el cual condicionará también los hábitos deportivos del mismo: es típico que los adultos presenten menores índices de frecuencia deportiva, llegando incluso a abandonarla por completo, hasta en aquellos que lo practicaron en su juventud.

Casimiro (1999) considera que los padres, hermanos y amigos, pueden influir en la práctica deportiva del sujeto a través del grado de participación que presentan ellos mismos, o bien, a través del grado de interés y ánimo con que expresan su agrado hacia dicha práctica. Sería interesante, por tanto, determinar cuál de estos agentes socializadores mantiene un mayor grado de asociación con la práctica deportiva, al compararlos entre ellos.

Greendorfer y Lewko (1978) analizaron el grado de interrelación que presentaban los distintos agentes socializadores, atendiendo al ánimo e interés que mostraban los escolares hacia la actividad físico-deportiva, con una muestra de niños y niñas con edades comprendidas entre los ocho y los trece años. Los resultados de tal investigación revelaron lo siguiente:

- 1.- Los padres y amigos eran factores determinantes en la participación deportiva que presentaban los escolares pertenecientes a ambos sexos.
- 2.- Los padres mostraban una relación más significativa que los amigos, en ambos sexos.

3.- El padre es la figura más relevante dentro del ámbito familiar, puesto que la madre, los hermanos y hermanas no presentaban relaciones significativas, en ningún sexo.

3.1.3.2.- Los entrenadores

Los entrenadores son agentes socializadores que influyen sobre todo en las primeras etapas de vida. Así, son constructores de la percepción favorable o errada de lo que significa el deporte para el niño o niña y los guías ante un medio novedoso y lleno de desafíos, en que el concepto de aprendizaje se encuentra en cada paso. Tener la capacidad para maximizar este proceso de ajuste y evaluar el impacto que la práctica deportiva pueda tener en este proceso depende en muchos casos de una correcta orientación de todos los que trabajan con jóvenes y niños. De ahí la necesidad de identificar y evaluar actitudes, valores y conductas y generar un entorno “*con sentido*” de carácter pedagógico y de apertura al aprendizaje.

Blázquez (1999) considera que para crear un clima en el grupo deportivo que favorezca la construcción positiva de la práctica deportiva del niño, y que permita la discusión abierta de temas como el *fairplay*, la lealtad, compañerismo, comunicación de equipo, se requiere que el psicólogo aplique sus conocimientos a nivel de relaciones humanas que permita al grupo implicarse en el proceso real del niño y no en teorías alejadas de la realidad del deporte. De tal manera, que el objetivo de aquellos que trabajan en este ámbito sea ayudar a una optimización de la percepción de las habilidades propias, aumentando la autoestima, mejorando la autopercepción, permitiendo que el movimiento se transforme en una herramienta para el conocimiento personal, áreas psicológicas sin lugar a dudas, pero que atañen al trabajo de todo el equipo multidisciplinar.

En este sentido, el papel que desarrollan los entrenadores resulta de vital importancia para conducir el proceso de formación deportiva de los niños, de forma que les ayude a obtener suficientes satisfacciones, para aumentar el grado de adhesión a la actividad y reducir el nivel de insatisfacción que provocan los fracasos.

Conviene recordar que el entrenador, ante la cuestión de la motivación tiene tres opciones: ignorarla, aprovecharla o crearla. No es admisible obligar a un sujeto a practicar un deporte determinado sin tratar de encontrar qué es lo que puede motivarle más. Pero también puede ocurrir, que alumnos poco

motivados hacia cierta práctica deportiva, tomando contacto con ella lleguen a sentir la “llamada” volcándose en su ejercicio hasta límites insospechados. (Romero Cantalejo, 2003)

Torres Guerrero (2005: 130) indica algunas acciones que deberían realizar los entrenadores para mejorar los niveles de motivación y su posterior repercusión en los procesos de socialización:

- Evitar las críticas negativas ante los intentos de colaboración de los alumnos.
- Programar trabajos en grupo o sesiones donde cada alumno pueda colaborar según su nivel.
- Programar los contenidos deportivos y enseñarlos de forma que los alumnos puedan comprenderlos y aplicarlos con un nivel medio de dificultad.
- Cuidar de que los alumnos con un bajo nivel de motivación consigan pequeños éxitos, para que aspiren en un futuro próximo hacia metas que exigen esfuerzos superiores.
- Fomentar el trabajo cooperativo.
- Presentar tareas asequibles a las posibilidades de los alumnos.
- Programar las tareas de aprendizaje y entrenamiento de forma que los alumnos puedan frecuentemente tomar decisiones.
- Realizar actividades o trabajos fáciles para los alumnos poco motivados, de manera que pueda valorar sus éxitos y su relativa dedicación.
- Sentirse siempre más educadores que técnicos.
- Tener siempre presente que las acciones que uno hace tienen mas fuerza que las palabras.
- Trasladar a sus alumnos que lo que da sentido al juego es el respeto a las normas, a los compañeros y a los eventuales adversarios ya que sin ellos no sería posible su propia practica deportiva.

3.1.3.3.- El papel de las Asociaciones, Clubes, Escuelas deportivas

En sociología formal o pura, la asociación es la unidad básica de conducta social, es decir, un grupo grande o pequeño que realiza una actividad. Una asociación puede estar constituida por un par de personas o por

una sociedad entera, con tal de que exista contacto y algún elemento de organización. La organización implica un orden, unas reglas, una labor que cumplir por cada miembro del grupo o asociación.

Pertenecer a un grupo es una cosa natural. Siempre se está desde el nacimiento. Pero organizarse es otra cosa. Comporta la "*voluntad explícita*" de "*ligarse*" con el entorno, con el mundo, con lo que pasa, para poder expresar y aportar sus ideas. Pero vincularse no sólo personalmente, sino desde el grupo. Del grupo como núcleo de iniciativa social y cultural. Del grupo como base de relación y sociabilidad. Del grupo, en definitiva, como punto dinámico de dónde surge el equipo, el sentido de pertenencia al club, las emociones y los sentimientos de pertenencia a un colectivo, que busca y comparte objetivos comunes.

Los clubes, asociaciones, escuelas deportivas o grupos organizados han dado un gran impulso a la pedagogía del ocio y a la ocupación constructiva y motivante del tiempo libre. Durante muchas generaciones, las asociaciones de tipo voluntario han dado respuesta a la ocupación constructiva del ocio, organizando actividades y enseñando modos y maneras democráticas de organizarse. (Torres Guerrero, 1999: 44)

Para Gutiérrez (2000), las organizaciones deportivas pueden también tener un papel importante en el desarrollo infantil, ya que el ser elegido para formar parte de un equipo de deporte es percibido, probablemente, como el objetivo más importante de los niños que practican deporte.

Algunas acciones que podrían protagonizar las asociaciones deportivas, para mejorar los niveles de los conceptos clave que nos ocupan, en opinión de Torres Guerrero (2005: 124) podrían ser las siguientes:

- Diversificar su oferta de actividades.
- Diversificar su oferta de objetivos, desde la competición a la recreación.
- Formar en materias pedagógicas a sus técnicos.
- Alentar a sus entrenadores y monitores a que concedan importancia primordial a la promoción del deporte y al juego limpio en todas las categorías en las que el club participa.
- Cooperar con los Centros escolares y con los Ayuntamientos en el desarrollo de programas de participación deportiva.

Pate (1995), propone las siguientes estrategias para promocionar la práctica de actividad físico deportiva desde las instituciones:

- 1) Facilitar programas de actividad física para los niños y los jóvenes. Programas recreativos promovidos por la comunidad y las organizaciones juveniles privadas que promocionen una amplia gama de actividades, incluso no competitivas.
- 2) Facilitar instalaciones deportivas seguras y atractivas. Que la comunidad proporcione parques, zonas de juego, piscinas, gimnasios y pistas para correr / ir en bicicletas, seguras, accesibles y atractivas para los niños y los jóvenes.

3.1.3.4.- Los medios de comunicación

Los medios de comunicación representan otro factor medioambiental de gran influencia sobre la educación y comportamiento de los niños. La televisión produce un fuerte impacto como agente de socialización, unas veces aportando estándares de comportamiento a los niños, otras facilitándoles modelos para que puedan identificarse con ellos. Por eso, es muy probable que la presentación de actividades físicas y deportes en televisión influyan en las actitudes y las motivaciones que los niños tienen respecto al deporte. (Gutiérrez, 2000).

Vilchez (2007) indica que la influencia de los medios de comunicación de masas varía según el género, las edades, el nivel socioeconómico, el grado de influencia de los grupos, el grado de libertad que ellos tengan, de la fuerza y calidad de la educación, del grado de exposición de las audiencias y su actitud (pasiva o activa), el tipo de medio y sus características, entre otras variables.

Para Gutiérrez (2000), ni podemos ni debemos ignorar algo muy importante que está ocurriendo a nuestro alrededor en el momento actual, y es la gran influencia de los medios de comunicación, principalmente la televisión. Estos medios, tanto pueden enraizar en nuestros alumnos sentimientos y deseos de práctica física, de vivir experiencias hasta ahora desconocidas, de encaminarse hacia la práctica de nuevas actividades, como pueden hacer de nuestros niños y adolescentes unos sujetos pasivos, consumidores asiduos de la pequeña, a la vez que poderosa, pantalla.

El tiempo que, de manera diaria o semanal, se dedica a los medios de comunicación por parte de los niños y adolescentes, merece ser reseñado por su importancia en la pedagogía del ocio. La relación ocio-medios de comunicación no se agota en la consideración de la cantidad de tiempo ocupado directamente por los medios, sino que hay que contemplar también los efectos que estos producen en el uso del resto de tiempo libre. La imagen que automáticamente se nos aparece, cuando queremos pensar en el tema del ocio y los *mass-media*, es la de los niños sentados delante del aparato de televisión. Es una imagen simplificada y extraordinariamente simplificadora, ya que oculta el alcance real de los medios y su incidencia.

Los medios cumplen un papel socializador importante, pero es justo reconocer que el entorno social (familia, escuela, círculo de amigos) y la propia disposición psicológica de los sujetos receptores actúan como elementos correctores, o dicho de manera más neutral, redefinidores de los mensajes mediáticos. (Aguaded Gómez, 2000)

También habría que decir que los medios de comunicación son entidades que pueden favorecer la educación para el ocio de colectivos de todas las edades, siempre y cuando la intencionalidad de los diferentes espacios y tiempos de programación sea la de conseguir que sus oyentes, espectadores, lectores o usuarios obtengan beneficios para su personalidad. Como sugerencias que podrían convertirse en actuaciones concretas se señalan (Vílchez, 2007):

- Elaborar mensajes en los que se transmita el verdadero valor del ejercicio físico y del deporte, renovando el viejo espíritu deportivo.
- Prestar atención no exclusivamente al deporte espectáculo y de competición, sino a otras manifestaciones que forman parte de la cultura de los pueblos.
- Comunicar mensajes que consideren como éxito el progreso de los deportistas, más que la victoria o el máximo rendimiento deportivo.
- Promocionar eventos con carácter participativo.

3.1.3.5.- La Escuela

La escuela actual está cada vez más lejos de poder dar respuesta a las necesidades sociales y a las de los ciudadanos. Los cambios que la rodean están superando poco a poco su capacidad de adaptación, va quedando como

una institución obsoleta y su elevado presupuesto se hace cada vez más difícil de justificar para los resultados que obtiene (Vílchez, 2007).

Camps (1998) considera que esta situación se puede invertir en la dirección de recuperar el papel de la escuela como institución socializadora por excelencia, al tiempo que con una cierta capacidad para la transformación de la sociedad. Para que esa inversión ocurra hace falta repensar muy bien ese papel socializador-transformador. Y una de las primeras y más urgentes tareas es, sin duda, ofrecer alguna alternativa a la cuestión *¿qué debe enseñar la escuela?*, es decir, qué tipo de cultura debe ofrecer a los alumnos y alumnas que en ella aprenden, qué finalidad debe perseguir ese aprendizaje, qué elementos culturales son más relevantes para actualizar ese papel.

Pensamos como docentes que no deberíamos depreciar el valor de la escuela, ni rebajar las contribuciones del trabajo docente, pero debemos valorar con medida sus alcances. Una sociedad abierta a los verdaderos valores, defensora de actitudes humanizadoras, formadora de verdaderos hábitos, es el marco que se requiere para respaldar las posibilidades de la educación escolar. Por ello, la formación para la ocupación constructiva del ocio, como parte esencial de la formación integral, debe fijarse e instrumentalizarse en todos los niveles de la educación, y muy especialmente en los tramos de educación obligatoria (6-16 años).

Si admitimos el papel de la escuela en la educación para el tiempo libre, debemos estudiar las diferentes direcciones y niveles que toman su acción en relación con el ocio constructivo a través de las prácticas de actividades físico deportivas. En este sentido, y al margen de las motivaciones que los maestros y profesores de Educación Física pudiesen plantear a sus alumnos y alumnas en la educación formal, debemos referirnos con especial atención a las actividades extraescolares, ya que las mismas tienen una relación directa con la pedagogía del ocio, pues están concebidas para dar contenido al tiempo libre de los alumnos.

La escuela, dice Torres Guerrero (2005: 129), debería tratar de contribuir de manera especial a la educación para el ocio deportivo con alguna de las siguientes acciones:

- Transmitir a sus alumnos la idea de que las actividades físicas y deportivas son un hábito recomendable de vida, que es bueno para todos y cada uno de ellos.
- Ofrecer al alumnado de manera prioritaria actividades físico deportivas a través de su inclusión en el Proyecto de Centro.
- Diversificar la oferta de estas actividades, para que todos los escolares encuentren un espacio-tiempo en el que sentirse satisfechos con su realización.
- Implicarse en la organización y puesta en acción de las actividades deportivas.

3.2.- EL AREA DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO AGENTE SOCIALIZADOR EN LA PROMOCIÓN DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA

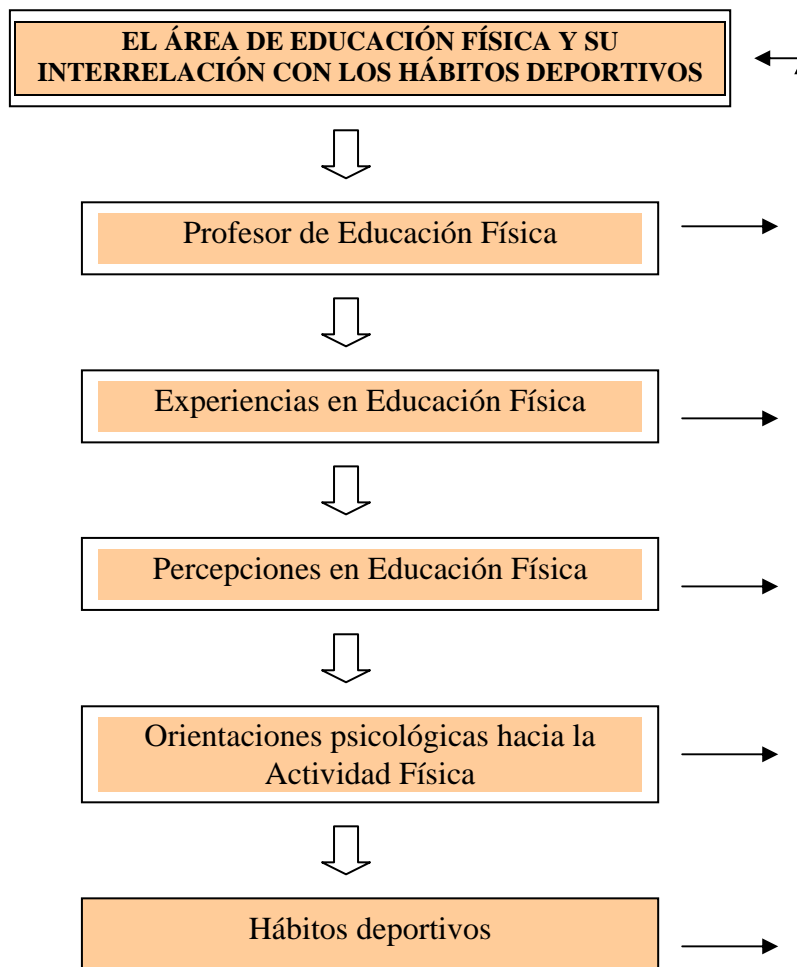
La Educación Física ejerce su influencia sobre quienes la practican, propiciando los procesos de socialización, moldeando al sujeto y adaptándolo a las condiciones de una sociedad determinada.
JUAN TORRES GUERRERO, 2007

Tanto los estilos de vida en general, como la orientación hacia la práctica de actividad físico deportiva en concreto, se encuentran determinados por numerosos factores y variables que influyen de forma diferente en cada individuo. Son elementos importantes de los procesos psicosociales en los que se pone en juego la socialización del estilo de vida de una persona por interacción con esos elementos con los que se encuentra relacionado. Hemos analizado los distintos agentes de socialización, incluida la escuela, y ahora nos vamos a centrar en el área de Educación Física como agente socializador impulsor de la práctica de actividad físico deportiva en el alumnado.

Chillón (2005) indica que la influencia de la educación recibida por los escolares en los centros educativos es determinante en la adquisición y/o modificación de los hábitos diarios que determinan el carácter más o menos saludable del estilo de vida. Las primeras etapas de incorporación de los escolares a la enseñanza obligatoria son fundamentales en la creación de hábitos alimenticios, higiénicos y de actividad física, conductas que se afianzan a lo largo de la enseñanza de primaria y secundaria, de forma que la adolescencia es la etapa donde se consolidan los hábitos adquiridos, perdurando normalmente estas conductas en el periodo adulto.

En el mismo sentido, Ramos Echazarreta y cols. (2007) señala que las vivencias experimentadas en el centro educativo referentes al área de Educación Física, pueden llegar a constituirse en un importante factor influyente para las experiencias de ocio físico-deportivo de los jóvenes fuera del ámbito escolar, a lo que une la consideración de que el profesor de Educación Física es una de las piezas clave en este proceso.

Fox (1988), citado por Torre (2002), desarrolla un modelo que explica la dimensión psicológica de la Educación Física y su interrelación con la adquisición de hábitos deportivos que queda expuesto en la siguiente figura:



En este modelo, el profesorado de Educación Física va a jugar un papel fundamental dentro del proceso educativo, debiendo desarrollar dos de los factores que van a incidir, posteriormente, en las experiencias que proporciona la Educación Física: estos factores son el estilo de enseñanza utilizado y el programa de contenidos a desarrollar. Estos factores inciden en las experiencias que proporciona la Educación Física.

A raíz de estas experiencias, el alumnado desarrolla unas percepciones en torno a las mismas, que pueden o no corresponder con la realidad o con la percepción que tiene el propio profesorado. Las percepciones que proporcionan las experiencias recibidas en las clases de Educación Física pueden estar referidas a si éstas son divertidas o no, si son valiosas, si son aburridas o desagradables e, incluso, si nuestra propia habilidad está a la altura de las circunstancias.

Las percepciones nos van a ofrecer información acerca de cómo los niños y adolescentes viven la Educación Física y además, van a contribuir a desarrollar el siguiente factor dentro del modelo: las orientaciones psicológicas que el alumnado va a ir desarrollando hacia la actividad física.

Las orientaciones psicológicas del alumnado se traducen en orientaciones atractivas, aversivas o neutrales. Este modelo expresa que estas orientaciones psicológicas van a ser las responsables, en gran medida, de los futuros hábitos deportivos que el alumnado alcance en la edad adulta. Por último, si el profesor de Educación Física es capaz de recoger toda la información psicológica que se deriva de este proceso, se producirá una mejora en la calidad de las experiencias que los alumnos reciben a través de las clases de Educación Física.

Basándonos en este modelo, observamos que existen una serie de factores que, según este autor, muestran una relación muy directa con la adquisición de los hábitos deportivos. Estos factores son: el profesor de Educación Física, con su programa de contenidos y sistema de evaluación, y las percepciones que el alumnado recibe en las clases de Educación Física expresadas en términos de motivación, autosatisfacción e importancia que le conceden a las mismas. Así, el programa de contenidos que elabora el profesorado, junto con el estilo de enseñanza utilizado, van a ser los factores que condicionan directamente las experiencias motrices, cognitivas, sociales y afectivas que los alumnos reciben a través de las clases de Educación Física.

Coakley y White (1992), en un estudio cualitativo con adolescentes británicos, descubrieron que la participación en programas deportivos comunitarios estaba influida por las experiencias pasadas en las clases de Educación Física del colegio. En concreto, dichos recuerdos guiaban las expectativas futuras sobre el deporte y el ejercicio.

Iverson y cols. (1985) afirman que la escuela representa un escenario ideal para influir en la práctica de la actividad física en niños y jóvenes. Unos buenos programas de actividad física en la escuela podrían aportar el conocimiento y las destrezas necesarias para los hábitos de práctica física a lo largo de la vida. En la misma línea, Locke (1996) señala que cualquier estrategia encaminada a promocionar una vida saludable en los adultos, a través de la actividad física, no logrará ni siquiera un modesto éxito si no se afronta de lleno lo que ocurre con los niños y adolescentes en la Educación Física escolar.

Haciéndose eco de la relevancia que puede tener el área de Educación Física en la promoción de la práctica de Actividad física, la reunión anual de la Academia Americana de Kinesiología y Educación Física, celebrada en Vail (Colorado) en octubre de 1995, propuso como tema monográfico "La Calidad de Vida a través del Movimiento, la Salud y la Forma Física". En esta reunión se destacó el distanciamiento entre los miembros de la Academia con el mundo de la escuela, los profesores, los curriculum y los problemas de preparación y desarrollo en Educación Física. Consideraron esto como un error y sugirieron la vuelta a la consideración de la escuela y las clases de Educación Física como el medio más apropiado para proponer a los niños y jóvenes la adopción de un estilo de vida activo que perdure en su comportamiento a lo largo del tiempo.

Además, autores preocupados por la promoción de la salud como Smith y Biddie (1995), destacan que el colegio es un lugar vital en el que establecer y desarrollar patrones de comportamiento adecuados para la salud y el bienestar, incluida la actividad física. A menudo se identifica a los niños como un objetivo importante en la promoción de la salud y en los últimos tiempos la Educación Física está alcanzando un papel más importante en estos temas, a pesar de que la salud haya estado en los programas de Educación Física en los colegios desde hace años.

Uno de los aspectos que hace que el área de Educación Física pueda ser un agente destacado en la promoción de la práctica de actividad física es la etapa de la vida en la que se encuentra el alumnado durante su paso por este área de conocimiento: la infancia y la adolescencia. Greendorfer (1992) indica que los patrones de ejercicio grabados en la adolescencia permanecen, sin lugar a dudas, como el mejor predictor de los niveles de actividad adulta.

Para Torre (1998), existen dos periodos bien diferenciados en cuanto a la motivación que presentan los niños y jóvenes hacia la actividad física: la infancia y la adolescencia. Durante la infancia, la actividad física forma parte inherente del proceso de aprendizaje y crecimiento, manifestándose a través de conductas motrices como trepar, saltar, nadar, correr, etc.; la actividad física forma parte de la vida de los niños. Por las características de esta etapa, la Educación Física en los primeros niveles no padece falta de motivación y entusiasmo por parte de los niños, muchos de los cuales continúan participando en actividades físico-deportivas fuera del contexto escolar. En la etapa de la adolescencia, muchos jóvenes, especialmente chicas, comienzan a plantearse si los beneficios que reporta el deporte y el ejercicio físico que se

realiza en las clases de educación física, compensan lo suficiente como para olvidar los sentimientos de disconformidad, fracaso y vergüenza que a veces acompañan a las mismas, y que, por otro lado, podrían ser evitados utilizando estrategias adecuadas.

Pieron y cols. (1999) indica que la predicción del comportamiento futuro del estilo de vida a partir del comportamiento habitual presenta un foco de atención para la investigación y se pregunta si podemos considerar que un nivel moderado alto de práctica de actividad física durante la niñez y la adolescencia va a transferir automáticamente el mismo tipo de práctica durante la madurez, considerando que son necesarios estudios longitudinales para verificar esta hipótesis y que todavía estos estudios son escasos. Con discurso similar, Rodríguez Allen (2000) señala que una de las justificaciones para la enseñanza de la Educación Física para la salud en la Educación Física escolar es la de que las costumbres adquiridas durante la infancia se continuarán durante la vida adulta, pero indica que a pesar de que esta afirmación parece razonable, las pruebas que la apoyan son pocas e inconsistentes

Algunos autores han encontrado, como el estudio longitudinal realizado en Bélgica por Van Reusel y cols. (1990), una correlación positiva significativa entre la actividad física durante la niñez y la adolescencia.

Otro aspecto que consideramos que hace que el área de Educación Física pueda ser un agente destacado en la promoción de la práctica de actividad física es, siguiendo a Martens, que la Educación Física escolar es una experiencia por la que la mayoría de la gente pasa, al menos en cierta forma, y es el lugar simple donde la mayoría de ellos toman contacto con el deporte formal y con la preparación física y el ejercicio antes de hacerse adultos. Esos encuentros también se producen precisamente en el momento en que se examinan y adoptan los estilos de vida y cuando las posibilidades de uno mismo comienzan a ser aceptadas o rechazadas.

La Educación Física es la única asignatura escolar que tiene por objeto el cuerpo y su actividad a través del movimiento, el desarrollo físico y la salud. Así, la enseñanza obligatoria puede ser un potencial para crear estilos de vida saludables mediante el desarrollo de hábitos, costumbres y actitudes (primando actitudes y procedimientos, sin olvidar lo conceptual). Es en el área de Educación Física donde los niños y los jóvenes tienen oportunidad de practicar dichas actividades, independientemente de las capacidades motoras o el aprendizaje de cualquier deporte.

Otro argumento para considerar al área de Educación Física como un agente destacado en la promoción de la práctica de actividad física es la gran incidencia que puede tener el profesor de Educación Física en el alumnado. Para Hellin y cols. (2004) el profesor de Educación Física ha sido el educador predilecto entre los alumnos más jóvenes. Diversos trabajos de investigación han estudiado la valoración que hace el alumnado acerca del profesor de Educación Física, y el principal aspecto a destacar es que, como se señala en los estudios de Hendry y Welsh (1981), Friedmann (1983), Luke y Cope (1994), Moreno y Gutiérrez (2003), Gutiérrez y Pilsa (2006) y Hernández y cols. (2007), los alumnos presentan, de forma generalizada, una valoración positiva de los profesores de Educación Física, manifestando que existen buenas relaciones entre profesores y alumnos. En esta misma línea, Gutiérrez (1998) destacaba al profesor de Educación Física como el referente más significativo para los niños y adolescentes, dentro del contexto escolar, para llevar a cabo los diferentes procesos de socialización, en relación con las actividades físico-deportivas.

Pero un aspecto que consideramos relevante a destacar es que el área de Educación Física puede tener una gran incidencia en la práctica de actividad físico deportiva futura de los jóvenes, pero esta incidencia no tiene por qué ser positiva. Como indica Torre (1998), los profesores de Educación Física tienen la posibilidad de orientar a los niños y adolescentes hacia nuevas actividades físicas que resulten atractivas y excitantes, y que, de algún modo, acerquen al alumnado a experiencias positivas en las clases, pero, en contraste, las malas experiencias pueden provocar frustraciones y desánimos y condicionar de tal forma al individuo, que las consecuencias puedan determinar si adquirirán o no hábitos deportivos en un futuro.

Según Fox (1988), citado por Torre (1998), los adolescentes que han finalizado sus estudios y abandonan el centro escolar se pueden dividir en tres categorías, dependiendo de las experiencias psicológicas recibidas a través de las clases de Educación Física:

- La primera de ellas hace referencia a todos aquellos que se sienten atraídos por la actividad física ya que perciben algún tipo de recompensa a través de ella. Dentro de unos programas de Educación Física en los que prevalecen la adquisición de habilidades deportivas, nos encontramos, en esta categoría, a todo el alumnado que ha sido capaz

de desarrollar mayores niveles de habilidad que el resto de sus compañeros.

- La segunda categoría hace referencia a aquellos que evitan la actividad física, ya que perciben el deporte y el ejercicio físico como una experiencia negativa, y creen seriamente, que es poco probable que vuelvan a estar envueltos en dichas actividades para el resto de sus días. De nuevo, dentro de un programa basado exclusivamente en la adquisición de las habilidades deportivas, a esta categoría pertenecerán todos los que no se hayan adaptado a dicho programa y se autocalifiquen de torpes, descoordinados e incompetentes; para ellos, la visión de la actividad física es bastante negativa.
- La tercera categoría corresponde a los neutrales, es decir, a aquellos que no tienen fuertes sentimientos hacia el deporte o el ejercicio físico, y sus hábitos deportivos van a depender, en mayor medida, de las circunstancias sociales que les rodean más que de sus propias convicciones.

En este sentido nos parece interesante la reflexión de Gutiérrez (2000) cuando señala que son numerosas las ocasiones en que oímos hablar a la gente de sus experiencias en Educación Física cuando estudiaron en el colegio o el instituto como algo aburrido, pesado y carente de significado. Cuentan que les tocó sufrir las genialidades de un profesor o profesora que se dedicaba a hacerles correr por el patio sin saber para qué, les "*obligaba*" a saltar potros, caballos y otros aparatos habituales en un gimnasio (no siempre apreciados por todos los alumnos), o les daba un balón y que cada uno hiciese lo que supiera o quisiera. Estas mismas personas, manifiestan con especial pasión que durante muchos años practicaron un determinado deporte o han seguido de manera intermitente cierta actividad físico-deportiva, aquella que les gusta, les hace sentirse bien, les permite reunirse con los amigos, considerarse capaces y disfrutar del medio social y natural, tal como nos revelan los resultados obtenidos en una reciente investigación.

Ante esto, Gutiérrez (2000) indica que debemos planteamos qué es lo que ha pasado, qué ha fallado. Una persona que se aburre en la clase de Educación Física, en la enseñanza reglada, y sin embargo disfruta en su actividad libre, que por un lado resalta la inutilidad de la Educación Física y por otro le atribuye un gran valor a su actividad física preferida o a su deporte favorito, parece que no adquirió en la escuela o el instituto el verdadero sentido y valor de la actividad física como para que le haya quedado un sustrato

aprovechable a largo plazo, no se le supo infundir un espíritu saludable a través de un estilo de vida activo.

Estos hechos deben hacernos reflexionar sobre cómo desarrollar las clases de Educación Física. Coincidimos con Fox (1988) en que el porcentaje de escolares que llegan a ser adultos activos, está tremendamente relacionado con la calidad que presentan los programas de Educación Física. En este sentido encontramos cada vez más investigaciones centradas en conocer lo que ocurre en el aula de Educación Física pero son pocas las centradas en establecer programas que favorezcan la promoción de la práctica de Actividad Física por parte del alumnado en su tiempo de ocio.

Para Gutiérrez (2000) la clave que abre la puerta hacia la consolidación de hábitos de práctica física, es conseguir en el alumnado un sentimiento de competencia, de placer y diversión en las clases. Es interesante la reflexión que realiza cuando indica *"que el hecho de crear algún campeón no sea obstáculo para que los demás, que seguramente ni quieren ni pueden ser campeones, lleguen a disfrutar a través de su práctica física y deseen continuar con ella a lo largo de su vida. No olvidemos que es en las primeras edades cuando se sientan las bases y se consolidan los patrones de socialización del sistema de vida adulto"*.

Coincidimos con Torre (1998) en que algunos adultos que recuerdan su etapa escolar manifiestan sentimientos de diversión, logro y éxito, mientras que para otros, los sentimientos que prevalecieron fueron los de humillación, displacer y sufrimiento. Qué duda cabe que estas percepciones están asociadas, en gran medida, con la forma en que las actividades físico-deportivas son presentadas al alumnado por parte del profesorado de Educación Física, y que es éste quien ha de tener la maestría suficiente para provocar experiencias positivas en la mayoría del alumnado.

La Educación Física, como área curricular, debe presentar características muy apropiadas para incidir positivamente en la salud de los escolares. La relación que se puede establecer entre actividad física y la salud, es una de las funciones relevantes dentro del currículo de Educación Física que puede y debe promover ese sentido de salud mediante la práctica de ejercicios físicos saludables. Por este motivo, tanto el currículo de Educación Primaria como de Educación Secundaria considera a la salud como un contenido del área.

También tenemos que tener en cuenta, siguiendo la línea de Gutiérrez (2000), que estamos luchando con una tendencia generalizada hacia un estilo de vida cada vez más cómodo y acomodaticio y que el estilo de vida activo que nosotros proponemos ha de presentar formas de desarrollo suficientemente atractivas para poder competir con el poderoso encanto ofrecidos por ese otro sistema fácil propio del estilo de vida sedentario, y que no debemos considerar que únicamente los profesionales de la enseñanza de la actividad física somos los responsables de que los niños adquieran o no un estilo de vida activo. Los profesores son elementos muy importantes en el proceso educativo y de ellos depende muchas veces los resultados de ciertos procesos de adquisición de los alumnos, pero además hay otras fuerzas y factores que también están presentes, unas veces favoreciendo y otras perjudicando, el proceso de socialización de los más jóvenes.

Como resumen, coincidimos con Torre (1998) en que los objetivos de la Educación Física no se centran tan sólo en facilitar experiencias relativas a la misma cuando los alumnos se encuentran dentro del contexto escolar, sino en prepararlos también para crear unos hábitos deportivos cuando estén fuera del mismo; para que esto sea posible, hemos de conseguir que la asignatura de Educación Física les resulte atractiva.

Brettschneider, en la Cumbre Mundial sobre la Educación Física celebrada en 1999 señalaba que *"La Educación Física es el medio más apropiado para estar en forma y desarrollar las capacidades motrices. Además, permite a los jóvenes tomar responsabilidades y desarrollar el interés por la propia actividad corporal y una vida activa"*.

En la misma línea, Rainer Martens (1996), citado por Gutiérrez (2000), indica que *"como profesionales de la actividad física nuestro objetivo es convertir a los niños en practicantes activos para toda la vida"*. Queremos que nuestros niños y jóvenes tengan un amplio conocimiento acerca de las actividades físicas, que adquieran la habilidad necesaria para implicarse en una amplia variedad de actividades físicas y que sepan apreciar los beneficios de una vida activa. Queremos todas estas cosas porque tenemos la esperanza de que su conocimiento, habilidad y aprecio, serán los ingredientes apropiados para desarrollar estilos de vida activos y saludables tanto de jóvenes como de adultos. Por eso, el objetivo principal de nuestra tarea debería consistir en conocer por qué la mayoría de los adultos son inactivos, y esto sólo es posible

si partimos de un análisis sobre cómo iniciamos a los niños en la actividad física.

Así, consideramos que a lo largo de la Enseñanza Obligatoria, el objetivo prioritario debe ser que el alumnado adquiriera hábitos duraderos, de manera que la práctica educativa de la Educación Física propicie actitudes y motivaciones positivas hacia la práctica de actividad física que perduren en el tiempo y estén orientadas hacia un tipo de práctica saludable.

3.3.- LA PROMOCIÓN DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA EN EL CURRÍCULUM DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

El currículum es el conjunto de objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que los alumnos deben alcanzar en un determinado nivel educativo. De modo general, el currículum responde a las preguntas ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar?
LOGSE, 1990

Una vez analizada la importancia que puede tener el área de Educación Física en la promoción de la práctica de actividad física por parte de los jóvenes, se nos hace necesario indagar sobre qué nos indica el currículum establecido al respecto.

La preocupación por la práctica de actividad físico deportiva como una necesidad para mejorar la salud está presente en nuestra legislación educativa del área de Educación Física. Nosotros consideramos que todo el currículum del área debe estar impregnado de la necesidad de conseguir, como objetivo fundamental, incrementar la práctica de actividad físico deportiva en el alumnado y crear en ellos hábitos duraderos, de tal forma que, en el futuro, estén involucrados en este tipo de actividades. Vamos a analizar qué nos indica al respecto, por un lado, el currículum de la ESO y por otro el del Bachillerato.

3.3.1.- La promoción de la práctica de actividad físico deportiva en el currículum del área de Educación Física en la ESO

El currículum de la Educación Física viene definido en el Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. En él se establecen como características fundamentales del área de Educación Física las siguientes:

- Se debe conceder prioridad al establecimiento de hábitos de educación corporal. Para lograrlo, no es suficiente con habituar al alumnado a la práctica continuada de actividades físicas, sino que es necesario además vincular esa práctica a una escala de actitudes, valores y

normas, y al conocimiento de los efectos que su ausencia tiene sobre el desarrollo personal.

- El ejercicio físico es fundamental para el desarrollo de las potencialidades del alumnado, por sus efectos beneficiosos sobre la salud. Por ello son necesarias acciones educativas para consolidar hábitos duraderos: una correcta alimentación, la defensa del medio ambiente, vida en la naturaleza, descansos apropiados, hábitos de higiene corporal, etc., que incidirán de forma más favorable en el desarrollo y mejora de la educación, que si se hiciera sólo con la práctica del ejercicio.

Si analizamos la primera de las características que se nos señala que debe tener el área de Educación Física, observamos que en ella se nos indica la necesidad de "*conceder prioridad al establecimiento de hábitos de educación corporal*". En la segunda de las características se alude a la primacía de "*consolidar hábitos duraderos*". Podemos deducir, al analizar la legislación, que desde el currículum se plasma la exigencia de crear en el alumnado hábitos de ejercicio y de estilos de vida saludables, es decir, que el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria tenga una buena predisposición a la práctica de actividad físico deportiva, realice este tipo de actividades de forma regular y las considere importantes para su salud, bienestar y calidad de vida para ocupar su tiempo de ocio.

En los objetivos del área de Educación Física para la Educación Secundaria Obligatoria, en el número seis, también encontramos una clara referencia a la creación de hábitos de práctica de actividad físico deportiva, cuando se señala que se debe conseguir que el alumno sea capaz de "*Planificar y realizar, de forma habitual y sistemática, actividades físicas y deportivas adecuadas a sus necesidades, conociendo sus contraindicaciones y adoptando hábitos de alimentación e higiene con el fin de mejorar las condiciones de salud y de calidad de vida*".

3.3.2.- La promoción de la práctica de actividad físico deportiva en el currículum del área de Educación Física en el Bachillerato

El currículum de la Educación Física viene definido en el Decreto 208/2002, de 23 de julio, por el que se modifica el Decreto 126/1994, de 7 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía.

La Educación Física como materia para el Bachillerato se establece en torno a dos ejes:

- a) La mejora de la salud, entendida no sólo como la ausencia de enfermedad, sino como responsabilidad individual y para la construcción social, a través de la actividad física y especialmente en el desarrollo de la Condición Física, así como por la adopción de actitudes críticas ante las prácticas que inciden negativamente en la misma.
- b) El perfeccionamiento de las habilidades motrices, especialmente las específicas, y del conocimiento y gestión de las distintas facetas de éstas, tanto para el disfrute activo del tiempo de ocio como para el desarrollo profesional.

Podemos observar que, en las características que se establecen que tiene que tener el currículum de Bachillerato, se hace referencia, de forma menos clara, a la promoción de hábitos de práctica deportiva por parte del alumnado, que lo que ocurría en el currículum para la Educación Secundaria Obligatoria. Aún así, en la primera de las características se nos señala la importancia de la mejora de la salud a través de la actividad física y en la segunda se hace alusión a la práctica de actividad físico deportiva como disfrute activo del tiempo de ocio.

Entre los objetivos del área de Educación Física para el Bachillerato, encontramos tres de ellos que tienen una relación directa con la consolidación de hábitos de práctica de actividad físico deportiva en el alumnado. Así, esta materia ha de contribuir a que el alumnado desarrolle las siguientes capacidades u objetivos:

2. Apreciar la salud y la calidad de vida, conociendo las aportaciones y beneficios de la actividad física apropiada a cada necesidad, así como la prevención de conductas que comporten riesgos para la salud, tanto individual como colectiva.

3. Planificar actividades físicas que contribuyan a satisfacer necesidades personales y que constituyan un medio para el disfrute activo del tiempo de recreo y ocio.

6. Participar en la realización de actividades físico-deportivas, favoreciendo el asociacionismo juvenil, cooperando en las tareas de equipo y respetando y valorando los aspectos de relación que tienen estas actividades así como las posibles salidas profesionales en este ámbito.

Así, desde el área de Educación Física en Bachillerato se debe contribuir a que el alumnado aprecie la importancia que tiene la salud para su calidad de

vida y los beneficios que tiene la práctica de actividad físico deportiva para conseguir una vida más saludable, así como el aprovechamiento del tiempo de ocio mediante la realización de actividades físico deportivas. La Educación Física se entiende como un elemento favorecedor de la salud y la calidad de vida mediante la consolidación de hábitos de práctica de actividad física en los tiempos de ocio por parte del alumnado.

3.4.- ESTRATEGIAS PARA PROMOVER LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA DESDE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

Las estrategias didácticas, según, podemos considerarlas como una “secuencia de actividades que el docente decide y ordena como propuestas facilitadoras del aprendizaje y que se apoyan en la interacción de los alumnos con unos determinados contenidos”

DE PABLOS PONS, 2004

Una vez analizada la importancia que puede tener el área de Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva en la población, se hace necesario establecer qué estrategias son adecuadas a seguir desde las clases para promover la práctica. A continuación vamos a exponer las que nos han parecido más interesantes para nuestro trabajo de investigación de las encontradas en la literatura.

Pate (1995) propone las siguientes estrategias para promocionar la práctica de actividad físico deportiva desde los centros educativos:

- 1) Facilitar unas cantidades de actividad significativas mediante la optimización del tiempo dedicado a la actividad durante las clases de Educación Física y en otros momentos libres.
- 2) La promoción de la actividad física para toda la vida. La Educación Física debe proporcionar una exposición amena a actividades físicas apropiadas respecto al desarrollo.
- 3) Promoción de la adquisición de capacidades motoras. La Educación Física debe proporcionar el dominio básico de las capacidades motoras aplicables a lo largo de toda la vida en el ejercicio.
- 4) Promoción de la actividad física en programas extraescolares. El colegio puede desarrollar programas de actividad física extraescolares que den prioridad a las necesidades de la mayoría de los niños.
- 5) Presentación de profesores-modelo activos físicamente. El centro educativo proporciona un programa de promoción de la salud a sus

empleados y anima al profesorado y a los empleados a que sean activos.

Gutiérrez Sanmartín (2000) propone los siguientes principios que pueden ayudarnos a comprender cómo funcionan los niños en su compromiso con las actividades físicas, para que la práctica constituya hábitos para su vida futura:

a) Principio de percepción de competencia: Todos necesitamos considerarnos competentes para experimentar algún éxito y sentirnos personas valiosas, importantes. Los niños aprenden desde muy temprana edad que su valía como personas está asociada a sus logros, y éstos, desde muy jóvenes, son a menudo logros físicos. Si inicialmente tienen experiencias positivas cuando son físicamente activos, si se comprometen con el deporte u otras formas de actividad física, el feedback interno de progreso y el reconocimiento externo de éxito proporcionarán un poderoso mensaje de logro y sentimiento de competencia, de tal forma que el éxito será un importante refuerzo para la participación futura en esa actividad. Por el contrario, los niños que han vivido experiencias negativas cuando practicaban actividad física, ni han adquirido sentimiento de capacidad en el campo físico, ni se han visto gratificados por sus logros; es decir, se consideran a sí mismos como personas incompetentes (Martens, 1996). Ante esto, intentarán afrontar otro tipo de actividades, no físicas, sino aquellas en las que se encuentren más seguros, para satisfacer su necesidad de sentimiento de competencia. A veces los niños son forzados a participar en programas de actividad física tales como las clases de Educación Física o programas deportivos juveniles. Cuando los niños, especialmente los que presentan una baja autoestima, son obligados a tales situaciones, ellos, hábilmente, desarrollan gran cantidad de conductas complejas para proteger su sentimiento de competencia. El principio más importante conocido para incrementar la participación de los niños en la actividad física, y para que continúen implicados en la práctica a lo largo de su vida, es proporcionarles sentimientos de competencia derivados de la participación en actividades físico-deportivas.

b) Principio de diversión: Comprende contenidos relacionados con las teorías de satisfacción y disfrute. Una activación demasiado baja induce al aburrimiento, una activación demasiado alta genera ansiedad. ¿Cual

es el nivel ideal de activación?. Es el estado denominado experiencia de flujo, el cual aparece cuando, inmersos en una actividad, perdemos nuestro sentido del tiempo y sentimos que todo va bien porque no estamos ni aburridos ni ansiosos. La experiencia de flujo es muy placentera porque es intrínsecamente gratificante. Podemos implicarnos en ciertas actividades por la simple razón de conseguir la experiencia de flujo, porque es divertido. Los niños practican deportes y participan en la mayoría de actividades y eventos recreativos por las experiencias de flujo. Pero esto no ocurre siempre, y en ello los adultos podemos tener gran parte de culpa si cometemos los errores que apunta Martens (1996):

- Cuando organizamos actividades para los niños y constantemente les sometemos a instrucción y evaluación.
- Cuando los objetivos que proponemos los adultos no se corresponden con los que se plantean los niños.
- Cuando hacemos del aprendizaje de las habilidades físicas una tarea rutinaria, hasta convertirlo en algo enormemente aburrido para los aprendices.
- Cuando sustituimos los divertidos juegos no estructurados por rígidas lecciones de instrucción militar.
- Cuando sofocamos la alegría de los niños utilizando la actividad física como castigo por un mal comportamiento.

Si nuestra meta es hacer que los niños adquieran el conocimiento, la habilidad y el aprecio para ser físicamente activos, debemos dar prioridad a que los procesos de aprendizaje sean lo más divertidos posible.

c) Principio del modelado: los niños copian la conducta de los otros significativos.

d) Principio del refuerzo: los niños tienden a repetir las conductas por las que han sido recompensados positivamente y evitan las conductas por las que han sido castigados.

e) Principio de la autodeterminación: los niños prefieren realizar las actividades elegidas por ellos más que las impuestas por otros.

Torre (2002) propone las siguientes pautas de actuación desde el área de Educación Física para fomentar la participación de la población joven femenina en actividades físico deportivas:

- Concienciar a la comunidad educativa (órganos directivos, profesorado y asociaciones de padres) e instituciones oficiales, del papel tan decisivo que pueden llegar a ejercer en los estilos de vida de la población femenina, con respecto a la adquisición o no de unos hábitos deportivos.
- Plantear, por tanto, estrategias de intervención con propuestas integradas en las que se incite a participar a toda la comunidad educativa en las actividades físico-deportivas extraescolares, no sólo como un evento concreto, sino dotándolas de un carácter que permita su continuidad a lo largo del periodo académico. Para ello, y aunque resulte de una lógica tan aplastante que quizás por ello se obvие, habría que realizar previamente un estudio serio en el que se recojan los intereses, motivaciones y demandas de la población femenina, intentando buscar salida a algunas de las trabas que dificultan su participación.
- En lo que se refiere al profesorado de Educación Física y a los factores integrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (objetivos, programa de contenidos, metodología y sistema de evaluación), debemos asumir el hecho de que las actitudes, motivaciones, grado de satisfacción y de autoestima física que percibe el alumnado femenino en las clases de Educación Física, repercuten, en cierta medida, en sus hábitos deportivos presentes y futuros.
- Potenciar la autoestima física de las chicas reflejando en los programas de contenidos actividades que respeten sus gustos e intereses y les resulten familiares; además, habría que procurar que perciban un cierto grado de autoestima física y que las demandas exigidas no superen su nivel de habilidad motriz, y en el caso de que así fuera, anteponer la maestría a la competencia motriz. Reflexionar y modificar las actitudes sexistas que presenta el profesorado y por ende, el alumnado, hacia la práctica de determinadas actividades físico-deportivas, ampliando el abanico de posibles alternativas y superando los condicionantes sociales que le impiden a la población femenina disfrutar de su propia identidad en su conjunto.

- Fomentar entre el alumnado algunas de las motivaciones intrínsecas que inducen a la práctica físico-deportiva, como pueden ser las de "*querer mejorar el estado de salud*", "*divertirse*", "*ocupar el tiempo de ocio*" o "*incrementar la propia habilidad motriz*", dejando de lado aquéllas referidas a "*demostrar nuestras habilidades a los demás*" o "*agradar a la familia*".
- En definitiva, se trata de revisar el curriculum desde la perspectiva del género, para lo cual debemos, previamente, sensibilizar a las instituciones implicadas en el proceso de formación del profesorado, para que revisen y modifiquen sus planes de estudios adecuándose más y mejor a las demandas de la sociedad, de tal manera que se replantee la línea de actuación en torno a dos concepciones relevantes: mejorar la salud y orientar la motricidad hacia el disfrute activo del tiempo de ocio.

Kahn y cols. (2002), citados por Chillón (2005), partiendo de una revisión sobre diversos estudios para la promoción de la actividad física, obtienen tres líneas principales de actuación que se corresponden a los tres determinantes modificables sobre los que puede influenciarse para intervenir en los sujetos hacia la consecución de conductas saludables de práctica de actividad física.

- La primera se centra en aproximaciones basadas en la información para producir un cambio de conocimiento o actitudes acerca de los beneficios y oportunidades para la actividad física dentro de una comunidad. Entre las diferentes variantes de esta línea se encuentran los puntos de decisión informativos, las campañas comunitarias invasivas, campañas de los medios de comunicación y las clases de Educación para la salud enfocadas en la provisión de información. De todas ellas, Kahn et al. (2002) muestran como efectivas los puntos de decisión para el uso de escaleras en vez de ascensor y las campañas comunitarias cuando realizan múltiples aproximaciones simultáneas para promocionar la actividad física. En esta línea queremos destacar la falta de efectividad encontrada en la utilización de clases de Educación para la salud que tan solo estén enfocadas a la información.
- La segunda línea de promoción de actividad física se basa en aproximaciones comportamentales y sociales que intentan enseñar a las personas a manejar las habilidades necesarias para adoptar o mantener conductas saludables y para originar ambientes sociales que faciliten y ayuden al cambio conductual. Hasta ahora han sido varias

las estrategias utilizadas para dicho fin, entre las que destacan la Educación Física obligatoria, la Educación para la salud escolar infantil focalizada en la reducción del tiempo dedicado a ver la televisión y jugar a videojuegos, soporte social basado en la familia, intervenciones en apoyo social en lugares comunitarios y programas de cambio conductual en salud adaptado al individuo.

- Las intervenciones que apuestan por la Educación Física para la salud escolar obligatoria se han planteado principalmente a través de modificaciones en el currículo y en la política educativa con el objetivo de incrementar la cantidad de tiempo que los estudiantes realizan actividad física moderada o vigorosa durante la propias clases de Educación Física. Esto puede conseguirse a través de diferentes vías: añadiendo nuevas o adicionales clases de Educación Física, alargando la duración de las clases, e incrementando la actividad física moderada a vigorosa de los estudiantes durante las clases sin alargar la duración de las mismas. Algunos ejemplos de esta aproximación son el cambio de actividades con mayor implicación fisiológica o el cambio de reglas en los juegos o deportes para aumentar el tiempo de actividad. Este tipo de intervención se ha mostrado efectiva en diferentes tipos de países, contextos, grupos de población, así como entre estudiantes de primaria o de secundaria.
- Las intervenciones en Educación Física para la salud en niveles educativos superiores intentan ayudar a crear patrones de conducta durante la transición a la edad adulta para que se mantengan a largo plazo. Entre las estrategias utilizadas se encuentran lecturas en clase sobre beneficios y riesgos potenciales de la actividad física, recomendaciones sobre la cantidad y tipo de actividad física necesaria, y técnicas de manejo comportamental. Debido al bajo número de estudios realizados y a que los efectos encontrados se presentan a veces tan solo a corto plazo, la efectividad de este tipo de intervenciones queda por verificar, pero a partir de estos estudios han podido ser identificadas una serie de mediadores del cambio conductual en estas edades para la promoción de actividad física, entre los que se encuentran: para hombres, apoyo social de amigos y familia, así como en menor medida la percepción de barreras, para incrementar la práctica y

autoeficacia para evitar la recaída en la inactividad, y para mujeres, principalmente, procesos de experiencia y cambio conductual.

- Otro tipo de intervención ha sido focalizada especialmente en reducir el tiempo viendo la televisión o jugando a videojuegos. Estos escasos trabajos han mostrado una disminución del tiempo dedicado a ver la televisión o jugar a los videojuegos, pero no han presentado un incremento de la actividad física.
- Las intervenciones cuyo centro de actuación son el apoyo social basado en la familia han sido utilizadas atendiendo a que los niños aprenden comportamientos en salud a partir del modelado que ofrecen los padres o hermanos. Por su parte, las intervenciones de apoyo social en ámbitos comunitarios centran su atención en construir, agrandar o mantener redes sociales que permitan dar soporte a los cambios de conducta de práctica física. Generalmente incluyen un sistema de "*compinche*" realizando un contrato con otros para conseguir objetivos específicos de actividad física o contexto que favorezca el caminar, u otros grupos para proveer compañía o ayuda para seguir siendo activos. En estos estudios se desarrollan estrategias como llamar por teléfono, monitorizar progresos, dar ánimos durante la práctica e incluso realizar grupos de discusión para superar barreras percibidas o reales. Esta forma de promocionar la actividad física se ha mostrado efectiva.
- El último modelo de intervención, dentro de esta segunda línea, serían los programas de cambio conductual en salud adaptados a nivel individual. Han sido enfocados principalmente a dar respuesta a cambios conductuales basados en intereses y preferencias individuales, intentando enseñar a los sujetos habilidades comportamentales específicas para conseguir incorporar actividad física en su rutina diaria. La efectividad analizada a partir de diversos estudios examinados indica su alto grado de aplicabilidad en diferentes ámbitos y grupos de población, incluida las personas mayores, aunque debe ser tenido en cuenta que dichos programas son aplicados a grupos de personas voluntarias, que se plantean unos objetivos de cambio conductual determinados. Esto está condicionado a una planificación y coordinación elevada, una adecuada formación de los sujetos encargados de controlar y reforzar a los usuarios, y suficientes recursos para realizar el programa planeado.

- La tercera línea de intervención en promoción de actividad física se fundamenta en aproximaciones ambientales y políticas, que permitan incrementar las oportunidades y dar soporte a los sujetos para generar o mantener este hábito. Esta línea se genera a partir del conocimiento generado en estudios correlacionales que indican diferentes tipos de factores que están asociados al nivel de práctica física. Entre ellos pueden ser destacados: disponibilidad de equipamientos deportivos en casa, proximidad y densidad de plazas para la práctica en la vecindad, características medioambientales (clima, horas de sol, contaminación ambiental, etc). Generalmente no afectan directamente a los individuos, sino a las estructuras de organización de la práctica y por ello la valoración de su efectividad se realiza a largo plazo. Como forma de intervención más extendida en esta tercera línea se encuentra la creación o mejora del acceso a plazas para la práctica física, combinada con actividades de información sobre ellas.

Chillón (2005) señala los siguientes principios generales para la promoción de la salud en el ámbito de la práctica física:

- 1) Partir de los intereses, querencias y el contexto de los participantes. Aunque en los programas de promoción de la salud se implican participantes, profesionales y organizadores, siempre es necesario partir de las motivaciones de los participantes adaptando las actividades a su contexto e intereses.
- 2) Tomar precauciones al inicio de los programas. Para evitar riesgos o problemas de salud es necesario evaluar el estado de salud y condición física de los participantes a través de cuestionarios; conocer y modificar en la medida de lo posible las características del medio físico, material y social favoreciendo la promoción de la salud y controlar el impacto socioambiental de las prácticas físicas.
- 3) Enfatizar el proceso de práctica por encima del producto asociado al resultado. Los mayores beneficios sobre la salud se encuentran en el proceso de realizar y participar en actividades físicas; el resultado final no garantiza que el proceso haya sido adecuado cualitativamente, ni el proceso garantiza que haya un resultado cuantificable.

4) Tomar las prescripciones como orientaciones. Existen diversas recomendaciones sobre salud pero deben aplicarse con precaución adaptándolas a las circunstancias y preferencias personales.

5) Actuar como profesionales colaboradores o facilitadores. Los profesionales de la actividad física deben favorecer la participación del alumnado y el respeto por la cultura a la que pertenezca adoptando un papel de colaborador o facilitador de conocimientos y vivencias.

6) Buscar la experiencia satisfactoria de los participantes/alumnado. La actividad física es saludable cuando la experiencia ha sido divertida, agradable y atractiva.

7) Crear climas de diálogo y favorecedores de la salud. Se deben crear ambientes que favorezcan experiencias positivas, cooperación, respeto y diálogo, que resalten la importancia del esfuerzo y la mejora personal.

8) Enfatizar la evaluación participativa y centrada en el proceso. Es fundamental, sobre todo en el contexto escolar, mantener la coherencia entre los criterios e instrumentos de evaluación y los principios del programa. Así, las pruebas físicas se orientan al producto y al rendimiento desvirtuando el enfoque hacia el proceso, siendo partidarios de utilizar instrumentos cualitativos con participación del profesor y alumno.

Cechini (2006) propone las siguientes líneas de actuación para mejorar la implicación activa de los jóvenes en el deporte y la educación física en la escuela:

1. Los jóvenes deportistas poseen múltiples motivos para su participación activa en el deporte. Por lo tanto, el proceso del entrenamiento o de las sesiones de aprendizaje debería integrar y satisfacer esa diversidad. Principio de individualización.

2. El deporte en edad escolar debería tener una clara orientación recreativa que promoviera la participación, la mejora personal, la diversión, las relaciones de amistad, la relajación, así como un estilo de vida activo al objeto de mejorar la salud y el bienestar físico y mental.

3. Se deberían elaborar programas relacionados con el deporte y el ejercicio, adaptados a la edad y al género de los participantes, que buscaran paliar el

deterioro de la motivación con el aumento de la edad de los jóvenes y la plena integración de la mujer.

4. Vencer, superar a los demás, ser mejor que los otros o buscar la aprobación social, son motivos poco importantes para la mayoría de los jóvenes que practican deporte. La teoría de meta de logro sugiere que los niños a menudo definen el éxito principalmente en términos de intentar hacerlo lo mejor que pueden, mejorar la última ejecución, el gusto por la propia actividad y la compañía de otros deportistas, y no esencialmente en términos de ganar.

5. Esto nos lleva a la necesidad de generar, en las clases de Educación Física o de entrenamiento deportivo, un clima de maestría, para alentar la implicación en la tarea. Para el aprendizaje deportivo se deberían utilizar tareas abiertas o predominantemente perceptivas. Los alumnos tendrían, en este caso, que resolver problemas en un contexto cambiante, diferentes y variadas tareas y funciones, buscando la plasticidad de ajuste y la consecución de sus propias metas a corto plazo y de forma realista. De este modo, tendrían menos oportunidades o necesidades de cotejar su ejecución con la de los demás, desarrollando el sentido de su propia habilidad que no dependerá de la comparación social. El profesor, además, debe tener en cuenta los intereses de los estudiantes, dejándoles participar activamente en la toma de decisiones. Los métodos inductivos, centrados en la figura del alumno, fundamentalmente el "descubrimiento guiado" y la "resolución de problemas" podrían ser instrumentos adecuados. Los progresos individuales, o las mejoras personales, se deben premiar de forma privada, al objeto de proporcionar percepciones auto referenciadas. Se debe utilizar una evaluación criterial: valoración privada de la mejora personal, el progreso hacia metas individuales, la participación y el esfuerzo. Por último, el profesor debe permitir que los alumnos participen en la toma de decisiones sobre el ritmo de enseñanza-aprendizaje y el tiempo asignado a cada actividad.

6. Los escolares poseen múltiples motivos para abandonar la practica activa del deporte. Observamos también una clara relación entre los motivos de práctica y los motivos de abandono. De ahí la importancia que tiene que el profesor/entrenador sepa responder a las expectativas de los deportistas.

7. En general, el peso de los motivos es limitado. Esto nos lleva a pensar que tanto los padres como los entrenadores-educadores y gestores deportivos pueden incidir de una manera importante en la disminución de la tasa de abandono de la práctica del deporte, tan elevada en estas edades.

8. Los motivos más importantes son aquellos relacionados con la falta de tiempo y el conflicto de intereses. Es decir, que son motivos ajenos a la propia actividad en sí y que se dan en deportistas que están, en general, satisfechos con la experiencia deportiva, pero que deben abandonarla para cumplir con otras obligaciones escolares o familiares (falta de tiempo suficiente para compaginar todos los quehaceres), o por que otras actividades alternativas son temporalmente más atractivas (conflicto de intereses). Tanto los padres como los profesores y, en general, la sociedad, deben concienciarse de los beneficios del deporte en estas edades y no sobrecargar el cúmulo de tareas. La falta de tiempo de estos deportistas debería ser abordada desde la escuela. Facilitar programas de actividad física en el propio recinto escolar podría ayudar a paliar este problema.

9. No obstante, detrás de la afirmación de que el principal motivo para dejar de practicar deporte tiene que ver con la falta de tiempo y el conflicto de intereses se encierra una disminución de la intensidad de la motivación hacia el deporte. Es un deterioro que se incrementa con el paso del tiempo y que se acentúa en la mujer. Los programas deportivos deben responder a los motivos de práctica anteriormente señalados y deben ser capaces de incrementar el sentimiento de competencia de los jóvenes. Muchas veces la dificultad estriba en la heterogeneidad de los alumnos en las clases de Educación Física o de iniciación deportiva a nivel de habilidad, condición física, experiencias pretéritas y motivación por la práctica. Para posibilitar que la totalidad del alumnado tenga éxito en su participación, sugerimos modificar los elementos estructurales y funcionales de los juegos deportivos adultos y adaptarlos a las características del destinatario.

10. La Educación Física en la escuela debería tener una carga horaria semanal superior a la actual. Esta es una opinión compartida tanto por alumnos como por profesores. Esto permitiría desarrollar los contenidos mínimos aceptables de esta materia.

11. En la situación actual, en la que la carga horaria semanal no permite desarrollar de manera adecuada todos los contenidos de Educación Física escolar, el profesor debería atender a las demandas de sus alumnos sobre

aquellos contenidos que les parecen más motivantes o aquellos otros en los que la distancia entre la importancia y su grado de implementación es mayor. Entre ellas, las actividades en la naturaleza son las más demandadas y las que tienen un desarrollo más limitado.

12. El tipo de profesor que más influye en el interés por la materia o por la práctica del deporte, y que debería ser el referente en estas edades, es el que hemos denominado *Profesor democrático*, un profesor preocupado por sus alumnos, que tenga en cuenta sus intereses, que muestre una actitud optimista y alegre y que se implique activamente con ellos en su práctica.

3.5.- INVESTIGACIONES RELEVANTES SOBRE LA INFLUENCIA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.
JACQUES DELORS, 1999

Diversos estudios han evaluado la influencia del área de Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva. A continuación vamos a exponer los que nos parecen más relevantes para nuestro estudio.

Duncan (1993), citado por Torre (1998), analizó la relación recíproca existente entre las clases de Educación Física y la participación deportiva que presentaban fuera del colegio 236 chicas y 186 chicos, con una media de edad de trece años, en ocho colegios diferentes, en los que las clases de Educación Física que se impartían eran mixtas. Los resultados obtenidos en su contexto socio-cultural ponen de manifiesto que aquellos adolescentes que experimentaban relaciones afectivas positivas en las clases eran los que, con mayor probabilidad, querían participar en las actividades físico deportivas llevadas a cabo fuera del colegio, y los que, a su vez, presentaban mayores niveles de expectativas de éxito y de diversión en las mismas. Recíprocamente, aquellos que llevaban un mayor número de años practicando actividades físico-deportivas fuera del colegio, eran los que obtenían mayor éxito en las clases de Educación Física (atribuyendo este éxito a causas internas y controlables), los que percibían mayor nivel de compañerismo y de estima por parte de sus compañeros, y los que, consecuentemente, presentaban una posición afectiva más positiva hacia las mismas. Además, esta autora afirma que existe una estrecha interrelación entre las relaciones afectivas generales derivadas de las clases de Educación Física, manifestadas a través de los sentimientos de felicidad-infelicidad, satisfacción-insatisfacción, placer-displacer, entusiasmo-desánimo, humillación-orgullo y seguridad-inseguridad, y las futuras expectativas de conseguir éxito y desarrollar unos futuros hábitos deportivos.

Torre (1998) realiza un estudio con una muestra de 1153 alumnos que cursaban tercero de B.U.P. o su equivalente, primero de bachillerato L.O.G.S.E., de centros de enseñanza de Granada capital. Cuando pregunta a

los encuestados si el actual profesor de Educación Física les ayuda a interesarse por la actividad físico-deportiva, el (13,4%) de la población está *totalmente en desacuerdo*, el (21,8%) *en desacuerdo*, el (26,7%) manifiesta una postura intermedia, el (31,6%) está *de acuerdo* y el 6,4% está *totalmente de acuerdo*. El sexo no aparece como variable significativa, pero las chicas se muestran mas de acuerdo o totalmente de acuerdo cuando tienen una profesora frente a un profesor: un (52%) frente al (28,9%); por otro lado, el 26,9% de las chicas se manifiesta en desacuerdo o totalmente en desacuerdo cuando es un profesora frente al (41,1%) cuando es un profesor.

Ante la afirmación "*Las actuales clases de Educación Física me están sirviendo a la hora de practicar alguna actividad físico-deportiva, a nivel extraescolar, en mi tiempo libre*", el (11,2%) de los encuestados está *totalmente en desacuerdo*, el (20,9%) está *en desacuerdo*, el (25,5%) se mantiene en una postura intermedia, el (37,4%) está *de acuerdo* y el (5,1%) está *totalmente de acuerdo*.

Si lo analizamos en función del sexo, en la categoría de estar *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* los porcentajes obtenidos por las chicas y chicos no varían mucho, un (43,9%) en las chicas y un (41,1%) en los chicos, aunque las diferencias son más evidentes en los que se refieren a estar *totalmente en desacuerdo* o *en desacuerdo*, un (26,7%) en las chicas frente al (36,9%) en los chicos.

Esta afirmación se relaciona de manera muy significativa, tanto en el caso de los chicos como en el de las chicas, con la autosatisfacción, la actitud, la autoestima y el grado de motivación que experimentan en las clases de Educación Física, junto con la importancia que les conceden a las mismas y la práctica deportiva que desarrollan fuera del centro, de tal forma que, cuanto mayor es el grado de acuerdo, más positivos se tornan los porcentajes obtenidos en todas las variables señaladas anteriormente.

Hellín y cols. (2004), realizan un trabajo de investigación con una muestra de 1499 sujetos estudiantes de primer y segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria de la región de Murcia con el objetivo de estudiar la relación de los hábitos de práctica de actividad físico deportiva con el pensamiento hacia la Educación Física, comparando los resultados entre los sujetos que practican de forma habitual actividad físico deportiva y los que no lo hacen.

Como resultados obtienen que de entre los sujetos que practican de forma habitual actividad físico deportiva, un (52,9%) considera que las clases de Educación Física son fáciles, frente al (47%) que consideran que no lo son. Entre los sujetos que no realizan de forma habitual actividad físico deportiva, un (38,8%) considera que las clases de Educación Física son fáciles, frente al (61,2%) que consideran que no lo son. Podemos observar que las clases de Educación Física resultan más fáciles para aquellos chicos y chicas que practican actividad física de forma extraescolar.

En cuanto a la consideración de las clases como motivantes, de entre los sujetos que practican de forma habitual actividad físico deportiva, un (37,3%) considera que las clases de Educación Física son motivantes, frente al (62,7%) que consideran que no lo son. Entre los sujetos que no realizan de forma habitual actividad físico deportiva, un (31,6%) considera que las clases de Educación Física son motivantes, frente al (68,4%) que consideran que no lo son. Podemos observar que los chicos y chicas encuestados no consideran las clases de Educación Física motivantes.

Cuando se pregunta a los encuestados si el profesor de Educación Física les anima a practicar actividad físico deportiva fuera de clase, de entre los sujetos que practican de forma habitual actividad físico deportiva un (27,4%) considera que *sí*, frente al (72,6%) que opina en sentido contrario. Entre los sujetos que no realizan de forma habitual actividad físico deportiva, un (19,5%) considera que el profesor de Educación Física les anima a practicar actividad físico deportiva fuera de clase, frente al (80,5%) que opina en sentido contrario. Podemos concluir que los chicos y chicas encuestados, de forma muy mayoritaria, señalan que el profesor de Educación Física no les anima a practicar actividad físico deportiva en su tiempo de ocio, aunque es mayor el porcentaje de los que creen que *sí* entre los sujetos que practican de forma habitual actividad físico deportiva, que entre los que no suelen llevar a cabo este tipo de actividades.

Chillón (2005) lleva a cabo un trabajo de investigación con el objetivo de determinar los efectos de un programa de intervención de Educación Física para la salud en adolescentes. La muestra la componen dos cursos de tercero de Educación Secundaria de un centro educativo de la localidad de Albolote (Granada). A uno de los grupos se le somete al programa de intervención antes mencionado, durante las clases de Educación Física, de un curso lectivo de duración (grupo EFS) y el otro grupo continúa con las clases normales

(grupo EF). Realiza, con ambos grupos, un pretest previo a llevar a cabo el programa de intervención y un postest cuando éste ha finalizado. Como resultados obtiene que el grupo EFS muestra una mejora altamente significativa en los conocimientos que tienen los alumnos sobre actividad física orientada a la salud después del programa, muy superior al grupo EF. Durante el programa se incluyeron trabajos conceptuales con el objeto de fomentar la actitud crítica y la reflexión en el alumnado sobre conceptos relacionados con la actividad física y la salud.

En las actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva, tanto en aspectos relacionados con el proceso (gratificación, continuidad, adecuación, autonomía y seguridad), como en aspectos relacionados con el resultado (mejora de la apariencia, victoria, aumento de rendimiento y obsesión por el ejercicio), no se aprecian, en líneas generales, modificaciones entre el pretest y el postest en ninguno de los dos grupos. Solamente en el grupo EF hay una mejora en los aspectos relacionados con la continuidad y autonomía en la práctica, y en el grupo EFS (el que ha recibido el programa de intervención), se produce un descenso en la obsesión por el ejercicio. Así, el programa de intervención, no ha producido cambios relevantes en las actitudes de los adolescentes hacia la práctica de actividad físico deportiva.

Las tasas de práctica de actividad físico deportiva las mide la autora mediante el gasto energético expresado en mets. Como resultados al respecto, obtiene que el gasto energético de verano no muestra cambios en ninguno de los dos grupos entre el pretest y el postest, el gasto energético de fin de semana se ha reducido del pretest al postest en ambos grupos, aunque sólo significativamente en el grupo EFS, y, por último, el gasto energético referido a día entre semana no presenta cambio ninguno, a excepción de una disminución significativa para las chicas del grupo EF. Podemos observar, analizando los datos, que el programa de intervención de Educación Física para la salud en adolescentes que ha llevado a cabo la autora del estudio, no ha supuesto un incremento en la tasa de práctica de actividad físico deportiva en los jóvenes.

En cuanto a la opinión que tiene el alumnado sobre las clases de Educación Física, en el grupo EFS no se producen cambios entre el pretest y el postest, pero sin embargo, en el grupo EF (que no ha recibido el programa de intervención) sí se produce una mejora. Observamos que el programa de intervención de Educación Física para la salud en adolescentes tampoco ha

significado una mayor valoración del alumnado con respecto a las clases de Educación Física.

Ruiz Juan y cols. (2005) realizan un estudio con el objeto de determinar los hábitos físico deportivos de una muestra de estudiantes de Enseñanza Secundaria post obligatoria y universitarios en la ciudad de Almería. Nosotros hemos extraído los datos relativos a los estudiantes de Enseñanza Secundaria post obligatoria, que son los afines a la muestra de nuestro trabajo de investigación y relativos al curso 2001/2002. La muestra en este caso está compuesta por un total de 974 alumnos, de entre 16 y 21 años, de los cuales un (43,7%) son chicos y un (56,3%) chicas.

Cuando los autores plantean a los encuestados la cuestión "*Las clases de Educación Física sirvieron para introducirme en la práctica deportiva de tiempo libre*", un (50,2%) opinan a favor, mientras que un (49,8%) no se muestran de acuerdo. Podemos observar que las opiniones están muy ajustadas. Ante la cuestión "*El profesor de Educación Física me ayudó a interesarme por la actividad físico deportiva en tiempo libre*", un (45%) opinan que esto ha sido así, frente al (55%) que lo hace en sentido contrario. De forma mayoritaria, los chicos y chicas señalan que el profesor de Educación Física no les ha ayudado a interesarse por la actividad físico deportiva en tiempo libre.

Además, los autores también obtienen como resultados que los alumnos que opinan que las clases de Educación Física fueron divertidas, que se aprovechaba el tiempo en las clases de Educación Física, que el profesor de Educación Física les ayudó a interesarse por la actividad físico deportiva en tiempo libre y que las clases de Educación Física le sirvieron para introducirse en la práctica deportiva de tiempo libre, son los que presentan un mayor interés hacia las actividades físico deportivas de tiempo libre.

Vílchez (2007) realiza un estudio con una muestra de 287 alumnos de entre 10 y 12 años estudiantes de tercer ciclo de Educación Primaria de la comarca de los Montes Orientales de Granada con el objetivo de analizar la adquisición de hábitos de vida saludable en los escolares y la influencia de la Educación Física sobre ellos. Utiliza una metodología de investigación mixta, mediante un cuestionario para los alumnos y la realización de grupos de discusión con el profesorado y entrevistas a padres y madres del alumnado. Como resultados obtiene que un (84,7%) del alumnado considera que en las clases de Educación Física aprenden a cuidar y a valorar su cuerpo. Este porcentaje es del (88,2%) en las chicas y del (81,4%) en los chicos.

Observamos que los chicos y chicas consideran que desde el área de Educación Física se promueve el conocimiento y valoración de su propio cuerpo por parte de los alumnos. Además, el (88,8%) de los alumnos consideran que las clases de Educación Física son divertidas.

Asimismo, la autora considera que en el discurso de los profesores se puede apreciar el interés de éstos por motivar al alumnado a la participación en diferentes programas de actividades físico deportivas, unas veces con implicación plena de los profesores en la actividad, y otras veces prestando apoyo y colaboración. Los profesores consideran importante la realización de actividades extraescolares para la promoción de la práctica de actividad físico deportiva, y tienen claro la necesidad de ofrecer al alumnado una alternativa a las ocupaciones de tiempo libre con actividades saludables. Creen urgente la necesidad de buscar estrategias para fomentar la relación actividad física-salud en las clases y opinan que la Educación Física es un medio ideal para transmitir conceptos teóricos, procedimientos prácticos y sobre todo actitudes y valores saludables útiles para la vida cotidiana del alumnado.

En cuanto a los padres y madres entrevistados, éstos piensan que la práctica de actividad físico deportiva es positiva para sus hijos. Además, entienden que la actividad física y deportiva es un buen medio para la ocupación constructiva del ocio de sus hijos, y que les aparta de otras actividades menos saludables. Están convencidos de que el fomento de la actividad física debe ser una labor coordinada entre la familia, el profesorado, las instituciones administrativas y los medios de comunicación.

Ramos Echazarreta y cols. (2007) realizan un estudio con una muestra de 1978 sujetos, estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria de La Rioja, con el objetivo de determinar la influencia que ejercen los profesores en la práctica de actividades físico-deportivas como experiencia de ocio de los jóvenes estudiantes no universitarios. Utilizan una metodología de investigación mixta mediante una técnica de recogida de información cuantitativa (cuestionario) y otra cualitativa (grupos de discusión).

Como resultados obtienen que el (56,1%) de los encuestados considera que los profesores de Educación Física les ayudan a interesarse por la práctica de actividad físico deportiva en el tiempo de ocio. Observamos que, de forma mayoritaria, los chicos y chicas indican que los profesores les han influido positivamente en su interés por el deporte y las actividades físicas de tiempo

libre. Se constata la consideración positiva de los estudiantes riojanos de Secundaria hacia los profesores de Educación Física como agentes facilitadores del interés hacia la práctica de actividad físico deportiva.

En cuanto al poder de motivación de la clases, el (41,6%) indican que la Educación física *no le ayuda* en la actividad física de tiempo libre, es decir, que las clases no le han servido para introducirse en la práctica de actividad física de tiempo libre, el (27,1%) indica que le ha ayudado *en ocasiones*, y el (30,9%) que *sí le ayuda*. Observamos que, de forma mayoritaria, los alumnos de Educación Secundaria señalan que el área de Educación física no le ha servido para introducirse en la práctica de actividad física de tiempo libre. Queda así verificado en el presente estudio, el alto porcentaje de alumnos que percibe que las clases de Educación Física no están influyendo en sus hábitos físico-deportivos.

SEGUNDA PARTE

DISEÑO, METODOLOGÍA Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

SUMARIO DEL CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

- 4.1.1.- Planteamiento del problema
- 4.1.2.- Objetivos de la Investigación
 - 4.1.2.1.- Objetivos generales
 - 4.1.2.2.- Objetivos específicos
- 4.1.3.- Diseño y fases de la Investigación

4.2.- CONTEXTO, POBLACIÓN Y MUESTRA

4.3.- RECOGIDA DE INFORMACIÓN

- 4.3.1.- Selección de métodos
- 4.3.2.- Técnica cuantitativa: el cuestionario
 - 4.3.2.1.- Conceptualización y características del cuestionario.
 - 4.3.2.2.- La técnica Delphi.
 - 4.3.2.2.1.- Conceptualización y características de la técnica Delphi
 - 4.3.2.2.2.- Ventajas y limitaciones del método
 - 4.3.2.2.3.- La selección del panel de expertos
 - 4.3.2.3.- Fases en la elaboración del cuestionario
 - 4.3.2.3.1.- Revisión Bibliográfica
 - 4.3.2.3.2.- Aplicación de la técnica Delphi en nuestra investigación
 - 4.3.2.3.3.- Pilotaje del cuestionario
 - 4.3.2.4.- Descripción del cuestionario y su administración
 - 4.3.2.5.- Validez y fiabilidad del cuestionario
- 4.3.3.- Técnica cualitativa: el grupo de discusión
 - 4.3.3.1.- Conceptualización y características del grupo de discusión
 - 4.3.3.1.- Aplicación del grupo de discusión en nuestra investigación

4.3.3.1.1.- Los participantes

4.3.3.1.2.- Condiciones materiales

4.3.3.1.3.- Diseño de los Grupos de Discusión

4.3.3.1.4.- Papel del moderador

4.3.3.2.- Validez y fiabilidad de los grupos de discusión en nuestra investigación

4.3.4. Triangulación de los datos

4.4.- ANÁLISIS DE LOS DATOS

4.4.1.- Método y proceso desarrollado en el análisis de los datos cuantitativos

4.4.2.- Método y proceso desarrollado en el análisis de los datos cualitativos

4.1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Sin bajar los brazos y sin decrecer en nuestro esfuerzo, no querríamos sentirnos como Gulliver en el país de los Gigantes, porque no siempre tenemos vocación de David para enfrentarse a Goliat o la astucia de Ulises para vencer a Polifemo, sólo tenemos el entusiasmo de saber que cada día es el primero de nuestra nueva vida
JUAN TORRESGUERRERO, 2006

4.1.1.- Planteamiento del problema

Este trabajo de investigación se centra en indagar sobre las consideraciones de los jóvenes con respecto a dos temas que juzgamos de gran relevancia y que vamos a exponer a continuación: el área de Educación Física y la práctica de actividad físico deportiva.

En cuanto al área de Educación Física, las actitudes y motivaciones del alumnado hacia la Educación Física es un tema de gran interés entre los docentes. Coincidimos con Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) en que un estudio exhaustivo de las apreciaciones de los alumnos sobre la asignatura, nos puede ofrecer una información de ayuda inestimable para promover acciones que mejoren las actuaciones del profesorado. Cada vez, con más frecuencia, el profesorado se cuestiona su práctica docente planteándose cuestiones como las siguientes: *¿Están motivados los alumnos en el área de Educación Física?, ¿Están de acuerdo con el sistema de evaluación?, ¿Cómo valoran las experiencias que reciben en las clases?, ¿Qué piensan del profesorado y de la metodología?, etc.*

En cuanto a la práctica de actividad físico deportiva, existen numerosos estudios que demuestran los beneficios que la práctica de actividad física produce si se realiza de forma saludable. Sin embargo, a pesar de conocer estos beneficios y de que estamos en una sociedad donde el deporte tiene una gran importancia, la práctica de actividad física por parte de la población, según diversos estudios, es escasa. Además, diferentes trabajos de investigación nos muestran cómo durante la adolescencia se produce un importante fenómeno de abandono de la práctica de actividad físico deportiva. Se hace necesario estudiar las tasas de práctica de los jóvenes, pero, sobre todo, sus actitudes y motivaciones hacia esa práctica. Intentamos comprender las causas a las que

aluden los adolescentes que realizan ejercicio de forma regular para llevarlo a cabo, así como las motivaciones de los que nunca lo han realizado o lo han abandonado. Esto nos puede ayudar a reflexionar para establecer posibles estrategias de promoción de la práctica de actividad físico deportiva.

Si unimos los dos ejes sobre los que hemos centrado nuestra investigación, Educación Física y práctica de actividad físico deportiva, nos surge una última pregunta a la que pretendemos dar respuesta: ¿Cómo incide el área de Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de los jóvenes?. Entorno a estos interrogantes nos planteamos los objetivos de nuestra investigación.

4.1.2.- Objetivos de la investigación

4.1.2.1.- Objetivos generales

Los objetivos generales pretendidos en esta investigación son:

1.- OBJETIVO A: Conocer los comportamientos físico-deportivos de los jóvenes al terminar la E.S.O. en su tiempo libre, así como sus actitudes y motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva.

2.- OBJETIVO B: Indagar sobre la valoración que realiza el alumnado sobre los distintos aspectos del área de Educación Física, así como la incidencia que tiene este área curricular en la práctica de actividad físico deportiva en el tiempo de ocio.

4.1.2.2.- Objetivos específicos

Los objetivos específicos pretendidos en este trabajo de investigación son:

- Determinar las tasas de práctica, modalidades practicadas, frecuencia y formas de realización de actividad físico deportiva de los jóvenes.
- Indagar acerca de las actitudes, valoraciones que realizan e intereses que tiene el alumnado al finalizar la ESO, hacia la práctica de actividades físico-deportivas.

- Identificar las motivaciones que llevan a esta población a iniciar, continuar, interrumpir, abandonar o no realizar actividad físico-deportiva.
- Determinar las actitudes que presenta el alumnado que ha terminado la Educación Secundaria Obligatoria hacia el área de Educación Física.
- Indagar sobre la valoración que realizan los chicos y chicas con respecto a los contenidos del área de Educación Física.
- Analizar la estimación que realizan los alumnos con respecto a los profesores que les han impartido clase en el área de Educación Física.
- Establecer la percepción que tiene el alumnado acerca de la metodología de enseñanza que se aplica en el área de Educación Física.
- Conocer la valoración que realiza esta población con respecto a los sistemas de evaluación aplicados en las clases de Educación Física.
- Evidenciar la influencia que tiene el área de Educación Física sobre las actitudes y la práctica de actividad física y deportiva en los jóvenes.

4.1.3.- Diseño y fases de la Investigación

Dentro de las diferentes modalidades contempladas por Latorre y Cols. (2003: 243), podemos considerar nuestro estudio como Investigación descriptiva, ya que su objetivo es recoger y analizar información para interpretar la realidad social estudiada y complementarla a través de la comprensión de los datos obtenidos cualitativamente. Se trata, pues, de una forma de investigación social que triangula desde el paradigma positivista metodología cuantitativa y cualitativa para poder obtener una visión lo más amplia posible e identificar aquellos aspectos necesarios para dar solución al problema planteado.

Así, para intentar dar respuesta a los interrogantes propuestos, nos hemos planteado una metodología de investigación de carácter mixto cuantitativo-cualitativo. Para ello hemos utilizado dos técnicas distintas de recogida de información: la de tipo cuantitativo ha sido un cuestionario y para la de tipo cualitativo los grupos de discusión. Así nos acercaremos al problema de investigación desde dos perspectivas distintas que pueden ser

complementarias y obtenemos una visión más real de la cuestión. Con el grupo de discusión hemos pretendido ampliar y profundizar los aspectos que ya conocíamos con los datos del cuestionario.

El diseño de la investigación se ha desarrollado teniendo en consideración las siguientes fases:

CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN: Necesidades, problema, demanda.
DISEÑO Y PROCEDIMIENTO: Diseño pormenorizado de las Fases de la investigación.
ELABORACIÓN DEL CUESTIONARIO
PASAR EL CUESTIONARIO al alumnado.
DISEÑO Y REALIZACIÓN DE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN con el alumnado de Educación Física de la provincia de Granada.
TRATAMIENTO, REDUCCIÓN DE LOS DATOS
ANÁLISIS DE DATOS: Descripción, Interpretación, Comparación y Discusión de los datos obtenidos.
PROCESO DE VALORACIÓN: TRIANGULACIÓN.
CONCLUSIONES. Vías de acción. Perspectivas de futuro.

4.2.- CONTEXTO, POBLACIÓN Y MUESTRA

La Investigación Evaluativa constituye una síntesis, al mismo tiempo que una extensión de una amplia gama de métodos de investigación que aportan información sobre cuestiones planteadas en torno a los programas educativos, con el fin de facilitar la toma de decisiones sobre los mismos.
 ANTONIO LATORRE, 2003

El contexto en el que se desarrolla la investigación es la provincia de Granada. La provincia de Granada es una provincia de Andalucía (España), a orillas del mar Mediterráneo y en plena cordillera Penibética. Su capital es la ciudad de Granada. Limita, al oeste, con las provincias de Málaga y Córdoba; al norte con Jaén, y más al noreste con Albacete, y Murcia; al este Almería y al sur tiene salida al Mediterráneo. Su superficie es 12.635 km², su población es 854.419 habitantes (2005), de los cuales aproximadamente un 30% vive en la capital, y su densidad de población es 68,18 hab/km². Se encuentra dividida en 168 municipios. Los principales núcleos de población son Granada capital y su área metropolitana (55%), la Costa (10,5%) y las localidades de Motril, Guadix, Baza, y Loja. La montaña más alta de la Península Ibérica, el Mulhacén, con una altura de 3.482 metros, está situada en Granada. Comparte con la provincia de Almería el Parque Nacional de Sierra Nevada.



Carrasco y Calderero (2000) definen población de estudio como el conjunto de todos los individuos (objetos, personas, sucesos...) en los que se

desea estudiar el fenómeno. La población objeto de nuestro estudio está compuesta por el alumnado que estudia primer curso de Bachillerato de la provincia de Granada. Escogemos esta población porque consideramos que son alumnos que acaban de terminar en el curso anterior la Educación Secundaria Obligatoria y se encuentran todavía en el sistema educativo, cursando la materia de Educación Física. Creemos que esta edad es ideal para, recién terminada la E.S.O., analizar el pensamiento de estos alumnos sobre la práctica de actividad físico deportiva y su experiencia en el área de Educación Física.

Los datos sobre dicha población se obtuvieron en la Delegación de Educación de la provincia de Granada de la Junta de Andalucía, realizando las consultas oportunas. El total de la población estudiante de primer curso de Bachillerato en la provincia de Granada, diferenciando por sexo y tipo de centro, se expone en la tabla 4.2.a.

	CHICOS	CHICAS	TOTAL
CENTROS PÚBLICOS	2664	3229	5893
CENTROS CONCERTADOS	404	537	941
CENTROS NO CONCERTADOS	429	445	874
TOTAL	3497	4211	7708

Tabla 4.2.a. Alumnos matriculados en primer curso de Bachillerato durante el curso 2005-2006 en la provincia de Granada

Por su parte, Carrasco y Calderero (2000) consideran la muestra como el conjunto de casos extraídos de una población, seleccionados por algún método de muestreo. El muestreo es el procedimiento mediante el cual seleccionamos situaciones, acontecimientos, personas, lugares, momentos e incluso temas para considerarlos en la investigación. Por tanto, el muestreo depende del tipo de investigación que vayamos a desarrollar. En nuestra investigación, al desarrollar una metodología mixta (cualitativa-cuantitativa) hemos de considerar dos tipos de muestra, una para el estudio cuantitativo a la que se aplicará el cuestionario y otra para el cualitativo relacionada con los grupos de discusión.

En relación a nuestra muestra de tipo cuantitativa, como indica Lohr (2000), una buena muestra debe reproducir las características de interés que existen en la población de la manera más cercana posible a nuestra investigación. Esta muestra será representativa, en el sentido de que cada

unidad muestreada representará las características de una cantidad conocida de unidades en la población.

Acercas de los requisitos para seleccionar una buena muestra, lo ideal sería que la población muestreada sea idéntica a la población objetivo, pero este ideal se cumple muy rara vez, por lo que es fundamental el proceso por el cual se seleccionan los individuos que formaran una muestra. Para que se puedan obtener conclusiones fiables para la población a partir de la muestra, es importante tanto su tamaño como el modo en que han sido seleccionados los individuos que la componen.

En cuanto al modo de seleccionar los individuos que la componen, Carrasco y Calderero (2000) clasifican los diferentes tipos de muestreo en dos grandes grupos: métodos de muestreo probabilísticos y métodos de muestreo no probabilísticos. Los probabilísticos son aquellos en que todos los individuos tienen la misma posibilidad de ser elegidos para la muestra y los no probabilísticos son aquellos métodos que seleccionan a los individuos siguiendo determinados criterios, procurando que la muestra sea lo más representativa posible.

En nuestra investigación hemos utilizado el método de muestreo no probabilístico denominado por Carrasco y Calderero (2000) "*muestreo accidental o casual*". Los criterios que hemos seguido a la hora de seleccionar a los individuos han sido:

- Abarcar con la muestra todas las zonas de la provincia de Granada.
- Mantener en la muestra una proporción similar a la que existe en la población total en cuanto al tipo de centro: privado, concertado y público.
- Tener posibilidad de acceder a la muestra.

Así, de los 19 centros educativos seleccionados para obtener nuestra muestra de estudio, encontramos uno privado, cuatro concertados y catorce públicos y se encuentran distribuidos por toda la provincia de Granada, aunque con una proporción mayor de muestra en aquellos lugares donde la población de estudio es mayor.

En cuanto al tamaño de la muestra, para Cohen y Manion (2002) éste dependerá del propósito del estudio, del tratamiento estadístico que se espere dar a los datos, del grado de homogeneidad/heterogeneidad de la población, del sistema del muestreo utilizado, etc. El tamaño de la muestra depende de la

precisión que se quiera conseguir en la estimación que se realice a partir de ella. Para su determinación se requieren técnicas estadísticas superiores, pero resulta sorprendente cómo, con muestras notablemente pequeñas, se pueden conseguir resultados suficientemente precisos.

Para realizar los cálculos dirigidos a establecer el tamaño de la muestra, hemos utilizado la fórmula propuesta por Sierra Bravo (1985), considerando la población finita.

La muestra de nuestro estudio la componen 857 alumnos (389 chicos que son un 45,4% del total de la muestra y 468 chicas que se corresponden con un 54,6%) estudiantes de primer curso de Bachillerato que pertenecen a 19 centros educativos diferentes de la provincia de Granada.

El error de la muestra que acompaña al diseño de encuesta realizado toma un nivel de confianza $(1-\alpha)$ del 95,5% $(\pm 2\sigma)$, con error muestral de $\pm 3,22\%$ para el conjunto de la muestra. Para calcular estos valores hemos aplicado la fórmula utilizada por Sierra Bravo (1985), con el objeto de establecer suficientemente seguros (seguridad del 95,5%) que el resultado esté comprendido dentro del límite de error (\pm) indicado, donde E= error muestral, P=Q, (50/50 en % estimados), con un valor de la población de N= 7708, y de la muestra de n=857.

En la tabla 4.2.b. mostramos los diferentes centros educativos que han participado en nuestra investigación, así como el número de jóvenes de cada uno.

CENTRO	NÚMERO DE ENCUESTADOS
I.E.S. Padre Suárez (Granada)	27
I.E.S. Generalife (Granada)	60
I.E.S. Pedro Soto de Rojas (Granada)	22
C.D.C. Juan XXIII Cartuja (Granada)	64
C.D.C. Juan XXIII Chana (Granada)	64
C.D.C. Virgen de Gracia (Granada)	59

C.D.C. Padres Escolapios (Granada)	41
I.E.S. Hiponova (Montefrío)	39
I.E.S. Alpujarra (Orgiva)	37
I.E.S. La Sagra (Huescar)	31
I.E.S. Ilíberis (Atarfe)	17
I.E.S. Trevenque (La Zubia)	63
I.E.S. Montes Orientales (Iznalloz)	65
I.E.S. La Zafra (Motril)	31
I.E.S. Aricel (Albolote)	37
I.E.S. Alhama (Alhama)	27
I.E.S. Jose de Mora (Baza)	49
I.E.S. Padre Poveda (Guadix)	61
C.D.P. Lux Mundi (Cájar)	54

Tabla 4.2.b.- Alumnos que han participado en el cuestionario distribuidos por centros de estudio.

En relación a nuestra muestra de tipo cualitativa, según Tójar (2006) el muestreo cualitativo es intencional, esto es, la persona que investiga va adoptando decisiones de selección de los diversos elementos de la realidad social a investigar en función de los propósitos de la investigación y de los rasgos esenciales de esa misma realidad que se va encontrando y construyendo. Se puede decir que el muestreo cualitativo también busca representatividad, aunque no en sentido estadístico ni con intenciones de generalización. Busca relevancia y "representación emblemática" en la profundidad de las situaciones que observa, busca en cierto modo la ejemplaridad, lo especial de cada contexto y realidad.

Flick (2004) indica que los dos elementos principales que deben guiar la selección de informantes son la "*pertinencia*" y la "*adecuación*". La pertinencia se refiere a la elección de las personas que mejor y más información puede generar sobre la investigación. La adecuación se refiere a contar con los datos necesarios y suficientes para una comprensión lo más exhaustiva posible del fenómeno.

El número de casos, escenarios, entrevistas o situaciones no es relevante en el muestreo cualitativo. Lo relevante es no dejar a un lado información que pudiera ser esencial para la investigación que se está desarrollando. Habitualmente se utiliza el término de "saturación". La saturación se produce cuando ya no es posible obtener información nueva, por ejemplo, porque se han diversificado adecuadamente los informantes, las situaciones, los escenarios, etc, y no es posible obtener más datos nuevos.

La representatividad de una muestra no se garantiza por el muestreo aleatorio ni por la estratificación. Por el contrario, los individuos, los grupos, material documental, etc., se seleccionan según su nivel (esperado) de nuevas ideas para la teoría en desarrollo, en relación con el estado de elaboración de la teoría hasta ese momento. Las decisiones de muestreo se dirigen a ese material que promete las mayores ideas.

En relación al tipo de muestreo cualitativo, Tójar (2006), siguiendo a Patton (1990), identifica hasta diez tipos de muestreo diferentes. Para nuestra investigación hemos utilizado el denominado "*muestreo por criterio lógico*" que se basa en reunir todos los casos disponibles que reúnan algún criterio de interés para la investigación. Además, siguiendo a Flick (2004), para la determinación de una muestra cualitativa se puede partir de dos niveles: Se puede tomar el nivel de los grupos que se van a comparar, que es lo que hemos hecho en nuestra investigación, o pueden centrarse directamente en personas específicas. En ambos casos, el muestreo de los individuos, grupos o documentos no se basan en los criterios y técnicas usuales de muestreo estadístico.

Así, siguiendo las premisas anteriores, para la realización de los grupos de discusión en nuestra investigación hemos seleccionado cuatro centros educativos diferentes con el objetivo de poder comparar resultados en función del tipo de centro: un centro concertado-privado rural, un centro concertado-privado urbano, un centro público rural y un centro público urbano.

Con la intención de poder obtener datos diferenciando en función del sexo, en cada uno de los centros educativos antes mencionados se han realizado dos grupos de discusión con alumnos estudiantes de primer curso de Bachillerato: uno con chicos y otro con chicas. En cada grupo de discusión han participado entre 8 y 10 componentes, seleccionados por el profesor de Educación Física del centro intentando buscar una muestra lo más heterogénea posible en cuanto a las actitudes y motivaciones de los jóvenes

acerca de la práctica de actividad físico deportiva y el área de Educación Física.

En la tabla 4.2.c. mostramos el número de componentes que han participado en los grupos de discusión realizados en los diferentes centros educativos que pertenecen a la muestra cualitativa participante en nuestra investigación. No vamos a dar el nombre concreto de los centros, ya que queremos preservar el anonimato de los alumnos que han participado en los grupos de discusión, y de los profesores que les imparten el área de Educación Física.

	GRUPO DE CHICAS	GRUPO DE CHICOS
Centro concertado-privado rural.	8	9
Centro concertado-privado urbano.	10	9
Centro público rural.	8	8
Centro público urbano.	8	8

Tabla 4.2.c.- Alumnos que han participado en cada grupo de discusión distribuidos por tipo de centro de estudio.

4.3.- RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Se interviene cuando se detecta un problema, un punto crítico, un aspecto de la realidad educativa susceptible de ser cambiado y en el que la intervención del maestro, desde el punto de vista estructural, le permita transformar el objeto, fenómeno o evento educativo de que se trate.
LYA SAÑUDO GUERRA, 2002

4.3.1.- Selección de Métodos

Para intentar dar respuesta a los objetivos propuestos, nos hemos planteado una metodología de investigación de carácter mixto cuantitativo-cualitativo. Para ello utilizaremos dos técnicas distintas de recogida de información, una de tipo cuantitativo que será un cuestionario cerrado y otra cualitativa que son los grupos de discusión. Las razones que justifican esta combinación metodológica destacan la idea de que las diferentes fuentes de información disponibles pueden ser "*mejor*" analizadas si se examinan desde diferentes enfoques (Cohen y Manion, 2002). Este proceso metodológico dota de validez interna o "*credibilidad*" a una investigación, ya que recoger y analizar datos desde diferentes métodos implica contrastar la información (objetividad) y proporcionar una profundidad mayor a la investigación. Así, nos acercaremos al problema de investigación desde dos perspectivas distintas que pueden ser complementarias y darnos así una visión más real del problema.

En nuestro estudio hemos entendido necesario combinar metodologías, ya que el enfoque cuantitativo, mediante cuestionario cerrado, nos permitirá llegar a una gran población en nuestra investigación, cuantificar los resultados y en cierta medida poder generalizarlos, y el enfoque cualitativo, mediante grupos de discusión, nos proporcionará profundizar más en la realidad para comprenderla, dándole un enfoque interpretativo. No pretendemos contrastar los datos que obtenemos mediante una metodología de investigación y otra, sino combinarlas en un mismo proyecto de investigación en función de nuestros objetivos y que ambas funcionen de forma complementaria.

De forma tradicional, la investigación social se ha basado en la aplicación de cuestionarios que nos permiten la generalización de los datos, pero hemos considerado que si queremos profundizar más en la realidad social para tratar de comprenderla, plantearnos el porqué de los resultados

cuantitativos obtenidos, el uso de una metodología de tipo cualitativa nos puede aportar muchas respuestas.

Coincidimos con Cohen y Manion (2002) en que las técnicas triangulares, surgidas desde una perspectiva cuantitativa y cualitativa, intentan trazar o explicar de manera más completa la riqueza y complejidad del comportamiento humano, estudiándolo desde más de un punto de vista.

4.3.2.- TÉCNICA CUANTITATIVA: EL CUESTIONARIO

4.3.2.1.- Conceptualización y características del cuestionario

Como técnica cuantitativa de recogida de información en nuestra investigación, hemos decidido la utilización del cuestionario. Esto se debe a que consideramos que es una técnica adecuada para explorar de manera sistemática y ordenada, las ideas, actitudes, motivos y hábitos desarrollados por los alumnos. Podemos considerar que este tipo de instrumentos no son rechazados por el grupo a estudiar y se acerca a la realidad. (Rodríguez, Gil y García,1996).

Carrasco y Calderero (2000) definen la encuesta como una serie de preguntas que se formulan de modo directo a una muestra representativa de sujetos mediante un guión o protocolo previamente elaborado. Este autor distingue dos técnicas fundamentales diferentes dentro de la encuesta: la entrevista y el cuestionario.

Para Schutt (1996), la utilización de esta estrategia de investigación tiene tres características que la hacen de gran aplicación en la investigación social:

- Versatilidad: las encuestas son versátiles porque pueden aplicarse para investigar casi cualquier problema o cuestión.
- Eficiencia: las encuestas determinan niveles de conocimiento y averiguan necesidades, evalúan procesos, etc.
- Generalizables: las encuestas pueden formular finalidades prácticas y globales desde una perspectiva de investigación básica y aplicada.

Cea D' Ancona (2001) enumera las siguientes ventajas que presenta la utilización del cuestionario:

- La adecuación para obtener información diversa de un conjunto amplio de personas.
- Se distingue por su elevado grado de fiabilidad. Esta fiabilidad nos viene dada, sobre todo, por la estandarización de las respuestas (a mayor estandarización, mayor fiabilidad) y por la formulación de las preguntas (la fiabilidad crece conforme aumenta la claridad expositiva de las preguntas).
- Permite la comparación de datos obtenidos en estudios realizados en fechas, países o áreas geográficas diferentes.
- La aplicación de la teoría de la probabilidad y del muestreo permite el cálculo de la significatividad estadística, dando basamento matemático a la generalización de los datos del cuestionario.

Entre las limitaciones encontradas en la aplicación y administración del cuestionario se alude a la mortandad o pérdida de cuestionarios, al no existir compromiso con los encuestados. Otras limitaciones hacen referencia a la selección de los sujetos a contestar, la fatiga de los encuestados, la extensión de los objetivos, etc. que pueden llevar a necesitar diversas fases de aplicación.

El problema no se refiere solamente a la administración del cuestionario, sino asegurarse el encuestador la respuesta de los encuestados, de ahí la importancia del formato de los ítems, procurando no pedir grandes exigencias de respuesta o esfuerzo a la hora de su complementación (Mc Millan y Schumacher, 2005)

Siguiendo a Spradley (1979), podemos clasificar las preguntas según la contestación que admite el encuestado en:

- Abiertas: no se establece ningún tipo de respuestas y por lo tanto pueden aparecer tantas respuestas como encuestados.
- Cerradas: sólo pueden responderse con una dicotomía de SÍ o NO.
- Categorizadas: dan opción a elegir entre una serie de categorías, establecidas como posibles respuestas a la pregunta planteada.

Según Buendía (1992), en relación con la naturaleza del contenido, las preguntas las podemos clasificar en: preguntas de identificación, preguntas de información, preguntas de opinión, preguntas de actitud y preguntas de motivación.

Carrasco y Calderero (2000), siguiendo a Cohen y Manion (1985) y Buendía y cols. (1997), y consideran que a la hora de elaborar un cuestionario se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

- El número de preguntas debe ser suficiente para que queden reflejados todos los aspectos importantes, según el propósito de la encuesta.
- Se especificaran todos los datos de identificación y clasificación (edad, estado civil, etc.).
- Si el cuestionario es autoadministrado, son preferibles las preguntas cerradas. Si se realizan preguntas abiertas, deben ser de respuesta breve.
- Conviene presentar en primer lugar las cuestiones más interesantes, procurando que no sean difíciles o embarazosas. Las preguntas difíciles deben estar en la sección central del cuestionario.
- No se deben colocar juntas preguntas en donde la respuesta a una de ellas puede influir en el sentido de la respuesta a la otra.
- Si el cuestionario trata varios temas, las preguntas sobre un mismo tema deben ir juntas.
- Hay que introducir algunas preguntas de “*alivio*”, más o menos intrascendentes, para evitar la monotonía y el cansancio.
- Las preguntas deben ser claras y sencillas, con un lenguaje apropiado a los destinatarios.
- La apariencia del cuestionario es de vital importancia. Debe parecer fácil y atractivo. No debe estar demasiado comprimido. Debe dejar suficientes espacios en blanco.
- Conviene utilizar el sistema de marcar recuadros con una “X”.
- Es indispensable realizar una prueba piloto antes de realizar el cuestionario definitivo.
- Se debe incluir una carta o introducción dirigida al encuestado, en donde se solicita su colaboración, ofreciéndole información del interés de la investigación y agradeciéndole su participación.
- Al principio del cuestionario hay que indicar las instrucciones para cumplimentarlo bien.

4.3.2.2.- La técnica Delphi

Para la elaboración y validación de contenido del cuestionario a utilizar en nuestra investigación hemos aplicado la técnica Delphi, que a continuación vamos a explicar.

4.3.2.2.1.- Conceptualización y características de la técnica Delphi

La necesidad de elegir un método que se adaptase a los objetivos de nuestra investigación nos ha conducido al desarrollo y al uso de un método de consenso. El objetivo principal de estos métodos es obtener algún tipo de acuerdo entre expertos o personas implicadas en un problema en el que la incertidumbre es un elemento esencial para el mantenimiento de las discrepancias (Palomares Cuadros, 2003).

Los juicios en el ámbito individual han demostrado ser ineficientes en términos de resultados que se quieren obtener, especialmente cuando se trata de resolver problemas complejos.

Una forma de atajar este problema ha sido a través de grupos de personas con ciertas características, que emiten juicios sobre un determinado tema. Estas personas pueden ser expertos en el tema, afectados, interesados. Éstos aportan ideas y puntos de vista diferentes al problema en cuestión.

Linstone y Turoff (1975) definen esta técnica como:

"El Delphi puede ser caracterizado como un método para estructurar el proceso de comunicación grupal, de modo que esta sea afectiva para permitir a un grupo de individuos, como un todo, tratar con problemas complejos".

Helmer (1983) define el método como:

"Un programa cuidadosamente elaborado, que sigue una secuencia de interrogaciones individuales a través de cuestionarios, de los cuales se obtiene información que constituirá la retroalimentación para los cuestionarios".

Varela (1991: 114) señala que la Técnica Delphi es un método de investigación sociológica perteneciente al tipo de la entrevista de profundidad en grupo. Analiza el estado de opinión sobre un tema, recaba la información de un grupo de individuos, expertos en el tema. Partiendo de las opiniones, puntos de acuerdo y discrepancias entre expertos, se puede llegar a ciertos elementos de consenso y una jerarquización de los aspectos importantes y secundarios del problema de estudio.

La técnica Delphi es un método general de estructurar una comunicación grupal. El resultado que se obtiene con este método es el resultado de una

visión colectiva, que surge de la forma en que se ha estructurado la comunicación grupal (Barrientos, 2001: 34).

Este método pretende extraer y maximizar las ventajas que presentan los métodos basados en grupos de expertos y minimizar sus inconvenientes. Presenta las características siguientes:

- ✧ Anonimato: Durante un Delphi ningún experto conoce la identidad de los otros que componen el grupo de debate. Esto tiene una serie de aspectos positivos, como son:
 - Impide la posibilidad de que un miembro del grupo sea influenciado por la reputación de otro. La única influencia posible es la congruencia de los argumentos.
 - Permite que un miembro pueda cambiar sus opiniones sin que eso suponga una pérdida de imagen.
 - El experto puede defender sus argumentos con la tranquilidad que da saber que en caso de que sean erróneos, su equivocación no va a ser conocida por los otros expertos.
 - Interacción y retroalimentación controlada: Con la presentación continua del cuestionario, se van presentando los resultados obtenidos con los cuestionarios anteriores, se consigue que los expertos vayan conociendo los distintos puntos de vista y puedan ir modificando su opinión si los argumentos presentados les parecen mas apropiados que los suyos.
 - Respuesta del grupo en forma estadística: se presentan todas las opiniones indicando el grado de acuerdo que se ha obtenido. El consenso se obtiene por procedimiento matemático de agregación simple de juicios individuales y eliminación de las posiciones extremas. (Adelson, 1985, citado por Barrientos, 2001).
 - La superación de las dificultades de la investigación a través de la entrevista de grupo en profundidad, evitando el sesgo introducido por las personas dominantes del grupo, el ruido semántico dependiendo de los intereses individuales, la presión grupal a la conformidad, y el etiquetaje.
 - La posibilidad de obtener una respuesta a un cuestionario de un grupo de expertos, que dadas sus características personales y profesionales, nos sería inviable reunir en torno a una mesa de

discusión con los recursos de nuestra investigación. (Armas Castro, 1995).

4.3.2.2.- Ventajas y limitaciones del método

Las Ventajas del método las podemos sintetizar en:

- ✧ Es una técnica que deja tiempo para la reflexión.
- ✧ El anonimato evita las influencias entre los miembros del panel.
- ✧ No se concede ningún privilegio a los intereses particulares, puesto que se devuelve de forma sistemática toda información a los participantes.
- ✧ El participante es libre de responder en el momento que le conviene y no tiene que desplazarse.
- ✧ Se logra consenso sobre puntos de vista dispares sobre unos mismos elementos.
- ✧ La complementariedad con otras técnicas: La técnica Delphi tiene especial utilidad cuando se trabaja con elementos altamente subjetivos sobre los que resulta difícil determinar su valor intrínseco. La técnica, facilita lograr consenso entre puntos de vista muy dispares sobre unos mismos elementos. No obstante, el Delphi es susceptible de modificaciones cuando se utiliza en determinados estudios de investigación. Cabe, pues, la posibilidad de entregar a los panelistas de la primera circulación un cuestionario elaborado a partir de los trabajos de otros expertos y sustentados en otras técnicas de investigación cualitativas: Brainstorming, grupo nominal, grupo de discusión, grupo focal...

Hay que señalar que existen algunas condiciones que son esenciales para el éxito del grupo Delphi:

- ✧ Se debe disponer de un tiempo relativamente largo 2-3 meses.
- ✧ Los participantes tienen que tener la habilidad de comunicarse por escrito y demostrar un interés continuado.
- ✧ El proceso requiere la participación relativamente importante de las personas implicadas, además de los participantes, es decir, quienes tomarán decisiones y el personal encargado de la encuesta. Éste debe de dar prueba de la competencia en la interpretación de las respuestas obtenidas.

La principal desventaja está relacionada con la información sobre el propio procedimiento, que no especifica si el anonimato entre los participantes debe de ser respetado entre el grupo de análisis. Tampoco se especifica cual debe de ser el mínimo de participantes cuando el grupo es heterogéneo.

Otra desventaja es sobre las posiciones extremas, que tienen que ser dejadas de lado, aunque éstas sean interesantes. Otra de las principales dificultades está ligada a la lentitud del proceso, por el que pueden aparecer abandonos por parte de los participantes.

4.3.2.2.3.- La selección del panel de expertos

Antes de iniciar un Delphi se realizan una serie de tareas previas, como son:

- ✧ Delimitar el contexto y el horizonte temporal en el que se desea realizar la previsión sobre el estudio.
- ✧ Seleccionar el panel de expertos y conseguir su compromiso de colaboración. Las personas que sean elegidas deben ser conocedoras del tema y deben de presentar una pluralidad en sus planteamientos.
- ✧ Explicar a los expertos en que consiste el método.

El panel de un ejercicio Delphi lo constituyen individuos elegidos con algún criterio de selección, los cuales se enunciarán más adelante. Este grupo proporciona la información que requiere el grupo monitor para su estudio, la que es obtenida a partir de un sistema de comunicación estructurado en base a cuestionarios, los cuales se elaboran en sucesivas vueltas e incluyen un sistema de retroalimentación. Para efectuar la selección del panel que participará en un ejercicio, es preciso definir un universo de participantes posibles. La definición del universo esta íntimamente relacionada con el objetivo del ejercicio y con el tema de estudio. Los panelistas pueden ser de diversos tipos:

- ✧ Expertos: Son aquellos que poseen un alto grado de conocimiento sobre el tema de estudio.
- ✧ Afectados: Son todos los panelistas que están involucrados directamente o indirectamente con el tema en estudio.
- ✧ Representantes de las instancias decisionales: Son todos los panelistas que en el ámbito de su actividad social y económica tienen capacidad de tomar decisiones e influir en el curso de acción de determinada variable.

- ✧ Facilitadores: Son aquellas personas que tienen una gran habilidad para organizar, clarificar, y estimular las ideas del trabajo de grupo. Además ofrecen, en muchos casos, puntos de vista generales alternativos sobre la sociedad y la cultura.
- ✧ Colaboradores: Son aquellas personas que si bien no forman parte del panel como tal, reúnen las características de los panelistas y participan en el ejercicio contestando los cuestionarios a modo de prueba.

A la hora de elegir a un panelista como experto, tenemos que seguir unos criterios de “experticidad”.

4.3.2.3.- Fases en la elaboración del cuestionario.

Para la elaboración y validación del cuestionario hemos utilizado la siguiente metodología:

- 1.Revisión Bibliográfica.
- 2.Técnica Delphi.
- 3.Pilotaje del mismo.

4.3.2.3.1.- Revisión Bibliográfica

Para la definición operativa de las categorías principales del cuestionario y conseguir información actualizada sobre el estado de la cuestión a investigar, se ha realizado una revisión de la actualidad científica en consonancia con el tema y con los objetivos diseñados en nuestra investigación. Así, se pretendía partir de la manera más exhaustiva posible y ofrecer a los expertos que colaboraron en la segunda fase, es decir, en la construcción del cuestionario a través de la Técnica Delphi, una idea nítida de lo que se pretendía conseguir.

4.3.2.3.2.- Aplicación de la técnica Delphi en nuestra investigación

- **Selección del panel de expertos**

A la hora de elegir a un participante como experto, tenemos que seguir unos criterios de “*experticidad*”. En nuestro caso estos criterios para considerar “*expertos*” a los participantes han sido determinados por el Grupo de Investigación HUM-727 “*Diseño, desarrollo e innovación curricular en el área de Didáctica de la Educación Física*”. Los criterios establecidos han sido:

- ✧ Experiencia: se refiere al tiempo que el panelista ha dedicado al tema ya sea como investigador, docente, o en funciones públicas.
- ✧ Participación en otros ejercicios Delphi.
- ✧ Publicaciones referentes al tema.
- ✧ Participación en Congresos y Jornadas Científicas a escala nacional, internacional, que tengan relación con el tema investigado.

Seleccionamos un grupo de 14 expertos, que por su condición profesional, investigaciones y publicaciones, consideramos que poseen un conocimiento relevante del tema de investigación. Dentro del grupo de expertos podemos destacar dos colectivos bien diferenciados:

- ✧ Profesores Universitarios (9).
- ✧ Profesores de enseñanzas no universitarias (5).

- **Organización secuencial para la elaboración del cuestionario**

- ✧ Envío del primer documento abierto, con los posibles campos de estudio.
- ✧ Análisis de las respuestas e ideas aportadas por los expertos sobre el primer cuestionario.
- ✧ Envío del segundo cuestionario, desestructurado en cuanto a la forma, pero con preguntas concretas para cada campo de estudio.
- ✧ Análisis de las respuestas e ideas aportadas por los expertos sobre el segundo cuestionario.
- ✧ Envío del tercer cuestionario, que podría ser definitivo ya que está estructurado y con preguntas concretas.
- ✧ Análisis de las respuestas e ideas aportadas por los expertos sobre el tercer cuestionario.

El procesamiento de las respuestas que vamos obteniendo después del envío de cada documento se clasifican en tres tipos: elementos de acuerdo, discrepancias y nuevas aportaciones. Estas respuestas son utilizadas como base para la presentación de los siguientes cuestionarios. Realizamos tres vueltas y en la última recabamos la postura definitiva en función de los argumentos y contra-argumentos expuestos por los distintos expertos y la concretamos en el cuestionario definitivo.

- **Envío del primer documento.**

Hemos elaborado un primer documento abierto, en el cual se muestran los campos o dimensiones que hemos estimado que debía de tener éste, basándonos en las dimensiones utilizadas en los trabajos empíricos que tienen un objeto de estudio similar al nuestro. La redacción del primer documento es abierta y desestructurada, facilitando que los expertos puedan responder con la máxima libertad de enfoque, de jerarquización de las temáticas, de apreciación de otros puntos de vista, de otro vocabulario y de otra terminología.

El cuestionario inicial se remitió de diferentes formas: por vía postal, a través de correo electrónico y mediante una entrega personal, dependiendo de las posibilidades de cada panelista, a cada uno de los expertos, siempre con una carta de presentación del mismo.

Una vez recibidas las respuestas del primer cuestionario, caracterizadas por ser abiertas para que los expertos señalasen y anotasen todo lo que creyeran oportuno, realizamos su categorización y sistematización a través de una evaluación manual, ya que el volumen de información no era excesivo ni complicado para su procesamiento.

- **Envío del segundo documento.**

La información recogida sobre las opiniones de los panelistas acerca del primer documento enviado, nos hace plantearnos estructurar el cuestionario en los siguientes campos o dimensiones:

- Información acerca del perfil sociodemográfico de los alumnos y sus familiares.
- La práctica de actividad físico deportiva.
- Actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva.
- Motivos de práctica de actividad físico deportiva.
- Motivos de no práctica de actividad físico deportiva.
- Abandono de la práctica de actividad físico deportiva.
- Actitudes generales hacia el área de Educación Física.
- Los contenidos del área de Educación Física.
- El profesorado del área de Educación Física.
- La metodología del área de Educación Física.
- Evaluación en el área de Educación Física.

-Incidencia del área de Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva.

Partiendo de los campos ya estructurados, y las categorías en las que encontramos consenso entre los panelistas, revisamos la bibliografía existente y proponemos preguntas concretas para cada uno de los apartados y enviamos el segundo documento.

- **Envío del tercer documento.**

Recibidas las respuestas de los 14 expertos participantes sobre el segundo documento enviado, las analizamos estructurándolas en tres grupos de opinión:

- Puntos de consenso o acuerdo entre la mayoría de los expertos.
- Discrepancias.
- Otras opiniones sugeridas que no se contradicen con las de los demás.

La información recogida nos hace tener unas preguntas casi definitivas que son las que compondrán nuestro tercer documento. Partiendo de estas preguntas, estructuramos el cuestionario con un orden de preguntas que nos parece lógico, teniendo en cuenta que en muchos casos los encuestados tienen que saltar de una pregunta a otra bastante posterior, pues no todos tienen que contestar a todas las preguntas, y enviamos el tercer documento a los panelistas. La tercera vuelta se inicia remitiendo el cuestionario a cada uno de los panelistas por correo, e-mail o en mano, dependiendo de los casos. Responden a este cuestionario los 14 panelistas.

- **Análisis del tercer cuestionario.**

En esta tercera vuelta, hemos contrastado discrepancias relativas a la organización del cuestionario. Se somete a la evaluación de los expertos aquellas ideas que son de interés para el estudio y que fueron planteadas por los panelistas, y se elabora el cuestionario definitivo.

4.3.2.3.3.- Pilotaje del cuestionario

Para completar la validación del cuestionario realizamos un pilotaje con 30 alumnos de un curso paralelo. Se entregó el cuestionario, sin realizar ninguna explicación previa para ver que preguntas o problemas surgían.

La única incidencia que surgió fue la pregunta realizada por diferentes alumnos sobre qué significan diferentes términos como “*actividad físico deportiva*” y “*test de condición física*”.

Después de analizar los cuestionarios, procedimos a contactar con el panel de expertos que había participado en la validación para buscar una solución a los errores encontrados en el estudio piloto. Se decidió añadir en la primera hoja del cuestionario una aclaración de términos, explicando el significado de aquellos sobre los que los alumnos habían encontrado dificultades, quedando el cuestionario ya elaborado de forma definitiva.

4.3.2.4.- Descripción del cuestionario y su administración

El cuestionario empleado en nuestra investigación consta de 141 ítem. Las preguntas son categorizadas, con lo que intentamos hacer más exhaustivas las respuestas obtenidas. Los ítems de formato cerrado, también denominados por McMillan y Schumacher (2005) estructurados, selección de respuesta o cerrado-finalizado, son los mejores para la obtención de datos para, posteriormente, poder clasificarlos de forma clara y sencilla.

Las preguntas del cuestionario se agrupan, en función de su temática, formando dimensiones. Las distintas dimensiones constan de preguntas planteadas con una escala tipo Likert. La escala elegida de tipo Likert constituye uno de los formatos escalares más utilizados cuando se desea preguntar varias cuestiones que comparten las mismas opciones de respuesta. Las dimensiones relativas a “*actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva*”, “*actitudes hacia el área de Educación Física, profesorado, metodología, contenidos y evaluación*”, “*motivos de práctica*”, “*motivos de no práctica*” y “*motivos de abandono*” constan de preguntas planteadas con una escala tipo Likert, en la que tanto los chicos como las chicas valoran su grado de acuerdo/desacuerdo con cada ítem en una escala de cuatro variables, desde “*Totalmente de acuerdo*” (1) hasta “*Totalmente en desacuerdo*” (4), ya que es aconsejable no adoptar una escala con cinco categorías para evitar el valor central, porque la tendencia, en tal caso, es responder de forma automática a este valor medio y no aportaría prácticamente información. Las dimensiones “*contenidos desarrollados en las clases de Educación Física*” y “*contenidos más importantes para el alumnado*” están planteadas en una escala de cuatro puntos, pero en este caso desde “*Nunca*” (1) hasta “*Muy a menudo*” (4), y la dimensión “*actividades físicas practicadas*” está planteada en una escala de dos puntos: “*sí practico*” (1) y “*no practico*” (2).

Una vez culminamos el diseño del cuestionario definitivo, nos ocupamos de la administración del cuestionario, es decir, distribuir el instrumento de recogida de datos para su aplicación. La administración del cuestionario tuvo varias fases.

En primer lugar, se seleccionaron los centros escolares de la provincia de Granada para participar en la muestra, siguiendo los criterios que hemos explicado con anterioridad.

Posteriormente nos pusimos en contacto con los profesores Jefes del Departamento de Educación Física de cada centro, ya que son parte interesada en la investigación pues los alumnos en el cuestionario iban a responder a cuestiones que les hacían valorar la actuación de estos profesores. A los profesores les explicamos de forma concisa el desarrollo y los objetivos de la investigación y les pedimos su colaboración.

Una vez obtenido el beneplácito de todos los profesores a los que nos dirigimos, excepto de uno, lo que nos hizo modificar este centro seleccionado por otro, nos dirigimos a los Directores de los centros educativos, a los que entregamos una carta de presentación explicando los objetivos de la investigación, cuyo contenido adopta las indicaciones de Cohén y Manion (2002) en cuanto a privacidad, ética profesional y compromiso de información de la investigación.

Finalmente, entregamos el cuestionario a los profesores de Educación Física, que tras analizarlo, les resolvimos cualquier duda que pudiera surgirles en cuanto a su administración al alumnado, y consensuamos una fecha tope para que pudiéramos de nuevo ir al centro escolar a recoger todos aquellos cuestionarios que se habían cumplimentado. Este procedimiento se ha seguido sucesivamente en los diferentes centros escolares que han participado en nuestra investigación.

4.3.2.5.- Validez y fiabilidad del cuestionario

La validez es el grado en que los resultados coinciden realmente con la realidad estudiada (Bell, 2002). Siguiendo a esta misma autora, hemos considerado oportuno asegurar tanto la validez interna como la externa. Entendemos por validez interna del cuestionario el grado de coincidencia entre el significado atribuido a las categorías conceptuales que hemos asignado y el significado atribuido a esas mismas categorías por los participantes, mientras

que validez externa es el grado de coincidencia de los resultados con otros estudios similares y en el que los marcos teóricos, definiciones y técnicas de investigación utilizadas resulten comprensibles para otros investigadores.

En nuestro caso, hemos asegurado la validez externa del cuestionario apoyándonos en una fuerte revisión teórica y documental de los cuestionarios que se han utilizado previamente con un objeto de estudio similar al nuestro, mientras que la interna la hemos garantizado apoyándonos en dos procedimientos: la técnica Delphi y la prueba piloto o pretest del cuestionario.

Los expertos que han participado en la técnica Delphi han interpretado el significado de los ítems y han valorado su claridad, pertinencia y coherencia. Cada uno de los expertos tiene su propio estilo, definición y perspectiva del objeto de estudio, y esto se refleja en los datos resultantes, lo que nos puede llevar a datos más válidos.

La prueba piloto, además de mirar los primeros índices de fiabilidad de los ítems y consistencia del cuestionario, también aportó indicadores sobre el grado de comprensión y de acuerdo de los participantes en esta fase previa con los significados e ítems que se les proponían.

Según Cea D' Ancona (2001), para la prueba piloto del cuestionario, se escoge una pequeña muestra de individuos de iguales características que la población de estudio. El objetivo esencial de esta fórmula de validación es evaluar la adecuación del cuestionario, la formulación de las preguntas y su disposición conjunta. En concreto, con esta prueba pretendimos comprobar que:

- Las preguntas tienen sentido, se comprenden, y provocan las respuestas esperadas.
- La disposición conjunta del cuestionario (su secuencia lógica) sea adecuada, y que su duración no fatigue al encuestado.
- Las instrucciones que figuran en el cuestionario se entiendan.

La fiabilidad, para Del Villar (1994), hace referencia a las condiciones de los instrumentos de medida, así como a las coincidencias entre los experimentadores al manejar los instrumentos de medición (objetividad). Se habla de que un instrumento es fiable cuando mide siempre lo mismo, en cualquier momento. Quiere esto decir que los resultados logrados en mediciones repetidas (del mismo concepto) han de ser iguales para que la

medición se estime fiable. Bell (2002) y McMillan y Schumacher (2005) entienden que "un instrumento es fiable, cuando es estable, equivalente o muestra consistencia interna". Una forma común de comprobar la fiabilidad consiste en aplicar el mismo procedimiento de medición en diferentes momentos para, posteriormente, observar si se obtienen resultados similares en las distintas mediciones del concepto. Pero existen además otros métodos de comprobar la fiabilidad. Para nuestra investigación hemos utilizado el "método de consistencia interna alpha de Cronbach".

El método de consistencia interna alpha de Cronbach, como indica Cea D'Ancona (2001), es el método mas utilizado por los investigadores sociales. El valor de la fiabilidad se obtiene calculando el promedio de coeficientes de correlación de las dos mitades. De esta manera se mide la consistencia interna de todos los ítems, global e individualmente.

El Alpha de Cronbach puede calcularse a partir de la matriz de varianza covarianza obtenida de los valores de los ítems. La diagonal de la matriz contiene la varianza de cada ítem, y el resto de la matriz comprende las covarianzas entre los pares de ítems. El coeficiente obtenido varía de 0.00 (infiabilidad) a 1.00 (fiabilidad perfecta). Un coeficiente alpha en el rango de 0,6 es aceptable (Thorndike, 1997), para que el instrumento de recogida de datos pueda considerarse "fiable". Hemos pasado el método a nuestro cuestionario en los ítem de escala tipo Likert de cuatro puntos, agrupándolos según su temática, obteniendo los resultados que mostramos en la tabla 4.3.2.5.a.

GRUPO DE ITEMS	Alpha de Cronbach
Actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva	0,709
Motivos de práctica	0,664
Motivos de abandono	0,838
Motivos de no práctica	0,630
Actitudes hacia el área de Educación Física, profesorado, metodología, contenidos y evaluación	0,903
Contenidos desarrollados en las clases de Educación Física	0,603
Contenidos más importantes para el alumnado	0,643

Tabla 4.3.2.5.a.- Valores hallados de alpha de Cronbach.

Para obtener el coeficiente de alpha de Cronbach hemos utilizado el paquete estadístico S.P.S.S. 14.0 (Statistical Product and Social Science). Este programa nos facilitó los coeficientes, obteniendo un alfa de Cronbach en todos los grupos de items por encima de 0,6, indicándonos que el cuestionario es fiable.

4.3.3.- Técnica Cualitativa: El grupo de discusión

4.3.3.1.- Conceptualización y características del grupo de discusión

Como técnica cualitativa de recogida de información en nuestra investigación hemos decidido la utilización del grupo de discusión. La elección de esta técnica se debe a que ésta se adaptaba perfectamente a los objetivos planteados. Consideramos que los grupos de discusión propician en el joven la inquietud necesaria para dar sus opiniones por la situación de discusión grupal que se plantea. En una situación grupal, el alumno, al oír la opinión de los demás, produce en él la necesidad de transmitir la suya y además, al estar entre iguales, se siente más arropado para expresar sus criterios.

Los grupos de discusión forman parte de las técnicas de investigación que utilizan pedagogos, sociólogos, politólogos o psicólogos, pero su conocimiento quizás ha trascendido por la gran utilización que han hecho de esta técnica las investigaciones de mercado y el seguimiento de audiencias. El reconocimiento de los resultados de los estudios basados parcial o totalmente en grupos de discusión ha incrementado la demanda de su uso, hasta el punto de ser una práctica habitual en los más variados estudios. Este trabajo resalta las capacidades y los límites de esta práctica, y reflexiona sobre situaciones específicas, derivadas de la experiencia en múltiples trabajos de investigación (Krueger, 1991).

Cuando en una investigación se plantea un grupo de discusión, la finalidad que se pretende es obtener amplia información, mediante una técnica en la que el entrevistador intervenga lo menos posible, y deje un margen de actuación a las personas implicadas *“hay que subrayar que el grupo de discusión es una vía para conocer y no una finalidad”*. (Callejo, 2001)

El grupo de discusión se denomina también *“reunión de grupo”* o *“discusión de grupo”*. Se basa en el grupo como unidad representativa (célula social) que expresa unas determinadas ideas: valores, opiniones, actitudes dominantes en un determinado estrato social. Los participantes se seleccionan

porque tienen ciertas características en común que les relacionan con el tema objeto de la discusión.

Podemos definirlo, siguiendo a Muchielli (1969) como *“aquel grupo cuyo objetivo es hacer una confrontación de opiniones, de ideas o de sentimientos con el fin de llegar a unas conclusiones, un acuerdo o unas decisiones”*. Merece la pena destacar de esta definición que un grupo de discusión no es un grupo de trabajo y por tanto su objetivo no es producir, —no es un lugar de acción, ésta se emprenderá a posteriori— sino intercambiar opiniones de manera que se obtenga una información acerca de las percepciones, actitudes o motivaciones de un colectivo determinado. (Villasante y cols., 2000).

Los participantes de un grupo de discusión expresan sus opiniones sobre un tema de interés común. Las personas aportan informaciones sin modificar las de las demás, no se trata de un intento de imponerse, sino de aportar unas ideas. Una condición de los grupos de discusión es que estén compuestos por personas similares entre sí. La naturaleza de la homogeneidad es muy variable pudiendo ser más o menos amplia según la finalidad del estudio. Los participantes se seleccionan porque tienen ciertas características comunes que les relacionan con el objeto de la discusión, de tal manera que se facilite el intercambio de opiniones sobre aspectos que todos conocen. El no cumplir este requisito puede dar lugar a retraimiento frente a personas que se perciben distintas del resto del grupo (Fajardo del Castillo, 2002).

Existe una divergencia entre diversos autores en cuanto a la composición de un grupo de discusión. Algunos como Krueger (1991), señalan la importancia de que los componentes del grupo no se conozcan previamente entre sí, para diferenciarlo de una entrevista en grupo. Diversos autores no se decantan al respecto, y otros señalan que este aspecto no es necesario (Callejo, 2001). Collado (2005) y Vílchez (2007) han utilizado esta técnica con personas que presentaban una relación de confianza previa. El grupo de discusión es una técnica cualitativa, muy similar a la entrevista, donde se plantea una línea argumental dirigida por un entrevistador o moderador, pero orientada a un grupo de personas, que van a debatir esa línea argumental. Se podría señalar que *“los grupos de discusión constituyen una modalidad de entrevista en grupo”*. (Del Rincón y cols., 1995). Consideramos que la diferencia entre una entrevista en grupo y un grupo de discusión radica en que en la primera el objetivo es ahorrar tiempo entrevistando a la vez a tres o cuatro personas sin que se establezca una verdadera comunicación multidimensional y dialéctica entre los participantes, mientras que los grupos de discusión se

basan en generar una confrontación de ideas para llegar a unas conclusiones. Al ser este nuestro objetivo, hemos denominado a la técnica utilizada grupo de discusión, a pesar de que los componentes se conociesen previamente.

Los grupos de discusión son una técnica muy valiosa para obtener material cualitativo sobre las percepciones, motivaciones, opiniones y actitudes de los participantes. Además, y lo más importante, es que *“el grupo de discusión presenta un clima de naturalidad en el que los participantes son influidos por el resto de los participantes, al igual que sucede en la vida real”* (Krueger, 1991). Toda persona desarrolla su *“ente privado”* en sociedad, opinando y escuchando las opiniones de los demás, debido a que es fruto de una *“identidad colectiva”* (Callejo, 2001), identidad que le va a permitir la convivencia en el grupo, regulando sus intervenciones y haciendo que el nivel de realismo en las conversaciones sea mayor.

De acuerdo con Ibáñez (1992), para la generación de un grupo de discusión realizaremos tres operaciones básicas:

- Selección de los participantes. En dicha selección se han de tener muy presentes las relaciones entre las personas que lo formarán. El criterio principal de elección de las personas es el de comprensión, de pertenencia a un conjunto y que mediante su discurso reproduzca relaciones relevantes.
- Elaboración de un esquema de actuación. En el grupo de discusión, el discurso es provocado, hay una provocación explícita por quien propone el tema. Una vez introducido el tema, es abordado por el grupo, que produce no sólo las referencias, sino el marco y el proceso de las mismas. El conductor del grupo no especifica el marco, ni el proceso; el grupo determina de qué se va a hablar y en qué orden.
- Interpretación y análisis de las reuniones. La interpretación y el análisis se realizan sobre la situación de producción del discurso. A lo largo de la discusión hay operaciones de interpretación y análisis, no sólo por parte del conductor del grupo, sino por parte de los participantes.

4.3.3.1.- Aplicación del grupo de discusión en nuestra investigación

4.3.3.1.1.- Los participantes

El número de grupos de discusión que deben establecerse en una investigación, para Gil (1993), está en función del objetivo del estudio y

depende de consideraciones acerca de la población estudiada. Autores como Goodman (1984), Templeton (1987) y Goodman y MacDonald (1987) establecen el número de grupos entre 3-4 y 10-12. En nuestra investigación, como ya indicamos al explicar la muestra, hemos realizado grupos de investigación en cuatro centros diferentes para poder establecer diferencias en función del tipo de centro. En cada centro llevamos a cabo dos grupos de discusión, uno con chicos y otro con chicas. Así, en total, han sido ocho los grupos de discusión que hemos efectuado.

En cuanto a la separación de hacer en cada centro educativo un grupo de discusión con chicos y otro con chicas, eso fue una duda hasta el final. Al preguntar a expertos, el investigador recibía opiniones en ambos sentidos. Por un lado, los que pensaban que era mejor mezclar chicos y chicas para que hubiese una mayor confrontación. Por otro lado, los que opinaban lo contrario, argumentando que al tener chicos y chicas se podría producir una situación de discrepancia entre ambos sexos produciendo un debate estéril. Al final nos decantamos por la segunda opción, y comparar los resultados por sexo a la hora de realizar el análisis.

Con respecto a la composición de los miembros de los diferentes grupos de discusión, Álvarez (1990) establece que la composición de los grupos de discusión se regulan por el principio de que estén representados en ellos las personas que puedan reproducir en su discurso relaciones relevantes de una comunidad o grupo social en torno al tema de investigación. Como señala Ibáñez (1992), debe haber un equilibrio entre la homogeneidad y la heterogeneidad de los actantes para que el grupo funcione. Para Callejo (2001), el intercambio lingüístico sólo es posible desde la percepción de ciertas diferencias, que hacen tomarse el esfuerzo de presentarse al otro y de intentar persuadirlo. La homogeneidad en nuestra investigación viene dada porque todos los miembros de cada grupo son estudiantes de primer curso de Bachillerato del mismo centro. La heterogeneidad se ha basado en que los grupos estuviesen compuestos por jóvenes con diferente nivel de actitudes y motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva y el área de Educación Física. Para ello, la selección de los jóvenes fue determinada por el profesor de Educación Física del centro, que conocía a los alumnos, teniendo en cuenta este criterio. Cuando los grupos son homogéneos, el discurso puede ser monótono y redundante, y lo que nos interesa es la detección de un sistema de oposiciones.

Ibáñez (1992) y Medina (1995) coinciden en que el número de componentes de un grupo de discusión debe estar entre cinco y diez sujetos. Si el número es demasiado reducido, será demasiado pobre como entidad de interacción, no se darán fenómenos de grupo. Por el contrario, si es demasiado elevado, el grupo se escindirá en pequeños subgrupos y no será posible desarrollar una discusión única. En nuestra investigación los participantes en cada grupo de discusión han sido entre ocho y diez, para cumplir con este precepto.

4.3.3.1.2.- Condiciones materiales

A menudo no suele prestarse la atención necesaria al lugar de la reunión pero, como señala Lebel (1983), *“velar por unas condiciones confortables, es velar por la eficacia de la reunión”*. No tener en consideración estos aspectos es aceptar unos riesgos que pueden ser evitados: quién no ha visto fracasar una reunión por un exceso de calor, o porque la sala estaba ocupada.

Para Collado (2005), el local donde deba desarrollarse la reunión ha de cumplir unos requisitos, ya que su idoneidad puede influir en las respuestas de los participantes. El lugar de reunión ha de ser neutral, de manera que se favorezca un ambiente de participación y se eviten inhibiciones. La sala ha de ser de dimensiones adecuadas al número de asistentes, aislada de distracciones que provengan del exterior y de otras posibles distracciones visuales o sonoras. En nuestro caso, las reuniones fueron en cada centro educativo, donde buscamos una sala adecuada a estas características y un horario para la reunión que nos permitiese llevarla a cabo sin interrupciones.

Es evidente que donde se desarrolla la reunión no debe haber teléfonos fijos, y los móviles han de estar desconectados. Puede dejarse una persona encargada de recoger los mensajes que llegan para los miembros de la discusión y, si es preciso, se harán llegar al interesado a través del moderador. Durante el transcurso de la discusión es inaceptable que un miembro de la reunión se vea interrumpido por una visita.

Una aspecto que indica Collado (2005) que tuvimos en cuenta en las reuniones es que los participantes se situarán de manera que se vean unos a otros, ya que es imprescindible el contacto ocular para facilitar la interacción. Para ello la mesa debe ser de medidas adecuadas, y si se dispone de varias mesas, su situación no debe ser en línea sino que deberán colocarse en círculo o en forma oval. La distancia entre los participantes será equidistante, por lo

que el tamaño de la mesa deberá adecuarse al número de asistentes. A cada uno de los participantes les pusimos delante un papel con su nombre, para que el moderador se pudiese dirigir a ellos.

La conversación la grabamos con una grabadora de audio Olympus S710, para su posterior transcripción, que la situamos en el centro del grupo, encima de la mesa.

4.3.3.1.3.- Diseño de los Grupos de Discusión

Antes de comenzar los grupos de discusión el moderador se presentó a los participantes, pero sin indicarles en ningún momento los objetivos de la investigación, sino que se centró en explicarles la dinámica de funcionamiento del grupo de discusión. El entrevistador no se presentó como profesor de Educación Física, que es su profesión, pues esto podía mediatizar las respuestas del alumnado, acudió a las reuniones vestido con ropa no deportiva y aseguró al alumnado el anonimato de sus respuestas, creando un clima de confianza idóneo para la realización de la entrevista.

Se realizó únicamente una sesión con cada grupo, ya que la mayoría de los miembros participantes eran compañeros de clase o lo habían sido en el cursos anteriores, de tal forma que existía un clima confianza desde el principio; así, no era necesario realizar varias sesiones introductorias para que se relacionaran y fuese estableciéndose el rapport adecuado. Simplemente se planteó una sesión de discusión, a la cual los sujetos acudieron sin un conocimiento previo pormenorizado del guión, de tal forma que no llevaran ideas predeterminadas. No se realizaron más sesiones debido a que al tratarse temas muy concretos, se podía llegar a la redundancia en la discusión.

La duración normal de un grupo de discusión suele ser de una a dos horas (Álvarez, 1990; Ibáñez, 1992 y Gil, 1993). En nuestra investigación dispusimos de dos horas, correspondientes a dos sesiones de clase. Parte del tiempo se utilizó para la explicación previa, y las sesiones duraron entre una hora y hora y quince minutos. Consideramos que es una duración óptima con adolescentes, pues al excederla comienza el cansancio. Aún así, el tiempo fue flexible en función de conseguir terminar con todos los aspectos que querían tratarse y la actitud de los participantes.

Como señala Collado (1995), es más adecuado realizar las reuniones por la mañana, siendo totalmente desaconsejable el llevarlas a cabo después de la comida. En nuestro caso fueron por la mañana en horario de clase.

El moderador fue, durante los grupos de discusión, la persona encargada de tomar la iniciativa en el tema de conversación, así como de reconducir el diálogo, intentando ejercer la menor directividad posible. En la discusión, los miembros del grupo expresan sus ideas, dando a conocer emociones que no surgen a menudo en otro tipo de investigación. Para que esto sea posible, una de las condiciones es que el ambiente sea distendido, de manera que se facilite un clima en el que las personas puedan manifestar sus sentimientos, y esto es misión del moderador.

4.3.3.1.4.- Papel del moderador

En nuestra investigación la función de moderador de los diferentes grupos de discusión que se realizan la lleva a cabo el propio investigador.

El organizador del grupo trabaja sobre el discurso del grupo sin participar en él. Su actuación se desarrolla de dos modos: provocando la discusión y catalizando su desarrollo, y ejecutando un doble papel a través de la introducción de puntos de vista subjetivos y registrando la discusión (Ibáñez, 1992).

Krueger (1991) le adjudica al conductor del grupo de discusión la misión de formular varias preguntas abiertas que servirán para guiar el discurso. Por el contrario, Gruning (1990) plantea que el moderador formula una serie de ideas muy conocidas o difundidas, que interesa analizar, mejor que regirse por un guión rígido de cuestiones.

El animador juega un rol de coordinación y de facilitación primordial, pero no es él quien enriquece el nivel de ideas. Controla el desarrollo de la discusión y hace progresar al grupo hacia el objetivo propuesto, sin restar espontaneidad a los participantes. Su papel principal es velar para que se cumplan los objetivos, facilitar el intercambio de ideas, hacer respetar el método y establecer síntesis. Tiene que cumplir dos tipos de objetivos. Unos encaminados hacia la tarea: guiar la discusión hacia los temas objeto de debate, y otros dirigidos hacia el grupo: facilitar la expresión de los participantes, manteniendo un clima de participación.

El conductor del grupo es quien dirige el proceso de discusión del grupo, no debiendo manifestar su autoridad, ya que el grupo de discusión debe configurarse formalmente cerca de la espontaneidad y la no directividad.

Puesto que el moderador no debe informar sino facilitar el intercambio de opiniones dentro los miembros del grupo, deberá utilizar las clásicas técnicas de animación para conseguir un desarrollo adecuado de la discusión (plantear preguntas, invitar a hablar a los participantes que no lo hacen, evitar que alguien se ponga a la defensiva o intente monopolizar la discusión...), apoyando aquellos roles que demuestren cohesión y que ayuden a avanzar en la discusión, y por el contrario, sabiendo atajar aquellas intervenciones que puedan ser un obstáculo.

Básicamente su función consistirá en reformulaciones y síntesis periódicas de las opiniones que van apareciendo, utilizando las siguientes técnicas:

- Plantear preguntas: Éstas estarán encaminadas a centrar la discusión, no debiendo exceder de 5 o 6. Puede disponer de un listado con las preguntas, pero no deberá leerlas, lo que rompería el clima de discusión, sino que las utilizará como guía para pasar de una cuestión a otra. Su forma no deberá ser dicotómica, pues se corre el riesgo que la respuesta sea «sí» o «no», con lo que la discusión puede hacerse difícil. Por el contrario, deberán ser abiertas, exponiendo un tema de discusión o un punto sobre el que debe girar la misma. Hay que ser cuidadoso y no predeterminedar la respuesta o reflejar ya una opinión del moderador, sino que deben presentarse como una *“página en blanco a rellenar por los entrevistados”*. (Merton, 1956, citado en Krueger, 1991).
- Escuchar: El moderador ha de ser consciente de su papel y no debe intentar participar como un miembro de la discusión, sino que ha de ser capaz de escuchar, no sólo oír, es decir, que debe comprender el razonamiento de los demás, recoger sus ideas y asegurarse que se han entendido, de manera que pueda hacer hincapié en los aspectos importantes que merecen ser considerados con mayor profundidad. Para ello, es recomendable que *“el moderador tenga una base de conocimientos sobre el tema que se discute, su atención se concentra en comprender los procesos mentales seguidos por los participantes cuando desarrollan los temas de interés”* (Krueger, 1991)
- Reformular: El lenguaje tiene sus dificultades, las personas damos distintos sentidos a las mismas palabras. Si un participante expone una

idea, el moderador debe volver a plantearla con otras palabras de manera que los participantes tengan ocasión de oír la misma proposición bajo distintas formas. La reformulación permite asegurarse que todo el mundo entiende lo mismo.

- Sintetizar: Si se emiten distintas ideas sobre un punto, el moderador las confronta, las reagrupa, haciendo una síntesis de lo que aparentemente pueda parecer irreconciliable, resumiendo las intervenciones más largas, recapitulando lo que se ha dicho sobre un punto, antes de pasar a otro, de manera que en todo momento se sepa en qué punto de la discusión se halla el grupo.

4.3.3.2.- Validez y fiabilidad de los grupos de discusión en nuestra investigación

Consideramos que no tiene sentido calibrar o evaluar la validez de una metodología cualitativa con los criterios tradicionales de validez utilizados para la parte cuantitativa (validez interna, externa, fiabilidad y objetividad).

Siguiendo a Villa y Álvarez (2003), no se pretende una validez y fiabilidad estadística, sino alcanzar un adecuado nivel de confiabilidad y consistencia en los datos.

Los criterios de validez interna, externa y fiabilidad, desarrollados por la metodología cuantitativa, tienen correspondencia con la credibilidad, transferabilidad y la consistencia (dependencia), respectivamente, de la metodología cualitativa. Sin embargo, también se nos advierte de otro criterio más, el de neutralidad (confirmabilidad), criterio que se correspondería a la objetividad en el contexto cuantitativo. Podemos interpretar que la credibilidad, en lugar de la validez interna, mira al valor verdad de la investigación. La transferabilidad, en lugar de la validez externa, mira a la aplicabilidad de los resultados. La dependencia, en lugar de la fiabilidad, mira la consistencia de los datos y la confirmabilidad, en lugar de la objetividad, se refiere al problema de la neutralidad (Villa y Alvarez, 2003). A continuación voy a detallar la aplicación de cada uno en nuestra investigación.

En cuanto a la credibilidad, siguiendo a Flick (2004), Bolívar, Domingo y Fernández (2001) y Villa y Álvarez (2003), para garantizar este criterio en nuestro estudio, hemos desarrollado las siguientes acciones:

- Implicación y claridad de las actuaciones realizadas por el investigador respecto a los objetivos propuestos en nuestro estudio.
- Hemos intercalado continuamente las fases de recolección, interpretación y sistematización de los datos.
- Sometimiento de las informaciones al interés mutuo -dialécticamente consensuado y negociado- de llegar a conclusiones reales y valiosas. Este interés mutuo y contrastación de información ha sido constante, sin reducirlo a la fase terminal cuando la interpretación y la redacción han sido ya concluidas.

En relación a la transferabilidad, como su correspondiente validez externa, en nuestro caso se refiere al grado en que los grupos de discusión realizados son representativos del universo al cual pueden extenderse los resultados obtenidos. No debe olvidarse que la transferabilidad no es una función del número de sujetos estudiados (muestreo probabilístico), sino de las características de los sujetos que han participado en los grupos de discusión. La elección de los sujetos con cierto grado de heterogeneidad con respecto a la práctica de actividad físico deportiva garantiza la transferabilidad, además del hecho de haber realizado grupos de discusión en contextos diferentes.

Opinamos que cada contexto es genuino y por tanto no generalizable. Por consiguiente, no debemos confundir el muestreo en investigaciones cuantitativas, donde debe ser representativo o típico de una población, con nuestro objetivo, que es arrojar luz sobre el conocimiento de un contexto, pretendiendo abarcar un máximo de circunstancias en las que se pueden obtener informaciones distintas y enriquecedoras.

Respecto a la consistencia o dependencia, es la equivalente de la fiabilidad en el estudio cuantitativo y consiste en la preocupación por conseguir los mismos resultados al replicar un estudio con los mismos o sujetos y contextos (Valles, 2000). Este autor asegura que la dependencia se hace operativa mediante una suerte de auditoría externa. Para ello el investigador cualitativo debería facilitar la documentación que haga posible tal inspección: transcripciones de documentos y todo tipo de materiales en los que se puede seguir el rastro de su trabajo intelectual.

Al respecto, diremos que, además de la ayuda inestimable de los directores de tesis en las cuestiones relacionadas con la revisión del trabajo, ponemos a disposición de la comunidad científica, como anexo, la transcripción completa de uno de los grupos de discusión. De todas maneras, conviene

recordar que la calidad y la utilidad de la investigación no depende de su capacidad de ser reproducida, sino del valor de los significados que ha generado el investigador o el lector (Stake, 2005).

La correspondencia con el concepto de objetividad en el contexto cualitativo vendría dado por el de confirmabilidad o neutralidad. Se parte de la idea de que la objetividad del investigador no existe, pero se puede llegar a cierto grado de neutralidad en los datos e interpretaciones de resultados. Para Cohen y Manión (2002), la objetividad (imparcialidad), versus subjetividad (parcialidad), en realidad es un *"continuun"*. Uno puede situarse más o menos cerca de alguno de estos conceptos aparentemente bipolares. Lo idóneo para cualquier investigador es aproximarse a la neutralidad o imparcialidad. Para ello, existen estrategias, como la triangulación, la reflexión por parte del investigador, y la revisión por un *"agente externo"* (Skrtic, 1994, citado por Villa y Álvarez, 2003) que compruebe si los datos en los que se apoyan las interpretaciones son realmente consistentes. Nosotros en este sentido hemos aplicado la triangulación de los datos.

4.3.4.- Triangulación de los datos

Para Cohen y Manión (2002) y Flick (2004), los procesos de triangulación son los encargados de dar fuerza y consistencia a los análisis realizados y a los procesos seguidos. En este mismo sentido, Jiménez y Tejada (2006: 608), afirma que este proceso *"viene a ser un eje transversal que garantiza la validez, la fiabilidad, la veracidad, la presencia de discrepancias, la autenticidad, la transparencia, la contrastación, la credibilidad, etc, que otorga confianza tanto sobre las estrategias metodológicas como sobre la bondad de los hallazgos"*.

Utilizar en una misma investigación una información fundamentalmente cualitativa (grupos de discusión) y otra cuantitativa (cuestionario) tiene la intención, no tanto de triangular los resultados obtenidos mediante ambos procesos, sino complementarlos y ayudar de este modo a la comprensión global de una realidad compleja (De la Herrán, Hashimoto y Machado, 2005).

Las dos metodologías utilizadas siguen procesos interdependientes y entrelazados. Son vistos, validados y analizados de manera independiente, pero sin perder de vista la visión holística de la propia investigación o las apoyaturas que unos datos puedan encontrar en los otros, de cara a una más adecuada interpretación (León y Montero, 2004).

Las estrategias de triangulación permiten, por tanto, ejercer un control de calidad sobre los procesos de investigación, ofreciendo pruebas de confianza y garantías de que los resultados y hallazgos que allí se proponen reúnen unos requisitos mínimos de credibilidad, rigor, veracidad y robustez.

Existen diferentes modelos de triangulación. El más habitual es la triangulación como validación, que se basa en la validación mutua de los resultados obtenidos desde diferentes métodos. En este contexto, los resultados cuantitativos y cualitativos pueden y deben converger y llegar a similares conclusiones, razón por la cual se busca la convergencia como punto crucial de decisión. Los resultados divergentes deberían ser interpretados como indicadores de invalidez de una o varias de las metodologías desplegadas.

En nuestro caso, nos hemos querido alejar del anterior modelo y hemos optado por un proceso de *"triangulación analítica como validación secuencial"*, adoptando la propuesta conocida como combinación secuencial o concurrente de estudios cualitativos y cuantitativos o viceversa a lo largo del tiempo (Bolívar, Fernández y Molina, 2004). Esto significa que este tipo de triangulación desarrolla una metodología para obtener hallazgos complementarios que incrementen los resultados de la investigación y contribuyan al desarrollo de la comprensión o del conocimiento de nuestro objeto de estudio. Para ello hemos utilizado dos técnicas distintas de recogida de información: la de tipo cuantitativo ha sido un cuestionario y para la de tipo cualitativo los grupos de discusión. Así nos acercaremos al problema de investigación desde dos perspectivas distintas que pueden ser complementarias y obtenemos una visión más real de la cuestión. Con el grupo de discusión hemos pretendido ampliar y profundizar los aspectos que ya conocíamos con los datos del cuestionario.

4.4.- ANÁLISIS DE LOS DATOS

4.4.1.- Método y proceso desarrollado en el análisis de los datos cuantitativos

Una vez obtenidos los datos del cuestionario, éstos fueron almacenados mediante la hoja de cálculo del programa estadístico Statistickal Package for Social Sciences (SPSS versión 14.0 para Windows) como archivos de extensión sav, para poder ser tratados estadísticamente desde dicho programa

y realizar los cálculos oportunos. Elegimos este programa informático porque lo consideramos idóneo para los objetivos de nuestra investigación.

Al ser las variables del estudio categóricas, los procedimientos estadísticos empleados han sido los siguientes:

- Análisis Descriptivo de los datos. Se ha empleado el procedimiento de frecuencias y porcentajes, dentro del modelo de Estadísticos Descriptivos. Se ha utilizado para su presentación una tabla con las variables organizadas en sentido vertical ascendente.
- Análisis Comparativo. El procedimiento empleado ha sido el de tablas de contingencia. Este procedimiento nos permite conocer con los resultados de las frecuencias obtenidas en el cruce de variables estudiadas, si podemos concluir que son independientes o si están asociadas y en qué grado. En el análisis de contingencias hemos considerado relevante para nuestro objeto de investigación cruzar las diferentes dimensiones y variables dependientes del cuestionario con dos variables independientes:
 - Sexo: que nos permite analizar y comparar las opiniones del alumnado en función de si son chico o chica.
 - Tipo de centro: para lo cual hemos establecido tres categorías: centro urbano, periurbano y rural.

A través del test de Chi-cuadrado obtenemos la significancia tanto unilateral como bilateral que se produce en el cruce de variables. Hemos tomado como regla de decisión de existencia de significación, la universalmente aceptada en estadística, que es que el nivel de significación sea $p < 0.05$. En la presentación de los resultados sólo hemos incluido las tablas de aquellos ítem que presentaban significatividad estadística.

4.4.2.- Método y proceso desarrollado en el análisis de los datos cualitativos

El análisis de los datos cualitativos constituye un aspecto clave y esencial en el proceso de investigación. El carácter abierto y flexible del análisis cualitativo permite no sólo acometer una realidad y extraer el máximo de datos, sino analizar, de una manera sistemática, objetiva y relacional el significado que exhibe el objeto de estudio (Northcutt y Mc Coy, 2004). Como expresan Rodríguez, Gil, y García (1996: 198), trabajaremos con datos y éstos encierran un contenido informativo acerca de la realidad interna o externa de

los sujetos estudiados. Son por tanto una elaboración de la situación, ya que se entienden como interacciones, situaciones, fenómenos u objetos de la realidad estudiada.

Para el análisis de los datos cualitativos, las fases por las que ha pasado la información han sido las siguientes:

- Transcripción
- Clasificación en campos y categorías relevantes
- Tratamiento en el Software AQUAD Five. Versión 5.1.
- Descripción
- Interpretación
- Discusión

El primer paso seguido con la información recogida mediante la grabación en cintas de audio fue el de la transcripción de toda la conversación a lenguaje escrito. La transcripción es fundamental, debido a que gracias a ella se puede profundizar en la información y no dejar nada en el recuerdo. *“El análisis profundo es prácticamente imposible sin transcripción, pues es la base material para aplicar la obsesión del método analítico, por estandarizado o personalizado que sea éste, aun cuando el excedente de obsesión analítica siempre es personal”*. (Callejo, 2001: 145). En la transcripción se recogieron todas las intervenciones de los participantes en los grupos de discusión, con el nombre de cada uno.

Una vez transcrita la información, ésta fue tratada para su inclusión en el programa de análisis cualitativo AQUAD Five versión 5.1. Conocido es el avance que la informática ha supuesto a finales del siglo XX y primeros de este S. XXI, y este progreso también se ha vertido en la investigación científica, con la configuración de paquetes informáticos para analizar toda la información. Nosotros, dentro de nuestra metodología cualitativa de análisis, hemos utilizado el ordenador para que nos ayude en la organización de toda la información que tuvimos que manejar, como resultado de la transcripción de los Grupos de Discusión.

Nos hemos decidido por el programa AQUAD FIVE (Analysis of Qualitative Data, 2001, versión 5,1. para P.C.) creado en la Universidad de Tübingen (Alemania), diseñado para el análisis de datos cualitativos, reducir las profusas y redundantes descripciones, explicaciones, justificaciones, notas de campo, protocolo de observaciones, etc, (Gunter, 2001). La codificación de los

datos nos planteaba un problema que nos hizo inclinarnos hacia este programa. El propósito nuestro era poner el software al servicio de la reflexión teórica (Martínez Ruiz y Sauleda Parés, 2001: 33), algo que logramos con el Aquad Five, así como su rigurosidad, consistencia y verosimilitud. *“El análisis del discurso es la búsqueda de un sentido. Un discurso no tiene único sentido. Tiene varios. El que busca el investigador concreto vendrá dado por los objetivos concretos de la investigación”* (Callejo, 2001: 148). Para que la información adquiriera un significado y resulte de interés para la investigación, tendrá que ser sometida a un análisis.

En todo análisis cualitativo, la tarea principal consiste en dar sentido a los datos, reducir las habitualmente profusas y redundantes descripciones, explicaciones, justificaciones, que convierten los datos en una especie de descripción sistemática del significado de esos datos. Para ello es necesario identificarlos y clasificarlos mediante un proceso de categorización.

Como señala Morcillo (2004), la categorización consiste en examinar las unidades de datos para identificar en ellas determinados componentes que nos permitan clasificarlas en una u otra categoría de contenido. Así, la organización de los datos la hemos realizado categorizándolos a través de un sistema de códigos que nos permite reducir los datos y estructurarlos. Para Morcillo (2004), el proceso de codificación no es más que una operación concreta por la que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que la consideramos incluida.

La categorización la hemos llevado a cabo a través de las preguntas importantes de la investigación, es decir, partiendo de los objetivos planteados en nuestra investigación, que se corresponden con los diferentes campos de estudio representados en el guión del grupo de discusión, y sobre estos campos se elaboró y reelaboró el sistema de categorización.

Así, partiendo de los objetivos, se ha realizado un análisis de contenido de las transcripciones efectuadas de las grabaciones de audio de las reuniones. A través de la lectura de las mismas, se establecieron diversos niveles progresivos de reducción y estructuración teórica de la información mediante: 1º, segmentación e identificación de significado y agrupación de las categorías en campos; 2º, la construcción de las categorías una vez que se efectuaba la revisión de los textos, definiendo el significado de cada una de ellas y llegando a reformular categorías y 3º, a cada uno de los campos y categorías se le asignó un código. Una vez introducidos los códigos, el

programa nos permitió ordenar el texto en función de los diferentes campos amplios de la investigación, que como ya hemos indicado, están relacionados con los objetivos, y además el programa realizó el conteo de la frecuencia de aparición de cada uno de los códigos que habíamos introducido.

Las categorías y códigos de nuestro análisis han sido las siguientes:

Campo 1: UTILIZACIÓN DEL TIEMPO LIBRE, código TL

CATEGORÍA	CÓDIGO
Estar con los amigos/as	tla
Ir de juerga, marcha, bares, botellón....	tlb
Ver la televisión	tit
Oír música	tIm
Ir de compras	tlco
Leer	tll
Práctica de actividad físico deportiva	tld
Ir al cine	tlc
Ordenador	tlo
Juegos de rol	tlr

Campo 2: PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA, código PD

CATEGORÍA	CÓDIGO
Sí practica actividad físico deportiva	pds
No practica actividad físico deportiva	pdn
Practica Fútbol	pdf
Practica Deportes de raqueta	pdr
Practica Deportes acuáticos	pdac
Practica Artes marciales	pdam
Practica Ciclismo	pdb
Practica Baile, aeróbic	pdba
Practica Baloncesto	pdbc
Practica Esquí	pdes
Practica Voleibol	pdv
Practica Atletismo	pda
Practica Natación	pdnat
Practica Andar, senderismo	pdand
Practica Ciclismo	pdbi
Practica Gimnasio	pdgi

Practica Deportes de aventura	pdav
Practica Balonmano	pdbm
Practica Patinaje	pdpat
Practica Gimnasia artística	pdgim
Practica Beisbol	pdbe
Practica dos veces a la semana o más	pddo
Practica una vez a la semana	pdun
Práctica esporádica	pde
Practica en verano	pdve
Intensidad alta	pdal
Intensidad Media	pdme
Intensidad baja	pdbj

Campo 3: ACTITUDES GENERALES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA, código AP

CATEGORÍA	CÓDIGO
Actitudes positivas hacia practicar actividad físico deportiva	app
Actitudes negativas hacia practicar actividad físico deportiva	apn
La práctica de actividad físico deportiva le es prioritario	apr
La práctica de actividad físico deportiva no le es prioritario	api

Campo 4: RELACIÓN ACTIVIDAD FÍSICA SALUD Y CALIDAD DE VIDA, código SA

CATEGORÍA	CÓDIGO
El deporte es bueno para la salud	sap
El deporte no influye en la salud	san
Depende del tipo de actividad	sade
Beneficios cardiorespiratorios	sacp
Estar en forma	safo
Salud mental	same
Socialización	saso
Beneficios estéticos	sae
Mejora osea	sahu

Campo 5: QUÉ ASPECTOS LES GUSTAN Y CUALES NO SOBRE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA, código GU

CATEGORÍA	CÓDIGO
Les gusta el aspecto relación	gurel
Les gusta que aprenden cosas nuevas	guap
Les gusta por relajación, descargar tensiones	gure
Les gusta alcanzar un nivel	guni
Les gusta la diversión	gudi
Les gusta salir a la naturaleza	guna
Les gusta el riesgo, la aventura	guri
No les gusta el aspecto obligación	gunob
No les gusta sudar	gunsud
No les gusta el dinero del deporte	gundi
No les gusta cansarse	guncan

Campo 6: ACTITUDES HACIA LA COMPETICIÓN, código CO

CATEGORÍA	CÓDIGO
Les gusta la competición	cop
No les gusta la competición	con
Te ayuda a superarte	com
Positivo superar a los demás	cod
Produce unión	coun
No positivo ser excesivamente competitivo	coex
Excesiva exigencia en la alta competición	coexi

Campo 7: INTENCIONES FUTURAS DE PRÁCTICA, código IN

CATEGORÍA	CÓDIGO
Actitud positiva hacia la práctica futura	inp
Actitud negativa	inn
Dudosa	ind

Campo 8: MOTIVOS DE PRÁCTICA, código MP

CATEGORÍA	CÓDIGO
Porque relaja, ayuda a descargar tensiones....	mpr
Porque me gusta	mpg
Porque mis familiares cercanos practican	mpfa
Por encontrarme con los amigos y hacer nuevos	mpa
Por mantener la línea	mpl
Porque me divierte	mpd
Por estar sano, en forma	mpf
Por obligación en Educación Física	mpe
Por competir	mpc
Por hacer carrera deportiva	mpdp
Porque mis amigos practican	mpam
Por agradar a mis padres	mppa
Por agradar al sexo contrario	mpse
Por vivir emociones nuevas	mpe
Por defenderme	mpde
Llegar a la élite	mpel
Por disfrutar de la naturaleza	mpna

Campo 9: MOTIVOS DE NO PRÁCTICA Y DE ABANDONO, código MA

CATEGORÍA	CÓDIGO
Por falta de tiempo por los estudios	mat
Por mis padres	mar
Porque los amigos no practican o han dejado de practicar	maa
Porque prefiero hacer otras cosas en el tiempo libre	mal
Por demasiada presión, estrés	mas
Por lesiones	mac
Porque no me divierte	mad
Porque no me gusta	mag
Por falta de instalaciones	mai
Por pereza	map
Porque no lo veo útil	mau
Porque soy poco habilidoso	mam
Porque no he encontrado ningún deporte que me gustara	maa
Por problemas con el profesor	mao
Porque me desmotivó la E.F.	maef
Porque empecé a fumar	mafu
Por falta de medios	mame
Porque ahora soy más femenina	mafe
Porque no se cumplen mis expectativas	maex

Campo 10: ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN FÍSICA, código AE

CATEGORÍA	CÓDIGO
Actitudes negativas hacia la E.F.	aen
Actitudes positivas hacia la E.F.	aep
Ven la E.F. como algo obligado	aeob
En E.F. he aprendido cosas nuevas	aee
La E.F. es buena para el que no hace ejercicio físico	aeb
La E.F. debe ser optativa	aeop
La E.F. no debe ser optativa	aenop
La E.F. tiene la misma importancia que las demás áreas	aei
La E.F. no tiene la misma importancia que las demás áreas	aeni

Campo 11: CONTENIDOS DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA, código CN

CATEGORÍA	CÓDIGO
Excesivos contenidos teóricos	cnt
Los contenidos teóricos son positivos	cntp
Contenidos obligados que no les gustan	cno
Se dan siempre los mismos deportes	cnre
Prefieren hacer los deportes habituales	cnha
Prefieren hacer nuevos deportes	cnnu
Contenidos con excesivo requerimiento físico	cnef

Campo 12: LOS PROFESORES DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA, código PR

CATEGORÍA	CÓDIGO
Valoración negativa de los profesores	prn
Valoración positiva de los profesores	prp
Los profesores de E.F. no se preocupan	prpa
Los profesores de E.F. se preocupan	prpr
El profesor es autoritario	pra
El profesor es machista	prma
Valoración positiva de profesores jóvenes	prjo
Gran influencia del profesor	pri
El profesor es estricto	pre

Campo 13: LA METODOLOGÍA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA, código ME

CATEGORÍA	CÓDIGO
Valoración positiva de la metodología, es adecuada	mep
Valoración negativa, no es adecuada	men
Los profesores plantean clases motivantes	memo
Los profesores plantean clases poco motivantes	menmo
Los profesores se preparan bien las clases	mepre
La metodología se basa en dejarnos jugar sin prepararse las clases	memal
Los profesores utilizan estilos de enseñanza tradicional	metr
Los alumnos no deciden, no participan, obligatoriedad	meli
Les gustaria tener libertad y participar en las decisiones	mepli
Se explica bien en las clases	mepeb
No se explica bien	meneb
Los profesores hacen las demostraciones	mede
Los profesores no hacen las demostraciones	mende
Les gustaria que el prfesor realizase las sesiones	meptr
Les gusta gran variedad de deportes	meva
Los profesores prestan más atención a los alumnos más aventajados	mesa
Los profesores prestan más atención a los alumnos que lo necesitan	mena
Les gusta como califican los profesores	mevp
No les gusta como califican los profesores	mevn
Los profesores realizan evaluación-calificación normativa tradicional	mevt
Les gustaría evaluación-calificación criterial	mevgc
Los profesores realizan evaluación calificación criterial	mevcr
Tienen demasiado en cuenta la teoría y trabajos en la calificación	mevte
Mala temporalización de los contenidos	metem
No se profundiza en cada contenido	menpr
Muchos contenidos en poco tiempo	meti
Horario inadecuado	meh
Se plantean retos asequibles	mere
Actividades difíciles que no pueden	medif
Obligan, presionan para hacer ejercicios	meobl
Les gusta las clases con música	memu

Campo 14: INFLUENCIA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA PRÁCTICA DEPORTIVA, código MF

CATEGORÍA	CÓDIGO
El área de E.F. motiva e influye en la práctica deportiva.	mfs
El área de E.F. no motiva ni influye en la práctica deportiva.	mfn
Desde el área de E.F. se informa de actividades físicas a practicar	mfi
Desde el área de E.F. no se informa de actividades físicas a practicar	mfni
Les han hecho ver desde el área de E.F. la relación actividad física-salud	mfsas
No les han hecho ver desde el área de E.F. la relación actividad física-salud	mfsan

Campo 15: AGENTES SOCIALES QUE INFLUYEN EN LA PRÁCTICA DEPORTIVA, código IM

CATEGORÍA	CÓDIGO
Padres	imp
Por sí mismo	imy
Abuelos	imab
Hermanos	imin
La sociedad en general	ims
Tener instalaciones cerca	imi
Profesor de E.F.	imr
Amigos	ima
Médico	imm
Chicas-chicos	imch

Campo 16: SOLUCIONES, QUÉ MEJORAR, código SO

CATEGORÍA	CÓDIGO
No imposición de contenidos y metodología	sono
Plantearlo como competición	soc
Enseñar bien los deportes habituales	sodh
Evaluación criterial	socri
Clases más divertidas	sodi
Profundizar más en los contenidos	sopr
Hacerles ver la importancia para la salud	sosa
Variedad de deportes y actividades	sov
Informar de actividades	soin
Más instalaciones deportivas	soi
Actividades extraescolares	soex

En cuanto a la presentación de los informes, recordemos que se han realizado grupos de discusión en cuatro centros diferentes con las siguientes características: centro concertado-privado rural, centro concertado-privado urbano, centro público rural y centro público urbano, y que en cada uno de estos centros se ha realizado dos grupos de discusión con alumnos estudiantes de primer curso de Bachillerato: uno con chicos y otro con chicas. El proceso de codificación de los datos se ha realizado de forma separada en cada uno de los ocho grupos de discusión llevados a cabo en la investigación, pero la interpretación de esos datos, con la presentación de los diferentes informes no ha sido así, sino que se han realizado cuatro informes, teniendo en cuenta el tipo de centro, comparando en cada uno de estos informes los resultados obtenidos en el grupo de discusión de los chicos y de las chicas de cada centro educativo.

Cada apartado del informe se inicia con una tabla que muestra el número de veces que ha aparecido en el texto (frecuencia de aparición) cada uno de los códigos relativos a cada apartado o campo de estudio. Esto nos permite hacernos una idea de la importancia que ha tenido cada categoría para los participantes de cada grupo durante la discusión.

También en cada informe aparecen párrafos escritos en cursiva y en letra menor. Estos datos corresponden a los textos procesados en el programa de análisis cualitativo Aquad Five, relativos a la transcripción literal de las intervenciones de los participantes en los diferentes grupos de discusión. Al principio de estas intervenciones aparece un nombre. Debemos señalar que los nombres reales de los participantes han sido modificados por estos nombres para preservar su anonimato. Después de cada intervención aparece un código que está compuesto por un texto y una numeración entre paréntesis. La numeración se refiere al número de las páginas de esa intervención en la transcripción completa del grupo de discusión. Los textos que aparecen, son los que presentamos en la tabla 4.4.2.a. con su significado.

TEXTO	SIGNIFICADO
JUA	Centro concertado-privado urbano, intervención de una chica.
JUO	Centro concertado-privado urbano, intervención de un chico.
LUXA	Centro concertado-privado rural, intervención de una chica.
LUXO	Centro concertado-privado rural, intervención de un chico.
GEA	Centro público urbano, intervención de una chica.
GEO	Centro público urbano, intervención de un chico.
ALA	Centro público rural, intervención de una chica.
ALO	Centro público rural, intervención de un chico.

Tabla 4.4.2.a.- Códigos de intervenciones en los grupos de discusión

CAPÍTULO V

EVIDENCIAS CUANTITATIVAS: ANÁLISIS DE LOS DATOS DEL CUESTIONARIO

SUMARIO DEL CAPÍTULO V

EVIDENCIAS CUANTITATIVAS: ANÁLISIS DE LOS DATOS DEL CUESTIONARIO

5.1.- SOCIOTIPO DE LOS ENCUESTADOS

- 5.1.1.- Sexo
- 5.1.2.- Tipo de centro: público o privado-concertado
- 5.1.3.- Tipo de centro: urbano, periurbano o rural
- 5.1.4.- Profesión del padre
- 5.1.5.- Profesión de la madre

5.2.- CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

- 5.2.1.- Tasa de práctica de actividad físico deportiva
- 5.2.2.- Frecuencia de práctica de actividad físico deportiva
- 5.2.3.- Intensidad de la práctica de actividad físico deportiva
- 5.2.4.- Carácter competitivo de la práctica de actividad físico deportiva
- 5.2.5.- Actividades y deportes practicados

5.3.- ACTITUDES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

- 5.3.1.- Satisfacción por la práctica de actividad físico deportiva
- 5.3.2.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como medio de diversión
- 5.3.3.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud
- 5.3.4.- Intenciones futuras de práctica

5.4.- MOTIVACIONES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

- 5.4.1.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva
- 5.4.2.- Motivos de abandono de la práctica de actividad físico deportiva
- 5.4.3.- Motivos para no practicar actividad físico deportiva

5.5.- ACTITUDES HACIA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

5.5.1.- Valoración de las clases de Educación Física recibidas en el instituto

5.5.2.- Satisfacción por las clases de Educación Física recibidas en el instituto

5.6.- LOS CONTENIDOS EN EDUCACIÓN FÍSICA

5.6.1.- Contenidos recibidos en las clases de Educación Física en el instituto

5.6.2.- Importancia que darían los chicos y chicas a los diferentes contenidos de las clases de Educación Física

5.6.3.- Consideración de los ejercicios y deportes practicados en las clases de Educación Física como motivantes y que gustan a los alumnos

5.6.4.- Realización de gran variedad de deportes en las clases de Educación Física

5.6.5.- Realización en las clases de Educación Física de deportes y ejercicios originales que han despertado la curiosidad de los alumnos

5.6.6.- La realización de práctica libre de deportes en las clases de Educación Física

5.6.7.- Consideración de que en las clases de Educación Física se imparte un exceso de contenidos conceptuales

5.6.8.- Descubrimiento en las clases de Educación Física de nuevos deportes por parte de los alumnos que no conocían

5.7.- VALORACIÓN DE LOS JÓVENES SOBRE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA

5.7.1.- Consideración de los profesores de Educación Física como buenos profesionales

5.7.2.- Atención de los profesores a los alumnos

5.7.3.- Atención de los profesores a todos los alumnos por igual

5.7.4.- La comunicación con los profesores de Educación Física

5.8.- METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

5.8.1.- La metodología utilizada por los profesores ayuda a progresar

5.8.2.- Las explicaciones de los profesores

- 5.8.3.- El conocimiento de resultados
- 5.8.4.- Tiempo útil en las clases
- 5.8.5.- Trabajo en grupo y cooperativo
- 5.8.6.- Participación de los alumnos en las decisiones
- 5.8.7.- Sesiones de Educación Física adaptadas al nivel de los alumnos
- 5.8.8.- Conocimiento por parte de los alumnos de los objetivos pretendidos con cada sesión y ejercicio
- 5.8.9.- Consideración de las clases de Educación Física como divertidas

5.9.- LA EVALUACIÓN-CALIFICACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

- 5.9.1.- La objetividad de los profesores a la hora de calificar
- 5.9.2.- Evaluación y calificación criterial

5.10.- INFLUENCIA QUE TIENE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LAS ACTITUDES Y LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

- 5.10.1.- La Educación Física, medio para hacer valorar la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud
- 5.10.2.- La Educación Física, medio para hacer valorar la práctica de actividad físico deportiva como algo divertido, que gusta
- 5.10.3.- Utilidad de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva
- 5.10.4.- Influencia de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre
- 5.10.5.- Influencia del profesor de Educación Física en la elección y orientación hacia el deporte que practican
- 5.10.6.- Información por parte de los profesores a los alumnos de actividades físico deportivas que pueden realizar en su tiempo de ocio

“No podemos preparar a nuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños, si nosotros ya no creemos en esos sueños; no podemos prepararlos para la vida, si no creemos en ella; no podríamos mostrar el camino si nos hemos sentado, cansados y desalentados, en la encrucijada de los caminos”
CÉLESTIN FREINET, 1950

Como señalamos en el capítulo IV, relativo a la metodología de la investigación, hemos empleado dos tipos de procedimientos estadísticos para analizar los datos cuantitativos procedentes del cuestionario:

✧ Análisis Descriptivo de los datos. Se ha empleado el procedimiento de frecuencias y porcentajes, dentro del modelo de Estadísticos Descriptivos. Se han utilizado para su presentación tablas y gráficos.

✧ Análisis Comparativo. El procedimiento empleado ha sido el de tablas de contingencia. Este procedimiento nos permite conocer, con los resultados de las frecuencias obtenidas en el cruce de variables estudiadas, si podemos concluir que son independientes o si están asociadas y en qué grado. En el análisis de contingencias hemos considerado relevante para nuestro objeto de investigación cruzar las diferentes dimensiones y variables dependientes del cuestionario, con dos variables independientes:

- Sexo: que nos permite analizar y comparar las opiniones del alumnado en función de si son chico o chica.
- Tipo de centro: para lo cual hemos establecido tres categorías: centro urbano, periurbano y rural.

A través del test de Chi-cuadrado obtenemos la significancia tanto unilateral como bilateral que se produce en el cruce de variables. Hemos tomado como regla de decisión de existencia de significación, la universalmente aceptada en estadística, que el nivel de significación sea $p < 0.05$.

En la presentación de los resultados del análisis comparativo hemos utilizado tablas, y sólo hemos incluido en el presente capítulo las tablas de aquellos ítem que presentan significatividad estadística, de tal forma que cuando en uno de los ítems no encontremos una tabla relativa a comparar en función del sexo o tipo de centro, se debe a que no hemos hallado diferencias significativas con respecto a ese ítem.

5.1.- SOCIOTIPO DE LOS ENCUESTADOS

5.1.1.- SEXO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Chicos	376	43,9	45,4	45,4
	Chicas	453	52,9	54,6	100,0
	Total	829	96,7	100,0	
Perdidos	Sistema	28	3,3		
Total		857	100,0		

Sexo. (%)

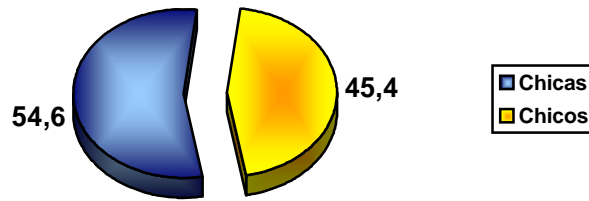


Tabla y gráfico 5.1.1.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "Sexo".

El primer ítem a analizar es el relativo al sexo. De una muestra total de 829 alumnos de primer curso de Bachillerato encuestados, 376 son chicos (45,4%) y 453 son chicas (54,6%). Esto coincide con los datos de la población total de la provincia de Granada, ya que encontramos que en la actualidad hay más chicas estudiantes de primer curso de Bachillerato que chicos.

5.1.2.- TIPO DE CENTRO: PÚBLICO O PRIVADO-CONCERTADO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Centro Público	565	65,9	66,7	66,7
	Centro Concertado	282	32,9	33,3	100,0
	Total	847	98,8	100,0	
Perdidos	Sistema	10	1,2		
Total		857	100,0		

Centro Público o concertado. (%)



Tabla y gráfico 5.1.2.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "Tipo de centro: público o privado-concertado".

Del total de los encuestados, un (66,7%) estudian en un centro público, mientras que un (33,3%) lo hacen en uno privado. Hay que señalar que uno de los criterios establecidos a la hora de seleccionar la muestra de estudio, fue mantener una proporción parecida a la que existe en la población total en cuanto al tipo de centro: privado-concertado o público. De aquí que en la muestra encontremos más centros de tipo públicos que privados-concertados.

5.1.3.- TIPO DE CENTRO: URBANO, PERIURBANO O RURAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Urbano	368	42,9	43,4	43,4
	Periurbano	171	20,0	20,2	63,6
	Rural	308	35,9	36,4	100,0
	Total	847	98,8	100,0	
Perdidos	Sistema	10	1,2		
Total		857	100,0		

Centro urbano, periurbano o rural (%).

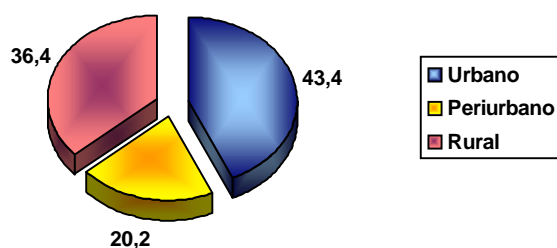


Tabla y gráfico 5.1.3.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "Tipo de centro educativo: urbano, periurbano o rural"

Se ha segmentado la muestra según el tipo de centro en tres grupos:

- Urbano: Centros situados en Granada capital y en poblaciones de más de 50.000 habitantes con poco ambiente rural (Motril).
- Periurbano: En localidades situadas en el área metropolitana de Granada capital.
- Rural: Centros de la provincia de Granada a los que acuden chicos de ambiente rural.

El porcentaje es mayor de chicos y chicas que realizan sus estudios en centro urbano (43,3%), seguidos por rural (36,4%) y por último periurbano (20,2%).

5.1.4.- PROFESIÓN DEL PADRE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sus labores, parado, pensionista.....	35	4,1	4,5	4,5
	Agricultor, obrero, camarero.....	374	43,6	47,8	52,3
	Funcionario C y D, capataz, auxiliar...	162	18,9	20,7	73,0
	Empresario con asalariados.....	46	5,4	5,9	78,9
	Técnico medio, Jefe Dpto., Policía.....	55	6,4	7,0	85,9
	Directivo, Funcionario A, dentista.....	110	12,8	14,1	100,0
	Total	782	91,2	100,0	
Perdidos	Sistema	75	8,8		
Total		857	100,0		

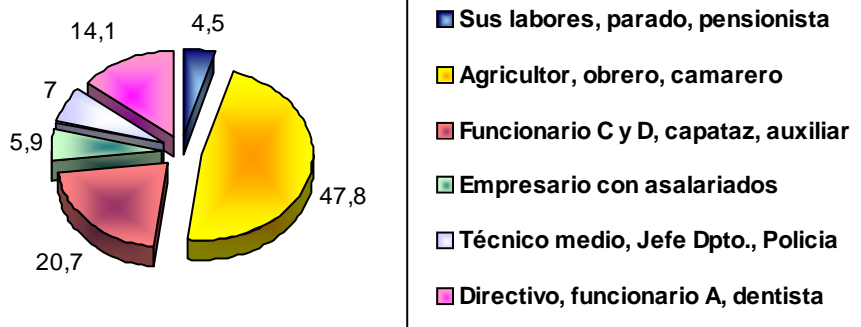


Tabla y gráfico 5.1.4.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "Profesión del padre"

Hay que destacar, en la profesión de los padres de los chicos y chicas encuestados, el alto porcentaje de ellos que realizan profesiones del segundo grupo de los definidos: "Agricultor, obrero, camarero...", con un (47,8%). Además hay un grupo bastante numeroso, con un porcentaje del 20,7% de "Funcionario C y D, capataz, auxiliar..."

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Profesión padre		Profesión padre		Profesión padre	
	N	%	N	%	N	%
Sus labores, parado, pensionista...	16	4,8%	6	3,6%	13	4,6%
Agricultor, obrero, camarero...	122	36,7%	72	43,6%	180	63,2%
Funcionario C y D, capataz, auxiliar...	86	25,9%	37	22,4%	39	13,7%
Empresario con asalariados...	22	6,6%	14	8,5%	10	3,5%
Técnico medio, Jefe Dpto., Policía...	29	8,7%	12	7,3%	14	4,9%
Directivo, Funcionario A, dentista...	57	17,2%	24	14,5%	29	10,2%

Tabla 5.1.4.b. Contingencia “Profesión del padre” – “Tipo de centro educativo” (chi: 0,0).

Como podemos observar en la tabla, encontramos diferencias significativas al relacionar las variables “tipo de centro” y “profesión del padre” (chi: 0,0). Lo más relevante es que el porcentaje de los padres que realizan profesiones del segundo grupo de los definidos: “Agricultor, obrero, camarero...” es mucho mayor en el ambiente rural (63,2%), que en el ambiente periurbano (43,6%). En los centros urbanos, este grupo de profesiones, aunque siguen siendo las más habituales, adquieren menos relevancia, con un porcentaje del (36%) de los padres que las realizan.

5.1.5.- PROFESIÓN DE LA MADRE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sus labores, parado, pensionista....	445	51,9	56,0	56,0
	Agricultor, obrero, camarero.....	127	14,8	16,0	72,0
	Funcionario C y D, capataz, auxiliar.	90	10,5	11,3	83,4
	Empresario con asalariados.....	7	,8	,9	84,3
	Técnico medio, Jefe Dpto., Policía....	57	6,7	7,2	91,4
	Directivo, Funcionario A, dentista....	68	7,9	8,6	100,0
	Total	794	92,6	100,0	
Perdidos	Sistema	63	7,4		
Total		857	100,0		

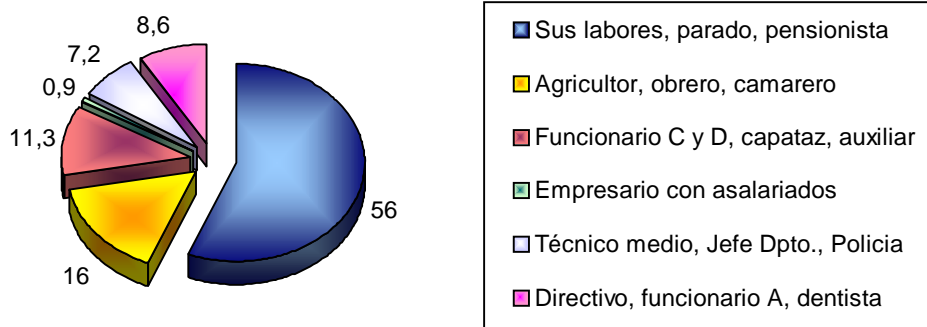


Tabla y gráfico 5.1.5.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "Profesión de la madre"

Cabe destacar que la mayoría de las madres de los chicos y chicas encuestados (56%) se encuentran en el grupo relativo a dedicarse las labores del hogar, estar paradas o ser pensionistas.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Profesión madre		Profesión madre		Profesión madre	
	N	%	N	%	N	%
Sus labores, parada, pensionista...	167	49,7%	79	47,3%	199	68,4%
Agricultora, obrera, camarera...	54	16,1%	33	19,8%	40	13,7%
Funcionaria C y D, capataz, auxiliar...	48	14,3%	20	12,0%	22	7,6%
Empresaria con asalariados...	3	,9%	2	1,2%	2	,7%
Técnico medio, Jefe Dpto., policia...	25	7,4%	14	8,4%	18	6,2%
Directivo, funcionaria A, dentista...	39	11,6%	19	11,4%	10	3,4%

Tabla 5.1.5.b.- Contingencia "Profesión de la madre" – "Tipo de centro educativo" (chi: 0,0).

Como podemos observar en la tabla, encontramos diferencias significativas al relacionar las variables "tipo de centro" y "profesión de la madre" (chi: 0,0). Es de gran relevancia el hecho de que en el ambiente rural es donde más madres encontramos con profesión relativa al grupo definido como "sus labores, parada, pensionista" (68%). Este grupo es el más importante también en los demás ambientes, aunque en menor porcentaje: un (47,3%) en los centros periurbanos, y un (49,7%) en los urbanos.

5.2.- CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

5.2.1.- TASA DE PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No practico	126	14,7	15,0	15,0
	Antes sí practicaba, ahora no	299	34,9	35,5	50,5
	Practico un deporte	235	27,4	27,9	78,4
	Practico varios deportes	182	21,2	21,6	100,0
	Total	842	98,2	100,0	
Perdidos	Sistema	15	1,8		
	Total	857	100,0		

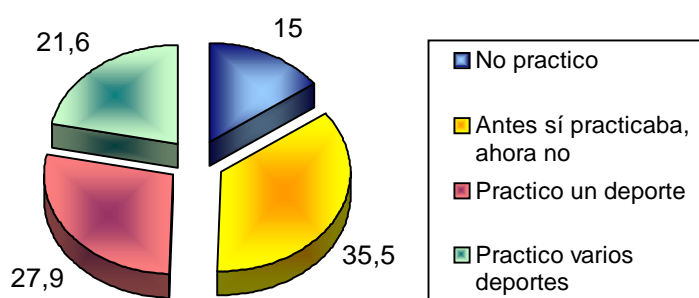


Tabla y gráfico 5.2.1.1.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “¿Practicas algún deporte o actividad físico deportiva con carácter voluntario en tu tiempo libre?”.

Al observar los datos de la tabla, podemos destacar como dato determinante la escasa práctica de actividad físico deportiva que realizan los jóvenes. Un porcentaje acumulado del (50,5%) de los encuestados en la actualidad no practican actividad físico deportiva, y de ellos un 15% no practican ni han practicado nunca. Podemos considerar preocupante, por los beneficios que conlleva para la salud la práctica regular de ejercicio físico, que ya entre los adolescentes, más de la mitad de ellos señalen no practicar actividad físico deportiva. Esto es un dato que debe hacer reflexionar a todos los profesionales de la actividad físico deportiva.

Otro dato relevante es la tasa de abandono. Debemos resaltar que un (35%) de los chicos y chicas encuestados antes practicaban actividad físico deportiva y ahora no, es decir, han abandonado la práctica. Observamos que la adolescencia es un momento determinante, en el que muchos chicos y chicas que, con anterioridad realizaban ejercicio físico, en este periodo dejan de hacerlo. Además, los alumnos encuestados se encuentran en su último curso

educativo con la asignatura de Educación Física, con lo que, para el siguiente curso, ni siquiera van a realizar ejercicio de esta forma.

	Género			
	Hombre		Mujer	
	¿Practica deporte?		¿Practica deporte?	
	N	%	N	%
No practico deporte	21	5,6%	103	22,8%
Antes sí practicaba, ahora no	88	23,6%	204	45,1%
Practico un deporte	127	34,0%	101	22,3%
Practico varios deportes	137	36,7%	44	9,7%

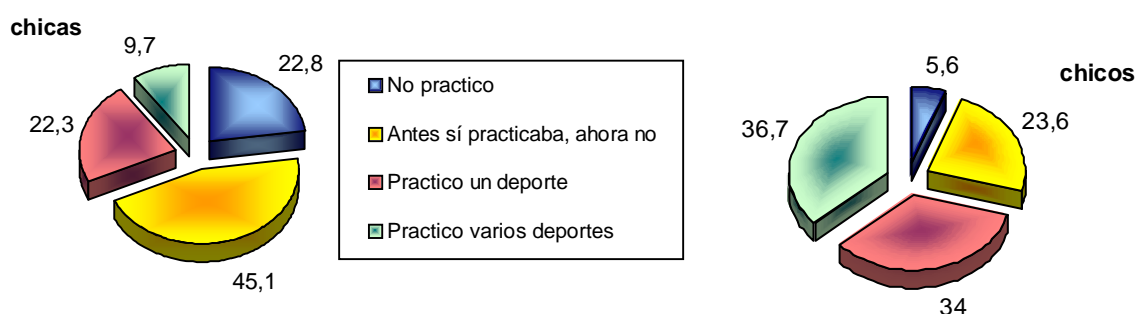


Tabla y gráfico 5.2.1.1.b.- Contingencia “¿Practicas algún deporte o actividad físico deportiva con carácter voluntario en tu tiempo libre” - Género. (chi: 0,0).

Al comparar por sexo, basta observar la gráfica sin detenerse demasiado para determinar que la tasa de práctica de actividad física por parte de las chicas es bastante menor que la de los chicos. Un porcentaje acumulado en las chicas del (67,9%) indican que no realizan actividad física en la actualidad, bien porque nunca la hayan llevado a cabo, bien porque la han abandonado. Este dato contrasta con el porcentaje de chicos que están en la misma situación, un (29,2%). Si antes señalábamos la preocupación por la escasa práctica de actividad físico deportiva por parte de la población joven en general, en el caso de las chicas la situación la podemos considerar alarmante. Solamente el (30,1%) realizan actividad físico deportiva, y de ellas, el (22,3%) practica un deporte, y un escaso (9,7%), realizan dos actividades físico deportivas distintas.

También resulta notorio el porcentaje de abandono de la práctica de actividad físico deportiva en las chicas. Un (45,1%) de las encuestadas señalan que con anterioridad han realizado actividad físico deportiva con una cierta regularidad, pero que en la actualidad no lo hacen. Es decir, la mayoría de las chicas que no realizan actividad físico deportiva se debe a que la han abandonado por algún motivo. Cabe la reflexión entre los diferentes agentes socializadores para mejorar estos datos.

5.2.2.- FRECUENCIA DE PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	De vez en cuando	61	14,6	15,1	15,1
	Una vez por semana	45	10,8	11,1	26,2
	Dos o tres veces por semana	214	51,3	53,0	79,2
	De cuatro a siete veces por semana	84	20,1	20,8	100,0
	Total	404	96,9	100,0	
Perdidos	Sistema	13	3,1		
Total		417	100,0		

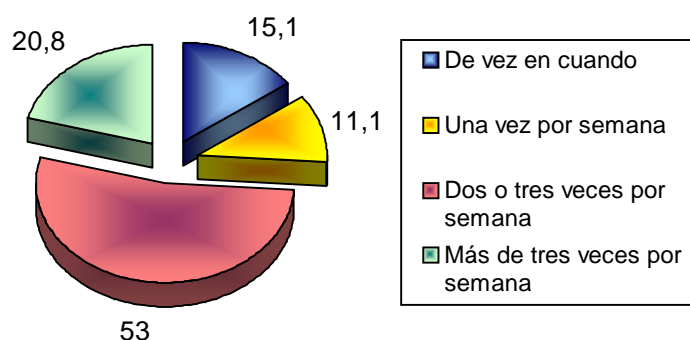


Tabla y gráfico 5.2.2.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "¿Con qué frecuencia practicas esas actividades físico deportivas en tu tiempo libre?".

Al analizar la frecuencia de práctica de los encuestados que contestaron que sí realizaban actividad físico deportiva, con el objeto de definir si la práctica deportiva forma parte de los hábitos de vida saludables de los encuestados, podemos observar que es alta. Un (53%) practica dos o tres veces por semana y un (20,8%) lo hacen más de tres veces por semana. Cabe reseñar que, aunque las tasas de práctica en la población encuestada son bajas, los que sí llevan a cabo de forma habitual ejercicio físico lo hacen con una frecuencia bastante elevada.

	Género			
	Chicos		Chicas	
	Frecuencia		Frecuencia	
	N	%	N	%
De vez en cuando	31	11,8%	30	21,9%
Una vez por semana	27	10,3%	17	12,4%
Dos o tres veces por semana	147	56,1%	65	47,4%
De cuatro a siete veces por semana	57	21,8%	25	18,2%

Tabla 5.2.2.b.- Contingencia "¿Con qué frecuencia practicas esas actividades físico deportivas en tu tiempo libre?" – "Género"(Chi: 0,038).

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Frecuencia		Frecuencia		Frecuencia	
	N	%	N	%	N	%
De vez en cuando	31	16%	7	9,5%	24	17%
Una vez por semana	30	16%	4	5,4%	11	7,7%
Dos o tres veces por semana	84	44%	45	61%	87	61%
De cuatro a siete veces por semana	46	24%	18	24%	20	14%

Tabla 5.2.2.c.- Contingencia "¿Con qué frecuencia practicas esas actividades físico deportivas en tu tiempo libre?" – "Tipo de centro educativo". (Chi: 0,002)

	Género											
	Chicos						Chicas					
	Tipo de centro						Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural		Urbano		Periurbano		Rural	
	Frecuencia		Frecuencia		Frecuencia		Frecuencia		Frecuencia		Frecuencia	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
De vez en cuando	20	14,9%	5	9,8%	6	7,8%	11	21%	2	8,7%	17	27,9%
Una vez por semana	22	16,4%	2	3,9%	3	3,9%	7	13%	2	8,7%	8	13,1%
Dos o tres veces por semana	62	46,3%	31	60,8%	54	70,1%	20	38%	14	60,9%	31	50,8%
De cuatro a siete veces por semana	30	22,4%	13	25,5%	14	18,2%	15	28%	5	21,7%	5	8,2%

Tabla 5.2.2.d.- Frecuencia y porcentaje de respuestas "¿Con qué frecuencia practicas esas actividades físico deportivas en tu tiempo libre?" - "Género" - "Tipo de centro educativo".

Si comparamos por sexo, podemos observar diferencias entre la frecuencia de práctica de actividad físico deportiva. Los chicos presentan una frecuencia de práctica levemente superior a las chicas. Un porcentaje acumulado del (77,9%) de los chicos realizan ejercicio físico con dos o más veces por semana, frente (65,6%) de las chicas. Es relevante destacar que, como ya hemos señalado anteriormente, hay más chicos y chicas que realizan actividad físico deportiva en su tiempo libre, pero además, las chicas que llevan a cabo este tipo de actividades lo hacen con una frecuencia de práctica inferior a la de los chicos.

Al diferenciar por tipo de centro educativo, el dato más notable es que es en los centros periurbanos donde la frecuencia de práctica es mayor. Un porcentaje acumulado del (85%) realizan actividad físico deportiva dos o más veces por semana. En contraste, este porcentaje es del (75%) en los centros rurales, y del (68%) en los urbanos.

Si diferenciamos por sexo y tipo de centro educativo, podemos destacar que en el grupo de chicos son los estudiantes de centros urbanos los que presentan una frecuencia menor de práctica, con un porcentaje del (68,7%) que realizan ejercicio físico dos o más veces por semana, frente a los chicos de centros rurales que son los que presentan un porcentaje mayor (88,3%). En cuanto a las chicas, es interesante comprobar que la frecuencia menor se da en el ambiente rural (59%), frente a la mayor que la encontramos en los centros periurbanos (82,6%).

5.2.3.- INTENSIDAD DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Esfuerzo físico alto	94	22,5	23,3	23,3
	Esfuerzo físico medio alto	258	61,9	63,9	87,1
	Esfuerzo físico medio bajo	50	12,0	12,4	99,5
	Esfuerzo físico bajo	2	,5	,5	100,0
	Total	404	96,9	100,0	
Perdidos	Sistema	13	3,1		
Total		417	100,0		

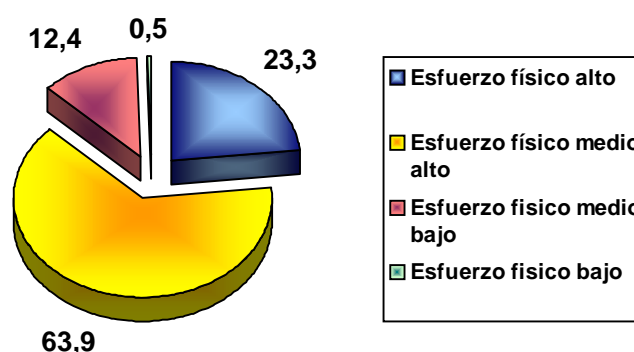


Tabla y gráfico 5.2.3.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "¿Con qué intensidad practicas dichas actividades físico deportivas?".

Como podemos apreciar en la tabla, la mayor parte de los encuestados, con un porcentaje acumulado del (87,1%), indican realizar actividad físico deportiva con un esfuerzo físico alto o medio alto. Quizá un dato a destacar es el porcentaje tan pequeño de encuestados que lleva a cabo este tipo de actividad con un esfuerzo físico medio bajo (12,4%). Los adolescentes, cuando se involucran en la actividad físico-deportiva, lo hacen con una práctica intensa.

	Género			
	Chicos		Chicas	
	Intensidad		Intensidad	
	N	%	N	%
Esfuerzo físico alto	74	28,4%	17	12,3%
Esfuerzo físico medio alto	164	62,8%	92	66,7%
Esfuerzo físico medio bajo	22	8,4%	28	20,3%
Esfuerzo físico bajo	1	,4%	1	,7%

Tabla 5.2.3.b.- Contingencia "¿Con qué intensidad practicas dichas actividades físico deportivas?" – "Género" (Chi: 0,00).

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Intensidad		Intensidad		Intensidad	
	N	%	N	%	N	%
Esfuerzo físico alto	52	27%	25	34%	17	12%
Esfuerzo físico medio alto	112	59%	45	61%	104	73%
Esfuerzo físico medio bajo	26	14%	4	5,4%	20	14%
Esfuerzo físico bajo					2	1,4%

Tabla 5.2.3.c.- Contingencia "¿Con qué intensidad practicas dichas actividades físico deportivas?" – "Tipo de centro" (Chi: 0,001).

	Género											
	Chicos						Chicas					
	Tipo de centro						Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural		Urbano		Periurbano		Rural	
	Intensidad		Intensidad		Intensidad		Intensidad		Intensidad		Intensidad	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Esfuerzo físico alto	40	30%	20	39%	14	18%	10	19%	5	22%	2	3,2%
Esfuerzo físico medio alto	78	59%	30	59%	56	73%	32	60%	15	65%	45	73%
Esfuerzo físico medio bajo	15	11%	1	2,0%	6	7,8%	11	21%	3	13%	14	23%
Esfuerzo físico bajo					1	1,3%					1	1,6%

Tabla 5.2.3.d.- Frecuencia y porcentaje de respuestas "¿Con qué intensidad practicas dichas actividades físico deportivas?" – "Género" – "Tipo de centro".

Es notorio que son los chicos los que realizan actividad físico deportiva con una mayor intensidad. El (28,4%) de los chicos realizan ejercicio físico con intensidad alta, frente (12,3%) de las chicas. Consideramos interesante resaltar, que al diferenciar por sexo, entre las chicas sí hay un porcentaje destacado, (20,3%) de ellas, que realizan actividad físico deportiva con una intensidad media baja.

Al diferenciar por tipo de centro educativo se observa que es en el ambiente rural donde los encuestados realizan actividad físico deportiva de menor intensidad. Sólo el (12%) de ellos la llevan a cabo con esfuerzo físico alto, frente al (27%) de los centros urbanos y el (34%) de los periurbanos.

Comparando por sexo y tipo de centro educativo, cabe reseñar que son las chicas de centros rurales las que realizan actividad física de menor intensidad. Por contra, los chicos de centros periurbanos son los que realizan ejercicio físico con una intensidad más alta.

5.2.4.- CARACTER COMPETITIVO DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	78	18,7	19,4	19,4
	Casi siempre	149	35,7	37,1	56,5
	Casi nunca	107	25,7	26,6	83,1
	Nunca	68	16,3	16,9	100,0
	Total	402	96,4	100,0	
Perdidos	Sistema	15	3,6		
	Total	417	100,0		

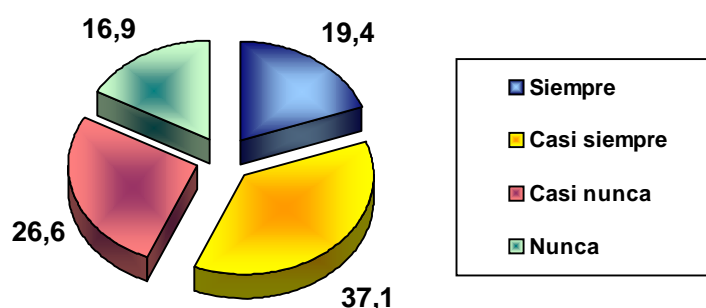


Tabla y gráfico 5.2.4.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "Las actividades físicas que practicas en tu tiempo libre ¿suelen tener carácter competitivo?".

Como podemos apreciar en la tabla, las actividades físico deportivas que realizan los jóvenes tienen mayoritariamente carácter competitivo. Un (19,4%) de los encuestados ha contestado que *siempre* tienen este carácter y un (37,1%) que *casi siempre*. La competición parece ser un aspecto importante en la práctica deportiva durante la juventud.

	Género			
	Chicos		Chicas	
	Carácter competitivo de las actividades		Carácter competitivo de las actividades	
	Recuento	%	Recuento	%
Siempre	60	23,1%	15	10,9%
Casi siempre	108	41,5%	39	28,5%
Casi nunca	69	26,5%	39	28,5%
Nunca	23	8,8%	44	32,1%

Tabla 5.2.4.b.- Contingencia "Las actividades físicas que practicas en tu tiempo libre ¿suelen tener carácter competitivo?" –"Género" (Chi: 0,00).

Quizá el dato más determinante a la hora de analizar el carácter competitivo sea las diferencias que observamos entre los chicos y las chicas. Mientras que entre las chicas sólo un porcentaje acumulado del (39,4%) señalan que su práctica de actividad físico deportiva tiene carácter competitivo, en los chicos este porcentaje es del (64,6%). Para los chicos cobra una mayor importancia la competición a la hora de hacer ejercicio, que para las chicas.

5.2.5.- ACTIVIDADES Y DEPORTES PRACTICADOS

Actividades y deportes practicados	Frecuencia	Porcentaje válido
Fútbol, fútbol sala	216	52,3
Baloncesto	124	30
Ciclismo, bicicleta de montaña	96	23,2
Tenis, badminton	83	20,1
Natación	78	18,9
Voleibol	77	18,6
Gimnasia rítmica, baile, aeróbic	76	18,4
Senderismo, montañismo	58	14,1
Atletismo	50	12,1
Esquí alpino y de fondo	38	9,2
Tenis de mesa	38	9,2
Otros	38	9,2
Gimnasia artística o deportiva	21	5,1
Artes marciales	20	4,8
Balonmano	14	3,4

% de encuestados que practican

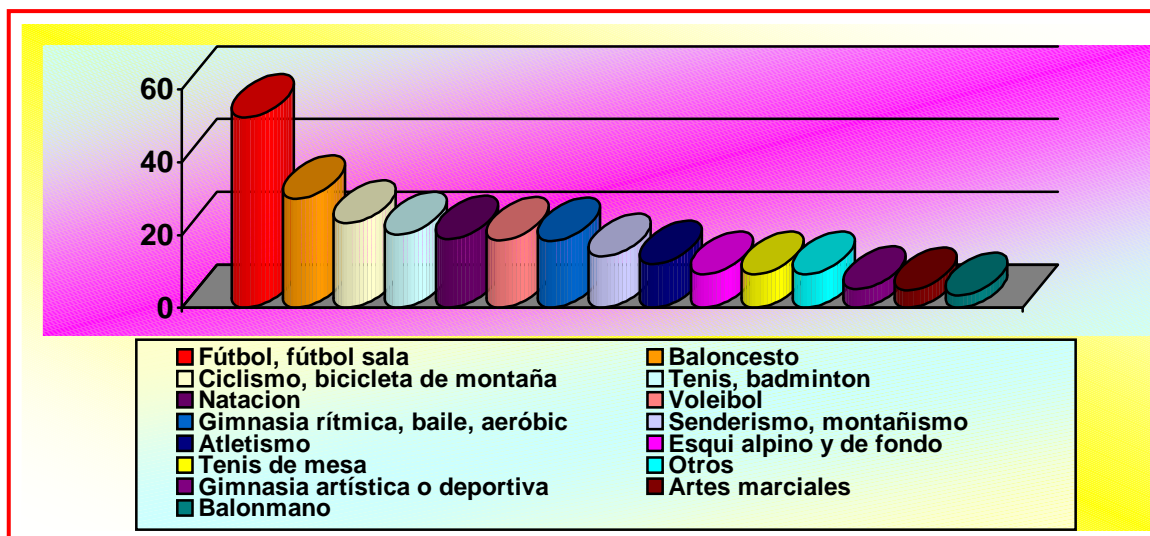


Tabla y gráfico 5.2.5.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "Señala las actividades físicas o deportivas que practicas en tu tiempo libre."

Al analizar las modalidades deportivas que realizan los encuestados que señalaron que sí practicaban actividad físico deportiva, observamos que el deporte más practicado, y además de forma muy destacada con respecto a los demás, es el fútbol, con un (52,3%) de los encuestados que lo realizan. A continuación encontramos el baloncesto, con un 30%, el ciclismo con un (23,2%) y el tenis y bádminton con un (20,1%). El resto de las actividades físicas están a un nivel de práctica por debajo del (20%) de los encuestados, aunque cabe destacar la natación, voleibol y la gimnasia rítmica, baile, aeróbic, con porcentajes por encima del (18%) de los encuestados que las llevan a cabo.

SÍ PRACTICA	Género				Valor de chi cuadrado
	Chicos		Chicas		
	Recuento	%	Recuento	%	
Baloncesto	90	34.4%	31	21.7%	0.008
Fútbol	188	71.8%	24	16.8%	0.00
Baile, aeróbic, rítmica	4	1.5%	71	49.7%	0.00
Voleibol	35	13.4%	41	28.7%	0.00
Natación	37	14.1%	39	27.3%	0.002
Ciclismo	77	29.4%	19	13.3%	0.001
Tenis de mesa	33	12.6%	5	3.5%	0.003

Tabla y gráfico 5.2.5.b.- Contingencia "Señala las actividades físicas o deportivas que practicas en tu tiempo libre."-"Género".

No encontramos diferencias significativas, en cuanto a las actividades físicas y deportes practicados, al realizar el análisis comparativo por sexo, en los ítem "Atletismo" (chi: 0,204), "Gimnasia" (chi: 0,407), "Artes marciales" (chi: 0,051), "Tenis" (chi: 0,327), "Esquí" (chi:0,39), "Balonmano" (chi: 0,980) y "Montañismo" (chi: 0,723).

Al analizar la tabla, observamos que hay dos actividades que destacan sobre las demás en cuanto a las diferencias halladas en su práctica entre los chicos y las chicas: el "fútbol" y "baile, aeróbic, rítmica".

En cuanto al "fútbol", es evidente que es el deporte mayoritario, con gran diferencia con respecto a los demás, entre los chicos. Un (71,8%) de los chicos que realizan actividad físico deportiva en su tiempo libre, indican que una de las actividades que llevan a cabo es la práctica de fútbol. Sin embargo, este deporte tiene una escasa aceptación entre las chicas, ya que solamente un (16,8%) de las chicas afirman que lo llevan a cabo.

Con respecto a la "gimnasia rítmica, baile, aeróbic", podemos comprobar que es la actividad físico deportiva mayoritaria entre las chicas. Un (49,7%) de las chicas que realizan actividad físico deportiva en su tiempo libre, indican que una de las actividades que llevan a cabo es la práctica de "gimnasia rítmica, baile, aeróbic". Con esta actividad ocurre en sentido inverso que con el fútbol, ya que entre los chicos tiene una escasa, casi podríamos decir nula, aceptación, pues solamente un (1,5%) de los chicos afirman que la realizan.

Resulta relevante observar que entre los jóvenes se sigue manteniendo el estereotipo de que "el fútbol es cosa de niños y el baile de niñas".

Encontramos además diferencias significativas con respecto al sexo en las actividades "baloncesto", "ciclismo" y "tenis de mesa", que son más practicadas por los chicos que por las chicas, y "voleibol" y "natación", que ocurre al contrario.

SÍ PRACTICA	Tipo de centro						Valor de chi cuadrado
	Urbano		Periurbano		Rural		
	N	%	N	%	N	%	
Voleibol	31	16.1	7	9.2	39	26.9	0.003
Esquí	24	12.5	11	14.5	3	2.1	0.001

Tabla y gráfico 5.2.5.c.- Contingencia "Señala las actividades físicas o deportivas que practicas en tu tiempo libre."-"Tipo de centro".

En el análisis comparativo por tipo de centro educativo sólo encontramos diferencias significativas en los ítem “Voleibol” y “Esquí”. En el resto no encontramos diferencias de práctica en función de que el centro sea urbano, periurbano o rural, con los siguientes valores de chi cuadrado: “Atletismo” (chi: 0,179), “Baloncesto” (chi: 0,390), “Fútbol” (0,534), “Gimnasia” (chi: 0,867), “Aerobic, rítmica...” (chi:0,471), “Artes marciales” (chi: 0,218), “Tenis” (chi: 0,233), “Natación” (chi: 0,697), “Ciclismo” (chi:0,266), “Balonmano” (chi: 0,812), “Montañismo” (chi: 0, 605) y “Tenis de mesa” (chi: 0,671).

El voleibol es más practicado en centros rurales y en menor medida en zonas urbanas o periurbanas. En cuanto al esquí, aún siendo su práctica muy escasa entre los jóvenes, en el ambiente rural es interesante comprobar que es casi nula. Solamente un (,2.1%) de los jóvenes que indican que realizan actividad física en su tiempo de ocio, pertenecientes a centros educativos de tipo rural, señalan que lo llevan a cabo, frente al (12,5%) de los urbanos y el (14,5%) de los estudiantes en centros periurbanos. Esto puede tener su explicación en que el presente trabajo de investigación se ha realizado en la provincia de Granada y son los alumnos de la Capital, así como de las poblaciones del cinturón de ésta, los que tienen una mayor cercanía a la estación de Sierra Nevada para la práctica del esquí.

5.3.- ACTITUDES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

5.3.1.- SATISFACCIÓN CON LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	341	39,8	40,3	40,3
	De acuerdo	446	52,0	52,7	92,9
	En desacuerdo	55	6,4	6,5	99,4
	Totalmente en desacuerdo	5	,6	,6	100,0
	Total	847	98,8	100,0	
Perdidos	Sistema	10	1,2		
Total		857	100,0		

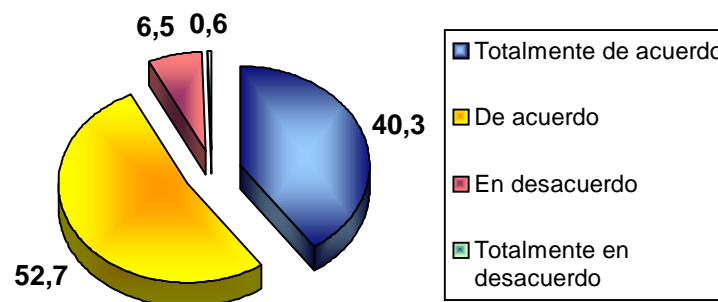


Tabla y gráfico 5.3.1.a. -Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "La práctica de actividad físico deportiva me gusta".

La gran mayoría de los encuestados, un (93%), indican estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con la afirmación "La práctica de actividad físico deportiva me gusta". Sólo un (7%) responden no gustarle la práctica de actividad físico deportiva. Podemos observar que este dato contrasta con el hecho de que una gran parte de estos jóvenes no realizan actividad físico deportiva en sus tiempos de ocio. Resulta conveniente analizar, que lo haremos más adelante, por qué los jóvenes presentan una actitud positiva, señalando en su gran mayoría que les satisface, hacia la práctica de actividad físico deportiva, y sin embargo, una gran parte de ellos no llevan a cabo este tipo de actividades en su tiempo libre.

	Género			
	Chicos		Chicas	
	La práctica de A.F.D. me gusta		La práctica de A.F.D. me gusta	
	Recuento	%	Recuento	%
Totalmente de acuerdo	210	55,9%	120	26,5%
De acuerdo	148	39,4%	291	64,2%
En desacuerdo	17	4,5%	38	8,4%
Totalmente en desacuerdo	1	,3%	4	,9%

Tabla 5.3.1.b.- Contingencia "La práctica de actividad físico deportiva me gusta" –"Género" (Chi: 0,00).

Analizando los datos que se presentan en la tabla, es interesante observar que, al diferenciar por sexo, si sumamos las respuestas "De acuerdo" y "Totalmente de acuerdo" a la pregunta sobre si la práctica de actividad físico deportiva les gusta, no encontramos grandes diferencias entre chicos y chicas. Un (90,7%) de las chicas contesta afirmativamente, por un (95%) de los chicos. Sí hallamos diferencias al separar este tipo de respuestas. Los chicos se decantan mucho más por la opción "Totalmente de acuerdo" (55,9%), que las chicas (26,5%). Podemos deducir que los chicos presentan una actitud más positiva que las chicas hacia la actividad físico deportiva.

5.3.2.- CONSIDERACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA COMO MEDIO DE DIVERSIÓN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	281	32,8	33,2	33,2
	De acuerdo	498	58,1	58,9	92,1
	En desacuerdo	61	7,1	7,2	99,3
	Totalmente en desacuerdo	6	,7	,7	100,0
	Total	846	98,7	100,0	
Perdidos	Sistema	11	1,3		
Total		857	100,0		

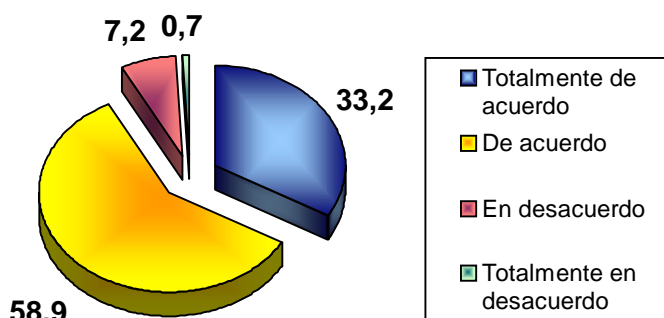


Tabla y gráfico 5.3.2.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "La práctica de actividad físico deportiva me resulta divertida".

La diversión es un aspecto fundamental para la adhesión de una persona a realizar cualquier tipo de actividad. Es concluyente comprobar que un (92,1%) de los encuestados indican estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con el hecho de que la práctica de actividad físico deportiva les resulta divertida. Para los jóvenes, un medio de diversión está en la práctica de actividad físico deportiva.

	Género			
	Chicos		Chicas	
	La práctica de A.F.D es divertida		La práctica de A.F.D es divertida	
	Recuento	%	Recuento	%
Totalmente de acuerdo	183	48,7%	89	19,7%
De acuerdo	173	46,0%	317	70,1%
En desacuerdo	18	4,8%	42	9,3%
Totalmente en desacuerdo	2	,5%	4	,9%

Tabla y gráfico 5.3.2.b.- Contingencia "La práctica de actividad físico deportiva me resulta divertida" – "Género" (Chi: 0,00).

Volvemos a comprobar, como ocurría con la satisfacción con la práctica, que al diferenciar por sexo, si sumamos las respuestas "*De acuerdo*" y "*Totalmente de acuerdo*" a la pregunta sobre si la práctica de actividad físico deportiva les resulta divertida, no encontramos grandes diferencias entre chicos y chicas. Un (89,8%) de las chicas contesta afirmativamente, por un (94,7%) de los chicos. Pero sí hallamos diferencias al separar este tipo de respuestas. Los chicos se decantan mucho más por la opción "*Totalmente de acuerdo*" (48,7%), que las chicas (19,7%). Podemos deducir que los chicos consideran de forma más explícita que las chicas que la práctica de actividad físico deportiva es divertida.

5.3.3.- CONSIDERACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA COMO BENEFICIOSA PARA LA SALUD

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	716	83,5	85,0	85,0
	De acuerdo	121	14,1	14,4	99,4
	En desacuerdo	4	,5	,5	99,9
	Totalmente en desacuerdo	1	,1	,1	100,0
	Total	842	98,2	100,0	
Perdidos	Sistema	15	1,8		
Total		857	100,0		

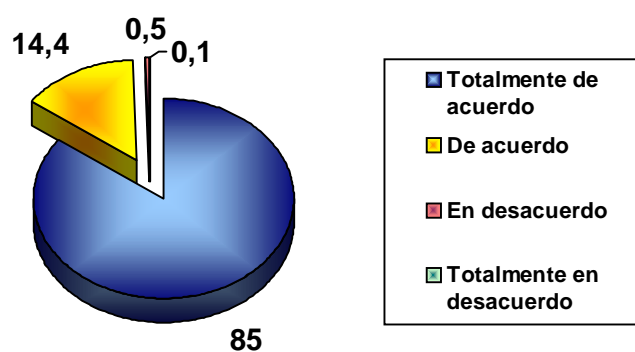


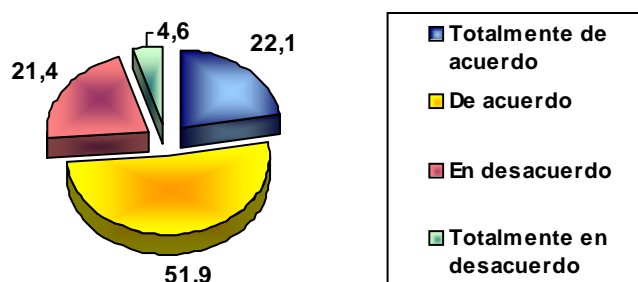
Tabla y gráfico 5.3.3.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "La práctica de actividad físico deportiva es buena para la salud".

Por los datos que observamos en el gráfico, está claro que el aspecto en el que están más de acuerdo todos los encuestados es en considerar la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud. El (85%) está totalmente de acuerdo con esta afirmación, y el (14,4%) de acuerdo, lo que nos da un porcentaje acumulado del (99,4%) de los encuestados que valoran la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud. Consideramos que esto es un aspecto fundamental para poder promover la práctica de ejercicio. Si los jóvenes consideran que de ésta práctica pueden obtener beneficios de diferente índole, hay mucho terreno ganado para poder poner en práctica acciones para promover estilos de vida más saludables mediante la práctica regular de actividad físico deportiva.

5.3.4.- INTENCIONES FUTURAS DE PRÁCTICA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	187	21,8	22,1	22,1
	De acuerdo	440	51,3	51,9	74,0
	En desacuerdo	181	21,1	21,4	95,4
	Totalmente en desacuerdo	39	4,6	4,6	100,0
	Total	847	98,8	100,0	
Perdidos	Sistema	10	1,2		
Total		857	100,0		

Tabla y gráfico 5.3.4.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "En el futuro, cuando termine el instituto, practicaré actividad físico deportiva".



La característica decisiva que encontramos al observar los datos es que, de forma mayoritaria, los jóvenes tienen intención de practicar actividad físico deportiva en el futuro. El (74%) de ellos están de acuerdo o totalmente de acuerdo con que en el futuro, cuando terminen el instituto, practicarán actividad físico deportiva. Este dato contrasta de nuevo con los obtenidos con respecto a las tasas de práctica actuales, que podemos destacar que son menores que las expectativas que tienen para el futuro. Una vez más se evidencian grandes diferencias entre la actitud positiva que presentan los encuestados hacia la actividad físico deportiva y el hecho de que esta actitud no llegue a verse plasmada en unas tasas de práctica mayores de forma regular en sus tiempos de ocio. Aún así, también resulta relevante hacer notar que encontramos un (26%) de encuestados que indican que en el futuro piensan que no practicarán actividad físico deportiva.

	Género			
	Chicos		Chicas	
	En el futuro practicaré A.F.D.		En el futuro practicaré A.F.D.	
	Recuento	%	Recuento	%
Totalmente de acuerdo	124	33,0%	55	12,1%
De acuerdo	200	53,2%	234	51,7%
En desacuerdo	43	11,4%	135	29,8%
Totalmente en desacuerdo	9	2,4%	29	6,4%

Tabla y gráfico 3.2.3.3.- Contingencia: "En el futuro, cuando termine el instituto, practicaré actividad físico deportiva" –"Género" (Chi: 0,00).

Es evidente que los chicos tienen más claro que las chicas que en el futuro, cuando terminen el instituto, practicarán actividad físico deportiva. El (33%) de los chicos está totalmente de acuerdo con esta afirmación, frente al (12,1%) de las chicas. En las chicas hemos de significar que hay un porcentaje digno de reseñar, (36,2%), que consideran que en el futuro no llevarán a cabo ningún tipo de actividad física. Esto sí supone un porcentaje relevante de chicas que no presentan una actitud positiva hacia verse involucradas en la práctica regular de ejercicio en el futuro.

5.4.- MOTIVACIONES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

5.4.1.- MOTIVOS DE PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

Motivos de práctica	Frecuencia de respuesta "De acuerdo" y "Totalmente de acuerdo"	Porcentaje válido
Me gusta hacer deporte	390	94,7%
Por estar sano y en forma	386	93,9%
Me divierte para ocupar mi tiempo libre	373	90,8%
Mantener la línea y buen aspecto físico	321	78,7%
Encontrarme con amigos y hacer nuevos amigos	299	72,7%
Porque me gusta competir	221	54,0%
Mis mejores amigos también practican	175	42,7%
Porque quiero hacer carrera deportiva	111	27,2%
Mis familiares cercanos también practican	92	22,4%
Por agradar a mis padres	31	7,5%



Tabla y gráfico 5.4.1.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas a los ítem referidos a motivos de práctica de actividad físico deportiva

La frecuencia mayoritaria, que corresponde a la motivación que más aluden los encuestados para practicar actividad físico deportiva, es porque les gusta hacer deporte. Un (59,5%) están *totalmente de acuerdo* con este motivo y un (35,2%) se muestran *de acuerdo*. Está claro que es difícil que un adolescente se vincule a una actividad si ésta no le resulta atractiva.

La segunda motivación que aparece es por estar sano y en forma. Hemos podido observar anteriormente que la gran mayoría de los jóvenes consideran que la práctica de actividad físico deportiva es beneficiosa para su salud, y ésto se ve reflejado en sus motivaciones de práctica. Los chicos y chicas que realizan ejercicio físico de forma habitual, establecen relación entre esta práctica y la mejora de su salud y calidad de vida.

Otro elemento a destacar es que un (90,8%) de los encuestados indican como motivo de práctica que el deporte les divierte para ocupar su tiempo libre. Consideramos interesante resaltar cómo el factor diversión es uno de los principales factores de cara a la adhesión de los jóvenes a realizar práctica de actividad físico deportiva.

La mejora estética es otro motivo relevante para la práctica. Un (78,7%) de los encuestados señalan como motivo de práctica mantener la línea y tener buen aspecto físico. Es notorio comprobar como la estética corporal, que es una de las preocupaciones de la sociedad actual, tiene una gran influencia en la decisión de practicar actividad físico deportiva entre los adolescentes.

Es interesante constatar cómo el aspecto socialización es otro de los motivos de práctica al que aluden gran parte de los jóvenes. Un (24,8%) de los encuestados están totalmente de acuerdo, y un (47,9%) de acuerdo, en que realizan actividad físico deportiva para encontrarse con los amigos o hacer nuevos amigos. Los adolescentes, en muchos casos, se mueven por su grupo de iguales para realizar cualquier actividad, entre ellas la práctica deportiva, y ésta práctica se torna un buen medio para relacionarse con los demás y establecer lazos de amistad y compañerismo.

Por último, observamos que el gusto por la competición es otra motivación a subrayar para la práctica. Más de la mitad, el (54%) de los encuestados, indican como motivo para vincularse a la práctica de actividad físico deportiva que les gusta competir.

Frecuencia de respuesta “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo”	MOTIVOS DE PRÁCTICA				chi
	Género				
	Chicos		Chicas		
	N	%	N	%	
Me gusta competir	176	67%	42	29.8%	0.00
Quiero hacer carrera deportiva	82	31.3%	25	17.7%	0.005
Me gusta hacer deporte	254	95.9%	131	92.3%	0.005
Mis mejores amigos también practican	130	50%	40	28.1%	0.00

Tabla 5.4.1.b.- Contingencia "Motivos de práctica de actividad físico deportiva"- "Género"

Al observar la tabla, podemos apreciar que el motivo de práctica de actividad físico deportiva en el que encontramos mayores diferencias entre los chicos y chicas es el relativo a la competición. Un (67%) de los chicos están de acuerdo o totalmente de acuerdo en que realizan actividad físico deportiva porque les gusta competir, frente al (29,8%) de las chicas. Para los chicos es más relevante que una actividad tenga carácter competitivo que para las chicas a la hora de involucrarse en ella.

También encontramos diferencias apreciables en los motivos "*Quiero hacer carrera deportiva*" y "*Mis mejores amigos también practican*", que son más notables para los chicos que para las chicas.

En cuanto al aspecto "*Me gusta hacer deporte*", las diferencias entre chicos y chicas se deben al número de ellos que han optado por la opción "*De acuerdo*" o "*Totalmente de acuerdo*" a la hora de contestar a este ítem. En el caso de los chicos, un (65%) han respondido "*Totalmente de acuerdo*", frente al (47,2%) de las chicas, con lo que podemos apreciar que este motivo de práctica de actividad físico deportiva resulta más decisivo para los chicos que para las chicas a la hora de involucrarse en este tipo de actividades.

Consideramos interesante resaltar que al analizar los motivos de práctica, y realizar un análisis comparativo de cada uno por género, no encontramos diferencias significativas en los ítem "*Por estar sano y en forma*" (chi: 0,557), "*Me divierte para ocupar mi tiempo libre*" (chi: 0,251), "*Mantener la línea y buen aspecto físico*" (chi:0,193), "*Encontrarme con amigos y hacer nuevos amigos*" (chi: 0,153), "*Mis familiares cercanos también practican*" (chi: 0,451) y "*Por agradar a mis padres*" (chi: 0,096).

En cuanto al tipo de centro educativo, no encontramos diferencias significativas con respecto a ninguno de los items relativos a motivos de práctica, obteniendo los siguientes valores de chi cuadrado: “Me gusta hacer deporte” (chi: 0,624), “Por estar sano y en forma” (chi: 0,833), “Me divierte para ocupar mi tiempo libre” (chi: 0,072), “Mantener la línea y buen aspecto físico” (chi: 0,099), “Encontrarme con amigos y hacer nuevos amigos” (chi: 0,618), “Porque me gusta competir” (chi: 0,392), “Mis mejores amigos también practican” (chi: 0,122), “Porque quiero hacer carrera deportiva” (chi: 0,229), “Mis familiares cercanos también practican” (chi: 0,409) y “Por agradar a mis padres” (chi: 0,254).

5.4.2.- MOTIVOS DE ABANDONO DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

Motivos de abandono	Frecuencia de respuestas “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo”	Porcentaje válido
No tengo tiempo	237	81,7%
Prefiero hacer otras actividades en mi tiempo libre	141	48,5%
Por pereza y desgana	128	44,3%
No se han cumplido mis expectativas	58	20,1%
No ser tan buen deportista como pensaba	58	20,0%
No me veo suficientemente hábil	55	19,0%
No me gustaba como se planteaban las clases	48	16,6%
Por lesiones	46	15,9%
Los demás eran mejor que yo	44	15,2%
Por mis padres	32	11,0%
No soportaba la presión	31	10,7%
No me divierte, me aburre	31	10,7%
Por tener pocas posibilidades de mejorar	29	10,0%
Problemas con el profesor	24	8,3%
Por stress competitivo	23	7,9%

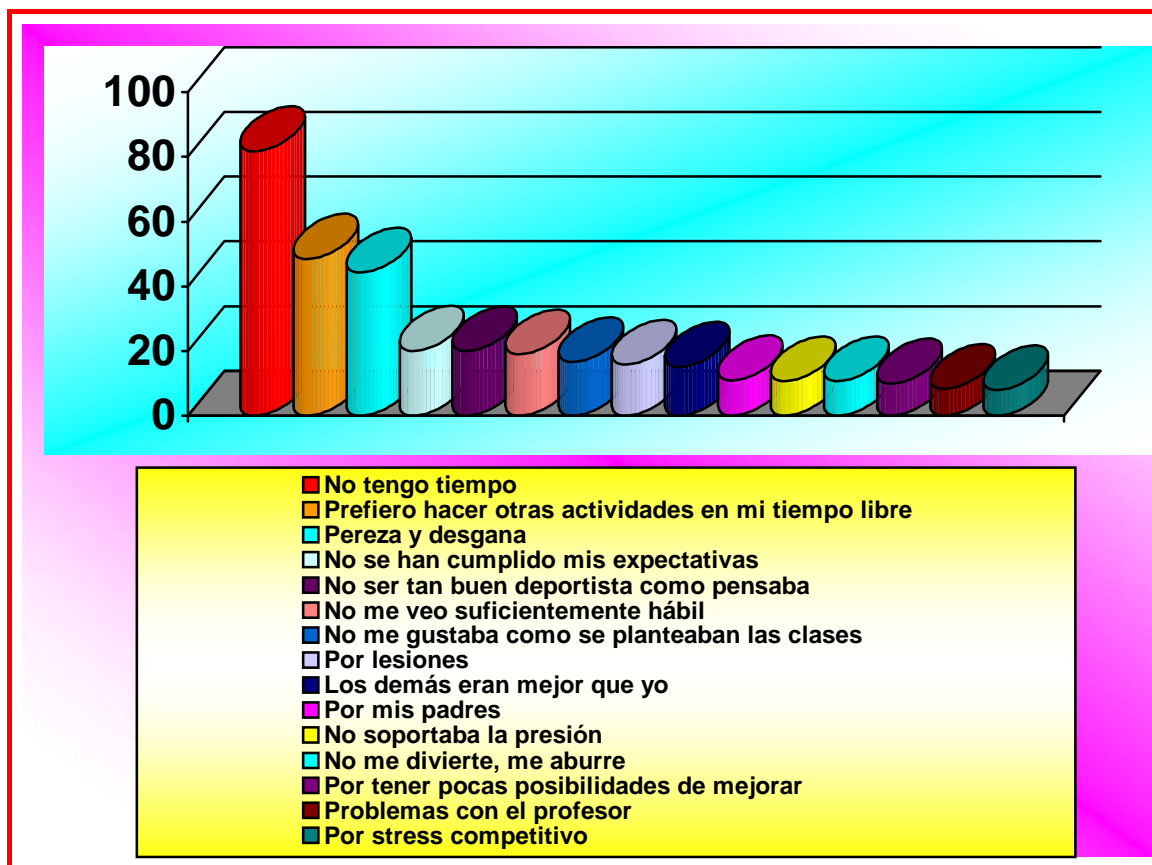


Tabla y gráfico 5.4.2.- Frecuencia y porcentaje de respuestas a los ítem referidos a motivos de abandono de la práctica de actividad físico deportiva.

Al analizar los motivos que les llevan a abandonar la práctica de actividad físico deportiva, a aquellos encuestados que lo han hecho, observamos que la razón más poderosa a la que aluden los jóvenes es la falta de tiempo. Un (36,2%) están totalmente de acuerdo con este motivo como causa de su abandono de la práctica de actividad físico deportiva, y un (45,5%) de acuerdo, lo que nos da un porcentaje acumulado del (81,7%) de encuestados que indican que han dejado de practicar por no disponer de tiempo libre para ello. Esto nos hace pensar que gran parte de los encuestados que han abandonado la práctica de actividad físico deportiva podrían desear continuar involucrados en la práctica de algún tipo de actividad física, pero los problemas derivados de la escasez de tiempo libre o de ocio se lo han impedido.

Resulta también relevante destacar que el (48,5%) de los jóvenes que han abandonado la práctica de actividad físico deportiva alude, como motivo, el preferir hacer otras actividades en su tiempo libre. Es evidente que la práctica de actividad físico deportiva no resulta prioritaria para muchos jóvenes, y optan por ocupar su tiempo libre con otras actividades. En la sociedad actual, las

posibilidades de ocio son cada vez mayores para los jóvenes y éstos eligen como utilizar su tiempo libre.

El tercer motivo de gran relevancia que señalan los encuestados para haber abandonado la práctica de actividad físico deportiva es "*La pereza y la desgana*". Este motivo es señalado por un (44,3%) de los encuestados como causa de abandono. Una característica decisiva como dato notorio, es que en la mayoría de los casos de chicos y chicas que han abandonado la práctica de actividad físico deportiva, no se da una sola causa, sino que suelen concurrir en más de un motivo.

Por último, indicar que los motivos citados anteriormente son los más señalados por los jóvenes de forma muy destacada con respecto a los demás. El resto de los motivos de abandono de la práctica de actividad físico deportiva que han señalado los encuestados, lo han hecho con porcentajes igual o por debajo del (20%).

	Género			
	Chicos		Chicas	
	Por mis padres		Por mis padres	
	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	2	2,4%	6	3,0%
De acuerdo	8	9,5%	15	7,5%
En desacuerdo	11	13,1%	57	28,4%
Totalmente en desacuerdo	63	75,0%	123	61,2%

Tabla 5.4.2.b.- Contingencia "Motivos de abandono de la práctica de actividad físico deportiva: Por mis padres"- "Género"

Al analizar los motivos de abandono de la práctica de actividad físico deportiva de aquellos encuestados que practicaban, y realizar un análisis comparativo de cada uno de ellos en función del sexo, solamente encontramos diferencias significativas en el ítem "*Por mis padres*". En el resto no encontramos diferencias significativas, obteniendo los siguientes valores de chi cuadrado: "*Prefiero hacer otras actividades en mi tiempo libre*" (chi: 0,287), "*No tengo tiempo*" (chi: 0,677), "*No me divierte, me aburre*" (chi: 0,06), "*No me veo suficientemente hábil*" (chi: 0,113), "*Los demás eran mejor que yo*" (chi: 0,768), "*Problemas con el profesor*" (chi: 0, 294), "*No se han cumplido mis expectativas*" (chi: 0,531), "*Por lesiones*" (chi: 0,164), "*No me gustaba como se planteaban las clases*" (chi: 0,422), "*Por pereza y desgana*" (chi: 0,157), "*No ser tan buen deportista como pensaba*" (chi: 0,275), "*No soportaba la presión*" (chi: 0,089), "*Por stress competitivo*" (chi: 0,065) y "*Por tener pocas posibilidades de mejorar*" (chi: 0,729). Podemos observar en la tabla que los padres inciden más

en el abandono de la práctica de actividad físico deportiva en el caso de las chicas que de los chicos.

Frecuencia de respuesta "De acuerdo" y "Totalmente de acuerdo"	MOTIVOS DE ABANDONO						chi
	Tipo de centro						
	Urbano		Periurbano		Rural		
	N	%	N	%	N	%	
No me veo suficientemente hábil	21	17.4%	6	8.6%	28	28%	0.006
Los demás eran mejores que yo	15	12.3%	6	8.7%	23	23.5%	0.002
No me gustaban las clases	16	13.1%	16	23.1%	16	16.1%	0.011
No ser tan buen deportista	17	14.1%	13	18.8%	28	28%	0.049
No soportaba la presión	9	7.4%	8	11.5%	14	14%	0.038
Por estres competitivo	8	6.5%	7	10.3%	8	8%	0.003
Pocas posibilidades de mejora	10	8.2%	5	7.2%	14	14%	0.0

Tabla 5.4.2.c.- Contingencia "Motivos de abandono de la práctica de actividad físico deportiva"- "Tipo de centro"

En cuanto al análisis comparativo en función del tipo de centro educativo, con respecto a los diferentes motivos de abandono de la práctica deportiva, podemos observar que los motivos "No me veo suficientemente hábil", "Los demás eran mejores que yo", "No ser tan buen deportista como pensaba", "No soportaba la presión" y "Tener pocas posibilidades de mejorar" cobran mayor relevancia entre los jóvenes que han abandonado la práctica de actividad físico deportiva que son estudiantes en centros educativos de ambiente rural. Sin embargo, los motivos "No me gustaba como se planteaban las clases" y "Por stres competitivo" son más importantes para los chicos que han abandonado la práctica de actividad físico deportiva que son estudiantes en centros educativos de tipo periurbanos.

No encontramos diferencias significativas al relacionar motivos de abandono y tipo de centro educativo en los siguientes ítems: "No tengo tiempo" (chi: 0,133), "No me divierte, me aburre" (chi: 0,565), "Problemas con el profesor" (chi: 0,265), "No se han cumplido mis expectativas"(chi: 0,051), "Por

lesiones” (chi: 0,294), “Por pereza y desgana” (chi: 0,502), y “Por mis padres” (chi: 0,4).

5.4.3.- MOTIVOS PARA NO PRÁCTICAR ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

Motivos de no práctica	Frecuencia de respuesta “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo”	Porcentaje válido
No tengo tiempo	96	77,4
Prefiero hacer otras actividades en mi tiempo libre	89	71,8
Por pereza	86	69,4
No he encontrado ningún deporte que me motivara	69	55,6
Nunca he sido bueno practicando deporte	62	50,4
Me siento poco habilidoso con respecto a los demás	52	41,9
Mis amigos no practican	46	37,4
Porque no me gusta	36	29,3
La Educación Física del Instituto no me gustaba nada	35	28,2
No me divierte	32	26,0
No le veo utilidad	7	5,6



Tabla y gráfico 5.4.3.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas a los ítem referidos a motivos de no practicar actividad físico deportiva.

Al analizar, en los encuestados que indican que nunca han practicado actividad físico deportiva en sus tiempos de ocio de forma regular, las causas de porqué ha ocurrido así, la característica decisiva es que no hay un motivo que destaque sobre los demás, como ocurre con los motivos de los chicos y chicas que han abandonado la práctica, sino que encontramos diferentes

causas de relevancia. También podemos destacar que los tres primeros motivos coinciden con las causas que ya hemos descrito de los encuestados que abandonaron la práctica de actividad físico deportiva.

El (77,8%) está de acuerdo, o muy de acuerdo, en que no practica actividad físico deportiva por falta de tiempo. Recordemos que ésta era la principal causa también para los que han abandonado la práctica.

El (71,8%) indican que prefieren hacer otras actividades en su tiempo libre, es decir, su prioridad no es la práctica deportiva sino que prefieren ocupar su tiempo de ocio en otro tipo de actividades, y el (69,4%) señalan como motivo la pereza y la desgana. Estos tres primeros motivos que acabamos de describir coinciden con los tres motivos principales a los que aludían los encuestados que han abandonado la práctica de actividad físico deportiva para haberlo hecho. Podemos observar que existe bastante correspondencia entre las motivaciones para no realizar ejercicio físico con regularidad entre los jóvenes que abandonan la práctica y los que nunca han llegado a verse involucrados de forma sistemática en ninguna actividad física.

Es notorio la opinión del (55,6%) que aluden como motivo que no han encontrado ningún deporte que les motivara. Resulta sorprendente que no hayan descubierto ninguna actividad físico deportiva, ni en las clases de Educación Física, ni fuera de éstas, con la variada oferta deportiva que existe hoy en la sociedad, que les incitara a la práctica de actividad físico deportiva.

Un (50,4%) señalan como causa que nunca han sido buenos practicando deporte, y un (41,9%) que se sienten poco habilidosos con respecto a los demás. La autopercepción de la habilidad practicando actividad físico deportiva es un aspecto de gran importancia para los jóvenes que se perciben menos habilidosos que sus compañeros de clase, y eso les hace no estar motivados hacia la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre.

El (37,4%) aluden como causa que sus amigos no practican. Es notable comprobar la influencia que tiene para los jóvenes en sus actitudes, motivaciones y comportamientos, el agente socializador más importante en estas edades, que es el grupo de iguales.

Porque no me gusta es un motivo esgrimido por el (29,3%) de los encuestados. Es de gran relevancia la influencia negativa que puede haber tenido, en algunos chicos y chicas, el área de Educación Física para la

práctica deportiva, ya que un (28,2%) señalan como causa de no practicar que la Educación Física del Instituto no les gustaba nada. Consideramos que este aspecto está también relacionado con la autopercepción de la habilidad de los jóvenes que ya hemos señalado anteriormente.

El (26,6%) indican como motivo que no les divierte la práctica deportiva, y ya, como causa menos relevante, encontramos que no le ven utilidad, señalada por el (5,6%).

Frecuencia de respuesta "De acuerdo" y "Totalmente de acuerdo"	MOTIVOS DE NO PRÁCTICA				chi
	Género				
	Chicos		Chicas		
	N	%	N	%	
Mis amigos no practican	3	15%	42	41.6%	0.036
No me divierte	3	15%	29	28.7%	0.033

Tabla 5.4.3.b.- Contingencia "Motivos de no práctica de actividad físico deportiva"- "Género"

Al establecer diferencias en los motivos de no practicar actividad físico deportiva en función del sexo, podemos observar en la tabla que las chicas están más influenciadas que los chicos porque sus amigos no practiquen. El porcentaje de chicas que están de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta apreciación es del (41.6%), frente al (15%) de los chicos. Para las chicas se hace más importante que para los chicos que su grupo de iguales están involucrados en la práctica de actividad físico deportiva para verse motivadas ellas.

Hay que hacer notar también que el aspecto "No me divierte" es también más determinante para las chicas que para los chicos como causa de no llevar a cabo ningún tipo de actividad físico deportiva en sus tiempo de ocio. Un (28,7%) están *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* con esta apreciación, frente al (15%) de los chicos.

Señalar que al analizar los motivos de no practicar actividad físico deportiva de los encuestados que señalaron que *nunca lo habían hecho* y realizar un análisis comparativo de cada uno de estos motivos por sexo, no encontramos diferencias significativas en el resto de los motivos, con los siguientes valores de chi cuadrado: "No tengo tiempo" (chi: 0,979), "Prefiero hacer otras actividades en mi tiempo libre" (chi: 0,836), "Por pereza" (chi: 0,927), "No he encontrado ningún deporte que me motivara" (chi: 0,317),

“Nunca he sido bueno practicando deporte” (chi: 0,306), *“Me siento poco habilidoso con respecto a los demás”* (chi: 0,610), *“Porque no me gusta”* (chi: 0,361), *“La Educación Física del Instituto no me gustaba nada”* (chi: 0,094) y *“No le veo utilidad”* (chi: 0,610).

En cuanto al análisis comparativo en función del tipo de centro educativo con respecto a los diferentes motivos de no practicar actividad físico deportiva, no encontramos diferencias significativas en ninguno de los items, obteniendo los siguientes valores de chi cuadrado: *“No tengo tiempo”* (chi: 0,785), *“Prefiero hacer otras actividades en mi tiempo libre”* (chi: 0,799), *“Por pereza”* (chi: 0,375), *“No he encontrado ningún deporte que me motivara”* (chi: 0,094), *“Nunca he sido bueno practicando deporte”* (chi: 0,977), *“Me siento poco habilidoso con respecto a los demás”* (chi: 0,135), *“Mis amigos no practican”* (chi: 0,875), *“Porque no me gusta”* (chi: 0,467), *“La Educación Física del Instituto no me gustaba nada”* (chi: 0,334), *“No me divierte”* (chi: 0,182) y *“No le veo utilidad”* (chi: 0,948).

5.5.- ACTITUDES HACIA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

5.5.1.- VALORACIÓN DE LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA RECIBIDAS EN EL INSTITUTO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	143	16,7	16,9	16,9
	De acuerdo	482	56,2	57,0	74,0
	En desacuerdo	184	21,5	21,8	95,7
	Totalmente en desacuerdo	36	4,2	4,3	100,0
	Total	845	98,6	100,0	
Perdidos	Sistema	12	1,4		
	Total	857	100,0		

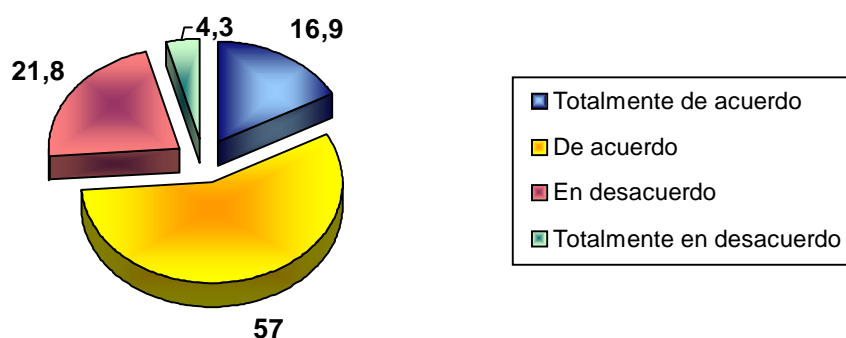


Tabla y gráfico 5.5.1.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Valoro positivamente las clases de Educación Física que he recibido a lo largo de la E.S.O.”

La característica decisiva que podemos destacar, al analizar los datos de la tabla, es que de forma concluyente, con un porcentaje acumulado del (74 %), los encuestados valoran positivamente las clases de Educación Física recibidas en el instituto. No encontramos además diferencias significativas en este aspecto con respecto al sexo (χ^2 : 0,211).

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Valoro positivamente las clases de EF		Valoro positivamente las clases de EF		Valoro positivamente las clases de EF	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	67	18,3%	23	13,5%	53	17,3%
De acuerdo	199	54,2%	92	53,8%	191	62,2%
En desacuerdo	81	22,1%	46	26,9%	57	18,6%
Totalmente en desacuerdo	20	5,4%	10	5,8%	6	2,0%

Tabla y gráfico 5.5.1.b.- Contingencia “Valoro positivamente las clases de Educación Física que he recibido a lo largo de la E.S.O.” – “Tipo de centro” (χ^2 : 0,036).

Como podemos apreciar en la tabla, son los chicos y chicas estudiantes en centros educativos situados en zonas periurbanas los que juzgan de una manera menos positiva las las clases de Educación Física. Un porcentaje acumulado del (32,7%) de alumnos de estos centros están en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con valorar positivamente las clases de Educación Física.

5.5.2.- SATISFACCIÓN POR LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA RECIBIDAS EN EL INSTITUTO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	97	11,3	11,5	11,5
	De acuerdo	570	66,5	67,5	78,9
	En desacuerdo	145	16,9	17,2	96,1
	Totalmente en desacuerdo	33	3,9	3,9	100,0
	Total	845	98,6	100,0	
Perdidos	Sistema	12	1,4		
Total		857	100,0		

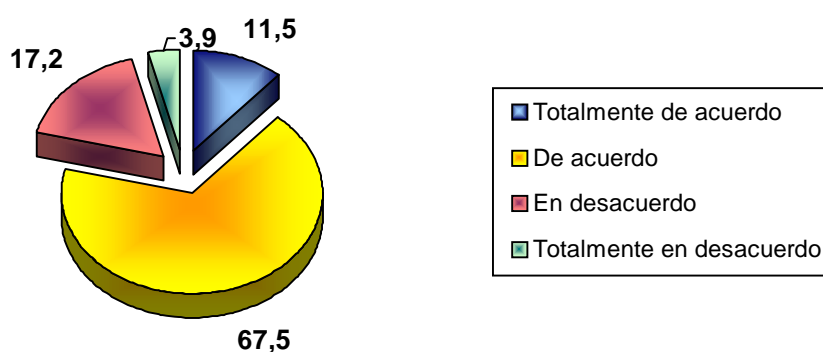


Tabla y gráfico 5.5.2.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “ Las clases que he recibido de Educación Física en el instituto me han gustado”.

Volvemos a comprobar que un porcentaje acumulado del (78,9%) de los encuestados afirma estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con que las clases de Educación Física que han recibido en el periodo de Enseñanza Secundaria les han gustado. Preocupa el (21,1%) que afirman lo contrario, aunque es relevante el alto porcentaje de jóvenes que muestran una actitud positiva hacia las clases de Educación Física. Es interesante reseñar que no encontramos diferencias significativas en este ítem entre chicos y chicas (chi: 0,878).

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Las clases de EF me han gustado		Las clases de EF me han gustado		Las clases de EF me han gustado	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	46	12,6%	15	8,8%	36	11,7%
De acuerdo	241	65,8%	104	60,8%	225	73,1%
En desacuerdo	65	17,8%	40	23,4%	40	13,0%
Totalmente en desacuerdo	14	3,8%	12	7,0%	7	2,3%

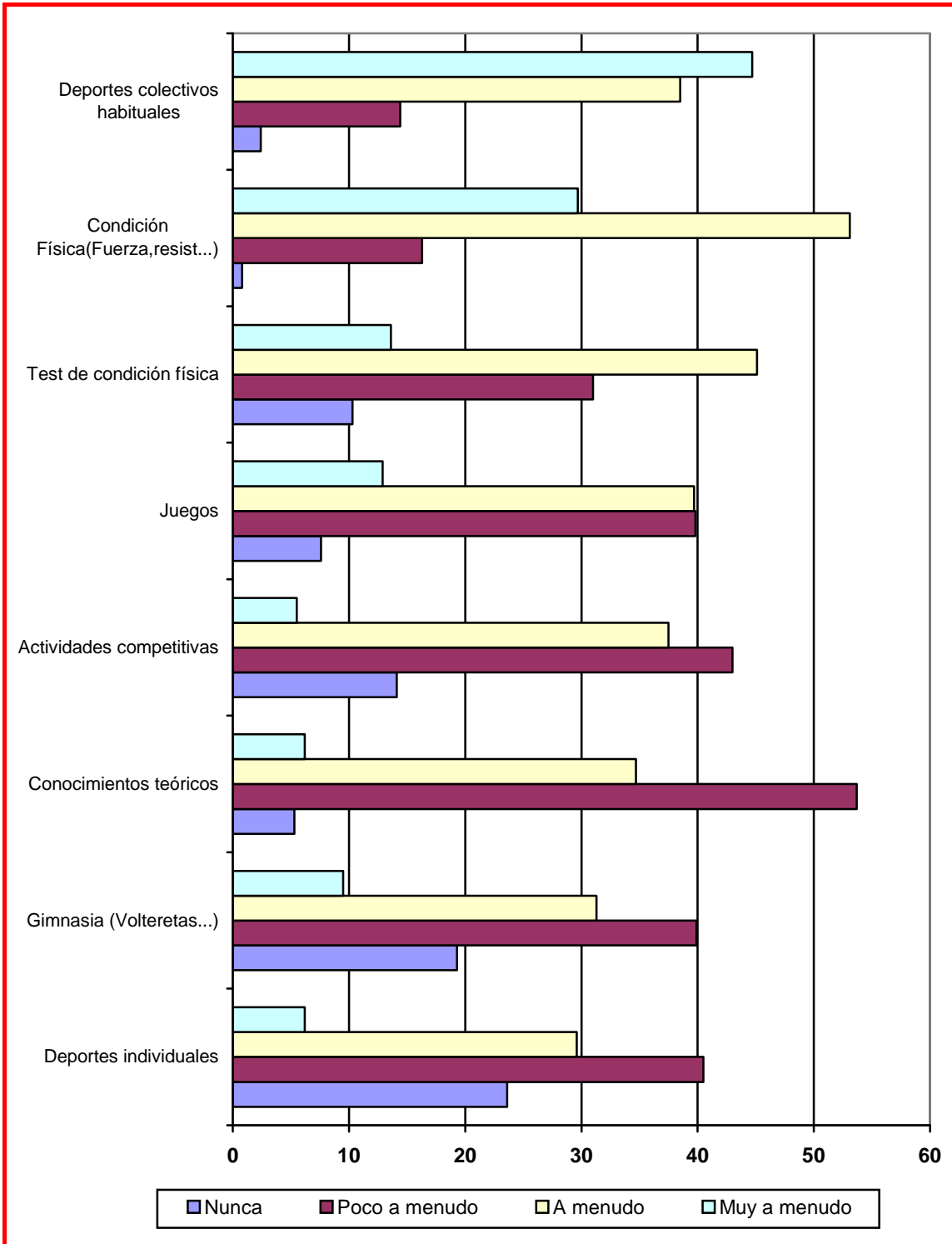
Tabla y gráfico 5.5.2.b.- Contingencia “Las clases que he recibido de Educación Física en el instituto me han gustado” – “Tipo de centro” (Chi: 0,007).

Es entre los estudiantes de centros educativos localizados en zonas periurbanos, los que indican que las clases que han recibido de Educación Física en el instituto les han gustado menos. Aún así, en estos centros es alto el porcentaje de alumnos que se sienten satisfechos con las clases recibidas (69,6%).

5.6.- LOS CONTENIDOS EN EDUCACIÓN FÍSICA

5.6.1.- CONTENIDOS RECIBIDOS EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL INSTITUTO

	Porcentaje Válido			
	Nunca	Poco a menudo	A menudo	Muy a menudo
Deportes colectivos habituales	2,4	14,4	38,5	44,7
Condición física (Fuerza...)	0,8	16,3	53,1	29,7
Test de condición física	10,3	31	45,1	13,6
Juegos	7,6	39,8	39,7	12,9
Act. competitivas	14,1	43	37,5	5,5
Conocimientos teóricos	5,3	53,7	34,7	6,2
Gimnasia (Volteretas...)	19,3	39,9	31,3	9,5
Deportes individuales	23,6	40,5	29,6	6,2
Expresión corporal	17,6	48,7	25,3	8,4
Deportes de raqueta	31,3	38,8	21,4	8,4
Deporte libre	50,6	36,9	8	4,5
Act. deportivas fuera del centro	52,1	36,8	8,7	2,4
Nuevos deportes no habituales	58,2	31,1	8,8	1,9
Act. Naturaleza en el centro	57,8	33,5	7,2	1,4
Act de riesgo, aventura...	73,1	23,1	2,5	1,3



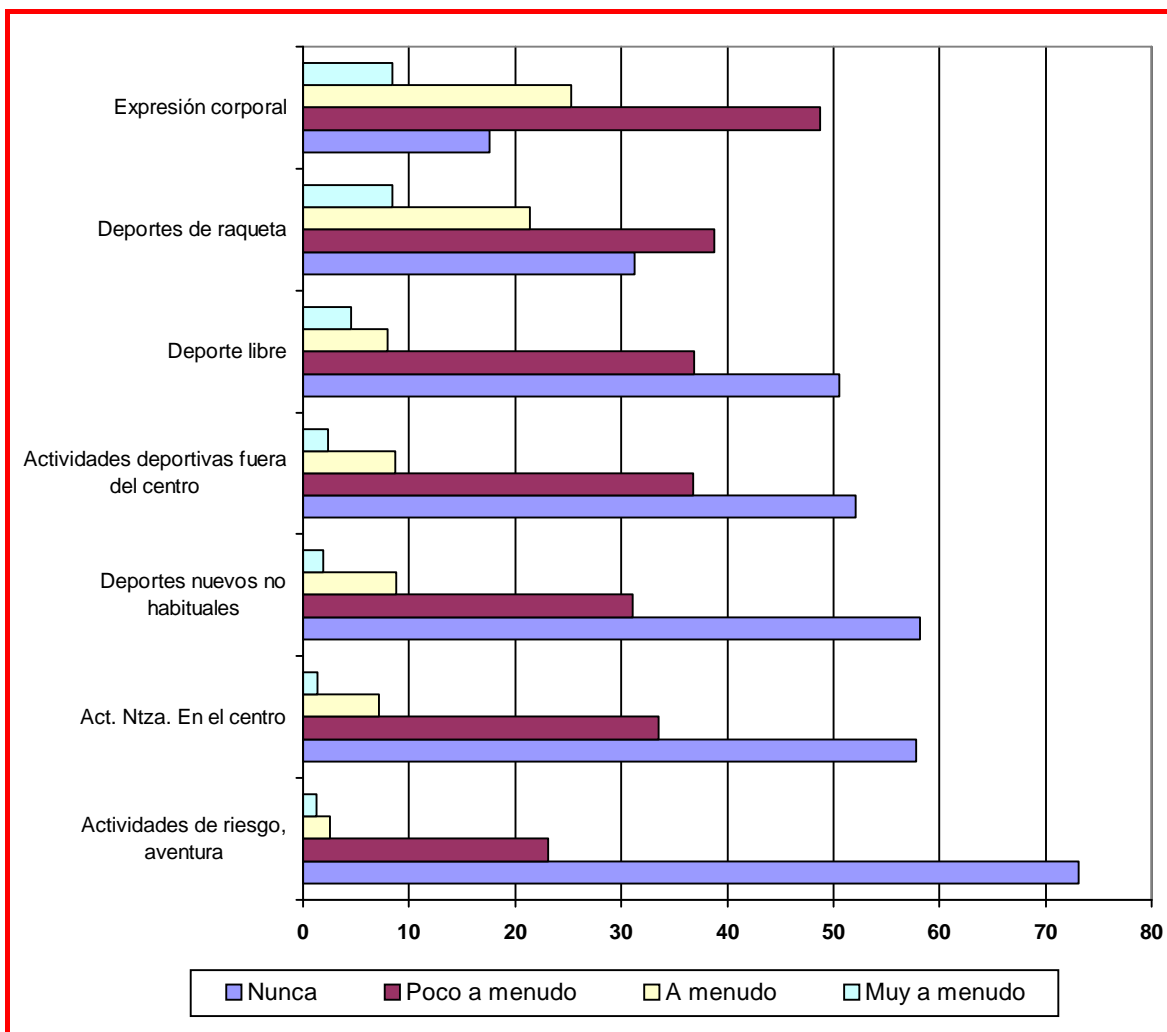


Tabla y gráfico 5.6.1.- Porcentaje de respuestas a los ítem “Con qué frecuencia tus profesores de E.F. desarrollaron en sus clases a lo largo de la E.S.O. la siguiente actividad físico deportiva”.

Los contenidos en las tablas y gráficos han sido ordenados de tal forma que aquellos que los chicos y chicas indican que se han desarrollado más a menudo en las clases aparecen al principio y los que menos al final. Para ordenarlos se ha tenido en cuenta el porcentaje acumulado de las respuestas “A menudo” y “Muy a menudo”.

En primer lugar, podemos observar que los contenidos más desarrollados por los profesores en las clases de Educación Física son los deportes colectivos habituales (Fútbol, baloncesto, voleibol, etc).

El trabajo de condición física (Fuerza, resistencia, etc), sigue teniendo una gran importancia en las clases. Un (53,1%) de los encuestados indican que lo realizan a menudo y un (29,7) muy a menudo. Sería interesante analizar la orientación que tiene este trabajo de condición física, si está centrado en

aspectos relativos a la salud o a mejorar el rendimiento, entre otras opciones posibles.

La realización de test de condición física en las clases de Educación Física ha supuesto una controversia entre los profesores de Educación Física en los últimos tiempos, ya que algunos no los ven adecuados y no los consideran útiles, pues están centrados en la mejora del rendimiento, y otros profesores los siguen utilizando tradicionalmente, teniendo una gran importancia además en la calificación. También existen profesores que los ven positivos para que el alumno conozca su cuerpo y sus posibilidades, sin que tenga que ser un elemento clave para la calificación. Observamos que se utilizan bastante en las clases. Un (45%) de los encuestados afirman que los realizan a menudo y un (13,6%) que muy a menudo.

Los juegos siguen teniendo una cierta relevancia en la Educación Física en la etapa de Secundaria. Se realizan con bastante asiduidad. Un (39,7%) de los encuestados afirman que a menudo.

El factor competición tiene bastante notabilidad en las clases de Educación Física. Un (37,5%) afirman realizar actividades competitivas *a menudo* y un (5,5%) *muy a menudo*. Observamos, y es un dato importante, que gran parte de los profesores plantean actividades competitivas en sus clases.

Los conocimientos teóricos se han ido introduciendo cada vez más en las clases de Educación Física. Aún así, un (53,7%) de los chicos afirman que se dan *poco a menudo*, y un (5,3%) que *nunca*. Apreciamos que el planteamiento de los profesores es que el área de Educación Física siga siendo eminentemente práctica, basada en los procedimientos.

El trabajo de gimnasia (Volteos, equilibrios, etc.) fue de gran relevancia en la Educación Física tradicional. Observamos que entre los encuestados, un (19,3%) afirman no realizarlo *nunca*, y un (39,9%) *poco a menudo*. Esto consideramos que supone un cambio importante que apreciamos entre la Educación Física más tradicional y la que se imparte en la actualidad en los centros educativos.

Los deportes individuales (Atletismo, etc.) son menos utilizados por los profesores que los colectivos, que ya hemos analizado anteriormente. Un (23,6%) de los encuestados afirman que sus profesores no los desarrollaron *nunca* y un (40,5%) que *poco a menudo*.

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990 supuso la inclusión en el currículum de la Educación Física de nuevos contenidos que hasta entonces sólo se intuían, como la expresión corporal. Al analizar las respuestas de los encuestados, observamos que el (17,6%) afirma que no realiza estos contenidos en sus clases *nunca* y el (48%) que *poco a menudo*, lo que nos da una idea de la necesidad de seguir trabajando en este tipo de contenidos para conseguir su aceptación por parte de los profesores.

Que los alumnos practiquen de forma libre la actividad físico deportiva que ellos elijan en la clase de Educación Física se realiza poco. Un (50,6%) afirma que no lo hacen *nunca* y un (36,9%) que *poco a menudo*. Esto consideramos que habla bastante en favor de los profesionales de la Educación Física.

Las actividades extraescolares son un buen medio para poder realizar contenidos que son difíciles de llevar a cabo dentro del centro educativo y requieren salir de éste. Participar en competiciones, visitar eventos deportivos, etc.. son una actividad muy motivante para los alumnos. Un (52,1%) de los jóvenes encuestados indican que no realizan actividades deportivas fuera del centro *nunca*, y un (36,8%) que *poco a menudo*.

Quizás lo más destacable en cuanto a los contenidos, es la poca inclusión por parte de los profesores en las clases de nuevos deportes no habituales. La Educación Física permite una riqueza impresionante de contenidos debido a la gran variedad de actividades físico deportivas que existen y las que van surgiendo, y esto no es aprovechado por los profesores para cumplir los objetivos. Según el análisis de las respuestas de los encuestados, un (58,2%) señala que no realizan nuevos deportes no habituales *nunca*, y un (31,1%) que *poco a menudo*.

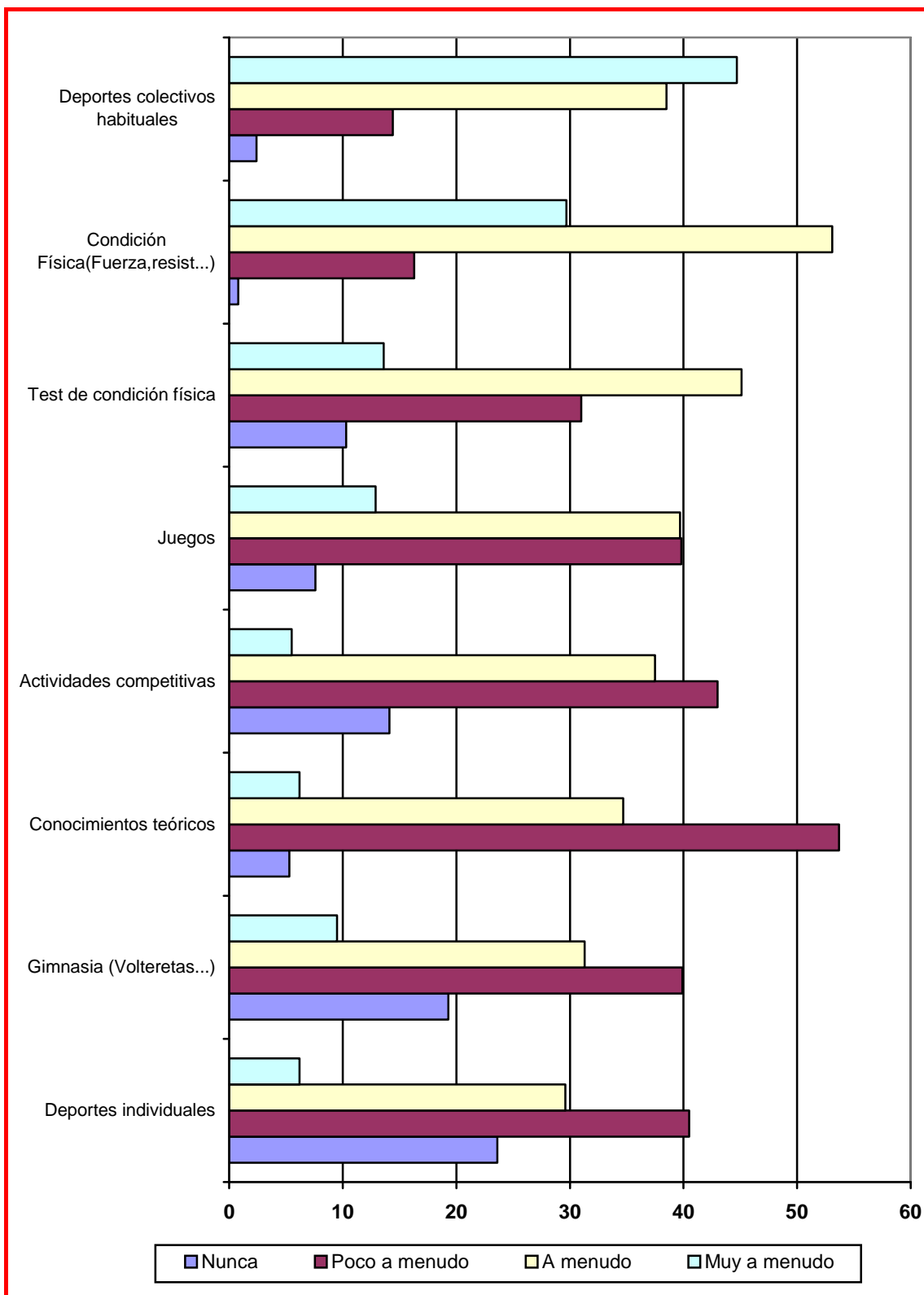
El bloque de contenidos de actividades en la naturaleza tiene la dificultad para su realización de la necesidad de salir del centro. Aún así, se puede realizar la introducción a algunas de estas actividades en el propio centro educativo (escalada, orientación, etc). Un (57,8%) de los encuestados afirma no realizar *nunca* actividades de la naturaleza en el centro y un (33,5%) que *poco a menudo*. Estos porcentajes son muy escasos.

Enlazando con estas actividades, los deportes de aventura están adquiriendo una especial relevancia en la sociedad actual, de lo que se podría

hacer eco el área de Educación Física planteando actividades escolares o extraescolares para la iniciación a estas actividades en condiciones de seguridad. Un (73,1%) de los encuestados indican que no los realizan *nunca* y un (23,1%) que *poco a menudo*. Es llamativo que este tipo de actividades estén de moda y que sin embargo no lleguen a los centros educativos.

5.6.2.- IMPORTANCIA QUE DARÍAN LOS CHICOS Y CHICAS A LOS DIFERENTES CONTENIDOS DE LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

	Porcentaje válido			
	Ninguna importancia	Poca importancia	Bastante importancia	Mucha importancia
Deportes colectivos habituales	0,7	9,4	45,7	44,2
Condición física (fuerza...)	1	20	59,3	19,7
Otras actividades	10,8	13,9	41,4	33,9
Juegos	3,8	22	44,3	29,9
Actividades deportivas fuera del centro	5,3	23,3	40,9	30,5
Activ. ntza. en el centro (escalada..)	6,7	27,7	37,1	28,6
Deportes de raqueta (tenis, palas...)	3,8	31,8	44,9	19,5
Test de Condición Física	3,4	34,8	53	8,8
Nuevos deportes	10	30,3	39,7	20
Expresión corporal	13,4	27,4	33,1	26,1
Deportes individuales	6,3	36	45,1	12,6
Gimnasia (volteretas...)	9,3	40	37,2	13,5
Conocimientos teóricos	10,2	63,1	25,5	1,2



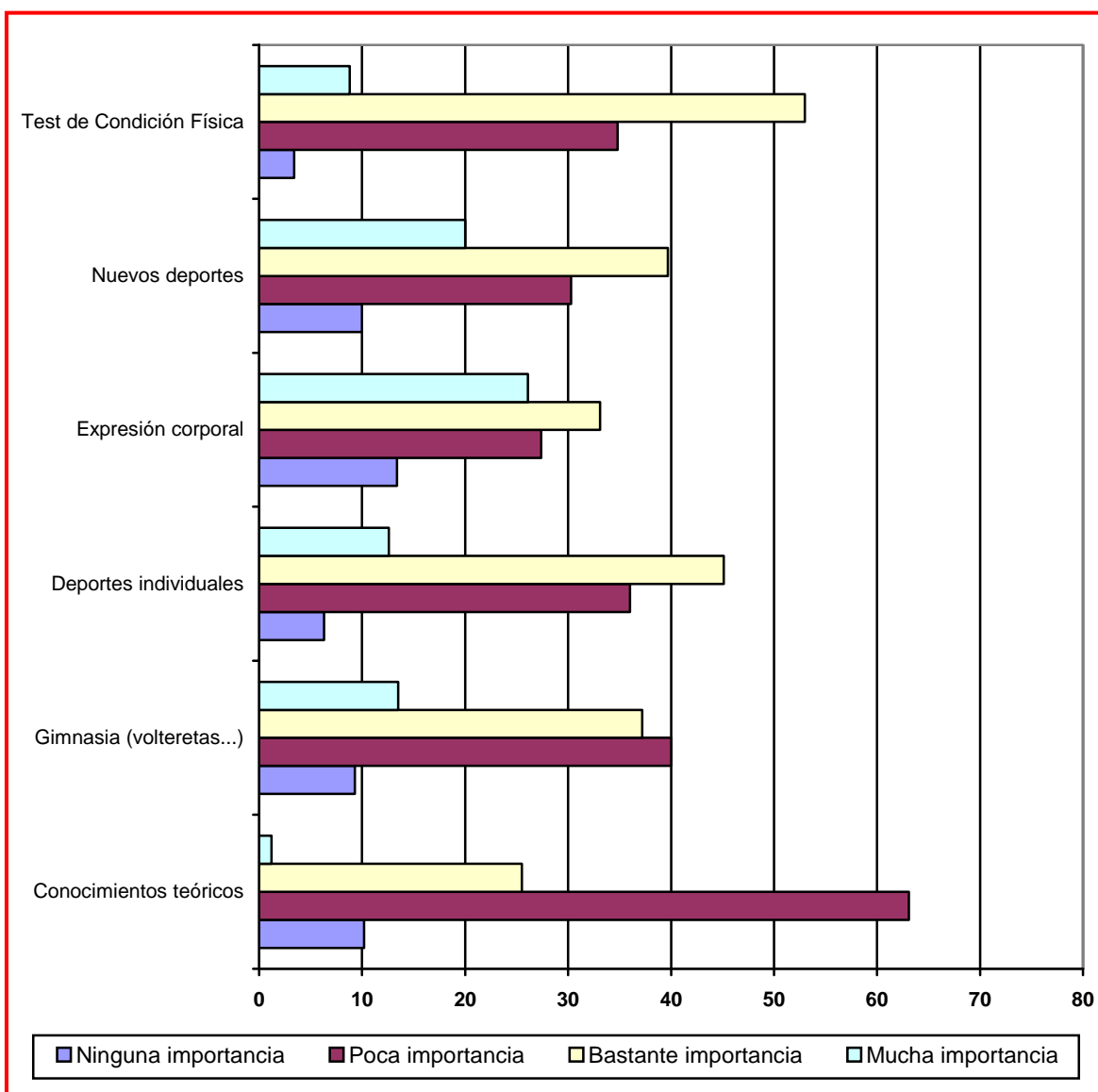


Tabla y gráfico 5.6.2.a.- Porcentaje de respuestas a los ítem “Qué importancia darías en las clases de Educación Física a las siguientes actividades físico deportivas”.

Los contenidos en las tablas y gráficos han sido ordenados de tal forma que aquellos a los que los chicos y chicas indican que les darían más importancia en las clases, aparecen al principio, y los que consideran menos relevantes, al final. Para ordenarlos se ha tenido en cuenta el porcentaje acumulado de respuestas “*Bastante importancia*” y “*Mucha importancia*”.

La característica decisiva a destacar es que todos los contenidos, excepto el relativo a conocimientos teóricos, tienen un porcentaje acumulado de respuestas “*Bastante importancia*” y “*Mucha importancia*” por encima del (50%). Esto nos indica que para la mayoría de los encuestados todos estos contenidos deben tener su trascendencia en las clases de Educación Física, lo que contrasta con el análisis que hemos realizado de los contenidos que se

desarrollan en las clases, donde observábamos que existen varios que reciben escaso desarrollo por parte de los profesores de Educación Física.

Los contenidos a los que los encuestados darían mayor preponderancia son los deportes colectivos y la condición física, lo que coincide con los que ellos mismos han señalado que se realizan más en las clases. Un porcentaje acumulado del (89%) de los encuestados darían mucha o bastante importancia a los deportes colectivos en las clases, y en el caso de la condición física este porcentaje es del (79%). Observamos pues que existe una convergencia entre aquellos contenidos que deberían tener más relevancia para los alumnos en las clases y los que más se llevan a cabo.

A continuación, por la importancia que le conceden los encuestados, aparece la respuesta “*otros deportes*”, que ha señalado un (41%) como que le darían bastante importancia y un (33,9%) como mucha importancia. Este ítem en el cuestionario es una pregunta abierta donde el encuestado, si lo deseaba, señalaba una actividad físico deportiva que no apareciese reflejada en los demás ítems, pero sólo contestaron a esta cuestión 295 encuestados del total de 857, señalando una actividad, que siempre eran deportes que no se realizan habitualmente en Educación Física.

Los juegos son importantes para los chicos en las clases, indicando un (44,3%) que les darían *bastante importancia* y un (29,9%) que *mucha importancia*.

Para los encuestados, realizar actividades deportivas fuera del centro debería ser algo destacado en el área de Educación Física. Un (40,9%) daría *bastante importancia* a estas actividades extraescolares o complementarias y un (30,5%) *mucha importancia*. Recordamos que cuando analizamos el desarrollo de estas actividades en Educación Física, un (52,1%) afirmó que no las realizaban *nunca* y un (36,8%) que *poco a menudo*, lo que nos hace apreciar un contraste muy claro entre lo que les gustaría que se desarrollase a los chicos desde el área de Educación Física, y lo que opinan que se realiza en cuanto a este contenido.

De igual manera ocurre con el desarrollo de iniciación a actividades en la naturaleza en el centro educativo. Un (37,1%) de los encuestados le daría *bastante importancia* y un (28,6%) *mucha importancia*. Si embargo, cuando analizamos anteriormente su realización en las clases, un (57,8%) señalaban que no se realizaban *nunca* y un (33,5%) que *poco a menudo*.

Los deportes de raqueta es otro contenido que se desarrolla poco en las sesiones de Educación Física y por el que los chicos y chicas muestran bastante interés. Un (44,9%) les darían *bastante importancia* y un (19,1%) *mucha importancia*. También un porcentaje alto de encuestados ven conveniente la realización de test de condición física. Un (53,0%) le darían *bastante importancia* y un (8,8%) *mucha importancia*. Resulta relevante destacar este interés del alumnado por un tipo de actividades que suponen una gran exigencia física.

Cabe destacar que, cuando analizamos la opinión de los encuestados sobre la inclusión que se hace en las clases de Educación Física de nuevos deportes no habituales, un (58,2%) afirmaban que no realizaban estas actividades *nunca* y un (33,5%) que *poco a menudo*. Sin embargo, al observar el interés de los chicos y chicas por realizar nuevos deportes, un (39,7%) indican que les darían *bastante importancia* y un (20%) que *mucha importancia*.

La expresión corporal resulta un contenido atrayente para la mayoría de los encuestados. Un (33,1%) le darían *bastante importancia* y un (26,1%) *mucha importancia* en las clases. No obstante, un (17,6%) afirmaron que no realizaban *nunca* expresión corporal en Educación Física y un (48,7%) que *poco a menudo*.

En cuanto al interés de los encuestados por los deportes individuales para su realización en las clases de Educación Física, un (44,1%) les darían *bastante importancia* y un (12,4%) *mucha importancia*. Sobre la realización de habilidades gimnásticas (volteretas, pino, potro, etc), un (37,2%) le darían *bastante importancia* y un (13,5%) *mucha importancia*. Podemos considerar escaso el interés que muestran los jóvenes porque se realicen este tipo de contenidos en las clases.

El único contenido, sobre los que se le ha preguntado a los encuestados, que ha obtenido un porcentaje acumulado de respuestas "*mucha importancia*" y "*bastante importancia*" inferior al (50%), con un porcentaje acumulado de respuestas "*ninguna importancia*" y "*poca importancia*" del (73,3%), es el relativo a la realización de contenidos teóricos en las clases de Educación Física. Mayoritariamente los encuestados opinan que estos contenidos deben tener poca trascendencia en las clases de Educación Física. Prefieren las clases más prácticas y con menos aspectos teóricos.

Frecuencia de respuestas "Bastante importancia" y "Mucha importancia"	IMPORTANCIA QUE DARÍAN A LOS DIFERENTES CONTENIDOS				chi
	Género				
	Chicos		Chicas		
	N	%	N	%	
Test de condición física	251	67%	257	57%	0.00
Deportes colectivos habituales	334	88.9%	409	90.9%	0.009
Deportes de raqueta	216	57.9%	318	70.7%	0.00
Expresión corporal	114	30.7%	371	82.6%	0.00
Act. de la Naturaleza en el centro	225	60.1%	317	70.3%	0.00
Deportes no habituales	222	59.4%	270	60%	0.004
Gimnasia	174	46.7%	243	54.1%	0.019
Juegos	258	69.5%	350	77.9%	0.00

Tabla 5.6.2.b.- Contingencia "Qué importancia darías en las clases de Educación Física a las siguientes actividades físico deportiva."-"Género".

Al observar la tabla, la característica decisiva a destacar, es que en el contenido en el que hay un mayor *desacuerdo* en cuanto a la relevancia que debería tener entre los chicos y las chicas es la expresión corporal. El (82,6%) de las chicas le darían *mucha o bastante importancia*, frente al (30,7%) de los chicos. Las actividades de expresión, el baile, aeróbic, etc. son de las más preferidas por las chicas, mientras que entre los chicos tienen una escasa aceptación.

Es interesante comprobar además, que los chicos le otorgarían más importancia que las chicas a los test de condición física, mientras que las chicas consideran más relevantes que los chicos los siguientes contenidos: deportes colectivos habituales, deportes de raqueta, actividades de la Naturaleza en el centro, deportes no habituales, gimnasia y juegos.

Frecuencia de respuestas "Bastante importancia" y "Mucha importancia"	IMPORTANCIA QUE DARÍAN A LOS DIFERENTES CONTENIDOS						chi
	Tipo de centro						
	Urbano		Periurbano		Rural		
	N	%	N	%	N	%	
Condición física	286	78.5	123	73.9	252	80.4	0.031
Deportes de raqueta	216	59.3	113	66.9	212	69	0.012
Act. de la Naturaleza en el centro	222	61	117	68.4	214	69.7	0.003
Gimnasia	180	45.3	92	54.4	153	50.1	0.024

Tabla 5.6.2.c.- Contingencia "Qué importancia darías en las clases de Educación Física a las siguientes actividades físico deportivas"- "Tipo de centro".

Al comparar por tipo de centro, los datos obtenidos nos hacen apreciar que los jóvenes que estudian en centros educativos situados en zonas rurales, consideran más relevantes en el área de Educación Física los contenidos relativos a condición física, deportes de raqueta, actividades de la naturaleza en el centro y gimnasia, que los jóvenes que estudian en zonas urbanas y periurbanas.

5.6.3.- CONSIDERACIÓN DE LOS EJERCICIOS Y DEPORTES PRACTICADOS EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO MOTIVANTES Y QUE GUSTAN A LOS ALUMNOS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	102	11,9	12,2	12,2
	De acuerdo	465	54,3	55,6	67,7
	En desacuerdo	238	27,8	28,4	96,2
	Totalmente en desacuerdo	32	3,7	3,8	100,0
	Total	837	97,7	100,0	
Perdidos	Sistema	20	2,3		
Total		857	100,0		

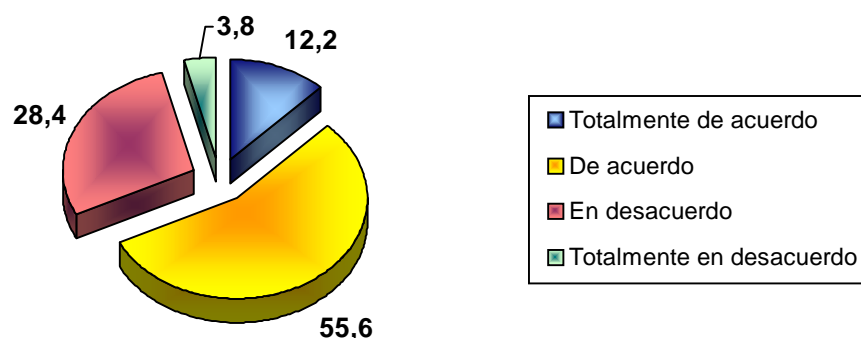


Tabla y gráfico 5.6.3.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Los deportes y ejercicios que practicábamos en las clases de Educación Física eran motivantes y me gustaban”.

Observamos al analizar la tabla, que hay una valoración mayoritariamente positiva de los contenidos realizados en las clases de Educación Física. El (12,2%) de los encuestados están *totalmente de acuerdo* en que les gustaban y eran motivantes, y el (55,6%) *de acuerdo*.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Deportes motivantes en EF		Deportes motivantes en EF		Deportes motivantes en EF	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	47	12,9%	18	10,7%	37	12,1%
De acuerdo	188	51,8%	82	48,8%	195	63,7%
En desacuerdo	110	30,3%	58	34,5%	70	22,9%
Totalmente en desacuerdo	18	5,0%	10	6,0%	4	1,3%

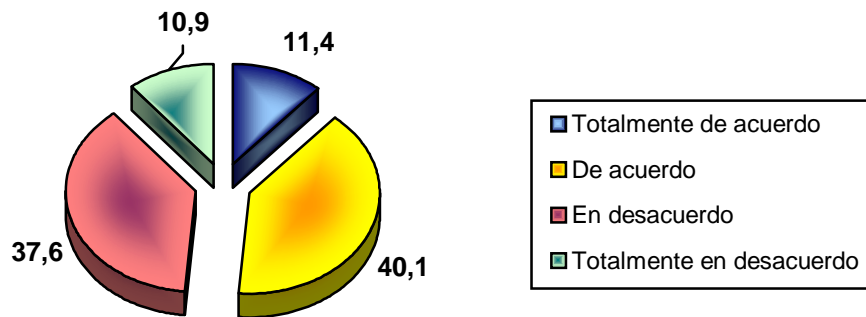
Tabla y gráfico 5.6.3.b.- Contingencia “Los deportes y ejercicios que practicábamos en las clases de Educación Física eran motivantes y me gustaban”– “Tipo de centro” (Chi: 0,002).

Por los datos obtenidos, está claro que son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural los que realizan una valoración más positiva de los contenidos que se imparten en el área de Educación Física. El (74,8%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo*, en que los contenidos son motivantes y les gustan, frente al (59,5%) de ambiente periurbano o (64,7%) de urbano.

5.6.4.- REALIZACIÓN DE GRAN VARIEDAD DE DEPORTES EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	96	11,2	11,4	11,4
	De acuerdo	339	39,6	40,1	51,5
	En desacuerdo	318	37,1	37,6	89,1
	Totalmente en desacuerdo	92	10,7	10,9	100,0
	Total	845	98,6	100,0	
Perdidos	Sistema	12	1,4		
Total		857	100,0		

Tabla y gráfico 5.6.4.a.-Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “En las clases de Educación Física se daba gran variedad de deportes.”.



Como podemos apreciar en la tabla, un porcentaje acumulado del (51,5%) de los encuestados están *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* en que en las clases de Educación Física se da gran variedad de deportes, mientras que un porcentaje acumulado del (48,5%) opinan lo contrario. Es mayoritario el grupo de los que opina que se da gran variedad de deportes, pero los porcentajes se acercan bastante. Preocupa la gran cantidad de chicos y chicas que les gustaría que los contenidos que se desarrollan en las clases fuesen más variados.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Gran variedad de deportes		Gran variedad de deportes		Gran variedad de deportes	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	43	11,7%	15	8,8%	38	12,4%
De acuerdo	130	35,4%	65	38,0%	144	46,9%
En desacuerdo	138	37,6%	74	43,3%	106	34,5%
Totalmente en desacuerdo	56	15,3%	17	9,9%	19	6,2%

Tabla y gráfico 5.6.4.b.- Contingencia “En las clases de E.F. se daba gran variedad de deportes”– “Tipo de centro” (Chi: 0,001).

Son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que consideran en mayor medida que los contenidos que se imparten en el área de Educación Física son variados. El (59,3%) de los chicos de ambiente rural están de acuerdo, o totalmente de acuerdo con este aspecto, frente al (46,8%) de ambiente periurbano o (46,1%) de urbano.

5.6.5.- REALIZACIÓN EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA DE DEPORTES Y EJERCICIOS ORIGINALES QUE HAN DESPERTADO LA CURIOSIDAD DE LOS ALUMNOS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	76	8,9	9,0	9,0
	De acuerdo	327	38,2	38,7	47,6
	En desacuerdo	360	42,0	42,6	90,2
	Totalmente en desacuerdo	83	9,7	9,8	100,0
	Total	846	98,7	100,0	
Perdidos	Sistema	11	1,3		
Total		857	100,0		

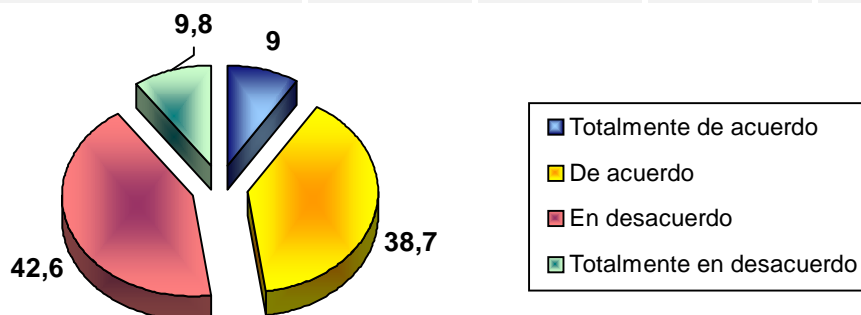


Tabla y gráfico 5.6.5.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "En las clases de Educación Física hemos realizado ejercicios y deportes originales que han despertado nuestra curiosidad"

Observamos que un porcentaje acumulado del (52,4%) de los encuestados están en *desacuerdo* o *totalmente en desacuerdo* en que en las clases de Educación Física se realizan ejercicios o deportes originales que despiertan su curiosidad, mientras que un porcentaje acumulado del (47,6%) opinan lo contrario. Consideramos que esto requiere plantearse, por parte de los profesores, que quizás para conseguir una mayor motivación en el alumnado, es necesario tender a contenidos que despierten la curiosidad en los alumnos y les resulten agradables y divertidos.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Deportes originales		Deportes originales		Deportes originales	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	32	8,7%	7	4,1%	37	12,0%
De acuerdo	119	32,3%	62	36,5%	146	47,4%
En desacuerdo	166	45,1%	84	49,4%	110	35,7%
Totalmente en desacuerdo	51	13,9%	17	10,0%	15	4,9%

Tabla y gráfico 5.6.5.b.- Contingencia “En las clases de Educación Física hemos realizado ejercicios y deportes originales que han despertado nuestra curiosidad”– “Tipo de centro” (Chi: 0,0).

Por los datos obtenidos, resulta evidente que son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que consideran en mayor medida que los contenidos que se imparten en el área de Educación Física son originales y despiertan su curiosidad. El (59,4%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o totalmente de acuerdo con este aspecto, frente al (40,6%) de ambiente periurbano o (41%) de urbano.

5.6.6.- LA REALIZACIÓN DE PRÁCTICA LIBRE DE DEPORTES EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	106	12,4	12,6	12,6
	De acuerdo	214	25,0	25,5	38,1
	En desacuerdo	356	41,5	42,4	80,5
	Totalmente en desacuerdo	164	19,1	19,5	100,0
	Total	840	98,0	100,0	
Perdidos	Sistema	17	2,0		
Total		857	100,0		

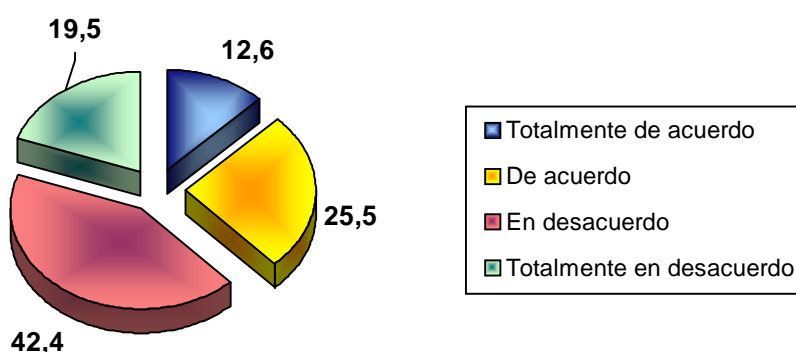


Tabla y gráfico 5.6.6.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Los profesores de E.F. solían dejarnos habitualmente jugar libremente en clase al deporte que queríamos.”

Es interesante analizar la realización de práctica libre de deporte en las clases de Educación Física sin un objetivo marcado y observamos que ésta no se realiza de forma habitual. Un porcentaje acumulado del (38,1%) de los encuestados contestan a esta pregunta en el sentido de que los profesores les dejaban jugar habitualmente en clase al deporte que quisieran, y un (61,9%) contestan en sentido contrario. No encontramos en este aspecto diferencias en la opinión del alumnado ni en función del sexo ni del tipo de centro.

5.6.7.- CONSIDERACIÓN DE QUE EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA SE IMPARTE UN EXCESO DE CONTENIDOS CONCEPTUALES

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	114	13,3	13,5	13,5
	De acuerdo	184	21,5	21,8	35,3
	En desacuerdo	407	47,5	48,3	83,6
	Totalmente en desacuerdo	138	16,1	16,4	100,0
	Total	843	98,4	100,0	
Perdidos	Sistema	14	1,6		
Total		857	100,0		

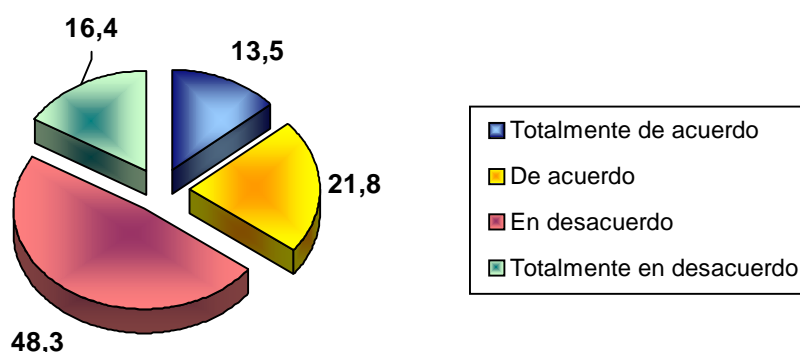


Tabla y gráfico 5.6.7.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "Creo que en las clases de E.F. se daba demasiada teoría."

En muchos casos, el planteamiento de contenidos conceptuales en las clases de Educación Física por parte de los profesores suele plantear cierta polémica con los alumnos que no comprenden la inclusión de estos contenidos, ya que antiguamente tenían poco peso en la asignatura. Con respecto a los contenidos teóricos que han recibido los encuestados a lo largo de su paso por la Enseñanza Secundaria Obligatoria, un (35,3%) consideran que eran *demasiados*, mientras que un porcentaje acumulado del (64,7%) contestaba en sentido contrario, que *no* han sido excesivos.

	Género			
	Chicos		Chicas	
	Demasiada teoría		Demasiada teoría	
	Recuento	%	Recuento	%
Totalmente de acuerdo	63	16,9%	46	10,2%
De acuerdo	92	24,7%	88	19,5%
En desacuerdo	165	44,2%	235	52,0%
Totalmente en desacuerdo	53	14,2%	83	18,4%

Tabla 5.6.7.b.- Contingencia “Creo que en las clases de E.F. se daba demasiada teoría”– “Género” (Chi: 0,003).

Al analizar los datos, podemos percibir que las chicas presentan menos reticencias al desarrollo de contenidos teóricos en las clases de Educación Física que los chicos. Un (41,6%) de los chicos *están de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo*, en que se da en exceso este tipo de contenidos, frente al (39,7%) de las chicas.

5.6.8.- DESCUBRIMIENTO EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA DE NUEVOS DEPORTES POR PARTE DE LOS ALUMNOS QUE NO CONOCÍAN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	141	16,5	16,7	16,7
	De acuerdo	346	40,4	41,0	57,7
	En desacuerdo	254	29,6	30,1	87,8
	Totalmente en desacuerdo	103	12,0	12,2	100,0
	Total	844	98,5	100,0	
Perdidos	Sistema	13	1,5		
Total		857	100,0		

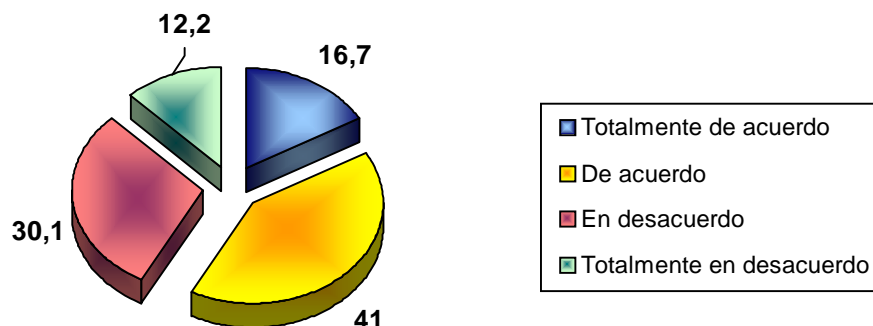


Tabla y gráfico 5.6.8.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “En las clases de Educación Física he descubierto nuevos deportes que no conocía”.

Consideramos fundamental, de cara a motivar la práctica de actividad deportiva en los ratos de ocio en los alumnos, que el área de Educación Física se haga eco que de la gran variedad de actividades físico deportivas que existen y que van surgiendo, y hacerlas llegar al alumnado. En este aspecto, los encuestados apuntan mayoritariamente, con un porcentaje acumulado de respuestas en este sentido del (57,7%), que en las clases de Educación Física *han descubierto nuevos deportes que no conocían*.

	Género			
	Chicos		Chicas	
	Nuevos deportes que no conocía		Nuevos deportes que no conocía	
	Recuento	%	Recuento	%
Totalmente de acuerdo	59	15,8%	80	17,7%
De acuerdo	143	38,3%	195	43,0%
En desacuerdo	112	30,0%	136	30,0%
Totalmente en desacuerdo	59	15,8%	42	9,3%

Tabla 5.6.8.b.- Contingencia “En las clases de Educación Física he descubierto nuevos deportes que no conocía”– “Género” (Chi: 0,034).

Como podemos apreciar en la tabla, un porcentaje acumulado del (54,1%) de los chicos están de acuerdo, o totalmente de acuerdo, en que en las clases de Educación Física han descubierto *nuevos deportes que no conocían*, frente al (60,7%) de las chicas. Para las chicas los contenidos que se desarrollan en las clases son más novedosos, o en algunos casos desconocidos previamente, que para los chicos.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Nuevos deportes que no conocía		Nuevos deportes que no conocía		Nuevos deportes que no conocía	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	55	15,0%	15	8,8%	71	23,1%
De acuerdo	134	36,5%	77	45,3%	135	44,0%
En desacuerdo	122	33,2%	51	30,0%	81	26,4%
Totalmente en desacuerdo	56	15,3%	27	15,9%	20	6,5%

Tabla 5.6.8.c.- Contingencia “En las clases de Educación Física he descubierto nuevos deportes que no conocía”– “Tipo de centro” (Chi: 0,0).

Por los datos obtenidos, resulta evidente que son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que consideran en mayor medida que en el área de Educación Física *han descubierto nuevos deportes que no conocían*. El (67,1%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*,

o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (54,1%) de ambiente periurbano o (51,5%) de urbano. Esto se puede deber a que la oferta de actividad físico deportiva por las instituciones y entes privados es menor en el ambiente rural. Para estos chicos y chicas resulta de gran relevancia el área de Educación Física para abrirles a nuevos deportes desconocidos por ellos.

5.7.- VALORACIÓN DE LOS JÓVENES SOBRE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA

5.7.1.- CONSIDERACIÓN DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO BUENOS PROFESIONALES

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	135	15,8	16,1	16,1
	De acuerdo	495	57,8	59,2	75,4
	En desacuerdo	168	19,6	20,1	95,5
	Totalmente en desacuerdo	38	4,4	4,5	100,0
	Total	836	97,5	100,0	
Perdidos	Sistema	21	2,5		
	Total	857	100,0		

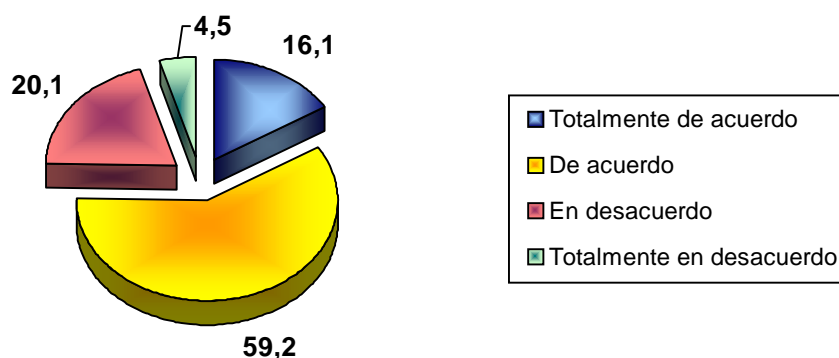


Tabla y gráfico 5.7.1.a.-Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "Los profesores de Educación Física eran buenos profesionales."

Basta observar el gráfico sin detenerse demasiado, para comprobar que entre los encuestados existe una valoración general mayoritariamente positiva de los profesores de Educación Física. El (75,4%) de los jóvenes están *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* en que son buenos profesionales. Existe una consideración muy alta sobre los docentes del área de Educación Física.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Profesores buenos profesionales		Profesores buenos profesionales		Profesores buenos profesionales	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	76	20,9%	19	11,2%	40	13,2%
De acuerdo	194	53,3%	99	58,6%	202	66,7%
En desacuerdo	70	19,2%	41	24,3%	57	18,8%
Totalmente en desacuerdo	24	6,6%	10	5,9%	4	1,3%

Tabla 5.7.1.b.- Contingencia "Los profesores de E.F. eran buenos profesionales"- "Tipo de centro" (Chi: 0,0).

Por los datos obtenidos, resulta evidente que son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que presentan una valoración más positiva de los profesores de Educación Física como buenos profesionales. El (79,9%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (69,8%) de ambiente periurbano o (74,25%) de urbano.

5.7.2.- ATENCIÓN DE LOS PROFESORES A LOS ALUMNOS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	106	12,4	12,5	12,5
	De acuerdo	487	56,8	57,6	70,1
	En desacuerdo	214	25,0	25,3	95,4
	Totalmente en desacuerdo	39	4,6	4,6	100,0
	Total	846	98,7	100,0	
Perdidos	Sistema	11	1,3		
Total		857	100,0		

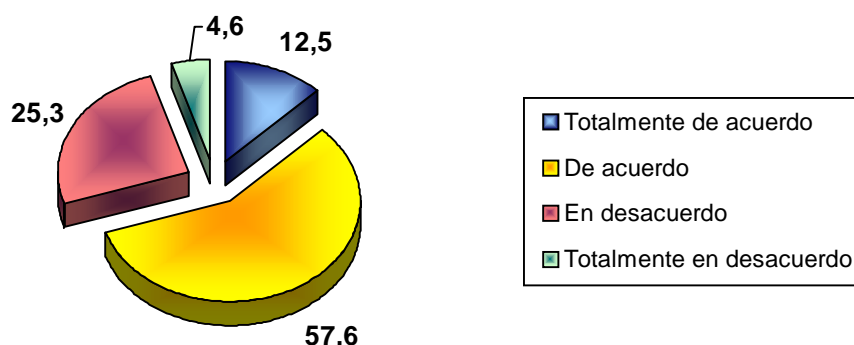


Tabla y gráfico 5.7.2.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Los profesores prestaban bastante atención a los alumnos en las clases de Educación Física”.

Podemos observar de nuevo la valoración tan positiva que presentan los encuestados sobre los profesores y profesoras de Educación Física, al señalar un porcentaje acumulado del (70,1%) que los profesores prestan *bastante atención a los alumnos*. Es importante que los alumnos sientan cercanos a los profesores, para que se pueda crear un clima de trabajo idóneo en clase. Que sientan que les van a responder ante cualquier dificultad al realizar las tareas de clase.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Atencion bastante a los alumnos		Atencion bastante a los alumnos		Atencion bastante a los alumnos	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	46	12,5%	9	5,3%	51	16,6%
De acuerdo	200	54,3%	98	57,6%	189	61,4%
En desacuerdo	101	27,4%	53	31,2%	60	19,5%
Totalmente en desacuerdo	21	5,7%	10	5,9%	8	2,6%

Tabla 5.7.2.b.- Contingencia “Los profesores prestaban bastante atención a los alumnos en las clases de Educación Física.”– “Tipo de centro” (Chi: 0,001).

Por los datos obtenidos, resulta evidente que son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que consideran en mayor medida que los profesores de Educación Física prestan *bastante atención* al alumnado. El (78%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (62,9%) de ambiente periurbano o (68,8%) de urbano.

5.7.3.- ATENCIÓN DE LOS PROFESORES A TODOS LOS ALUMNOS POR IGUAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	108	12,6	12,8	12,8
	De acuerdo	378	44,1	44,7	57,5
	En desacuerdo	280	32,7	33,1	90,7
	Totalmente en desacuerdo	79	9,2	9,3	100,0
	Total	845	98,6	100,0	
Perdidos	Sistema	12	1,4		
Total		857	100,0		

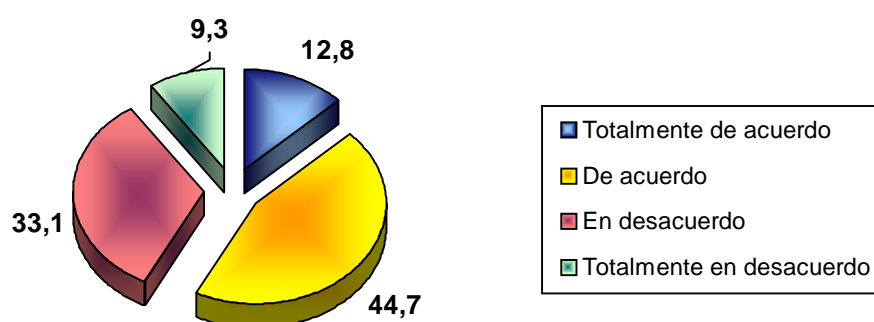


Tabla y gráfico 5.7.3.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Los profesores de Educación Física prestaban atención a todos los alumnos por igual”.

En muchos casos solemos oír que un determinado profesor centra su atención en clase más en unos alumnos que en otros, en función de diversas características: más a las chicas que a los chicos o al contrario, más a los menos habilidosos, más a los más habilidosos, etc. Es interesante analizar la valoración que realizan los jóvenes sobre este aspecto. Mayoritariamente, con un porcentaje acumulado del (57,5%) de los encuestados, los chicos y chicas afirman que los profesores *prestan atención* a todos los alumnos por igual. Aún así, es notorio destacar el importante porcentaje de los que opinan lo contrario, que es de un (42,5%). Piensan que los profesores en las clases *prestan más atención a unos alumnos que a otros*. Al analizar los datos cualitativos podremos comprender de una manera más clara por qué ocurre esto.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Atencion a todos por igual		Atencion a todos por igual		Atencion a todos por igual	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	45	12,3%	14	8,2%	49	15,9%
De acuerdo	146	39,9%	87	50,9%	145	47,1%
En desacuerdo	128	35,0%	55	32,2%	97	31,5%
Totalmente en desacuerdo	47	12,8%	15	8,8%	17	5,5%

Tabla 5.7.3.b.- Contingencia “Los profesores de Educación Física prestaban atención a todos los alumnos por igual” – “Tipo de centro” (Chi: 0,004).

Como podemos apreciar en la tabla, resulta tangible que son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que presentan una valoración más positiva de los profesores de Educación Física en el sentido de que opinan que centran su atención en las clases en todos los alumnos por igual. El (63%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (59%) de ambiente periurbano o (52,2%) de urbano.

5.7.4.- LA COMUNICACIÓN CON LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	218	25,4	26,0	26,0
	De acuerdo	427	49,8	50,9	76,9
	En desacuerdo	158	18,4	18,8	95,7
	Totalmente en desacuerdo	36	4,2	4,3	100,0
	Total	839	97,9	100,0	
Perdidos	Sistema	18	2,1		
Total		857	100,0		

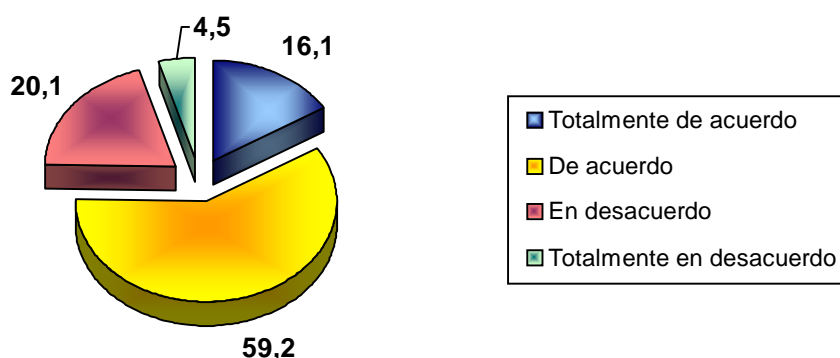


Tabla y gráfico 5.7.4.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Me resultaba fácil la comunicación con mis profesores de Educación Física.”

Al igual que ocurría con la valoración de la profesionalidad de los profesores de Educación Física, así como con la atención que prestan a los alumnos, los chicos y chicas encuestados valoran mayoritariamente de forma positiva la comunicación con los profesores. Un porcentaje acumulado del (76,9%) están *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* en que la comunicación con sus profesores de Educación Física es fácil. El profesor de Educación Física resulta ser para el alumnado alguien cercano, con el que no encuentra impedimento para expresarle sus problemas, ideas, ilusiones y mantener una comunicación fácil con él.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Facil comunicación con profesores		Facil comunicación con profesores		Facil comunicación con profesores	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	97	26,6%	23	13,8%	98	31,9%
De acuerdo	182	49,9%	78	46,7%	167	54,4%
En desacuerdo	69	18,9%	53	31,7%	36	11,7%
Totalmente en desacuerdo	17	4,7%	13	7,8%	6	2,0%

Tabla 5.7.4.b.- Contingencia “Me resultaba fácil la comunicación con mis profesores de Educación Física”– “Tipo de centro” (Chi: 0,0).

Como viene siendo habitual en todos los aspectos relacionados con la valoración del profesor, son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que presentan una consideración más positiva de los profesores de Educación Física, en este caso en el sentido de que opinan que *es fácil comunicarse con ellos*. El (86,3%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (60,5%) de ambiente periurbano o (76,5%) de urbano.

5.8.- METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

5.8.1.- LA METODOLOGÍA UTILIZADA POR LOS PROFESORES AYUDA A PROGRESAR

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	93	10,9	11,1	11,1
	De acuerdo	435	50,8	51,8	62,9
	En desacuerdo	269	31,4	32,0	94,9
	Totalmente en desacuerdo	43	5,0	5,1	100,0
	Total	840	98,0	100,0	
Perdidos	Sistema	17	2,0		
	Total	857	100,0		

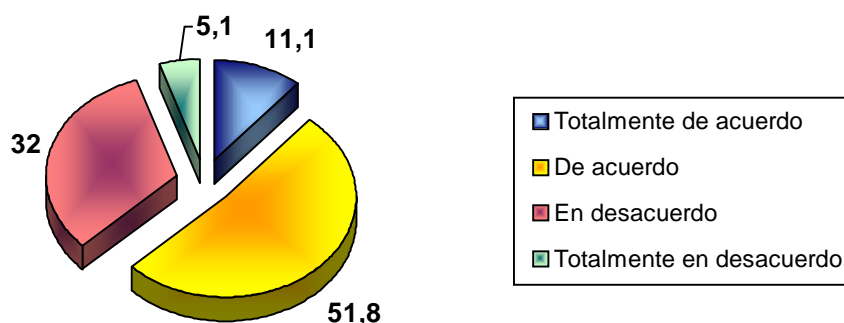


Tabla y gráfico 5.8.1.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “El método que utilizaban los profesores de Educación Física me ayudó a progresar”.

Como podemos apreciar en la tabla, un porcentaje acumulado del (62,9%) de los encuestados afirma que el método de enseñanza que han utilizado los profesores de Educación Física les ha ayudado a progresar. Cabe destacar, sin embargo, que exista un porcentaje del (37,1%) que opinen lo contrario y no se encuentren satisfechos con la metodología seguida por los profesores, de cara a que permita un desarrollo de los aprendizajes en el alumnado.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Metodo que ayuda a progresar		Metodo que ayuda a progresar		Metodo que ayuda a progresar	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	41	11,3%	15	8,8%	37	12,1%
De acuerdo	174	47,9%	78	45,9%	183	59,6%
En desacuerdo	129	35,5%	61	35,9%	79	25,7%
Totalmente en desacuerdo	19	5,2%	16	9,4%	8	2,6%

Tabla 5.8.1.b.- Contingencia “El método que utilizaban los profesores de Educación Física me ayudó a progresar”– “Tipo de centro” (Chi: 0,001).

Por los datos obtenidos, resulta evidente que son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que consideran en mayor medida que los profesores de Educación Física han planteado una metodología en las clases que les ha ayudado a progresar. El (71,7%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (54,7%) de ambiente periurbano o (59,2%) de urbano.

5.8.2.- LAS EXPLICACIONES DE LOS PROFESORES

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	131	15,3	15,6	15,6
	De acuerdo	513	59,9	61,0	76,6
	En desacuerdo	166	19,4	19,7	96,3
	Totalmente en desacuerdo	31	3,6	3,7	100,0
	Total	841	98,1	100,0	
Perdidos	Sistema	16	1,9		
Total		857	100,0		

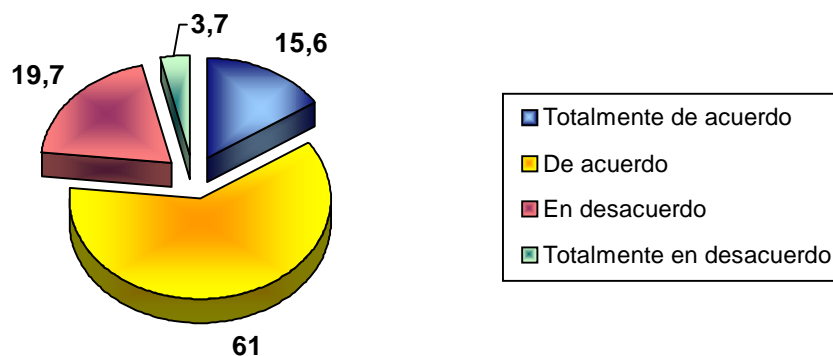


Tabla y gráfico 5.8.2.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Las explicaciones de los profesores de Educación Física eran claras y me ayudaban a aprender”.

Es de gran relevancia el hecho de que un porcentaje tan elevado de los encuestados afirme que las explicaciones de los profesores de Educación Física eran claras y les ayudaban a aprender. Un porcentaje acumulado del (76,6%) están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con esta afirmación. Así, de forma muy mayoritaria los jóvenes consideran que los profesores de Educación Física realizan una presentación de las actividades a desarrollar en las clases adecuada, que permite una buena progresión en el aprendizaje del alumnado.

	Género			
	Chicos		Chicas	
	Explicaciones del profesor claras		Explicaciones del profesor claras	
	Recuento	%	Recuento	%
Totalmente de acuerdo	54	14,5%	76	16,9%
De acuerdo	215	57,8%	288	63,9%
En desacuerdo	84	22,6%	76	16,9%
Totalmente en desacuerdo	19	5,1%	11	2,4%

Tabla 5.8.2.b.- Contingencia“Las explicaciones de los profesores de Educación Física eran claras y me ayudaban a aprender” – “Género” (Chi: 0,025).

Al analizar los datos de la tabla, es interesante comprobar que son las chicas las que opinan, en mayor medida que los chicos, que las explicaciones de los profesores de Educación Física eran claras y les ayudaban a aprender. Un porcentaje acumulado del (80,8%) de las chicas están *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* con esta afirmación, frente al (72,3%) de los chicos.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Explicaciones del profesor claras		Explicaciones del profesor claras		Explicaciones del profesor claras	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	57	15,6%	20	11,8%	54	17,7%
De acuerdo	210	57,4%	101	59,4%	202	66,2%
En desacuerdo	80	21,9%	41	24,1%	45	14,8%
Totalmente en desacuerdo	19	5,2%	8	4,7%	4	1,3%

Tabla 5.8.2.c.- Contingencia“Las explicaciones de los profesores de Educación Física eran claras y me ayudaban a aprender” – “Tipo de centro” (Chi: 0,005).

De los datos queda claro que volvemos a comprobar que son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que consideran en mayor medida que las explicaciones de los profesores de Educación Física eran claras y les ayudaban a aprender. El (83,9%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (71,1%) de ambiente periurbano o (73%) de urbano.

5.8.3.- EL CONOCIMIENTO DE RESULTADOS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	168	19,6	19,9	19,9
	De acuerdo	504	58,8	59,7	79,6
	En desacuerdo	145	16,9	17,2	96,8
	Totalmente en desacuerdo	26	3,0	3,2	100,0
	Total	844	98,5	100,0	
Perdidos	Sistema	13	1,5		
Total		857	100,0		

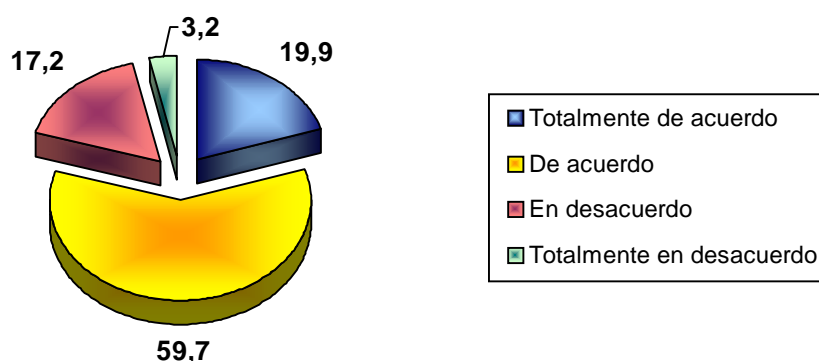


Tabla y gráfico 5.8.3.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Los profesores de Educación Física ayudaban y atendían a los alumnos si no entendían algo y les daban ideas para hacerlo mejor”.

Un porcentaje acumulado del (79,6%) de los encuestados indica estar *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo*, en que han recibido conocimiento de resultados por parte de los profesores durante su práctica en las clases de Educación Física y que estas correcciones les han ayudado a ejecutar mejor las habilidades, además de que se han sentido ayudados y atendidos por los profesores en este aspecto. Podemos determinar que de forma mayoritaria, los jóvenes consideran que son corregidos adecuadamente cuando tienen dificultades durante las sesiones de Educación Física.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Ayudan y atienden a los alumnos		Ayudan y atienden a los alumnos		Ayudan y atienden a los alumnos	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	79	21,5%	15	8,8%	74	24,1%
De acuerdo	209	56,9%	108	63,5%	187	60,9%
En desacuerdo	68	18,5%	39	22,9%	38	12,4%
Totalmente en desacuerdo	11	3,0%	8	4,7%	7	2,3%

Tabla 5.8.3.b.- Contingencia “Los profesores de Educación Física ayudaban y atendían a los alumnos si no entendían algo y les daban ideas para hacerlo mejor”– “Tipo de centro” (Chi: 0,001).

Hay que hacer notar que resulta evidente que son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que consideran en mayor medida que los profesores de Educación Física *les ayudaban y atendían* si no entendían algo, y les daban ideas para hacerlo mejor. El (85%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (72,3%) de ambiente periurbano o (78,4%) de urbano.

5.8.4.- TIEMPO ÚTIL EN LAS CLASES

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	162	18,9	19,2	19,2
	De acuerdo	507	59,2	60,2	79,5
	En desacuerdo	153	17,9	18,2	97,6
	Totalmente en desacuerdo	20	2,3	2,4	100,0
	Total	842	98,2	100,0	
Perdidos	Sistema	15	1,8		
Total		857	100,0		

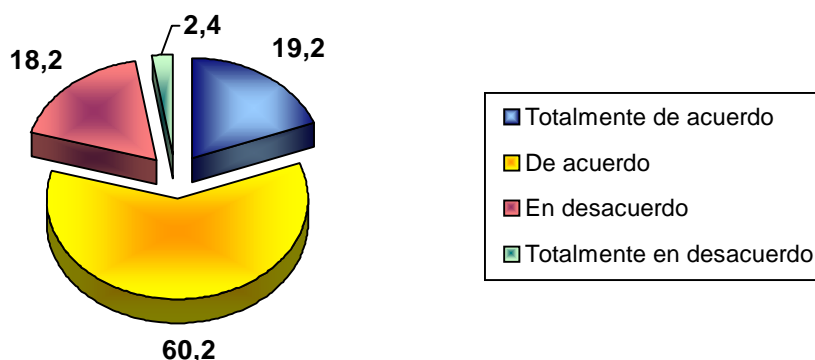


Tabla y gráfico 5.8.4.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "Los profesores de Educación Física organizaban las clases para que todos participáramos el mayor tiempo posible".

Un porcentaje acumulado del (79,5%) de los encuestados indica estar *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo*, con que la organización que hacían los profesores de las clases de Educación Física procuraba la mayor participación posible por parte de los alumnos. El alumnado tiene la sensación de que el tiempo útil de trabajo en las sesiones es elevado.

5.8.5.- TRABAJO EN GRUPO Y COOPERATIVO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	192	22,4	22,8	22,8
	De acuerdo	513	59,9	60,9	83,6
	En desacuerdo	127	14,8	15,1	98,7
	Totalmente en desacuerdo	11	1,3	1,3	100,0
	Total	843	98,4	100,0	
Perdidos	Sistema	14	1,6		
Total		857	100,0		

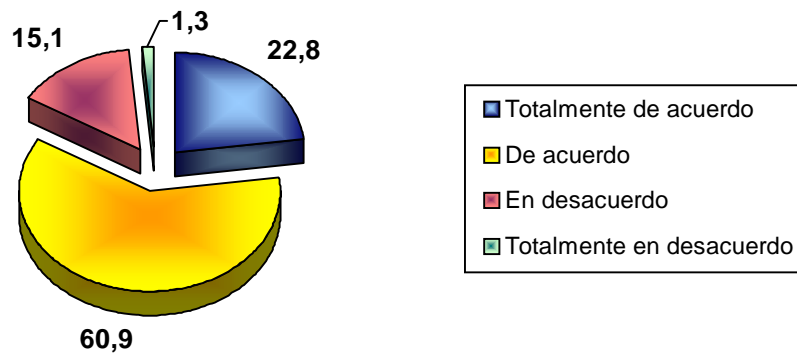


Tabla y gráfico 5.8.5.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Los profesores de Educación Física organizaban las clases para que trabajásemos en grupo y nos ayudáramos los unos a los otros”.

Es concluyente que un porcentaje acumulado del (83,6%) de los encuestados manifieste estar *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo*, con el hecho de que los profesores de Educación Física organizan las clases para que los alumnos trabajen en grupo y se ayuden unos a otros. Los profesores, según aprecian los jóvenes, promueven el trabajo en grupo y la participación del alumnado en el proceso de enseñanza, ayudando o corrigiendo a los compañeros. Observamos una tendencia en el profesorado a estilos de enseñanza no tradicionales, fomentando otras metodologías más participativas.

5.8.6.- PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS EN LAS DECISIONES

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	58	6,8	6,9	6,9
	De acuerdo	337	39,3	40,0	46,9
	En desacuerdo	350	40,8	41,5	88,4
	Totalmente en desacuerdo	98	11,4	11,6	100,0
	Total	843	98,4	100,0	
Perdidos	Sistema	14	1,6		
Total		857	100,0		

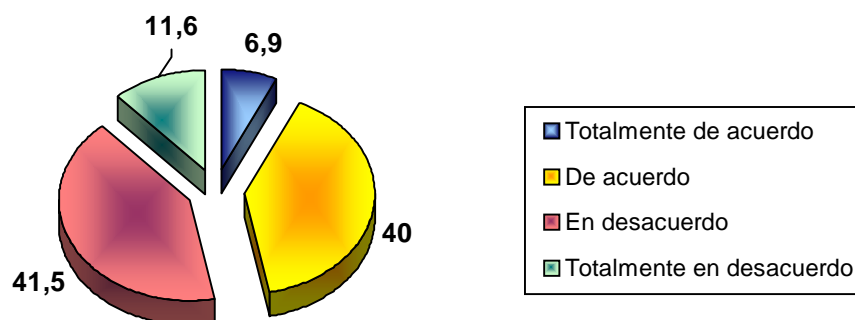


Tabla y gráfico 5.8.6.a. -Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Los alumnos y alumnas participábamos con frecuencia en las decisiones que se tomaban en las clases de Educación Física”

El aspecto menos valorado por el alumnado con respecto a la metodología de enseñanza es su participación en la toma de decisiones. Mayoritariamente, con un porcentaje acumulado del (53,1%) de los encuestados, los chicos y chicas afirman que *no participan* en las decisiones que se adoptan en las clases de Educación Física. Un porcentaje acumulado del (46,9%) indica lo contrario. Observamos que los porcentajes son bastante igualados.

	Género			
	Chicos		Chicas	
	Los alumnos participan en las decisiones		Los alumnos participan en las decisiones	
	Recuento	%	Recuento	%
Totalmente de acuerdo	31	8,3%	25	5,5%
De acuerdo	132	35,4%	200	44,2%
En desacuerdo	154	41,3%	188	41,6%
Totalmente en desacuerdo	56	15,0%	39	8,6%

Tabla 5.8.6.b.- Contingencia “Los alumnos y alumnas participábamos con frecuencia en las decisiones que se tomaban en las clases de E.F” – “Género” (Chi: 0,004).

Al analizar los datos de la tabla, es interesante comprobar que son las chicas las que opinan, en mayor medida que los chicos, que los alumnos sí participan en las decisiones que se toman en las clases de Educación Física. Un porcentaje acumulado del (49,7%) de las chicas están *de acuerdo o totalmente de acuerdo* con esta afirmación, frente al (43,7%) de los chicos. Aún así, el dato relevante es destacar que en ambos sexos es mayoritaria la opinión desfavorable a la participación del alumnado en las decisiones a adoptar con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Los alumnos participan en las decisiones		Los alumnos participan en las decisiones		Los alumnos participan en las decisiones	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	25	6,8%	9	5,3%	24	7,8%
De acuerdo	150	41,0%	53	31,2%	134	43,6%
En desacuerdo	143	39,1%	84	49,4%	123	40,1%
Totalmente en desacuerdo	48	13,1%	24	14,1%	26	8,5%

Tabla 5.8.6.c.- Contingencia “Los alumnos y alumnas participábamos con frecuencia en las decisiones que se tomaban en las clases de Educación Física” – “Tipo de centro” (Chi: 0,045).

Por los datos obtenidos, resulta evidente que son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que consideran en mayor medida que los alumnos y alumnas participan con frecuencia en las decisiones que se toman en las clases de Educación Física. El (51,4%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (36,57%) de ambiente periurbano o (47,8%) de urbano. Consideramos que quizá el dato más concluyente, aún así, es resaltar el porcentaje tan bajo alcanzado en este aspecto en los centros periurbanos.

5.8.7.- SESIONES DE EDUCACIÓN FÍSICA ADAPTADAS AL NIVEL DE LOS ALUMNOS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	90	10,5	10,7	10,7
	De acuerdo	390	45,5	46,4	57,1
	En desacuerdo	286	33,4	34,0	91,2
	Totalmente en desacuerdo	74	8,6	8,8	100,0
	Total	840	98,0	100,0	
Perdidos	Sistema	17	2,0		
Total		857	100,0		

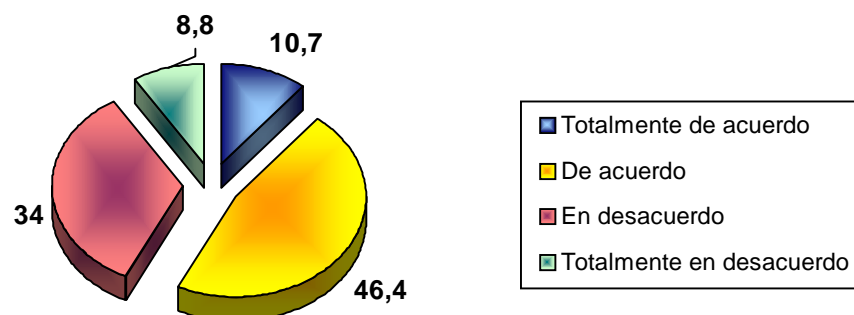


Tabla y gráfico 5.8.7.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Creo que las clases de Educación Física se adaptaban al nivel de todos los alumnos”.

Mayoritariamente, con un porcentaje acumulado del (57,1%) de respuestas "de acuerdo", o "totalmente de acuerdo" entre los encuestados, los chicos y chicas afirman que las sesiones de Educación Física se adaptan al nivel de todos los alumnos. Consideramos que lo más interesante a resaltar, de los datos obtenidos, es que un porcentaje importante del (42,9%) piensa que no es así, que *no se adaptan al nivel de todos*. Existe pues, un gran número de alumnos, que consideran que las actividades que se realizan durante el proceso de enseñanza, tienen un nivel de dificultad excesivamente elevado, lo que les dificulta la realización de las tareas. También puede ocurrir al contrario, alumnos que sientan que el nivel de dificultad de las tareas de clase sea escaso, y sientan que no se cumplen sus expectativas de aprendizaje.

	Género			
	Chicos		Chicas	
	Clases adaptadas al nivel de todos		Clases adaptadas al nivel de todos	
	Recuento	%	Recuento	%
Totalmente de acuerdo	41	11,0%	47	10,5%
De acuerdo	162	43,3%	220	49,1%
En desacuerdo	127	34,0%	152	33,9%
Totalmente en desacuerdo	44	11,8%	29	6,5%

Tabla 5.8.7.b.- Contingencia "Creo que las clases de Educación Física se adaptaban al nivel de todos los alumnos" – "Género" (Chi: 0,047).

Al examinar los datos de la tabla, es interesante constatar que son las chicas las que opinan, en mayor medida que los chicos, que las clases de Educación Física se adaptaban al nivel de todos los alumnos. Un porcentaje acumulado del (59,6%) de las chicas están *de acuerdo o totalmente de acuerdo* con esta afirmación, frente al (54,3%) de los chicos. Resulta positivo e interesante confirmar que un porcentaje bastante elevado de chicas consideran que las actividades propuestas en las clases *se adecuan a sus condiciones*.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Clases adaptadas al nivel de todos		Clases adaptadas al nivel de todos		Clases adaptadas al nivel de todos	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	40	11,0%	9	5,3%	41	13,4%
De acuerdo	168	46,2%	79	46,7%	143	46,6%
En desacuerdo	116	31,9%	62	36,7%	108	35,2%
Totalmente en desacuerdo	40	11,0%	19	11,2%	15	4,9%

Tabla 5.8.7.c.- Contingencia "Creo que las clases de Educación Física se adaptaban al nivel de todos los alumnos" – "Tipo de centro" (Chi: 0,014).

Hemos de significar, por los datos obtenidos, que son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que consideran en mayor medida que las clases de Educación Física se adaptaban al nivel de todos los alumnos. El (60%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (52%) de ambiente periurbano o (57,2%) de urbano.

5.8.8.- CONOCIMIENTO POR PARTE DE LOS ALUMNOS DE LOS OBJETIVOS PRETENDIDOS CON CADA SESIÓN Y EJERCICIO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	85	9,9	10,1	10,1
	De acuerdo	401	46,8	47,7	57,9
	En desacuerdo	296	34,5	35,2	93,1
	Totalmente en desacuerdo	58	6,8	6,9	100,0
	Total	840	98,0	100,0	
Perdidos	Sistema	17	2,0		
Total		857	100,0		

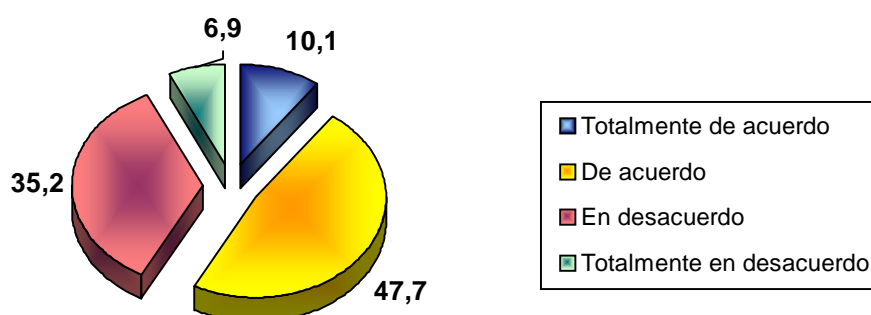


Tabla y gráfico 5.8.8.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "En las clases de Educación Física siempre sabíamos porqué y para qué hacíamos las cosas".

Consideramos que resulta importante que el alumnado de una cierta edad conozca cual es el objetivo que se pretende alcanzar con las actividades que está realizando durante las sesiones de Educación Física, pues este conocimiento le puede conducir a tener una mayor motivación por conseguir esa meta. Con un porcentaje acumulado del (57,9%) de los encuestados, los chicos y chicas afirman que en las clases de Educación Física *siempre sabían porqué y para qué* realizaban cada actividad. Aún así, en este caso también cabe destacar el importante porcentaje de los que opinan lo contrario, que es de un (42,1%). Consideran que desconocían los objetivos que se pretendían con las actividades que llevaban a cabo.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Los alumnos saben por que realizan cada cosa		Los alumnos saben por que realizan cada cosa		Los alumnos saben por que realizan cada cosa	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	44	12,1%	9	5,4%	32	10,4%
De acuerdo	165	45,2%	72	42,9%	164	53,4%
En desacuerdo	129	35,3%	71	42,3%	96	31,3%
Totalmente en desacuerdo	27	7,4%	16	9,5%	15	4,9%

Tabla 5.8.8.b.- Contingencia “En las clases de Educación Física siempre sabíamos porqué y para qué hacíamos las cosas” – “Tipo de centro” (Chi: 0,014).

Las frecuencias de este ítem, al diferenciar por tipo de centro, nos permiten confirmar que son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que consideran en mayor medida que en las clases de Educación Física siempre sabían porqué y para qué hacían las cosas. El (63,8%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (48,3%) de ambiente periurbano o (57,3%) de urbano.

5.8.9.- CONSIDERACIÓN DE LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO DIVERTIDAS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	124	14,5	14,7	14,7
	De acuerdo	488	56,9	57,9	72,6
	En desacuerdo	205	23,9	24,3	96,9
	Totalmente en desacuerdo	26	3,0	3,1	100,0
	Total	843	98,4	100,0	
Perdidos	Sistema	14	1,6		
Total		857	100,0		

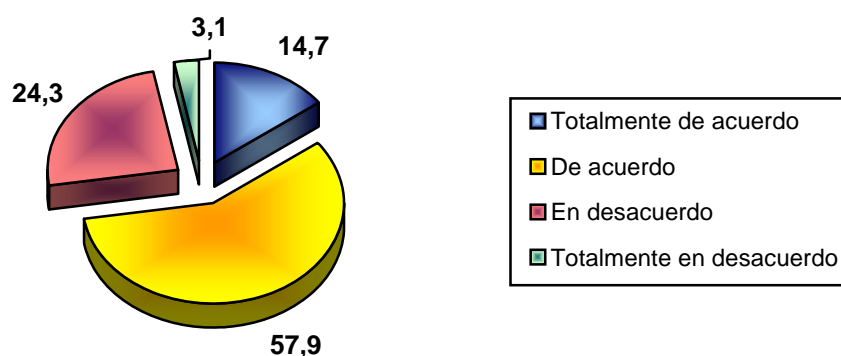


Tabla y gráfico 5.8.9.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Las clases de Educación Física eran divertidas”.

Es concluyente que un porcentaje acumulado del (72,6%) de los encuestados manifieste estar *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo*, con el hecho de que las clases de Educación Física son divertidas. Tanto los chicos como las chicas, de forma muy mayoritaria, relacionan el aspecto diversión con las clases de Educación Física. Consideran que se lo pasan bien en este área, lo que puede aumentar su motivación hacia el trabajo y esfuerzo.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Las clases de EF eran divertidas		Las clases de EF eran divertidas		Las clases de EF eran divertidas	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	69	18,9%	19	11,1%	36	11,7%
De acuerdo	202	55,3%	88	51,5%	198	64,5%
En desacuerdo	83	22,7%	57	33,3%	65	21,2%
Totalmente en desacuerdo	11	3,0%	7	4,1%	8	2,6%

Tabla y gráfico 5.8.9.b.- Contingencia “Las clases de Educación Física eran divertidas” – “Tipo de centro” (Chi: 0,003).

Volvemos a comprobar, por los datos obtenidos, que son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que consideran en mayor medida que las clases de Educación Física son divertidas. El (76,2%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (62,7%) de ambiente periurbano o (74,2%) de urbano. Aún así, otro elemento a destacar, es que son los chicos estudiantes de centros educativos de zonas periurbanas los que en menor medida se divierten en las clases de Educación Física.

5.9.- LA EVALUACIÓN-CALIFICACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

5.9.1.- LA OBJETIVIDAD DE LOS PROFESORES A LA HORA DE CALIFICAR

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	144	16,8	17,1	17,1
	De acuerdo	357	41,7	42,4	59,5
	En desacuerdo	251	29,3	29,8	89,3
	Totalmente en desacuerdo	90	10,5	10,7	100,0
	Total	842	98,2	100,0	
Perdidos	Sistema	15	1,8		
	Total	857	100,0		

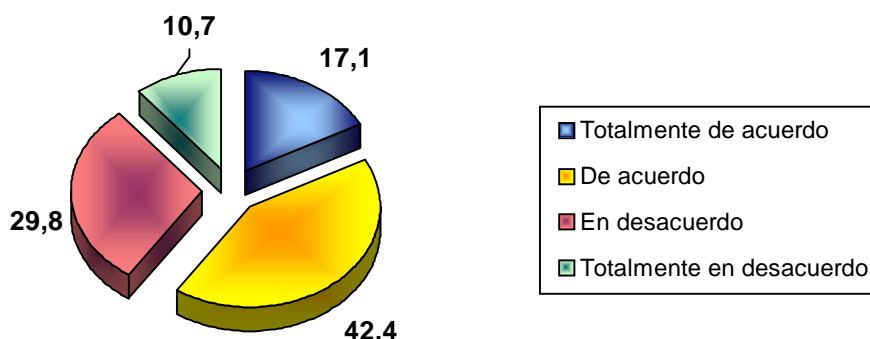


Tabla y gráfico 5.9.1.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Los profesores eran justos a la hora de calificar y poner notas en Educación Física.”

Mayoritariamente, con un porcentaje acumulado del (59,5%) de los encuestados, los chicos y chicas afirman estar *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo*, con que los profesores eran justos a la hora de calificar y poner notas en Educación Física. Aún así, en este caso también cabe destacar el importante porcentaje de los que opinan lo contrario. Un (40,5%) de los jóvenes consideran que carece de la objetividad adecuada la forma en que los profesores califican.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Los profesores son justos en las calificaciones		Los profesores son justos en las calificaciones		Los profesores son justos en las calificaciones	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	72	19,7%	19	11,2%	53	17,3%
De acuerdo	158	43,3%	62	36,5%	137	44,6%
En desacuerdo	97	26,6%	61	35,9%	93	30,3%
Totalmente en desacuerdo	38	10,4%	28	16,5%	24	7,8%

Tabla 5.9.1.b.- Contingencia “Los profesores eran justos a la hora de calificar y poner notas en Educación Física.” – “Tipo de centro” (Chi: 0,006).

Los datos que refleja la tabla nos permiten dilucidar que son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente urbano, los que consideran en mayor medida que los profesores eran justos a la hora de calificar y poner notas en Educación Física. El (63%) de los chicos de ambiente urbano *están de acuerdo, o totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (47,7%) de ambiente periurbano o (61,9%) de rural.

5.9.2.- EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN CRITERIAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	298	34,8	35,3	35,3
	De acuerdo	394	46,0	46,7	82,1
	En desacuerdo	110	12,8	13,0	95,1
	Totalmente en desacuerdo	41	4,8	4,9	100,0
	Total	843	98,4	100,0	
Perdidos	Sistema	14	1,6		
Total		857	100,0		

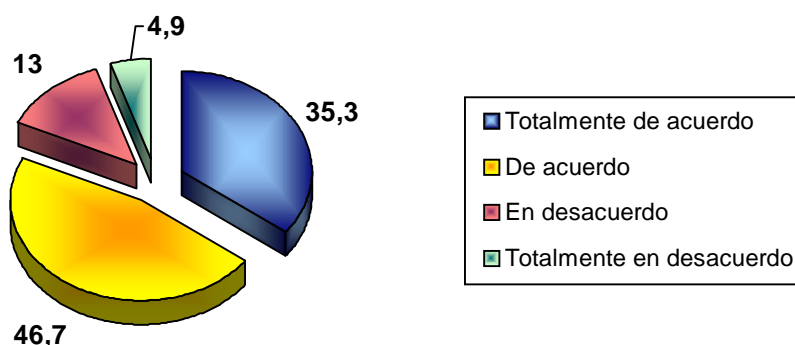


Tabla y gráfico 5.9.2.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “La evaluación en Educación Física tenía en cuenta si participábamos o no en las clases”.

De forma muy mayoritaria, con un porcentaje acumulado del (82,1%) de los encuestados, los chicos y chicas afirman que la evaluación en Educación Física tenía en cuenta si participaban o no en las clases. Así, la mayor parte de los encuestados creen que los profesores han tenido en cuenta, a la hora de evaluar y calificar, el trabajo que han desarrollado en el día a día en las sesiones de clase. Podemos razonar que la calificación que los profesores realizan se basa más en aspectos criteriosales, donde tienen en consideración el esfuerzo, comportamiento, progresión, etc. del alumnado, que en aspectos normativos basados en el rendimiento.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Evaluacion en funcion de participaci3n		Evaluacion en funcion de participaci3n		Evaluacion en funcion de participaci3n	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	132	36,2%	49	28,8%	117	38,0%
De acuerdo	154	42,2%	91	53,5%	149	48,4%
En desacuerdo	55	15,1%	20	11,8%	35	11,4%
Totalmente en desacuerdo	24	6,6%	10	5,9%	7	2,3%

Tabla 5.9.2.b.- Contingencia “La evaluaci3n en Educaci3n F3sica ten3a en cuenta si particip3bamos o no en las clases” – “Tipo de centro” (Chi: 0,020).

Hay que hacer notar que resulta evidente que son los j3venes que estudian en centros educativos de ambiente rural los que consideran en mayor medida que la evaluaci3n en Educaci3n F3sica tiene en cuenta si participaban o no en las clases. El (86,4%) de los chicos de ambiente rural est3n *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (82,3%) de ambiente periurbano o (78,4%) de urbano.

5.10.- INFLUENCIA QUE TIENE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LAS ACTITUDES Y LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

5.10.1.- LA EDUCACIÓN FÍSICA, MEDIO PARA HACER VALORAR LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA COMO BENEFICIOSA PARA LA SALUD

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	206	24,0	24,5	24,5
	De acuerdo	468	54,6	55,7	80,2
	En desacuerdo	144	16,8	17,1	97,4
	Totalmente en desacuerdo	22	2,6	2,6	100,0
	Total	840	98,0	100,0	
Perdidos	Sistema	17	2,0		
Total		857	100,0		

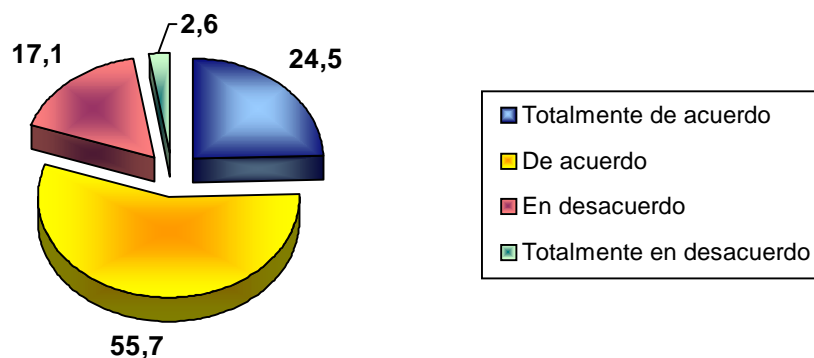


Tabla y gráfico 5.10.1.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "Las clases de Educación Física me han servido para valorar la importancia que tiene la práctica deportiva para mi salud".

Conocer los beneficios que reporta la práctica regular de actividad físico deportiva a nivel psíquico, físico y social puede ser un buen aliciente que motive su práctica en los jóvenes. Con un porcentaje acumulado del (80,2%) de los encuestados, los chicos y chicas afirman que las clases de Educación Física les han servido para valorar la importancia que tiene la Educación Física para la salud. La Educación Física cumple así una función de gran relevancia, transmitiendo al alumnado el valor que puede tener la práctica de actividad física para su calidad de vida.

5.10.2.- LA EDUCACIÓN FÍSICA, MEDIO PARA HACER VALORAR LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA COMO ALGO DIVERTIDO, QUE GUSTA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	192	22,4	22,8	22,8
	De acuerdo	464	54,1	55,1	77,9
	En desacuerdo	158	18,4	18,8	96,7
	Totalmente en desacuerdo	28	3,3	3,3	100,0
	Total	842	98,2	100,0	
Perdidos	Sistema	15	1,8		
Total		857	100,0		

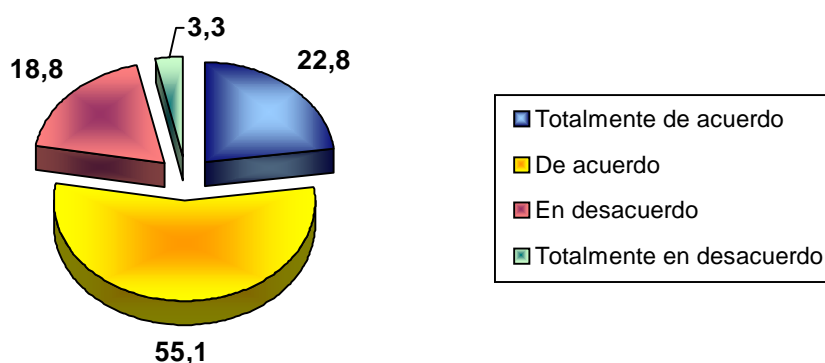


Tabla y gráfico 5.10.2.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "Las clases de Educación Física me han servido para valorar la práctica de actividad físico deportiva como algo divertido, que me gusta".

Uno de los motivos fundamentales que provoca que una persona se involucre en la realización de una determinada actividad, es que le guste y le resulte divertida. De forma muy mayoritaria, con un porcentaje acumulado del (77,9%) de los encuestados, los chicos y chicas afirman que las clases de Educación Física les han servido para valorar la práctica de actividad físico deportiva como algo divertido, que les gusta. Consideramos que de esta manera, el área de Educación Física fomenta de una forma indirecta la práctica de actividad físico deportiva en los jóvenes.

	Género			
	Chicos		Chicas	
	Practica deportiva algo divertido		Practica deportiva algo divertido	
	Recuento	%	Recuento	%
Totalmente de acuerdo	104	27,8%	85	18,9%
De acuerdo	195	52,1%	257	57,1%
En desacuerdo	62	16,6%	94	20,9%
Totalmente en desacuerdo	13	3,5%	14	3,1%

Tabla 5.10.2.b.- Contingencia "Las clases de Educación Física me han servido para valorar la práctica de actividad físico deportiva como algo divertido, que me gusta" – "Género" (Chi: 0,018).

Al analizar los datos de la tabla, es interesante comprobar que son los chicos los que opinan, en mayor medida que las chicas, que las clases de Educación Física les han servido para valorar la práctica de actividad físico deportiva como algo divertido, que les gusta. Un porcentaje acumulado del (79,9%) de los chicos están *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* con esta afirmación, frente al (76%) de las chicas.

	Tipo de centro					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Practica deportiva algo divertido		Practica deportiva algo divertido		Practica deportiva algo divertido	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	93	25,5%	26	15,3%	73	23,8%
De acuerdo	189	51,8%	96	56,5%	179	58,3%
En desacuerdo	69	18,9%	39	22,9%	50	16,3%
Totalmente en desacuerdo	14	3,8%	9	5,3%	5	1,6%

Tabla 5.10.2.c.- Contingencia “Las clases de Educación Física me han servido para valorar la práctica de actividad físico deportiva como algo divertido, que me gusta” – “Tipo de centro” (Chi: 0,026).

Por los datos obtenidos, observamos que los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, son los que estiman en mayor medida que las clases de Educación Física les han servido para valorar la práctica de actividad físico deportiva como algo divertido, que les gusta. El (82,1%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (71,8%) de ambiente periurbano o (77,3%) de urbano.

5.10.3.- UTILIDAD DE LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	162	18,9	19,2	19,2
	De acuerdo	410	47,8	48,7	67,9
	En desacuerdo	224	26,1	26,6	94,5
	Totalmente en desacuerdo	46	5,4	5,5	100,0
	Total	842	98,2	100,0	
Perdidos	Sistema	15	1,8		
Total		857	100,0		

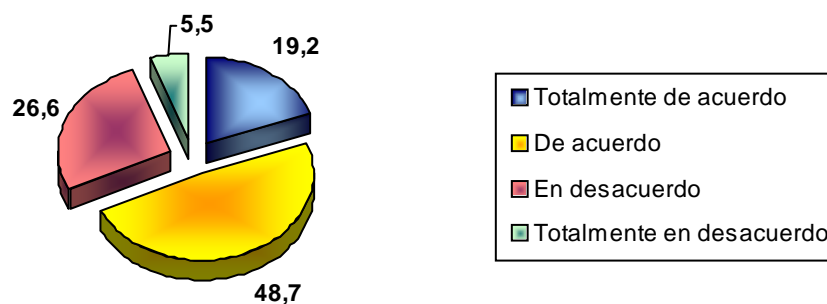


Tabla y gráfico 5.10.3.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Las clases de Educación Física me han sido útiles a la hora de practicar alguna actividad físico deportiva en mi tiempo libre”.

Uno de los objetivos clave del área de Educación Física es conseguir en el alumnado un desarrollo motriz en la ejecución de diferentes habilidades que les permita poder enfrentarse a la práctica de actividad físico deportiva con un nivel mayor de confianza y destreza. Un porcentaje acumulado del (67,9%) de los encuestados, afirman que las clases de Educación Física les han sido útiles a la hora de practicar actividad físico deportiva en el tiempo de ocio. Los contenidos técnicos, tácticos, habilidades aprendidas, etc. les han resultado beneficiosos a la hora realizar deporte fuera del horario escolar. Consideramos importante que el alumnado adquiriera una base adecuada de destrezas, conocimientos y actitudes en su paso por el área de Educación Física, y perciban la utilidad de estos aprendizajes.

	Tipo de centro educativo					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Las clases de E.F. me han sido útiles a la hora de practicar alguna actividad físico deportiva en mi tiempo libre.		Las clases de E.F. me han sido útiles a la hora de practicar alguna actividad físico deportiva en mi tiempo libre.		Las clases de E.F. me han sido útiles a la hora de practicar alguna actividad físico deportiva en mi tiempo libre.	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
Totalmente de acuerdo	77	21,0%	23	13,6%	62	20,2%
De acuerdo	157	42,9%	83	49,1%	170	55,4%
En desacuerdo	106	29,0%	52	30,8%	66	21,5%
Totalmente en desacuerdo	26	7,1%	11	6,5%	9	2,9%

Tabla 5.10.3.b.- Contingencia “Las clases de Educación Física me han sido útiles a la hora de practicar alguna actividad físico deportiva en mi tiempo libre” – “Tipo de centro” (Chi: 0,0).

Como podemos estimar al analizar los datos que presentamos en la tabla, son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que aprecian en mayor medida que las clases de Educación Física les han sido útiles a la hora de practicar actividad físico deportiva en el tiempo de ocio. El (75,61%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (62,7%) de ambiente periurbano o (63,9%) de urbano.

5.10.4.- INFLUENCIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA DE TIEMPO LIBRE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	106	12,4	12,6	12,6
	De acuerdo	275	32,1	32,6	45,2
	En desacuerdo	362	42,2	42,9	88,1
	Totalmente en desacuerdo	100	11,7	11,9	100,0
	Total	843	98,4	100,0	
Perdidos	Sistema	14	1,6		
	Total	857	100,0		

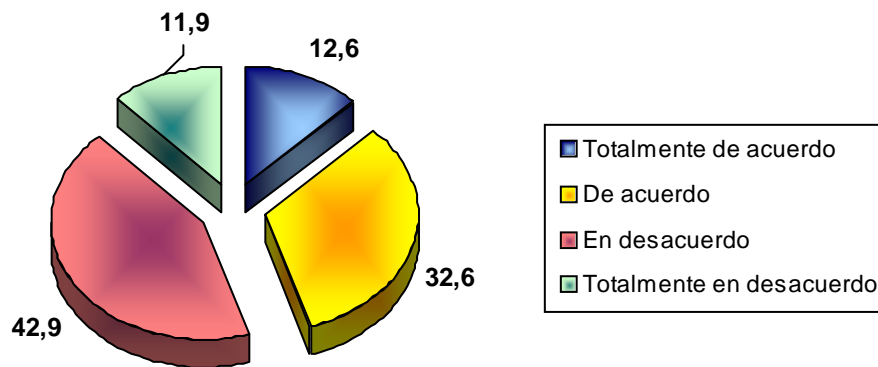


Tabla y gráfico 5.10.4.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "Las clases de Educación Física influyeron en que yo practicase o practique actividad deportiva en mi tiempo libre".

Es de gran relevancia el hecho de que de forma mayoritaria, con un porcentaje acumulado del (54,8%) de los encuestados, los jóvenes afirman que las clases de Educación Física no les han influido en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre. Aún así, también podemos considerar interesante hacer notar que un porcentaje acumulado del (45,2%) indican lo contrario, que las clases de Educación Física sí influyeron en que practicasen actividad deportiva en su tiempo libre. De forma mayoritaria, los encuestados no tiene la sensación de que el área de Educación Física haya sido importante de cara a promover su acercamiento hacia la práctica física, aunque para un porcentaje bastante acentuado sí ha tenido trascendencia.

	Género			
	Chicos		Chicas	
	Las clases de E.F. influyeron en que yo practique deporte.		Las clases de E.F. influyeron en que yo practique deporte.	
	Recuento	%	Recuento	%
Totalmente de acuerdo	55	14,7%	47	10,4%
De acuerdo	120	32,1%	151	33,4%
En desacuerdo	145	38,8%	209	46,2%
Totalmente en desacuerdo	54	14,4%	45	10,0%

Tabla 5.10.4.b.- Contingencia “Las clases de Educación Física influyeron en que yo practicara o practique actividad deportiva en mi tiempo libre” – “Género” (Chi: 0,026).

Al analizar los datos de la tabla, resulta notorio confirmar que son los chicos los que consideran, en mayor medida que las chicas, que las clases de Educación Física sí les han influido en el hecho de practicar actividad físico deportiva de tiempo libre. Un porcentaje acumulado del (46,8%) de los chicos están *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* con esta afirmación, frente al (43,8%) de las chicas. Aún así, en ambos sexos resulta mayoritaria la opinión de que las clases de Educación Física no les han influido en el hecho de practicar actividad físico deportiva en su tiempo de ocio.

	Tipo de centro educativo					
	Urbano		Periurbano		Rural	
	Las clases de E.F. influyeron en que yo practique deporte.		Las clases de E.F. influyeron en que yo practique deporte.		Las clases de E.F. influyeron en que yo practique deporte.	
	N	%	N	%	N	%
Totalmente de acuerdo	56	15,3%	17	10,0%	33	10,7%
De acuerdo	112	30,6%	47	27,6%	116	37,8%
En desacuerdo	148	40,4%	84	49,4%	130	42,3%
Totalmente en desacuerdo	50	13,7%	22	12,9%	28	9,1%

Tabla 5.10.4.c.- Contingencia “Las clases de Educación Física influyeron en que yo practicara o practique actividad deportiva en mi tiempo libre” – “Tipo de centro” (Chi: 0,036).

Al examinar los resultados obtenidos en la tabla, comprobamos de nuevo que los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural resultan ser los que aprecian en mayor medida que las clases de Educación Física sí les han influido en el hecho de practicar actividad físico deportiva de tiempo libre. El (48,5%) de los chicos de ambiente rural están *de acuerdo*, o *totalmente de acuerdo* con este aspecto, frente al (37,6%) de ambiente periurbano o (45,9%) de urbano. En el ambiente rural suele existir una oferta más limitada de actividad físico deportiva para los jóvenes, lo que hace que el

área de Educación Física adquiriera una mayor relevancia de cara a influir en este sentido en el alumnado.

5.10.5.- INFLUENCIA DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ELECCIÓN Y ORIENTACIÓN HACIA EL DEPORTE QUE PRACTICAN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	34	4,0	4,0	4,0
	De acuerdo	84	9,8	10,0	14,0
	En desacuerdo	461	53,8	54,9	68,9
	Totalmente en desacuerdo	261	30,5	31,1	100,0
	Total	840	98,0	100,0	
Perdidos	Sistema	17	2,0		
Total		857	100,0		

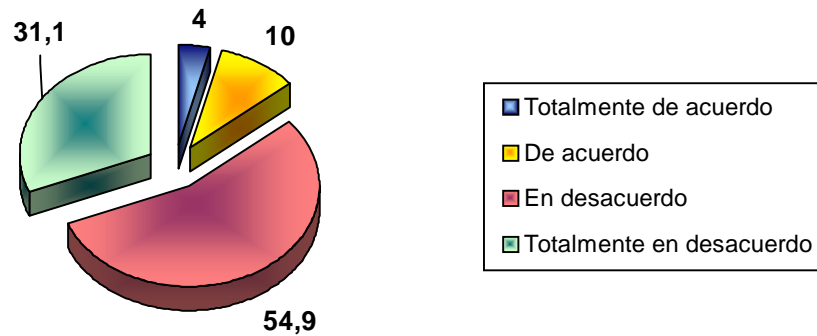


Tabla y gráfico 5.10.5.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem “Mi profesor de Educación Física me orientó en la elección de un deporte que ahora practico”.

Cuando se pregunta a los encuestados si sus profesores de Educación Física le orientaron hacia la práctica de un deporte en concreto, o actividad físico deportiva que practican o han practicado, sólo el (14%) de ellos contesta de forma afirmativa a esta cuestión. La mayoría de ellos, un (86%), señalan que esto no ha sido así. Así pues, resulta evidente que la Educación Física no ha servido de forma mayoritaria para orientar a los alumnos hacia la elección de un deporte para su práctica extraescolar.

	Género			
	Chicos		Chicas	
	Mi profesor de E.F. me orientó en la elección de un deporte que ahora practico.		Mi profesor de E.F. me orientó en la elección de un deporte que ahora practico.	
	Recuento	%	Recuento	%
Totalmente de acuerdo	19	5,1%	11	2,4%
De acuerdo	43	11,6%	38	8,4%
En desacuerdo	167	45,0%	286	63,4%
Totalmente en desacuerdo	142	38,3%	116	25,7%

Tabla 5.10.5.b.- Contingencia “Mi profesor de Educación Física me orientó en la elección de un deporte que ahora practico” – “Género” (Chi: 0,0).

Aunque con porcentajes muy bajos en ambos sexos, al analizar los datos de la tabla, observamos que son los chicos los que consideran, en mayor medida que las chicas, que sus profesores de Educación Física les orientaron hacia la práctica de un deporte en concreto, o actividad físico deportiva que practican o han practicado. Un porcentaje acumulado del (16,7%) de los chicos están *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* con esta afirmación, frente al (10,8%) de las chicas. Aún así, en ambos sexos resulta muy mayoritaria la opinión en sentido contrario.

5.10.6.- INFORMACIÓN POR PARTE DE LOS PROFESORES A LOS ALUMNOS DE ACTIVIDADES FÍSICO DEPORTIVAS QUE PUEDEN REALIZAR EN SU TIEMPO DE OCIO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	105	12,3	12,5	12,5
	De acuerdo	334	39,0	39,7	52,1
	En desacuerdo	297	34,7	35,3	87,4
	Totalmente en desacuerdo	106	12,4	12,6	100,0
	Total	842	98,2	100,0	
Perdidos	Sistema	15	1,8		
Total		857	100,0		

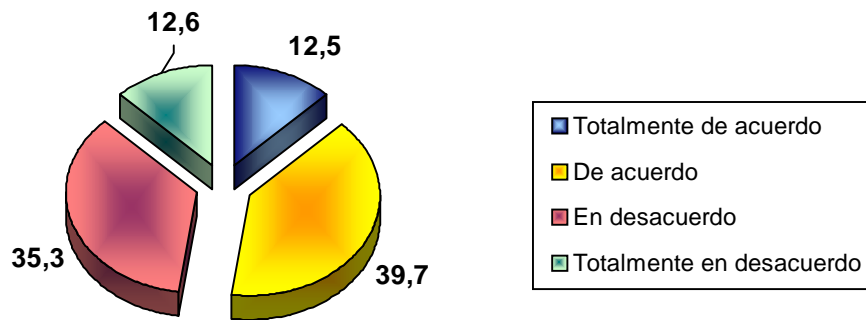


Tabla y gráfico 5.10.6.a.- Frecuencia y porcentaje de respuestas al ítem "Los profesores de Educación Física nos informaron de actividades físico deportivas que podemos realizar fuera del horario escolar".

Un dato interesante para observar cómo influye la Educación Física en la práctica deportiva extraescolar es analizar si desde esta asignatura se informa a los alumnos de posibles actividades físico deportivas que pueden realizar en su entorno. Un porcentaje acumulado del (52,1%) de los encuestados señalan que sí se les ha informado de estas actividades, pero casi igual es el porcentaje, un (47,9%), de los indican que no se les informó.

CAPÍTULO VI

EVIDENCIAS CUALITATIVAS. ANÁLISIS DE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

SUMARIO DEL CAPÍTULO VI

EVIDENCIAS CUALITATIVAS. ANÁLISIS DE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

6.1.- INFORME CENTRO EDUCATIVO CONCERTADO-PRIVADO URBANO

- 6.1.1.- Utilización del tiempo libre
- 6.1.2.- Características de la práctica de actividad físico deportiva
- 6.1.3.- Actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.1.3.1.- Actitudes generales
 - 6.1.3.2.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud
 - 6.1.3.3.- Aspectos que les gusta de la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.1.3.4.- Actitudes hacia la competición
 - 6.1.3.5.- Intenciones futuras de práctica
 - 6.1.3.6.- Diferencias con el sexo contrario
- 6.1.4.- Motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.1.4.1.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva
 - 6.1.4.2.- Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva
- 6.1.5.- Actitudes hacia el área de Educación Física
- 6.1.6.- Los contenidos en Educación Física
- 6.1.7.- Valoración sobre los profesores de Educación Física
- 6.1.8.- Metodología de enseñanza en las clases de Educación Física
- 6.1.9.- La evaluación-calificación en Educación Física
- 6.1.10.- Influencia que tiene el área de Educación Física sobre las actitudes y la práctica de actividad físico deportiva.
 - 6.1.10.1.- Utilidad de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.1.10.2.- Influencia de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre
 - 6.1.10.3.- Soluciones, qué mejorar

6.2.- INFORME CENTRO EDUCATIVO CONCERTADO-PRIVADO RURAL

- 6.2.1.- Utilización del tiempo libre

- 6.2.2.- Características de la práctica de actividad físico deportiva
- 6.2.3.- Actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.2.3.1.- Actitudes generales
 - 6.2.3.2.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud
 - 6.2.3.3.- Actitudes hacia la competición
 - 6.2.3.4.- Intenciones futuras de práctica
- 6.2.4.- Motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.2.4.1.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva
 - 6.2.4.2.- Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva
- 6.2.5.- Actitudes hacia el área de Educación Física
- 6.2.6.- Los contenidos en Educación Física
- 6.2.7.- Valoración sobre los profesores de Educación Física
- 6.2.8.- Metodología de enseñanza en las clases de Educación Física
- 6.2.9.- La evaluación-calificación en Educación Física
- 6.2.10.- Influencia que tiene el área de Educación Física sobre las actitudes y la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.2.10.1.- Utilidad de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.2.10.2.- Influencia de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre
 - 6.2.10.3.- Soluciones, qué mejorar

6.3.- INFORME CENTRO EDUCATIVO PÚBLICO URBANO

- 6.3.1.- Utilización del tiempo libre
- 6.3.2.- Características de la práctica de actividad físico deportiva
- 6.3.3.- Actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.3.3.1.- Actitudes generales
 - 6.3.3.2.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud
 - 6.3.3.3.- Aspectos que les gusta de la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.3.3.4.- Actitudes hacia la competición
 - 6.3.3.5.- Intenciones futuras de práctica
 - 6.3.3.6.- Diferencias con el sexo contrario
- 6.3.4.- Motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.3.4.1.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva

- 6.3.4.2.- Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva
- 6.3.5.- Actitudes hacia el área de Educación Física
- 6.3.6.- Los contenidos en Educación Física
- 6.3.7.- Valoración sobre los profesores de Educación Física
- 6.3.8.- Metodología de enseñanza en las clases de Educación Física
- 6.3.9.- La evaluación-calificación en Educación Física
- 6.3.10.- Influencia que tiene el área de Educación Física sobre las actitudes y la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.3.10.1.- Influencia de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre
 - 6.3.10.2.- Soluciones, qué mejorar

6.4.- INFORME CENTRO EDUCATIVO PÚBLICO RURAL

- 6.4.1.- Utilización del tiempo libre
- 6.4.2.- Características de la práctica de actividad físico deportiva
- 6.4.3.- Actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.4.3.1.- Actitudes generales
 - 6.4.3.2.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud
 - 6.4.3.3.- Aspectos que les gusta de la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.4.3.4.- Actitudes hacia la competición
 - 6.4.3.5.- Intenciones futuras de práctica
 - 6.4.3.6.- Diferencias con el sexo contrario
- 6.4.4.- Motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.4.4.1.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva
 - 6.4.4.2.- Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva
- 6.4.5.- Actitudes hacia el área de Educación Física
- 6.4.6.- Los contenidos en Educación Física
- 6.4.7.- Valoración sobre los profesores de Educación Física
- 6.4.8.- Metodología de enseñanza en las clases de Educación Física
- 6.4.9.- La evaluación-calificación en Educación Física
- 6.4.10.- Influencia que tiene el área de Educación Física sobre las actitudes y la práctica de actividad físico deportiva
 - 6.4.10.1.- Utilidad de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva

6.4.10.2.- Influencia de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre

6.4.10.3.- Soluciones, qué mejorar

El que el ser humano sea consciente de que vive, significa que cada persona es un fin en sí misma, que responde por lo que hace, y que no puede ser tratada únicamente como un medio.
JAVIER VILCHIS, 2006

Como señalamos en el capítulo IV relativo a la metodología de la investigación, recordemos que se han realizado grupos de discusión en cuatro centros educativos diferentes con las siguientes características: centro concertado-privado urbano, centro concertado-privado rural, centro público urbano y centro público rural, y que en cada uno de estos centros se han llevado a cabo dos grupos de discusión con alumnos estudiantes de primer curso de Bachillerato: uno con chicos y otro con chicas. El proceso de codificación de los datos se ha realizado de forma separada en cada uno de los ocho grupos de discusión llevados a cabo en la investigación, pero la interpretación de esos datos, con la presentación de los diferentes informes no ha sido así, sino que se han realizado cuatro informes, teniendo en cuenta el tipo de centro, comparando en cada uno de estos informes los resultados obtenidos en el grupo de discusión de los chicos y de las chicas de cada centro educativo.

Cada apartado del informe se inicia con una tabla que muestra el número de veces que ha aparecido en el texto (frecuencia de aparición) cada una de las categorías relativas a cada apartado o campo de estudio. Esto nos permite hacernos una idea de la relevancia que ha tenido cada categoría para los participantes de cada grupo durante la discusión.

También en cada informe, aparecen párrafos escritos en cursiva y en letra menor. Estos datos corresponden a los textos procesados en el programa de análisis cualitativo Aquad Five versión 5.1. relativos a la transcripción literal de las intervenciones de los participantes en los diferentes grupos de discusión. Al principio de estas intervenciones aparece un nombre. Debemos señalar que los nombres reales de los participantes han sido modificados por estos nombres para preservar su anonimato. Después de cada intervención aparece un código que está compuesto por un texto y una numeración entre paréntesis. La numeración se refiere al número de las páginas de esa intervención en la

transcripción completa del grupo de discusión. Los textos que aparecen nos indican en qué grupo de discusión se realizó la intervención a que acompaña, y son los que presentamos a continuación con su significado:

TEXTO	SIGNIFICADO
JUA	Centro concertado-privado urbano, intervención de una chica.
JUO	Centro concertado-privado urbano, intervención de un chico.
LUXA	Centro concertado-privado rural, intervención de una chica.
LUXO	Centro concertado-privado rural, intervención de un chico.
GA	Centro público urbano, intervención de una chica.
GO	Centro público urbano, intervención de un chico.
ALA	Centro público rural, intervención de una chica.
ALO	Centro público rural, intervención de un chico.

6.1.- INFORME CENTRO EDUCATIVO CONCERTADO-PRIVADO URBANO

Puesto que la vivencia del ocio ha de ser una experiencia integradora entre los valores personales y el sentido que se otorga a la vida, sólo se podrá lograr una vivencia positiva y satisfactoria si existe una formación, a lo largo de toda la vida, que permita aumentar la capacidad de comprensión de los beneficios que proporciona un ocio de calidad
 ERICH WEBER, 1969

6.1.1.- UTILIZACIÓN DEL TIEMPO LIBRE

Vamos iniciar nuestra presentación del informe con respecto a la temática que se planteó a los chicos y chicas al iniciar los grupos de discusión antes de que conocieran el contenido sobre el que íbamos a tratar. Nos pareció interesante comenzar planteando qué les gustaba hacer en su tiempo libre, de forma previa a que supieran que el tema de discusión iba a ser la práctica de actividad físico deportiva, y así nos podíamos hacer una idea inicial general de cual era la situación de práctica de actividad físico deportiva. Hay que tener en cuenta que, a lo largo del desarrollo del grupo de discusión, una vez conocido el tema por parte de los chicos y chicas, se puso de manifiesto que la ocupación de su tiempo libre tenía una tendencia mayor hacia la práctica de actividad físico-deportiva, que no vamos a tener en cuenta en este análisis inicial, pero pensamos que nos puede ser útil descubrir en un principio qué ocurrió al plantear esta temática.

En el **grupo de chicas**, sobre la utilización de su tiempo libre, las categorías que encontramos, con su frecuencia de aparición, son las que se exponen en la tabla 6.1.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Estar con los amigos/as	11
Descansar, dormir	4
Ir de juerga, marcha, bares, botellón....	3
Ver la televisión	1
Oír música	1
Ir al cine	1
Ir a la piscina, a la playa	1

Tabla 6.1.1.a. Utilización del tiempo libre en las chicas.

Como podemos observar al analizar la tabla, la actividad más evocada en el discurso de las chicas es estar con los amigos, que conlleva en muchos casos realizar con éstos otro tipo de actividades.

-MODERADOR: Cuando decís estamos por ahí, qué queréis decir, que estamos por ahí con los amigos o qué estamos haciendo.
-TODAS: Claro, con los amigos.
-ROCIO: En la discoteca, en el cine.
-SANDRA: Dando un paseo.
-ESTHER: Tomar algo.
-ADELA: Con las motos.
-RAQUEL: Aunque sea en un parque, ahí sentados. (JUA, 40-48)

Otra actividad que se valora bastante es *descansar de los estudios*, sobre todo durante el fin de semana.

-ROCIO: Los domingos más bien es para relax.
-PILAR: Para tumbarte a la bartola.
-ROCIO: Los domingos ya te vas preparando para entrar el lunes.
-RAQUEL: Ya por la tarde te vas poniendo mala y eso. (JUA, 15-19)

Una ocupación que realizan es salir por la noche, que se centra en el fin de semana y sobre todo los sábados.

-MAITE: Y los sábados irse de marcha por ahí. (JUA, 14)

Otras actividades que sugieren las chicas son oír música, ver la televisión, ir al cine, y en verano, la playa o la piscina.

-CARMEN: Yo para escuchar música, me gusta mucho escuchar música y la verdad es que lo hago, siempre que puedo lo hago. (JUA, 11-13)

Podemos observar en la tabla, y resulta relevante, que ninguna chica, al plantearles la utilización de su tiempo libre, señaló actividades relacionadas con la práctica de actividad físico deportiva.

En cuanto al **grupo de chicos**, la tabla de frecuencia de aparición de categorías es la que exponemos en la tabla 6.1.1.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Estar con los amigos	6
Ordenador, videoconsola	5
Oír música	3
Estudiar	3
Práctica de actividad físico deportiva	2
Ir al cine	2
Ir de juerga, marcha, bares, botellón....	1
Leer	1

Tabla 6.1.1.b. Utilización del tiempo libre en los chicos.

En el grupo de chicos, al igual que en el de chicas, estar con los amigos y amigas es la actividad más citada.

-JULIAN: Yo ahora, cuando estamos de exámenes, no tengo mucho tiempo libre, pero cuando estamos en clase normal, por la tarde me gusta ir a dar una vuelta con los amigos. (JUO, 70-73)

Otra actividad mencionada en el grupo de chicos es jugar al ordenador y a la videoconsola. Resulta llamativo que esta actividad, a la que observamos que los chicos le confieren una cierta relevancia en su discurso, entre las chicas no ha aparecido.

-JORGE: Al contrario de mis compañeros, tengo mucho tiempo libre. Me dedico a conocer la red de internet, a navegar un poquillo. (JUO, 88-90)

La mayoría de los chicos se quejan de que disponen de muy poco tiempo libre, ya que tienen mucho que estudiar. Cuando no tienen que estudiar, además de las actividades antes mencionadas, se pone de manifiesto que realizan otras, como oír música o ir al cine. Destacar que dos chicos indican como actividad que realizan en su tiempo libre la práctica de actividad físico deportiva.

-CARLOS: Creo que ahora en la época en la que estamos nos gustaría hacer otras cosas, pero tenemos que estudiar y no tenemos casi tiempo libre. Pero más o menos yo si tuviera tiempo libre, ahora más lo que me gustaría hacer, pues a mí me gusta el deporte, correr, jugar al fútbol, me gusta escuchar música, salir a dar una vuelta o al cine, yo que sé, hay muchas cosas que me gustaría hacer, pero que no puedes hacer ahora porque tienes que estar estudiando. (JUO, 19-28)

También observamos en la tabla que aparecen otras actividades como salir por la noche o leer.

6.1.2.- CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

El siguiente punto es analizar la práctica de actividad físico deportiva que realizan los chicos y chicas.

En cuanto al **grupo de chicas**, encontramos la tabla 6.1.2.a. referida a la aparición de las categorías sobre practica de actividad físico deportiva.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Sí practica actividad físico deportiva	4
No practica actividad físico deportiva	12

Tabla 6.1.2.a. Práctica de actividad físico deportiva en las chicas.

La característica a destacar es que en el discurso de las chicas se pone de manifiesto que no realizan actividad físico deportiva de forma habitual. Solamente hay dos chicas, del grupo de ocho, que sí practican.

-SANDRA: Pues yo me paso todo el año haciendo aeróbic, y yo, aunque me falte tiempo y me tenga que estar estudiando hasta la una o las dos, yo no me quito. (JUA, 174-176)

Para el resto de las chicas, la práctica deportiva que realizan es fundamentalmente en verano, principalmente porque lo ven como la época del año en que disponen de más tiempo libre.

-ADELA: Yo no hago deporte, yo me paso el día estudiando. Yo deporte en verano, durante el curso no me lo planteo, pero como sé que no me va a dar tiempo ni nada, pues no empiezo. (JUA, 201-204)

-RAQUEL: A mí por ejemplo lo que me gusta es la natación y el gimnasio, pero durante el curso nada, ni me lo planteo porque por las tardes es para estudiar y estudiar, pero en verano sí, en verano sí. Además que llevo dos o tres cosas a la vez, porque como hay mucho tiempo libre y o hay nada que hacer, como yo normalmente las suelo llevar limpias siempre, y para septiembre no suelo llevar ninguna, pues me dedico a eso. El verano pasado los tres meses iba al gimnasio todos los días, dos horas por las mañanas y luego estaba en un cursillo de natación, pero ya de más avanzados, porque me gusta mucho. (JUA, 81-92)

Cabe matizar que las chicas que no practican indican que han ido abandonado la práctica deportiva habitual en los últimos años. Más adelante, en el presente informe, analizaremos los motivos de abandono de esta práctica, que creo que es uno de los aspectos más interesantes.

-MAITE: Sí, yo sí, antes, sobre todo antes que yo hacía un montón de deporte, casi todo el día, y verlo sí, verlo todo, la gimnasia, el tenis me

encanta también pero no lo practico, en la playa sí, las palas, todo el día con las palas. (JUA, 548-552)

En cuanto a las actividades que practican **las chicas**, las encontramos la tabla 6.1.2.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Baile, aeróbic	4
Andar	3
Natación	3
Fútbol	1
Gimnasio	1
Deportes de aventura	1
Ciclismo, bicicleta	1

Tabla 6.1.2.b. Modalidades de actividad físico deportiva practicadas por las chicas.

Es interesante comprobar que la actividad más citada es el baile y aeróbic, y además en su discurso las chicas señalan que pueden llevar a cabo estas actividades en diferentes contextos.

-SANDRA: Yo hago aeróbic casi todos los días.

-LAURA: Si te vas a un camping, siempre hay aeróbic, cosas de esas.

-ROCIO: Pues yo lo hago en mi casa, yo me pongo la música y bailo en mi casa sola, mi madre se pega unas buenas hartas de reír conmigo. (JUA, 71-76)

Otras actividades que realizan son andar y natación, sobre todo en verano. También aprovechan esta época del año para hacer bicicleta o ir a un gimnasio. Podemos apreciar, como ya hemos indicado anteriormente, que gran parte de su práctica de actividad físico deportiva se centra en los meses de verano.

-RAQUEL: No, pero en verano yo sí hago natación, yo estoy en un gimnasio

-ADELA: En verano quieras que no, cuando anochece, te puedes ir por la playa a andar o te pasas todo el día en la piscina, a nadar, y te vas con la bicicleta. (JUA, 64-68)

También encontramos una chica que realiza deportes de aventura los fines de semana, y otra que practica fútbol.

-SANDRA: Exactamente, porque yo no necesito mucho tiempo, porque aparte de aeróbic hago senderismo, y hago rápel, tirolina, sobre todo de deportes así de riesgo los fines de semana, casi todos los domingos, y yo paso de dejarlo por unas cuantas horas de estudio. (JUA, 187-192)

-PILAR: A mí por ejemplo lo que más me gusta practicar es el fútbol, porque es lo que mejor se me da, porque desde chica he estado acostumbrada. (JUA, 119-122)

En el **grupo de chicos**, obtenemos la tabla 6.1.2.c. de categorías relativa a la práctica deportiva.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Sí practico actividad físico deportiva	6
No practico actividad físico deportiva	2

Tabla 6.1.2.c. Práctica de actividad físico deportiva en los chicos.

A diferencia de las chicas, es notorio que en el discurso de los chicos se pone de manifiesto que practicar actividad físico deportiva es una actividad que realizan de forma frecuente. De los ocho chicos entrevistados, cinco declaran practicar deporte o actividad física de forma habitual, uno indica que lo hace fundamentalmente en verano, y dos revelan que no lo hacen prácticamente nunca, como se expresa en las siguientes líneas:

-JORGE: El deporte no me gusta mucho, me gustan los deportes más relajados, como el ajedrez y otras cosas que no son de mucho movimiento. (JUO, 167-169)

En cuanto a los deportes que practican los chicos, quedan reflejados en la tabla 6.1.2.d.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Fútbol	6
Atletismo, correr	3
Baloncesto	2
Balonmano	2
Deportes de raqueta	1
Artes Marciales	1

Tabla 6.1.2.d. Modalidades de actividad físico deportiva practicadas por los chicos.

En el discurso de los chicos durante el desarrollo del grupo de discusión se pone de manifiesto que consideran al fútbol el "*deporte rey*", y que aprovechan cualquier tiempo libre para su práctica.

-MODERADOR: Qué deportes son los que más os gusta practicar así a nivel general.

-JULIAN: Además del deporte rey.

-JORGE: Está el fútbol. (JUO, 170-173)

-GUSTAVO: Y también el fútbol que eso, cinco minutillos que estás en el recreo, le pegas cuatro patadas a un balón, y ya estás jugando al fútbol. (JUO, 214-217)

Otra actividad practicada es atletismo, sobre todo referida a chicos que les gusta salir a correr sin intención de competir en este deporte.

-CARLOS: Sí, yo a mí es el deporte que más me gusta es correr. (JUO, 178-179)

Además, aparecen otros deportes practicados por dos chicos, que son balonmano y baloncesto, y otros practicados por un chico, que son artes marciales, en concreto taekwondo, y deportes de raqueta, en este caso tenis.

-MARIO: Yo Taekwondo.

-CARLOS: Yo balonmano, pero prácticamente practico todos los deportes, pero estuve en un equipo y ya es acostumbrarte. (JUO, 181-185)

-JULIAN: Pues yo ahora me gusta bastante el baloncesto, y lo practico, y también el tenis, pero el tenis lo practico menos.

-GUSTAVO: Yo baloncesto sobre todo y también fútbol. (JUO, 210-214)

Resulta llamativo observar que las actividades que manifiestan que practican los chicos en el desarrollo del grupo de discusión difieren mucho de las de las chicas, sobre todo en algunas como el aeróbic o el baile, que en las chicas eran muy citadas y en los chicos no aparecen. En los chicos encontramos como actividades más evocadas el fútbol, que en las chicas casi no aflora, y el atletismo, que en las chicas no se cita tampoco.

6.1.3.- ACTITUDES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

6.1.3.1.- Actitudes generales

A continuación, una vez analizada la práctica de actividad físico deportiva que realizan los chicos y chicas, vamos a examinar qué actitudes tienen hacia esa práctica.

Al analizar el discurso del grupo de chicas, encontramos las categorías que se exponen en la tabla 6.1.3.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes positivas hacia practicar actividad físico deportiva	33
Actitudes negativas hacia practicar actividad físico deportiva	12
La práctica de actividad físico deportiva le es prioritario	3
La práctica de actividad físico deportiva no le es prioritario	12

Tabla 6.1.3.1.a. Actitudes de las chicas hacia la práctica de actividad físico deportiva.

Observamos en la oratoria de las chicas, y nos parece de gran relevancia, que a pesar de que su práctica era bastante pobre, como analizamos anteriormente, sin embargo presentan una actitud muy positiva hacia la actividad física. Así, la práctica de actividad física la consideran algo agradable.

-RAQUEL: Yo creo que el deporte, para el que lo realice, va a ser agradable, porque cada uno practicará el que le guste y ya eso es motivo para que sea agradable, y segundo, si eres competitivo y te gusta tanto en el juego como en el deporte serlo, y estás, pues mejor. (JUA, 742-746)

-CARMEN: Yo a mí me gustan todas las facetas, el entrenamiento, el juego de broma, el juego en serio, todo, porque quieras o no lo haces porque te gusta, que algunas veces es para superarte a ti, para superar a los demás, pero quieras que no lo haces porque te gusta. (JUA, 775-780)

Hemos razonado anteriormente que durante el discurso de las chicas se pone de manifiesto que la mayoría no practican actividad física, entre otras razones por falta de tiempo por los estudios. A pesar de esto, en su argumentación se observa que les gustaría practicar y esperan volver a hacerlo.

-ROCIO: Y en cuanto que tenga oportunidad me apunto, porque es el sueño de mi vida que siempre he estado bailando, y me encanta, y ahora tener que quitarme por los estudios, pues la verdad es que no me ha hecho ninguna gracia. (JUA, 142-146)

A pesar de que las chicas indican tener una actitud positiva hacia practicar actividad físico deportiva, entendemos al analizar su discurso que algunas de ellas no lo consideran prioritario. Exponen que disponen de poco tiempo libre, y hay otras actividades que prefieren para pasar ese tiempo. Hay chicas que ante esta falta de tiempo de que disponen, ni siquiera se plantean practicar actividad físico deportiva durante el curso.

-MAITE: Es que el tiempo es un factor muy importante porque durante la semana no puedes seguro, luego el fin de semana tienes ganas de ver a tus amigos, no te vas a poner a practicar algún deporte. (JUA, 205-208)

-ESTHER: Pues yo ahora mismo también podría levantarme una hora antes y pegarme una corrida por ahí, pero yo en época de exámenes yo me tengo que levantar a estudiar, porque yo tengo que darle un repaso a última hora, que vengo aquí al colegio que muchas veces es que no puedo ni abrir los ojos y como tu comprenderás, no me voy a levantar media hora antes para darme una corrida por ahí. (JUA, 362-369)

Aún así, observamos algunas opiniones de chicas que sí consideran una prioridad la práctica deportiva en su tiempo libre.

-SANDRA: Pues yo me paso todo el año haciendo aeróbic y yo, aunque me falte tiempo y me tenga que estar estudiando hasta la una o las dos, yo no me quito. (JUA, 174-176)

En el **grupo de chicos**, extraemos la siguiente tabla 6.1.3.1.b. de categorías relativa a actitudes hacia la práctica:

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes positivas hacia practicar actividad físico deportiva	9
Actitudes negativas hacia practicar actividad físico deportiva	5
La práctica de actividad físico deportiva le es prioritario	4
La práctica de actividad físico deportiva no le es prioritario	0

Tabla 6.1.3.1.b. Actitudes de los chicos hacia la práctica de actividad físico deportiva.

Ya evidenciamos con anterioridad que de su discurso se desprende que la práctica de actividad físico deportiva era mayor en los chicos que la de las chicas. Además de esto, distinguimos que los chicos presentan generalmente una actitud positiva hacia la actividad física.

-CARLOS: Para mí el correr es agradable, porque por lo menos a mí me pasa que cuando vas corriendo desconectas de todo, vas pendiente en correr pero sin pensar que estás corriendo. Empiezas con tu ritmo, y sigues ese ritmo y ya lo demás no piensas en nada, te sientes despejado, te sientes a gusto. Lo malo que tiene es que es un poco duro y a veces te encuentras en una situación que te cuesta un poco de trabajo, te cuesta trabajo empezar, pero cuando ya has empezado empiezas a encontrar beneficios en él, como ser más ligero físicamente y que como que estás más fuerte, más en forma, que ya digo que eso he dicho antes que para mí es lo de menos, para mí es esa cosa que te hace sentirte bien. (JUO, 383-397)

Encontramos también opiniones de chicos que presentan una actitud negativa hacia la práctica deportiva. Son chicos a los que no les gustan este tipo de actividades, ya que nunca han llegado a sentirse satisfechos practicando.

-PABLO: Yo como, como él se siente cuando practica deporte pues eso es lo bueno del deporte, si en verdad siente eso, pero yo practicando deporte nunca lo he sentido. (JUO, 455-458)

Al analizar el discurso podemos afirmar que para algunos chicos, a pesar de que no les gusta practicar deporte, sí encuentran agradable el hecho de contemplarlo por televisión.

-PABLO: Pero los deportes que me gustan, pero practicar, hombre los deportes me gustan todos los deportes, el deporte lo que es el deporte me

gusta, veo los juegos olímpicos, y veo el fútbol, pero practicar como ya lo he dicho, como no lo encuentro un placer ahora en estos momentos. (JUO, 203-207)

Un aspecto a destacar en el grupo de chicos es que, a diferencia de chicas, en su discurso se pone de manifiesto que los que practican actividad físico deportiva consideran esta práctica algo prioritario. A pesar de que disponen de poco tiempo libre, buscan cualquier momento para hacer deporte.

-MIGUEL: Yo creo que, para echar una pachanga con los amigos, una hora o dos, cualquier sitio, tienes tiempo libre, te quieres desahogar o liberarte un poco, donde sea. (JUO, 162-165)

-CARLOS: Hombre, cuando tienes que hacer deberes te quedas en los recreos haciendo los deberes, pero yo casi siempre que puedo me voy a echarme yo que sé media horilla. (JUO, 220-223)

6.1.3.2.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud

Cuando se aborda la temática sobre la relación actividad física-salud y calidad de vida, todas las opiniones que se dan, tanto por parte de los chicos como de las chicas, son referentes a que el deporte es bueno para la salud.

En cuanto al **grupo de chicas**, encontramos las categorías reflejadas en la tabla 6.1.3.2.a. con respecto a los beneficios del deporte.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
La práctica físico deportiva ayuda a estar en forma.	8
La práctica físico deportiva produce beneficios cardiorrespiratorios	2
La práctica físico deportiva produce beneficios de mentales, relajación	2
La práctica físico deportiva produce beneficios a nivel óseo	1

Tabla 6.1.3.2.a.Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud en las chicas.

Apreciamos que el beneficio de la actividad física al que más aluden las chicas durante el desarrollo de la discusión es que ayuda a estar en forma. Además, podemos observar que este aspecto les preocupa de cara a mejorar su calidad de vida.

-SANDRA: Claro, porque muchas veces a lo mejor te sientas y te cruzas las piernas y dices, jo..., se me quedan las piernas dormidas, y cuando estás practicando deporte tardan más las piernas, te notas más en forma, más dispuesto a hacer las cosas, ya nada más que por perder peso o porque te gusta a lo mejor, pues mira, hoy voy a correr media hora y mañana voy a

correr cinco minutos más, nada más que del coraje y te da más alegría. (JUA, 594-602)

Además de estar en forma, también aparecen otras categorías, como son los beneficios cardiorespiratorios o a nivel óseo. Resulta llamativo que se puede observar en su discurso que estos aspectos les preocupan más de cara al futuro que por los beneficios que puedan obtener en la actualidad.

-ESTHER: Porque después llega la vejez y a ver quien le dice a los huesos muévete, nadie, y eso es lo mejor que puede hacer una persona, es lo mejor que hace por los huesos, la circulación y por todo. (JUA, 335-339)

Otras chicas se centran en destacar los beneficios de la práctica de actividad físico deportiva como medio para relajarse, para descargar las tensiones y evadirse en el día a día.

-ROCIO: A lo mejor terminas destrozada, pero tu mente está más relajada que ningún músculo del cuerpo. (JUA, 806-807)

Por último, indicar que encontramos chicas que, para relatar los beneficios que presenta la práctica deportiva, buscan ejemplos en familiares que ya son mayores y en la repercusión que ha tenido en estos adultos la práctica deportiva en su vida cotidiana.

-PILAR: Mi madre no hace deporte, pero mi madre tiene unos músculos en las piernas increíbles, nada más de andar, y además nos cruzamos de la calle Mesones a aquí en veinte minutos media hora. (JUA, 401-404)

En cuanto al grupo de chicos, encontramos las categorías que se reflejan en la tabla 6.1.3.2.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
La práctica físico deportiva produce beneficios mentales, relajación	3
La práctica físico deportiva ayuda a estar en forma.	2

Tabla 6.1.3.2.b. Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud en los chicos.

Un beneficio que destacan los chicos es el referido a beneficios mentales, en el aspecto del estado de relajación que produce la práctica de actividad físico deportiva. Los chicos también expresan que valoran el efecto de estar en forma que ocasiona el deporte.

-CARLOS: Lo que es hacer deporte me relaja y luego cuando llevas cierto tiempo y vas adquiriendo una forma, eso te va haciendo sentirte más a gusto, además, eso de que guardes la línea o no para mí eso es lo de

menos, cuando has practicado algo te sientes más ligero, te sientes más despejado también de los estudios y eso te relaja bastante, por lo menos a mí me pasa. (JUO, 256-263)

6.1.3.3.- Aspectos que les satisface de la práctica de actividad físico deportiva

En el **grupo de chicas** se produjo un debate sobre las actividades que más les satisface de la práctica deportiva. De este debate obtenemos la tabla 6.1.3.3.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Le gusta patinar	2
Le gusta los deportes de raqueta	2
Le gusta el fútbol	2
Le gusta andar	1
Le gusta el baile, aerobio	1
Le gusta el baloncesto	1
Le gusta la gimnasia	1
Le gusta la natación	1
No le gusta correr	5
No le gusta el baloncesto	2
No le gusta el balonmano	2
No le gusta el fútbol	1

Tabla 6.1.3.3.a. Aspectos que les satisface de la práctica de actividad físico deportiva a las chicas.

Los deportes que aparecen con más frecuencia como que les parecen más interesantes son, además de los que analizamos anteriormente que practicaban, patinar, los deportes de raqueta y el fútbol. Como aquellos que citan en su discurso como que valoran en menor medida encontramos la natación y correr. En el caso de correr, indican que no les gusta cuando se trata de sólo correr, pero no les importa cuando lo realizan durante la práctica de un deporte.

-PILAR: Te gusta correr por ejemplo en un deporte, en el fútbol, en el tenis, pero no correr por correr
-SANDRA: Pero para estar todo el día corriendo, a correr ahí y ya está. (JUA, 455-461)

Para algunas chicas, el que resulte atractiva una actividad físico deportiva depende de que la hayan practicado previamente. Cuando están familiarizadas con la realización de un deporte, esa actividad les resulta agradable.

-RAQUEL: Pero eso es practicarlo, porque yo desde pequeña he estado cinco años en un equipo de baloncesto, con liguillas femeninas siempre y me gusta mucho, sin embargo veo el fútbol, y lo veo así como decís vosotras que no me llama la atención, pero a lo mejor si lo practicase. (JUA, 494-499)

Para otras chicas, sin embargo, el hecho de que resulte atractivo un deporte no depende de que lo hayan practicado y estén habituadas a realizarlo, pues algunas se han iniciado en un deporte y lo han abandonado porque no les llamaba la atención.

-ROCIO: Por ejemplo el baloncesto y el balonmano, es que no le encuentro algo que guste, por más que he visto el deporte e incluso lo he practicado aquí en el instituto, pero no me llena, desde luego no es lo mío. (JUA, 489-493)

En cuanto al **grupo de chicos**, el debate sobre lo que les satisface o no de la práctica de actividad física no se centra, como en el caso de las chicas, en las actividades físicas que prefieren, sino sobre la valoración que hacen sobre algunos aspectos de esta práctica deportiva. Estos aspectos mencionados los encontramos en la tabla 6.1.3.3.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Les gusta por el aspecto relación	5
Les gusta por relajación, descarga de tensiones	5
No les gusta el dopping	2
No les gusta el exceso de dinero que mueve el deporte	2
Les gusta por defenderse, agresividad	1

Tabla 6.1.3.3.b. Aspectos que les satisface de la práctica de actividad físico deportiva a los chicos.

Un aspecto que valoran muy positivamente los chicos como que les satisface de la práctica de la actividad física son las posibilidades de relacionarte, de estar con los amigos y hacer otros nuevos, así como conocer nuevas personas.

-JULIAN: A mí particularmente me gusta hacer deporte en mi tiempo libre, además porque sales y eso también, te relacionas con gente también. (JUO, 110-112)

Otro aspecto muy apreciado por los chicos es la relajación, la descarga de tensiones que produce la práctica de actividad físico deportiva.

-GUSTAVO: Yo creo que lo que tiene el deporte es que cuando estás así quemado con el tema de los exámenes, media hora mínimo si te vas a jugar al baloncesto o yo que sé a correr, eso también te relaja. (JUO, 126-130)

Para un chico que practica en su tiempo libre taekwondo, lo que le atrae de este deporte es la posibilidad de defenderse que adquiere con su práctica.

-MARIO: Qué me gusta, pues todo, la forma de usar las piernas, que es bueno para la calle, para situaciones extremas. (JUO, 271-273)

En cuanto a los aspectos que valoran negativamente que no les satisfacen en la práctica de actividad físico deportiva están el exceso de dinero que se mueve en algunos deportes, así como el dopping. Resulta curioso que estos aspectos se refieren a deportes que ellos no practican.

-GUSTAVO: Hombre, a mí me gustan ciertos deportes, porque yo creo que hay deportes y deportes, yo veo que hay deportes que se practican sanamente, por ejemplo fútbol, baloncesto, y los deportes en general y luego están otro tipo de deportes como es el golf, y eso es allí muchos dineros metidos. El ciclismo es un deporte bonito, pero ahora le están metiendo con el tema de las drogas, están jo... los deportes, con las drogas, los dineros.

-MARIO: Es que ya es negocio. Porque el fútbol es un negocio, nada más que dineros ahí. (JUO, 406-416)

6.1.3.4.- Actitudes hacia la competición

Tanto entre los chicos como en las chicas se establece un debate en torno al tema “competición”. En el **grupo de chicas** encontramos la tabla 6.1.3.4.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración positiva de la competición	5
Valoración negativa de la competición	0
Te ayuda a superarte	7
Le gusta superar a los demás	8

Tabla 6.1.3.4.a. Actitudes de las chicas hacia la competición.

Las chicas, como podemos apreciar en la tabla, expresan en su discurso que les agrada la competición, pero se crean dos polos de opinión. Para algunas chicas, lo que valoran positivamente es el aspecto de la competición de superarse uno mismo y no les gusta competir con los demás.

-ROCIO: A mí por ejemplo competitivo con otra persona pues no me gusta ser, pero conmigo misma sí, porque por ejemplo yo digo tengo que llegar

hasta aquí, mañana voy a llegar hasta allí, y compito conmigo misma y eso es lo que me gusta, yo con nadie. Por qué tengo que competir con nadie, yo compito conmigo misma y hasta donde puedo llegar yo. (JUA, 747-753)

Otras chicas declaran que les gusta practicar actividad físico deportiva por la motivación que les supone superar a los demás.

-PILAR: Yo lo que más me gusta del deporte es competir con alguien, siempre juego mejor cuando compito con alguien, yo cuando pierdo un partido de fútbol o algo me pongo de mala follá, ya no quiero nada, cuando le meten un gol a mi portera lo pago con ella. (JUA, 765-770)

En cuanto al grupo de chicos, con respecto a la competición obtenemos la tabla 6.1.3.4.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración positiva de la competición	5
Valoración negativa de la competición	0
Te ayuda a superarte	1
Le gusta superar a los demás	1
Valoración negativa de ser excesivamente competitivo	5

Tabla 6.1.3.4.b. Actitudes de los chicos hacia la competición.

Es evidente que en el discurso de los chicos se pone de manifiesto que les parece positiva la competición, y valoran por igual tanto el aspecto de superarse uno mismo como el de superar a los demás.

-ALFONSO: Es que a mí lo que me divierte del deporte si juego un poco al ajedrez es reírme un poco de la otra persona, ¿no?, reírte un poco de ella, demostrarle que eres más listo, y cuando pierdes y se ríen de ti. (JUO, 466-470)

Una cuestión que relatan los chicos como negativa es cuando la competición sobrepasa unos límites sensatos y las personas se tornan excesivamente competitivas. Destacan en este aspecto el hecho de que algunos componentes de un equipo, muy competitivos, se creen superiores a los demás.

-JULIAN: Relacionado con eso que estaba diciendo él, que a mí la cara más competitiva del deporte tampoco me gusta, yo por ejemplo hace un par de años estaba en un equipo y la mayoría de la gente que había allí se creía superior a ti, te trataba como una mi..., yo soy el mejor, y entonces esa es la cara que no me gusta. (JUO, 447-453)

6.1.3.5.- Intenciones futuras de práctica

Otro tema que se trató en ambos grupos fue cuales eran sus intenciones futuras con respecto a practicar actividad físico deportiva. Si creen que lo harán o no.

En el **grupo de chicas**, la frecuencia de aparición de las categorías que establecimos sobre este tema quedan reflejadas en la tabla 6.1.3.5.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitud positiva hacia la práctica futura	8
Actitud negativa	7
Dudosa	2

Tabla 6.1.3.5.a. Intenciones futuras de práctica de las chicas.

Resulta llamativo que en el grupo de chicas, a pesar de que en la actualidad la mayoría no practican, sí hay una gran parte de ellas que tiene intención de hacerlo en el futuro. Aun así, al examinar sus opiniones, observamos que las chicas expresan que son conscientes de que han ido abandonando la práctica deportiva en los últimos años y de que en un futuro cercano van a seguir sin poder practicar porque van a perdurar los motivos que les han hecho abandonar esta práctica.

*-MAITE: El año que viene lo vamos a tener peor.
 -RAQUEL: Estudiando en la universidad y ya, olvídate del deporte.
 -ROCIO: Es que ya, por ejemplo, yo cuando me he quitado y he pensado en el futuro, yo ya, ¿cuando me voy a apuntar si ya el año que viene segundo de bachiller?, más problemas, y al otro año la universidad y es que no, yo no me veo otra vez apuntada pero yo quiero apuntarme. (JUA, 242-251)*

Otra parte del debate la centran las chicas en un futuro más lejano, cuando hayan terminado los estudios y accedido a la vida laboral. Las chicas indican que les gustaría practicar, pero se crean dos polos de opinión: las que creen que aunque les gustaría no podrán y las que piensan que sí lo harán.

-CARMEN: Cuando yo sea mayor, yo aparte de mi casa o mi familia o lo que yo tengo pensado hacer, y mi trabajo, hombre, que eso está más claro, yo, hombre, por las tardes, después de terminar todas las cosas laborales y de la casa me gustaría pues estar en aeróbic. (JUA, 312-317)

Las que creen que no practicarán las hemos categorizado como actitud negativa. Indican que consideran que en el futuro no realizarán actividad físico deportiva y en todas se dan los mismos motivos, que son la falta de tiempo de

que van a disponer por tener que trabajar, realizar las labores del hogar y cuidar de sus hijos.

-ROCIO: Yo sé que no voy a seguir haciendo deporte, yo cuando tenga esa edad yo no voy a hacer deporte y lo sé seguro porque a esa edad es que no tienes tiempo ni para mirarte, entre el trabajo, y la casa y los niños, es que yo sé que no voy a hacer deporte, es verdad. (JUA, 304-309)

Algunas chicas observan cómo sus madres practican actividad físico deportiva en su tiempo libre y les sirve como ejemplo para pensar que en el futuro ellas también lo efectuarán.

-PILAR: Yo eso de que no puedes hacer deporte por el tiempo, por la familia o por lo que sea, por lo menos yo haré como mi madre que vamos a comprar y nada de autobuses, de taxis y de nada, es andando, siempre andando y siempre andando y siempre vamos corriendo a todos lados, y quieras que no el andar. (JUA, 390-395)

En cuanto al **grupo de chicos** la frecuencia de aparición de las categorías anteriores quedan reflejadas en la tabla 6.1.3.5.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitud positiva hacia la práctica futura	3
Actitud negativa	3
Dudosa	2

Tabla 6.1.3.5.b. Intenciones futuras de práctica de los chicos.

Al igual que ocurría con las chicas, los chicos expresan opiniones relativas a actitudes positivas hacia la práctica futura de actividad físico deportiva y negativas. Las negativas son debidas, al igual que ocurría con el grupo de chicas, a que piensan que no tendrán tiempo, pero los motivos son diferentes. Mientras que para las chicas en las causas de esta falta de tiempo entraban aspectos como realizar las tareas del hogar y cuidar los niños, para los chicos son motivos laborales.

-MARIO: Yo pienso que no, yo pienso que no porque cuando tengas tu casa, tu mujer, tus niños, tú no te centras en deporte, en correr ni nada, tú te centras en tus negocios, en tu dinero. (JUO, 332-334)

Como observamos en la tabla, hay opiniones dudosas en el sentido de que los chicos opinan que sí les gustaría practicar, pero cuando llegue el momento les puede resultar difícil por diversos aspectos: falta de tiempo, familia, trabajo, etc.

-JULIAN: Yo creo que la gente cuando es mayor no practica deporte porque no tendrá mucho tiempo libre, el trabajo, la familia y todo eso, yo creo que

sí que me gustaría practicarlo, digo me gustaría y a lo mejor después no puedo. (JUO, 340-344)

Cabe destacar una opinión de un chico diferente, y es la posibilidad de seguir coligado al deporte en el futuro, aunque no sea como practicante.

-JAIME: Yo pienso seguir vinculado al deporte, me gusta mucho el deporte y si no practico, por lo menos ayudar en lo que pueda a la gente, yo que sé, hacer una escuela o algo sí me gustaría, o ayudar. (JUO, 332-334)

Hay una reflexión sobre el tema que puede resultar interesante sobre concepciones sociales acerca de la práctica de actividad físico deportiva cuando sean mayores. Para este chico, en algunos deportes no está bien visto socialmente que practiquen los mayores.

-GUSTAVO: Yo pienso que el tema de que la gente practique deporte con cuarenta años, en algunos deportes ellos piensan que la gente dice el carcamal este, porque no se ve, no se ve que haya gente mayor practicando un deporte, pues entonces claro, se hace esa pequeña idea. A lo mejor hay más gente que practica ese deporte con más edad y sin embargo, te vas a otros deportes y a no ser que no te digan, por ejemplo la natación más o menos vas porque te lo pide el médico, pero vamos, el baloncesto, a lo mejor ves a un tío viejo y ves a cincuenta jóvenes. Entonces eso más bien te da una idea de que vete ya a jugar al cinquillo. (JUO, 350-362)

6.1.3.6.- Diferencias con el sexo contrario

Esta categoría aparece sólo en el **grupo de chicas** y lo hace en relación a dos aspectos. El primero se refiere a los problemas que encuentran con los chicos de cara a la práctica de actividad físico deportiva en cuanto a que los chicos intentan imponerse a ellas con respecto a la ocupación del espacio que tienen para practicar y el material.

*-PILAR: Son muy machillos ellos.
-MAITE: Siempre nos mandan a otros campos.
-PILAR: Cuando ya no podemos jugar porque sólo hay un balón. (JUA, 131-134)*

El segundo aspecto se refiere a que en el grupo de chicas se establece un debate sobre porqué los chicos, a diferencia de ellas que la mayoría han abandonado la práctica deportiva por falta de tiempo por los estudios, sí dedican gran parte de su tiempo a la práctica, a pesar de disponer ambos del mismo tiempo libre.

*-ESTHER: Me da coraje porque muchas veces los niños se tiran dos horas y tres horas, y entrenan todos los días y los ves que no se plantean ni dejarlo, y tú porqué, muchas veces da coraje.
-ADELA: Pero yo creo que también algunos dejan de hacerlo.
-CARMEN: Es que tienen menos en cuenta los estudios. (JUA, 227-232)*

Así, una opinión de las chicas de porqué ocurre esto es porque los chicos tienen menos interés hacia los estudios. También consideran que otro motivo es que los chicos están más vinculados a la práctica deportiva desde edades más tempranas.

*-ESTHER: Es que lo tienen acostumbrado desde pequeño, está acostumbrado ya.
-LAURA: Es que también es a lo que te acostumbras. (JUA, 238-240)*

6.1.4.- MOTIVACIONES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

6.1.4.1.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva

Cuando se les plantea como temática en el grupo de discusión el motivo o los motivos que les llevan a practicar actividad físico deportiva a **las chicas** que lo hacen, y a las que no, porqué lo hacían cuando practicaban, aparecen múltiples razones que exponemos en la tabla 6.1.4.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Por estar sano, en forma	13
Porque relaja, ayuda a descargar tensiones....	11
Por mantener la línea, adelgazar	7
Por encontrarme con los amigos y hacer nuevos	5
Porque me gusta	4
Porque me divierte	4
Por sentir emociones nuevas	2

Tabla 6.1.4.1.a. Motivos de práctica de actividad físico deportiva de las chicas.

El motivo más evocado durante el desarrollo de la discusión para practicar actividad físico deportiva es por estar sano, estar en forma. Para algunas chicas influye en este aspecto el hecho de que desde pequeñas se les ha inculcado que los hábitos de práctica de actividad físico deportiva son beneficiosos para su salud.

-ROCIO: Es que son problemas también psicológicos el deporte, porque a mi por ejemplo, porque a mi siempre me han dicho que el deporte es muy bueno, que es para la salud y yo pues si no estoy haciendo deporte pues me siento mal, me siento culpable por no estar haciéndolo y por ejemplo, ese tiempo que no estoy en el baile, cada vez que lo recuerdo, pues lo echo muchísimo de menos por eso, porque yo sé que allí estaba en forma y ahora de verme más floja me da más cosa. (JUA, 720-729)

Otra causa que destacan las chicas es por la sensación de relajación, de ayuda a descargar tensiones, de catarsis que les produce.

-SANDRA: A veces te vas a correr un rato o a hacer lo que sea, y vienes y te pones a estudiar y parece como que tienes más ganas y te concentras mejor. (JUA, 605-607)

Apreciamos que aparecen otros motivos referidos a la imagen corporal, como son mantener la línea y adelgazar. Las chicas están preocupadas por su estética y esto es un motivo importante para inducirles la práctica de actividad físico deportiva.

-CARMEN: Yo principalmente porque estoy obsesionada por el peso y adelgazar, adelgazar. (JUA, 580-581)

Dentro de este aspecto de la imagen corporal, también encontramos otro motivo que en muchos casos va relacionado con adelgazar, que es agradar a los chicos.

-CARMEN: Principalmente eso, perder peso, hombre también me influye no sé, los demás. Por ejemplo yo antes pues no hacía abdominales y ahora, por ejemplo, desde que estoy saliendo con un chiquillo, pues él hace mucho deporte, siempre está, todas las tardes se va al gimnasio lo menos dos horas, corre mucho y me influye, y me ha enseñado a hacer por ejemplo abdominales y flexiones, y siempre pienso, jo... que él hace mucho deporte, y está así cuadraillo, y yo voy a estar así, pues venga vamos a perder peso y me influye eso y a lo mejor hago cincuenta abdominales, que es muy poco pero... (JUA, 708-719)

Un motivo también muy aludido es por encontrarse con sus amigos y hacer otros nuevos. Algunas chicas indican que una de las causas que les hace decidirse a practicar actividad física o no, es que lo realicen con algún amigo o amiga. Perciben la actividad física como un aspecto social aunque practiquen deportes que se realizan de forma individual.

-RAQUEL: Porque por ejemplo, yo el año pasado me apunté a un gimnasio y quizás era también porque vino también Lidia, porque hablamos las dos, venga vamos a apuntarnos, a lo mejor si lo hubiese yo pensado yo sola, muchas cosas no vas porque yo por ejemplo iba con ella y como estaba en el triunfo íbamos hablando y luego allí cada una a lo suyo, hablábamos, pero que no me tiraba hablando todo el día, luego a natación, nos apuntamos Lidia y yo, pues igual, dijimos las tres de ir pues ya está, fuimos. (JUA, 688-698)

Otras causas importantes para la práctica de actividad física son porque les gusta, les resulta agradable y les divierte. Además, una chica que practica deportes de aventura señala como motivo la posibilidad de experimentar nuevas sensaciones.

-SANDRA: Emociones nuevas, por ejemplo yo haciendo rápel, sentirte que no tienes nada debajo y que es un acantilado, eso es que es alucinante, pensar que estás colgado de una cuerda y que si a esa cuerda le pasa algo que tu vas para abajo. (JUA, 792-796)

Es evidente que las motivaciones de las chicas son muy variadas. Además, nos parece importante señalar que en cada chica no se da un solo motivo, sino que suelen concurrir más de uno.

En cuanto a las motivaciones de **los chicos** para practicar actividad físico deportiva, encontramos las que exponemos en la tabla 6.1.4.1.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Por encontrarme con los amigos y hacer nuevos	10
Porque relaja, ayuda a descargar tensiones....	9
Por estar sano, en forma	6
Por defenderme en situaciones peligrosas	3
Porque me divierte	1
Por agradar a las chicas	1
Por mantener la línea, adelgazar	1

Tabla 6.1.4.1.b. Motivos de práctica de actividad físico deportiva de los chicos.

Debemos destacar, como ocurría con las chicas, que los chicos casi nunca indican un solo motivo para practicar actividad físico deportiva, sino que cada chico suele concurrir en más de uno a la vez. Para los chicos resulta importante encontrarse con los amigos y hacer otros nuevos.

-MIGUEL: Yo me apunté a balonmano, con unos amigos de mi bloque y ya continué y seguía yendo por eso, por estar allí con los amigos y pasar un rato, allí te echas unas risas con ellos y poco más y vas luego a tu casa pues eso, despejado, tranquilo, te duchas y si quieres te pones a estudiar y estudias yo creo que mejor. (JUO, 292-298)

Además del aspecto socialización, aparece otro como es que la práctica de actividad físico deportiva ayuda a relajarse, a descargar tensiones. También para los chicos es primordial estar sano, en forma.

-CARLOS: Yo practico deporte pues sobre todo, yo cuando era más pequeño no me gustaba mucho el balonmano lo que pasa es que estaba en un equipillo que había gente conocida y me apunté a ver como era, empezó a gustarme y tal y ahora pues ya es una afición, pero que yo lo hago pues, sobre todo ahora que estamos en época de exámenes entrenamos una vez a la semana por la noche y te desahogas un "puñao", te tiras ahí dos horas jugando y corriendo y llegas a tu casa y estás en la gloria. Y sobre todo pues eso, estás en forma, que te sientes bien, vamos. (JUO, 280-290)

Encontramos también como motivo practicar para aprender a defenderse por parte de un chico que hace taekwondo. También divertirse, agradar a las chicas y adelgazar. Igualmente observamos en los chicos en algunos casos la intención de cautivar al sexo contrario al involucrarse en la práctica deportiva.

-MARIO: Por salud no, para defenderme y porque me gusta estar fuerte, para las niñas. (JUO, 277-278)

Nos parece interesante reseñar que el chico que señala como motivo adelgazar, mantener la línea, indica que aunque haya practicado por este motivo, a él la práctica de actividad físico deportiva no le gusta, lo realizaba aunque le desagradase para conseguir una mejora estética.

6.1.4.2.- Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva

A continuación vamos a analizar los motivos por los que han dejado de realizar actividad físico deportiva los chicos y chicas que han ejercitado en algún momento y las causas por las que algunos nunca han llegado a practicarla.

En cuanto al **grupo de chicas**, los motivos que encontramos los exponemos en la tabla 6.1.4.2.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Por falta de tiempo por los estudios	8
Porque los amigos no practican o han dejado de practicar	6
Por falta de medios.	2
Porque ahora soy más femenina.	2

Tabla 6.1.4.2.a. Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva de las chicas.

Lo común en las chicas es que han ido deponiendo poco a poco la práctica en los últimos años. No suele haber una sola causa de este abandono, sino que en cada chica suelen concurrir más de una. La razón principal que alegan para esto es la falta de tiempo por los estudios, que es la causa habitual en todas las que han dejado de practicar.

-ESTHER: A mí también me ha pasado lo mismo que a ella, yo estaba apuntada a una academia de flamenco y me tuve que quitar por lo mismo, porque ya empezaba con el curso que empezaba cada vez más avanzado y ya las horas que me quitaba y este año lo mismo, me apunté a aeróbic y duré tres meses o menos y luego con los exámenes empezas a darte

cuenta de que te falta tiempo, que te dan las ocho de la tarde y que no has hecho nada todavía, mientras llegas, te duchas y te pones, ya la tarde se te ha ido. Te das cuenta de que te falta el tiempo. Me pasa eso, que yo durante el año me apunto a hacer deporte pero que duro nada. (JUA, 161-173)

Como podemos observar al analizar la tabla, una causa relevante de abandono deportivo es porque los amigos o amigas dejan de practicar. Las chicas se ven muy influenciadas por lo que hace su grupo de iguales. Resulta curioso que este abandono de los amigos puede deberse a diversas causas, pero en algunos casos, como en la opinión que expresamos a continuación, se debe a que hay actividades que las consideran propias de niñas pequeñas y no de adolescentes, aunque esas actividades les sigan resultando atractivas.

-PILAR: A mí no me gustaba patinar y ahora patinar me encanta, me encanta patinar, pero como tampoco tengo una situación así que mis amigas digan de ir a patinar, porque ya lo ven de niñas chicas o algo, pero patinar me encanta, antes de pequeña siempre estaba patinando y he ido a pistas a patinar y todo eso pero ya. (JUA, 519-525)

Otro motivo aludido por algunas chicas es la falta de medios que tienen para practicar algunos deportes que les gustan, como por ejemplo el tenis, que piensan que el alquiler de las instalaciones es caro.

-PILAR: Claro, eso es para tener medios, si te gusta pues tienes medios pero yo por ejemplo no tengo los medios como para poder jugar al tenis y la verdad es que alquilar una pista pues cuesta caro. (JUA, 557-560)

El último motivo aludido por algunas chicas es que ahora son más femeninas. Se da en algunas chicas que solían practicar fútbol y argumentan que lo han dejado por el estereotipo que hay en la sociedad que se ve el fútbol como algo masculino. Observamos que estos estereotipos siguen estando presentes en el pensamiento de las jóvenes.

-MAITE: Mas bien sí. Antes no me importaba tanto, pero ahora me veo peor jugando al fútbol en el sentido de que ahora soy más femenina, quizás en ese sentido, aunque no tiene mucho que ver pero yo creo que es por eso más bien. (JUA, 98-102)

En el **grupo de chicos**, como hemos analizado anteriormente, sólo hay dos chicos que abandonaron la practica deportiva. Las causas son totalmente distintas a las que alegan las chicas, y quedan reflejadas en la tabla 6.1.4.2.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
No se han cumplido mis expectativas	1
No me divierte	1

Tabla 6.1.4.2.b. Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva de los chicos.

Un chico indica que el motivo que tuvo para dejar de practicar actividad física fue que no se cumplieron sus expectativas. Practicaba balonmano y no consiguió entrar en el equipo que quería.

-MIGUEL: Hombre, practicaba el año pasado, me presenté y no nos eligieron para el equipo de la Universidad y nada, ya este año descanso y ya el año que viene.
-MODERADOR: Este año lo has dejado.
-MIGUEL: Claro, tenía dos opciones: o quedarme en mi casa, o ir a un equipo donde había cuatro mar... jugando que no sabían jugar. (JUO, 192-198)

El otro chico que dejó de practicar lo hizo porque acudía a un gimnasio y no le divertía, no le gustaba.

-PABLO: En el gimnasio porque iba por la tontería de que es un gimnasio para hacer pesas y para ver si me podía poner cuadro pero...
-MODERADOR: Y te aburría.
-PABLO: Me aburría y me cansaba. (JUO, 316-320)

En el **grupo de chicas**, relativo al tema de instalaciones deportivas, algunas chicas comentaron que hay una serie de deportes que es difícil que los practiquen por no tener acceso a instalaciones, y sin embargo, hay otros que son más fáciles de realizar pues se pueden practicar en cualquier sitio.

-MAITE: Esos deportes es más difícil de practicar, el fútbol yo creo que es que en cualquier sitio puedes practicar, el tenis pues ya tienes que irte a alquilarte alguna pista, es más difícil encontrar a alguien que más o menos quiera jugar contigo. (JUA, 564-568)

6.1.5.- ACTITUDES HACIA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

Para realizar un análisis de la experiencia de los chicos y chicas en el área de Educación Física, el primer paso es comprender en general qué actitudes presentan sobre éste área curricular. Les ha gustado, no les ha gustado, qué interés tienen hacia ella, les ha supuesto una experiencia negativa o positiva, etc.

En cuanto al **grupo de chicas**, las categorías que encontramos quedan reflejadas en la tabla 6.1.5.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes positivas hacia la E.F.	5
Actitudes negativas hacia la E.F.	4
La E.F. sirve para quitarte vergüenzas, timidez	1
La E.F. es positiva porque permite relacionarte	1

Tabla 6.1.5.a. Actitudes de las chicas hacia el área de educación física.

Los datos de la tabla reflejan que hay chicas que durante la discusión grupal manifiestan una actitud positiva hacia la Educación Física y otras negativa. Las actitudes positivas se deben a que contemplan el área como un buen medio para mejorar en diversos aspectos.

-MAITE: Yo creo que fomenta tu capacidad para practicar deporte, la competitividad, lo que hemos dicho antes, relacionarte con los demás. (JUA, 1080-1082)

Observamos que uno de los aspectos que perciben más positivo con respecto al área de Educación Física es que permite, más que otras áreas, las relaciones entre los alumnos.

-SANDRA: Pues lo que están diciendo, sobre todo relacionarte con la gente, no es lo mismo en una clase que están todos sentados cada uno en su sitio, que ahí te relacionas pero no, sin embargo vas a Educación Física y como es distinto. (JUA, 1099-1103)

En el discurso también se aprecia que valoran de la Educación Física su utilidad para quitar vergüenzas y timidez, sobre todo gracias a contenidos como la expresión corporal.

*-ADELA: Yo de pequeña era muy tímida, muy tímida y..
-CARMEN: Y lo eres
-ADELA: No, pero vamos a ver, yo soy sería más que tímida, pero de pequeña yo era muy tímida y a mí la expresión corporal me ha ayudado mucho. (JUA, 1113-1118)*

Las actitudes negativas se deben a que hay chicas que piensan que se podrían desarrollar más aprendizajes en este área. Consideran que con un mejor planteamiento podría ser más provechosa.

-ROCIO: En esa asignatura se hace muy poco para lo que tendría que hacerse. (JUA, 815-816)

En el **grupo de chicos**, en cuanto a actitudes hacia la Educación Física, encontramos las categorías reflejadas en la tabla 6.1.5.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes negativas hacia la E.F.	8
La E.F. debe ser optativa	2
La E.F. no tiene la misma importancia que las demás áreas	2

Tabla 6.1.5.b. Actitudes de los chicos hacia el área de educación física.

A diferencia del grupo de chicas, donde durante el desarrollo del grupo de discusión encontramos fundamentalmente valoraciones positivas respecto al área de Educación Física, los chicos expresan en su discurso una valoración negativa de esta área curricular. Indican que les ha supuesto una experiencia desfavorable a lo largo de la E.S.O.

Para algunos chicos esta área debería ser optativa o no existir, ya que resta tiempo que poder dedicarle a otra áreas, y además, piensan que la persona que quiera practicar una actividad físico deportiva puede hacerlo de forma extraescolar.

-MARIO: Yo creo que quita tiempo para otras asignaturas, porque eso es una chorrada, lo que veo yo, una tontería que si quieres hacer deporte vete a un gimnasio, no aquí en el centro. (JUO, 619-622)

La principal crítica, que coincide con algunas chicas, es que piensan que no les ha resultado provechosa debido a los profesores que han tenido, aunque opinan que con otro planteamiento sí podría haber tenido utilidad.

-PABLO: La religión ha sido más interesante porque nos han mandado estudiar todos los filósofos y eso sí ha sido interesante, pero la Educación Física es que eso, es por el profesor, yo es que ni siquiera la conozco por eso, se supone que te la tiene que dar a conocer, pero el profesor no le da importancia, parece que se lo prepara, te estoy hablando de este colegio, si hablas de otros colegios sí puede ser la Educación Física muy buena y puede ser útil, pero en éste no ha sido útil, es una hora de... (JUO, 552-561)

Además, resulta interesante apreciar que un aspecto que hace que los chicos valoren en poca medida la Educación Física es el hecho de que su nota no se tenga en cuenta a la hora de realizar la selectividad. Aún así, hay un chico que indica que deberían incrementar el número de horas de Educación Física a la semana con el objetivo de plantear un aprendizaje más aprovechable.

-MIGUEL: Y que pongan más horas de Educación Física, no solo dos, porque con dos no te da tiempo a hacer nada, y poco más. (JUO, 655-656)

6.1.6.- LOS CONTENIDOS EN EDUCACIÓN FÍSICA

El siguiente tema a tratar es la opinión de los chicos y chicas sobre los contenidos que han recibido en el área de Educación Física a lo largo de la E.S.O.

Las categorías que sobre este tema aparecen en el **grupo de chicas** son las reflejadas en la tabla 6.1.6.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Prefieren hacer nuevos deportes	11
Se dan siempre los mismos deportes	6
Contenidos con excesivo requerimiento físico	5
Excesivos contenidos teóricos	3

Tabla 6.1.6.a. Actitudes de las chicas hacia los contenidos de Educación Física.

Al observar la tabla, uno de los problemas que se ponen de manifiesto es que las chicas indican que siempre se imparten los mismos contenidos, están cansadas de practicar siempre los mismos deportes en las clases de Educación Física a lo largo de toda la E.S.O.

-ROCIO: Es que en todos los cursos siempre es los mismos temas, voleibol, balonmano, baloncesto, cosas que las puedes practicar cuando tú quieras, por ejemplo, apetece dar esquí, cuando vas a hacerlo, nunca, en vez de estas actividades que sabes que no vas a practicarlas, por lo menos por ahora, hacen cosas que podemos hacer nosotros cuando queremos, yo una cosa, el voleibol, yo puedo hacerlo en mi placeta cuando quiera y tengo que hacerlo aquí y a lo mejor me gusta hacer escalada o algo y no puedo hacerlo. (JUA, 887-897)

Como podemos observar al leer la opinión anterior, la cuestión que más preocupa a las chicas en cuanto a contenidos es su reclamación de practicar actividades y deportes nuevos, que no son los habituales en las clases de Educación Física. Así, valoran muy positivamente a los profesores que les han enseñado actividades deportivas novedosas para ellas.

-ESTHER: Que nos ha motivado y nos ha enseñado deportes que sabía que por nosotros mismos no los íbamos a practicar y nos iba a costar mucho trabajo, y nos ha intentado enseñar deporte y abrimos, y ahí está que muchas veces mucha gente ha continuado haciendo ese deporte o lo que sea. (JUA, 881-886)

En este sentido, reclaman una mejora de las instalaciones deportivas del centro educativo que permitan nuevas opciones de práctica deportiva.

*-SANDRA: Pero es que, qué les cuesta a ellos instalar un rocódromo en cualquier fachada del instituto, que eso son poner cuatro cosas, y eso está al alcance de cualquier presupuesto de cualquier instituto
-ADELA: Pero aun así se va a seguir practicando el baloncesto, el fútbol. (JUA, 912-917)*

Otro aspecto que les hace presentar una actitud negativa hacia la Educación Física es la realización en las clases de contenidos con excesivo requerimiento físico como son los test de condición física. Consideran que no es beneficioso para su salud.

-ESTHER: Eso nunca lo he visto bien, nada más llegar de tu casa correr, pero tú cómo puedes ver tu resistencia, hala, todos los abdominales que puedas en un minuto, si yo no hago deporte a mí eso no es bueno que me lo hagan. (JUA, 1071-1075)

Y como advertimos al analizar la tabla, el último aspecto que preocupa a las chicas en cuanto a contenidos son los contenidos teóricos. Piensan que se dan en exceso y que no les son útiles. Además, no les agrada la realización de trabajos escritos.

-RAQUEL: Y nos ha mandado trabajos de cosas que no hemos visto en todo el año. Como el trabajo de actividades en la naturaleza. (JUA, 857-859)

En el **grupo de chicos** aparecen las categorías reflejadas en la tabla 6.1.6.b. referidas a contenidos del área de Educación Física.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Excesivos contenidos teóricos	13
Se dan siempre los mismos deportes	5
Prefieren hacer nuevos deportes	3
Contenidos obligados que no les gustan	1

Tabla 6.1.6.b. Actitudes de los chicos hacia los contenidos de Educación Física.

Resulta interesante comprobar que, mientras que en el discurso del grupo de chicas sólo lo destacaban algunas, para los chicos el aspecto más citado en cuanto a contenidos es que piensan que se dan demasiados contenidos teóricos. Consideran que la teoría debe ser mínima en el área de Educación Física y que como realmente aprenden es realizando las sesiones prácticas.

-CARLOS: Yo personalmente estoy de acuerdo con lo que ha dicho ..., que aquí la Educación Física es demasiado teórica, ponen muchas reglas, muchos deportes pero luego nos pones a hacer un deporte y no sabemos hacerlo, ¿por qué?, porque hemos dado una clase o dos de ese deporte.

Eso no tenía que ser así, teníamos que practicar más y salir de la rutina de las demás clases y meternos de lleno en lo que es la Educación Física, para mí que más que teórico, que tiene que tener su parte teórica pero no tanto como nos ponen, ni tantos trabajos que no nos van a servir de nada porque no tienen nada que ver, es que si no los vivimos, qué nos vamos a creer de eso. (JUO, 507-519)

Dos aspectos en los que se centran los chicos para defender que no exista teoría en las clases de Educación Física son, el primero, que estas clases deben servir de desahogo, de cambiar la rutina con respecto a las demás clases basadas en aspectos teóricos, y el segundo, que la nota de Educación Física, de todas formas, no tiene validez de cara a la selectividad.

-GUSTAVO: Yo pienso que debería de ser más práctica, no tantos trabajos, exámenes, más práctica, que nos desconectemos un poco de lo que es la rutina de la clase de física y todo eso y que hagamos deporte, que aprendamos a hacer deporte, no aprender las reglas ni nada de eso, las reglas se aprenden practicando, no estudiándolas ni nada de eso, y los trabajos yo opino que tantos trabajos, tantos exámenes y tanta chuminá no va a servir para nada porque esto no sirve ni para la nota de selectividad. (JUO, 481-491)

Algún chico expresa que, cuando el profesor propone la realización de un trabajo teórico en Educación Física, en realidad lo que hacen es copiarlo y no adquieren ningún conocimiento sobre lo que han efectuado.

-CARLOS: Además no nos enteramos de nada de lo que hacemos, lo copiamos y ya está, coges una enciclopedia y lo copias. (JUO, 571-573)

Otra preocupación que manifiestan los chicos con respecto a los contenidos, que como advertimos anteriormente para las chicas era también relevante, es que estiman que siempre se dan en las clases de Educación Física los mismos deportes y les gustaría que se realizasen otro tipo de actividades.

-JAIME: Y también un fallo que tiene este instituto es que todos los años machacan el mismo deporte, o fútbol, o baloncesto, o balonmano, o voleibol. Deberían orientarse a otras cosas, por ejemplo, tanto que decían que íbamos a hacer este año actividades en la naturaleza, yo que quieres que te diga, yo todavía estoy esperando ir de excursión un día. (JUO, 540-546)

Como último tema que trataron los chicos al hablar de los contenidos de la Educación Física está el comentario de algunos chicos en referencia a que opinan que los contenidos que han tratado en las clases no les han resultado interesantes. Consideran que la selección de contenidos no es la adecuada.

-GUSTAVO: Es una asignatura que tienes que dedicarle tiempo, que te exige mucho y luego te da poco, porque si tu te vas a dedicar por ejemplo a un oficio, a lo mejor hay gente que sí le importa, pero que si ahora vamos a

hacer expresión corporal, te vas a dedicar a hacer un teatro, pues si quieres hacer un teatro métete a bellas artes, yo que quieres que te diga, yo pienso que es una asignatura que es completa pero si sabes hacerlo porque las cosas que estamos dando pienso que las ponen ahí para rellenar, ahora que si juegos en el campo, que si juegos populares, son cosas que no interesan, Educación Física es para mejorar tu cuerpo, para conocerlo y para hacer unos tipos de deportes, tiene que ser práctico. (JUO, 523-537)

6.1.7.- VALORACIÓN SOBRE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA

El siguiente punto a analizar es la visión que tienen los chicos y chicas de los profesores que les han impartido clase a lo largo de la E.S.O. en Educación Física.

En el caso del **grupo de chicas**, encontramos las categorías reflejadas en la tabla 6.1.7.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración negativa de los profesores	20
Valoración positiva de los profesores	13
El profesor es machista	9
Los profesores de E.F. no se preocupan	8
Los profesores de E.F. se preocupan	8

Tabla 6.1.7.a. Valoración sobre los profesores de Educación Física de las chicas.

Como se pone de manifiesto en la tabla, aparecen tanto valoraciones negativas como positivas de los profesores de Educación Física. Las negativas se deben principalmente al profesor que han tenido a lo largo del último curso, y las positivas a otro profesor que tuvieron durante todo el resto de la E.S.O.

Uno de los aspectos que provoca que las chicas presenten una valoración negativa del profesor que han tenido en el último año es que opinan que tiene actitudes machistas: presta más atención a los chicos que a las chicas, y además a ellos les beneficia en diversos aspectos en las clases.

-MAITE: El profesor dice: los niños os ponéis en este campo y las niñas en éste, el balón de cuero para los niños y el balón desinflado para las niñas. (JUA, 135-137)

Esta concepción machista del profesor se hace notar más en la calificación. Las chicas consideran que el profesor presta más atención en las

pruebas prácticas a los chicos y además, a ellas, por mucho que mejoren, siempre les pone la misma nota.

*-PILAR: Como tenemos a un maestro que es un machista, que es un desconsiderado, por lo menos a mí me tiene un asco increíble, pues que no estás a gusto, estás haciendo algo y pasa de ti. Por ejemplo, el examen práctico, a los niños les mira cuando hicimos el examen práctico de fútbol con detenimiento y a las niñas, venga, tienes que dar diez toques y das cuatro y te dicen ala, pues muy bien, ya está.
-CARMEN: Y que no te evalúa a ti, te evalúa según lo que el vea.
-ADELA: Si eres una niña te pone cierta nota hagas lo que hagas. (JUA, 817-829)*

Como observamos en la tabla de categorías, otro aspecto que induce a las chicas a presentar una valoración negativa de este profesor es que opinan que no se preocupa de los alumnos, no les presta atención, las chicas no se sienten valoradas por él.

-MAITE: Y que yo veo que no valora nada las cosas. Por ejemplo, yo lo he notado un montón, yo otros años el deporte se me suele dar muy bien y este año pues, no lo veo valorado en absoluto. (JUA, 976-979)

-PILAR: Y este pues no, este dice venga, hacer esto y yo mientras me voy con el secretario, con D....., me voy a fumarme un cigarrillo. (JUA, 873-875)

En cuanto a la valoración positiva de los profesores, como ya hemos indicado antes, se debe, en cuanto a las chicas, al profesor que les ha impartido clases a lo largo de todos los cursos anteriores de la E.S.O. El principal aspecto que hace que estimen tan positivamente a este profesor es que perciben que se preocupaba mucho de ellas, tanto en el aspecto personal como en que aprendiesen en las clases, y se sentían valoradas por él. Además, indican que esta preocupación no era sólo por las chicas, sino también por los chicos por igual.

*-PILAR: Yo por lo menos con D..... ese es el mejor profesor que yo he tenido, ese al revés, ese siempre estaba pendiente, por lo menos de mí, estaba mi campeona, que no sé qué, que no se cuanto.
-RAQUEL: No sólo con las niñas, él estaba pendiente tanto de niñas como de niños, de todo el mundo, te trata por igual. (JUA, 840-846)*

El trato personal con el profesor es un aspecto que las chicas estiman mucho. Las chicas expresan que cuando las relaciones con los profesores son buenas, esto quiere decir que el profesor se preocupa más por los alumnos, y por tanto los conoce mejor, sabiendo de sus virtudes y defectos de cara al aprendizaje.

-SANDRA: Por ejemplo, D....., a mí me ve y me dice, qué, M. C., cómo te va, y como a mí le pasará a todas.
 -Yo creo que eso también influye y sabe lo que sabes hacer, lo que se te da mal. (JUA, 989-993)

Otro aspecto que hace que las chicas juzguen positivamente al antiguo profesor de Educación Física es que les ha enseñado nuevas actividades deportivas que no conocían, les ha informado de actividades físicas que pueden realizar en su entorno y, en definitiva, les ha motivado para hacer deporte.

-RAQUEL: Hemos visto cosas que podemos hacer por aquí, que tenemos en Granada, y que no solemos aprovecharlas.
 -ESTHER: El es verdad que ha sido un hombre que ha dicho podéis hacer senderismo por aquí.
 -ADELA: Y publicidad, y muchos folletos de lo que es actividades en la naturaleza.
 -RAQUEL: Pero es que él, si le preguntas, te va a buscar información, y no le importa, y te lo explica y te dice por qué y te ayuda.
 -SANDRA: Que se muestra interesado por nosotros y que se muestra interesado por que consigamos lo que a él le gusta.
 -MAITE: Yo de verdad, el ver a una persona que de verdad que se interesa porque tu hagas deporte, pues terminas diciendo au, que es que... (JUA, 1033-1048)

Y el último aspecto que han indicado como positivo de este profesor es que ejecute las demostraciones de lo que se va a hacer en clase y proporcione conocimiento de resultados a los alumnos de una forma adecuada.

-SANDRA: Él hacía la práctica, él lo mostraba y decía venga así y estaba pendiente, y no te sale y venía es así, este pié aquí. (JUA, 870-872)

En el **grupo de chicos** encontramos las categorías reflejadas en la tabla 6.1.7.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración negativa de los profesores	6
Los profesores de E.F. no se preocupan	2
Gran influencia del profesor	3

Tabla 6.1.7.b. Valoración sobre los profesores de Educación Física de los chicos.

Es de relevancia el hecho de que en el grupo de los chicos aparece una frecuencia menor de categorías referidas a los profesores que en el de chicas, lo que pone de manifiesto su menor preocupación a lo largo del desarrollo del grupo de discusión por este aspecto de la Educación Física.

La valoración de los chicos sobre los profesores es negativa. Piensan que los profesores no se toman en serio la asignatura y los alumnos no aprenden.

-PABLO: Pues que el profesor se lo tome en serio y aprenda a dar Educación Física, que aprenda lo que es la Educación Física, es que él ha dicho antes que juguemos al fútbol por las tardes y yo creo que eso no es la Educación Física, a eso no se le llama Educación Física, yo no sé lo que es la Educación Física porque no me la han enseñado, pero creo que no es eso y yo no tengo la culpa de eso, la tiene el profesor. (JUO, 687-693)

El principal aspecto causante de que los chicos tengan esta valoración negativa de los profesores de Educación Física es que opinan que no se preocupan y no le dan la importancia que merece a la asignatura, con lo cual no les resulta útil.

-PABLO: Pero la Educación Física es que eso, es por el profesor, yo es que ni siquiera la conozco por eso, se supone que te la tiene que dar a conocer, pero el profesor, no le da importancia, parece que se lo prepara..., te estoy hablando de este colegio, si hablas de otros colegios sí puede ser la Educación Física muy buena y puede ser útil, pero en este no ha sido útil, es una hora de... (JUO, 554-561)

Por último, en cuanto a las reflexiones que realiza el grupo de chicos acerca de los profesores, encontramos que consideran que hay una gran relación entre la visión, la opinión que tienen de la Educación Física, y la que tienen de los profesores, es decir, hay una gran influencia del profesor en su opinión sobre la Educación Física.

-PABLO: Pero puede ser más que nada por los profesores, porque la Educación Física tendrá una utilidad seguro si la enfocan bien, pero los profesores, ellos son los primeros que le quitan importancia.(JUO, 495-497)

6.1.8.- METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

En el **grupo de chicas** encontramos las categorías reflejadas en la tabla 6.1.8.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración positiva de la metodología	2
Valoración negativa de la metodología	6
Los profesores plantean clases motivantes	1
Los profesores plantean clases poco motivantes	7
Se explica bien en las clases	2

No se explica bien	2
Los profesores hacen las demostraciones y practican con ellos	3
Los profesores no hacen las demostraciones	2
Les gusta gran variedad de deportes	2

Tabla 6.1.8.a. Actitudes de las chicas hacia la metodología de enseñanza en las clases de Educación Física.

Como se puede observar en la tabla de codificación, las chicas expresan un gran número de citas relativas a una valoración negativa de la metodología seguida por los profesores de Educación Física. Uno de los aspectos que destacan para subrayar esta estimación negativa es la motivación en las clases. Piensan que los profesores plantean sesiones de Educación Física poco motivantes y esto provoca que dejen de valorar esta área como divertida, que es como la apreciaban durante la enseñanza primaria. A esto hay que añadirle el componente calificación. Saben que de lo que realicen en las clases van a obtener una nota y esto les provoca una cierta obligación y tensión, que les hace eliminar el componente diversión.

-ROCIO: Sabes lo que pienso yo, que antes cuando eres pequeño lo ves como una diversión, y conforme vas pasando de curso, te vas dando cuenta que es peor, que ya no es simplemente una diversión, es una asignatura más, cuando eres más chico se nota quizás que Educación Física vamos a divertirnos, y ahora conforme vas pasando de curso te das cuenta que es una asignatura más y más fuerte y siempre estás en tensión porque si haces algo mal ya te pone negativo, y en cambio antes yo me acuerdo que era...

-ESTHER: Antes era dinámico y didáctico.

-PILAR: A mí el único día que me lo he pasado bien en este curso es el día que nos dio día libre para hacer el deporte que quisiéramos. (JUA, 1004-1017)

Otro aspecto que las chicas consideran relevante es la explicación de los profesores. Creen que algunos profesores no explican bien, sobre todo debido a que no realizan las demostraciones, no realizan las ejecuciones cuando plantean una habilidad para su aprendizaje.

-RAQUEL: Y a mí me jo.. mucho que por ejemplo D..... no realiza nunca los ejercicios que hacemos, siempre dice que los tenemos que hacer pero no nos dice ni se pone con nosotros, sin embargo, D..... lo hacía él primero. (JUA, 865-869)

Les gustaría que los profesores fuesen más dinámicos, que se entregasen más en las clases y participasen con los alumnos en las actividades.

-ROCIO: Yo por lo menos si fuera profesora lo que cambiaría serían los deportes, y la forma de enseñar, entregarse más al trabajo, porque hay

algunos que dicen hacer esto y ya está, si te entregas más y ven los niños que tú te entregas y cambias los deportes, a lo mejor se podían interesar más, porque a mí por ejemplo, desde chiquitina llevo haciendo pues eso, fútbol, balonmano, voleibol y a mí de ver a los maestros que no hacen nada pues no me motiva, ¿a mí por qué no me gusta el balonmano y el baloncesto?, porque yo no veo así que los maestros lo practiquen y que den motivos como para que estés así practicándolo.

-CARMEN: Mira a la profesora..... En la competición de fútbol que hicimos, ella jugaba con nosotras.

-ROCIO: Cuando ves a una persona que le ves que le gusta, que disfruta con ello, que le gusta enseñar a ese deporte le dedicas más. (JUA, 953-970)

Por último, un aspecto que valoran positivamente en cuanto a metodología es que se planteen en las clases gran variedad de deportes, que no sean los mismos siempre, y en el caso de practicar los deportes más habituales, que el profesor los oriente hacia un enfoque que produzca que las clases sean motivantes, evitando así enseñar siempre los mismos deportes y además de la misma forma.

-ESTHER: Nos ha enseñado cosas que no pensábamos nunca que íbamos a practicar ni nada y nos ha enseñado y hemos visto que hay otras cosas que también pueden ser divertidas, e incluso más que las típicas, lo típico muchas veces, ya lo rutinario te hartas.

-CARMEN: A veces porque sea lo mismo, lo repetido, voleibol, baloncesto, fútbol, él le ha dado un punto de vista distinto. (JUA, 1025-1032)

En el **grupo de chicos**, a diferencia de las chicas, encontramos las categorías reflejadas en la tabla 6.1.8.b. respecto a la metodología:

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración negativa de la metodología	4
Los profesores plantean clases poco motivantes	2
No se explica bien	3
No se profundiza y no se llega a aprender	3
Mala temporalización de los contenidos	4

Tabla 6.1.8.b. Actitudes de los chicos hacia la metodología de enseñanza en las clases de Educación Física

La característica decisiva que podemos observar es que, a diferencia del grupo de chicas en cuyo discurso encontramos fundamentalmente valoraciones negativas de la metodología de las clases, pero también había valoraciones positivas, en el grupo de chicos únicamente hallamos citas referidas a valoraciones negativas. También se puede destacar que, mientras que en las chicas las categorías “*Los profesores hacen las demostraciones y practican con ellos*” y “*Los profesores no hacen las demostraciones*” tenían una alta frecuencia de aparición, en los chicos no se encuentran.

Uno de los aspectos que provocan la valoración negativa de los chicos con respecto a la metodología de las clases es que entienden que los profesores plantean clases poco motivantes. Los chicos revelan que no se sienten atraídos por el área de Educación Física debido a la forma en que los profesores diseñan las clases. Todo esto hace que no muestren interés por esta área.

-CARLOS: Yo creo que también el fallo es ese, que no captamos lo que es la Educación Física, por culpa del profesor o lo que sea, no nos atrae, no nos muestran a lo mejor por medios adecuados lo que puede llegar a ser y entonces por eso no nos llama la atención, por eso muchas veces no demostramos el interés que debíamos demostrar. (JUO, 679-685)

Otro aspecto que tratan los chicos en el debate es la forma de explicar de los profesores. Hay varios chicos que expresan que no lo hacen bien. Un aspecto en el que se centran es que no comprenden las explicaciones que realizan algunos profesores en la pizarra previas a realizar el trabajo práctico.

-JAIME: Mi opinión es que la mejor Educación Física que he tenido ha sido en primaria que era toma un balón y ponte a hacer lo que te dé la gana, porque lo que he estado haciendo estos últimos años han sido tonterías, porque lo que hemos hecho este año en voleibol, yo no me entero de nada porque las clases eran la señorita poner en la pizarra, posiciones de ataque, posiciones de defensa, y luego ibas allí al campo y no sabías hacer nada y luego llegaba el examen práctico, mira hazme un 3, 2, 3 y decías vale, y¿ como lo hago?. Por eso era, se ponía ella en la pizarra, pun, pun pun, borraba, qué pasaba, que nadie atendía, luego llegabas al campo y qué es lo que pasaba, que nadie sabía hacer nada. (JUO, 576-589)

Un tema en el que también hacen hincapié varios chicos es el aspecto que en la tabla hemos definido como “No se profundiza y no se llega a aprender”. Para los chicos, a lo largo de la E.S.O., aprenden excesivos deportes pero no se profundiza bien en ninguno, de tal forma que se llegue a alcanzar un aprendizaje suficiente que provoque que los chicos se sientan atraídos por esa actividad físico deportiva.

-CARLOS: Lo que quieren hacer aquí es que nos meten un chorro de temas, que no nos enteramos de nada, en muy poco tiempo, vamos a ir poco a poco por una serie de cursos. Como ha dicho antes X, antes nos daban un balón y nos poníamos a jugar, eso sí, nos lo pasábamos muy bien, pero por qué en esos cursos no nos van metiendo poco a poco pocas cosas para que nos vayamos enterando bien y vayamos tomándole cierta intriga a ese deporte, no que ahora nos meten 80000 deportes en un año que no sabemos hacer todavía ninguno, además que siempre los mismos como dicen: fútbol, baloncesto, balonmano y voleibol. (JUO, 601-613)

Otra problemática sobre la que reflexionaron los chicos fue la temporalización de los contenidos. Los chicos entienden que se temporalizan mal en el sentido de que hay temas que consideran importantes a los que

apenas se ha dedicado tiempo en las clases, y sin embargo, se ocupa gran cantidad de tiempo en otros menos relevantes y que realizan muy habitualmente.

-GUSTAVO: Yo creo que lo plantean mal en cuestión de racionalizar el tiempo. Por ejemplo, antes o después te va a pasar algo, vas a estar en medio del campo y no vas a saber lo que hacer, pues eso lo hemos dado de últimas y no hemos practicado siquiera. Haberle dedicado más tiempo porque es una cosa importantísima, nos han dicho que los primeros auxilios son importantes pero no sabemos hacer un vendaje, la alimentación es importante y también se tenía que saber. Yo lo que pienso es el tiempo y la forma de hacer los temas en función del tiempo.

-MODERADOR: Pero creéis que les da tiempo a dar todo.

-GUSTAVO: No, pero que seleccionen, en el segundo trimestre dimos voleibol, que estoy harto de jugar en la playa, que hubiesen puesto este tema en el segundo trimestre. (JUO, 833-848)

6.1.9.- LA EVALUACIÓN-CALIFICACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

En el **grupo de chicas**, las categorías que encontramos con respecto a la evaluación-calificación son las que se presentan en la tabla 6.1.9.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
No les gusta como califican los profesores	4
Los profesores realizan evaluación-calificación normativa tradicional	1
Les gustaría evaluación-calificación criterial	1

Tabla 6.1.9.a. Actitudes de las chicas hacia la evaluación-calificación en Educación Física.

Podemos apreciar que un asunto que preocupa a las chicas es la forma de evaluar-calificar de los profesores. Como observamos en la tabla, la categoría “*No les gusta como califican los profesores*” aparece en cuatro ocasiones. Esto se debe a diversos motivos, entre los que se encuentra el exceso de exigencia por parte del profesor.

-ESTHER: Otra cosa son por ejemplo los exámenes que nos ha hecho prácticos, que nos ha dado unas fotocopias y nos ha dicho venga, hacer esto, y lo tenías que hacer pero al pie de la letra guiándote a lo mejor que tenías que botar el balón hasta aquí, y tenías que hacer esto.

-PILAR: Bota el balón a cinco metros. (JUA, 850-856)

Otro aspecto que las chicas valoran negativamente en cuanto a la evaluación es que los profesores realizan evaluación-calificación normativa tradicional, es decir, de forma normativa planteando unos objetivos de ejecución que todos los alumnos tienen que llegar a realizar. Ante esto, las chicas plantean su preferencia por una evaluación más criterial en la que no imponga el profesor hacer las cosas con gran maestría en la ejecución, sino

que se tenga en cuenta las capacidades y el esfuerzo de cada alumno a la hora de evaluar-calificar.

-MAITE: Pero para hacer eso a lo mejor una persona se ha esforzado muchísimo. Sin embargo cualquier otra persona eso es que no se ha esforzado, lo hace directamente y ya está. (JUA, 1000-1003)

En el **grupo de chicos**, a diferencia de las chicas, las categorías que encontramos con respecto a la evaluación-calificación son las que se presentan en la tabla 6.1.9.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Los profesores realizan evaluación-calificación normativa tradicional	1
Les gustaría evaluación-calificación criterial	1

Tabla 6.1.9.b. Actitudes de los chicos hacia la evaluación-calificación en Educación Física.

Sobre el tema evaluación-calificación, algún chico valora negativamente la forma de llevarla a cabo por parte de los profesores. En el grupo de chicas ocurría igual. El aspecto que no consideran adecuado, al igual que las chicas, es que afirman que algunos profesores evalúan de forma normativa, sin tener en cuenta las características de los alumnos ni su esfuerzo, que opinan que se debería apreciar más.

-MARIO: Pero eso también antes lo que pasa es que guardaban mucho la condición física de una persona, y entonces eso para la gente que practica deporte fuera del escolar pues sí le viene bien, porque está bien preparado, pero una persona a lo mejor que es obesa, o que no tiene buena condición física, lo examinas de esa manera y qué, ¿porque a lo mejor no esté practicando deporte continuamente o no esté en forma lo vas a suspender?, tampoco lo veo bien, antes era quien no haga esto en un tiempo.
-GUSTAVO: Según sus cualidades pues que lo examinen, que estudien cada caso y cada persona. (JUO, 627-638)

6.1.10.- INFLUENCIA QUE TIENE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LAS ACTITUDES Y LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

6.1.10.1.- Utilidad de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva

Un aspecto sobre el que se centró el debate, tanto en el grupo de los chicos como de las chicas, fue en delimitar qué contenidos y actividades ven más útiles de los que han recibido en la Educación Física.

En el **grupo de las chicas**, al analizar la utilidad de la Educación Física, obtenemos la tabla 6.1.10.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Útil: Expresión corporal	8
Útil: Condición física	2
Útil: Control de las pulsaciones	1

Tabla 6.1.10.1.a. Utilidad según las chicas de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva.

Como podemos observar, un aspecto que las chicas consideran útil y en el que coinciden todas en su discurso durante el desarrollo del grupo de discusión, es la expresión corporal. Les ha ayudado a eliminar vergüenzas y les resulta una actividad novedosa.

-PILAR: Yo creo que la expresión corporal también ha sido muy buena porque tienes que mostrarte ante personas que, aunque conozcas, no han visto tu faceta.

-RAQUEL: Te hace superar un poco la vergüenza.

-PILAR: Tienes que quitarte la vergüenza, la timidez, todo, yo creo que eso te enseña mucho cuando ya tengas que hacer unas oposiciones, un trabajo, que tienes que mostrarte.

-MAITE: Y es algo que no sueles practicar. (JUA, 1089-1097)

Los otros aspectos que destacan las chicas como útiles son la mejora de la condición física y aprender a controlarte, a regularte para hacer ejercicio.

-ROCIO: Yo creo que lo principal que me han enseñado aquí es aprender a controlarme, porque a lo mejor los deportes yo los podía practicar desde chica y a mí no me han enseñado a controlarme y aquí sí: las pulsaciones, el tiempo de hacer en treinta minutos...

-SANDRA: La capacidad que tienes de hacer abdominales, de fuerza. (JUA, 1064-1070)

En el **grupo de chicos**, al analizar la utilidad de la Educación Física, obtenemos la tabla 6.1.10.1.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Útil: Contenidos sobre salud, dieta	4
Útil: Primeros auxilios	2
Útil: Condición física	1
No útil: Condición física	1
No útil: Expresión corporal	1
No útil: Deportes habituales	1

Tabla 6.1.10.1.b. Utilidad según los chicos de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva.

A diferencia de las chicas, los chicos no solamente indican aquellos aspectos que han percibido como más útiles, sino que también señalan los que les han parecido menos útiles.

Como más útiles encontramos aquellos contenidos relativos a salud, elaborar una dieta, y también los referidos a primeros auxilios. Destacar además que existe una gran diferencia entre chicos y chicas con respecto a los contenidos que consideran más útiles.

*-JULIAN: Porque cuando tienes cuarenta años que la gente dicen que no practica deporte, si te sale un michelín y te quieres poner a hacer algo, puedes planificarte.
-MIGUEL: Y también primeros auxilios, lo ultimo que hemos dado, eso era superimportante. (JUO, 788-792)*

Un chico indica que los contenidos que le han resultado más útiles han sido los relativos a condición física referidos a planificación del entrenamiento.

-CARLOS: Pues yo creo que lo que me puede servir a mí, es lo que se dio en el primer trimestre, porque nos explicó qué es lo que se debe de seguir para prepararte tu propia tablilla de deporte, si por ejemplo te vas a dedicar a lo que es correr y todo eso, pues lo que nos dio pues sí te puede ir sirviendo, que lo tienes que ir haciendo poco a poco para luego alcanzar una cierta condición, eso desde mi punto de vista sí que puede servir, y lo de primeros auxilios también. (JUO, 801-810)

Los chicos indican además contenidos que no les han resultado útiles. Estos son la condición física, la expresión corporal y los deportes habituales. Cada uno es señalado por un solo chico.

6.1.10.2.- Influencia de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre

El siguiente punto a analizar es la opinión de los chicos y chicas sobre la influencia que tiene el paso por el área de Educación Física sobre la práctica de actividad físico deportiva.

En el grupo de chicas encontramos las categorías al codificar que se exponen en la tabla 6.1.10.2.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
El área de E.F. motiva e influye en la práctica deportiva.	3
Desde el área se informa de actividades físicas a practicar	4

Tabla 6.1.10.2.a. Influencia según las chicas de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre.

Como podemos observar al analizar la tabla, encontramos opiniones de chicas que expresan que el área de Educación Física puede influir en la práctica deportiva, y no hallamos impresiones en sentido contrario. Esta opinión la basan en un profesor que han tenido a lo largo de la E.S.O. que les ha motivado hacia la práctica, ya que les ha mostrado nuevos deportes que no conocían.

-ESTHER: Que nos ha motivado y nos ha enseñado deportes que sabía que por nosotros mismos no los íbamos a practicar y nos iba a costar mucho trabajo, y nos ha intentado enseñar deporte y abrirnos, y ahí está que muchas veces mucha gente ha continuado haciendo ese deporte o lo que sea. (JUA, 881-886)

Un aspecto que destacan sobre cómo les ha motivado el profesor hacia la práctica es que les ha informado de actividades físicas que pueden realizar en su tiempo libre.

*-RAQUEL: Hemos visto cosas que podemos hacer por aquí, que tenemos en Granada, y que no solemos aprovecharlas.
-ESTHER: El es verdad que ha sido un hombre que ha dicho podéis hacer senderismo por aquí.
-ADELA: Y publicidad, y muchos folletos de lo que es actividades en la naturaleza.
-RAQUEL: Pero es que él si le preguntas te va a buscar información y no le importa y te lo explica y te dice por qué y te ayuda. (JUA, 1033-1041)*

Dentro del **grupo de chicas** se estableció un debate relativo a qué agentes sociales o aspectos habían influido más en que practicasen actividad físico deportiva aparte del área de Educación Física. Obtenemos que se exponen en la tabla 6.1.10.2.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Amigos/as	2
La sociedad en general	2
Tener instalaciones cerca	2
Padres	1

Tabla 6.1.10.2.b. Agentes sociales que influyen para las chicas en la práctica de actividad físico deportiva.

Un primer agente que influye en la práctica deportiva son los amigos, como estudiamos en el apartado de motivaciones hacia la práctica. El hecho de que su grupo de iguales practique, motiva a las chicas para hacerlo ellas también. Les resulta más divertida la práctica deportiva cuando lo hacen con una amiga o amigo.

-RAQUEL: Pero ahora, si tienes amigos y les gustan lo mismo y sales y hablas mientras tanto y te diviertes haciéndolo y te sientes mejor, pues mejor. (JUA, 619-621)

Otro agente es la sociedad en general, referida a la concepción que existe en ésta de que el deporte es bueno para la salud, idea que las chicas sienten que se la han inculcado desde la infancia.

-ROCIO: Primero porque desde chiquitilla te lo dicen que es muy bueno hacer, y también, porque ya tu misma te vas dando cuenta conforme vas haciéndote mayor de que lo necesitas, y por lo que te han dicho, ya eso te lo has creado tu mismo y ya cuando te falta el deporte lo necesitas y te lo pide el cuerpo que lo hagas. (JUA, 732-738)

Las chicas también expresan, como agente que influye en la práctica, disponer de instalaciones deportivas cerca de su domicilio y abiertas al uso.

-ADELA: Yo a mí me gustan todos los deportes y yo que sé, yo como mis padres son militares pues yo puedo practicar allí en el club militar pues muchos deportes, el tenis por ejemplo. (JUA, 570-573)

Y como último agente que encontramos son los padres, que encaminan a los hijos hacia una modalidad deportiva en algunos casos por imitación.

-PILAR: A mí por ejemplo lo que más me gusta practicar es el fútbol, porque es lo que mejor se me dá, porque desde chica he estado acostumbrada porque siempre mi padre me ha llevado con él a la peña y eso, y siempre me he relacionado yo más con niños que con niñas desde pequeña, entonces al relacionarte con niños pues te acostumbras más bien a lo que hacen los niños y por eso es por lo que más me gusta. (JUA, 440-448)

En el caso del **grupo de chicos**, con respecto a la influencia del área de Educación Física sobre la práctica deportiva, encontramos las categorías que se exponen en la tabla 6.1.10.2.c.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
El área de E.F. motiva e influye en la práctica deportiva.	1
El área de E.F. no motiva ni influye en la práctica deportiva.	2

Tabla 6.1.10.2.c. Influencia según los chicos de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre.

A diferencia del grupo de chicas que indican que la Educación Física les ha motivado o influido a la práctica deportiva, en el grupo de chicos hay pocas opiniones a este respecto y de las tres que hay, dos son en el sentido de que el área de Educación Física no motiva ni influye en la práctica deportiva, porque no despierta el interés en el alumnado.

-PABLO: Yo creo que no se motiva que la gente practique, deberían pincharle un poco, sacarle lo que tengan dentro, por muy vagos que sean algo tendrán que le llame la atención, algún deporte o algo, pues eso es lo que tienen que hacer, mover a esas personas, buscándoles los deportes que les gustan, lo que les llama más la atención. (JUO, 744-751)

También encontramos una opinión en el sentido contrario. Un chico que expresa que la Educación Física le ha motivado o influido para practicar actividad físico deportiva debido al profesor que ha tenido en esta materia que le ha mostrado la utilidad del deporte.

-CARLOS: Yo creo que depende del profesor, yo creo que en otro centro que estuve hubo un profesor que para mí me sirvió mucho y me hizo que el deporte me gustara porque para mí el deporte antes era una cosa que yo no tenía ni idea de practicar ni mucho menos y me hizo ver en sus clases que el deporte servía para algo y que era bueno y todo, y yo, pues, gracias a él pude empezar a correr. (JUO, 717-724)

Dentro del grupo de chicos, a diferencia de las chicas, no se habló de agentes sociales o aspectos que habían influido más en que practicasen actividad físico deportiva aparte del área de Educación Física.

6.1.10.3.- Soluciones, qué mejorar

Como último apartado se propuso a los chicos y chicas que reflexionaran sobre qué debería cambiar en el área de Educación Física y además, qué se podía hacer desde esta área para motivar la práctica deportiva.

En el **grupo de chicas** encontramos las categorías que se exponen en la tabla 6.1.10.3.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Profundizar más en los contenidos	2
Clases más divertidas	1
Variedad de deportes y actividades	4
Informar de actividades	3

Tabla 6.1.10.3.a. Soluciones, qué mejorar según las chicas en el área de Educación Física.

En cuanto a los aspectos más relevantes que cambiarían del área de Educación Física, en general están, como ya advertimos anteriormente en el presente informe, que los profesores profundicen más en los contenidos, que no se queden en una enseñanza superficial de las diferentes actividades físicas que no permitan al alumnado alcanzar un nivel mínimo que le haga disfrutar practicando un deporte y le motive hacia su práctica en los ratos de ocio.

Además de esto, como ya hemos expresado también, a las chicas les gustaría tener clases más divertidas.

Sobre motivar hacia la práctica deportiva desde la Educación Física, para las chicas el aspecto más relevante es que se enseñen una gran variedad de deportes y actividades. Opinan que siempre aprenden las mismas cosas.

-ESTHER: Que es muy repetido, que todos los años es baloncesto, voleibol, si te pones a pensar es desde sexto haciendo un año fútbol, otro año fútbol. (JUA, 942-945)

Además de esto, como hemos resaltado a lo largo del presente informe, piensan que es importante que les informen de la oferta que existe en su entorno de actividades deportivas que pueden practicar en su tiempo libre.

En el **grupo de chicos**, cuando planteamos la temática sobre qué se puede hacer desde el área de Educación Física para motivar la práctica deportiva, encontramos la tabla 6.1.10.3.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Plantearlo como competición	3
Actividades extraescolares en los centros	2
Clases más divertidas	1
Profundizar más en los contenidos	1
Variedad de deportes y actividades	1
Más horas de E.F.	1

Tabla 6.1.10.3.b. Soluciones, qué mejorar según los chicos en el área de Educación Física.

Como observamos en la tabla, uno de los aspectos en los que centran los chicos el debate es en que se plantee la Educación Física como competiciones deportivas, o desde el área de Educación Física se realicen competiciones deportivas, ya que es lo que anima a la práctica. Opinan que la competitividad haría más atractivos los contenidos.

-GUSTAVO: Lo que tenían que hacer por ejemplo, en vez de tantas horas como nos meten, por ejemplo, es hacerlo más competitivo, es decir, hacer unas competiciones, en el centro, ¿no quieren hacer Educación Física?, pues vamos a hacer algo, por ejemplo, hacer actividades extraescolares por la tarde, que yo sepa desde el año catapún ninguna. Podían poner por ejemplo, entre las horas de Educación Física para que sea eso más interesante, hacer equipos igualados y hacer unas competiciones entre nosotros, hoy fútbol, pues mañana voleibol, y mañana podemos hacer balonmano, o sea algo que nos interese, que nos guste, porque si a todo el mundo lo que le gusta es la competitividad, mas o menos ganar, pues ponnos algo para que podamos practicarlo, para que podamos practicarlo y

ganar, que nos interese más porque en definitiva vas a aprender más que si nos pones a hacer trabajos. (JUO, 661-678)

Como podemos apreciar, en este planteamiento de las clases de Educación Física basadas en la competición, solicitan también la realización de actividades extraescolares deportivas. Para ello los chicos creen que debería tomar mucho más interés el centro educativo.

-JORGE: Y también debería mostrar interés el centro, por sus alumnos, que tuvieran algo que hacer por las tardes, porque también en el barrio está la gente, poner actividades extraescolares para que la gente no estuviera por ahí haciendo otras cosas. (JUO, 727-731)

Como observamos en la tabla, los chicos se centran también en aspectos como que desde el área de Educación Física se plantearan clases más divertidas, se profundizara más en los contenidos, que no se quedase en un aprendizaje superficial de los deportes y actividades, y que se programase más variedad de deportes y actividades. Todos estos temas ya los hemos visto con anterioridad al tratar la metodología y los contenidos.

El último aspecto que observamos en la tabla es que un chico indica que se deberían impartir más horas de Educación Física a la semana, ya que con las que hay no se dispone de tiempo suficiente para los contenidos que sería deseable aprender.

-MIGUEL: Que si tienes que hacer fútbol, pues todos a hacer fútbol, y que pongan más horas de Educación Física, no solo dos, porque con dos no te da tiempo a hacer nada, y poco más. (JUO, 653-656)

6.2.- INFORME CENTRO EDUCATIVO CONCERTADO-PRIVADO RURAL

La significatividad del aprendizaje dependerá en gran parte de la selección que hagamos de los contenidos que potencialmente sean significativos para los alumnos, lo que generará una motivación hacia la adquisición de los mismos.
 MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, 2000

6.2.1.- UTILIZACIÓN DEL TIEMPO LIBRE

Vamos iniciar nuestra presentación del informe, al igual que el informe anterior, con respecto a la temática que se planteó a los chicos y chicas al iniciar los grupos de discusión antes de que conocieran el contenido sobre el que íbamos a tratar. Nos pareció interesante comenzar tanteando qué les gustaba hacer en su tiempo libre, de forma previa a que supieran que el tema de discusión iba a ser la práctica de actividad físico deportiva, y así nos podíamos hacer una idea inicial general de cual era la situación de práctica de actividad físico deportiva. Hay que tener en cuenta que, a lo largo del desarrollo del grupo de discusión, una vez conocido el tema por parte de los chicos y chicas, se vio que la ocupación de su tiempo libre tenía una tendencia mayor hacia la práctica de actividad físico-deportiva, que no vamos a tener en cuenta en este análisis inicial, pero pensamos que nos puede ser útil descubrir en un principio qué ocurrió al lanzar esta temática.

En el **grupo de chicas**, sobre la utilización de su tiempo libre, las categorías que encontramos, con su frecuencia de aparición, son las que se exponen en la tabla 6.2.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Estar con los amigos/as	9
Ir de juerga, marcha, bares, botellón....	5
Dormir, descansar de los estudios	2
Estudiar	2
Ver la televisión	1

Tabla 6.2.1.a. Utilización del tiempo libre en las chicas.

Como podemos observar al analizar la tabla, la actividad más evocada por las chicas durante el desarrollo del grupo de discusión es estar con los amigos.

*-GEMA: Calle todo el día.
-ELSA: Con los amigos. (LUXA, 12-13)*

Enlazada con la actividad anterior de estar con los amigos, nos encontramos con otra, que realizan sobre todo los fines de semana, que es salir por la noche. Esto incluye el consumo de bebidas alcohólicas por parte de algunas chicas.

*-TANIA: Primero quedas con los amigos, o algo así, y luego por las noches salimos de marcha.
-ISABEL: Por la noche primero botellón y luego a los púb.
-LAURA: Todo el mundo va de botellón.
-JUDIT: Casi todo el mundo, yo no voy de botellón.
-ELSA: Ni yo. (LUXA, 36-42)*

Otra actividad que indican realizar en el tiempo libre es estudiar.

*-ELSA: Por ejemplo, por las tardes todo el tiempo libre la mayoría lo dedicamos a estudiar.
-GEMA: No te pases.
-TANIA: Se estudia por las noches. (LUXA, 20-24)*

Además de esto, hay otra actividad que se cita, como es descansar de los estudios, y aparece también ver la televisión.

Podemos observar en la tabla, y resulta de gran relevancia, que ninguna chica, al preguntarles sobre la utilización de su tiempo libre, señaló actividades relacionadas con la práctica de actividad físico deportiva.

En cuanto al **grupo de chicos**, la frecuencia de aparición de categorías es la que se expone en la tabla 6.2.1.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Estar con los amigos	5
Ir de juerga, marcha, bares, botellón....	3
Oír música	2
Dormir, descansar de los estudios	2
Fumar porros	1
Ver la televisión	1
Práctica de actividad físico deportiva	1
Tocar un instrumento musical	1

Tabla 6.2.1.b. Utilización del tiempo libre en los chicos.

En el grupo de chicos, al igual que en el de chicas, estar con los amigos y amigas es la actividad más citada. También, al igual que las chicas, muy relacionada con la anterior encontramos salir por la noche.

-RAMÓN: A mí me gusta estar con mis amigos, estar con mis amigos y no hacer nada.

-AARON: A mí irme de fiesta con mis amigos.(LUXO, 7-11)

-PEDRO: Pues yo irme con mi novia y dar una vuelta, ir de pub en pub, salir con los amigos. (LUXO, 17-19)

Destacar que sólo un chico indica como actividad que realiza en su tiempo libre la práctica de actividad físico deportiva, que en este caso es fútbol.

6.2.2.- CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

El siguiente punto es analizar la práctica de actividad físico deportiva que realizan los chicos y chicas.

En cuanto al **grupo de chicas**, encontramos la tabla 6.2.2.a. referida a la aparición de categorías sobre si practican actividad físico deportiva o no hacen.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Sí practica actividad físico deportiva	4
No practica actividad físico deportiva	11

Tabla 6.2.2.a. Práctica de actividad físico deportiva en las chicas.

Del discurso de las chicas se desprende que de forma general no practican actividad físico deportiva de forma habitual. Cabe destacar que, de las chicas que no practican, gran parte de ellas comentan que han ido abandonado la práctica deportiva habitual en los últimos años.

-JUDIT: Yo jugaba al tenis, mi padre alquilaba una pista y nos enseñaba a jugar al tenis, a montar a caballo, esquiaba, pero lo dejé todo.

-MODERADOR: ¿Por qué?

-JUDIT: El caballo porque lo tuvo que vender porque tenía una enfermedad, la pista de tenis está allí, muriéndose de asco, porque cuando éramos pequeños nos metió un profesor, pero ahora yo que sé, y el esquí también lo dejé; es que el tenis a mí no me llama la atención. (LUXA, 140-151)

Más adelante, en el presente informe, analizaremos los motivos de abandono de esta práctica, que creemos que es uno de los aspectos más interesantes.

En cuanto a las chicas que sí practican, la práctica deportiva que realizan no es continua sino esporádica, ya que tiene poca regularidad y además es muy poco estructurada.

-JUDIT: Los sábados y los domingos por la tarde sí, bueno no es deporte deporte, pero jugamos a deportes, hacemos deporte pero en plan.... Que no tenemos nada que hacer, nos vamos al campo y jugamos a voleibol,... (LUXA, 106-110)

Podemos apreciar en su discurso, que esta práctica se centra fundamentalmente en los fines de semana y en verano, por ser la época del año en que disponen de más tiempo libre.

-LAURA: Pues yo, en verano pues subo a la pista de fútbol o de tenis y te echas una partida, pero a mí me viene la pelota y no le doy ni de coña, pues... (LUXA, 171-174)

Solamente encontramos a una chica que expresa que en estos momentos realiza práctica deportiva de forma regular, ya que va a un gimnasio tres días a la semana.

-LIDIA: Yo me he apuntado a un gimnasio para hacer máquinas, son tres días a la semana, uno de máquinas y dos de aeróbic. (LUXA, 193-195)

Para resumir, al analizar las actividades que practican las chicas, aunque sea de forma muy esporádica, encontramos la tabla 6.2.2.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Voleibol	1
Gimnasio	1
Fútbol	1
Ciclismo, bicicleta	1

Tabla 6.2.2.b. Modalidades de actividad físico deportiva practicadas por las chicas.

En el **grupo de chicos**, obtenemos la tabla 6.2.2.c. de categorías relativas a la práctica de actividad físico deportiva.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Sí practico actividad físico deportiva	11
No practico actividad físico deportiva	2
Práctica esporádica	5

Tabla 6.2.2.c. Práctica de actividad físico deportiva en los chicos.

A diferencia de las chicas, podemos apreciar en el discurso de los chicos que lo usual es que manifiesten que practican actividad físico deportiva de forma habitual. Aún así, encontramos chicos que realizan una práctica frecuente y sistemática, y otros que lo hacen de forma muy esporádica y poco sistemática.

-PEDRO: No sé, yo lo veo muy bien, yo practicar lo practico muy poco, en el colegio y eso, pero sí me gusta. Ver la televisión no me gusta, eso me aburre un montón ver el deporte en televisión, pero echar un partidillo con los amigos y eso sí, tampoco me gusta un deporte..., y una liga y una cosa tan sería no, una cosa más de pachangueo. (LUXO, 60-68)

En cuanto a los deportes que practican **los chicos**, encontramos los que se reflejan en la tabla 6.2.2.d.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Esquí	5
Ciclismo	4
Fútbol	3
Voleibol	1
Deportes de aventura, montañismo	1

Tabla 6.2.2.d. Modalidades de actividad físico deportiva practicadas por los chicos.

Como podemos observar, en este centro, por su relación con Sierra Nevada, el deporte más citado es el esquí. Además, otro deporte practicado es el ciclismo y, como suele ser habitual en los grupos de chicos, el fútbol se presenta también como una opción de ocupación del tiempo de ocio. Un dato a destacar es que la mayoría de los chicos indican que practican más de una actividad deportiva, casi nunca se centran en una sola.

-SAMUEL: A mí me gusta hacer deporte, yo estoy en un equipo de fútbol, a mí me gusta, y además también practico la bicicleta y otros. (LUXO, 44-48)

Es notorio que las actividades que practican los chicos difieren de las de las chicas, sobre todo en algunas como el esquí o el ciclismo, que en los chicos son nombradas y en las chicas no aparecen.

6.2.3.- ACTITUDES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

6.2.3.1.- Actitudes generales

A continuación, una vez analizada la práctica de actividad físico deportiva que realizan los chicos y chicas, vamos a examinar qué actitudes presentan hacia esa práctica.

Al analizar el discurso del **grupo de chicas**, encontramos las categorías que se exponen en la tabla 6.2.3.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes positivas hacia practicar actividad físico deportiva	10
Actitudes negativas hacia practicar actividad físico deportiva	12
La práctica de actividad físico deportiva no le es prioritario	9

Tabla 6.2.3.1.a. Actitudes de las chicas hacia la práctica de actividad físico deportiva.

Observamos en las chicas que, además de haber detectado anteriormente que su práctica era bastante pobre, algunas expresan una actitud negativa hacia la práctica de actividad física. Indican que no les gusta o que cansa. También debemos destacar, como podemos observar en la tabla, que no lo consideran prioritario, es decir, que ante la falta de tiempo libre que tienen, prefieren utilizar sus momentos de ocio para realizar otras actividades.

-MODERADOR: ¿Qué pensáis de practicar deporte?
 -JUDIT: Es que cansa.
 -TANIA: Yo no practico deporte porque tengo poco tiempo y el tiempo que tengo no lo voy a dedicar a reventarme por ahí, sino a pasármelo bien. Además, es muy cansado.
 -LUCÍA: Pero hay gente que hace deporte y se lo pasa bien.
 -TANIA: La que le gusta.
 -LUCÍA: Pero hay gente que prefiere antes el deporte que irse con los amigos por ahí y hacer botellón y salir de marcha.
 -TANIA: Pero poca gente.
 -ISABEL: Cada vez menos. (LUXA, 73-88)

Aún así, resulta relevante observar que también en el discurso de las chicas hallamos opiniones favorables hacia la práctica de actividad físico deportiva, a pesar de que, como analizamos anteriormente, las tasas de práctica entre las chicas son muy pobres. Así, la práctica de actividad física la consideran algo agradable, aunque no la llevan a cabo por diversos motivos.

-LIDIA: A mí si me gusta, pero necesito a alguien que me diga cómo hacerlo, un entrenador, o algún gimnasio, pero por mi cuenta no.

-LAURA: A mí sí me gusta, sobre todo el aeróbic porque es música y bailar, pero eso, es la flojera, el tener que ir, después venir,...que es flojera. (LUXA, 210-218)

Resulta llamativa la opinión de una chica que expresa que la práctica de actividad física ni le gusta ni le disgusta, pero que desearía practicar por no llevar una vida tan sedentaria.

-TANIA: Ni me gusta ni me deja de gustar, me gustaría por el hecho de moverme, porque llevo una vida muy sedentaria, pero como no tengo tiempo para nada, pero no puedo sacarlo de ningún lado, porque podría distribuírmelo, pero mis padres no me van a dejar. (LUXA, 232-239)

En el **grupo de chicos**, obtenemos la tabla 6.2.3.1.b. de categorías relativas a actitudes hacia la práctica.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes positivas hacia practicar actividad físico deportiva	9
Actitudes negativas hacia practicar actividad físico deportiva	6
La práctica de actividad físico deportiva no le es prioritario	1

Tabla 6.2.3.1.b. Actitudes de los chicos hacia la práctica de actividad físico deportiva.

En el discurso de los chicos se pone de manifiesto que diversos chicos presentan una actitud positiva hacia la actividad física.

*-ALEJO: Yo sí practico deporte y me gusta.
-MILLÁN: También según el deporte, pero antes que estar en casa aburrido prefiero estar con los amigos haciendo deporte o algo. (LUXO, 88-91)*

En el grupo de chicos observamos que incluso aquellos que se consideran a sí mismos poco deportistas, alguna actividad físico deportiva realizan. Esto indica que para los chicos la práctica de actividad físico deportiva es bastante prioritaria y su diferencia fundamental con el grupo de chicas es que cualquier rato de ocio lo aprovechan para hacer deporte, a pesar de que disponen de poco tiempo libre igual que ellas.

-SERGIO: Yo también soy poco deportista, pero yo que sé, ahora por las tardes nos vamos mi hermano y yo y hacemos fútbol o bicicleta, o algo de eso. (LUXO, 70-73)

Encontramos también chicos que presentan una actitud negativa hacia la práctica deportiva. Son chicos a los que no les gustan este tipo de actividades, ya que no se sienten motivados practicando.

*-ALEJO: Hombre yo antes cogía la bicicleta, pero a mí no me gusta mucho el deporte.
-MODERADOR: ¿Y ahora no la coges?*

-ALEJO: Ahora no, bueno para ir a los mandados y eso.
 -MODERADOR: ¿Pero por qué no la coges, por falta de tiempo o por que?
 -ALEJO: Porque no me gusta, a mí no me gusta el deporte. LUXO, 199-207)

Uno de los aspectos que destacan como negativo de la práctica deportiva, los chicos a los que no les atrae el deporte, que coincide con lo que señalaron las chicas, es que cansa, aunque en el caso de los chicos algunos expresan que ese cansancio les produce una sensación placentera.

-SERGIO: Que te cansas, acabas reventado si haces mucho deporte, aunque bueno, de vez en cuando viene bien, porque yo al final me encuentro a gusto cuando hago mucho deporte, estás tan cansado que....(LUXO, 211-215)

Y el otro aspecto que destacan como negativo de la práctica deportiva ciertos chicos es que sudan, sobre todo cuando han hecho deporte y tienen que permanecer un tiempo sin ducharse hasta que llegan a casa.

-MILLÁN: Estás deseando de llegar a tu casa porque llegas sudando y tienes que ducharte y todo eso, y si no te duchas hasta la noche te tiras toda la tarde agobiado. (LUXO, 225-229)

6.2.3.2.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud

El siguiente punto a analizar es la opinión de los chicos y chicas sobre la relación actividad física-salud y calidad de vida.

En cuanto al **grupo de chicas**, encontramos las categorías reflejadas en la tabla 6.2.3.2.a. con respecto a los beneficios de la práctica de actividad físico deportiva.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
El deporte es beneficioso para la salud	15
La práctica físico deportiva ayuda a estar en forma.	3
La práctica físico deportiva produce beneficios a nivel óseo	2

Tabla 6.2.3.2.a. Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud en las chicas.

Lo primero a destacar es que todas las opiniones que dan las chicas en su oratoria son referentes a que el deporte es positivo para la salud. Un beneficio de la actividad física que destacan las chicas es que ayuda a estar en forma.

-GEMA: Sí, los músculos son más ágiles, cuando eres viejo los huesos tienen más calcio.
-LAURA: Tienes más agilidad. (LUXA, 249-251)

Además de estar en forma, aparece otro aspecto que mencionan las chicas como son los beneficios a nivel óseo. Esto lo percibe en más medida una chica que ha tenido una enfermedad y el médico le recomendó realizar ejercicio físico.

-LIDIA: Yo tengo desviación de columna y estuve nadando y haciendo deporte, noté que los dolores eran menos y bien, pero ahora no he vuelto a nadar. (LUXA, 255-259)

Resulta interesante el observar que para algunas chicas los beneficios que les produce el deporte respecto a su salud, los consideran perjudiciales a nivel estético por su condición femenina. Como ejemplo de esto expresan que, si hacen algunos deportes, se les ponen los gemelos muy grandes o la espalda ancha.

-LAURA: Tienes más agilidad con el deporte, lo que pasa es que a mí se me ponían unos gemelos de hacer aeróbic.
-TANIA: A mí lo que me pasa es que yo quería apuntarme a natación, pero mis padres no me dejaron por la espalda, porque se me ponía muy cuadrada. (LUXA, 261-266)

En cuanto al **grupo de chicos**, encontramos las categorías reflejadas en la tabla 6.2.3.2.b. con respecto a los beneficios de la práctica de actividad físico deportiva.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
El deporte es beneficioso para la salud	5
Depende del tipo de deporte el que sea beneficioso o no	5
El deporte no influye en la salud	2
La práctica físico deportiva produce beneficios mentales, relajación	1

Tabla 6.2.3.2.b. Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud en los chicos.

Cuando se aborda la temática sobre la relación actividad física-salud y calidad de vida, todas las opiniones que se dan en el grupo de discusión realizado con las chicas son referentes a que el deporte es bueno para la salud, sin embargo, en el grupo de chicos, existen tantas opiniones en este sentido como aquellas que señalan que depende del tipo de deporte que se practique el que resulte beneficioso o no para la salud.

-PEDRO: Todo, todo no, por ejemplo el puenting y por ejemplo levantar pesos grandes no, porque te destrozabas los huesos de la espalda. (LUXO, 299-300)

Algunos chicos entienden que, dependiendo de la forma de realizar la práctica deportiva, ésta va a ser beneficiosa o no para la salud. Señalan que se debe hacer de forma progresiva y adaptando su intensidad a las características en cuanto a condición física de la persona que practica.

-ANDRES: Hombre, depende qué deporte y como lo practiques, porque si te pones a practicar ahora mismo, yo que llevo un puñado de años sin hacer nada, y me pongo a practicar un deporte duro, todos los días, me da algo, no puedo, pero si lo hago relajado sí. (LUXO, 317-324)

Otros chicos también consideran que para que la práctica deportiva sea útil a nivel de mejorar la salud debe ir unida a unos hábitos de vida saludables entre los que indican no fumar.

-SAMUEL: Es que si haces mucho deporte y fumas estás igual, bueno no estás igual, tienes mejor condición física y todas esas cosas, pero si fumas el deporte no te sirve de nada. (LUXO, 292-295)

También hay que hacer notar que existen opiniones en el grupo de chicos que señalan que a ellos el hecho de practicar deporte o no hacerlo no les influye en su salud. No consideran que la práctica de actividad física les repote beneficios.

-SAMUEL: Mi calidad de vida, yo pienso que sí, es que yo hago deporte y estoy igual que si no hiciera, a mí es que no... (LUXO, 346-347)

Por último, un aspecto que se sugiere entre los chicos que ven beneficioso la práctica deportiva es el referido a beneficios mentales, en el aspecto del estado de relajación que produce el deporte.

-AARON: Sí, te desahogas, te quitas mucho estrés y te olvidas por un momento de todo, te metes en eso y se te van las cosas de la cabeza. (LUXO, 335-339)

6.2.3.3.- Actitudes hacia la competición

En el grupo de chicos se establece un debate en torno al tema “competición” que en el de chicas no se trata.

Así, en el **grupo de chicos**, obtenemos con respecto a esta temática la tabla 6.2.3.3.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración positiva de la competición	7
Valoración negativa de la competición	4
Hay excesiva exigencia en la alta competición	3
Valoración negativa de ser excesivamente competitivo	3
Le gusta superar a los demás	1

Tabla 6.2.3.3. Actitudes de las chicas hacia la competición.

En el discurso se pone de manifiesto que a diversos chicos les parece positiva la competición, pero casi todos indican que les gusta la competición cuando no sobrepasa unos límites adecuados y las personas se tornan excesivamente competitivas. Les gusta superar a los demás, pero en un ambiente mas bien lúdico que de competición excesivamente formal.

-PEDRO: Por ejemplo, el otro día subimos todos a la sierra a esquiar todos picados, haciendo tonterías, eso está guapo. (LUXO, 281-283)

Dentro del grupo de chicos hay varios que estuvieron compitiendo de forma sistemática y habitual, y hacen una valoración negativa de esta época de su vida, ya que opinan que hay demasiada exigencia y disponían de poco tiempo libre.

-ANDRÉS: A mí no me gusta, por ejemplo del esquí, te tienes que levantar a las 8 de la mañana, estás esquiando hasta las 2 de la tarde, te dejan una hora para comer, luego esquías hasta las 5, entonces te dejan una hora para que te relajes y te tienes que subir otra vez al Centro de Alto Rendimiento hasta las 9, y así todos los días. (LUXO, 248-255)

Otro aspecto que valora negativamente este mismo chico, es que el estar compitiendo no te permite tener suficiente tiempo libre como para poder estar con los amigos, que es un aspecto que los chicos valoran mucho, como pudimos observar al principio de la entrevista.

-ANDRÉS: Es que por las noches no puedes salir, no puedes ver a tus amigos porque tenía que estar todo el día entrenando; luego lo de los entrenamientos de la bicicleta sí que estaban guapos, porque ahí no tenías que entrenar casi, como quien dice, nada más los fines de semana y ya está, pero que las competiciones son una mi..., a mí no me gustaba. (LUXO, 259-268)

El último aspecto que valoran como negativo los chicos que han estado compitiendo es el hecho de que hay que entrenar incluso días en que no les

apetece practicar deporte, y esto provoca que esta práctica deportiva se torne excesivamente rutinaria.

MILLÁN: Está bien, lo que pasa es que hay que sacrificarse, porque hay días que no tienes ganas de entrenar y tienes que hacerlo, es una rutina. (LUXO, 274-277)

6.2.3.4.- Intenciones futuras de práctica

Otro tema que se trató en ambos grupos fue cuales eran sus intenciones futuras con respecto a practicar actividad físico deportiva. Si creen que lo harán o no.

En el **grupo de chicas**, la frecuencia de aparición de las categorías que establecimos sobre este tema se reflejan en la tabla 6.2.3.4.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitud positiva hacia la práctica futura	8
Actitud negativa	10

Tabla 6.2.3.4.a. Intenciones futuras de práctica de las chicas.

Resulta llamativo observar en el discurso del grupo de chicas que, a pesar de que la mayoría no practican actividad físico deportiva en la actualidad, sí hay una parte de ellas que tiene intención de hacerlo en el futuro.

-LAURA: En el futuro, esté casada o no, ya tenga 30 años, no sé, me apuntaría al gimnasio. (LUXA, 296-298)

Entre estas chicas que manifiestan en sus opiniones una actitud positiva hacia la práctica futura de actividad físico deportiva, encontramos dos chicas que indican que esto se debe a que en el futuro les gustaría dedicarse profesionalmente al mundo del deporte.

-LIDIA: Es que yo, por ejemplo, los estudios si me van muy mal lo más seguro es que me suba a la sierra y sea profesora de snow o trabajar en una tienda y subirme a la sierra, y si me van bien los estudios quiero ser profesora de Educación Física, así que sí que haría deporte.(LUXA, 286-294)

Al examinar las opiniones generales de las chicas, observamos que en gran parte de ellas se pone de manifiesto que son conscientes de que han ido abandonando la práctica deportiva en los últimos años y de que en un futuro cercano van a seguir sin poder practicar porque van a perdurar los motivos que

les han hecho abandonar esta práctica, ya que la mayoría indican que han dejado de practicar por los estudios y piensan seguir estudiando en la Universidad.

-JUDIT: Es que si ahora no puedes porque no tienes tiempo, en la Universidad tienes más responsabilidades y más que estudiar.
-LAURA: Yo haré deporte cuando ya tenga mi trabajo que tenga más tiempo, las tardes libres... me apuntaré a un gimnasio. (LUXA, 304-309)

Como hemos podido observar en el comentario anterior, las chicas distinguen cuando se les habla de práctica de actividad física futura dos épocas: la más reciente cuando estén en la Universidad, que ya hemos indicado que ven difícil que hagan deporte por falta de tiempo por los estudios, y un futuro más lejano cuando hayan terminado los estudios y accedido a la vida laboral. Las chicas indican en su discurso que en ese momento les será difícil practicar también, porque tendrán otras responsabilidades y prioridades.

-TANIA: Yo creo que cuando vaya a la universidad tendré que hacer más cosas y eso, y cuando sea mayor quiero dedicarme a mi familia y a mis cosas. (LUXA, 315-318)

En cuanto al **grupo de chicos**, la frecuencia de aparición de las categorías anteriores es la que se refleja en la tabla 6.2.3.4.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitud positiva hacia la práctica futura	10
Actitud negativa	5
Dudosa	7

Tabla 6.2.3.4.b. Intenciones futuras de práctica de los chicos.

En el discurso de los chicos encontramos diferentes manifestaciones en las que relatan actitudes positivas hacia la práctica futura de actividad físico deportiva.

-PEDRO: Yo sí, siempre voy a practicar deporte. (LUXO, 356)

Al igual que ocurría con el grupo de las chicas, los chicos distinguen cuando se les habla de práctica de actividad física futura dos épocas: la más reciente cuando estén en la Universidad, y un futuro más lejano cuando hayan terminado los estudios y accedido a la vida laboral.

En cuanto a su época universitaria, algunos chicos piensan que seguirán practicando deporte, ya que dispondrán de más tiempo libre que en estos momentos, lo cual es contrario a lo que consideraban las chicas, que pensaban que en su época universitaria les sería imposible la práctica debido a la falta de tiempo por los estudios.

-MILLÁN: En la Universidad más, porque mientras que estudias o no estudias, haces deporte; pero cuando tengas tu trabajo por las mañanas y por las tardes tus niños y eso, sólo te quedan los fines de semana y ya se hace menos. (LUXO, 400-404)

Aún así, encontramos impresiones similares en los chicos a las de las chicas que indicaban que en la Universidad no practicarían debido a esta falta de tiempo libre.

-RAMÓN: Porque en la Universidad tienes más tiempo, pero tienes que estudiar más, y si ahora no me pongo a hacer deporte, no me voy a poner en la Universidad. (LUXO, 365-367)

En cuanto a un futuro más lejano, cuando hayan terminado los estudios y accedido a la vida laboral, los chicos presentan dudas sobre si realizarán alguna actividad deportiva. Como hemos observado en una opinión anterior, algunos chicos expresan que en ese momento les será difícil practicar también porque tendrán otras responsabilidades y prioridades, pero lo más usual en el discurso de los chicos es señalar que dependerá de la situación en la que estén y del tiempo libre del que dispongan, aunque sí les gustaría.

-ANDRÉS: Yo sí, porque tienes más tiempo y todo eso, y en el futuro no lo sé, porque si hago una cosa y no me queda tiempo. (LUXO, 392-394)

Hay algunas manifestaciones de chicos que demuestran que son conscientes de que en algunos casos es más fácil la práctica deportiva cuando se es más joven que en un futuro, porque se van asumiendo más responsabilidades.

-SERGIO: De mayor no sé, eso es más difícil saberlo, creo yo que no, que es mejor ahora que eres jovencillo y no tienes cosas en las que pensar. (LUXO, 382-384)

Algunos chicos indican que, aunque en el futuro no realicen una práctica deportiva muy reglada, sí que lo harán de forma menos sistemática.

-AARÓN: Yo no lo sé, estoy muy liado; pero de mayor yo no sé si haría deporte, pero lo que haría sería andar, pasear por el campo,...(LUXO, 410-413)

6.2.4.- MOTIVACIONES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

6.2.4.1.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva

Cuando se les pregunta el motivo o los motivos que les llevan a practicar actividad físico deportiva a **las chicas** que lo hacen, y a las que no, porqué lo hacían cuando practicaban, aparecen múltiples razones que exponemos en la tabla 6.2.4.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Porque me gusta	4
Porque me divierte	4
Porque relaja, ayuda a descargar tensiones....	2
Por mantener la línea, adelgazar	1
Por encontrarme con los amigos y hacer nuevos	1

Tabla 6.2.4.1.a. Motivos de práctica de actividad físico deportiva de las chicas.

Dos motivos citados en el discurso de las chicas para practicar actividad físico deportiva son “Porque me gusta” y “Porque me divierte”. Otra causa que nombran es por la sensación de relajación, de ayuda a descargar tensiones, de catarsis que les produce. Cabe destacar que las chicas generalmente, al exponer su opinión, en cada una no se da un solo motivo, sino que suelen concurrir más de uno.

-LAURA: Porque me gustaba, me relajaba, me encanta y es lo que más me gusta. (LUXA, 597-599)

Además, aparecen otros motivos referidos a la imagen corporal, como es mantener la línea y adelgazar. Las chicas están preocupadas por su estética.

-TANIA: Hombre, yo hacer por hacer algo no, yo por moverme la barriga,... (LUXA, 241-242)

Por último, un motivo también aludido es por encontrarse con sus amigos y hacer otros nuevos.

En cuanto a las motivaciones de **los chicos** para practicar actividad físico deportiva encontramos las que exponemos en la tabla 6.2.4.1.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Porque relaja, ayuda a descargar tensiones....	4
Por encontrarme con los amigos y hacer nuevos	3
Porque me gusta	3
Por estar sano, en forma	2
Porque me divierte	2
Por agradar a las chicas	2

Tabla 6.2.4.1.b. Motivos de práctica de actividad físico deportiva de los chicos.

La categorías “*Porque me gusta*” y “*Porque me divierte*”, que eran los motivos más citados en las chicas para practicar actividad físico deportiva, en los chicos se tornan motivos nombrados en menor medida. Para los chicos el más mencionado es el referido a que la actividad física relaja, ayuda a descargar tensiones.

-SERGIO: Pero que el deporte es bueno para.... Yo que sé, muchas veces te viene bien hacer deporte para relajarte, pero si terminas echo polvo estás entonces más estresado, si haces un poco te sirve para relajarte. (LUXO, 92-96)

Dentro de esto, algunos chicos valoran los deportes de aventura como una buena forma de descargar tensiones y evitar un estilo de vida monótono.

-ANDRÉS: Es que todos los deportes que hago para mí son muy extremos, de echar adrenalina, porque como yo tengo una vida muy monótona, cuando practico una cosa de esas pues.... (LUXO, 176-179)

Como podemos observar en la tabla, otro motivo importante es el aspecto socialización. El deporte para los chicos es un buen medio para encontrarse con los amigos y hacer otros nuevos.

-RAMÓN: No sé, me gustaba el deporte en sí y como todos mis amigos estaban en equipos, a mí me gustaba estar con ellos. (LUXO, 132-134)

La categorías “*Porque me gusta*” y “*Porque me divierte*”, en los chicos aparecen con una cierta frecuencia también.

-MILLÁN: Yo por diversión, porque por las tardes en vez de estar en mi casa y aburrirme, me gusta jugar al fútbol y lo hago porque me gusta. (LUXO, 193-195)

Otro aspecto que señalan además los chicos es por estar sano, en forma. Dentro de esto, cabe destacar la opinión de un chico que practica deporte por recomendación médica debido a problemas de salud en la espalda.

-SERGIO: Yo el voleibol lo tenía que practicar, lo otro era por hobby, pero el voleibol lo tengo que practicar por la espalda, porque tengo escoliosis y me recomendaron deportes como el voleibol y la natación, y entonces tengo que practicarlo, hago también algunos ejercicios de coger peso, ejercicios de gimnasia, son los que recomiendan por la espalda. (LUXO, 158-166)

Y por último, otra motivación curiosa de un chico que practica snowboard es la referida a agradar a las chicas.

-SIXTO: Me gusta hacer snowboard, porque cuando yo hago un salto muy grande las chicas me miran y dicen ¡oh!, y eso me gusta. (LUXO, 172-174)

6.2.4.2.- Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva

A continuación vamos a analizar los motivos por los que han dejado de practicar actividad físico deportiva los chicos y chicas que han practicado en algún momento, y las causas por las que algunos no han llegado nunca a realizarla.

En cuanto al **grupo de chicas**, los motivos que encontramos son los que aparecen en la tabla 6.2.4.2.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Por falta de tiempo por los estudios	10
Por mis padres	5
Por problemas con el profesor	4
Porque no me divierte	3
Por pereza	2
Porque no me gusta	1
Prefiero hacer otras cosas en mi tiempo libre	1

Tabla 6.2.4.2.a. Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva de las chicas.

La característica decisiva a destacar es que la mayoría de las chicas han ido dejando poco a poco la práctica en los últimos años. La causa principal que alegan para esto, y que se pone de manifiesto en su discurso, es la falta de tiempo por los estudios, que es la razón prácticamente común en todas las que han dejado de practicar, aunque en algunas chicas se den además otros

motivos. Algunas chicas, a pesar de estar durante varios años practicando un deporte, a medida que avanzan en los estudios, estos les exigen cada vez más tiempo y esto produce que, en un momento dado, esta presión provoque el abandono de la práctica deportiva.

*-ELSA: Yo hacía ballet y flamenquillo, pero tampoco pude seguir por los estudios, estuve 4 o 5 años, porque ya no tenía más tiempo.
-GEMA: Yo estuve 4 años bailando: flamenco, danza,...de todo; pero como tenía clase por la tarde, los estudios, el baile,... no podía. (LUXA, 124-133)*

También cabe destacar como causa que provoca el abandono de la práctica deportiva la influencia de los padres. Por ejemplo, cuando se le pregunta a la chica de la intervención anterior quien tomó la decisión de que abandonara la práctica deportiva debido a la falta de tiempo por los estudios, contesta lo siguiente:

-ELSA: Mis padres, pero porque yo dejaba los estudios antes que dejar de bailar. (LUXA, 137-139)

Los padres han influido incluso en que algunas chicas no se inicien en una práctica deportiva que les llamaba la atención.

-ISABEL: Yo quería apuntarme a karate desde chiquitilla, pero mis padres nunca han querido, ni me han dejado que me apunte a nada. (LUXA, 223-227)

Hay que reseñar, además, que algunos padres aluden a motivos estéticos para que su hija no realice una práctica de actividad físico deportiva concreta. Algunas chicas no realizan un deporte porque sus padres no se lo permiten porque piensan que les va a influir negativamente a nivel estético, como recoge la siguiente opinión que ya expusimos anteriormente en el presente informe.

-TANIA: A mí lo que me pasa es que yo quería apuntarme a natación, pero mis padres no me dejaron por la espalda, porque se me ponía muy cuadrada. (LUXA, 261-266)

Otra categoría que destacan las chicas como motivo del abandono de la práctica deportiva son los problemas que han tenido con el profesor, monitor o entrenador del deporte que realizaban. Una buena relación con el monitor es fundamental para la continuidad en la práctica deportiva.

-TANIA: Yo antes hacía esquí y estuve 3 años y lo dejé porque mi academia se deshizo y hacía danza y la profesora me puteaba y lo dejé. (LUXA, 162-166)

La falta de diversión con la actividad deportiva, o la pereza, son otros motivos aludidos por las chicas, aunque ya menos relevantes que los anteriores.

-LAURA: Yo estuve dos años apuntada a un gimnasio haciendo aeróbic, que es lo que más me gusta, pero por lo que me he quitado es por flojera, pero me voy a apuntar otra vez al gimnasio. (LUXA, 189-191)

En el **grupo de chicos** las causas de abandono o de no práctica de actividad físico deportiva son, en algunos aspectos, distintas a las que alegan las chicas, y quedan reflejadas en la tabla 6.2.4.2.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Por falta de tiempo por los estudios	3
Porque empecé a fumar	2
Porque no me gusta	1
Prefiero hacer otras cosas en mi tiempo libre	1
Por mis padres	1

Tabla 6.2.4.2.b. Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva de los chicos.

Una causa importante, al igual que ocurría en el grupo de chicas, es la falta de tiempo por los estudios. En algunos casos, la decisión de abandono de la práctica deportiva por falta de tiempo para estudiar de los chicos, es tomada por los padres al observar que el chico no rinde de forma conveniente en el ámbito escolar.

*-PEDRO: Yo antes practicaba deportes, antes jugaba al rugby, y me quitó mi madre por los estudios, también esquiaba y me quitó también por los estudios, ¡vamos!, que me desesperé por su culpa, pero yo que sé, te quitan las ganas, a mí me quitó las ganas mi padre.
-MODERADOR: ¿Y tú ya tienes ganas?
-PEDRO: A mí ya me da igual, yo que sé; no apruebas y te dicen que ya no. (LUXO, 145-154)*

Haber comenzado a fumar es otro de los motivos que alegan los chicos para el abandono de la práctica deportiva, sobre todo aquellos que realizaban deporte de competición y se dan cuenta que no pueden mantener el nivel que se requiere.

-ANDRÉS: La bicicleta la dejé por varios motivos, uno porque empecé a fumar y ya no podía más, y porque me hicieron un análisis y me expulsaron. (LUXO, 187-191)

Un chico expresa que antiguamente practicaba deporte pero que hoy en día no lo hace porque no le gusta. Por último, también encontramos un chico

que señala que ya no realiza práctica de actividad físico deportiva porque dispone de poco tiempo libre, y el que dispone prefiere utilizarlo para salir y estar con los amigos.

-RAMÓN: No sé, pues porque me quitaba mucho tiempo y yo ya quería más tiempo libre para salir. (LUXO, 126-128)

6.2.5.- ACTITUDES HACIA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

A continuación vamos a realizar un análisis de la experiencia de los chicos y chicas en el área de Educación Física. El primer paso es analizar en general qué actitudes presentan los chicos y chicas sobre esta área curricular. Les ha gustado, no les ha gustado, qué interés tienen hacia ella, les ha supuesto una experiencia negativa o positiva, etc.

En cuanto al **grupo de chicas**, las categorías que encontramos son las que aparecen en la tabla 6.2.5.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes positivas hacia la E.F.	4
Actitudes negativas hacia la E.F.	9

Tabla 6.2.5.a. Actitudes de las chicas hacia el área de Educación Física.

Los datos de la tabla reflejan que en el discurso de las chicas se puede apreciar que manifiestan actitudes negativas hacia la Educación Física. Estas actitudes negativas se deben fundamentalmente, y como analizaremos detalladamente más adelante en el presente informe, a los contenidos planteados por el profesor. Consideran que los contenidos son aburridos y se basan en actividades de calentamiento y carrera.

-LAURA: Pero es que yo llego aquí y muchas veces dejo el chándal en mi casa a posta para no hacer gimnasia.

-MODERADOR: ¿Pero por qué no os gusta?.

-LIDIA: No, porque es muy aburrida, porque te pones nada más que a correr, a darle vueltas al colegio y eso es un aburrimiento. (LUXA, 365-372)

La valoración positiva que hacen algunas de las chicas se debe fundamentalmente a su paso previo por otros centros escolares distintos al que se encuentran en la actualidad. Algunas chicas sí valoran positivamente la Educación Física recibida en sus antiguos centros escolares ya que la percibían como algo divertido. La diversión resulta fundamental para las adolescentes.

-GEMA: En mi antiguo colegio sí me gustaba, porque hacíamos partidos y eso y era muy divertido, pero lo que hacemos aquí no.
 -JUDIT: Tío, yo me dejo el chándal en mi casa y todo.
 -ISABEL: Y yo, o le digo que estoy mala. (LUXA, 557-561)

En el **grupo de chicos**, en cuanto a actitudes hacia la Educación Física, encontramos las categorías que aparecen en la tabla 6.2.5.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes negativas hacia la E.F.	5
Actitudes positivas hacia la E.F.	1

Tabla 6.2.5.b. Actitudes de los chicos hacia el área de Educación Física.

Al igual que el grupo de chicas, el grupo de chicos también encontramos opiniones que reflejan una valoración negativa de esta área. Indican que les ha supuesto una experiencia desfavorable a lo largo de la E.S.O.

La principal crítica se debe fundamentalmente a los contenidos que se imparten, al igual que ocurría con el grupo de chicas y que ya analizaremos más adelante en el presente informe de forma detallada. El otro aspecto que valoran como negativo es que piensan que el profesor les compara a la hora de realizar las actividades con deportistas de élite, con las hijas del profesor que realizan deporte de competición.

-ALEJO: O cuando se pone a contarnos su vida, que si sus niñas hacen mucho deporte.
 -ANDRÉS: Se pone a hacer ejercicios y no tienen sentido.
 -AARON: También nos compara con deportistas de élite. (LUXO, 497-500)

Resulta llamativo destacar que la Educación Física la consideran la asignatura más fácil.

-MODERADOR: ¿Os resultan difíciles las clases?
 -PEDRO: No.
 -SAMUEL: Que va.
 -MILLAN: No.
 -AARON: Es la asignatura más fácil que hay. (LUXO, 534-538)

6.2.6. LOS CONTENIDOS EN EDUCACIÓN FÍSICA

El siguiente tema a tratar es la opinión de los chicos y chicas sobre los contenidos que han recibido en el área de Educación Física a lo largo de la E.S.O.

Los categorías que sobre este tema aparecen en el **grupo de chicas** son las que refleja la tabla 6.2.6.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Prefieren hacer nuevos deportes	11
Contenidos con excesivo requerimiento físico	3

Tabla 6.2.6.a. Actitudes de las chicas hacia los contenidos de Educación Física.

El principal problema que se pone de manifiesto en el discurso de las chicas es que indican que siempre se imparten los mismos contenidos, están cansadas de practicar siempre los mismos deportes en las clases de Educación Física a lo largo de toda la E.S.O.

Así pues, una cuestión que preocupa a las chicas en cuanto a contenidos es su reclamación de practicar actividades y deportes nuevos, que no son los habituales en las clases de Educación Física. Valoran muy positivamente cuando un profesor ha realizado una actividad diferente a las habituales.

-LAURA: Nos fuimos a la montaña, en un río con cabras y ahí sí nos lo pasamos bien, por lo menos andábamos. (LUXA, 388-390)

Dentro de que solicitan realizar actividades poco habituales, las chicas son conscientes de que la mayoría son difíciles de realizar por la escasez de horario de Educación Física y por la falta de instalaciones y medios materiales que requieren este tipo de deportes.

*-ELSA: Aeróbic.
-JUDIT: Deportes que no se conozcan y no los típicos.
-TANIA: Senderismo, escalada.
-LAURA: Aquí como no escalemos las barras que hay abajo.
-LUCÍA: Es que sólo tenemos una hora y si nos vamos muy al campo o... (LUXA, 497-502)*

También son conscientes de que la mayoría de estas actividades requieren realizarlas de forma extraescolar y son muy caras, lo que provoca que no puedan participar todos los alumnos.

*-LUCÍA: El otro día fueron de excursión a Sierra Nevada y estuvieron esquiando, pero es que hay un problema y es que es muy caro y hay mucha gente que no quiere.
-ISABEL: Y tampoco tenemos el material,... es muy caro. (LUXA, 508-512)*

Otro aspecto que les hace presentar una actitud negativa hacia la Educación Física es la realización en las clases de contenidos con excesivo requerimiento físico como son los test de condición física, los calentamientos

que realiza el profesor que se prolongan durante gran parte de la sesión, o gran cantidad de sesiones en que el contenido principal es la carrera.

-ELSA: Y a veces nos salimos a correr por la vega, y nos llueve a veces y hace un frío, a mí eso no me gusta. (LUXA, 383-384)

Algunas chicas expresan que el profesor les propone, en la mayoría de las sesiones en que no las dedican a correr, que después del calentamiento los alumnos realicen la actividad física que prefieran de forma libre. Esto no les gusta a las chicas y preferirían que el profesor propusiera deportes y avanzaran en el conocimiento de esos deportes. Comparan este planteamiento con lo que realizaban en los centros escolares donde estudiaron antiguamente.

-LAURA: Pues yo en 1º y 2º sí que hacíamos Educación Física y recuerdo que sí me gustaba, hacíamos voleibol y eso; luego en 3º me fui a otro instituto en el X, y sí hacía más ejercicio, hacía más pruebas, y aquí en este colegio estoy más floja, no más floja sino que calentamos y nos dice: "venga, haced lo que queráis", nos dice "si queréis jugar al fútbol y si no os dais un tiro", y entonces yo para eso no caliente; me gustaría que un mes se dedicara al baloncesto, al voleibol, hacer deporte y no calentamiento, nada mas que dar vueltas, correr. (LUXA, 344-359)

Las chicas valoran muy positivamente cuando han tenido profesores con los que sí han profundizado en el conocimiento de algún deporte o actividad física y han notado que han alcanzado una cierta habilidad en su práctica.

-JUDIT: Cuando vinieron unos de prácticas una semana dábamos voleibol, cada día aprendimos tiros, nos hacían pruebas, etc. Y así sí que me gusta. (LUXA, 360-362)

En el **grupo de chicos** aparecen las categorías que mostramos en la tabla 6.2.6.b. referidas a los contenidos del área de Educación Física.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Contenidos obligados que no les gustan	8
Prefieren hacer nuevos deportes	8
Prefieren hacer los deportes habituales	4
Contenidos con excesivo requerimiento físico	5
Excesivos contenidos teóricos	4

Tabla 6.2.6.b. Actitudes de los chicos hacia los contenidos de Educación Física.

Como podemos observar en la tabla, uno de los aspectos en los que se centran los chicos al hablar de contenidos es que el profesor plantea contenidos obligados que a los alumnos no les resultan atractivos.

-RAMÓN: Sí, pero también cuando nos tiramos toda la hora para ver como se hace el calentamiento,....

-ANDRÉS: O por ejemplo, cuando nos ponemos a hacer aeróbic, eso es una gilipollez, es la tontería más grande. (LUXO, 491-496)

Al igual que ocurría con el grupos de chicas, dentro de estos contenidos obligados que no les gustan, los chicos indican que hay un exceso de contenidos de gran requerimiento físico. El profesor centra mucho sus clases en práctica de actividades de carrera.

-ANDRÉS: Pero que no nos haga el deporte que a él le gusta, sólo hacemos el deporte que le gusta a él y no hacemos otro, porque hay días que terminamos hechos mi... (LUXO, 687-689)

También los chicos indican, al igual que las chicas, que las clases, cuando no se basan en la carrera, son de práctica de actividades de calentamiento, que no les agrada.

-ALEJO: Las horas de calentamiento también son un rollo, se tira una hora calentando y se supone que es para luego hacer deporte, y si no vamos a hacer nada ¿de qué sirve? (LUXO, 529-532)

En cuanto a la exigencia física de las clases, al igual que señalaban las chicas, los chicos indican que los trata como si fueran deportistas de élite, ya que el profesor es además entrenador de atletismo, y las clases son demasiado exigentes a nivel físico.

-ANDRÉS: No para desahogarte, sino que algunos de nosotros hacemos deporte; pero los que no hacen nada, hay otra forma mejor de practicarlo, pero no poniéndonos a dar vueltas para calentar, y no entiende que no somos deportistas de élite y que con media vuelta ya estamos sudando.

-SAMUEL: Estamos todos muertos.

-ALEJO: Y hacemos tonterías, porque ¿para qué nos sirve saber cómo entrena un corredor de élite de 100m?. (LUXO, 518-527)

Adyacente al tema de que se dan contenidos obligados que no les gustan, el aspecto más destacado por los chico, que como vimos para las chicas era también relevante, es que opinan que siempre se realizan en las clases de Educación Física los mismos deportes y les gustaría que se hiciesen otro tipo de actividades. Reclaman actividades nuevas, deportes poco habituales y variados.

-ANDRÉS: Hacer deportes modernos, por ejemplo patines o patinetas, skate, no sé.

-PEDRO: Es que los que hacemos son tonterías, porque a nosotros estos deportes nuevos nos gustan y nos gustaría aprenderlos. (LUXO, 756-761)

Sobre el hecho de que el profesor en muchos casos basa la sesión de clase en realizar un calentamiento largo y después dejar que los alumnos

realicen deporte de forma libre, eligiendo cada alumno lo que desea practicar, algunos chicos indican que esto no les agrada y que preferirían que realizaran todos los alumnos el mismo deporte, pero no porque no les agrada el planteamiento en clase de jugar de forma libre, sino porque si todos realizan la misma actividad el número de componentes es mayor.

*-RAMÓN: Hacer un calentamiento rápido y un mismo deporte para todos.
-ANDRES: Es que si no, 7 jugamos a fútbol, 4 a voley, 2 a otra cosa, y así no se puede jugar a nada. (LUXO, 738-742)*

Y como último aspecto relativo a contenidos, algunos chicos, a diferencia del grupo de chicas que no lo mencionaban, opinan que se tratan demasiados contenidos teóricos. Consideran que la teoría debe ser mínima en el área de Educación Física y que como realmente aprenden es realizando las sesiones prácticas.

*-SAMUEL: El deporte aquí en Educación Física sí, pero no te motiva, porque la teoría ¿para qué sirve?
-ANDRÉS: Eso te aburre.
-AARON: Las clases teóricas no te sirven para nada. (LUXO, 481-485)*

6.2.7.- VALORACIÓN SOBRE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA

El siguiente punto a analizar es la visión que tienen los chicos y chicas de los profesores que han tenido a lo largo de la E.S.O. en Educación Física.

En el caso del **grupo de chicas**, encontramos las categorías que se muestran en la tabla 6.2.7.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración negativa de los profesores	5
Valoración positiva de los profesores	1
El profesor es machista	4
Valoración positiva de los profesores jóvenes	1

Tabla 6.2.7.a. Valoración de las chicas sobre los profesores de Educación Física.

Como se pone de manifiesto en la tabla, aparecen valoraciones negativas y positivas de los profesores de Educación Física en el discurso de las chicas. Las negativas se deben principalmente al profesor que han tenido a lo largo de toda la enseñanza secundaria que opinan que es machista, presta más atención a los chicos que a las chicas y además a ellos les beneficia en diversos aspectos en las clases.

-TANIA: Es un machista. Por ejemplo, cuando el año pasado hicimos aeróbic, quería que las tías estuvieran delante.
 -JUDIT: Y luego para jugar al fútbol, si jugamos las niñas, se queda parado. (LUXA, 540-546)

En cuanto a la valoración positiva de los profesores, como ya hemos indicado antes, se debe, en cuanto a las chicas, a algunos profesores de prácticas que les han impartido algunas sesiones de clase.

-JUDIT: Cuando vinieron unos de prácticas, una semana dábamos voleibol, cada día aprendimos tiros, nos hacían pruebas, etc. Y así sí que me gusta.
 -ISABEL: Te ayudaban y aprendías, te decían tienes que tirar así,... (LUXA, 360-363)

En el **grupo de chicos** encontramos las categorías que se muestran en la tabla 6.2.7.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración negativa de los profesores	7
Valoración positiva de los profesores	4
Gran influencia del profesor	3

Tabla 6.2.7.b. Valoración de los chicos sobre los profesores de Educación Física.

Los chicos muestran una valoración negativa del profesor de Educación Física que les imparte clases en el actual centro educativo en el que se encuentran.

-PEDRO: Es difícil el profesor.
 -ANDRES: Es que como te tome manía, a mí por ejemplo; y te pone menos nota, a mí me suspendió.
 -ALEJO: Es jodido. (LUXO, 539-542)

El trato personal con el profesor es un aspecto que los chicos valoran mucho. Así, el aspecto fundamental que hace que los chicos tengan una valoración tan negativa de su profesor actual es que lo ven muy serio, muy alejado de los alumnos, sin relación personal con ellos. Algunos chicos señalan que ésto se debe a que el profesor es un antiguo militar que ahora imparte clases de Educación Física.

-MILLAN: Y llevarme bien con los alumnos, porque si hay buen rollo a partir de ahí te hacen más caso.
 -SAMUEL: Yo me he llevado medio bien con él, pero como es tan serio y como es.... Pues no veas. Es tan radical.
 -ANDRÉS: No sabe.
 -SAMUEL: Hombre, es que es militar, pero lo podría hacer mejor. (LUXO, 771-780)

En cuanto a las valoraciones positivas del profesor que encontramos, se deben a chicos que antes de estar en este centro educativo han estudiado en otros donde sí les ha gustado el profesor. Las valoraciones positivas se refieren a profesores que les han motivado en las clases, incluso a que practiquen deporte fuera del horario escolar.

-ANDRÉS: Yo en 2º tuve un profesor que me motivaba porque le gustaban los mismos deportes que a mí, y me iba con él los fines de semana. (LUXO, 603-606)

6.2.8.- METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

En el **grupo de chicas** las categorías que encontramos con respecto a la metodología son las que se exponen en la tabla 6.2.8.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración positiva de la metodología	1
Valoración negativa de la metodología	6
Los profesores plantean clases motivantes	2
Los profesores plantean clases poco motivantes	6
La metodología se basa en dejarnos jugar sin prepararse las clases	4
Los profesores se preparan bien las clases	1
Les gusta gran variedad de deportes	5

Tabla 6.2.8.a. Actitudes de las chicas hacia la metodología de enseñanza en las clases de Educación Física.

Las chicas en su discurso manifiestan una valoración negativa de la metodología seguida por el profesor de Educación Física. Uno de los aspectos que destacan para subrayar esta valoración negativa es la motivación en las clases. Piensan que el profesor plantea sesiones de Educación Física poco motivantes y esto provoca que dejen de ver esta área como divertida. Como señalamos anteriormente, las chicas indican que las clases se basan en trabajo de condición física mediante carrera fundamentalmente, y otras sesiones basadas en realizar un calentamiento y dejar que los alumnos realicen deporte de forma libre. Esto hace que generalmente la clase se separe en los chicos, que juegan al fútbol, y las chicas, que se encuentran desmotivadas sin interés por hacer ningún deporte. A las chicas esta metodología no les gusta y preferirían que todos hiciesen una misma actividad físico deportiva y se avanzase en el aprendizaje de este deporte. Algunas incluso opinan que lo que

hacen no se puede ni tan siquiera considerar una clase de Educación Física, ya que la metodología se basa en dejarlos jugar sin prepararse las clases.

*-JUDIT: Y el calentamiento, mover las caderas, los tobillos,... y ya está.
-LUCIA: A mí por lo general no me disgusta la clase.
-TANIA: Es que no damos lo que es una clase de Educación Física, no damos.
-JUDIT: Luego dice: "el que quiera subirse para hacer deporte", se suben todos los tíos a jugar a fútbol y nosotras nos quedamos abajo.
-TANIA: Pero eso ya porque queremos, porque subir siempre para lo mismo. (LUXA, 374-383)*

Un aspecto que reclaman en cuanto a metodología es que se planteen en las clases gran variedad de deportes, que no sean los mismos siempre, y en el caso de practicar los deportes más habituales, que el profesor los oriente hacia un enfoque que produzca que las clases sean motivantes y aprendan.

*-ELSA: Yo creo que haciendo las clases más divertidas, más modernas,...
-MODERADOR: ¿En qué sentido?
-ELSA: Con juegos, pelotas
-LIDIA: Es que mira que hay juegos, yo antes hacía miles, diferentes cosas. (LUXA, 461-466)*

Otro aspecto que destacan es que tal y como el profesor plantea las clases, dejando que los alumnos practiquen el deporte que deseen libremente, los chicos suelen jugar al fútbol y las chicas realizan otras actividades. A las chicas les gustaría que todos hiciesen juntos un mismo deporte y que no fuese de forma libre, sino que el profesor lo enseñe. No les gusta la libertad de elegir lo que quieren desarrollar, sino hacerlo bajo la tutela del profesor.

*-LUCÍA: Yo por ejemplo haría grupos, no de niñas y niños porque los niños jugarían al fútbol, seguro. Haría grupos de niños y niñas juntos, todos mezclados y haría grupos obligatorios y jugaríamos a voleibol, jockey, etc, obligatorio para todos.
-MODERADOR: Aquí, ¿Es que los niños juegan siempre al fútbol?
-ELSA: Siempre.
-LUCÍA: Calentamos y entonces dice "haced lo que queráis"
-LIDIA: Y lo que pasa es que así unas juegan al bádminton, otras al voleibol, pero con cuatro niñas no puedes jugar un partido. Lo suyo es lo que dice Lucia, que el profesor diga lo que tenemos que hacer. (LUXA, 468-479)*

Por último, un aspecto que destacan las chicas es la falta de instalaciones deportivas que tiene el centro educativo, lo que dificulta las clases de Educación Física.

*-JUDIT: Hay colegios que hacen semana de esquí y tienen un nivel, y nosotros no tenemos ni instalaciones, tenemos un gimnasio que es una mí..., entonces no podemos tener un nivel.
-LIDIA: No tenemos un gimnasio en condiciones, tenemos una cochera. (LUXA, 517-521)*

En el **grupo de chicos**, a diferencia de las chicas, encontramos las categorías con respecto a la metodología que se exponen en la tabla 6.2.8.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración negativa de la metodología	4
Los profesores plantean clases poco motivantes	9
Los alumnos no deciden, no participan, obligatoriedad	3
Les gusta gran variedad de deportes	3

Tabla 6.2.8.b. Actitudes de los chicos hacia la metodología de enseñanza en las clases de Educación Física

Lo primero que podemos observar es que, a diferencia del grupo de chicas en el que la valoración de la metodología de las clases durante su discurso era fundamentalmente negativa, pero también había valoraciones positivas, en el grupo de chicos esta valoración es únicamente negativa.

El aspecto principal que provoca la valoración negativa de los chicos con respecto a la metodología de las clases, al igual que ocurría con las chicas, es que opinan que los profesores plantean clases poco motivantes. Los chicos indican que no se sienten atraídos por el área de Educación Física debido a la forma en que el profesor diseña las clases y sobre todo a la selección de contenidos que se imparten, que ya hemos tratado anteriormente. Todo esto hace que no muestren interés por esta área.

*-RAMÓN: Yo creo que nos desmotiva, porque te pasas toda la hora calentando y cuando terminas dices ¡vaya mi... de clase!
 -ALEJO: Es que 40 minutos de calentamiento para jugar 5 minutos al fútbol.
 -RAMÓN: Eso, y luego otros 5 para cambiarnos, ¡y tiene muy mala follá!
 (LUXO, 573-577)*

Otra problemática sobre la que reflexionaron los chicos fue la poca participación que tienen los alumnos en cuanto a la toma de decisiones sobre los diferentes aspectos de la clase de Educación Física. Entienden que no deciden nada y les gustaría que no fuese todo tan obligatorio. Para algunos chicos, ya de forma excesiva, lo ideal para la clase de Educación Física sería que el profesor plantease el calentamiento y después ellos tomaran la decisión sobre qué deporte practicar.

*-RAMÓN: Depende de cómo sea la clase, porque todo el rato haciendo práctica de cómo se hace el calentamiento pues no gusta, pero si hacemos alguna tontería y después nos deja jugar al fútbol, pues sí, o dejar hora libre de hacer lo que queramos, eso sí está bien, sino, no.
 -MODERADOR: O sea, que os gusta cuando hay hora libre.*

-SAMUEL: No hora libre, sino que haces tu calentamiento, y nos deja media hora para jugar un partidillo de fútbol, si esa hora está para desahogarse. (LUXO, 504-517)

6.2.9.- LA EVALUACIÓN-CALIFICACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

Este aspecto fue tratado únicamente en el grupo de chicas, ya que en el grupo de chicos no fue mencionado. En el **grupo de chicas** las categorías que encontramos son las que se exponen en la tabla 6.2.9.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Les gusta como califican los profesores	5
No les gusta como califican los profesores	4

Tabla 6.2.9.a. Actitudes de las chicas hacia la evaluación-calificación en Educación Física.

Como podemos observar al analizar la tabla, la categoría “*No les gusta como califican los profesores*” aparece en cuatro ocasiones. Esto se debe a diversos motivos. Uno de los motivos es que consideran que a las chicas siempre les pone el profesor la misma nota.

*-ISABEL: A las niñas siempre nos pone un 6 o un 7.
-LAURA: A mí un 7 siempre.
-TANIA: Yo estoy indignada porque en la E.S.O sacaba cacho de notas, porque me tenía enchufe, y ahora un 6 y un 7. (LUXA, 565-569)*

Otro aspecto que destacan como negativo del sistema de calificación es que opinan que es muy personal y que por mucha nota que se obtenga en los exámenes, la nota final va a depender de criterios subjetivos del profesor. Alguna chica echa de menos el sistema de calificación más objetivo que existía en su antiguo colegio.

*-LIDIA: Es que aunque saques un 10 en el examen.
-LAURA: Cuando yo estaba en otro colegio la calificación la teníamos que conseguir con 100 puntos y tenías que conseguir 50 puntos para aprobar. Entonces el examen teórico valía tanto, y cada prueba que nos hacía tanto, entonces te tenías que esforzar, aunque no tuvieras ganas. (LUXA, 570-577)*

6.2.10.- INFLUENCIA QUE TIENE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LAS ACTITUDES Y LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

6.2.10.1.- Utilidad de las clases de educación física para la práctica de actividad físico deportiva

Un aspecto sobre el que trató el debate, tanto en el grupo de chicos como en el de chicas, fue en delimitar la utilidad que ha tenido para ellos las clases de Educación Física.

En el **grupo de chicas**, al analizar la utilidad de la Educación Física, las categorías que encontramos son las que se exponen en la tabla 6.2.10.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
La E.F. le ha resultado útil	2
La E.F. no le ha resultado útil	4

Tabla 6.2.10.1.a. Utilidad según las chicas de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva.

Podemos observar que gran parte de las chicas manifiestan en su discurso que no les ha resultado útil. Esto se debe principalmente a aspectos metodológicos y del profesor, que ya hemos tratado anteriormente. Sobre todo al hecho de que los contenidos siempre han sido los mismos y no ha habido variedad de deportes.

Las chicas que indican que sí les ha sido útil hacen referencia a su antiguo colegio pero todas coinciden en indicar que durante la E.S.O., en el centro donde estudian en la actualidad, no han visto utilidad.

En el **grupo de chicos**, al analizar la utilidad de la Educación Física, las categorías que encontramos son las que se exponen en la tabla 6.2.10.1.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
La E.F. le ha resultado útil	3
La E.F. no le ha resultado útil	5

Tabla 6.2.10.1.b. Utilidad según los chicos de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva.

Como podemos observar, gran parte de los chicos manifiestan en su discurso, al igual que ocurría con el grupo de chicas, que la Educación Física recibida no les ha resultado útil.

Uno de los aspectos que señalan que hacen que no le vean utilidad es que no se han cumplido sus expectativas.

-ANDRÉS: No, porque tenías ganas de que llegara esa asignatura, porque era una hora para jugar al fútbol o algo así. (LUXO, 658-660)

Dentro de los chicos que indican que sí les ha resultado útil, uno indica, como analizamos con anterioridad en el presente informe, que gracias al área de Educación Física ha descubierto un deporte (voleibol), que en la actualidad practica. Otros chicos señalan que la Educación Física sirve para relajarse de las demás clases que son más teóricas.

-MILLAN: Ahora que estamos en 1º de Bachillerato cogemos Educación Física porque nos relajamos. (LUXO, 661-662)

6.2.10.2.- Influencia de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre

El siguiente punto a analizar es la opinión de los chicos y chicas sobre la influencia que tiene el paso por el área de Educación Física sobre la práctica de actividad físico deportiva.

En el **grupo de chicas** encontramos las categorías que se exponen en la tabla 6.2.10.2.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
El área de E.F. motiva e influye en la práctica deportiva.	7
El área de E.F. no motiva ni influye en la práctica deportiva.	2
Han tratado desde el área de E.F. la relación actividad física-salud	5

Tabla 6.2.10.2.a. Influencia según las chicas de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre.

En el discurso de las chicas se puede apreciar que consideran que el área de Educación Física puede influir en la práctica deportiva. Esta opinión la basan en que su profesor ha influido en algunas de ellas para que practiquen deporte.

-LUCÍA: Pero yo me he apuntado al gimnasio porque me ha motivado el profesor y mi madre también. (LUXA, 437-438)

Sin embargo, alguna chica manifiesta que el profesor no ha influido en su práctica deportiva, que si realiza algún deporte es porque le agrada.

-LAURA: A mí no me ha motivado, yo voy al gimnasio porque me gusta el aeróbic, la música. (LUXA, 442-443)

Un aspecto que destacan las chicas es la trascendencia que da el profesor en sus clases a estudiar la importancia que tiene la práctica deportiva para la salud y los problemas que provoca el sedentarismo.

*-JUDIT: Eso es lo único que vemos.
-TANIA: Muchísimo.
-ELSA: Un montón.
-JUDIT: Es que es muy pesado con eso, es que hace que te sientas mal, empieza claro, es que si haces deporte te pasa esto, y esto,...
-TANIA: Pero eso es bueno que te diga eso, yo por lo menos, si no es por el profesor yo creo que no me hubiera apuntado al gimnasio.
-JUDIT: Pero yo porque me hable del sedentarismo no me voy a apuntar a un gimnasio. (LUXA,401-413)*

Como podemos observar, algunas chicas indican incluso que la importancia que inculca el profesor a este tema, hace que se sientan culpables por no practicar deporte.

*-LUCÍA: A mí me empezó a calentar la cabeza y me dio por pensar que luego de mayor voy a tener muchos problemas, no sólo ahora en lo gorda sino de mayor.
-TANIA: Igual que yo.
-GEMA: Y yo que no hago nada entre el cuello y... (LUXA,414-418)*

En el caso del **grupo de chicos**, con respecto a la influencia del área de Educación Física sobre la práctica deportiva, encontramos las categorías que se exponen en la tabla 6.2.10.2.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
El área de EF motiva e influye en la práctica deportiva.	7
El área de EF no motiva ni influye en la práctica deportiva.	9
Desde el área de EF se informa de actividades físicas a practicar	4
Han tratado desde el área de E.F. la relación actividad física-salud	2
No han tratado desde el área de E.F. la relación actividad física-salud	4

Tabla 6.2.10.2.b. Influencia según los chicos de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre.

A diferencia del grupo de chicas que indican en su discurso que la Educación Física les ha motivado o influido a la práctica deportiva, en el grupo de chicos encontramos manifestaciones en un sentido y en el otro. Los alumnos establecen una relación directa entre los contenidos que han recibido, la opinión que tienen del profesor y su motivación hacia la práctica deportiva. De esta manera, los que tienen una opinión desfavorable del profesor y de su metodología indican que el área de Educación Física incluso les ha desmotivado hacia la práctica deportiva.

*-RAMÓN: Yo creo que nos desmotiva, porque te pasas toda la hora calentando y cuando terminas dices ¡vaya mi... de clase!
-ALEJO: Es que 40 minutos de calentamiento para jugar 5 minutos al fútbol.
-RAMÓN: Eso, y luego otros 5 para cambiarnos, y tiene muy mala follá.
(LUXO, 573-577)*

También encontramos opiniones en sentido contrario. Un chico que expresa que la Educación Física le ha motivado o influido para practicar actividad físico deportiva debido a que, gracias a las clases, ha conocido un deporte que en la actualidad practica.

-SERGIO: Yo sí, la clase de Educación Física me ha motivado bastante, porque he conocido otros deportes. Yo nunca había jugado a voleibol hasta que llegué aquí, y he conocido más el deporte. Me quedé con el voleibol porque lo había practicado aquí y me había gustado, me entretenía bastante; porque bueno, si tienes que practicar un deporte porque te dicen que tienes que hacerlo acabas dejándolo, y a mí el voley me gustó y sigo con él. Entonces, en este sentido sí que me ha motivado un poco la clase de Educación Física, porque me ha permitido conocer este deporte. (LUXO, 607-620)

Ante esta opinión, un chico indica que no es necesaria la Educación Física para descubrir deportes y practicarlos, porque los deportes se conocen al verlos en los medios de comunicación, pero otro chico responde que, aunque los deportes se conozcan, la Educación Física permite su práctica, adquirir habilidades técnicas y profundizar en el deporte, lo que permite decidir si te motiva una modalidad deportiva concreta y puede producir una práctica regular.

*-RAMÓN: Él ha descubierto voleibol, pero es que para descubrir el voleibol no hace falta mucho.
-SERGIO: No, pero no me refiero a que haga falta gimnasia, yo sabía qué era el voley, pero nunca lo había practicado porque nunca me ha gustado el deporte, pero al dar cada trimestre un deporte distinto me di cuenta de que me gustaba, y me dijeron que me iba fenomenal, y dije, ¡mira!, ahora lo practico, porque me ha gustado y me entretiene; porque a mí antes no me había gustado hacer deporte. (LUXO, 668-682)*

Destacar la opinión de otro de los chicos que señala que la Educación Física ha sido neutra para él en el sentido de motivar su práctica deportiva. Él

realiza deporte porque le atrae, independientemente de lo que suceda en las clases de Educación Física.

-ALEJO: Yo practico deporte fuera, y cuando hago gimnasia ni me motiva ni me desmotiva, yo sigo practicando porque me gusta. (LUXO, 591-593)

En cuanto a la pregunta sobre si el profesor informa a los chicos de actividades físico deportivas que pueden realizar en su tiempo de ocio fuera del centro escolar, los chicos indican que sí lo hace, pero que esta información se centra únicamente en actividades de atletismo, que es el deporte que practica habitualmente el profesor.

*-MILLAN: Sí, de vez en cuando.
-PEDRO: Sí, a veces vienen y nos dicen que hay carreras en tal sitio.
-MILLAN: Es sólo de carreras.
-ANDRÉS: Es que como él hace atletismo, todos tenemos que hacer atletismo. (LUXO, 640-645)*

Sobre la temática de si en las clases de Educación Física se les ha hecho ver la importancia que tiene el deporte para la salud y la calidad de vida, algunos chicos opinan que sí, pero la mayoría de las manifestaciones son en sentido contrario. Indican que lo poco que han aprendido es lo que está en el libro, pero que el profesor no concede especial relevancia a estos temas. Además, señalan que lo que expone el libro al respecto ellos ya lo conocían.

*-SAMUEL: En el libro tenemos lo que nos beneficia hacer deporte, lo que hace el sedentarismo.
-ANDRES: Me lo compré a principio de curso y ahora vamos por el tema tres.
-AARON: Hombre, algo sabes de lo bueno que es hacer deporte y todas esas cosas.
-ANDRES: Es que todo lo que pone en el libro ya lo sabes. (LUXO, 554-561)*

Dentro del grupo de chicos, a diferencia de las chicas, se habló de agentes sociales o aspectos que habían influido más en que practicasen actividad físico deportiva, aparte del área de Educación Física. Las categorías que encontramos son las que exponemos en la tabla 6.2.10.2.c.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Por sí mismo	5
Padres	4
Amigos	2
Las chicas	1
El médico	1

Tabla 6.2.10.2.c. Agentes sociales que influyen para las chicas en la práctica de actividad físico deportiva.

Como podemos observar, una gran parte de los chicos opina que no ha influido nadie en que practiquen actividad físico deportiva, sino que ha sido una decisión personal.

-SAMUEL: No, yo siempre he querido hacer deporte y lo he hecho. A mí sí me han aconsejado “apúntate a esto o a lo otro” y si yo quería lo hacía, y si no, no lo hacía. (LUXO, 437-440)

En cuanto a agentes sociales, observamos que una gran influencia es la de los padres, que son los que inician a los chicos en una práctica deportiva a temprana edad.

-ANDRÉS: Yo, mis padres, desde chico empecé a esquiar porque a los dos años yo no tenía ni idea de lo que era eso.(LUXO, 453-455)

-MILLÁN: A mí mi padre, porque a él le gusta el deporte y desde pequeño me llevaba con la bicicleta o a andar por la montaña, y eso. (LUXO, 453-460)

Y como agente que también interviene está el grupo de iguales.

-RAMÓN: Mis amigos, porque ellos también hacían deporte; y mis padres, y después para que me quitara yo mismo, yo veía que tenía poco tiempo y me quité. (LUXO, 426-429)

Además de esto, aparecen otros aspectos como son agradecer a las chicas o la práctica de ejercicio por recomendación médica.

6.2.10.3.- Soluciones, qué mejorar

Como último apartado se propuso a los chicos y chicas que reflexionaran sobre qué debería cambiar en el área de Educación Física, y además, qué se podía hacer desde esta área para motivar la práctica de actividad físico deportiva.

En el **grupo de chicas** encontramos la tabla 6.2.10.3.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Variedad de deportes y actividades	13
Clases más divertidas	3
Plantearlo como competición	2

Tabla 6.2.10.3.a. Soluciones, qué mejorar según las chicas en el área de Educación Física.

Tanto para mejorar las clases de Educación física como para motivar hacia la práctica de actividad físico deportiva desde el área, las chicas el aspecto que más mencionan en su discurso es que se enseñe una gran variedad de deportes y actividades distintas. Opinan que el profesor siempre se centra en los mismos contenidos y les gustaría hacer actividades diferentes a las habituales.

-TANIA: Pero también estaría chulo que dijera “mañana os traéis chándal que vamos a ir a andar...” Yo que sé, algo así, andar en plan senderismo. (LUXA, 522-525)

Además de esto, otro aspecto que reclaman, que en cierta medida va relacionado con el anterior, es que se diseñen clases de Educación Física más divertidas. Como podemos observar en la tabla, alguna chica indica que esto se podría conseguir planteando actividades competitivas.

-LUCÍA: Lo suyo es motivarnos, como por ejemplo, hacer una liga y a quien gane le das un premio, aunque sea una tontería, pero un premio motiva mucho. (LUXA, 480-482)

Destacar la opinión de una chica indicando que el principal problema que tienen para practicar deporte es la falta de tiempo por los estudios, con lo cual, por mucho que el profesor les motive hacia la práctica, es muy difícil que esto se lleve a cabo.

-TANIA: Es que si te has dado cuenta, aquí la mayoría de las personas no practicamos deporte no porque no nos gusta, sino porque nos falta tiempo; entonces, yo como profesora no puedo distribuir su tiempo. (LUXA, 452-457)

En el **grupo de chicos**, cuando preguntamos qué se puede hacer desde el área de Educación Física para motivar la práctica deportiva y mejorar el área en general, encontramos las categorías que se muestran en la tabla 6.2.10.3.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Variedad de deportes y actividades	7
No imposición de contenidos y metodología	2
Clases más divertidas	1
Actividades extraescolares en los centros	1

Tabla 6.2.10.3.b. Soluciones, qué mejorar según los chicos en el área de Educación Física.

Como observamos en la tabla, el principal aspecto en el que se centran los chicos en su discurso es en que se programe en las clases de Educación

Física más variedad de deportes y actividades. Los chicos, como hemos visto anteriormente, consideran que en las clases realizan siempre los mismos deportes y les gustaría aprender actividades nuevas. Piensan que ésto sería positivo, tanto para que las clases fuesen más motivantes, como para incentivar la práctica deportiva fuera del horario escolar.

-ANDRÉS: Hacer deportes modernos, por ejemplo patines o patinetas, skate, no sé.

-PEDRO: Es que los que hacemos son tonterías, porque a nosotros estos deportes nuevos nos gustan y nos gustaría aprenderlos. (LUXO, 756-761)

Destacar que los alumnos son conscientes, en algunos casos, de la dificultad que supone para los profesores la elección de contenidos que sean motivantes para todos los alumnos, ya que lo que agrada a unos, no les gusta a otros.

-SERGIO: No lo sé, porque dar algo que le guste a todo el mundo es muy complicado, siempre vas a encontrar a alguien en contra, porque quiera jugar al fútbol, y se te chafa lo que tenías planeado; es muy difícil, hay que verlo en la práctica. (LUXO, 746-752)

Como observamos en la tabla, los chicos se centran también en otros aspectos como son que desde el área de Educación Física se plantearan clases más divertidas, y la no imposición de contenidos y metodología. Todos estos temas ya los hemos tratado con anterioridad al analizar la metodología y los contenidos.

-SAMUEL: Yo no sé, hacer deportes nuevos, organizar mejor la clase, hacer todos el mismo deporte, y no decir "hacer lo que queráis", porque si no luego.... Y llevarme bien con los alumnos, porque si hay buen rollo a partir de ahí hacen más caso. (LUXO, 768-774)

El último aspecto que observamos en la tabla es que un chico indica que se deberían realizar más actividades extraescolares en los centros. Además, relativo al tema de instalaciones deportivas, la preocupación de los chicos pasa porque les permitan usar las instalaciones deportivas del centro escolar en horario extraescolar para la práctica deportiva, ya que no disponen de otro lugar donde practicar si no es desplazándose bastante lejos.

-ANDRES: No sé qué mas comentar, nos podrían dejar las pistas por las tardes, para jugar al fútbol. Llegamos un día y no nos dejaron, y no nos vamos a ir a Granada. (LUXO, 763-767)

6.3.- INFORME CENTRO EDUCATIVO PÚBLICO URBANO

La escuela es el lugar donde niños, niñas y jóvenes se preparan para su futura inserción en la sociedad, donde aprende a discernir las cosas, a defender criterios, a formar opiniones...

DINO SALINAS, 2000

6.3.1.- UTILIZACIÓN DEL TIEMPO LIBRE

Vamos iniciar nuestra presentación del informe, al igual que los informes anteriores, con respecto a la temática que se planteó a los chicos y chicas al iniciar los grupos de discusión antes de que conocieran el contenido sobre el que íbamos a tratar. Nos pareció interesante comenzar planteando qué les gustaba hacer en su tiempo libre, de forma previa a que supieran que el tema de discusión iba a ser la práctica de actividad físico deportiva, y así nos podíamos hacer una idea inicial general de cual era la situación de práctica de actividad físico deportiva. Hay que tener en cuenta que, a lo largo del desarrollo del grupo de discusión, una vez conocido el tema por parte de los chicos y chicas, se vio que la ocupación de su tiempo libre tenía una tendencia mayor hacia la práctica de actividad físico-deportiva, que no vamos a tener en cuenta en este análisis inicial, pero pensamos que nos puede ser útil descubrir en un principio qué ocurrió al lanzar esta temática.

En el **grupo de chicas**, sobre la utilización de su tiempo libre, las categorías que encontramos, con su frecuencia de aparición, son las que se exponen en la tabla 6.3.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Estar con los amigos/as	6
Salir por la noche	3
Ver la televisión	3
Hacer deporte	2
Oír música	2
Ir de compras	1
Leer	1

Tabla 6.3.1.a. Utilización del tiempo libre en las chicas.

Como podemos observar al analizar la tabla, la actividad más evocada por las chicas es estar con los amigos. El grupo de iguales resulta ser un referente importante en la adolescencia.

-RUT: A mí me gusta los viernes ir por la tarde a tomar café con mis amigas, los sábados salir a tomar café y luego, ya por la noche, salir un poco más rato, y los domingos salir a la puerta con mis amigas y "cascar" un rato. (GA, 14-18)

Además, hay otras actividades que nombran, como son salir por la noche, centrado en los fines de semana, y ver la televisión.

*-EVA: A mí me gusta los fines de semana salir de juerga hasta la hora que más se pueda.
-ANA: Lo mejor es salir de marcha. Es lo que "mola".
-MAR: Salir de marcha". (GA, 19-22)*

Podemos observar en la tabla, y resulta relevante para nuestro trabajo, que solamente dos chicas, al preguntarles sobre la utilización de su tiempo libre, señalaron actividades relacionadas con la práctica de actividad físico deportiva.

-ANA: A mí me gusta el zapping, leer, la música, y en temporada subir a la sierra y esquiar. (GA, 7-8)

-INES: Es que yo, por ejemplo, los jueves y los viernes tengo baile. (GA, 10-11)

En cuanto al **grupo de chicos**, la tabla de frecuencia de aparición de categorías es la que se expone en la tabla 6.3.1.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Práctica de actividad físico deportiva	5
Estar con los amigos	3
Ir al cine	1
Ordenador	1
Juegos de rol	1
Salir por la noche	1

Tabla 6.3.1.b. Utilización del tiempo libre en los chicos.

En el grupo de chicos, a diferencia de las chicas, la práctica de actividad físico deportiva es la actividad más citada. Además, también destacan estar

con los amigos y amigas. Por último, aparecen otras actividades, como ir al cine, ordenador, juegos de rol y salir por la noche.

-LEON: Yo qué sé, pues irte con los amigos.
 -ADAN: Practicar fútbol, preferentemente...
 -JUAN: Juegos de rol.
 -LUIS: Pues yo, irme a bares y hacer botellón.
 -JOSE: Pues a mí lo que me gusta es practicar deportes, sobre todo el tenis y el fútbol.
 -ELOY: A mí me gusta jugar al fútbol y al ordenador.
 -ABEL: Practicar deportes y salir por ahí por la noche. (GO, 12-17)

6.3.2.- CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

El siguiente asunto es analizar la práctica de actividad físico deportiva que realizan los jóvenes.

En cuanto al **grupo de chicas**, las categorías que encontramos son las que se exponen en la tabla 6.3.2.a.

:

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Sí practico actividad físico deportiva	2
No practico actividad físico deportiva	9

Tabla 6.3.2.a. Práctica de actividad físico deportiva en las chicas.

En el discurso podemos apreciar que, de las ocho chicas que participan en el grupo de discusión, sólo dos practican actividad físico deportiva de forma habitual. Las actividades que realizan son baile y esquiar principalmente. La chica que realiza baile es la única que realiza práctica de actividad física de una forma sistemática.

-INES: Pues el baile, y lo que hago en Educación Física.
 -MODERADOR: ¿El baile cada cuanto lo practicas?
 -INES: Todas las semanas, jueves y viernes, dos horas. (GA, 75-80)

-ANA: En temporada, subir a la sierra a esquiar, y luego pues, en verano, la playa, la bicicleta, nadar. (GA, 84-86)

El resto de las chicas no practican ninguna actividad física, y si lo hacen, es de forma muy esporádica.

-ROSA: Bueno, yo no practico deporte en plan serio, pero a lo mejor de vez en cuando he jugado un partido de voleibol contra amigos o, cuando voy a mi pueblo, como hay al lado de mi casa una pista de tenis, pues a lo mejor juego de vez en cuando un partido, pero en plan serio de hacer competiciones no. (GA, 54-60)

Cabe destacar que, de las chicas que no practican, todas expresan haber abandonado la práctica deportiva en los últimos años, ya que todas estaban vinculadas a la práctica de un deporte o actividad física. Más adelante, en el presente informe, analizaremos los motivos de abandono de esta práctica, que creemos que es uno de los aspectos más interesantes.

-RUT: Pues yo, hace 2 ó 3 años también jugaba al voleibol y estuve como un tiempo... 2 ó 3 años estuve jugando, y el año pasado que estuve aquí, pero al final me quité. (GA, 69-72)

En el **grupo de chicos**, tenemos la tabla de categorías relativa a la práctica deportiva:

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Sí practico actividad físico deportiva	7
No practico actividad físico deportiva	1

Tabla 6.3.2.b. Práctica de actividad físico deportiva en los chicos.

A diferencia de las chicas, resulta notorio que la mayoría de los chicos expresan en sus manifestaciones que practican actividad físico deportiva de forma frecuente.

En cuanto a los deportes que practica el **grupo de chicos**, encontramos los que se exponen en la tabla 6.3.2.c.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Fútbol	6
Deportes de raqueta	2
Deportes acuáticos	1
Artes marciales	1
Ciclismo	1
Baile, aeróbic	1
Baloncesto	1
Esquí	1
Voleibol	1

Tabla 6.3.2.c. Modalidades de actividad físico deportiva practicadas por los chicos.

La práctica de fútbol resulta trascendental entre los chicos. Algunos chicos señalan la facilidad que tienen para desarrollar esta actividad por la sencillez de encontrar instalaciones u otros chicos que estén dispuestos a practicar este deporte con ellos.

-ADAN: Yo, fútbol y fútbol sala. También me gustan otros deportes, pero el fútbol y fútbol sala son las instalaciones donde más fácil se pueden encontrar: un colegio. (GO, 51-54)

Además, se practican otros deportes. Cabe destacar un aspecto y es que en los chicos se da la práctica de una gran variedad de deportes.

-ABEL: No sé, me gusta practicar todo tipo de deporte, todo lo que pueda, correr, ciclismo, lo más normal y lo que puedo. En verano, a lo mejor alguno más de... algún deporte acuático y eso, pero... normalmente esos. (GO, 34-37)

-JUAN: Yo sobre todo practico fútbol y también me gusta el baloncesto, que lo practico cuando puedo, y tenis y ping-pong, que tengo una mesa que en verano la saco fuera y juego con mi hermano. (GO, 63-66)

Resulta llamativo comprobar, además, en el discurso de los chicos, que la frecuencia de práctica es alta. Suelen practicar más de dos veces a la semana, aunque, como vemos a continuación, hay chicos que, dependiendo del tipo de actividad, algunas las practican de forma más frecuente y otras de forma esporádica.

-ABEL: Depende, hay algunos que los practico a la semana, como son correr, o jugar al fútbol... otros los practico más de vez en cuando, por no poder, como son los deportes acuáticos y cosas así. (GO, 40-43)

Además podemos destacar que, excepto un alumno que hace taekwondo todos los días, los demás no practican actividad física con un horario cerrado, de forma regular, sino que lo hacen en función de la disponibilidad horaria, de material y de instalaciones. Encontramos una práctica abierta no sometida a horarios.

-LEON: Yo, snowboard y taekwondo; snow todos los fines de semana y taekwondo todos los días de la semana. (GO, 71-73)

-JUAN: Fútbol, cuando tengo tiempo los fines de semana, y ping-pong, pues, sobre todo, los veranos que todos los días me pongo un ratillo... (GO, 68-70)

6.3.3.- ACTITUDES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

6.3.3.1.- Actitudes generales

A continuación, una vez revisada la práctica de actividad físico deportiva que realizan los jóvenes, vamos a analizar las actitudes que presentan hacia esa práctica.

Al analizar el discurso del **grupo de chicas**, encontramos las categorías que se muestran en la tabla 6.3.3.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes positivas hacia practicar actividad físico deportiva	24
Actitudes negativas hacia practicar actividad físico deportiva	2

Tabla 6.3.3.1.a. Actitudes de las chicas hacia la práctica de actividad físico deportiva.

Observamos en la oratoria de las chicas que, a pesar de que su práctica es bastante pobre, sin embargo presentan una actitud positiva hacia la actividad física. Así, la práctica de actividad física la consideran algo agradable y les gustaría practicar, a pesar de que por distintos motivos no lo hagan.

-RITA: Más que nada porque, ya no sólo, aparte de conocer gente, descargar energía y eso, te sientes bien, te sientes sana y te gusta. (GA, 212-214)

-MAR: No es lo mismo estar toda la tarde estudiando, en tu casa y encerrada sin hacer nada, que irte un rato, hacer algún deporte, que te relajés. (GA, 217-219)

A pesar de que las chicas indican tener una actitud positiva hacia practicar actividad físico deportiva, podemos apreciar en su discurso que algunas de ellas no lo consideran prioritario. Hay otras actividades que prefieren para pasar su tiempo libre.

-RUT: Y porque en el tiempo libre, te apetece más salir con tus amigos, en vez de decir: bueno, pues me voy a voleibol.

-ROSA: Es que durante la semana estás estudiando, y apenas tienes tiempo de salir, aunque sea ir a tomarte un café con los amigos. Y llega el fin de semana, y te apetece estar con ellos, salir de marcha o...

-EVA: Además, que estás hecha pedazos a lo mejor y no tienes ganas de echarte ahí... a "dar botes"... Te apetece estar ahí, y sentarte. (GA, 466-479)

En el **grupo de chicos**, encontramos las categorías que se muestran en la tabla 6.3.3.1.b. relativas a actitudes hacia la práctica:

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes positivas hacia practicar actividad físico deportiva	13
Actitudes negativas hacia practicar actividad físico deportiva	0

Tabla 6.3.3.1.b. Actitudes de los chicos hacia la práctica de actividad físico deportiva.

Los chicos presentan una actitud positiva hacia la actividad física. Observamos en los chicos que la categoría referida a actitudes negativas hacia practicar no aparece, que en las chicas la encontramos dos veces. Así, los chicos consideran la práctica de actividad física como agradable, y la suelen realizar con satisfacción.

-ABEL: Me gusta practicar todo tipo de deporte, todo lo que pueda, correr, ciclismo, lo más normal y lo que puedo. (GO, 34-35)

6.3.3.2.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud

Cuando se aborda la temática sobre la relación actividad física-salud y calidad de vida, todas las opiniones que se dan, tanto por parte de los chicos como de las chicas, son referentes a que el deporte es bueno para la salud.

En cuanto al **grupo de chicas**, encontramos las categorías que se muestran en la tabla 6.3.3.2.a. con respecto a los beneficios del deporte:

CATEGORÍA	FRECUENCIA
La práctica físico deportiva ayuda a estar en forma.	5
La práctica físico deportiva produce beneficios cardiorespiratorios	1
La práctica físico deportiva produce beneficios estéticos	1
La práctica físico deportiva produce beneficios de salud mental	1

Tabla 6.3.3.2.a.Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud en las chicas.

El beneficio de la actividad física que más evocan las chicas es que ayuda a estar en forma. Consideran que se mejora su resistencia o su fuerza.

-INES: Por la circulación, y el movimiento.
-EVA: Que acostumbras a tu cuerpo a una rutina continua, que tienes más resistencia.
-MAR: Exactamente, y estás más fuerte. (GA, 336-339)

Además de estar en forma, también aparecen otros aspectos. Una chica se centra en destacar los beneficios de la práctica de actividad físico deportiva como medio para relajarse, para descargar tensiones y evadirse en el día a día.

-ROSA: Es que te relajas cuando haces deporte. A lo mejor hay gente que está muy tensa y que dice, bueno, voy a irme a correr un poco. Y cuando termina de correr, que está mucho más relajada. (GA, 319-322)

También encontramos chicas que manifiestan una preocupación por el aspecto estético, por la mejora de la imagen corporal desde un punto de vista social.

-EVA: Y también sirve para conservar el tipillo y eso. (GA, 347-348)

Por último, indicar que se recogen opiniones de chicas que, para relatar los beneficios que ven en la práctica deportiva, buscan ejemplos en familiares que ya son mayores y en la repercusión que ha tenido en estos adultos la práctica deportiva en su vida cotidiana.

-RITA: Mi abuela ha hecho mucho deporte, muchas veces se ha caído al suelo y eso... y está super bien, tiene los brazos super fuertes . (GA, 336-338)

En cuanto al **grupo de chicos**, encontramos las categorías que se muestran en la tabla 6.3.3.2.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
La práctica físico deportiva produce beneficios cardiorespiratorios	8
La práctica físico deportiva ayuda a estar en forma.	1
La práctica físico deportiva ayuda a socializar	1

Tabla 6.3.3.2.b. Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud en los chicos.

La categoría más citada, a diferencia de lo que ocurría en el grupo de chicas que era estar en forma, es la referida a beneficios cardiorrespiratorios del deporte.

-PIO: Te ayuda, te ayuda por dentro, yo que sé... te hace estar mejor también de forma, los pulmones, el corazón. (GO, 125-127)

Además, valoran otros beneficios como es la socialización. Consideran la práctica de actividad físico deportiva como un buen medio para relacionarse, estar con los amigos, abrirse a los demás y hacer nuevas amistades.

-ELOY: Te desarrollas más, y en deporte, estar en equipo, te ayuda a abrirte más a la gente, a ver más a los demás, a tratar con más gente, a hacer amigos. (GO, 128-131)

6.3.3.3.- Aspectos que les satisfacen de la práctica de actividad físico deportiva

En el **grupo de chicas** se produjo un debate sobre las actividades y los aspectos que más les satisfacen de la práctica de actividad físico deportiva. Encontramos las categorías que se muestran en la tabla 6.3.3.3.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Les gusta como medio de relajación	6
No les gusta la obligación	5
No les gusta el voleibol	1
Les gusta el atletismo	1
Les gusta el baloncesto	1
No les gusta el fútbol	1
No les gusta el balonmano	2
Les gusta aprender	1

Tabla 6.3.3.3.a. Aspectos que les satisface de la práctica de actividad físico deportiva a las chicas.

Los deportes que aparecen en el discurso como que les parecen interesantes son el baloncesto, atletismo y el voleibol, y los menos atractivos el fútbol y el balonmano, aunque resulta indicativa la opinión de algunas chicas que indican que ciertos deportes, cuando no les gustan, es cuando los practican con los chicos.

-ROSA: A mí el voleibol y el baloncesto.
 -MODERADOR: ¿Que te gustan?
 -ROSA: Si.
 -MODERADOR: ¿Y qué cosas, qué no te gusta del deporte, o qué deportes no te gustan?
 -RUT: El balonmano.
 -ROSA: El balonmano y el fútbol.
 -ANA: A mí el balonmano no me gusta, porque estaba de portera y siempre me hacía esguinces en los dedos...
 -RUT: Es que es un deporte que a mí no me gusta. A no ser que juguemos entre niñas, pues lo mismo todavía, ¿sabes?. (GA, 238-251)

En cuanto a los aspectos que no les satisfacen de la práctica deportiva, la palabra en la que centran el debate es “obligación”. Casi todas las alumnas opinan que la vertiente que menos les satisface de la práctica deportiva es cuando supone una obligación, cuando no son ellas las que deciden cuando y cómo practicar deporte, sino que les vienen impuestos unos horarios.

-MAR: Porque es mejor por ejemplo estar en tu casa, y dices: pues ahora me apetece salir a correr, o a echar una "pachanguilla" o lo que sea...
 -EVA: A mí me gustan más bien las cosas que no son tan serias.

-RUT: Pero es que tú, si te metes en un deporte, te implica unas obligaciones... y a lo mejor por eso tampoco seguí yo. (GA, 268-276)

Aún así, hay chicas que opinan que si te gusta practicar deporte, no te deben importar las obligaciones que conllevan su práctica.

-ROSA: Pero ahí está todo, que te guste o que no te guste. Si te gusta, pues siempre vas a estar dispuesta a hacerlo, o motivada, pero si no te gusta, pues a la hora que sea o el día que sea pues no te vas a..

-SARA: Pero es que tú un día, por ejemplo dices, tengo entrenamiento hoy y dices: tío, que estoy reventada de todo el día y no me apetece. No es que no te guste, es que a lo mejor en ese momento no tienes ganas porque estás hecha pedazos a lo mejor y no te apetece. (GA, 278-291)

6.3.3.4.- Actitudes hacia la competición

Tanto en el grupo de chicos como de chicas se establece un debate en torno al tema “competición”.

En el **grupo de chicas**, encontramos las categorías que se exponen en la tabla 6.3.3.4.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Le gusta la competición	6
No le gusta la competición	1
La competición ayuda a superarte	1
Positivo superar a los demás	2
Produce unión	2

Tabla 6.3.3.4.a. Actitudes de las chicas hacia la competición.

Las chicas expresan en su debate en diversas ocasiones que les resulta atractiva la competición, tanto el aspecto de superarse uno mismo, como superar a los demás.

-ANA: Hombre, el intentar superarte. Tú estás ahí y dices: voy a competir y a ganar a quien haga falta, entonces intentas superarte y... (GA, 300-302)

También indican que otro aspecto que les gusta de la competición es la unión que se produce en las componentes de un equipo cuando la competición es colectiva.

-RUT: Además, es que la competencia, cuando por ejemplo estás en un equipo y ese equipo siempre se mantiene unido y esa es la sensación... (GA, 303-305)

En cuanto al **grupo de chicos**, encontramos las categorías que se exponen en la tabla 6.3.3.4.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Les gusta la competición	12
No les gusta la competición	0
Te ayuda a superarte	3
Positivo superar a los demás	3

Tabla 6.3.3.4.b. Actitudes de los chicos hacia la competición.

Los chicos manifiestan en su discurso que les parece positiva la competición y valoran por igual, como hacían las chicas, tanto el aspecto de superarse uno mismo como el de superar a los demás.

-ABEL: Pero es por superarte a ti mismo, no como... No se, si eres jugador de fútbol siempre intentas ser mejor que el otro, no por hundirlo, sino por tener entre los dos algo por lo que luchar, por lo que mejorar, por... (GO, 176-180)

Una cuestión interesante que destacan los chicos como negativa es cuando la competición sobrepasa unos límites cabales y las personas se tornan excesivamente competitivas.

-LUIS: Eso, picar al contrario. No, pero así, en plan de amigos, picar al contrario tiene gracia... Ya cuando ya se ponen las cosas más feas, no. (GO, 173-175)

6.3.3.5.- Intenciones futuras de práctica

Otro tema que se trató en ambos grupos de jóvenes fue cuales eran sus intenciones futuras con respecto a practicar actividad físico deportiva. Si creen que lo harán o no.

En el **grupo de chicas**, la frecuencia de aparición de las categorías que establecimos sobre este tema se exponen en la tabla 6.3.3.5.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitud positiva hacia la práctica futura	7
Actitud negativa	2
Dudosa	4

Tabla 6.3.3.5.a. Intenciones futuras de práctica de las chicas.

Resulta llamativo observar que en el grupo de chicas, a pesar de que en la actualidad sólo había dos que practicaban actividad física de forma frecuente, manifiestan en su discurso que tienen intención de practicar

actividad física en el futuro. Piensan que dispondrán de más tiempo libre que ahora, lo cual les permitirá hacer deporte.

-RUT: Yo siempre he dicho que cuando esté casada me voy a apuntar a baile de todo tipo de clases. (GA, 382-383)

Algunas chicas perciben cómo sus madres practican actividad físico deportiva en su tiempo libre y les sirve como ejemplo para pensar que en el futuro ellas también lo harán.

-RUT: Mi madre se ha apuntado a aeróbic y se ha sacado el título, y está muy contenta porque sólo tiene que dedicarse a la casa, mi padre no quiere que trabaje, pues... ¿que tiene un rato por la mañana? pues se va a desayunar, o antes de desayunar va a su gimnasio y luego ya, toda la mañana la tiene por delante para hacer sus cosas de la casa... tampoco le ocupa mucho tiempo.

-ANA: Mi madre tiene 50 años y está en el gimnasio en la gloria. (GA, 405-414)

Además de estas opiniones, hay otras que son las que hemos codificado como actitud negativa, que indican que creen que en el futuro no practicarán actividad físico deportiva por distintos motivos. Algunas chicas expresan que, con la escasez de tiempo de ocio que consideran que van a disponer, sus prioridades no son practicar deporte.

-MAR: Pues yo, depende en lo que trabaje. Si trabajo en un trabajo que me ocupa casi todo el tiempo y no tengo tiempo libre, pues el único tiempo libre que tenga no me voy a ir al gimnasio, estaré ahí, con mis hijos. (GA, 435-439)

Y por último, hay una serie de opiniones que hemos codificado como dudosas, en las que las chicas indican que no saben lo que harán en el futuro, que creen que sí van a practicar actividad físico deportiva, pero que va a depender de diversos factores, como del tiempo libre del que dispongan.

-RITA: Es que según lo que surja, bueno yo pienso que sí, me apuntaría a un gimnasio, aunque sea poco tiempo. A no ser que tenga muchas responsabilidades y no pueda dedicarme, pero, un poquillo de tiempo. (GA, 441-450)

En cuanto al **grupo de chicos**, la frecuencia de aparición de las categorías se expone en la tabla 6.3.3.5.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitud positiva hacia la práctica futura	7
Actitud negativa	1
Dudosa	2

Tabla 6.3.3.5.b. Intenciones futuras de práctica de los chicos.

En contraste con las chicas, en el discurso del grupo de chicos sí priman con diferencia las opiniones relativas a actitudes positivas hacia la práctica futura de actividad físico deportiva. Los chicos tienen la intención de continuar practicando en el futuro, y creen que lo harán.

-ELOY: Si te gusta, siempre sacas tiempo para jugar al fútbol. Si te gusta el fútbol, claro.
-JUAN: Yo quiero practicar deporte hasta que me lo permita mi cuerpo, vaya. (GO, 154-157)

Aun así, como se percibe en la tabla de conteo de categorías, hay opiniones dudosas o negativas hacia la práctica futura. Se debe a que no sabrán lo que va a ocurrir cuando tengan las obligaciones familiares y laborales de un adulto.

-PIO: Yo que sé, según, ya si tienes mujer y eso en un futuro, pues... el tiempo que te sobre.
-JOSE: Sí, pero siempre puedes guardar un ratillo, hombre.
-PIO: Sí, cuando tengas niños, ya.... (GO, 143-147)

6.3.3.6.- Diferencias con el sexo contrario

Dentro del **grupo de chicas** hemos encontrado la aparición de esta categoría en dos ocasiones. Se refieren a que prefieren practicar actividad físico deportiva entre ellas, mejor que hacerlo con los chicos.

-EVA: Y con los niños no se puede jugar, porque son unos ...
-SARA: De verdad, y como les pegues luego te pegan y esas cosas. (GA, 253-256)

6.3.4.- MOTIVACIONES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

6.3.4.1.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva

Cuando se les plantea como temática en el grupo de discusión el motivo o los motivos que les llevan a practicar actividad físico deportiva a **las chicas** que lo hacen, y a las que no, porqué lo hacían cuando practicaban, aparecen múltiples razones que exponemos en la tabla 6.3.4.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Porque relaja, ayuda a descargar tensiones....	12
Porque me gusta	3
Porque mis familiares cercanos practican	2
Por encontrarme con los amigos y hacer nuevos	1
Por mantener la línea	1

Tabla 6.3.4.1.a. Motivos de práctica de actividad físico deportiva de las chicas.

El motivo más evocado para practicar actividad físico deportiva es por la sensación de relajación, de ayuda a descargar tensiones, de catarsis que les produce. La sensación de relajación es común en todas las chicas al realizar actividad física.

-ROSA: *Es que te relajas cuando haces deporte. A lo mejor hay gente que está muy tensa y que dice, bueno, voy a irme a correr un poco. Y cuando termina de correr, que está mucho más relajada.*
 -ANA: *Es que te descargas.*
 -INES: *Y te sientes mejor.*
 -RUT: *Y te cambia la cara.*
 -EVA: *Te desahogas. (GA, 319-326)*

Otro motivo aludido en el discurso de las chicas, es que les gusta hacer deporte. Dentro de que le gusta, una chica señala que se debe a que le permite superarse, mejorar.

-ROSA: *Porque al ser una cosa que te gusta, y que sabes que puedes superarte día a día, pues no es una cosa que... que a mí me gusta practicarlo.*
 -MAR: *Yo es que, al hacer deporte... es que luego te sientes bien, contigo, o sea, estoy mejor. (GA, 363-368)*

Asimismo, aparecen otros motivos referidos a la imagen corporal, como es mantener la línea. Las chicas tienen una preocupación importante por los aspectos estéticos de su cuerpo.

-RUT: *Además, luego está la típica mentalidad esa que dices: sí, es que me tengo que mantener en forma. (GA, 451-453)*

En cuanto a las motivaciones del **grupo de chicos** para practicar actividad físico deportiva, encontramos las que aparecen en la tabla 6.3.4.1.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Porque me divierte	8
Porque relaja, ayuda a descargar tensiones....	5
Por estar sano, en forma	2
Por encontrarme con los amigos y hacer nuevos	1
Por obligación en Educación Física	1

Tabla 6.3.4.1.b. Motivos de práctica de actividad físico deportiva de los chicos.

La categoría referida a que la actividad física relaja, ayuda a descargar tensiones, que era el motivo más citado en el discurso de las chicas para practicar actividad físico deportiva, en los chicos también resulta aludido. Para los chicos es importante también de cara a introducirse en la práctica el motivo referido a que el deporte les gusta, les divierte. Destacar que los chicos casi nunca indican un solo motivo para practicar actividad físico deportiva, sino que cada chico suele concurrir en más de uno a la vez.

-JOSE: A mí, es diversión y salud.
 -ELOY: A mí, por descargar un poco las tensiones y relajarme...
 -LUIS: Yo por diversión y para descargarme.
 -JUAN: Yo diversión, y porque me gusta hacer deporte.
 -ADAN: Yo también, yo por diversión y después de la semana, si te han dado un examen, y te ha salido mal o algo, pues... jugando, te olvidas.
 -PIO: Yo por diversión, y por no estar todo el día en el sofá, viendo la tele, y todo eso...
 -ABEL: Pues... para despejar un poco la mente, estar abierto un poco, conocer gente y pasártelo bien y divertirse. (GO, 101-120)

6.3.4.2.- Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva

A continuación vamos a analizar los motivos por los que han dejado de practicar actividad físico deportiva los alumnos que han practicado en algún momento, y las causas por las que algunos no han llegado a llevarla nunca a cabo.

En cuanto al **grupo de chicas**, los motivos que encontramos son los que se muestran en la tabla 6.3.4.2.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Por falta de tiempo por los estudios	9
Por mis padres	8
Porque los amigos no practican o han dejado de practicar	3
Porque prefiero hacer otras cosas en el tiempo libre	2
Por demasiada presión, estrés	2
Por lesiones	1
Porque no me divierte	1
Porque no me gusta	1

Tabla 6.3.4.2.a. Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva de las chicas.

En el discurso de las chicas se pone de manifiesto que han ido renunciando poco a poco la práctica de actividad físico deportiva en los últimos años. No suele haber una sola causa de este abandono, sino que en cada chica suelen concurrir más de una. La causa más evocada es la falta de tiempo por los estudios, que es la causa común en todas las chicas que han dejado de practicar.

-RITA: Yo pues más que nada por eso también, porque quitaba mucho tiempo para estudiar, porque eran tres veces a la semana y tienes clase o lo que sea particulares y no tienes tiempo. (GA, 184-188)

Otro motivo de abandono deportivo citado por las chicas es la influencia de los padres, que normalmente va unida a la falta de tiempo por estudios. Los padres y madres se presentan en el discurso de las chicas como un agente muy importante que interviene en el abandono de la práctica de actividad físico deportiva.

-RUT: A mí me pasó también lo mismo. Yo, a mí el voleibol me encanta, pero mi madre dice que no, que lo primero son los estudios, y que el ocio que lo deje para los fines de semana, y los fines de semana también tienes que estudiar, pues... pero que a mí me encanta el voleibol. Hubiera seguido si no hubiera sido por mi madre. (GA, 135-141)

Las chicas expresan que sus padres no les apoyan para practicar actividad físico deportiva y que han influido mucho en su abandono de la práctica.

*-SARA: Pero es que los padres tampoco están por la labor, si no tienes el apoyo de los padres, difícilmente vas a seguir para adelante.
-MAR: Por mucho que quieras, si tus padres no quieren, no lo haces. (GA, 189-193)*

-ROSA: Yo me quería apuntar a voleibol, por ejemplo aquí, pero como era justo después del Instituto y llegaba a mi casa muy tarde para comer, pues mi madre no quería, decía que si tuviera otro horario sí, entonces por eso no me apunté. (GA, 200-204)

También, como indica la tabla de frecuencias, otro motivo de abandono de la práctica que se refleja en las opiniones de las chicas es porque los amigos o amigas dejan de practicar. Las chicas se ven muy influenciadas por lo que hace su grupo de iguales.

-RITA: Porque yo quería hacer algún deporte, y ese me llamaba la atención y me gustaba. Y me quité porque la verdad es que se quitaron todos mis amigos del equipo, y ya nadie estaba, y no me iba a quedar ahí yo, sola. Y luego ya tampoco me apunté a otra cosa. (GA, 119-124)

En el **grupo de chicos**, como hemos comprobado anteriormente, sólo hay un chico que abandonó la practica deportiva. La frecuencia de aparición de las distintas causas queda reflejada en la tabla 6.3.4.2.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Prefiero hacer otras cosas	3
Falta de instalaciones	2
No me gusta	1
Por pereza	1
Por lesiones	1

Tabla 6.3.4.2.b. Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva de los chicos.

Como observamos, un motivo que cita este chico en su discurso para no practicar actividad física es preferir realizar otras actividades como medio de diversión, a lo que se une que no le gusta la actividad física.

-LUIS: Porque soy muy pasivo. Bueno, pasivo en esas cosas, en eso que no me gusta. Porque no sé... cuando te vas haciendo mayor encuentras otros métodos de diversión, además, como yo también he vivido en un pueblo, pues... (GO, 206-210)

Otro problema que encontraba este chico para practicar actividad físico deportiva es la falta de instalaciones en el pueblo donde residía.

-LUIS: Porque no tenía instalaciones. Por ejemplo, si querías ir al campo de fútbol, tienes que tirarte por lo menos 30 minutos en bicicleta, cuesta abajo, cuesta arriba. (GO, 205-216)

Entre todos los componentes del grupo de chicos se estableció un interesante debate sobre las causas, ya no de que no practiquen deporte, sino

de que cada vez lo hacen con menos frecuencia. Para ellos, uno de los motivos de mayor influencia es la falta de instalaciones deportivas. Los chicos piensan que uno de los factores de práctica es tener o no instalaciones disponibles.

-LEON: Yo creo que eso influye mucho, el no tener instalaciones, o el haber nacido en un sitio que no tiene instalaciones para practicar. Por ejemplo, si te ponen en un colegio donde sólo tiene pistas de voleibol, acabarás jugando al voleibol. Si te ponen en un colegio donde tienen pistas de fútbol, acabarás jugando al fútbol, depende de lo que te den. Aparte de tu familia y la sociedad, es lo que tengas y lo que puedas utilizar. (GO, 213-225)

En general, opinan además que en su ciudad de residencia hay pocas instalaciones disponibles para la práctica libre de deporte y actividad física en los ratos de ocio.

*-JOSE: Yo pienso que en Granada hay pocas instalaciones deportivas.
-ABEL: También es verdad.
-ADAN: Porque llega, por ejemplo, un sábado, y los colegios están cerrados, hay muy pocas pistas que estén abiertas para jugar la gente... También se aficionan a otras cosas.(GO, 233-239)*

6.3.5.- ACTITUDES HACIA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

A continuación vamos a hacer un análisis de la experiencia de los chicos en el área de Educación Física. El primer paso es analizar en general las actitudes que presentan los chicos y chicas hacia el área de Educación Física: les ha gustado, no les ha gustado, que interés tienen hacia ella, les ha supuesto una experiencia negativa o positiva, etc.

En cuanto al **grupo de chicas**, las categorías que encontramos son las que aparecen en la tabla 6.3.5.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes negativas hacia la E.F.	5
Ven la E.F. como algo obligado	4
Piensan que la E.F. no debe ser optativa	1
La E.F. tiene la misma importancia que las demás áreas	1
La E.F. no tiene la misma importancia que las demás áreas	1

Tabla 6.3.5.a. Actitudes de las chicas hacia el área de Educación Física.

En el discurso de las chicas se pone de manifiesto una actitud negativa hacia la Educación Física.

*-MODERADOR: ¿Qué pensáis de la asignatura de Educación Física?
-EVA: Uf!!! "Un coñazo". (Ga, 481-483)*

-INES: A mí, como nunca la Educación Física me ha gustado... pues yo he querido hacer lo que me ha dado la gana, y no lo que la gente me ha dicho, esto, y esto y esto. (GA, 488-491)

Podemos observar que el aspecto que destacan como más negativo es que perciben el área de Educación Física como algo obligado, que no han elegido y donde hacen algunas cosas que no les gustan.

-RITA: Que no es divertido hacer deporte cuando a lo mejor no tienes ganas y dices tío, tengo que ir a tal hora a hacer esto.

-SARA: Como las clases de Educación Física, por ejemplo. (GA, 264-268)

-ANA: Es que, te gusta el deporte porque, por ejemplo, tú puedes elegir hacer voleibol, y haces deporte, y te gusta, pero es que, en la clase de gimnasia, o de Educación Física, tienes que hacerlo obligado, y además bien, porque si no es que te suspenden y es ya lo que tienes como un poco, una sensación de agobio. (GA, 505-511)

En relación con el aspecto obligación, el grupo de chicas hace referencia a la calificación. Para ellas el hecho de que lo que realicen en Educación Física suponga una nota, hace que adviertan la asignatura como algo obligatorio y poco atractivo, que además realizan con una cierta tensión debida a la calificación.

-INES: Y además, es que dicen, tienes que hacer esto, y si no lo haces pues... suspendes. Pero es que más que nada, si no te gusta pues tampoco le pones empeño, nada más que dices: si no lo hago, me suspenden. (GA, 516-520)

Se establece, además, un debate sobre la importancia de la Educación Física con respecto a las demás áreas y la que le conceden los propios profesores. Para una chica tiene la misma importancia que las demás, pero para otra no, ya que la calificación no tiene el mismo valor.

-EVA: Pero porque los profesores de Educación Física piensan que es una asignatura como todas las demás. En las demás, en lengua y todo eso, no haces lo que.. es algo más diferente, pero se supone que tiene que ser igual, que tiene que tener la misma importancia.

-ANA: No es igual porque no te cuenta igual la nota luego. (GA, 673-680)

En el **grupo de los chicos**, en cuanto a actitudes hacia la Educación Física, encontramos las categorías que aparecen en la tabla 6.3.5.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes positivas hacia la E.F.	13
En E.F. he aprendido cosas nuevas	3
La E.F. es buena para el que no hace ejercicio físico	1
La E.F. debe ser optativa	1
La E.F. no debe ser optativa	1

Tabla 6.3.5.b. Actitudes de los chicos hacia el área de Educación Física.

A diferencia del grupo de chicas, que su discurso pone de manifiesto una valoración negativa respecto al área de Educación Física, en el grupo de chicos existe una valoración muy positiva. Indican que les ha supuesto una experiencia favorable el área de Educación Física a lo largo de la E.S.O. Un aspecto que valoran es que han aprendido cosas nuevas.

-JUAN: Pues a mí me ha enseñado, por ejemplo, a calentar, que no sabía muy bien... me ha enseñado a calentar, me ha enseñado a prepararme para hacerlo, vamos. (GO, 310-313)

Además, hay chicos que expresan que la Educación Física viene bien para aquellas personas que no suelen hacer ejercicio físico habitualmente. Así al menos se ven obligados a realizarlo dos días a la semana.

-JOSE: Yo lo veo bastante útil porque te sirve para descarga de la semana y del día y eso... y gente que está todo el día en el Instituto y gente a lo mejor por ejemplo como nuestro amigo Eduardo, que no se mueva y eso, pues le viene bien. (GO, 288-292)

Por último, se establece un debate entre dos chicos sobre la necesidad de que la Educación Física fuese o no una asignatura optativa. Para uno de los chicos debería ser optativa, ya que así los alumnos no se verían obligados a hacer aquellos ejercicios y deportes que no les gustan. Para la otra persona no debería ser optativa, por todo lo que enseña en general, porque fomenta el deporte, etc.

-JUAN: Yo siempre he pensado que la Educación Física debía de ser optativa. Hay gente, por ejemplo a mí, pues eso de la gimnasia artística, lo de volteretas, el pino... y eso, no me gusta, siempre he pensado que de verdad cuando se practica el deporte es corriendo, haciendo esfuerzo físico, siempre he pensado que debía de ser optativa y lo voy a seguir pensando.
-ABEL: Yo creo que no debería de ser optativa, porque te ayuda mucho a conocer tu propio cuerpo, a saber como... si practicas algún deporte, a saber practicarlo bien, y no practicarlo de una forma que te puedas lesionar, te pueda pasar algo... además, fomenta un poco lo que es el deporte, y ayuda a los alumnos que no sé... que a lo mejor no practican ningún deporte ni nada, a conocer algunos o, por lo menos, 1 hora a la semana, o 2 horas a la semana, a moverse un poco más que estar todo el día sentado. (GO, 314-330)

6.3.6.- LOS CONTENIDOS EN EDUCACIÓN FÍSICA

El siguiente tema a tratar es la opinión de los chicos y chicas sobre los contenidos que han recibido en el área de Educación Física.

Las categorías que sobre este tema aparecen en el **grupo de chicas** son las que exponemos en la tabla 6.3.6.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Excesivos contenidos teóricos	9
Contenidos obligados que no les gustan	2
Se dan siempre los mismos deportes	2

Tabla 6.3.6.a. Actitudes de las chicas hacia los contenidos de Educación Física.

Un aspecto en el que las chicas centran su discurso en cuanto a contenidos son los contenidos teóricos. Piensan que se dan en exceso, de una forma muy detallada y que no les son útiles.

-INES: Yo sé jugar al baloncesto. ¿Por qué me tengo que estudiar todo...?
 -ANA: Y que está bien que nos aprendamos alguna regla, las cosas básicas... las medidas elementales del campo... no la última raya de donde se sienta el último jugador...
 -SARA: Nosotros para jugar al balonmano nos tuvimos que aprender un montón de reglas. El año pasado también nos las tuvimos que aprender, y eso luego, yo creo que eso no nos va a servir.
 -CR: Luego se te quedan las reglas elementales que incluso te las dice el profesor. Que no te las tienes que estudiar. (GA, 581-601)

Otra preocupación que plantean las chicas es que se imparten algunos contenidos que no les agradan y tienen que hacerlos porque son obligados. Al igual que ocurriría cuando hablamos de sus actitudes hacia el área de Educación Física, con los contenidos pasa igual, algunas chicas expresan que los perciben como una obligación.

-ANA: Yo, la Educación Física creo que está bien hasta cierto punto. Yo me acuerdo que nunca he sabido hacer la "lateral" y la "rondada", y a mí me han obligado toda mi vida a que la tengo que hacer, y si no la haces, suspendes. Y entonces, me he abierto las muñecas haciéndola y encima la tía me ha dicho que me aguante, que siga haciéndola. Y entonces, tampoco es así. Está bien que acostumbremos nuestro cuerpo a hacer ciertos ejercicios y que... pero que tampoco lo tienen que poner tan a lo vasto, vamos. (GA, 494-504)

Para solucionar este problema, una chica propone hacer grupos de alumnos en las clases que practiquen diferentes deportes e ir rotando.

-ANA: Pues que los deportes se empeñan en imponernos un deporte, cuando si a lo mejor hay grupos para hacer varios, podían hacer los grupos, y luego pues rotar algún día o lo que sea... siempre hay que hacer un deporte por..."hue...". (GA, 608-612)

Otro problema que se pone de manifiesto, como observamos en la tabla, es que siempre se imparten los mismos contenidos. Las chicas reclaman deportes nuevos, más variedad.

-ANA: Yo llevo, desde que estoy en el colegio, con los mismos deportes: fútbol, balonmano, voley y baloncesto. Y no nos han enseñado ningún otro y hay otras muchas cosas que seguro que podemos hacer en clase. Aunque no sea un deporte concreto reglado pero... (GA, 718-723)

En el **grupo de chicos** aparecen las categorías referidas a contenidos de la Educación Física que encontramos en la tabla 6.3.6.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Excesivos contenidos teóricos	2
Los contenidos teóricos son positivos	1
Prefieren hacer los deportes habituales	2
Prefieren hacer nuevos deportes	3

Tabla 6.3.6.b. Actitudes de los chicos hacia los contenidos de Educación Física.

El primer aspecto a destacar es que, al igual que sucedía con el grupo de las chicas, se establece un debate sobre los contenidos teóricos en el área de Educación Física. Encontramos chicos que opinan, al igual que las chicas, que los contenidos teóricos que se imparten en el área de Educación Física son excesivos, pero además señalan que tienen demasiada relevancia en la calificación.

-JOSE: Yo antes, lo que es en la ESO, más en la ESO, yo creo que se valoraba más lo que era la asignatura, lo que era Educación Física, ahora en el Instituto, en Bachillerato y todo eso, se valora también si haces trabajos y todo eso, que ya no... hombre, que es conocimiento de la Educación Física pero no es, realmente, no estás practicando un ejercicio. Y hay profesores, a lo mejor, que si tú no apruebas un examen teórico, pues no te aprueban la asignatura. Como a mí me pasó por ejemplo el año pasado. Saqué sobresaliente, y por sacar un 4'5 en el examen, me suspendieron. (GO, 595-607)

A diferencia de las chicas, en los chicos encontramos una opinión de un chico favorable hacia los contenidos teóricos por su utilidad.

-ABEL: Yo creo que los conocimientos teóricos de la asignatura también son muy importantes, porque si tú no sabes... yo que sé... cómo tienes que tratar a tus músculos para que hagan ejercicio, no vas a hacer bien el ejercicio. Si lo haces te lesionarás un músculo, o un hueso, o cualquier cosa. (GO, 608-614)

Otro debate que se establece entre los chicos es sobre qué contenidos se deben impartir, si los deportes más habituales, como por ejemplo el fútbol, o aquellos que lo son menos. Como podemos apreciar en la tabla de categorías, aparecen opiniones a favor de que se realicen los deportes habituales. Esto se debe a que hay chicos que se quejan de que deportes como el fútbol nunca se imparten en Educación Física. En contra de esta opinión, hay otra más evocada en la que los chicos piensan que en Educación Física se debe dar gran variedad de deportes, para así conocer nuevas actividades.

-ADAN: Yo pienso que los profesores siempre tienen un cierto rechazo al fútbol. Que tú les hablas de fútbol, y yo he tenido ya, de todos los profesores que he tenido, que habrán sido 4 ó 5, siempre han dicho que el fútbol, que no lo íbamos a dar durante ese curso.

-ABEL: Yo creo que es porque es un deporte que, quieras que no, todo el mundo practica y todo el mundo lo conoce. Y aunque sea una vez en tu vida, lo has practicado. Sin embargo, por ejemplo, el bádminton, el balonmano, el tenis... son deportes que la gente normalmente no practica y la única posibilidad que tiene de practicarlos es en una clase de Educación Física, porque es donde tiene el material para practicarlos. (GO, 354-368)

Es notoria la apreciación de un chico que considera que aunque en las clases de Educación Física se impartan deportes no habituales, después es difícil encontrar instalaciones donde practicarlos.

-ELOY: Yo pienso que las clases que se dan, dar bádminton en una clase de gimnasia, eso aunque quieras practicarlos, no tienes ningún lado para practicarlos... a no ser que te apuntes en una escuela... en la única de Granada, yo que sé. (GO, 396-400)

Otros chicos manifiestan, sin embargo, que la persona que después quiera practicar estos deportes menos conocidos, si se preocupa, lo va a poder hacer, ya que va a encontrar instalaciones para ello.

-ABEL: Si te gusta, yo creo que tú buscas el sitio donde practicarlos, aunque no lo tengas, que siempre es importante saber un deporte más o conocer una cosa nueva más, porque si esa cosa que aprendes te gusta y realmente te gustaría practicarlos, buscas donde practicarlos, porque siempre hay un sitio donde practicarlos. (GO, 410-417)

6.3.7.- VALORACIÓN SOBRE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA

El siguiente punto a analizar es la visión que tienen los alumnos de los profesores que han tenido a lo largo de la E.S.O. en Educación Física.

En el caso del **grupo de chicas**, encontramos las categorías que aparecen reflejadas en la tabla 6.3.7.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración negativa de los profesores	2
Valoración positiva de los profesores	1
Los profesores de E.F. no se preocupan	1
Los profesores de E.F. se preocupan	1
Gran influencia del profesor	3

Tabla 6.3.7.a. Valoración de las chicas sobre los profesores de Educación Física.

Como se pone de manifiesto en la tabla, en las chicas aparecen valoraciones negativas y positivas de los profesores de Educación Física. Las negativas se deben principalmente a que los profesores obligan a hacer ejercicios al alumnado que no les gustan, como apreciamos al analizar los contenidos, así como por la actitud que presentan algunos profesores hacia el alumnado, que llegan a gritarles en clase. También en otros casos las negativas hacen referencia a la poca preocupación de algunos profesores por la asignatura y los alumnos. Las positivas se deben, sin embargo, a profesores más motivantes que sí muestran preocupación por los alumnos.

-ANA: Puede ser como cuando estaba en el colegio, que había dos profesores. Uno que nos lo pasábamos "to bien" y a lo mejor teníamos que aprender a hacer las mismas cosas y te ayudaba, y la otra que era un horror de mujer, nada más que nos gritaba y nos tenía amargados, y entonces pues, tienen que planteárselo de forma, que si quieren que nos interese por su asignatura, tienes que hacer que no la aborrezcamos. (GA, 549-557)

En cuanto a la categoría "gran influencia del profesor" se refiere a que las chicas consideran que el profesor es un factor determinante sobre la valoración que tienen de las clases de Educación Física.

-SARA: Yo creo que, es que depende del profesor, de cómo dé las clases, de lo que tengas que hacer... las clases sí me gustaban porque las daba con profesores que me gustaban como daban las clases, porque tú tenías que hacer lo que ella te marcaba durante un tiempo de la clase y el resto te lo dejaba para que tú hicieras el deporte que tú querías..
-MAR: Es que, que te guste o que no te guste, depende mucho del profesor.
-ROSA: Según de cómo den las clases. (GA, 559-571)

En el **grupo de chicos** encontramos las categorías que aparecen reflejadas en la tabla 6.3.7.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración positiva de los profesores	11
Valoración negativa de los profesores	10
Los profesores se preocupan	5
Los profesores no se preocupan	4
El profesor es autoritario	2
El profesor es machista	1
Valoración positiva de profesores jóvenes	1

Tabla 6.3.7.b. Valoración de los chicos sobre los profesores de Educación Física.

Resulta llamativo observar que en el grupo de los chicos aparece una frecuencia mayor de categorías referidas a los profesores que en el de chicas, lo que pone de manifiesto su mayor preocupación a lo largo de la entrevista por este aspecto de la Educación Física.

La valoración positiva que hacen de los profesores se debe a aquellos docentes que proponen actividades motivantes y se preocupan por plantear bien las clases y de forma seria.

-ADAN: Yo qué sé, hacer las cosas más, no tan monótonas siempre... A lo mejor se inventan un jueguecillo, para divertirnos, o lo que sea. (GO, 490-492)

-LEON: Yo no sé, es que yo en la ESO, muy bien. Eran serios cuando tenían que ser serios, y luego bien... de vez en cuando soltaban balones fuera, ¿no?. (GO, 545-549)

Valoran negativamente a aquellos profesores que perciben que no se preocupan por las clases y no se las preparan, sino que centran la sesión en que los alumnos jueguen libremente.

-JOSE: Es que depende. Porque yo, por ejemplo, me he encontrado dos tipos de profesores. O los que se toman bastante en serio lo que es la asignatura, o los que pasan total. Y a lo mejor dicen... calentar y jugar al fútbol todo el rato. (GO, 455-459)

-ELOY: Yo he tenido un profesor, bueno, en X, que se llama D. X, que es que nunca hacía nada, vamos. Te sacaba un balón y... ponte a jugar. Nos poníamos a jugar y algunos días decía: ponte a correr, 50 metros. Venga, ponte a correr. Tomaba las notas como le daba la gana, y no hacía nada. Vamos, que es un flojo. (GO, 460-464)

Algunos de los chicos opinan que esta despreocupación que tienen ciertos profesores se debe a la poca valoración que tiene la asignatura a nivel social.

-ABEL: Yo creo que algunas veces los profesores se toman así la asignatura porque ven que no despiertan interés en la gente, porque yo he tenido profesores que han estado muy animados y con muchas ganas de fomentar en la gente el deporte, e inculcar la Educación Física, y en realidad casi todo el mundo se lo ha tomado como una asignatura que, bueno, que la puede aprobar cualquiera y que no sirve para nada luego. (GO, 465-480)

Otra categoría que aparece, como podemos observar en la tabla, es la existencia de profesores con un carácter excesivamente autoritario y en algún caso con concomitancias sexistas.

-JUAN: Yo he tenido el año pasado un profesor que siempre mandaba, pues...ese profesor precisamente nos mandaba así, cosas, como si fuésemos atletas profesionales, que en verdad él no sabía ni hacerlo, vaya... Y era muy machista... A las niñas las tenía como apartadas, así, siempre... como si lo hiciesen todo mal, que no sé qué... y era un profesor que nosotros teníamos que ser perfectos, pero que teníamos un chándal que teníamos que llevarlo del colegio, propio, y él nos decía que lo llevásemos, que no se qué... y nos ponía un negativo si no lo llevabas y al final de curso te quitaba 2 puntos. (GO, 515-527)

Por último, en cuanto a las reflexiones que hacen el grupo de chicos de los profesores, encontramos que valoran más positivamente a los profesores jóvenes, porque consideran que motivan más al alumnado.

-LUIS: Porque... bueno, yo los he tenido, he tenido dos. Siempre han sido jóvenes... Bueno, este Instituto, como siempre ha habido muchos Institutos, siempre han sido jóvenes, entonces te animan más. Se notan que son mejores porque saben lo que hay, a esa edad, antes de haberseles olvidado. (GO, 581-587)

6.3.8.- METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

En el **grupo de chicas** las categorías que encontramos son las que aparecen reflejadas en la tabla 6.3.8.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Metodología adecuada	1
Metodología no adecuada	3
Los alumnos no deciden, no participan, obligatoriedad	7
Les gustaría tener libertad y participar en las decisiones	4
Los profesores plantean clases motivantes	2
Los profesores plantean clases poco motivantes	2

Tabla 6.3.8.a. Actitudes de las chicas hacia la metodología de enseñanza en las clases de Educación Física.

Se puede observar en su discurso que diversas chicas manifiestan una valoración negativa de la metodología seguida por los profesores de Educación Física.

Uno de los aspectos que más les preocupa, como pudimos apreciar al analizar los contenidos, es que consideran que algunos profesores utilizan una metodología basada en que todos los alumnos tienen que realizar las mismas actividades de forma obligada, no se les da la posibilidad de tomar decisiones en las clases.

*-ANA: Que impongan las cosas. Cuando te lo imponen que hay que hacerlo porque sí, te empieza a dejar de gustar.
-SARA: Pero es que en esta vida no puedes hacer lo que siempre te gusta.
-RITA: Pero hay otra forma de decirte todas las cosas.
-ANA: Te pueden decir, en este curso tenemos que hacer balonmano, no os gusta a todo el mundo, pues unos días haremos balonmano y a lo mejor otro día...
-RITA: No, o lo haces, o suspendes. (GA, 661-672)*

A las chicas les gustaría tener más libertad en las clases de Educación Física y participar en parte en la toma de decisiones.

-ROSA: Lo que a mí me gustaba quizás más cuando hice 1º de ESO y 2º de ESO, porque era como un poco más... que no era tan serio como aquí en el Instituto. Allí tenías un poco más de libertad... se te olvidaba un poco que estabas dando una clase y que luego te iban a examinar. (GA, 530-535)

Este poder tomar decisiones por parte de los alumnos algunas veces los centran en aspectos tan sencillos como elegir la música que se utiliza en las clases.

-ANA: El año pasado teníamos un profesor que cuando estábamos en el gimnasio te dejaba poner la música que te daba la gana. (GA, 631-634)

Como última reflexión sobre este aspecto, indicar que esta reclamación de las alumnas de más libertad en las clases y participar en decisiones no implica para ellas una total libertad.

-EVA: Yo pienso que tendría que ser, que se lo tomaran en serio, no "haced lo que queráis", pero dando cierta libertad para que no sea como algo impuesto, que dices vaya agobio. (GA, 640-643)

Sobre el aspecto motivación en las clases de Educación Física, algunas chicas indican que han recibido clases motivantes, principalmente con profesores que les han planteado cosas nuevas, deportes y actividades no habituales.

-SARA: En mi Instituto, un año me acuerdo que estuvimos haciendo bádminton, que al menos ahí ya varía un poco, no es lo de siempre. (GA, 724-726)

-RUT: Somos jóvenes, nos gustan las cosas nuevas. (GA, 752)

Otras chicas expresan que sus clases no han sido nada motivantes precisamente por la poca variedad de actividades que han realizado en ellas.

-RITA: Yo también, que te enseñen nuevos juegos, y sobre todo que no te enseñen durante tres años... yo llevo tres años dando balonmano, baloncesto y... poco más.

-EVA: Y luego, cuando te quieres acordar no has aprendido casi nada, porque te aburres y te lo pasas por... (GA, 711-717)

Por último, otro problema que aparece reflejado en el discurso de las chicas es la actitud autoritaria de algunos profesores.

-ANA: Que era un horror de mujer, nada más que nos gritaba y nos tenía amargados y entonces pues, tienen que planteárselo de forma que, si quieren que nos interese por su asignatura, tienes que hacer que no la aborrezcamos. (GA, 553-557)

En el **grupo de chicos**, a diferencia del de chicas, las categorías que encontramos son las que aparecen reflejadas en la tabla 6.3.8.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración positiva de la metodología	10
Valoración negativa	10
Los profesores plantean clases motivantes	3
Los profesores plantean clases poco motivantes	3
Los profesores se preparan bien las clases	2
La metodología se basa en dejarnos jugar sin prepararse las clases	3
Los profesores utilizan estilos de enseñanza tradicional	2
Se explica bien en las clases	1
No se explica bien	1
Los profesores hacen las demostraciones	1
Los profesores no hacen las demostraciones	2
Les gusta gran variedad de deportes	1
Los profesores prestan más atención a los alumnos más aventajados	2
Los profesores prestan más atención a los alumnos que lo necesitan	2
Horario inadecuado	3

Tabla 6.3.8.b. Actitudes de los chicos hacia la metodología de enseñanza en las clases de Educación Física

La característica decisiva que podemos observar es que, mientras que en el grupo de chicas en su discurso se puede apreciar una valoración de la metodología de las clases de Educación Física fundamentalmente negativa, en el grupo de chicos, sin embargo, encontramos valoraciones positivas y negativas, tanto en la valoración general, como sobre el aspecto clases motivantes. También se puede destacar que, mientras que en las chicas las categorías “*Los alumnos no deciden, no participan, obligatoriedad*” y “*Les gustaría tener libertad y participar en las decisiones*” tenían una alta frecuencia de aparición, en los chicos no se presentan.

En cuanto a metodología general, los chicos valoran positivamente a los profesores que se preparan bien las clases, frente a otros casos de profesores que han tenido que no lo hacían. A los primeros los hemos codificado como “*Los profesores se preparan bien las clases*” y a los segundos como “*La metodología se basa en dejarnos jugar sin prepararse las clases*”. Algunos alumnos expresan que hay algunos casos de profesores cuya metodología de enseñanza se basa dejar a los alumnos jugar libremente.

-ELOY: Yo igual que X. Yo me he encontrado en la ESO dos tipos de profesores: los que tenían ya desde el principio de curso la programación, todo preparado, y el otro sobre la marcha... "poneos a jugar al fútbol". Echaba unos balones, la mitad pinchados. (GO, 489-493)

Los chicos valoran más positivamente a aquellos profesores que realizan una programación adecuada, aunque en cierta medida les gusta que les dejen jugar de forma libre.

-JUAN: Ese es el mismo que he dicho yo antes. Yo estaba con él, tú estabas antes en los X conmigo. A mí personalmente me gustaba, porque a mí me gusta el fútbol, pero yo creo que es más correcto que se preparara las clases, y lo tiene preparado, la programación y todo eso. (GO, 493-503)

También se recogen citas que denotan la existencia de profesores cuya metodología de enseñanza se basa en estilos de enseñanza tradicionales, lo que es valorado muy negativamente por los alumnos, sobre todo por lo poco motivantes que suponen las clases así.

-PIO: Son profesores típicos, de colegio, que salían a mitad de la pista y empezaban a dar palmas así (se oye ruido de palmas), y entonces todos a correr, oyendo las palmadas, ¿no?, todos como medio tontos, y te daban una hora... y así siempre, ¿no?. Yo nunca he tenido... buenos profesores, sí he tenido ahora, en el Instituto, pero en el colegio nunca y nunca me han animado a hacer deporte. (GO, 571-578)

Otro aspecto que tratan los chicos en el debate es la forma de explicar de los profesores. Hay chicos que opinan que lo hacen bien y otros que no. Un aspecto en el que se centran es que consideran que los profesores deben realizar las demostraciones, hacer algunas ejecuciones de los ejercicios, ya que eso motivaría a los alumnos.

-JOSE: Yo creo que también los profesores... es que el que teníamos, también, empezaba a explicarnos: "ahora tenéis que dar una voltereta, en el aire, después hacer pinos y después..." pero sin hacerlo, sin explicarlo. Lo decía de voz y ya está.

-ABEL: Lo decía de voz, un dibujo ahí, en la pizarra, pero ahora aquí, en X, la profesora que tenemos, ella también lo ha hecho, nos ha explicado...

-JOSE: Lo ha explicado, haciendo el ejemplo.

-ABEL: Claro, y así se entiende mejor. (GO, 535-544)

Un tema en el que también hace hincapié un chico es en la importancia de proponer una gran variedad de deportes con el objeto de promover clases más motivantes.

-LUIS: No sé, yo es que... a mí no me motivarían mucho con estas cosas pero, pienso que si enseñas toda la amplitud que tiene el deporte a la gente, pues que a la gente le puede gustar eso o saber que tiene de todo, de todo un poco, o de todo mucho o que todo no se basa sólo en el fútbol, tienes muchos deportes. Que si quieres motivar a la gente que hace deporte expónselo de una manera divertida, enséñale cómo va, y todo eso. (GO, 386-394)

Otra problemática sobre la que reflexionaron los chicos fue a qué tipo de alumnos prestan más atención los profesores. Como observamos en las categorías, hay casos de chicos que piensan que se presta más atención a los alumnos más aventajados, lo cual no les parece correcto.

-ELOY: Yo creo que los profesores, a lo mejor los casos que he tenido yo, se preocupaban más de los deportistas buenos. Al que veía que sabía hacer bien el pino, pues ya todas las clases estaba con él, y a los que no sabían, pues los dejaba aparte. (GO, 684-687)

Para otros chicos ocurre al contrario, los profesores prestan más atención a los alumnos que más lo necesitan, lo cual los chicos lo valoran de una forma positiva.

-ABEL: Yo creo que es eso, que normalmente cuando uno no ha sabido hacer algo, siempre se ha volcado más con ese que no sabe que con el que sabe, porque el que sabe ya sabe hacerlo y qué le va a enseñar que no sepa, pero el que no sabe es con el que se vuelca para enseñarle y que lo haga bien. (GO, 691-696)

La última cuestión a tener en cuenta en cuanto a metodología es el horario de las clases. Para los alumnos esto es importante porque influye en su

motivación. No les gusta realizar deporte en las primeras horas del día por la climatología.

-ADAN: Mira, a nosotros nos toca un lunes, a primera hora, en el patio, y no tienes ganas de hacer gimnasia, entonces pues. (GO, 727-728)

6.3.9.- LA EVALUACIÓN-CALIFICACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

En el **grupo de chicas** las categorías que encontramos son las que exponemos en la tabla 6.3.9.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
No les gusta como califican los profesores	10
Los profesores realizan evaluación-calificación normativa tradicional	12
Les gustaría evaluación-calificación criterial	3

Tabla 6.3.9.a. Actitudes de las chicas hacia la evaluación-calificación en Educación Física.

En el discurso de las chicas se pone de manifiesto que uno de los asuntos que más les preocupa es la forma de evaluar-calificar de los profesores. Las alumnas tienen una valoración muy negativa de la forma de calificar de los profesores, ya que consideran que lo hacen de forma normativa, planteando unos objetivos de ejecución que todos los alumnos tienen que llegar a realizar.

-ANA: Como este año, que como no aprendamos a hacer el pino nos vamos a meter...

-RUT: Y a mí, personalmente, el pino me da mucho miedo hacerlo. Me da mucho miedo. Y lo tengo que hacer este año por... (GA, 644-648)

Las chicas plantean su preferencia por una evaluación más criterial en la que no imponga el profesor realizar las actividades con un alto grado de perfección, sino que se tengan en cuenta las capacidades y el esfuerzo de cada alumno a la hora de evaluar-calificar.

-ROSA: Es que a lo mejor hay gente que tiene capacidad para hacer eso y a lo mejor hay gente que no tiene esa capacidad. Que ya sabe hacerlo, o que tiene más facilidad para aprender.

-EVA: Hay gente que le puede costar más trabajo y tampoco los ayudan, los amargan.

-ANA: Tenían que tomar más en cuenta el esfuerzo que hace cada persona, que si a lo mejor no sabe hacer una voltereta y acaba, y por lo menos medio le sale, tomarle en cuenta ese esfuerzo, pero no, que si no lo hace, está suspenso.

-RUT: El esfuerzo es lo que cuenta, ¿no?.(GA, 761-772)

Proponen como alternativa que el profesor adapte los ejercicios a las posibilidades de cada alumno.

-RITA: Si nos ponen a hacer al pino, pues a la gente que no le sale o que tiene más dificultad por lo que sea, que haga el pino pero de otra forma, o que lo pueda hacer... que no te impongan que te tiene que salir perfecto. (GA, 756-760)

En el **grupo de chicos**, las categorías que encontramos respecto a la evaluación-calificación son las que exponemos en la tabla 6.3.9.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Les gusta como califican los profesores	3
No les gusta como califican los profesores	6
Los profesores realizan evaluación-calificación normativa tradicional	4
Les gustaría evaluación-calificación criterial	4
Los profesores realizan evaluación calificación criterial	4
Tienen demasiado en cuenta la teoría y trabajos en la calificación	1

Tabla 6.3.9.b. Actitudes de los chicos hacia la evaluación-calificación en Educación Física.

Sobre el tema evaluación-calificación, al igual que ocurría con el grupo de chicas, en el discurso de los chicos se pone de manifiesto que valoran negativamente cómo lo hacen los profesores, aunque no de forma tan clara como ellas.

El aspecto que no les agrada, al igual que a las chicas, es que piensan que algunos profesores evalúan de forma normativa, sin tener en cuenta las características de los alumnos ni su esfuerzo, que piensan que se debería valorar más.

-ABEL: Pero yo he tenido ejemplos de gente que, pues iba a todas las clases, llevaba bien el chándal y todo, se esforzaba pero a lo mejor... como estaban más rellenos de lo normal,... o que no eran muy ágiles, pues al mandarles saltar el potro no podían, y ya por eso los suspendían pero... eran de los que más se esforzaban. (GO, 626-631)

Una reflexión llamativa de algunos chicos es que por mucho que un alumno posea muy buenas cualidades para la Educación Física, si no se esfuerza en las clases no debe aprobar.

-JOSE: Hombre, yo creo que si una persona, aunque no tenga tantas cualidades físicas como otra, se esfuerza e intenta trabajar y lo intenta hacer bien, pues esa persona tiene que estar aprobada. No con

sobresaliente pero con nota. Pero a lo mejor una persona, que es un deportista nato y está todo el día sentado, pasando del rollo y todo esto, pues esa persona pues, por muy bueno que sea, si pasa y no hace los ejercicios ni nada, se le debe suspender. Yo... eso... (GO, 631-647)

En el discurso de los chicos se aprecia que consideran que han tenido casos de profesores que sí realizan una evaluación criterial, y otros que la hacen de forma normativa.

-LEON: Había gente gorda, que no sé... lo intentaban y aunque no pudiera el profesor veía que lo estaban intentando, pues lo aprobaban. Y otra gente que podía hacerlo bien, o sea, muy bien, e iba al ritmo de los últimos. Y lo aprobaban pero con un 5 o... yo que sé... (GO, 672-678)

Otra opinión que se refleja en el discurso de los chicos es que para algunos alumnos los profesores tienen demasiado en cuenta los aspectos teóricos a la hora de calificar, y esto no les satisface.

-JOSE: Y hay profesores, a lo mejor, que si tú no apruebas un examen teórico, pues no te aprueban la asignatura. Como a mí me pasó por ejemplo el año pasado. Saqué sobresaliente, y por sacar un 4'5 en el examen, me suspendieron. (GO, 604-608)

6.3.10.- INFLUENCIA QUE TIENE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LAS ACTITUDES Y LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

6.3.10.1.- Influencia de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre

El siguiente punto a analizar es la opinión del alumnado sobre la influencia de su paso por el área de Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva que realizan en el tiempo de ocio.

En el **grupo de chicas** encontramos las categorías al codificar que presentamos en la tabla 6.3.10.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
El área de E.F. motiva e influye en la práctica deportiva.	0
El área de E.F. no motiva ni influye en la práctica deportiva.	10
Desde el área de E.F. se informa de actividades físicas a practicar	2
Desde el área de E.F. no se informa de actividades físicas a practicar	6

Tabla 6.3.10.1.a. Influencia según las chicas de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre.

Resulta evidente al analizar el discurso de las chicas que el área de Educación Física no ha influido en su práctica deportiva. Piensan que hay otros factores más importantes como son el entorno cercano.

-ANA: Yo creo que no, porque depende más del entorno en que nos criamos, y si a lo mejor luego con los amigos hemos hecho algún deporte que nos ha gustado más, que lo que hacemos en Educación Física. (GA, 656-659)

También se pone de manifiesto en las opiniones de las chicas que mayoritariamente piensan que no son informadas de posibles actividades físico deportivas que podrían practicar fuera del horario escolar.

*-MODERADOR: ¿Os cuentan actividades que podéis practicar fuera, os informan de actividades, os llevan..?
TODAS: Nada.
-ANA: El año pasado sí lo hizo.
-EVA: Este año no. Que si te quieres apuntar en los equipos que hay aquí, en el Instituto, pero nada de fuera ni nada de eso. (GA, 683-697)*

En el caso del **grupo de chicos** encontramos las categorías al codificar que presentamos en la tabla 6.3.10.1.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
El área de E.F. motiva e influye en la práctica deportiva.	5
El área de E.F. no motiva ni influye en la práctica deportiva.	4
Desde el área de E.F. se informa de actividades físicas a practicar	7
Desde el área de E.F. no se informa de actividades físicas a practicar	2

Tabla 6.3.10.1.b. Influencia según los chicos de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre.

En el discurso de los chicos, a diferencia del grupo de chicas que indican que la Educación Física no les ha motivado o influido a la práctica deportiva, encontramos opiniones que expresan que sí.

-JOSE: Así te motiva para practicar otros deportes. Nosotros, por ejemplo, empezamos a jugar al volei aquí, y ahora pues quedamos por las tardes, para jugar y pachanguear un rato y eso. (GO, 293-296)

También encontramos opiniones en el sentido contrario, chicos que manifiestan que la Educación Física no les ha motivado o influido para practicar actividad físico deportiva.

-JUAN: Yo, en principio, a mí por lo menos, no me ha influido mucho la asignatura, vaya... Que si había que hacer un deporte pues lo hacía y ya está, no es que me haya inducido a hacer ese deporte. (GO, 305-308)

Además, hallamos en contraposición con las chicas, que los chicos consideran que sí se les ha informado desde el área de Educación Física de actividades físicas que pueden realizar en su tiempo libre. Resulta relevante que habiendo tenido los mismos profesores, las percepciones de los chicos y las chicas sean tan diferentes.

-MODERADOR: ¿Cómo os han informado a vosotros de las actividades que se pueden hacer fuera del horario escolar? A ver...

-PIO: Hojas informativas, que nos mandaban a clase y todo eso...

-JUAN: Una reunión, ibas y te lo explicaban.

-MODERADOR: Eso ¿os lo han hecho a todos? ¿A vosotros también?

-TODOS: Sí.

-ABEL: A mí no, es que yo no estaba en este Instituto.

-ELOY: Eso tendrías que ir tú y preguntarlo aparte y eso. (GO, 430-442)

Dentro del **grupo de chicos** se estableció un debate relativo a qué agentes sociales o aspectos habían influido en que practicasen actividad físico deportiva además del área de Educación Física. Encontramos las categorías al codificar que presentamos en la tabla 6.3.10.1.c.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Padres	4
Por sí mismo	3
Abuelos	2
Hermanos	1
La sociedad en general	1
Tener instalaciones cerca	1

Tabla 6.3.10.1.c. Agentes sociales que influyen para los chicos en la práctica de actividad físico deportiva.

Una influencia importante viene dada por la familia, principalmente por los padres.

-LEON: Bueno, yo pienso que también mi padre, mi padre me ha tirado al fútbol, y siempre me llevaba a sus partidos, y de ahí pues, me gusta jugar al fútbol, siempre se ha puesto conmigo, cuando pequeño, a jugar así, así un poquillo conmigo. (GO, 193-198)

También encontramos otros factores como la sociedad, o tener instalaciones cerca, aunque algunos alumnos opinan que, a pesar de las influencias, la decisión de practicar deporte es por uno mismo.

-JOSE: Mi padre, porque siempre le ha gustado el deporte, y entonces desde pequeñillo pues me lo ha inculcado, y la sociedad pues lo podemos ver con el fútbol, por ejemplo. Son ejemplos así. (GO, 189-192)

-ADAN: Yo he seguido más o menos por mí mismo. Por decir alguien, mi abuelo, que fue el primero que me llevó a ver un partido de fútbol, pero así... por mí mismo. (GO, 253-256)

6.3.10.2.- Soluciones, qué mejorar

Como último apartado se propuso a los chicos y chicas que reflexionaran sobre qué debería cambiar en el área de Educación Física y además, qué se podía hacer desde esta área para motivar la práctica deportiva.

En el **grupo de chicas** encontramos los datos que aparecen en la tabla 6.3.10.2.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
No imposición de contenidos y metodología	7
Evaluación criterial	5
Variedad de deportes y actividades	11
Informar de actividades	3

Tabla 6.3.10.2.a. Soluciones, qué mejorar según las chicas en el área de Educación Física.

En cuanto a los aspectos más relevantes que cambiarían del área de Educación Física en general las chicas aluden, como apreciamos anteriormente en el presente informe, a que los profesores no utilicen una metodología impositiva en que el alumno no decide nada, sino que se le permita una mayor participación. Además de esto, como ya hemos observado también, proponen el cambio de una forma de evaluar normativa tradicional por otra criterial, que tenga en cuenta las características y esfuerzo de cada alumno.

Sobre motivar hacia la práctica deportiva desde la Educación Física, para las chicas un aspecto relevante es que se enseñe una gran variedad de deportes y actividades.

-ROSA: Hablar de... pues hay gente a lo mejor que no conoce un cierto tipo de deportes que no son los típicos, pues informar de ellos, o a lo mejor practicarlos, pero no a la fuerza, sino a lo mejor algún día o dos días, para que la gente se informe sobre ellos y vea si le gusta o no. (GA, 703-708)

-ROSA: Claro, si pruebas una variedad de cada deporte puedes elegir, pero si a lo mejor son nada más que dos deportes, y encima los llevas dando toda tu vida pues... es que te hartas. (GA, 746-751)

Además de esto, piensan que es importante que les informen de la oferta que existe en su entorno de actividades deportivas que pueden practicar en su tiempo libre.

-ANA: Si a lo mejor al hacer los deportes no nos los impusiesen de esa forma y luego nos informasen... pues podéis hacerlos en tal sitio, podemos reunirnos un día, no se qué... animarnos a que nos juntemos y hacerlo, pues... (GA, 740-744)

En el **grupo de chicos**, cuando planteamos la temática sobre qué se puede hacer desde el área de Educación Física para motivar la práctica deportiva, encontramos los datos que aparecen en la tabla 6.3.10.2.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Variedad de deportes	4
Más instalaciones	2
Plantearlo como competición	2

Tabla 6.3.10.2.b. Soluciones, qué mejorar según los chicos en el área de Educación Física.

Al igual que ocurría en el grupo de chicas, un aspecto que señalan es la categoría “*variedad de deportes*”.

-PIO: Yo pienso que, hacer todos los deportes está bien, ¿no?, para así, aunque no te guste, pero por lo menos ya has aprendido una cosa nueva, siempre es bueno. (GO, 771-774)

También los chicos plantean como problema la falta de instalaciones para la práctica de actividad físico deportiva.

-ABEL: Yo creo que poner bastantes instalaciones para que la gente pueda practicarlo, porque yo, por ejemplo, llego aquí, a Granada y, la verdad, yo no he encontrado instalaciones aquí suficientes como para practicar cualquier cosa, no solo el fútbol, sino otras cosas. (GO, 735-740)

Y como último aspecto, dos chicos plantean que desde el área de Educación Física se deberían programar competiciones deportivas, ya que es lo que anima a la práctica.

-JUAN: Creo que lo más importante es ponerlo como competición, porque en los X, deporte que se practicaba en gimnasia, se hacían torneos. Hubo torneo de bádminton, con su trofeo, y la gente se volcaba, ajedrez, fútbol-sala, balonmano, baloncesto, y la gente como el espíritu, se podía decir así, de competición a la gente le gusta, entonces la gente se apuntaba fácilmente. (GO, 761-768)

6.4.- INFORME CENTRO EDUCATIVO PÚBLICO RURAL

La Educación Física debe contribuir activamente al logro de las capacidades generales de la etapa, en este sentido debemos recordar que las conductas motrices son el espacio ideal de manifestación de actitudes sociales e individuales que deben ser orientadas hacia la asunción de los principios y valores que rigen la convivencia democrática.
LOGSE, 1990

6.4.1.- UTILIZACIÓN DEL TIEMPO LIBRE

Vamos iniciar nuestra presentación del informe, al igual que los informes anteriores, con respecto a la temática que se planteó a los chicos y chicas al iniciar los grupos de discusión antes de que conocieran el contenido sobre el que íbamos a tratar. Nos pareció interesante comenzar tanteando qué les gustaba hacer en su tiempo libre, de forma previa a que supieran que el tema de discusión iba a ser la práctica de actividad físico deportiva, y así nos podíamos hacer una idea inicial general de cual era la situación de práctica de actividad físico deportiva. Hay que tener en cuenta que, a lo largo del desarrollo del grupo de discusión, una vez conocido el tema por parte de los chicos y chicas, se vio que la ocupación de su tiempo libre tenía una tendencia mayor hacia la práctica de actividad físico-deportiva, que no vamos a tener en cuenta en este análisis inicial, pero pensamos que nos puede ser útil descubrir en un principio qué ocurrió al lanzar esta temática.

En el **grupo de chicas**, sobre la utilización de su tiempo libre, las categorías que encontramos, con su frecuencia de aparición, son las que se exponen en la tabla 6.4.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Descansar, dormir	5
Oír música	3
Estar con los amigos/as	3
Estudiar	2
Ver la televisión	3
Salir por la noche	1

Tabla 6.4.1.a. Utilización del tiempo libre en las chicas.

Como podemos observar al analizar su discurso, una actividad en la que centran las chicas su tiempo libre es descansar. La actividad de descansar, además, la relacionan con ver la televisión o escuchar música.

-CLARA: Ver la tele y tumbarme.
 -PAZ: Ver gran hermano.
 -CONCHA: Escuchar música.
 -SONIA: Sí.
 -NADIA: Yo también. (ALA, 42-46)

Algunas chicas también indican como actividad que realizan estudiar. Aunque podemos observar que descansar “en el sofá” es su actividad preferida.

-MARIA: A mí me gusta ver la tele y si puede ser estudiar.
 -LUISA: A mí me gustaría tener fuerza de voluntad e irme a hacer deporte u otras cosas, hacer deberes o lo que sea, pero que no, yo estoy en el sofá, se está más a gusto, es verdad.
 -SONIA: Yo estoy en el sofá.
 -NADIA: Y yo igual. (ALA, 4-11)

Además de esto, la otra actividad que valoran bastante es estar con los amigos, lo que relacionan en muchos casos con salir por la noche, sobre todo durante el fin de semana.

-MARISA: Yo el fin de semana no es que me guste ni nada, es que es ya la rutina, pues yo por la mañana, que me voy con mi novio. (ALA, 257-260)

-LUISA: Ahora en el verano más, porque los viernes vas a una discoteca y los sábados también. (ALA, 265-268)

Podemos observar en la tabla y resulta de gran relevancia, que ninguna chica, al preguntarles sobre la utilización de su tiempo libre, señaló actividades relacionadas con la práctica de actividad físico deportiva.

En cuanto al **grupo de chicos**, la tabla de frecuencias de aparición de categorías es la 6.4.1.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Práctica de actividad físico deportiva	7
Estar con los amigos	6
Ver la televisión	6
Oír música	4
Estudiar	1

Tabla 6.4.1.b. Utilización del tiempo libre en los chicos.

En el grupo de chicos, a diferencia del de chicas, practicar actividad físico deportiva es la actividad más citada.

-VICTOR: Hago deporte y salgo por las tardes, porque por las mañanas siempre o me voy al polideportivo o algo, y veo la tele sobre todo. Por las tardes suelo salir todos los días y el fin de semana me voy con la bicicleta. (ALO, 20-25)

En lo que sí coinciden los chicos con las chicas en su discurso es en la gran trascendencia que confieren a estar con los amigos para ocupar su tiempo libre. También, al igual que las chicas, una actividad que realizan de forma muy frecuente es ver la televisión.

-MANUEL: Yo hago poco deporte, no tengo tiempo libre. Lo que más hago es salir con los amigos y ver la tele. (ALO, 14-16)

También los chicos, igual que ocurría con las chicas, conceden gran importancia a escuchar música.

-JAVIER: Escuchar música, deporte y salir con mis amigos. Hacer deporte los fines de semana y salir también los fines de semana. Entre semana escuchar música y a lo mejor dar una vuelta. (ALO, 6-10)

De forma esporádica vemos que aparece estudiar.

6.4.2.- CARACTERÍSTICAS DE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

El siguiente punto es analizar la práctica de actividad físico deportiva que realizan los chicos y chicas.

En cuanto al **grupo de chicas**, encontramos la tabla 6.4.2.a. referida a la aparición de las categorías sobre si practican actividad físico deportiva o no lo hacen.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Sí practica actividad físico deportiva	1
No practica actividad físico deportiva	8

Tabla 6.4.2.a. Práctica de actividad físico deportiva en las chicas.

Como ya intuimos al estudiar la ocupación del tiempo libre, en el discurso de las chicas se pone de manifiesto que la generalidad de ellas no practican actividad físico deportiva de forma habitual.

*-PAZ: Yo nada. Yo también no hago nada de deporte. Me levanto tarde, y por la tarde me salgo, y ya hasta por la noche y así.
-CONCHA: Yo no hago deporte. Yo estoy todo el día con la moto. (ALA, 292-297)*

Algunas chicas indican que, aunque no practiquen, podrían tener alguna intención de hacerlo si se diesen las condiciones adecuadas en cuanto a oferta de actividades que les atraen.

*-MARIA: Yo a mí no me gusta ninguno, me gustaría hacer bádminton pero como aquí no hay nada de eso, pues no lo hago.
-CONCHA: No lo sé. A mí es que no me gusta el deporte.
-CLARA: A mí me gusta pero lo que pasa es que todo es ponerte. (ALA, 64-70)*

Cabe destacar que, de las chicas que no practican, algunas comentan que han ido abandonado la práctica deportiva habitual en los últimos años. Más adelante, en el presente informe, analizaremos los motivos de abandono de esta práctica, que creo que es uno de los aspectos más interesantes.

La única chica que indica practicar actividad físico deportiva se refiere a andar, que es una actividad de baja intensidad, y no lo realiza de forma sistemática.

-ELENA. Yo, cuando mi madre se va a andar por las tardes, me voy con ella algunas veces. (ALA, 74-76)

En el **grupo de chicos**, encontramos la tabla 6.4.2.b. referida a la aparición de las categorías sobre si practican actividad físico deportiva o no hacen.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Sí practico actividad físico deportiva	7
No practico actividad físico deportiva	1

Tabla 6.4.2.b. Práctica de actividad físico deportiva en los chicos.

La situación de los chicos es diametralmente opuesta a la de las chicas en este aspecto. A diferencia de las chicas, advertimos en su discurso que la generalidad de ellos declaran practicar actividad físico deportiva de forma frecuente. Además, esta práctica por parte de los chicos es de forma muy sistemática.

-JAVIER: Yo lo que más practico es el tenis, unas siete horas a la semana. Los martes y viernes no lo practico, y los demás días sí. (ALO, 33-35)

En el discurso de los chicos se pone de manifiesto que consideran el fútbol el deporte rey y aprovechan cualquier momento para su práctica. Además también especifican el ciclismo y el tenis.

-VICTOR: Yo el fútbol y la bicicleta y los practico sobre todo el fin de semana. Practico mas la bicicleta que el fútbol. (ALO, 43-45)

Otras actividades que indican algunos chicos que llevan a cabo son las artes marciales, baloncesto y correr.

-FELIPE: Yo hago karate, dos horas los lunes, martes y viernes. Lo practico por que me gusta, siempre me ha gustado. (ALO, 40-41)

6.4.3.- ACTITUDES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

6.4.3.1.- Actitudes generales

A continuación, una vez analizada la práctica de actividad físico deportiva que realizan los chicos y chicas, vamos a examinar qué actitudes presentan hacia esa práctica.

Al analizar el discurso del **grupo de chicas**, encontramos las categorías que se exponen en la tabla 6.4.3.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes positivas hacia practicar actividad físico deportiva	9
Actitudes negativas hacia practicar actividad físico deportiva	17
La práctica de actividad físico deportiva le es prioritario	0
La práctica de actividad físico deportiva no le es prioritario	13

Tabla 6.4.3.1.a. Actitudes de las chicas hacia la práctica de actividad físico deportiva.

Observamos en el discurso de algunas chicas que presentan una actitud negativa hacia la práctica de actividad física. Esto se debe a diferentes motivos pero sobre todo a la pereza.

*-NADIA: Yo es que me iba con Verónica a hacer gimnasia pero duramos un día porque era muy floja.
-MODERADOR: ¿Por qué durasteis un día nada más?
-NADIA: Porque todos los días llevo a por ella y me llevó al cementerio, me lleva al cementerio y se pone allí a visitar todas las tumbas de su familia y*

dice hoy, tengo flato, vamos a pararnos y mañana seguimos, y voy otros días a por ella y me dice la madre: "es que está acostada, está dormida"
-LUISA: Yo también me iba con unas amigas mías a correr y les daba largas. Les decía es que no puedo y es que no tenía ganas. (ALA, 21-37)

Las chicas expresan que para ellas no es prioritario la práctica de actividad físico deportiva, que disponen de poco tiempo libre y ese poco tiempo de que disponen prefieren usarlo realizando otras actividades, sobre todo actividades de relación social.

-NADIA: Es que por ejemplo que a mí me dicen: cuando tu te salgas a la calle que prefieres, irte a hacer deporte o irte a tomar algo. Pues a tomarte algo.
-MARIA: Nos vamos a tomar café.
-MODERADOR: Todo el mundo prefiere irse a tomar café ¿no?.
TODAS: ¡hombre... !.
-PAZ: Y a cascar, a estar ahí de chismorreó. (ALA, 456-463)

Destacan algunas chicas que ese desinterés por la práctica deportiva se ha ido incrementando a medida que se han hecho mayores. Cuando tenían menos edad sí salían a la calle y practicaban algún tipo de actividad, pero cada vez menos.

-CLARA: No, es que el tiempo libre lo empleas ya en otras cosas porque antes cuando eras más chica te salías a la calle a jugar con las niñas y era diferente, y ahora ya no, ahora si sales pues vas a tomarte algo, a darte un paseo, que ya no es lo mismo, ya una vez que llegas a esta edad somos más cómodas y ya no nos gusta tanto estar para acá para allá. (ALA, 229-236)

Alguna chica opina que ya realizan actividad física en el centro educativo en las clases de Educación Física, y que eso ya es suficiente.

MARIA: No, que no me apetece practicar deporte fuera, bastante tengo con lo que hago aquí. Con lo floja que soy yo, no voy a ponerme a hacer cosas fuera. (ALA, 760-763)

Las actitudes positivas hacia la práctica de actividad físico deportiva que encontramos se deben a opiniones relativas a que se sienten bien cuando realizan actividad físico deportiva. Para algunas chicas es agradable y tienen una sensación placentera.

-LUISA: A mí me gusta y cuando a lo mejor voy a correr o algo, luego me siento muy bien, pero es que... (ALA, 71-73)

En general, algunas chicas indican que les gustaría practicar algún tipo de deporte y se plantean de forma habitual hacerlo, pero a la hora de llevarlo a cabo les puede la pereza.

-PAZ: A mí sí me gustaría, lo que pasa es que este año me he tirado todo el invierno decidiendo “yo me voy a apuntar a voleibol”, pero es que no, de tener que subirte a todo lo alto al polideportivo y ponerte a hacer cosas se te quitan todas las ganas. (ALA, 368-375)

En el **grupo de chicos**, tenemos la tabla 6.4.3.1.b. de categorías relativa a actitudes hacia la práctica.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes positivas hacia practicar actividad físico deportiva	11
Actitudes negativas hacia practicar actividad físico deportiva	0
La práctica de actividad físico deportiva le es prioritario	1
La práctica de actividad físico deportiva no le es prioritario	0

Tabla 6.4.3.1.b. Actitudes de los chicos hacia la práctica de actividad físico deportiva.

En su discurso se pone de manifiesto que los chicos, de forma opuesta a las chicas, presentan una actitud positiva hacia la actividad física.

-FROILAN: Yo el fútbol y lo hago porque me gusta. Lo practico en la calle, unos días más y otros días menos. (ALO, 50-52)

Un aspecto a destacar en el grupo de chicos es que, a diferencia de las chicas, consideran la practica de actividad físico deportiva algo prioritario. A pesar de que disponen de poco tiempo libre, que también tienen que estudiar como ellas, estar con los amigos, etc, buscan cualquier momento para hacer deporte y lo anteponen a otro tipo de actividades.

-VICTOR: Es lo que ha dicho éste, le tienes que dedicar mas tiempo a la novia, a los estudios, a la bebida, a salir...

-RAUL: ¡Que le den por saco a la novia, a hacer deporte!. (ALO, 204-207)

6.4.3.2.- Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud

Cuando se aborda la temática sobre la relación actividad física-salud y calidad de vida, todas las opiniones que se dan, tanto por parte de los chicos como de las chicas, son referentes a que el deporte es bueno para la salud.

En cuanto al **grupo de chicas**, encontramos las categorías con respecto a los beneficios del deporte que presentamos en la tabla 6.4.3.2.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
La práctica físico deportiva es beneficiosa para la salud.	7
La práctica físico deportiva produce beneficios de mentales, relajación	7

Tabla 6.4.3.2.a. Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud en las chicas.

Las chicas se centran en destacar los beneficios de la práctica de actividad físico deportiva como medio para relajarse, para descargar las tensiones y evadirse en el día a día.

-CONCHA: *Pues te sientes mejor, te sientes más a gusto.*
 -NADIA: *¿Y no os sentís más cansados también?*
 -MARÍA: *Pero es un cansancio que te gusta, yo qué sé. (ALA, 332-334)*

En cuanto al **grupo de chicos**, encontramos las categorías con respecto a los beneficios del deporte que presentamos en la tabla 6.4.3.2.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
La práctica físico deportiva es beneficiosa para la salud.	3
La práctica físico deportiva produce beneficios mentales, relajación	2
La práctica físico deportiva ayuda a estar en forma.	2

Tabla 6.4.3.2.b. Consideración de la práctica de actividad físico deportiva como beneficiosa para la salud en los chicos.

Al igual que ocurría con las chicas, todos los chicos que opinan lo hacen en el sentido de exponer que la práctica físico deportiva es beneficiosa para la salud. Las categorías más citada son los beneficios mentales, en el aspecto del estado de relajación que produce el deporte, que aparecía también en las chicas, pero observamos que los chicos valoran además el efecto de estar en forma que las chicas no lo nombran en su discurso.

-FROILAN: *Porque es bueno para la salud practicar deporte.*
 -CAMILO: *Estás más sano, más fuerte, y es mejor para la conservación del cuerpo.*
 -FELIPE: *Te puedes relajar y olvidarte de los problemas que tienes. (ALO, 92-96)*

6.4.3.3.- Aspectos que les satisfacen de la práctica de actividad físico deportiva

En el **grupo de chicas** se produjo un debate entorno a las actividades y aspectos que más les satisfacen de la práctica de actividad físico deportiva. De este debate obtenemos la tabla 6.4.3.3.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Le gusta por relacionarse	3
Le gusta descargar tensiones	2
No le gusta sudar	2
No le gusta el cansancio	2
Le gusta el baile, aeróbic	1
Le gusta correr	1
Le gusta el fútbol	1
Le gusta el voleibol	1
Le gusta los deportes de raqueta	1
Le gusta la natación	1
No le gusta el fútbol	4
No le gusta el baloncesto	2

Tabla 6.4.3.3.a. Aspectos que les satisface de la práctica de actividad físico deportiva a las chicas.

Podemos observar que un aspecto que les atrae de la práctica de actividad físico deportiva es el referido a relacionarse. Destacan que prefieren realizar práctica deportiva con los amigos o amigas.

-SONIA: Hay deportes que los puedes practicar solo y a lo mejor pues solo te aburres, pero si luego pues te juntas con más gente, sí te gusta. (ALA, 472-475)

-LUISA: Es que son la mayoría porque, por ejemplo, si tú te vas a aeróbic y vas sola, pues mira, haces aeróbic y ya está, pero te aburres.

-MARIA: Tú haciendo el tonto moviéndote, y viendo a la otra que lo hace también, pues te ríes y te lo pasas mejor. (ALA, 480-485)

Las chicas también valoran de forma positiva el aspecto relajación que produce el deporte. Piensan que ayuda a descargar tensiones.

-NADIA: A mí sabes lo que más me gusta: cuando acabo, porque luego te duchas y te quedas en la gloria. Es que te quedas como encantada, y más a gustico. Es verdad. (ALA, 508-512)

Dentro de los aspectos que las chicas valoran de forma negativa de la práctica de actividad físico deportiva encontramos que no les gusta sudar.

-MARIA: Lo que más me gusta que disfrutas y lo que menos me gusta que te cansas. Que sudas y hueles peste. (ALA, 504-507)

Y el otro aspecto que valoran de forma negativa es el cansancio que produce la práctica de actividad físico deportiva.

-NADIA: Que me canso y me entra flato, a mí lo que no me gusta son las agujetas. (ALA, 512-516)

En cuanto a los deportes que citan en su discurso como que les parecen interesantes, podemos observar que no hay ninguno de forma destacada, sino que aparecen varios. Estos son: aeróbic, voleibol, correr, fútbol, natación y deportes de raqueta.

-NADIA: A mí me gusta el aeróbic, pero es que no hay ninguno que no me guste. Lo que no me gusta no sé, es que me gustan más o menos casi todos.

-CLARA: A mí me gusta jugar al voleibol y no me gusta pues el fútbol no me gusta, lo odio. (ALA, 107-112)

En el caso de las actividades físicas que no les gustan, centran el debate entorno al fútbol. Esto se debe, según las chicas, a las consideraciones sociales que hay relativas a que el fútbol es un deporte de chicos.

-NADIA: Porque de chicos siempre nos han enseñado que los niños están relacionados con una pelota de fútbol y las niñas estamos a lo mejor relacionadas con el voleibol, que es más tiquismiquis, aunque yo estaba apuntada a fútbol y a mí me daba igual. (ALA, 126-133)

En cuanto al **grupo de chicos**, el debate sobre lo que les satisface o no de la práctica de actividad física se centra, como en el caso de las chicas, tanto en la valoración que hacen sobre algunos aspectos de esta práctica deportiva, como sobre las actividades físicas que prefieren. Estos aspectos mencionados los encontramos en la tabla 6.4.3.3.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Le gusta por el aspecto riesgo	3
Le gusta por alcanzar un nivel	2
Le gusta el ciclismo	2
Le gusta el baloncesto	1
Le gusta el beisbol	1
Le gusta futbol	1
Le gusta la natación	1
Le gusta los deportes de raqueta	1
No le gusta el golf	4
No le gustan las artes marciales	1
No le gusta el rugby	1

Tabla 6.4.3.3.b. Aspectos que les satisface de la práctica de actividad físico deportiva a los chicos.

Un aspecto que valoran muy positivamente los chicos como que les satisface de la práctica de la actividad física es el riesgo, a pesar de que su práctica habitual no se centra en actividades de aventura.

*-CAMILO: Es mejor deportes de riesgo, porque cuando lo haces, te quedas en la gloria, es como superación, y eso, descargas adrenalina.
-RAFAEL: Yo el riesgo también, porque por ejemplo, si tú escalas una montaña, es como una aventura que tú estás haciendo escalando, y si llegas te sientes muy bien. (ALO, 233-238)*

El otro aspecto que destacan los chicos en su oratoria es que les gusta la práctica deportiva cuando alcanzan un buen nivel en un determinado deporte, que es entonces cuando disfrutan practicándolo.

-JAVIER: A mí me gustan algunos deportes cuando los sé practicar bien, y digo que me gustan esos deportes porque las sensaciones que sientes están guapas. Con el tiempo he acabado jugando bien al tenis y cuando juego con otro amigo echamos ratos apañados. (ALO, 250-255)

Cuando analizamos los deportes que más les atraen, observamos que ninguno destaca como más citado que los demás. Los que mencionan son ciclismo, baloncesto, fútbol, béisbol, natación y deportes de raqueta.

-MANUEL: Lo que más me gusta es el tenis, el ciclismo y el fútbol y lo que menos me gusta es el baloncesto, no me gusta mucho y el béisbol. (ALO, 59-61)

En cuanto a los deportes que menos les gustan, lo más señalado es la valoración tan negativa que hacen del golf, ya que lo ven un deporte muy caro.

*-JAVIER: El golf no nos gusta a la mayoría porque es un deporte muy caro, porque el equipamiento y luego el alquiler de la instalación es caro.
-CAMILO: Y el criado que te lleve los palos. (ALO, 66-70)*

6.4.3.4.- Actitudes hacia la competición

En el **grupo de chicos** se produce un debate sobre el tema de la competición que en las chicas no se trata. Obtenemos la tabla 6.4.3.4.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración positiva de la competición	5
Valoración negativa de la competición	3
Le gusta superar a los demás	3
Valoración negativa de ser excesivamente competitivo	2

Tabla 6.4.3.4. Actitudes de los chicos hacia la competición.

En el discurso de los chicos encontramos que algunos expresan que les parece positiva la competición, aunque también hay opiniones en sentido contrario. Los que valoran de forma positiva la competición indican que supone una motivación para la superación.

-RAFAEL: A mí sí me gusta la rivalidad. Porque hay tensión, hay una motivación más. (ALA, 268-270)

Los chicos coinciden en que les gusta la competición y valoran tanto el aspecto de superarse uno mismo como el de superar a los demás, pero la cuestión que relatan los chicos como negativa es cuando la competición sobrepasa unos límites cabales y las personas se tornan excesivamente competitivas.

*-RAUL: Si no hay rivalidad no tiene gracia un partido.
 -MANUEL: A mí me gusta la rivalidad, pero hasta cierto punto también.
 -FROILAN: Si no tienes competidores no tiene gracia el juego. Lo que menos me gusta de hacer deporte es lesionarme o que se comparen conmigo cuando juego. Que yo que sé, que si yo estoy jugando al fútbol que alguien se pique conmigo. (ALO, 271-280)*

6.4.3.5.- Intenciones futuras de práctica

Otro tema que se trató en ambos grupos fue el relativo a cuales son sus intenciones futuras con respecto a practicar actividad físico deportiva. Si creen que lo harán o no.

En el **grupo de chicas**, la frecuencia de aparición de las categorías que establecimos sobre este tema quedan reflejadas en la tabla 6.4.3.5.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitud positiva hacia la práctica futura	5
Actitud negativa	6

Tabla 6.4.3.5.a. Intenciones futuras de práctica de las chicas.

Resulta llamativo que en el grupo de chicas, a pesar de que en su discurso se pone de manifiesto que en la actualidad la mayoría no practican actividad físico deportiva, también se aprecia que sí hay una gran parte de ellas que tienen intención de hacerlo en el futuro, aunque otras piensan que no. Observamos que algunas chicas son conscientes de que han ido abandonando la práctica deportiva en los últimos años y de que en un futuro cercano van a seguir sin poder practicar porque van a perdurar los motivos que les han hecho

abandonar esta práctica. Además, señalan que en un futuro lejano van a tener incluso más dificultades por tener más responsabilidades.

-NADIA: Yo creo que yo dejaré de hacer deporte, porque cuando yo llegue de trabajar reventada, ¿tú te crees que yo voy a ir a hacer deporte?, qué va, yo lo que estoy es deseando de ir a acostarme que al día siguiente me tengo que levantar para ir al trabajo. (ALA, 376-381)

Destacar que las chicas que indican que piensan que no van a practicar en el futuro, señalan que sí les gustaría. Además, una cuestión que no aparece en el grupo de chicos, es que una de las mayores dificultades que piensan que van a tener en el futuro para poder practicar deporte es la falta de tiempo debido a las responsabilidades que van a tener por realizar las labores del hogar y cuidar de sus hijos.

-MARIA: Y que ya no tienes tanto tiempo libre, ya tienes, si te casas, ya tienes en tu casa a tu marido y a tus niños. (ALA, 420-42)

También encontramos manifestaciones de chicas que expresan su intención de verse vinculadas a la práctica de una actividad físico deportiva en el futuro.

-SONIA: Yo creo que sí voy a hacer deporte porque ahora me voy a apuntar al gimnasio, pues yo creo que voy a seguir por que a mí me gusta. (ALA, 358-362)

Por último, entre las chicas que expresan que practicarán en el futuro, algunas se refieren a que no van a practicar un deporte de forma sistemática y organizada, sino que algunas de las actividades que van a realizar suponen actividad física.

*-MARIA: Yo creo que haces más, porque el ama de casa está que te levantas a coger un trapo y te levantas, pues ya haces flexiones.
-LUISA: Que lo que es deporte yo creo que sí lo vamos a ir dejando, pero a lo mejor el movimiento de ir a bailar o algo lo vamos a tener, porque lo vamos a seguir haciendo. (ALA, 346-354)*

En cuanto al **grupo de chicos**, la frecuencia de aparición de las categorías anteriores quedan reflejadas en la tabla 6.4.3.5.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitud positiva hacia la práctica futura	8
Actitud negativa	2
Dudosa	1

Tabla 6.4.3.5.b. Intenciones futuras de práctica de los chicos.

A diferencia de lo que ocurriría con las chicas, los chicos centran su discurso en exponer su intención de vincularse a la práctica de actividad físico deportiva en el futuro.

-RAUL: Yo cuando tenga cuarenta años me apuntaré a una peña de fútbol o de otro deporte para estar entretenido. (ALO, 113-115)

Incluso encontramos chicos que, aunque la mayoría practican en la actualidad deporte con una frecuencia bastante alta, opinan que en el futuro realizarán incluso más actividad físico deportiva, ya que dispondrán de más tiempo libre.

-CAMILO: Yo creo que un poco más, porque tendré mas tiempo libre sin tener que estudiar. (ALO, 116-118)

Las opiniones negativas que encontramos en la tabla hacia la práctica futura no se refieren a que opinan que no van a practicar, sino, en un caso, a un chico que cree que va a hacer deporte pero con una frecuencia menor, y en otro caso, a otro chico que opina que dependerá de la forma física en que se encuentre.

-FELIPE: Yo creo que no, según vas avanzando la edad vas haciendo menos deporte, vas haciendo el que más te gusta, vas dedicando un poco mas de tiempo, pero ya haces sólo lo que más te gusta. (ALO, 119-123)

-RAUL: Yo según la forma en la que esté, si estoy acabado ya, pues no. (ALO, 129-130)

6.4.3.6.- Diferencias con el sexo contrario

Esta categoría aparece en el **grupo de chicas** en relación a la práctica del fútbol. Las chicas opinan que los chicos las discriminan en la práctica de este deporte.

-MARIA: Pero siempre, es entrar a jugar con niños a fútbol, y ya te están discriminando, que si eres una niña.

-NADIA: Que si eres un machorro. Los niños cuando ven a una niña jugar al fútbol dicen "pero si eso es un machorro." (ALA, 143-148)

Además, para las chicas, la concepción del fútbol como deporte de chicos no la presentan solamente sus compañeros, sino que la fomentan también los medios de comunicación.

-MARIA: A ver, tú ves Madrid-Barcelona.

-NADIA: Es verdad, es que en la tele tú ves a alguna mujer corriendo, no, allí no ves ninguna mujer, ni delantera ni de nada y nunca en la tele echan partidos de fútbol de mujeres. (ALA, 154-159)

Otro aspecto a destacar es una chica que señala que no le gusta practicar deporte con los chicos porque considera que son muy bruscos realizando este tipo de actividades.

-PAZ: Porque no me gusta. Porque me da miedo las pelotas cuando te vienen y te pegan con ella. No me gusta jugar con los niños con lo brutos que son. (ALA, 98-101)

En cuanto al **grupo de chicos**, encontramos opiniones relativas a que las chicas son poco constantes en la práctica deportiva.

-JAVIER: A voleibol se apuntaban en 1º de E.S.O. con las amigas y luego ya, a la tres o cuatro semanas, "hoy, no, no, que estoy muy cansada", y luego porque se ponen a fumar y todo cuando son más grandes y se aficionan.

En el discurso de los chicos se ponen de manifiesto además pensamientos con un claro y reprobable carácter machista.

-JAVIER: Las niñas hacen menos deporte, también, porque a la mujer le obligan menos.
-FROILAN: Lo que tienen que hacer es quedarse en su casa.

6.4.4.- MOTIVACIONES HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

6.4.4.1.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva

Cuando se les pregunta el motivo o los motivos que les llevan a practicar actividad físico deportiva a **las chicas** que lo hacen, y a las que no, porqué lo hacían cuando practicaban, aparecen múltiples razones que exponemos en la tabla 6.4.4.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Por mantener la línea, adelgazar	10
Porque relaja, ayuda a descargar tensiones...	6
Por estar sano, en forma	3
Por encontrarme con los amigos y hacer nuevos	3
Porque me gusta	3

Tabla 6.4.4.1.a. Motivos de práctica de actividad físico deportiva de las chicas.

A juzgar por la representatividad obtenida por las diferentes categorías, es interesante comprobar que el motivo más citado para practicar actividad físico deportiva por las chicas, es por mantener la línea, adelgazar. La razón estética es de gran relevancia en las chicas.

-PAZ: Yo sería por guardar la línea, porque me gusta no, más a gusto se está en el sofá sentada.
 -SONIA: Yo porque me gusta mucho, pero encima de todo, el tipazo que se te queda pues no veas, pues claro, eso tira mucho.
 -NADIA: Yo por el tipillo, yo lo mismo. Por el tipazo que se te queda. (ALA, 396-404)

Otra causa muy citada es por la sensación de relajación, de ayuda a descargar tensiones, de catarsis que les produce. Este motivo lo unen las chicas con estar en forma.

-SONIA: Nada, pues eso, que te sientes mucho mejor por dentro, como más ligera, como más espabilada, más suelta.
 -MARIA: Te renuevas.
 -SONIA: No que cuando no haces nada estás acartonada, no te meneas.
 -CLARA: Estás engarrotada. (ALA, 311-318)

Un motivo también aludido es por encontrarse con sus amigos y hacer otros nuevos. Algunas chicas indican que una de las causas que les hace decidirse a practicar actividad física o no, es que lo hagan con algún amigo o amiga.

-PAZ: Hay deportes que los haces solo y te gustan, pero luego si te juntas con mas gente te lo pasas mejor. (ALA, 476-478)

Otras causas para la práctica de actividad física son porque les gusta, les resulta agradable y les divierte. Resulta interesante comprobar que las motivaciones de las chicas son muy variadas y se basan más en motivaciones extrínsecas (mantener la línea para agradar a los demás), que intrínsecas (divertirse).

En cuanto a las motivaciones de **los chicos** para practicar actividad físico deportiva, encontramos las que se exponen en la tabla 6.4.4.1.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Porque me divierte	7
Porque me gusta	7
Por estar sano, en forma	5
Por vivir emociones nuevas	5
Por encontrarme con los amigos y hacer nuevos	4
Porque relaja, ayuda a descargar tensiones....	3
Por defenderme en situaciones peligrosas	1
Por llegar a la élite	1
Por disfrutar de la naturaleza	1

Tabla 6.4.4.1.b. Motivos de práctica de actividad físico deportiva de los chicos.

Al observar la tabla y compararla con las motivaciones de las chicas, lo primero que hay que destacar es que el motivo más citado en el discurso de las chicas “*Por mantener la línea, adelgazar*”, en el grupo de chicos no aparece.

Los motivos más mencionados por los chicos son relativos a motivaciones intrínsecas: “*porque les gusta*” o “*porque les divierte*”.

-JAVIER: A mí porque me gusta, me divierto haciendo el deporte y así mantengo una buena forma física. (ALO, 146-148)

Resulta relevante, como hemos observado en la opinión anterior, que los chicos casi nunca indican un solo motivo para practicar actividad físico deportiva, sino que cada chico suele concurrir en más de uno a la vez. Como podemos apreciar, algunos chicos añaden, a que les gusta, que ayuda a mantener la forma.

*-FROILAN: Porque es bueno para la salud practicar deporte.
-CAMILO: Estás más sano, más fuerte, y es mejor para la conservación del cuerpo. (ALO, 92-94)*

Una motivación que aparece en los chicos, es que practican deporte por vivir emociones nuevas. Cuando indican ésto se refieren a deportes de riesgo o poco habituales.

*-MANUEL: Cuando es arriesgado el deporte me gusta.
-RAUL: Yo estoy con él.
-RAFAEL: Cuando es diferente a los demás, como el esquí. (ALO, 223-226)*

La categoría referida a que la actividad física relaja, ayuda a descargar tensiones, también se presenta en el discurso de los chicos.

-CAMILO: Me divierte y me despeja del día y de los problemas. (ALO, 136-137)

Otro motivo que encontramos es el aspecto socialización. Para algunos chicos, el impulso que los llevó a comenzar a practicar un deporte y continuar después fueron los amigos.

*-FELIPE: Yo por amistades.
-VICTOR: Porque me empujaron los amigos a hacerlo, me metieron ellos y cuando estas dentro te empieza a gustar, lo conoces. (ALO, 139-142)*

Además de los motivos anteriores, aparecen otros menos citados. Uno de ellos es el esgrimido por un chico que expresa que practica deporte porque le gustaría llegar a la élite.

-RAUL: Yo porque si sigo haciendo fútbol, a lo mejor me ficha alguien. (ALO, 144-145)

Otro chico, que practica la bicicleta de montaña, alude a que uno de los motivos por los que realiza ejercicio es por disfrutar de la naturaleza.

-CAMILO: Porque estás haciendo deporte, pero a la vez estás viendo el paisaje. (ALO, 241-243)

Y el último motivo que encontramos lo relata un chico que practica artes marciales e indica que lo hace por aprender a defenderse.

-FELIPE: Pues a mí no me parece que el riesgo sea una cosa muy..., que a mí no me gusta. A mí lo que me hace que un deporte me resulte agradable es que me enseñe cosas para poderlas aplicar, como la autodefensa. (ALO, 244-249)

6.4.4.2.- Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva

A continuación vamos a analizar los motivos por los que han dejado de practicar actividad físico deportiva los chicos y chicas que han practicado en algún momento, y las causas por las que algunos no han llegado nunca a iniciar esa practica.

En cuanto al **grupo de chicas**, los motivos que encontramos son los que aparecen reflejados en la tabla 6.4.4.2.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Prefiero hacer otras cosas en mi tiempo libre	7
Por pereza	5
Por falta de tiempo por los estudios	2

Tabla 6.4.4.2.a. Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva de las chicas.

En su discurso se pone de relieve que algunas chicas han ido abandonando poco a poco la práctica en los últimos años, y otras no han llegado nunca a practicar, por lo menos de una forma sistemática. Una de las causas que alegan para esto, es que prefieren hacer otras cosas en su tiempo libre.

-MARIA: Porque prefieres ir a bailar que ir a jugar al fútbol o al baloncesto por ahí. Para un rato que tienes libre, que puedes decir que me puedo ir con mi novio, con mis amigos. (ALA, 275-279)

Como observamos al analizar la tabla de frecuencias, otro motivo que alegan las chicas es la pereza. En algunos casos incluso han iniciado la práctica de un deporte que les gusta, pero lo han depuesto por pereza.

-CLARA: Sí nos gusta, lo que pasa es que algunas veces no te da gana de ponerte, porque yo por ejemplo estaba también en el voleibol, pero es que llegaba el verano con todo el calor, y yo es que ya no iba más, y después cuando empezaba otra vez en septiembre pues ya, de haber estado todo el verano sin hacer nada, pues cualquiera se apunta. (ALA, 80-90)

Destacar que en varios casos se da esta pereza a pesar de que lo tienen muy fácil, ya que disponen del material necesario para la práctica de actividad física en la propia casa y no tendrían ni siquiera que desplazarse a otras instalaciones.

*-SONIA: Bueno, yo este tiempo estaba haciendo gimnasia y me ponía en casa con la bicicleta estática y me ponía una hora a hacer todos los días hasta que me harté.
-LUISA: Yo tengo un andador de esos en mi cuarto, pero que yo no lo utilizo, no lo he estrenado todavía.
-PAZ: Yo tengo una cosa de esas para hacer abdominales y me tiré un día cinco minutos y le dieron por c..., qué cansancio compadre. (ALA, 51-62)*

La falta de tiempo por los estudios es otra causa que ponen de manifiesto las chicas en su discurso para el abandono de la práctica de actividad físico deportiva.

-SONIA: Yo estar en el sofá, pero me quiero apuntar ahora a un gimnasio, ahora ya cuando me den las vacaciones pues ya sí me apunto, pero cuando estamos aquí en el colegio, es que no da tiempo. Si llegas por la tarde y llegas toda hecha pedazos después de toda la mañana estudiando, ¿te vas a poner a hacer gimnasia?, pues uno no tiene ganas. (ALA, 11-20)

En el **grupo de chicos**, como hemos apreciado anteriormente, no hay ningún chico que haya abandonado la práctica de actividad físico deportiva. Así, las frecuencias que encontramos en la tabla 6.4.4.2.b. se refieren a chicos que indican que ahora realizan menos deporte que antes, pero nunca se refieren a abandono total como ocurría con las chicas.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Prefiero hacer otras actividades en mi tiempo libre	4
Por falta de tiempo por los estudios	3

Tabla 6.4.4.2.b. Motivos de no práctica y de abandono de la práctica de actividad físico deportiva de los chicos.

Como podemos observar, uno de los motivos por los que indican los chicos que realizan ahora menos actividad físico deportiva, es porque prefieren hacer otras cosas en su tiempo libre. Se refieren sobre todo a estar con los amigos.

-RAUL: Yo menos porque ya me he hecho más grande y quedo más con los amigos y hago menos deporte. Si un día tengo libre prefiero estar con los amigos.

-MANUEL: A mí me gustaría hacer más deporte, pero no tengo mucho tiempo libre, la verdad, y hago menos deporte. Cuando tengo tiempo libre prefiero salir con los amigos, pero también hacer deporte. (ALO, 164-168)

El otro motivo que encontramos en los chicos, es la falta de tiempo por los estudios.

-FELIPE: Yo practico menos porque hay que estudiar más y necesitas más horas de estudio. (ALO, 169-171)

6.4.5.- ACTITUDES HACIA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

A continuación vamos a hacer un análisis de la experiencia de los chicos y chicas en el área de Educación Física. El primer paso es analizar qué actitudes presentan en general los chicos y chicas hacia el área de Educación Física: les ha gustado, no les ha gustado, que interés tienen hacia ella, les ha supuesto una experiencia negativa o positiva, etc.

En cuanto al **grupo de chicas**, las categorías que encontramos son las que aparecen en la tabla 6.4.5.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes positivas hacia la E.F.	7
Actitudes negativas hacia la E.F.	4
Es menos importante que las demás áreas	1

Tabla 6.4.5.a. Actitudes de las chicas hacia el área de Educación Física.

Los datos de la tabla reflejan que algunas chicas manifiestan en su discurso una actitud positiva hacia la Educación Física. Las chicas sienten que les supone una experiencia agradable.

-MARIA: Que ha sido agradable, ha sido una experiencia buena, no ha sido mala, es algo nuevo que gustaba, ha sido una experiencia distinta, agradable. (ALA, 524-527)

Ciertas chicas señalan que su valoración positiva del área de Educación Física se debe a que es diferente a las demás, sobre todo porque les permite salir del aula al patio, y eso les agrada.

-NADIA: A mí sí me ha gustado, porque estás seis horas aquí metida y te da alegría cuando dices ¡juy!, me voy al patio, te despejas una mijilla. Está bien. (ALA, 705-708)

Una chica relaciona el hecho de que le guste practicar deporte, con una actitud positiva hacia el área de Educación Física.

*-ELENA: Yo en general, en los cuatro años, sí me ha gustado.
-PAZ: A mí también. Es que hacer deporte me gusta. (ALA, 691-692)*

En cuanto a las actitudes negativas, varias chicas expresan en su oratoria que no les gustan las clases de Educación Física porque prefieren ellas elegir el momento que quieren para practicar deporte, así como la actividad, y no hacerlo de una forma obligada y sometidas a una calificación.

*-SONIA: Yo no me divertiré, porque mira, si haces deporte haces los deportes que te gusten y a la hora que te gusten cuando a ti te apetezca, pero aquí te la meten obligatoria y encima poniendo nota, que lo tienes que hacer bien por lo menos, y que no.
-MODERADOR: Entonces lo que a ti te agobia y te hace divertirse menos es pensar que hay una nota detrás.
-SONIA: No es tampoco el que haya una nota detrás, sino que lo tengas que hacer justo a esa hora, aunque no te apetezca. (ALA, 666-676)*

Resulta interesante la opinión de una chica que hace notar que ha ido evolucionando con la edad a que cada vez le complace menos el área de Educación Física.

*-MARIA: Yo pues a mí me ha gustado. Los primeros años en la E.S.O., pues como eras mas chico y eso, pues gimnasia flipabas, pero ahora ya te cuesta más trabajo.
-MODERADOR: ¿Por que?
-MARIA: Porque tienes menos ganas, yo que sé. Pues en vez de estar por ejemplo en el patio jugando al baloncesto, pues me apetecería estar haciendo otras cosas. (ALA, 693-701)*

Resulta relevante que, en su discurso, una chica hace ver que valora menos el área de Educación Física que las demás áreas curriculares de cara a suspender en alguna evaluación.

-CLARA: Es que como catees el examen teórico, y tener que suspender la gimnasia para que luego no te sirva para nada, y llegas con la gimnasia suspensa a tu casa y te está diciendo tu madre. ¿Cómo cateas la Educación Física? (ALA, 1087-1092)

En el **grupo de chicos**, en cuanto a actitudes hacia la Educación Física, las categorías que encontramos son las que aparecen en la tabla 6.4.5.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Actitudes positivas hacia la E.F.	4
Actitudes negativas hacia la E.F.	4

Tabla 6.4.5.b. Actitudes de los chicos hacia el área de Educación Física.

En el grupo de chicos encontramos, a diferencia del grupo de chicas, valoraciones respecto al área de Educación Física en un sentido y en el otro. Los chicos que indican que la Educación Física les ha supuesto una experiencia desfavorable a lo largo de la E.S.O. señalan que se debe a que los contenidos impartidos han sido muy repetidos y poco motivantes, como advertiremos de forma más detallada cuando analicemos los contenidos.

-CAMILO: Pues eso, que ha sido muy repetido, que no hemos hecho cosas nuevas. Por ejemplo a ti te han dicho al principio de curso vamos a hacer esto, esto y esto, y luego al final se ha quedado en nada, siempre lo mismo. (ALO, 297-302)

Igualmente, los chicos que indican que su experiencia en Educación Física ha sido positiva aluden al último curso, en el que sí han tenido un profesor con el que han hecho deportes nuevos desconocidos para ellos.

-FELIPE: El curso que más me ha gustado ha sido este último, porque ha sido más entretenido, se han hecho deportes nuevos. En otros cursos lo que nos han hecho ha sido matarnos a correr. (ALO, 292-296)

6.4.6.- LOS CONTENIDOS EN EDUCACIÓN FÍSICA

El siguiente tema a tratar es la opinión de los chicos y chicas sobre los contenidos que han recibido en el área de Educación Física a lo largo de la E.S.O.

Las categorías que sobre este tema aparecen en el **grupo de chicas** son las que se exponen en la tabla 6.4.6.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Prefieren hacer nuevos deportes	19
Contenidos obligados que no les gustan	15
Contenidos con excesivo requerimiento físico	10
Se dan siempre los mismos deportes	3

Tabla 6.4.6.a. Actitudes de las chicas hacia los contenidos de Educación Física.

Al observar la tabla, uno de los problemas que se pone de manifiesto es que las chicas indican que siempre se imparten los mismos contenidos, están cansadas de practicar siempre los mismos deportes en las clases de Educación Física a lo largo de toda la E.S.O. y prefieren hacer nuevos deportes. Una cuestión que preocupa a las chicas en cuanto a contenidos es su reclamación de practicar actividades y deportes diferentes, que no son los habituales en las clases de Educación Física. Así, valoran muy positivamente a los profesores que les han enseñado actividades nuevas.

-PAZ: También nosotros, por ejemplo el año pasado, teníamos una profesora que a mí me gustaba mucho porque hacía cosas diferentes. Pero es que una vez nos mandó en un plano del pueblo y por ejemplo te decía unas zapatillas que valen no sé qué y tú tenías que adivinar qué tienda era y nos volvíamos locos, es que fue exagerado, nos perdimos por allí, unos cansancios por allí. (ALA, 633-641)

Solicitan, en algunos casos, dentro de esta variedad de actividades que les gustaría comer, realizar actividades en la naturaleza.

-MARIA: Aquí las cosas que hemos dado pues no me han gustado y todo lo que me gusta pues no se ha visto aquí. Porque a mí me gustan yo que sé, los deportes de montaña, las cosas esa de rapel y todas esas cosas. Eso me gusta a mí mucho y lo he hecho fuera y no tiene nada que ver con las clases de gimnasia. (ALA, 771-779)

Otro aspecto que subrayan es que hay contenidos obligados que tienen que aprender y no les gustan. Un ejemplo de esto es el judo, que lo han realizado en el último curso y no les ha motivado nada.

-NADIA: Pues que a mí me gustaba cuando no hacíamos nada y hacíamos lo que queríamos. No que después llegas al otro instituto y te dicen haz esto, y aunque no te guste ese deporte como por ejemplo el judo, que lo odio, si no me sé tirar, pues me hago daño en la espalda. Entonces pues lo odio. (ALA, 561-567)

Resulta significativa la opinión de una chica que expresa que, cuando en clase van a realizar un contenido que no les gusta, engañan al profesor para no realizar la clase.

*-LUISA: También depende del ánimo que tengas ese día, y de todo, porque vamos a suponer que te vengas toda arreglada un día y te dicen judo, pues te caes al colchón y te quedas que...
-CONCHA: Pues no, pues dices que no puedes hacer, y te quedas sentada. (ALA, 589-594)*

El último aspecto que les hace presentar una valoración negativa de los contenidos de Educación Física es la realización en las clases de contenidos con excesivo requerimiento físico.

-SONIA: En tercero era como un asco, porque te ponían ahí a correr, a las 8 de la mañana y se ponía el tío subido ahí arriba, venga a dar vueltas en el campo y venga y venga, y tu ya ahí asfixiada.

-NADIA: Es verdad, nada mas que correr y correr, es lo único que hacíamos, y cuando terminábamos de correr, a hacer abdominales.

-MARISA: Además a las 8:30. (ALA, 528-537)

En el **grupo de chicos** aparecen las categorías referidas a contenidos de la Educación Física que se exponen en la tabla 6.4.6.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Prefieren hacer nuevos deportes	8
Se dan siempre los mismos deportes	4
Contenidos obligados que no les gustan	3

Tabla 6.4.6.b. Actitudes de los chicos hacia los contenidos de Educación Física.

Podemos observar en su discurso que la valoración que realiza el grupo de chicos de los contenidos es bastante similar a la que hacían las chicas. Tanto para los chicos como para las chicas, un aspecto relevante en cuanto a contenidos es que piensan que se dan siempre los mismos deportes y preferirían hacer deportes nuevos poco habituales.

-JAVIER: Los deportes que hemos estado haciendo a lo largo de la E.S.O. han sido muy repetidos, hemos estado haciendo siempre lo mismo: baloncesto, palas... y más o menos siempre se ha estado repitiendo un año tras otro, no hemos hecho cosas distintas. (ALO, 279-286)

-FELIPE: El curso que más me ha gustado ha sido este último, porque ha sido mas entretenido, se han hecho deportes nuevos. En otros cursos lo que nos han hecho ha sido matarnos a correr. (ALO, 292-296)

Un chico destaca la gran relación que existe entre la selección de contenidos por parte del profesor y la valoración del área de Educación Física por parte de los alumnos.

-RAUL: Yo según. Si en una clase no me gusta el deporte que estamos dando, no me divierto. Lo que más me ha gustado ha sido el baloncesto, el merengue y de lo último el judo. (ALO, 308-312)

El último aspecto que subrayan los chicos en cuanto a contenidos, que también es coincidente con lo que opinaban las chicas, es que se dan contenidos obligados que no les gustan.

-RAFAEL: Cuando nos hacen en Educación Física por ejemplo hacer un deporte que no nos gusta obligados, no disfrutamos mucho que digamos, pero hay que hacerlo. (ALO, 217-221)

6.4.7.- VALORACIÓN SOBRE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA

El siguiente punto a analizar es la visión que tienen los chicos y chicas de los profesores que les han impartido clase a lo largo de la E.S.O. en Educación Física.

En el caso del **grupo de chicas**, encontramos las categorías que reflejamos en la tabla 6.4.7.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración negativa de los profesores	3
Valoración positiva de los profesores	7
Gran influencia del profesor	4
El profesor es muy estricto	2
El profesor es autoritario	1
Los profesores de E.F. se preocupan	1
Valoración positiva de los profesores jóvenes	1

Tabla 6.4.7.a. Valoración de las chicas sobre los profesores de Educación Física.

Como se pone de manifiesto en la tabla, aparecen en la disertación de las chicas valoraciones positivas y negativas de los profesores de Educación Física. Las positivas se deben, entre otros aspectos, a profesores que les han ayudado cuando han tenido dificultades al realizar ejercicios en clase y se han preocupado por los alumnos.

-CLARA: A mí me gusta mucho, pero yo sé que soy una niña muy rara y, por ejemplo, cuando yo no sé hacer algo, por ejemplo volteretas, el profesor me ayudo y sé que al final me gustó porque hasta en mi casa me ponía después a hacer volteretas, luego me gustó. Pero hay veces que cuando no sabes hacer algo y dices tío, ahora me toca gimnasia, ahora va a examinar y no sé hacerlo, te sientes un poquito agobiada y te sientes mal, pero luego me gusta que me ayuden, por ejemplo la gimnasia, el profesor de este año nos ayudó, porque me acuerdo que yo tampoco sabía y nos ayudó, pero ha habido profesores, por ejemplo una vez con los patines el año pasado, pues yo no sabía porque a mí los patines no me gustaban, de línea de esos que

no sabía, y la profesora no me ayudaba a patinar, ni me decía nada, es que me dejaba a mi bola y allí sin hacer nada, es decir, te agobias, hay que ver que me toca, que no se hacerlo, y no me ayuda. (ALA, 709-731)

Otra característica que hace que las chicas valoren de forma positiva a un profesor es que plantee actividades nuevas, diferentes a las habituales en las clases, como explicamos al analizar los contenidos.

-MARISA: También nosotros, por ejemplo el año pasado, teníamos una profesora que a mí me gustaba mucho porque hacía cosas diferentes. (ALA, 633-635)

Las chicas también manifiestan que valoran de forma más positiva a los profesores jóvenes, sobre todo porque los profesores jóvenes plantean actividades más novedosas.

*-SONIA: Eso sí es verdad, lo de los profesores te tira mucho, porque el año pasado teníamos al maestro ese que nos mataba y después los viernes teníamos a otro que era mas jovencillo, que venía de prácticas, y ése sí te daba cosas mejores, más juegos y eso.
-MODERADOR: Qué diferencias había entre uno y otro.
-SONIA: Te tocaba con el otro y decías “pues vaya mie..., que ahora toca gimnasia” y el viernes llegaba gimnasia “hay que bien, vamos a gimnasia”. (ALA, 616-627)*

En cuanto a las valoraciones negativas que encontramos de los profesores, se deben principalmente a profesores que han tenido que eran, bajo el punto de vista de algunas chicas, muy estrictos y autoritarios al plantear las normas en clase.

*-NADIA: Depende de la actividad, de la hora, y del profesor que te da gimnasia. Yo el año pasado tenía una profesora que la odiaba, es que no podía con ella, entonces cuando a mí me tocaba con ella me moría.
-MODERADOR: ¿Por qué?
-NADIA: Porque era más mala que un dolor. Como chicle o lo que sea y te echaba tres días, no podía beber agua en toda la hora así estuvieras muriéndote con la lengua fuera. (ALA, 604-615)*

El último aspecto que hace que las chicas valoren de forma negativa a los profesores es debido a que opinan que algunos docentes no se han preocupado por ellas, profesores que sólo prestan atención a unos pocos alumnos.

-NADIA: Además mi maestro éste se aprendía el nombre de sólo dos de la clase, de los que le hacían la pelota. Si no sabía ni como me llamaba, y llevaba todo el año conmigo. (ALA, 628-632)

En el **grupo de chicos** encontramos las categorías que reflejamos en la tabla 6.4.7.b. referidas al profesor.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración negativa de los profesores	1

Tabla 6.4.7.b. Valoración de los chicos sobre los profesores de Educación Física.

Como podemos apreciar en la tabla, en el grupo de los chicos apenas aparecen categorías referidas a los profesores, al contrario de lo que ocurría en el discurso de las chicas, lo que pone de manifiesto su menor preocupación a lo largo del grupo de discusión por este aspecto de la Educación Física.

La única valoración que encontramos en los chicos sobre los profesores es negativa y se debe a un chico que indica que el profesor, en el comienzo del curso, les indicó que iban a realizar algunas actividades que después, durante su desarrollo, no se llevaron a cabo.

-MANUEL: A mí me ha gustado el merengue y ya está. El profesor dijo que íbamos a aprender a montar tiendas de campaña este año, y no lo hemos hecho. (ALO, 288-291)

6.4.8.- METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

En el **grupo de chicas** las categorías que encontramos son las que exponemos en la tabla 6.4.8.a.

CATEGORIA	FRECUENCIA
Valoración positiva de la metodología	9
Valoración negativa de la metodología	4
Los profesores plantean clases motivantes	4
Los profesores plantean clases poco motivantes	2
Jugamos libremente y no se prepara las clases	12
Obligatoriedad, no deciden	12
Les gustaría participar en las decisiones	3
Se plantean retos asequibles	3
Se plantean retos no asequibles	3
Muchos contenidos en poco tiempo	1
Prefieren que el profesor participe en las clases como los alumnos	1
Te obligan, presionan para que realices algunos ejercicios	1
Prestan más atención a los alumnos que lo necesitan	2
Prestan más atención a los alumnos aventajados	1
Les gustan las clases con música	6
El horario es inadecuado	2

Tabla 6.4.8.a. Actitudes de las chicas hacia la metodología de enseñanza en las clases de Educación Física.

Como se puede observar en la tabla de codificación, en el discurso de las chicas se pone de manifiesto que algunas presentan una valoración positiva de la metodología seguida por los profesores de Educación Física. Uno de los aspectos que destacan para subrayar esta valoración positiva es la motivación en las clases. Piensan que los profesores plantean sesiones de Educación Física motivantes y esto provoca que juzguen esta área como divertida, que les gusta.

*-CONCHA: Ella te daba pistas y tenias que buscar donde estaban.
-CLARA: Eso por todo el pueblo con toda la calor y ahora averigua donde estaba la calle, y también con los patines era todo guay.
-CONCHA: Para eso cuando nos dio rugby americano. Te mueres de la risa. Yo lo que sé es que era muy raro, que te ponías ahí las luchas esas que tenias con los hombros así.
-CLARA: Y también merengue.
-CONCHA: Estuvo guay. (ALA, 642-651)*

En cuanto a la valoración negativa, uno de los aspectos que más destacan las chicas es que algunos profesores no se preparan las clases y dejan jugar a los alumnos de forma libre al deporte que quieran.

*-LUISA: Es que te daba todo igual. Llegaban y decían venga, ala, a hacer lo que queráis.
-MARISA: Te daban una goma, una pelota o lo que fuera. A los niños les daban su pelota de fútbol y ya estaba. (ALA, 553-557)*

Cabe destacar que muchas chicas valoran de forma positiva esta metodología de los profesores basada en dejar jugar libremente a los alumnos.

-MARIA: En primero y en segundo me gustaba, porque te dejaban hacer lo que quisieras. Deporte libre. (ALA, 538-540)

Resulta llamativo que las chicas que han tenido un profesor que les ha dejado jugar libremente, si en años posteriores han tenido otro que se ha preparado las clases y les ha exigido, incluso les ha obligado a trabajar contenidos que no les han gustado, establecen una comparación entre ambos profesores decantándose por la metodología del primero.

-NADIA: Pues que a mí me gustaba cuando no hacíamos nada y hacíamos lo que queríamos. No que después llegas al otro instituto y te dicen haz esto, y aunque no te guste ese deporte. (ALA, 561-564)

Cabe señalar la metodología que indica una chica que seguía su profesor basada en dejarlos realizar deporte de forma libre sólo la mitad del tiempo de la sesión.

-SONIA: A mí también lo mismo. Los dos primeros años las coreografías y después el hóckey y eso estaba también entretenido y a lo mejor al principio de la clase hacías deporte, lo que decía la maestra, y después la otra media

hora decía pues ya está, ya hemos terminado, hacer lo que queráis. Y por lo menos estabas a gusto. (ALA, 889-896)

Otro aspecto que destacan las chicas es la obligación. Indican que ven como negativo en las clases que no participan en ninguna decisión sobre lo que se va a realizar, sino que les viene todo impuesto. A esto hay que añadirle el componente calificación. Saben que de lo que realicen en las clases van a obtener una nota y esto les provoca una cierta obligación y tensión que les hace eliminar el componente diversión.

-SONIA: Yo no me divertiré, porque mira, si haces deporte haces los deportes que te gusten y a la hora que te gusten cuando a ti te apetezca, pero aquí te la meten obligatoria y encima poniendo nota que lo tienes que hacer bien por lo menos, y que no. (ALA, 666-672)

Resulta atractivo un debate que se establece entre las chicas en cuanto a metodología relativa a los retos que se les plantean en las clases de Educación Física. Algunas chicas opinan que estos retos son asequibles y otras piensan lo contrario. Así, para algunas chicas estos retos eran muy motivantes.

-PAZ: Es que aparte, con los patines no era solo dar vueltas y patinar, te decía la maestra venga, tenéis que intentar pues ir corriendo y pegar un salto, o con una pierna, o ir corriendo y dar una vuelta y levantar una pierna en equilibrio, ir corriendo y te agachas y a mí pues eso sí me gustaba. (ALA, 941-948)

Para otras chicas estos retos no resultan motivantes, porque no eran capaces de realizarlos y les creaban miedos.

-MARIA: A mí me gusta mucho y yo en la tele veo el patinaje este sobre hielo y me gusta mucho pero que luego yo me daba mucho miedo hacerlo yo.

-PAZ: Dar un salto y dar media vuelta, intentar dar una vuelta entera, hacer cosas así con los pies cruzados y todo eso. A mí si me gustaba.

-MARIA: Pero te gusta si sabes hacerlo. (ALA, 949-955)

Una chica comenta que el problema de que no sean capaces de realizar en algunos casos los retos motrices que se plantean en las clases, es por la presión que ejerce el profesor sobre los alumnos, intentando que lo consigan.

-PAZ: Eso es lo que yo te he dicho antes, que si sabes hacer las cosas, pues te gusta, pero si no sabes, pues te aburres.

-CLARA: Te aburres no, té amargas.

-MODERADOR: ¿Y no os gusta no saber algo y llegar a hacerlo?

-CLARA: También, claro, pero si te da miedo.

-CONCHA: A mí me gusta si me lo dicen calmadito, pero cuando empiezan a agobiarte para que lo hagas, pues no. (ALA, 56-964)

Es interesante como una chica manifiesta en su discurso que un problema del área de Educación Física radica en la falta de tiempo que hay para llevar a cabo todos los contenidos que se plantean, lo que provoca las prisas en desarrollar los contenidos y las dificultades de los alumnos por la premura.

*-SONIA: Si además en las clases de gimnasia no tienes tiempo, porque venga va, hay que seguir la programación, y qué va.
-NADIA: A lo mejor tienes dos clases para aprender todas las llaves de judo, pero donde vas, si en el calentamiento se te va la mitad.
-PAZ: A lo mejor no te da miedo pero lo practicas, no sabes hacerlo y entonces no te gusta por que yo me acuerdo que el judo, la voltereta esa que tenias que hacer, no me salía y eso es que no, que no me gustaba a mi eso, y cada vez que lo hacíamos me aburría. (ALA, 967-981)*

Otro tema sobre el que se establece un debate entre las chicas es sobre a quien prestan más atención los profesores en las clases. Para algunas chicas es a los alumnos que más lo necesitan, ayudándoles a que progresen, lo cual perciben como positivo.

*-CLARA: No es porque sepas hacerlas, porque, por ejemplo, las volteretas yo no sabía hacerlas y me ayudo el profesor, hasta que las supe hacer y ya me gustan.
-PAZ: Sí, la otra me dejaba a mí como cosa perdida, vale, a dar vueltas. (ALA, 743-746)*

Podemos apreciar que algunas chicas expresan que el profesor no les prestaba atención cuando no sabían realizar algún ejercicio. Incluso una chica señala que el profesor siempre prestaba atención a los mismos alumnos, dejando de lado a los demás.

-NADIA: Además, mi maestro este se aprendía el nombre de solo dos de la clase, de los que le hacían la pelota. Si no sabía ni como me llamaba y llevaba todo el año conmigo. (ALA, 628-632)

Una reclamación interesante que realizan la mayoría de las chicas es que les gustan las clases de Educación Física con música, las consideran más motivantes.

*-PAZ: Otra cosa que nos gusta es que las clases sean con música.
-LUISA: Con música.
-PAZ: Música en el calentamiento.
-MARIA: Después te viene más ritmo, más ganas de hacer cosas.
-PAZ: El calentamiento y toda la clase. (ALA, 1118-1123)*

Por último, con respecto a aspectos metodológicos, varias chicas destacan que las clases de Educación Física en algunos casos tienen un

horario inadecuado. No les gustan las horas extremas del día, ni primera ni última hora, por la climatología.

-CONCHA: Depende de todo. Si te gusta la actividad que vamos a hacer, depende también de la hora, porque por ejemplo, nosotros tenemos gimnasia a última hora y tú imagínate, en invierno mira, pero en verano está pegando todo el calor cuando tenemos que salir al patio. (ALA, 595-601)

En el **grupo de chicos**, a diferencia de las chicas, las categorías que encontramos son las que exponemos en la tabla 6.4.8.b. respecto a la metodología.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Valoración negativa de la metodología	4
Valoración positiva de la metodología	2
Los profesores plantean clases poco motivantes	1
Los profesores se preparan bien las clases	2
No se profundiza en el aprendizaje	3
Obligatoriedad. No deciden.	1

Tabla 6.4.8.b. Actitudes de los chicos hacia la metodología de enseñanza en las clases de Educación Física

Lo primero que podemos observar al analizar la tabla es que, a diferencia del grupo de chicas, en el grupo de chicos el debate se centra mucho menos en la metodología de las clases. Los chicos están menos interesados por esta problemática.

Destacar, además, que en el discurso del grupo de chicos se pone de manifiesto que expresan una valoración de la metodología de las clases fundamentalmente negativa.

Uno de los aspectos que provocan la valoración negativa de los chicos con respecto a la metodología de las clases es que opinan que los profesores plantean clases poco motivantes. Todo esto hace que no muestren interés por esta área. Esto se debe fundamentalmente a dos aspectos. El primero es que consideran, como hemos podido observar al analizar los contenidos, que siempre realizan las mismas actividades y les gustaría practicar deportes nuevos.

*-FELIPE: Que siempre se hace lo mismo, siempre son los mismos deportes.
-VICTOR: Que siempre hemos dado lo mismo hasta el último curso que ha sido más entretenido. (ALO, 301-304)*

El segundo aspecto fundamental que provoca la valoración negativa de los chicos es que los contenidos que se dan son obligados, les vienen impuestos y algunos no les gustan.

-RAFAEL: Cuando nos hacen en Educación Física por ejemplo hacer un deporte que no nos gusta obligados no disfrutamos mucho que digamos, pero hay que hacerlo. (ALO, 217-221)

Un tema muy interesante en el que también hacen hincapié varios chicos, es la categoría que hemos definido como “No se profundiza y no se llega a aprender”. Para los chicos, a lo largo de la E.S.O., aprenden excesivos deportes pero no se profundiza bien en ninguno, de tal forma que se llegue a alcanzar un nivel de maestría suficiente que provoque que los chicos se sientan atraídos por esa actividad físico deportiva.

*-MANUEL: Que duren más los deportes, para que pillen el manejo.
-FROILAN: Que lleguen a conocer el deporte. (ALO, 315-317)*

6.4.9.- LA EVALUACIÓN-CALIFICACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

En el **grupo de chicas**, se establece un debate en torno a la evaluación calificación en el área de Educación Física. Encontramos las categorías que se reflejan en la tabla 6.4.9.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Los profesores realizan evaluación-calificación normativa tradicional	5
Les gustaría evaluación-calificación criterial	5
Tienen demasiado en cuenta la teoría para calificar	3

Tabla 6.4.9.a. Actitudes de las chicas hacia la evaluación-calificación en Educación Física.

Podemos apreciar que un asunto que preocupa a las chicas es la forma de evaluar-calificar de los profesores. Las chicas sostienen una valoración negativa de cómo califican los profesores.

-LUIZA: Que deberían mirar primero el esfuerzo que hace cada persona, porque a mí me han suspendido muchas veces. (ALA, 1103-1105)

Como podemos observar en el discurso, un aspecto principal que hace que las chicas valoren negativamente la forma de calificar es que los profesores realizan evaluación-calificación normativa tradicional, es decir, de forma normativa planteando unos objetivos de ejecución que todos los alumnos tienen que llegar a realizar. Ante esto, las chicas plantean su preferencia por una evaluación más criterial, en que no imponga el profesor hacer las

actividades todos con un grado de maestría alto, sino que se tenga en cuenta las capacidades y el esfuerzo de cada alumno a la hora de evaluar-calificar.

-NADIA: Yo aprobaría a todo el mundo, hombre, no voy a aprobar a uno que esté todo el día haciendo, que está allí sentado, pero yo viendo que todo el mundo trabaja y está jugando, porque hay personas que lo hacen mejor y otras peor.

-MARÍA: A lo mejor hay personas que se les da muy mal un deporte, pero en otro son los mejores.

-LUIZA: Yo en vez de un ratillo y ala, no, pues ir viéndonos a todos poco a poco, si nos esforzamos o no nos esforzamos, pues si el profesor quiere evaluar luego en un momento cómo lo está haciendo, pero ya sabiendo más o menos si a unos nos ha costado mas esfuerzo, a otros menos, y así. (ALA, 1066-1081)

Una chica destaca que la calificación, además, no debe basarse en un solo examen.

-SONIA: Te sale muy bien y luego en el examen un ratillo te pones más nerviosa, te pones fatal, y ahora venga, esa es tu nota. (ALA, 1058-1062)

Por último, en cuanto a la calificación, varias chicas señalan que eliminarían los exámenes teóricos, ya que no les ven utilidad y piensan que la Educación Física debe ser más práctica.

-MARIA: Yo quitaría también los exámenes teóricos, porque nosotros nunca hemos tenido.

-PAZ: Es que ya tenemos bastante con estudiar las otras asignaturas, y de todas formas, no creo que si no vamos para profesoras de gimnasia nos sirva para mucho. (ALA, 1082-1086)

6.4.10.- INFLUENCIA QUE TIENE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LAS ACTITUDES Y LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA

6.4.10.1. Utilidad de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva

Un aspecto sobre el que se centró el debate, tanto en el grupo de los chicos como de las chicas, fue en delimitar la utilidad que han apreciado en los contenidos que han recibido en la Educación Física.

En el **grupo de las chicas** al analizar la utilidad de la Educación Física encontramos las categorías que se reflejan en la tabla 6.4.10.1.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
La E.F. le ha resultado útil	3
La E.F. no le ha resultado útil	5

Tabla 6.4.10.1.a. Utilidad según las chicas de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva.

Como podemos apreciar, las chicas no se centran en el debate en determinar qué aspectos les han resultado más útiles y cuales menos de la Educación Física, sino en señalar si esta área de conocimiento les ha resultado útil o no. Una chica destaca que para ella ha tenido utilidad en el sentido de conocer muchos deportes.

-SONIA: Pues para mí ha tenido conocer muchos deportes porque es lo que ha dicho antes... a ella le gustaba jugar al fútbol, pero cuando ha conocido las reglas, pues ya no le gustaba. Yo pienso que tiene la utilidad de que conocemos más o menos los deportes como son, que a lo mejor sin haberlos practicado, pues lo veíamos de esta manera y al practicarlos pues. (ALA, 857-864)

Otra chica expresa que para ella la Educación Física puede ser útil para mejorar la salud o para descubrir un deporte y practicarlo en el futuro.

-NADIA: Para la salud te sirve. Sí. que si a lo mejor en el colegio tu descubres que sirves para algo y lo continuas. (ALA, 845-847)

En el **grupo de chicos**, al analizar la utilidad de la Educación Física, encontramos las categorías que se reflejan en la tabla 6.4.10.1.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
La E.F. le ha resultado útil	8
La E.F. no le ha resultado útil	0

Tabla 6.4.10.1.b. Utilidad según los chicos de las clases de Educación Física para la práctica de actividad físico deportiva.

Resulta relevante que, a diferencia de las chicas, en sus manifestaciones se aprecia que para los chicos el área de Educación Física les ha resultado útil. Los chicos, además, centran el debate en indicar aquellos aspectos que han visto como más útiles, y también señalan los que les han parecido menos. De los contenidos que han recibido, el merengue, que lo han realizado el último curso, lo ven como muy útil por su aplicación a los momentos de diversión.

-CAMILO: Eso, merengue y baloncesto, porque si vas a algún lado, puedes bailar merengue, ya no es lo mismo que el que no sabe, que esta aburrido y todo eso. (ALO, 344-348)

Resulta interesante la opinión de un chico que indica que cualquier deporte le ha resultado útil, ya que en el futuro puede practicarlo si ha adquirido una base suficiente de conocimientos y habilidades de ese deporte.

-RAFAEL: Yo el merengue y cualquier deporte, porque cualquier deporte cuando seas grande, si a lo mejor puedes practicar alguno, pues puedes recordar cuando estabas en el instituto lo que hacías, y si vas a jugar puedes practicarlo. (ALO, 352-357)

6.4.10.2.- Influencia de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre

El siguiente punto a analizar es la opinión de los chicos y chicas sobre la influencia que tiene el paso por el área de Educación Física sobre la práctica de actividad físico deportiva de forma extraescolar.

En el **grupo de chicas** encontramos las categorías al codificar que exponemos en la tabla 6.4.10.2.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
El área de E.F. motiva e influye en la práctica deportiva.	2
El área de E.F. no motiva ni influye en la práctica deportiva.	17

Tabla 6.4.10.2.a. Influencia según las chicas de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre.

La opinión que presentan las chicas en su disertación es que el área de Educación Física no ha influido en su práctica deportiva. La mayoría de las chicas indican que no les ha motivado el área de Educación Física la práctica deportiva porque los deportes que a ellas les gustan más no se han tratado en esta área y, sin embargo, se han desarrollado muchos que no les motivan.

-CONCHA: Yo lo que siento es que a mí tampoco me ha motivado porque lo que hemos hecho aquí pues no, porque yo para apuntarme a hacer algún deporte así de competir yo pienso que te tiene que llamar la atención y te tiene que gustar mucho y a mí los deportes que hemos hecho aquí no me gustan. Por ejemplo, a mí me gusta mucho el ciclismo, pero lo que es competir no, pero como aquí no hemos dado ni nada y es muy difícil apuntarte a eso, pues nunca lo he hecho. (ALA, 797-807)

-LUISA: A mí no, porque yo las cosas que me gustan no han tenido nada que ver con la Educación Física. (ALA, 786-788)

Aun así, algunas chicas expresan que la Educación Física sí motiva la práctica, pero cabe señalar que las chicas que indican esto no practican ninguna actividad deportiva en su tiempo libre.

-MARIA: A mí sí. Yo eso, la Educación Física siempre es buena para todo. Yo pienso que es bueno y que motiva mucho, pero yo no hago deporte porque a mí es que me agobia, me siento... (ALA, 810-813)

Por último, resultan llamativos algunos comentarios que hacen las chicas sobre personas que conocen a las que el área de Educación Física les incentivó una práctica deportiva que hoy realizan.

*-MARIA: Yo tengo una tía mía que ha estado dando baloncesto en el colegio y se ha apuntado a unas escuelas.
-SONIA: Yo no he visto a nadie.
-NADIA: Pues yo sí. Un amigo mío practicaba baloncesto en la escuela y luego se apuntó. (ALA, 818-824)*

En el caso del **grupo de chicos**, con respecto a la influencia del área de Educación Física sobre la práctica deportiva, encontramos las categorías al codificar que exponemos en la tabla 6.4.10.2.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
El área de E.F. motiva e influye en la práctica deportiva.	1
El área de E.F. no motiva ni influye en la práctica deportiva.	0

Tabla 6.4.10.2.b. Influencia según los chicos de la Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre.

A diferencia del grupo de chicas, donde encontramos bastantes opiniones sobre este tema, en el grupo de chicos sólo encontramos una opinión de un chico que indica que las actividades que ha aprendido en el área de Educación Física le pueden ser útiles para realizar deporte en el futuro.

-RAFAEL: Yo el merengue y cualquier deporte, porque cualquier deporte cuando seas grande, si a lo mejor puedes practicar alguno, pues puedes recordar cuando estabas en el instituto lo que hacías y si vas a jugar puedes practicarlo. (ALO, 352-357)

6.4.10.3.- Soluciones, qué mejorar

Como último apartado se propuso a los chicos y chicas que reflexionaran sobre qué debería cambiar en el área de Educación Física, y además, qué se podía hacer desde esta área para motivar la práctica deportiva.

En el **grupo de chicas**, con respecto a esta temática, encontramos la tabla 6.4.10.3.a.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Variedad de deportes y actividades	7
No imponer contenidos	7
Clases más divertidas	6

Tabla 6.4.10.3.a. Soluciones, qué mejorar según las chicas en el área de Educación Física.

En cuanto a los aspectos que cambiarían del área de Educación Física en general encontramos, como hemos apreciado en el presente informe, que se desarrollen en las clases una gran variedad de deportes y actividades. Opinan que siempre aprenden las mismas cosas y les gustaría deportes nuevos poco habituales.

-PAZ: Podía coger y la última semana llevarnos a la piscina a hacer natación. (ALA, 1012-1014)

Algunas chicas indican que el hecho de que se desarrollen en las clases una gran variedad de deportes y actividades sería positivo para motivar la práctica deportiva de forma extraescolar.

*-CONCHA: Si haces deportes nuevos, puede que luego los practiques.
-MARIA: Pero como siempre damos lo mismo: fútbol, baloncesto.
-SONIA: Si un profesor te enseña deportes nuevos, luego te pueden gustar esos deportes. (ALA, 1149-1153)*

El segundo aspecto que ponen de manifiesto las chicas es que no les gusta la imposición de contenidos. No les gustan los profesores estrictos que les indican todo lo que tienen que llevar a cabo en clase, sin que los alumnos participen en ninguna decisión.

*-NADIA: A mí no me gustan los maestros que me manden y me digan lo que tengo que hacer.
-MARIA: No tener profesores estrictos.
-LUISA: El profesor puede hacer que aborrezcas el deporte. (ALA, 1137-1142)*

Les gustaría que el profesor les dejase participar en la elección de los contenidos que se van a llevar a cabo a lo largo del curso.

*-CLARA: Preguntar lo que nos gusta.
-ELENA: Preguntar así en clase, y el que más votos haya sacado pues lo haces. (ALA, 988-991)*

Aun así, las chicas son conscientes de que esto puede no ser una solución, pues se pueden encontrar realizando una actividad deportiva que ha elegido la mayoría pero que a ellas no les atrae.

-PAZ: Pero eso no esta bien, porque en mi clase la mayoría son niños y preguntas ¿qué queréis?: fútbol. Y las niñas si somos menos, pues a jo... con el fútbol.

-CLARA: Que coges y que pides las opiniones y a lo mejor hay uno o dos que no les gusta y entonces qué ¿están amargados todo el curso?, tampoco es.

-MARISA: Es verdad. (ALA, 992-1000)

Una propuesta muy interesante que realizan varias chicas es que se secuencien los deportes elegidos por los alumnos por trimestres.

-MARIA: Pues que los deportes que se hagan y que hagan un trocillo de cada uno, por ejemplo el judo les gusta a cinco y a otros por ejemplo les gusta el fútbol, pues el primer trimestre de judo, el segundo de fútbol y en el verano comprar una piscina y hacer natación.

-PAZ: Pero es que estamos en las mismas, al que no le guste lo que está dando lo sigue dando de todas maneras.

-MARIA: Pero vas compensando. (ALA, 1002-1011)

Destacar, en cuanto a la imposición de contenidos por parte del profesor, que las chicas expresan que el profesor que han tenido el último curso sí les permitió dar sus opiniones sobre lo que querían hacer en las clases, pero que después no hizo ningún caso a esas propuestas de los alumnos.

-PAZ: El profesor nos dio a elegir al principio de curso lo que queríamos hacer y no creo que nadie quisiera judo para elegir. Es para hacerlo, y si no, que no nos dejen elegir.

-NADIA: Es que no hemos hecho ningún deporte que hayamos elegido de verdad. (ALA, 1111-1117)

El último aspecto que señalan las chicas que mejorarían en el área de Educación Física es que las clases sean más divertidas. Para ello destacan que hay que motivar a los alumnos.

-CONCHA: Hay que motivar mucho a los alumnos, conseguir que guste el deporte, si no lo haces. (ALA, 1131-1132)

Las chicas enfatizan la importancia que tiene el profesor para que las clases sean más divertidas y se motive a los alumnos.

-SONIA: Quitar a los profesores bordes. Si el maestro es simpático y tiene relación con los niños te motiva más. (ALA, 1135-1136)

En el **grupo de chicos**, cuando preguntamos qué se puede hacer desde el área de Educación Física para motivar la práctica deportiva, encontramos la tabla 6.4.10.3.b.

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Profundizar más en los contenidos	8
Actividades extraescolares en los centros	5
Variedad de deportes y actividades	2
Más horas de E.F.	2
Informar de actividades	2

Tabla 6.4.10.3.b. Soluciones, qué mejorar según los chicos en el área de Educación Física.

Como observamos en la tabla, uno de los principales aspectos en los que se centran los chicos, que las chicas no trataban, es que los profesores profundicen más en los contenidos, que no se queden en una enseñanza superficial de las diferentes actividades físicas que no permita al alumno alcanzar un nivel mínimo que le haga disfrutar practicando un deporte y le motive hacia su práctica en los ratos de ocio.

-VICTOR: Tener más tiempo con cada deporte para llegar a coger nivel mínimo. (ALO, 321-322)

Dentro de profundizar más en un deporte, un chico señala la necesidad de adquirir una buena base que motive la práctica futura.

-CAMILO: Profundizar más en un deporte específico para así conocerlo mas.

-FELIPE: Eso, aumentarlo y profundizarlo más hasta que la gente vea que es bueno y le guste.

-RAFAEL: Lo que han dicho, pero hacer la base de cada deporte. (ALO, 326-330)

Resulta relevante la opinión de un chico. Destaca la necesidad de que se impartan más horas semanales de Educación Física para poder ahondar en el aprendizaje de los deportes.

-RAFAEL: Tener más horas de Educación Física, que sean las mismas clases que de lenguaje o de otras asignaturas, para que se practique más dentro, y así se hará más deporte fuera. (ALO, 323-325)

Como podemos observar, solicitan también la realización de actividades extraescolares deportivas. A los chicos, al igual que ocurría con las chicas, les gustaría realizar actividades nuevas poco habituales y plantean la posibilidad de realizar actividades extraescolares fuera del centro escolar.

-MANUEL: Que no hubiera exámenes y más deportes o actividades extraescolares.

-RAUL: Puenting, hacer deporte fuera y deportes diferentes.

-RAFAEL: Actividades fuera del centro. (ALO, 364-368)

Además de esto, como hemos resaltado a lo largo del presente informe, piensan que es importante que les informen de la oferta que existe en su entorno de actividades deportivas que pueden practicar en su tiempo libre.

-FELIPE: Poner panfletos por ahí.

-FROILAN: Poner propaganda por el instituto "practica baloncesto". (ALO, 332-334)

CAPÍTULO VII

DISCUSIÓN E INTEGRACIÓN METODOLÓGICA

SUMARIO DEL CAPÍTULO VII

DISCUSIÓN E INTEGRACIÓN METODOLÓGICA

7.1.- DETERMINAR LAS TASAS DE PRÁCTICA, MODALIDADES PRACTICADAS, FRECUENCIA Y FORMAS DE REALIZACIÓN DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA DE LOS JÓVENES

7.2.- INDAGAR ACERCA DE LAS ACTITUDES, VALORACIONES QUE REALIZAN E INTERESES QUE TIENE EL ALUMNADO AL FINALIZAR LA ESO, HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS

7.3.- IDENTIFICAR LAS MOTIVACIONES QUE LLEVAN A ESTA POBLACIÓN A INICIAR, CONTINUAR, INTERRUMPIR, ABANDONAR O NO REALIZAR PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA

7.4.- DETERMINAR LAS ACTITUDES QUE PRESENTA EL ALUMNADO QUE HA TERMINADO LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA HACIA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

7.5.- INDAGAR SOBRE LA VALORACIÓN QUE REALIZAN LOS CHICOS Y CHICAS CON RESPECTO A LOS CONTENIDOS DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

7.6.- ANALIZAR LA ESTIMACIÓN QUE REALIZAN LOS ALUMNOS CON RESPECTO A LOS PROFESORES QUE LES HAN IMPARTIDO CLASE EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

7.7.- ESTABLECER LA PERCEPCIÓN QUE TIENE EL ALUMNADO ACERCA DE LA METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA QUE SE APLICA EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

7.8.- CONOCER LA VALORACIÓN QUE REALIZA ESTA POBLACIÓN CON RESPECTO A LOS SISTEMAS DE EVALUACIÓN APLICADOS EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

7.9.- EVIDENCIAR LA INFLUENCIA QUE TIENE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LAS ACTITUDES Y LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA EN LOS JÓVENES

Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.
JACQUES DELORS, 1999

A lo largo de este trabajo de investigación hemos mostrado los resultados obtenidos en las diferentes variables de estudio tras la aplicación de los cuestionarios (Capítulo V), al tiempo que hemos ofrecido un extracto de las actitudes, motivaciones y pensamientos expresados por el alumnado entrevistado en los Grupos de Discusión (Capítulo VI). En este capítulo trataremos de destacar aquellos resultados que consideramos más significativos, independientemente de la técnica empleada, contrastándolos, comprobándolos y validándolos con la otra técnica, es decir, realizamos una discusión sobre los resultados obtenidos, mediante la comparación de los datos cuantitativos y cualitativos que a nuestro juicio son más relevantes y realizando la discusión de los mismos contrastándolos con los resultados hallados por otros autores al tratar la misma temática encontrados al revisar la bibliografía.

Contrastar la información obtenida mediante el empleo de técnicas cuantitativas (cuestionario), con lo expresado en los grupos de discusión (técnicas cualitativas) supone un avance en la investigación educativa que se realiza dentro del ámbito de la Educación Física y del Deporte. Esta integración metodológica representa una nueva visión del paradigma de investigación educativa, aportando conclusiones más contrastadas. Ibáñez (1996); Fajardo del Castillo (2002); Palomares Cuadros (2003); Collado (2005) y Vílchez (2007).

Coincidimos con Cohen y Manión (2002) en señalar que las técnicas triangulares, surgidas desde una perspectiva cuantitativa y cualitativa, intentan trazar o explicar de manera más completa la riqueza y complejidad del comportamiento humano, estudiándolo desde más de un punto de vista. En el presente capítulo, no pretendemos contrastar los datos que obtenemos mediante una metodología de investigación y otra, sino combinarlas en un mismo proyecto de investigación en función de nuestros objetivos y que ambas funcionen de forma complementaria.

Como señalan De la Herrán, Hashimoto y Machado (2005), utilizar en una misma investigación una información fundamentalmente cualitativa (grupos de discusión) y otra cuantitativa (cuestionario) tiene la intención, no tanto de triangular los resultados obtenidos mediante ambos procesos, sino complementarlos y ayudar de este modo a la comprensión global de una realidad compleja.

Este tipo de triangulación desarrolla una metodología para obtener hallazgos complementarios que incrementen los resultados de la investigación y contribuyan al desarrollo de la comprensión o del conocimiento de nuestro objeto de estudio. Así nos acercamos al problema de investigación desde dos perspectivas distintas que pueden ser complementarias y obtenemos una visión más real de la cuestión. Con el grupo de discusión hemos pretendido ampliar y profundizar los aspectos que ya conocíamos con los datos del cuestionario.

El proceso para el análisis y discusión de los resultados seguido es el siguiente: en primer lugar exponemos el objetivo sobre el que vamos a trabajar, para posteriormente cotejar y contrastar los resultados que nos aportan las técnicas empleadas en el proceso de investigación (cuestionario y grupos de discusión), y así poder comprobar en qué medida se han cubierto los objetivos planteados. Además, de forma simultánea realizamos la discusión de estos datos contrastándolos con los hallados por otros autores al revisar la bibliografía existente.

7.1.- DETERMINAR LAS TASAS DE PRÁCTICA, MODALIDADES PRACTICADAS, FRECUENCIA Y FORMAS DE REALIZACIÓN DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA DE LOS JÓVENES

❖ Práctica de actividad físico deportiva

Para el análisis de la práctica de actividad físico deportiva utilizamos la pregunta realizada en el cuestionario “¿Practicas algún deporte o actividad físico deportiva de carácter voluntario en tu tiempo libre?”. Al analizar las respuestas, observamos que un 50,5% de los encuestados indican no practicar ningún tipo de actividad físico deportiva, frente a un 49,5% que sí lo hacen. Estos datos son bastante coincidentes con los obtenidos por otros estudios de investigación en los que hallamos que los jóvenes, en general, presentan una tasa de práctica de actividad físico deportiva en su tiempo de ocio por encima del 50%, aunque cercana a este porcentaje (Torre, 1998; García Ferrando 2001; Moreno, Rodríguez y Gutiérrez, 2003; Encuesta Nacional de Salud, 2007; Estudio sobre Hábitos y actitudes de los andaluces en edad escolar ante el deporte, 2007), aunque encontramos trabajos de investigación en los que se obtienen como resultados que este porcentaje no llega a la mitad de los encuestados (Ruiz Juan y cols., 2005). Cabe destacar que, en los estudios de Serra (2006) y Zaragoza y cols. (2006), basados en el gasto energético que llevan a cabo los sujetos dentro y fuera del ámbito escolar, se deduce también que más de la mitad de los jóvenes se pueden considerar activos o moderadamente activos.

Si diferenciamos por género, los chicos que no practican actividad físico deportiva son un 29,2%, mientras que las chicas un 67,9%. En todos los trabajos de investigación analizados también se constata que las chicas son las que presentan menor tasa de práctica de actividad físico deportiva en relación con los chicos (Torre, 1998; García Ferrando, 2001; Cecchini y cols., 2003; Moreno, Rodríguez y Gutiérrez, 2003; Ruiz Juan y cols., 2005; Serra, 2006; Encuesta Nacional de Salud, 2007; Estudio sobre Hábitos y actitudes de los andaluces en edad escolar ante el deporte, 2006).

Esta menor práctica deportiva por parte de las chicas se ve reflejada de forma constante en las opiniones que dan en los grupos de discusión.

-PAZ: Yo nada. Yo también no hago nada de deporte. Me levanto tarde y por la tarde me salgo y ya hasta por la noche y así.
-CONCHA: Yo no hago deporte. Yo estoy todo el día con la moto. (ALA, 292-297)

También encontramos citas que ponen de manifiesto una mayor práctica de actividad físico deportiva por parte de los chicos con respecto a las chicas.

-SAMUEL: A mí me gusta hacer deporte, yo estoy en un equipo de fútbol, a mí me gusta, y además también practico la bicicleta y otros. (LUXO, 44-48)

Resulta llamativo que entre los chicos hallamos opiniones relativas a esta escasez de práctica deportiva por parte de las chicas. Son declaraciones relativas a que las chicas son poco constantes en la práctica. Algunas de estas declaraciones tienen un claro carácter machista que consideramos deplorable.

-JAVIER: A voleibol se apuntaban en 1º de E.S.O. con las amigas y luego ya, a las tres o cuatro semanas, "hoy, no, no, que estoy muy cansada". Y luego porque se ponen a fumar y todo cuando son más grandes y se aficionan. (ALO,)

-JAVIER: Las niñas hacen menos deporte, también, porque a la mujer le obligan menos.

-FROILAN: Lo que tienen que hacer es quedarse en su casa. (ALO,)

❖ **Frecuencia de práctica**

Como pudimos observar al analizar de forma descriptiva los resultados del cuestionario, la frecuencia de práctica de los encuestados que contestaron que sí practicaban actividad físico deportiva es alta. Un 53% practica dos o tres veces por semana y un 20,8% lo hacen más de tres veces por semana. Resultados parecidos obtienen Torre (1998), Cecchini y cols. (2003) y Ruiz Juan y cols. (2005), ya que todos estos estudios muestran que un porcentaje por encima del 70% de los encuestados que practican actividad física, lo realizan con una frecuencia de dos horas o más a la semana.

Además, encontramos diferencias significativas al comparar por género. En los chicos que practican deporte, un 77,9% lo hacen con una frecuencia de dos o más veces por semana, mientras que en las chicas este porcentaje es del 65,6%. En los grupos de discusión también podemos observar que los chicos que realizan actividad físico deportiva, lo hacen, en líneas generales, de forma sistemática y con una frecuencia de práctica alta.

-JAVIER: Yo lo que más practico es el tenis, unas siete horas a la semana. Los martes y viernes no lo practico, y los demás días sí. (ALO, 33-35)

Aún así, entre los chicos encontramos también diversas citas en las que podemos observar que algunos de ellos realizan práctica deportiva con una frecuencia alta, pero no de una forma muy sistemática, en el sentido de que practican varios deportes, pero no de una forma regular.

-JUAN: Yo sobre todo practico fútbol y también me gusta el baloncesto, que lo practico cuando puedo, y tenis y ping-pong, que tengo una mesa que en verano la saco fuera y juego con mi hermano. (GO, 63-66)

En cuanto a las chicas, el análisis de los grupos de discusión refleja, al igual que los cuestionarios, que la frecuencia de práctica de las chicas es menor. La mayoría de las citas que encontramos muestran que las chicas tienden a realizar una práctica de actividad físico deportiva más esporádica y menos reglada.

-JUDIT: Los sábados y los domingos por la tarde sí, bueno no es deporte deporte, pero jugamos a deportes, hacemos deporte pero en plan.... Que no tenemos nada que hacer, nos vamos al campo y jugamos a voleibol,... (LUXA, 106-110)

Un aspecto muy relevante que se pone de manifiesto en el discurso de las chicas es que, en muchos casos, esa práctica deportiva se centra en los meses de verano, que es cuando disponen de más tiempo libre.

-RAQUEL: No, pero en verano yo sí hago natación, yo estoy en un gimnasio.

-ADELA: En verano, quieras que no, cuando anochece te puedes ir por la playa a andar, o te pasas todo el día en la piscina, a nadar y te vas con la bicicleta. (JUA, 64-68)

❖ **Modalidades practicadas**

En cuanto a las modalidades deportivas practicadas, al analizar los resultados del cuestionario encontramos diferencias significativas fundamentalmente en cuanto al sexo, aunque también de forma menos relevante con respecto al tipo de centro. Los datos del cuestionario se pueden resumir en la tabla 7.1.a., que nos puede ayudar a comprender mejor la situación. En las casillas en las que no aparecen porcentajes diferenciando a las chicas y los chicos es porque no se encuentran diferencias significativas.

Actividades y deportes practicados	Porcentaje general %	Chicos %	Chicas %
Fútbol, fútbol sala	52,3	71.8	16.8
Baloncesto	30	34.4	21.7
Ciclismo, bicicleta de montaña	23,2	29.4	13.3
Tenis, bádminton	20,1		
Natación	18,9	14.1	27.3
Voleibol	18,6	13.4	28.7
Gimnasia rítmica, baile, aeróbic	18,4	1.5	49.7
Senderismo, montañismo	14,1		
Atletismo	12,1		
Esquí alpino y de fondo	9,2		
Tenis de mesa	9,2	12.6	3.5
Otros	9,2	11.9	4.9
Gimnasia artística o deportiva	5,1		
Artes marciales	4,8		
Balonmano	3,4		

Tabla 7.1.a. Modalidades de actividades físico deportivas practicadas por los jóvenes.

El elemento más importante a destacar al analizar la tabla es que el deporte más practicado es el fútbol. Sin embargo, cuando diferenciamos por género, de las chicas sólo lo practican un 16,8%, mientras que en los chicos encontramos un 71,8%.

El segundo elemento relevante a reseñar es que al analizar los deportes más practicados por las chicas, encontramos que destaca el que hemos denominado en la tabla como “*Gimnasia rítmica, baile, aeróbic*”. Un 49,7% de las chicas que practican deporte afirman realizar alguna de estas actividades. Resulta notable destacar que existen diferencias muy significativas con respecto a los chicos, que sólo un 1,5% indica que practica estas actividades.

Diversos estudios señalan que el fútbol es la actividad físico deportiva más practicada por los jóvenes (Torre, 1998; Ruiz Juan y cols., 2005 y Estudio sobre Hábitos y actitudes de los andaluces en edad escolar ante el deporte, 2006), aunque otros trabajos de investigación disienten, obteniendo como resultados que la actividad física más practicada es la natación (García Ferrando, 2001 y Cecchini y cols., 2003), no obstante, hay que tener en cuenta que el trabajo de García Ferrando se realiza con una muestra de la población de todas las edades, y el de Cecchini con universitarios, mientras que los

trabajos que hemos citado anteriormente hacen referencia a una población adolescente.

Encontramos al revisar los estudios diferencias similares a las que hemos hallado en nuestro caso en cuanto a las modalidades físico deportivas practicadas por los chicos y las chicas. En los chicos prevalece el fútbol con respecto a las chicas, mientras que las chicas realizan, de forma más frecuente, si comparamos con los chicos, las actividades de danza, aeróbic y la natación (Torre, 1998 y Estudio sobre Hábitos y actitudes de los andaluces en edad escolar ante el deporte, 2006).

Al analizar los grupos de discusión, en múltiples citas los chicos ponen de manifiesto ese gran interés que despierta para ellos la práctica de fútbol. Algunos lo consideran el deporte rey y encontramos chicos que lo practican de una forma sistemática y reglada, pero también chicos que, aunque de forma organizada realicen otras modalidades deportivas, aprovechan cualquier tiempo libre de que dispongan para jugar al fútbol. Esto hace que sea un deporte muy mayoritario entre los chicos.

-MODERADOR: ¿Qué deportes son los que más os gusta practicar así, a nivel general?

-JULIAN: Además del deporte rey.

-JORGE: Está el fútbol. (JUO, 170-173)

-GUSTAVO: Y también el fútbol, que eso, cinco minutillos que estás en el recreo, le pegas cuatro patadas a un balón, y ya estás jugando al fútbol. (JUO, 214-217)

Como hemos comentado, entre las chicas sólo encontramos un 16,8% que afirmen practicar fútbol. Además de esto, al analizar los grupos de discusión encontramos diversas manifestaciones que reflejan una actitud negativa de varias chicas hacia este deporte.

-CLARA: A mí me gusta jugar al voleibol y no me gusta pues el fútbol, no me gusta, lo odio.

-MODERADOR: ¿Por qué no te gusta el fútbol?.

-CLARA: Porque yo me aburro jugando a eso. Y además nos lo han metido tanto. (ALA, 111-114)

Señalar que algunas chicas destacan que esta concepción negativa que tienen en muchos casos con respecto al fútbol, que provoca la escasa práctica por su parte, se debe de alguna manera a las consideraciones sociales que existen relativas al fútbol como deporte de chicos.

-MARIA: Pero siempre, es entrar a jugar con niños a fútbol, y ya te están discriminando, que si eres una niña.

-NADIA: Que si eres un machorro. Los niños cuando ven a una niña jugar al fútbol dicen "Pero si eso es un machorro." (ALA, 143-148)

Además, para las chicas, esta concepción del fútbol como deporte de chicos no viene dada solamente por sus compañeros, sino que la fomentan también los medios de comunicación.

*-MARIA: A ver, tú ves Madrid-Barcelona.
-NADIA: Es verdad, es que en la tele tú ves a alguna mujer corriendo, no, allí no ves ninguna mujer, ni delantera ni de nada y nunca en la tele echan partidos de fútbol de mujeres. (ALA, 154-159)*

También en los grupos de discusión encontramos diversas citas que corroboran los datos de los cuestionarios y nos hacen ver el gran interés que demuestran las chicas hacia las actividades de danza.

*-SANDRA: Yo hago aeróbic casi todos los días.
-LAURA: Si te vas a un camping siempre hay aeróbic, cosas de esas.
-ROCIO: Pues yo lo hago en mi casa, yo me pongo la música y bailo en mi casa sola, mi madre se pega unas buenas hartás de reír conmigo. (JUA, 71-76)*

7.2.- INDAGAR ACERCA DE LAS ACTITUDES, VALORACIONES QUE REALIZAN E INTERESES QUE TIENE EL ALUMNADO AL FINALIZAR LA ESO, HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS

❖ Actitudes generales hacia la práctica de actividad físico deportiva

Para el análisis de actitudes generales hacia la práctica de actividad físico deportiva utilizamos la pregunta realizada en el cuestionario "*La práctica deportiva me gusta*". Al analizar las respuestas observamos que un 40,3% de los encuestados están totalmente de acuerdo con esta afirmación y un 52,7% de acuerdo, es decir, un porcentaje acumulado del 92,9% afirma que les gusta la práctica de actividad físico deportiva.

De los estudios analizados hallamos que los jóvenes, en general, presentan de forma mayoritaria bastante o mucho interés con respecto a la práctica de actividad físico deportiva (García Ferrando 2001; Cecchini y cols., 2003; Estudio sobre Hábitos y actitudes de los andaluces ante el deporte, 2004 y Ruiz Juan y cols., 2005).

Otro aspecto a destacar en el análisis de diferentes trabajos de investigación es que los valores alcanzados por las actitudes orientadas al proceso son más altos que los referentes a las actitudes orientadas al resultado, es decir, los jóvenes valoran más, en general en la práctica de actividad física, la gratificación con la práctica, continuidad, adecuación, seguridad y autonomía, que conseguir un mayor rendimiento, mejora de la apariencia, la autosuperación, la obsesión por el ejercicio o la victoria (Pérez López y cols., 2005 y López Mercader, 2006).

Si diferenciamos por género, el porcentaje de chicos que están totalmente de acuerdo con la afirmación "*La práctica deportiva me gusta*" es del 55,9%, frente al 26,5% de las chicas. De acuerdo encontramos a un 39,4% de los chicos, frente al 64,2% de las chicas. Los porcentajes acumulados de ambas respuestas suman un 95,3% en los chicos y un 90,7% de las chicas. En los porcentajes acumulados es leve la diferencia por género, pero los chicos se decantan mucho más por la respuesta "*Totalmente de acuerdo*" que las chicas, que se decantan por "*De acuerdo*".

En este sentido, para Pérez López y cols. (2005) y López Mercader (2006), los chicos presentan una valoración superior a las chicas con respecto a las actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva, tanto en las actitudes orientadas al proceso como en las actitudes orientadas al resultado.

Resulta relevante destacar el porcentaje tan acentuado de chicas que presentan una actitud positiva hacia la práctica de actividad física a pesar de que, como analizamos anteriormente, las tasas de práctica son muy bajas entre las chicas. Al analizar el discurso de las chicas en los grupos de discusión, encontramos citas que muestran su atracción por la práctica de actividad físico deportiva, tanto entre las chicas que practican deporte en la actualidad, como entre las que lo han tenido que abandonar.

-SANDRA: Pues yo me paso todo el año haciendo aeróbic, y yo, aunque me falte tiempo y me tenga que estar estudiando hasta la una o las dos, yo no me quito. (JUA, 174-176)

-ROCIO: Y en cuanto que tenga oportunidad me apunto, porque es el sueño de mi vida que siempre he estado bailando y me encanta, y ahora tener que quitarme por los estudios, pues la verdad es que no me ha hecho ninguna gracia. (JUA, 142-146)

Aún así, también en los grupos de discusión de las chicas aparecen citas que ponen de relieve actitudes negativas hacia la práctica deportiva.

-MODERADOR: ¿Qué pensáis de practicar deporte?

-JUDIT: Es que cansa.

-TANIA: Yo no practico deporte porque tengo poco tiempo y el tiempo que tengo no lo voy a dedicar a reventarme por ahí, sino a pasármelo bien, además es muy cansado.

-LUCÍA: Pero hay gente que hace deporte y se lo pasa bien.

-TANIA: La que le gusta.

-LUCÍA: Pero hay gente que prefiere antes el deporte que irse con los amigos por ahí y hacer botellón y salir de marcha.

-TANIA: Pero poca gente.

-ISABEL: Cada vez menos. (LUXA, 73-88)

En la cita anterior podemos observar un detalle que pensamos que es bastante determinante para establecer una diferencia fundamental entre el discurso de las chicas y los chicos con respecto a su actitud hacia la práctica deportiva. A ambos les gusta, entre las chicas debemos recordar que un porcentaje acumulado del 90,7% lo afirman así, pero para los chicos es prioritario llevar a cabo esta práctica, mientras que para las chicas, que como ya hemos señalado, de forma mayoritaria afirman que les gusta, no es prioritario practicar deporte, ya que si disponen de poco tiempo de ocio, prefieren utilizarlo realizando otro tipo de actividades.

-RUT: Y porque en el tiempo libre te apetece más salir con tus amigos, en vez de decir: bueno, pues me voy a voleibol.

-ROSA: Es que durante la semana estás estudiando, y apenas tienes tiempo de salir, aunque sea ir a tomarte un café con los amigos. Y llega el fin de semana, y te apetece estar con ellos, salir de marcha o...

-EVA: Además, que estás hecha pedazos a lo mejor y no tienes gana de echarte ahí... a "dar botes"... Te apetece estar ahí, y sentarte. (GA, 466-479)

Algunas chicas destacan que su interés por la práctica de actividad físico deportiva ha ido variando a lo largo de los años y con la edad son más “cómodas” y ya no les apetece tanto realizar actividad físico deportiva.

-CLARA: No, es que el tiempo libre lo empleas ya en otras cosas, porque antes cuando eras más chica te salías a la calle a jugar con las niñas y era diferente y ahora ya no, ahora si sales pues vas a tomarte algo, a darte un paseo, que ya no es lo mismo, ya una vez que llegas a esta edad somos más cómodas y ya no nos gusta tanto estar para acá para allá. (ALA, 229-236)

En el discurso de las chicas se puede percibir que reflexionan y dan múltiples razones para explicar el hecho de que afirmen que tienen interés y les gusta practicar deporte y, aun así, no lo hacen: por pereza, necesidad de alguien que les guíe, etc

*-LIDIA: A mi sí me gusta, pero necesito a alguien que me diga cómo hacerlo, un entrenador, o algún gimnasio, pero por mi cuenta no.
-LAURA: A mi sí me gusta, sobre todo el aeróbic porque es música y bailar, pero eso, es la flojera, el tener que ir, después venir,...que es flojera. (LUXA, 210-218)*

En cuanto a los chicos, que recordemos, un 95,3% de ellos afirma que les gusta practicar actividad físico deportiva, al analizar su discurso en los grupos de discusión encontramos múltiples citas que ponen de manifiesto esta atracción por la práctica deportiva.

-CARLOS: Para mí el correr es agradable, porque por lo menos a mí me pasa que cuando vas corriendo desconectas de todo, vas pendiente en correr pero sin pensar que estás corriendo. Empiezas con tu ritmo, y sigues ese ritmo y ya lo demás no piensas en nada, te sientes despejado, te sientes a gusto. Lo malo que tiene es que es un poco duro y a veces te encuentras en una situación que te cuesta un poco de trabajo, te cuesta trabajo empezar pero cuando ya has empezado empiezas a encontrar beneficios en él, como ser más ligero físicamente y que como que estás más fuerte, más en forma, que ya digo que eso he dicho antes que para mí es lo de menos, para mí es esa cosa que te hace sentirte bien. (JUO, 383-397)

Además, como hemos indicado anteriormente, para los chicos, a diferencia de las chicas, esta actividad es prioritaria y en muchos casos aprovechan cualquier tiempo de ocio de que disponen para llevarla a cabo.

-MIGUEL: Yo creo que para echar una pachanga con los amigos una hora o dos cualquier sitio, tienes tiempo libre, te quieres desahogar o liberarte un poco, donde sea. (JUO, 162-165)

-CARLOS: Hombre, cuando tienes que hacer deberes te quedas en los recreos haciendo los deberes, pero yo casi siempre que puedo me voy a echarme yo que sé media horilla. (JUO, 220-223)

Tanto para los chicos, como para las chicas, es importante reunirse con su grupo de iguales, y así, estar con los amigos es la actividad más valorada para sus ratos de ocio. Uno de los aspectos que nos muestra la gran relevancia que tienen las actividades deportivas para los chicos es que en distintas citas podemos observar que practicar actividad físico deportiva es uno de los desencadenantes para congregarse con los amigos.

-ALEJO: Yo sí practico deporte y me gusta.
-MILLÁN: También según el deporte, pero antes que estar en casa aburrido, prefiero estar con los amigos haciendo deporte o algo. (LUXO, 88-91)

Aun así, cabe reseñar que en los grupos de discusión también encontramos citas que reflejan que algunos chicos no presentan una actitud positiva hacia la práctica deportiva.

-ALEJO: Hombre yo antes cogía la bicicleta, pero a mí no me gusta mucho el deporte.
-MODERADOR: ¿Y ahora no la coges?
-ALEJO: Ahora no, bueno para ir a los mandados y eso.
-MODERADOR: ¿Pero por qué no la coges, por falta de tiempo o por que?
-ALEJO: Porque no me gusta, a mí no me gusta el deporte. (LUXO, 199-207)

❖ **Relación actividad físico deportiva – salud**

Los beneficios que reporta la práctica de actividad física controlada y planificada sobre la salud se pueden agrupar, según Mercader (1989), Sánchez Bañuelos (1996) y Pérez Samaniego (1999), en tres dimensiones: Una *dimensión fisiológica*, en la que el efecto positivo que más se destaca, entre muchos, es el de la prevención de enfermedades cardiovasculares y cerebro vasculares mediante una actividad física regular y de baja intensidad pero mantenida; una *dimensión psicológica*, se puede destacar, entre otros, el efecto ansiolítico que tiene la práctica del ejercicio físico adecuadamente realizada, con los beneficios que ello lleva asociado sobre la sensación de bienestar general del individuo; y una *dimensión social*, el efecto más señalado que se ha hallado en este ámbito es el del incremento del nivel de aspiraciones, con los posibles efectos en la promoción social y en la autoestima que ello conlleva.

Al ítem del cuestionario “*La práctica de actividad físico deportiva es buena para la salud*”, un 85% de los encuestados indican estar totalmente de acuerdo y un 14,4% están de acuerdo, es decir, un porcentaje acumulado del 99,4% afirman que el deporte es beneficioso para la salud. Al analizar los grupos de discusión, encontramos múltiples citas que reflejan estos datos. Destacar que los chicos y chicas se centran en exponer los beneficios que

reporta la práctica deportiva en cuanto a que se consigue estar más en forma, beneficios cardiovasculares, y un aspecto que también acentúan de forma masiva, son los beneficios mentales y de relajación.

-INES: Por la circulación, y el movimiento.

-EVA: Que acostumbras a tu cuerpo a una rutina continua, que tienes más resistencia.

-MAR: Exactamente, y estás más fuerte. (GA, 336-339)

-CARLOS: Lo que es hacer deporte me relaja y luego cuando llevas cierto tiempo y vas adquiriendo una forma, eso te va haciendo sentirte más a gusto, además, eso de que guardes la línea o no, para mí eso es lo de menos, cuando has practicado algo te sientes más ligero, te sientes más despejado también de los estudios y eso te relaja bastante, por lo menos a mí me pasa. (JUO, 256-263)

Encontramos además, en los grupos de discusión, casos de chicos o chicas que afirman que ante un problema de salud que padecían, la práctica de actividad físico deportiva les ha ayudado a su mejoría.

-LIDIA: Yo tengo desviación de columna y estuve nadando y haciendo deporte, noté que los dolores eran menos, y bien, pero ahora no he vuelto a nadar. (LUXA, 255-259)

Hemos de significar que, aunque como hemos visto, un 99,4% de los chicos y chicas afirman que el deporte es beneficioso para la salud, en los grupos de discusión algunos matizan esta afirmación y manifiestan que sí es beneficioso, pero no siempre. Depende del tipo de deporte y de la forma en que se lleve a cabo.

-ANDRES: Hombre, depende qué deporte y como lo practiques, porque si te pones a practicar ahora mismo, yo que llevo un puñado de años sin hacer nada, y me pongo a practicar un deporte duro, todos los días, me da algo, no puedo, pero si lo hago relajado sí. (LUXO, 317-324)

-PEDRO: Todo, todo no, por ejemplo el puenting y por ejemplo levantar pesos grandes no, porque te destrozas los huesos de la espalda. (LUXO, 299-300)

Los chicos y chicas además son conscientes de que los beneficios de la práctica de actividad físico deportiva se producen tanto a corto como a largo plazo y muchos de ellos expresan la necesidad de practicar para tener una mejor calidad de vida en el futuro, cuando lleguen a una edad más madura.

-ESTHER: Porque después llega la vejez y a ver quien le dice a los huesos muévete, nadie, y eso es lo mejor que puede hacer una persona, es lo mejor que hace por los huesos, la circulación y por todo. (JUA, 335-339)

Resulta llamativo que dentro del grupo de chicas encontramos algunas manifestaciones relativas a que estos beneficios que les produce la actividad físico deportiva con respecto a su salud los consideran perjudiciales a nivel estético por su condición femenina. Como ejemplo de esto destacan que si realizan algunos deportes se “*les ponen los gemelos muy grandes o la espalda ancha*”. En algunos casos estas opiniones son provocadas por su padres.

-LAURA: Tienes más agilidad con el deporte, lo que pasa es que a mí se me ponían unos gemelos de hacer aeróbic.

-TANIA: A mí lo que me pasa es que yo quería apuntarme a natación, pero mis padres no me dejaron por la espalda, porque se me ponía muy cuadrada. (LUXA, 261-266)

❖ **Actitudes hacia la competición**

Para el análisis de las actitudes hacia la competición en el deporte utilizamos la pregunta realizada en el cuestionario “*Las actividades físicas que practicas en tu tiempo libre ¿Suelen tener carácter competitivo?*” Al analizar las respuestas observamos que un 19,4% de los encuestados indican que siempre y un 37,1% que casi siempre, es decir, un porcentaje acumulado del 56,5% afirman que mayoritariamente la práctica de actividad físico deportiva que realizan tiene carácter competitivo.

Los datos que hemos hallado difieren en cierta medida con los de Torre (1998), que obtiene, con sujetos de la misma edad que los de nuestro estudio, que un 10,8% del alumnado encuestado asegura que su práctica tiene siempre carácter competitivo, el 20,1% afirma que casi siempre, el 40,4% se decanta por la categoría de a veces, el 16% manifiesta que casi nunca y el 11,9% que nunca, aunque hay que tener en cuenta que esta autora utiliza una escala de cinco puntos, con una posible respuesta central que en nuestro cuestionario no aparece.

Si diferenciamos por género, en los chicos un 23,1% indican que las actividades físicas que practican en su tiempo libre siempre suelen tener carácter competitivo, frente a solamente un 10,9% de las chicas. Además, un 41,5% de los chicos señalan que casi siempre tiene carácter competitivo su práctica, frente a un 28,5% de las chicas. Así, la práctica de actividad físico deportiva que realizan los chicos podemos afirmar que está más orientada a la competición que la de las chicas.

En este sentido, Pérez López y cols. (2005) y López Mercader (2006) coinciden en afirmar que los chicos, en cuanto a la práctica de actividad físico deportiva, valoran más positivamente, con respecto a las chicas, la importancia de la victoria en la práctica, la obsesión por el ejercicio y conseguir un mejor rendimiento, aunque hemos de destacar que en el estudio realizado por López Mercader (2006), en el aspecto relativo a no realizar actividad física por diversión, sino para superarse, las chicas obtienen una puntuación ligeramente superior a los chicos.

La importancia de la competición en la práctica de actividad físico deportiva de los chicos se ve reflejada en múltiples citas en los grupos de discusión.

-LUIS: Eso, picar al contrario. No, pero así, en plan de amigos, picar al contrario tiene gracia. Ya cuando ya se ponen las cosas más feas, no. (GO, 173-175)

Observamos que a los chicos les gusta competir con los demás, pero todos afirman que no les gusta cuando esta actitud competitiva rebasa unos límites cabales y se encuentran con personas excesivamente competitivas, tanto rivalizando contra ellos, como en su propio grupo.

-JULIAN: Relacionado con eso que estaba diciendo él, que a mí la cara más competitiva del deporte tampoco me gusta. Yo por ejemplo hace un par de años estaba en un equipo y la mayoría de la gente que había allí se creía superior a ti, te trataba como una mi... allí, yo soy el mejor, y entonces esa es la cara que no me gusta. (JUO, 447-453)

En cuanto a las chicas, que como ya hemos señalado su práctica deportiva está menos orientada a la competición que la de los chicos, sus opiniones en los grupos de discusión son en dos sentidos: encontramos chicas a las que les gusta competir con los demás, pero también encontramos un aspecto que en los chicos no aparece, y es competir con uno mismo. Algunas chicas expresan que lo que les gusta de la competición es plantearse retos personales para superarlos.

-ROCIO: A mí por ejemplo competitivo con otra persona pues no me gusta ser, pero conmigo misma sí, porque por ejemplo yo digo tengo que llegar hasta aquí, mañana voy a llegar hasta allí, y compito conmigo misma y eso es lo que me gusta, yo con nadie. ¿Por qué tengo que competir con nadie?. Yo compito conmigo misma y hasta donde puedo llegar yo. (JUA, 747-753)

Resulta notoria la opinión de algunas chicas que realizan una valoración muy positiva de la competición por equipos, por la unión que produce entre los integrantes del grupo.

-RUT: Además, es que la competencia, cuando por ejemplo estás en un equipo y ese equipo siempre se mantiene unido y esa es la sensación. (GA, 303-305)

Por último, encontramos un chico que ha estado dedicado durante varios años de su vida a la alta competición y hace una valoración muy negativa de ésta por el nivel de exigencia tan alto que tiene en cuanto a entrenamientos, no disponer de tiempo libre, etc.

-ANDRÉS: A mí no me gusta, por ejemplo del esquí, te tienes que levantar a las 8 de la mañana, estás esquiando hasta las 2 de la tarde, te dejan una hora para comer, luego esquías hasta las 5, entonces te dejan una hora para que te relajes y te tienes que subir otra vez al Centro de Alto Rendimiento hasta las 9, y así todos los días. (LUXO, 248-255)

-ANDRÉS: Es que por las noches no puedes salir, no puedes ver a tus amigos porque tenía que estar todo el día entrenando; luego lo de los entrenamientos de la bicicleta sí que estaban guapos, porque ahí no tenías que entrenar casi, como quien dice, nada más los fines de semana y ya está, pero que las competiciones son una mi..., a mí no me gustaba. (LUXO, 259-268)

❖ **Intenciones futuras de práctica**

Para el análisis de las intenciones futuras de práctica utilizamos la pregunta realizada en el cuestionario “*En el futuro, cuando termine el instituto, practicaré actividad físico deportiva.*” Al analizar las respuestas observamos que un 22,1% de los encuestados indican que están totalmente de acuerdo con esta afirmación y un 51,9%% de acuerdo, es decir, un porcentaje acumulado del 74% afirman que en el futuro practicarán actividad físico deportiva. Coincidimos así con Ruiz Juan y cols. (2005) en considerar que los adolescentes, de forma mayoritaria, opinan que en el futuro van a estar involucrados en la práctica de actividad físico deportiva, incluso gran parte de aquellos que en la actualidad la han abandonado. (García Ferrando 2001)

Si diferenciamos por género, en los chicos un 33% indican que están totalmente de acuerdo con la afirmación anterior, frente a solamente un 12,1%% de las chicas. Además, un 53,2% de los chicos señalan que están de acuerdo con que en el futuro practicarán actividad físico, frente a un 51,7% de las chicas. Así, podemos afirmar que los chicos tienen una mayor intención de practicar actividad físico deportiva en el futuro que las chicas. Esto se ve reflejado en múltiples citas en los grupos de discusión.

-ELOY: Si te gusta, siempre sacas tiempo para jugar al fútbol. Si te gusta el fútbol, claro.

-JUAN: Yo quiero practicar deporte hasta que me lo permita mi cuerpo, vaya. (GO, 154-157)

Algunos chicos centran su debate en los grupos de discusión sobre su intención futura de práctica en un futuro cercano, cuando estén en la universidad, una época muy marcada por la necesidad de estudiar. Para algunos chicos es buen momento para dedicarse a la práctica de alguna actividad físico deportiva, mientras que para otros esto va a ser difícil porque van a disponer de poco tiempo libre debido a los estudios.

-MILLÁN: En la universidad más, porque mientras que estudias o no estudias haces deporte; pero cuando tengas tu trabajo por las mañanas y por las tardes tus niños y eso, sólo te quedan los fines de semana y ya se hace menos. (LUXO, 400-404)

-RAMÓN: Porque en la universidad tienes más tiempo, pero tienes que estudiar más, y si ahora no me pongo a hacer deporte, no me voy a poner en la universidad. (LUXO, 365-367)

En cuanto a un futuro más lejano, cuando estén en su vida laboral, mayoritariamente los chicos opinan que practicarán deporte. Un chico destaca que es probable que practique menos actividad físico deportiva en cuanto a frecuencia de práctica y variedad de deportes, que cree que será más selectivo para elegir una modalidad de deporte a la que dedicarle su tiempo de ocio.

-FELIPE: Yo creo que no, según vas avanzando la edad vas haciendo menos deporte, vas haciendo el que más te gusta, vas dedicando un poco mas de tiempo, pero ya haces sólo lo que más te gusta. (ALO, 119-123)

Cabe destacar una opinión de un chico que manifiesta la posibilidad de seguir vinculado al deporte en el futuro, aunque no sea como practicante.

-JAIME: Yo pienso seguir vinculado al deporte, me gusta mucho el deporte y si no practico, por lo menos ayudar en lo que pueda a la gente, yo qué sé, hacer una escuela o algo si me gustaría, o ayudar. (JUO, 332-334)

Hay una reflexión sobre el tema que resulta interesante sobre concepciones sociales acerca de la práctica de actividad físico deportiva cuando se avanza en edad. Para algún chico, en algunos deportes no está bien visto que practiquen los mayores.

-GUSTAVO: Yo pienso que el tema de que la gente practique deporte con cuarenta años, en algunos deportes ellos piensan que la gente dice "el carcamal este", porque no se ve, no se ve que haya gente mayor practicando un deporte, pues entonces claro, se hace esa pequeña idea. A lo mejor hay más gente que practica ese deporte con más edad y, sin embargo, te vas a otros deportes y a no ser que no te digan, por ejemplo, la natación mas o menos vas porque te lo pide el médico, pero vamos, el baloncesto, a lo mejor ves a un tío viejo y ves a cincuenta jóvenes, entonces eso mas bien te da una idea de que "vete ya a jugar al cinquillo". (JUO, 350-362)

En cuanto a las chicas, resulta interesante recordar que solamente un 32,1% de ellas practican actividad físico deportiva en la actualidad, frente a un 67,9% que no lo hacen. Esto contrasta con los resultados obtenidos en el cuestionario sobre sus intenciones futuras de práctica, ya que un 63,8% están de acuerdo o totalmente de acuerdo con la afirmación de que en el futuro realizarán alguna actividad físico deportiva. Es decir, encontramos muchas chicas que en la actualidad no practican deporte, ya que lo han abandonado por diversos motivos, pero que en el futuro tiene intención de hacerlo. Esto se ve reflejado en múltiples citas a lo largo de los grupos de discusión.

-LAURA: En el futuro, esté casada o no, ya tenga 30 años, no sé, me apuntaría al gimnasio. (LUXA, 296-298)

Aún así, las chicas son conscientes de que si en la actualidad no practican, en el futuro cercano, cuando estén en la Universidad, al igual que opinaban algunos chicos, lo van a tener más difícil, ya que van a disponer de menos tiempo libre debido a la obligación de estudiar.

*-MAITE: El año que viene lo vamos a tener peor.
-RAQUEL: Estudiando en la universidad y ya, olvídate del deporte.
-ROCIO: Es que ya, por ejemplo yo cuando me he quitado y he pensado en el futuro, yo ya, ¿cuando me voy a apuntar?, si ya el año que viene segundo de bachiller, más problemas, y al otro año la universidad y es que no, yo no me veo otra vez apuntada, pero yo quiero apuntarme. (JUA, 242-251)*

Podemos observar en el comentario anterior, que las chicas distinguen cuando se les habla de práctica de actividad física futura dos épocas: la más reciente cuando estén en la Universidad, que ya hemos indicado que ven difícil que hagan deporte por falta de tiempo por los estudios, y un futuro más lejano cuando hayan terminado los estudios y accedido a la vida laboral. Algunas de las chicas indican que en ese momento es posible que realicen actividad físico deportiva.

*-JUDIT: Es que si ahora no puedes porque no tienes tiempo, en la Universidad tienes más responsabilidades y más que estudiar.
-LAURA: Yo haré deporte cuando ya tenga mi trabajo que tenga más tiempo, las tardes libres... me apuntaré a un gimnasio. (LUXA, 304-309)*

Debemos recordar que, al analizar los datos del cuestionario, observamos que un 37% de las chicas señalan que no piensan practicar actividad físico deportiva en el futuro, y esto también se ve reflejado en los grupos de discusión. Cansancio, trabajo y falta de tiempo libre son las causas fundamentales que indican.

-NADIA: Yo creo que yo dejare de hacer deporte, porque cuando yo llegue de trabajar reventada. ¿tu te crees que yo voy a ir a hacer deporte?, que va, yo lo que estoy es deseando de ir a acostarme, que al día siguiente me tengo que levantar para ir al trabajo. (ALA,376-381)

-MAR: Pues yo, depende en lo que trabaje. Si trabajo en un trabajo que me ocupa casi todo el tiempo y no tengo tiempo libre, pues el único tiempo libre que tenga no me voy a ir al gimnasio, estaré ahí, con mis hijos. (GA, 435-439)

Señalar que en las chicas aparece un aspecto que en los chicos se da con menos frecuencia, y es que muchas chicas ven dificultades para practicar deporte en el futuro ya que van a disponer de poco tiempo libre por tener que ocuparse de labores familiares o del hogar.

-MARIA: Y que ya no tienes tanto tiempo libre, ya tienes, si te casas, ya tienes en tu casa a tu marido y a tus niños. (ALA, 420-42)

Por último, observamos que entre las chicas que tienen actitud positiva hacia la práctica futura de actividad físico deportiva encontramos algunas que indican que esto se debe a que en el futuro les gustaría dedicarse profesionalmente al mundo del deporte.

-LIDIA: Es que yo, por ejemplo, los estudios si me van muy mal lo más seguro es que me suba a la sierra y sea profesora de snow o trabajar en una tienda y subirme a la sierra, y si me van bien los estudios quiero ser profesora de Educación Física, así que sí que haría deporte. (LUXA, 286-294)

7.3.- IDENTIFICAR LAS MOTIVACIONES QUE LLEVAN A ESTA POBLACIÓN A INICIAR, CONTINUAR, INTERRUMPIR, ABANDONAR O NO REALIZAR PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO-DEPORTIVA

❖ Motivos de práctica

En cuanto a los motivos de práctica, los datos del cuestionario se pueden resumir en la tabla 7.3.a., que nos puede ayudar a comprender mejor la situación. Al analizar los resultados del cuestionario encontramos diferencias significativas únicamente en cuanto al género, en ningún caso con respecto al tipo de centro. En las casillas en las que no aparecen porcentajes diferenciando a las chicas y los chicos es porque no se encuentran diferencias significativas. Los porcentajes que aparecen en la tabla son el resultado de haber sumado las respuestas "*De acuerdo*" y "*Totalmente de acuerdo*" a la pregunta que se realizaba en el cuestionario con respecto a cada motivo.

Motivos de práctica	Porcentaje general %	% chicos	% chicas
Me gusta hacer deporte	94,7	95,9	92,3
Por estar sano y en forma	93,9		
Me divierte para ocupar mi tiempo libre	90,8		
Mantener la línea y buen aspecto físico	78,7		
Encontrarme con amigos y hacer nuevos amigos	72,7		
Porque me gusta competir	54,0	67	29,8
Mis mejores amigos también practican	42,7	50	28
Porque quiero hacer carrera deportiva	27,2	31,3	17,7
Mis familiares cercanos también practican	22,4		
Por agradar a mis padres	7,5		

Tabla 7.3.a.- Motivos de práctica de actividad físico deportiva.

El motivo más aludido por los entrevistados es porque "*Me gusta hacer deporte*". Si diferenciamos por género, observamos que encontramos diferencias significativas en este motivo, que son debidas al número que han respondido "*Totalmente de acuerdo*" y "*De acuerdo*" en ambos grupos, porque la suma de ambas respuestas, que es lo que refleja la tabla, es bastante similar entre chicos y chicas. Un 65,3% de los chicos están "*Totalmente de acuerdo*" con este motivo frente al 47,2% de las chicas. Observamos que este motivo adquiere más importancia entre los chicos que entre las chicas.

El segundo motivo en cuanto a importancia que aparece reflejado en la tabla es "*Por estar sano y en forma*". No encontramos diferencias significativas debidas al género. Tanto entre las chicas como los chicos, un 93,9% señalan este motivo como una de las causas que les induce a practicar deporte.

Al analizar los estudios que hemos revisado en la literatura, lo primero que podemos constatar es que existen diferencias importantes en cuanto a los motivos de práctica que señalan los encuestados en los diferentes estudios analizados. No se dan resultados similares en los diferentes trabajos de investigación. El motivo más citado como el más destacado para practicar actividad físico deportiva, que en nuestro estudio es el segundo en importancia, es el relativo a mejorar la salud (Torre, 1998 y Castillo y Balaguer, 2001). Esta motivación, según Moreno y cols. (2005), es más importante para aquellos que no realizan actividad físico deportiva que para los que sí la llevan a cabo de forma regular. Pavón y cols. (2004), sin embargo, destacan que son más importantes los motivos de salud para las chicas que para los chicos.

También aparece como muy relevante, en algunos trabajos de investigación como el más importante, y en otros como segundo en interés, el motivo relativo a la diversión como causa de la práctica de actividad físico deportiva por parte de los jóvenes (Torre, 1998; Castillo y Balaguer, 2001; García Ferrando, 2001; Pavón y cols., 2004; Moreno y cols., 2005 y Palou y cols., 2005, Ruiz Juan, 2005). Recordemos que esta motivación es la tercera en importancia en nuestra investigación.

Otros motivos destacados en los estudios analizados son: estar en buena forma (Castillo y Balaguer, 2001; Pavón y cols., 2004 y Moreno y cols. 2005), hacer ejercicio físico (García Ferrando, 2001 y Ruiz Juan, 2005), ocupar el tiempo de ocio (Torre, 1998), los amigos (Palou y cols., 2005) y porque les gusta (Encuesta Hábitos y Actitudes de los Andaluces en edad escolar ante el deporte, 2007).

En los grupos de discusión encontramos múltiples declaraciones de los chicos aduciendo a que practican actividad físico deportiva "*porque les gusta*".

-MILLÁN: Yo por diversión, porque por las tardes en vez de estar en mi casa y aburrirme me gusta jugar al fútbol y lo hago porque me gusta. (LUXO, 193-195)

Dentro de los chicos que indican que practican deporte porque les gusta, uno de los aspectos que hacen que sientan esa atracción hacia la práctica

deportiva es por la sensación de relajación que les provoca. En diferentes opiniones los chicos en los grupos de discusión manifiestan que la práctica deportiva les ayuda a descargar tensiones y esto les induce una sensación placentera y les ayuda a evadirse.

-ADAN: Yo también, yo por diversión y después de la semana, si te han dado un examen, y te ha salido mal o algo, pues... jugando, te olvidas. (GO, 111-112)

-CAMILO: Me divierte y me despeja del día y de los problemas. (ALO, 136-137)

Resulta interesante la opinión de un chico que destaca que, para que se produzca esa sensación placentera tras la práctica deportiva, ésta no debe ser excesivamente intensa o duradera, de tal forma que el cansancio sea excesivo.

-SERGIO: Pero que el deporte es bueno para.... Yo que sé, muchas veces te viene bien hacer deporte para relajarte, pero si terminas echo polvo estás entonces más estresado, si haces un poco te sirve para relajarte. (LUXO, 92-96)

Otro aspecto que señalan los chicos como positivo, dentro de los chicos que manifiestan que practican deporte porque les gusta, es por vivir emociones nuevas. Los chicos que señalan este aspecto muestran su interés a la hora de realizar deporte por enfrentarse a situaciones desconocidas que les produzca una sensación de riesgo.

-ANDRÉS: Es que todos los deportes que hago para mí son muy extremos, de echar adrenalina, porque como yo tengo una vida muy monótona, cuando practico una cosa de esas pues... (LUXO, 176-179)

-MANUEL: Cuando es arriesgado el deporte me gusta.

-RAUL: Yo estoy con él.

-RAFAEL: Cuando es diferente a los demás, como el esquí. (ALO, 223-226)

Resulta llamativa la opinión de un chico. Señala que le gusta practicar deporte debido a la admiración que causa en los demás, sobre todo entre las chicas.

-SIXTO: Me gusta hacer snowboard, porque cuando yo hago un salto muy grande las chicas me miran y dicen ¡oh!, y eso me gusta. (LUXO, 172-174)

En las opiniones que dan las chicas en los grupos de discusión también queda recogida la motivación de las chicas de practicar deporte porque les gusta. Recordemos que, como refleja la tabla, un 92,3% de las chicas están de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación.

-LAURA: Porque me gustaba, me relajaba, me encanta y es lo que más me gusta. (LUXA, 597-599)

-ROSA: Porque al ser una cosa que te gusta, y que sabes que puedes superarte día a día, pues no es una cosa que... que a mí me gusta practicarlo.

-MAR: Yo es que, al hacer deporte... es que luego te sientes bien contigo, o sea, estoy mejor. (GA, 363-368)

Al igual que los chicos, las chicas que indican que practican deporte porque les gusta, señalan que uno de los aspectos que hacen que sientan esa atracción hacia la práctica deportiva es por la sensación de relajación que les provoca. En diferentes opiniones también las chicas en los grupos de discusión manifiestan que la práctica deportiva les ayuda a descargar tensiones y evadirse de los problemas.

-ROSA: Es que te relajas cuando haces deporte. A lo mejor hay gente que está muy tensa y que dice, bueno, voy a irme a correr un poco. Y cuando termina de correr, que está mucho más relajada.

-ANA: Es que te descargas.

-INES: Y te sientes mejor.

-RUT: Y te cambia la cara.

-EVA: Te desahogas. (GA, 319-326)

También encontramos chicas que manifiestan, al igual que los chicos, que lo que hace que les atraiga practicar deporte es enfrentarse a situaciones novedosas y de riesgo.

-SANDRA: Emociones nuevas, por ejemplo yo haciendo rápel, sentirte que no tienes nada debajo y que es un acantilado eso es que es alucinante, pensar que estás colgado de una cuerda y que si a esa cuerda le pasa algo que tu vas para abajo. (JUA, 792-796)

El segundo motivo en cuanto a importancia que aparece reflejado en la tabla es "Por estar sano y en forma". Como señalamos con anterioridad en el presente informe, los chicos son conscientes de los beneficios que produce el deporte en su salud y calidad de vida.

-FROILAN: Porque es bueno para la salud practicar deporte.

-CAMILO: Estás más sano, más fuerte, y es mejor para la conservación del cuerpo. (ALO, 92-94)

Encontramos chicos que manifiestan que practican deporte por prescripción médica debido a diferentes cuestiones de salud, en la mayoría de los casos relacionados con problemas de espalda.

-SERGIO: Yo el voleibol lo tenía que practicar, lo otro era por hobby, pero el voleibol lo tengo que practicar por la espalda, porque tengo escoliosis; y me recomendaron deportes como el voleibol y la natación, y entonces tengo que practicarlo. Hago también algunos ejercicios de coger peso, ejercicios de gimnasia, son los que recomiendan por la espalda. (LUXO, 158-166)

También entre las chicas en los grupos de discusión se recogen opiniones que reflejan la importancia que dan al motivo "Por estar sano y en forma" a la hora de plantearse la práctica de una actividad físico deportiva.

-SONIA: Nada, pues eso, que te sientes mucho mejor por dentro, como más ligera, como más espabilada, más suelta.

-MARIA: Te renuevas.

-SONIA: No, que cuando no haces nada estás acartonada, no te meneas.

-CLARA: Estás engarrotada. (ALA, 311-318)

-RUT: Además, luego está la típica mentalidad esa que dices: sí, es que me tengo que mantener en forma. (GA, 451-453)

Podemos observar que en su discurso algunas chicas manifiestan que en la sociedad actual está muy arraigada la concepción de la necesidad de practicar deporte para estar sano y esto hace que se sientan culpables cuando no lo hacen.

-ROCIO: Es que son problemas también psicológicos el deporte, porque a mí por ejemplo, porque a mí siempre me han dicho que el deporte es muy bueno, que es para la salud y yo pues, si no estoy haciendo deporte, pues me siento mal, me siento culpable por no estar haciéndolo, y por ejemplo, ese tiempo que no estoy en el baile, cada vez que lo recuerdo, pues lo echo muchísimo de menos por eso, porque yo sé que allí estaba en forma y ahora de verme más floja me da más cosa. (JUA, 720-729)

Otro motivo expresado por los encuestados es "Por mantener la línea y buen aspecto físico". Un 78,7% están de acuerdo o totalmente de acuerdo con este motivo. Es relevante reseñar que no encontramos diferencias significativas con respecto al género al analizar los resultados de los cuestionarios, pero al observar las manifestaciones en los grupos de discusión sí que reflejan diferencias. Para los chicos, la preocupación se centra en tener buen aspecto físico en el sentido de estar fuertes, mientras que para las chicas en mantener la línea y adelgazar. Esta inquietud de los chicos por su aspecto físico la expresan en diversas citas durante los grupos de discusión.

-MARIO: Por salud no, para defenderme y porque me gusta estar fuerte para las niñas. (JUO, 277-278)

Como hemos señalado anteriormente, la preocupación en las chicas por su imagen corporal es para ellas muy importante, lo cual motiva su práctica deportiva por mantener la línea, a pesar de que en muchos casos no les apetezca por pereza.

-PAZ: Yo sería por guardar la línea, porque me gusta no, más a gusto se está en el sofá sentada.

-SONIA: Yo porque me gusta mucho, pero encima de todo, el tipazo que se te queda pues no veas, pues claro, eso tira mucho.

-NADIA: Yo por el tipillo, yo lo mismo, por el tipazo que se te queda. (ALA, 396-404)

-LUISA: Y si después llega el verano y te has quitado las mollillas.

-MARISA: Qué alegría ¿no?

-CLARA: Ni las carnes flojas. (ALA, 335-338)

Relacionado con mantener la línea, un problema frecuentemente citado es la necesidad de perder peso y adelgazar. Los estereotipos que impone la sociedad actual en cuanto a los cánones de belleza femeninos basados en chicas delgadas están presentes en el pensamiento de las chicas.

-CARMEN: Yo principalmente porque estoy obsesionada por el peso y adelgazar, adelgazar. (JUA, 580-581)

Dentro de este aspecto de la imagen corporal, en el discurso de las chicas también encontramos otro aspecto que en muchos casos aparece relacionado con adelgazar, que es agradar a los chicos.

-CARMEN: Principalmente eso, perder peso. Hombre, también me influye no sé, los demás. Por ejemplo, yo antes pues no hacía abdominales y ahora, por ejemplo, desde que estoy saliendo con un chiquillo, pues él hace mucho deporte, siempre está, todas las tardes se va al gimnasio lo menos dos horas, corre mucho y me influye, y me ha enseñado a hacer por ejemplo abdominales y flexiones, y siempre pienso, jo, que él hace mucho deporte, y está así cuadrillo, y yo voy a estar así, pues venga, vamos a perder peso y me influye eso y a lo mejor hago cincuenta abdominales, que es muy poco, pero. (JUA, 708-719)

El último motivo de práctica deportiva que hemos creído interesante analizar es “*Por encontrarme con amigos y hacer nuevos amigos*”. Un 72,7% de los encuestados manifiestan que esta motivación les induce a practicar deporte. Así, en los grupos de discusión se puede leer como algunos chicos expresan que el impulso que los llevó a comenzar a practicar un deporte y continuar después fueron sus amistades.

-MIGUEL: Yo me apunté a balonmano, con unos amigos de mi bloque, y ya continué y seguía yendo por eso, por estar allí con los amigos y pasar un rato, allí te echas unas risas con ellos y poco más, y vas luego a tu casa pues eso, despejado, tranquilo, te duchas y si quieres te pones a estudiar y estudias yo creo que mejor. (JUO,292-298)

-RAMÓN: No sé, me gustaba el deporte en sí, y como todos mis amigos estaban en equipos, a mí me gustaba estar con ellos. (LUXO, 132-134)

También en las chicas se observa en su discurso que el aspecto socialización es un desencadenante de su práctica deportiva. En muchos casos la decisión de implicarse en una actividad físico deportiva depende de que alguna amiga se involucre también con ellas.

-RAQUEL: Porque por ejemplo, yo el año pasado me apunté a un gimnasio y quizás era también porque vino también Lidia, porque hablamos las dos, venga, vamos a apuntarnos. A lo mejor, si lo hubiese yo pensado yo sola, muchas cosas no vas, porque yo por ejemplo iba con ella y como estaba en el triunfo íbamos hablando y luego allí cada una a lo suyo, hablábamos, pero que no me tiraba hablando todo el día, luego a natación, nos apuntamos Lidia y yo, pues igual, dijimos las tres de ir pues ya está, fuimos. (JUA, 688-698)

❖ **Motivos de abandono**

En cuanto a los motivos de abandono de la práctica deportiva, reseñar que con esto nos referimos a los encuestados que en algún momento han practicado deporte y en la actualidad no lo hacen. Debemos recordar que los datos que hemos obtenido en cuanto a práctica deportiva son que un 49,5% de los encuestados practican deporte en la actualidad, un 15% nunca lo han hecho y un 35,5% son los que han abandonado la práctica deportiva.

Los resultados revelan que existe un importante fenómeno de abandono de la práctica de actividad física durante la adolescencia, datos que coinciden con los obtenidos por Bodson (1997), Torre (1998), Pierón y cols. (1999), García Ferrando (2001), Tercedor y cols. (2003), Palou y cols. (2005) y Ruiz Juan y cols. (2005), aunque encontramos algunos estudios, como el realizado por Otero y cols. (2004), que muestran que el porcentaje de abandono de la práctica de actividad físico deportiva entre los sujetos de entre 16 a 25 años es sólo de un 8,3%, bastante inferior al de los estudios que hemos señalado anteriormente. En este sentido, otros autores destacan no sólo los deficientes hábitos de práctica deportiva, sino en general de estilos de vida saludables que se dan en la actualidad entre los adolescentes (Cantera y Devís, 2000).

Cuando diferenciamos por género, de los chicos un 70,7% practican deporte en la actualidad, un 5,6% no lo han hecho nunca y un 23,6% han abandonado la práctica. Sin embargo, en las chicas, un 28% practican deporte en la actualidad, un 22,8% nunca lo han hecho y un 45,1% han abandonado la práctica. Resumiendo para centrarnos en el aspecto que nos disponemos a analizar, entre los chicos un 23,6% han abandonado la practica frente al 45,1% de las chicas.

Coincidimos con Jaffee y Richer (1993), Douthitt (1994), Torre (1998) y Palou y cols. (2005) en afirmar que este fenómeno de abandono es superior entre las chicas que entre los chicos, aunque, como podemos observar analizando el estudio longitudinal realizado por García Ferrando (2005), la

práctica de actividad físico deportiva entre las chicas ha experimentado un significativo avance en los últimos años.

Solamente encontramos diferencias significativas en cuanto al género en el motivo de abandono "*Por mis padres*". Los datos obtenidos en el cuestionario se pueden resumir en la tabla 7.3.b., que nos puede ayudar a comprender mejor la situación. Los porcentajes que aparecen en la tabla son el resultado de haber sumado las respuestas "*De acuerdo*" y "*Totalmente de acuerdo*" a las preguntas que se realizaba en el cuestionario con respecto a cada motivo.

Motivos de abandono	Porcentaje válido
No tengo tiempo	81,7
Prefiero hacer otras actividades en mi tiempo libre	48,5
Por pereza y desgana	44,3
No se han cumplido mis expectativas	20,1
No ser tan buen deportista como pensaba	20,0
No me veo suficientemente hábil	19,0
No me gustaba como se planteaban las clases	16,6
Por lesiones	15,9
Los demás eran mejor que yo	15,2
Por mis padres	11,0
No soportaba la presión	10,7
No me divierte, me aburre	10,7
Por tener pocas posibilidades de mejorar	10,0
Problemas con el profesor	8,3
Por stress competitivo	7,9

Tabla 7.3.b. Motivos de abandono de la práctica de actividad físico deportiva.

El motivo más importante para abandonar la práctica de actividad físico deportiva que han indicado los adolescentes encuestados en nuestro trabajo de investigación es la falta de tiempo. Esto coincide con los resultados obtenidos por Vázquez (1993), Torre (1998), Arribas Galárraga y Arruza Gabilondo (2004), Otero y cols. (2004) y Ruiz Juan y cols. (2005). Sin embargo, no estamos en consonancia con los estudios de Marcos Alonso (1989) o García Ferrando (2001), que señalan que el principal motivo para el abandono de la práctica de actividad físico deportiva se debe a aspectos relativos al trabajo, como el cansancio que produce la actividad laboral, aunque hay que tener en cuenta que estos dos trabajos de investigación se realizan con una muestra

con edades que abarcan a toda la población, mientras que nuestra muestra es de adolescentes.

Además de la falta de tiempo, los motivos más relevantes hallados en nuestro trabajo para abandonar la práctica de actividad físico deportiva son "*preferir hacer otras cosas en el tiempo libre*" y "*la pereza y la desgana*". Diferentes motivos adquieren relevancia en los estudios analizados, que en algunos casos no la tienen en el nuestro. Así, Arribas Galárraga y Arruza Gabilondo (2004) destacan como principales causas del abandono de la práctica de actividad físico deportiva de los adolescentes, el aburrimiento y haberse deshecho el equipo en que practicaban, Otero (2004), referido a una población de todas las edades, alude a la falta de tiempo, salir cansado del trabajo y las lesiones, Ruiz Juan y cols. (2005) destacan la falta de tiempo, la pereza y desgana y el horario incompatible y García Ferrando (2001) señala como causas más relevantes del abandono salir cansado o tarde del trabajo, la pereza o desgana y los problemas de salud.

Así, el motivo fundamental que se pone de manifiesto para abandonar la práctica deportiva es por falta de tiempo. En las entrevista aparece reflejado que la causa de esta falta de tiempo que expresan las chicas es por tener que estudiar.

-RITA: Yo pues más que nada por eso también, porque quitaba mucho tiempo para estudiar, porque eran tres veces a la semana y tienes clase o lo que sea particulares y no tienes tiempo. (GA, 184-188)

-ELSA: Yo hacía ballet y flamenquillo, pero tampoco pude seguir por los estudios, estuve 4 o 5 años, porque ya no tenía más tiempo.

-GEMA: Yo estuve 4 años bailando, flamenco, danza,...de todo; pero como tenía clase por la tarde, los estudios, el baile,... no podía. (LUXA, 124-133)

Este motivo nos puede en cierta medida hacer comprender por qué las chicas tienen una tasa de práctica deportiva baja, recordemos que practican en la actualidad un 32%, y sin embargo la inmensa mayoría, un 90,7%, afirman que les gusta practicar actividad físico deportiva. Observamos en los grupos de discusión que en muchos casos muestran gran interés por involucrarse en actividades deportivas, pero la falta de tiempo por los estudios provoca su abandono. En algunas ocasiones, como podemos observar en la opinión que citamos a continuación, las chicas se apuntan en reiteradas ocasiones a diferentes actividades a lo largo del curso escolar y no pueden continuar por los estudios.

-ESTHER: A mí también me ha pasado lo mismo que a ella. Yo estaba apuntada a una academia de flamenco y me tuve que quitar por lo mismo,

porque ya empezaba con el curso que empezaba cada vez más avanzado, y ya las horas que me quitaba, y este año lo mismo, me apunté a aeróbic y duré tres meses o menos y luego con los exámenes empiezas a darte cuenta de que te falta tiempo, que te dan las ocho de la tarde y que no has hecho nada todavía, mientras llegas, te duchas, y te pones, ya la tarde se te ha ido. Te das cuenta de que te falta el tiempo. Me pasa eso, que yo durante el año me apunto a hacer deporte, pero que duro nada. (JUA, 161-173)

Durante los grupos de discusión diversas chicas manifiestan que la decisión de abandono de la práctica deportiva por falta de tiempo por los estudios no la tomaron ellas, sino sus padres. En muchos casos expresan que si la decisión hubiese dependido de su voluntad, hubiesen perdurado en la práctica.

-RUT: A mí me pasó también lo mismo. Yo, a mí el voleibol me encanta, pero mi madre dice que no, que lo primero son los estudios, y que el ocio que lo deje para los fines de semana, y los fines de semana también tienes que estudiar, pues... pero que a mí me encanta el voleibol. Hubiera seguido si no hubiera sido por mi madre. (GA, 135-141)

En cuanto a los chicos, el motivo relativo a no tengo tiempo por los estudios es, al igual que en las chicas, la causa fundamental de abandono de la práctica deportiva. Destacar que los grupos de discusión ponen de manifiesto que en los chicos en muchos casos el abandono no se refiere a un abandono total de la práctica sino a una disminución de la frecuencia.

-FELIPE: Yo practico menos porque hay que estudiar más y necesitas más horas de estudio. (ALO, 169-171)

Cabe señalar que algunas citas reflejan que en los chicos el abandono de la práctica deportiva por falta de tiempo no siempre es debido a la necesidad de estudiar, sino en algunos casos de disponer de más tiempo de ocio.

-RAMÓN: No sé, pues porque me quitaba mucho tiempo y yo ya quería más tiempo libre para salir. (LUXO, 126-128)

El segundo motivo por orden de importancia para abandonar la práctica deportiva al que aluden los encuestados, según los datos obtenidos del cuestionario, es el que hemos definido como “*Porque prefiero hacer otras cosas en mi tiempo libre*”. Un 48,5% señalan esta causa de abandono, que podemos señalar que es un porcentaje bastante menor que los que indican “*Por falta de tiempo*” que como hemos analizado anteriormente son el 81,7%. En el discurso de las chicas podemos observar múltiples citas que reflejan su preferencia por estar con su grupo de amigos, antes que utilizar su tiempo de ocio para la práctica de actividad físico deportiva.

-NADIA: Es que por ejemplo que a mí me dicen: cuando tú te salgas a la calle qué prefieres, irte a hacer deporte o irte a tomar algo. Pues a tomarte algo.

-MARIA: Nos vamos a tomar café.

-MODERADOR: Todo el mundo prefiere irse a tomar café ¿no?.

TODAS: ¡hombre... !.

-PAZ: Y a cascar, a estar ahí de chismorreó. (ALA, 456-463)

Entre los chicos también encontramos opiniones relativas a abandono de la práctica deportiva debido a preferir utilizar el tiempo libre para estar con los amigos. Cabe destacar que los chicos, durante los grupos de discusión, como hemos señalado anteriormente, cuando hablan de abandono de la práctica deportiva generalmente no se refieren a un abandono total, sino a una disminución de la cantidad de práctica. Hay una mayor tendencia a estar con los amigos, pero también a practicar deporte.

-RAUL: Yo menos, porque ya me he hecho más grande y quedo más con los amigos y hago menos deporte. Si un día tengo libre prefiero estar con los amigos.

-MANUEL: A mí me gustaría hacer más deporte, pero no tengo mucho tiempo libre, la verdad, y hago menos deporte. Cuando tengo tiempo libre prefiero salir con los amigos, pero también hacer deporte. (ALA, 164-168)

El tercer motivo en orden de importancia al que hacen referencia los encuestados es “por pereza”. Un 44,3% señalan esta causa para explicar su abandono de la práctica deportiva. Al analizar los grupos de discusión resulta curioso que sólo encontramos citas de chicas relativas a esta motivación, pero no entre los chicos.

-LAURA: Yo estuve dos años apuntada a un gimnasio haciendo aeróbic, que es lo que más me gusta, pero por lo que me he quitado es por flojera, pero me voy a apuntar otra vez al gimnasio. (LUXA, 189-191)

-CLARA: Sí nos gusta, lo que pasa es que algunas veces no te da gana de ponerte, porque yo por ejemplo estaba también en el voleibol, pero es que llegaba el verano con todo el calor, y yo es que ya no iba más, y después, cuando empezaba otra vez en septiembre pues ya, de haber estado todo el verano sin hacer nada, pues cualquiera se apunta. (ALA, 80-90)

Destacar que en varios casos se da esta pereza a pesar de que lo tienen muy fácil, ya que disponen del material necesario para la práctica de actividad física en la propia casa y no tendrían ni siquiera que desplazarse a otras instalaciones.

-SONIA: Bueno, yo este tiempo estaba haciendo gimnasia y me ponía en casa con la bicicleta estática y me ponía una hora a hacer todos los días hasta que me harté.

-LUISA: Yo tengo un andador de esos en mi cuarto, pero que yo no lo utilizo, no lo he estrenado todavía.

-PAZ: Yo tengo una cosa de esas para hacer abdominales y me tiré un día cinco minutos y le dieron por c..., qué cansancio compadre. (ALA, 51-62)

El motivo “No se han cumplido mis expectativas” aparece en siguiente lugar en la tabla, con un 20,1% de los encuestados que lo indican. Observamos como algunos chicos y chicas esperaban conseguir diferentes metas en relación a la práctica de una actividad deportiva, y cuando esto no se cumple tienden a abandonarla.

-MIGUEL: Hombre, practicaba el año pasado, me presenté y no nos eligieron para el equipo de la Universidad y nada, ya este año descanso y ya el año que viene.

-MODERADOR: Este año lo has dejado.

-MIGUEL: Claro, tenía dos opciones, o quedarme en mi casa, o ir a un equipo donde había cuatro mar... jugando que no sabían jugar. (JUO, 192-198)

Los padres pueden ser una causa del abandono de la práctica. Así lo afirman el 11% de los encuestados que señalan este motivo como uno de los causantes de que hayan dejado de practicar deporte. Las chicas piensan que sus padres no les apoyan para practicar actividad físico deportiva y que han tenido una gran influencia en su abandono de la práctica.

-SARA: Pero es que los padres tampoco están por la labor, si no tienes el apoyo de los padres, difícilmente vas a seguir para adelante.

-MAR: Por mucho que quieras, si tus padres no quieren, no lo haces. (GA, 189-193)

Durante los grupos de discusión diversas chicas manifiestan que la decisión de abandono de la práctica deportiva la tomaron sus padres y expresan que si la decisión hubiese dependido de ellas hubiesen perdurado en la práctica.

-ELSA: Mis padres, pero porque yo dejaba los estudios antes que dejar de bailar. (LUXA, 137-139)

Entre los chicos también encontramos citas relativas al abandono de la práctica motivado por los padres. Cabe reseñar que esta decisión que toman los padres de que su hijo o hija deje de practicar actividad físico deportiva, en muchos casos está relacionada con malas calificaciones a nivel escolar, y el objetivo es que dispongan de más tiempo para el estudio.

-PEDRO: Yo antes practicaba deportes, antes jugaba al rugby, y me quitó mi madre por los estudios, también esquiaba y me quitó también por los estudios, vamos, que me desesperé por su culpa, pero yo que sé, te quitan las ganas, a mí me quitó las ganas mi padre.

-MODERADOR: ¿Y tú ya tienes ganas?

-PEDRO: A mí ya me da igual, yo que sé; no apruebas y te dicen que ya no. (LUXO, 145-154)

Otro aspecto que se pone de manifiesto en el cuestionario como causa de abandono son los problemas con el entrenador o monitor. Algunos chicos y

chicas, en concreto un 8,3%, señalan este motivo para explicar porqué han dejado de practicar actividad físico deportiva. Indican que no se sentían a gusto o tenían diferencias con el monitor de la actividad que practicaban.

-TANIA: Yo antes hacía esquí y estuve 3 años y lo dejé porque mi academia se deshizo, y hacía danza y la profesora me puteaba y lo dejé. (LUXA, 162-166)

También otro motivo de abandono de la práctica que aparece en diversas citas en los grupos de discusión es “*Porque los amigos o amigas dejan de practicar*”. Las chicas y chicos se ven muy influenciados por lo que hace su grupo de iguales.

-RITA: Porque yo quería hacer algún deporte, y ese me llamaba la atención y me gustaba. Y me quité porque, la verdad es que se quitaron todos mis amigos del equipo y ya nadie estaba y no me iba a quedar ahí yo sola. Y luego ya tampoco me apunté a otra cosa. (GA, 119-124)

❖ **Motivos de no práctica**

En cuanto a los motivos de no práctica de actividad deportiva, reseñar que con esto nos referimos a los encuestados que en ningún momento han practicado deporte. Debemos recordar que los datos que hemos obtenido son que un 15% nunca han realizado ninguna actividad físico deportiva de forma regular.

Cuando diferenciamos por género, entre los chicos un 5,6% no han practicado nunca actividad físico deportiva, frente al 22,8% de las chicas. Así, podemos observar que el porcentaje de chicas que nunca han practicado deporte es muy superior al de los chicos. Al analizar los motivos de no práctica, solamente encontramos diferencias significativas en cuanto al género en los motivos “*Mis amigos no practican*” y “*No me divierte*”. En ambos casos las diferencias se deben a que ambos motivos se dan más entre las chicas que en los chicos. Los datos obtenidos en el cuestionario se pueden resumir en la tabla 7.3.c., que nos puede ayudar a comprender mejor la situación. Los porcentajes que aparecen en la tabla son el resultado de haber sumado las respuestas “*De acuerdo*” y “*Totalmente de acuerdo*” a la pregunta que se realizaba en el cuestionario con respecto a cada motivo.

Motivos de no práctica	Porcentaje válido
No tengo tiempo	77,4
Prefiero hacer otras actividades en mi tiempo libre	71,8
Por pereza	69,4
No he encontrado ningún deporte que me motivara	55,6
Nunca he sido bueno practicando deporte	50,4
Me siento poco habilidoso con respecto a los demás	41,9
Mis amigos no practican	37,4
Porque no me gusta	29,3
La Educación Física del Instituto no me gustaba nada	28,2
No me divierte	26,0
No le veo utilidad	5,6

Tabla 7.3.c. Motivos de no práctica de actividad físico deportiva.

Lo primero que podemos destacar al observar la tabla es que los tres motivos principales de no práctica de actividad deportiva coinciden con los que estudiamos anteriormente referidos a los motivos de abandono de la práctica. Al igual que sucedía con los motivos de abandono, la principal causa que indican los encuestados que les hace no practicar actividad física, con un porcentaje de respuestas del 77,4%, es la falta de tiempo, seguido por preferir realizar otras actividades en el tiempo de ocio y la pereza.

A continuación encontramos motivaciones que sí son específicas de los chicos y chicas que nunca han realizado una actividad física de forma regular, diferentes a las de los que han abandonado, como son: "*No he encontrado ningún deporte que me motivara*" (55,6%), "*Nunca he sido bueno practicando deporte*" (50,4%) y "*Me siento poco habilidoso con respecto a los demás*" (41,9%).

Al comparar los resultados de nuestro estudio con los que hemos revisado en la literatura, lo primero que podemos constatar es que existen algunas diferencias en cuanto a los motivos de práctica que señalan los encuestados en los diferentes estudios analizados, pero que estas diferencias no son muy importantes.

Coincidimos con la mayoría de los estudios revisados en que la falta de tiempo es el motivo principal al que aluden los jóvenes, que nunca han realizado actividad física de forma regular, para no llevar a cabo este tipo de actividades en la actualidad (Torre, 1998; García Ferrando, 2001; Palou y cols.,

2005 y Estudio sobre Hábitos y Actitudes de los Andaluces en edad escolar ante el Deporte, 2007).

Para Ruiz Juan y cols. (2005), sin embargo, el motivo principal es la pereza y la desgana, razón que es también de gran relevancia en el estudio de Torre (1998) y en el nuestro.

Otros motivos notables que destacan los jóvenes que no practican actividad físico deportiva para no hacerlo son: porque no les gusta (García Ferrando, 2001 y Estudio sobre Hábitos y Actitudes de los Andaluces en edad escolar ante el Deporte, 2007), tener otras preferencias para ocupar el tiempo de ocio (Palou y cols., 2005) y estar cansado del trabajo o del estudio (Ruiz Juan, 2005).

Como hemos señalado, la principal causa que indican los encuestados que les hace no practicar actividad física es la falta de tiempo, lo cual se ve reflejado también en las opiniones que se vierten en los grupos de discusión. En algunos casos, esta causa va relacionada con otros motivos como la pereza.

-SONIA: Yo estar en el sofá, pero me quiero apuntar ahora a un gimnasio, ahora ya cuando me den las vacaciones pues ya sí me apunto, pero cuando estamos aquí en el colegio, es que no da tiempo. Si llegas por la tarde y llegas toda echa pedazos después de toda la mañana estudiando, ¿te vas a poner a hacer gimnasia?, pues uno no tiene ganas. (ALA, 11-20)

-MANUEL: Yo hago poco deporte, no tengo tiempo libre. Lo que más hago es salir con los amigos y ver la tele. (ALA, 14-16)

El segundo motivo para no practicar deporte que encontramos en la tabla es el denominado “*Prefiero hacer otras actividades en mi tiempo libre*”. Un 71.8% de los chicos y chicas que no han practicado nunca actividad físico deportiva señalan que es debido a esta causa.

-MARIA: Porque prefieres ir a bailar que ir a jugar al fútbol o al baloncesto por ahí. Para un rato que tienes libre, que puedes decir que me puedo ir con mi novio con mis amigos. (ALA, 275-279)

Incluso un chico declara que es activo para realizar otras actividades que prefiere para su tiempo libre y sin embargo, muy pasivo a la hora de realizar actividad físico deportiva.

-LUIS: Porque soy muy pasivo. Bueno, pasivo en esas cosas, en eso no me gusta. Porque no sé... cuando te vas haciendo mayor encuentras otros métodos de diversión, además, como yo también he vivido en un pueblo, pues...(GO, 206-210)

El tercer motivo que aparece en la tabla con un porcentaje del 69,4% para no practicar actividad físico deportiva es “*Por pereza*”. Algunos chicos y chicas manifiestan que les gustaría tener fuerza de voluntad y practicar actividad físico deportiva pero que les puede la pereza.

*-MARIA: A mí me gusta ver la tele y si puede ser estudiar.
-LUISA: A mí me gustaría tener fuerza de voluntad e irme a hacer deporte u otras cosas, hacer deberes o lo que sea, pero que no, yo estoy en el sofá, se está más a gusto, es verdad.
-SONIA: Yo estoy en el sofá.
-NADIA: Y yo igual. (ALA, 4-11)*

Como ya hemos señalado en diferentes ocasiones a lo largo del informe, los grupos de discusión nos hacen intuir la gran importancia que tiene el grupo de amigos para la práctica deportiva. El 37,4% señalan el motivo “*Mis amigos no practican*” para explicar el hecho de que no realizan actividad físico deportiva.

-PILAR: A mí no me gustaba patinar y ahora patinar me encanta, me encanta patinar, pero como tampoco tengo una situación así que mis amigas digan de ir a patinar, porque ya lo ven de niñas chicas o algo, pero patinar me encanta, antes de pequeña siempre estaba patinando y he ido a pistas a patinar y todo eso pero ya. (JUA, 519-525)

Un 29,3% de los chicos y chicas que no practican actividad físico deportiva afirman que es debido a que no les gusta, y un 26% a que no les divierte. Incluso algún chico señala que no le gusta practicar deporte pero sí verlo como espectador.

-JORGE: El deporte no me gusta mucho, me gustan los deportes más relajados como el ajedrez y otras cosas que no son de mucho movimiento. (JUO, 167-169)

-PABLO: Pero los deportes que me gustan, pero practicar, hombre los deportes me gustan todos los deportes, el deporte lo que es el deporte me gusta, veo los juegos olímpicos, y veo el fútbol, pero practicar como ya lo he dicho, como no lo encuentro un placer ahora en estos momentos. (JUO, 203-207)

Al igual que sucedía con los motivos de abandono, los padres también influyen en que algunos chicos no hayan practicado nunca deporte, ya que no han favorecido esta decisión o han apoyado cuando los hijos se han planteado iniciarse en una actividad físico deportiva.

-ROSA: Yo me quería apuntar a voleibol, por ejemplo aquí, pero como era justo después del Instituto y llegaba a mi casa muy tarde para comer, pues mi madre no quería, decía que si tuviera otro horario sí, entonces por eso no me apunté. (GA, 200-204)

7.4.- DETERMINAR LAS ACTITUDES QUE PRESENTA EL ALUMNADO QUE HA TERMINADO LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA HACIA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

❖ Valoración general del área de Educación Física

Para el análisis de la valoración general que hacen los encuestados del área de Educación Física, utilizamos la pregunta realizada en el cuestionario “*Valoro positivamente las clases de Educación Física que he recibido a lo largo de la E.S.O.*” Al analizar las respuestas, observamos que un porcentaje acumulado del 74% está *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* con esta afirmación. Esto nos indica que los jóvenes, de forma mayoritaria, valoran positivamente las clases de Educación Física recibidas a lo largo de la Educación Secundaria.

Estos datos coinciden con la mayoría de los trabajos revisados, donde se constata que los alumnos, en general, tienen actitudes más positivas que negativas hacia la Educación Física: Rice, (1988), Pritchard (1988), Luke y Cope (1994), Mendoza, Sagrera y Batista (1994), Torre (1998), Moreno y Gutiérrez (2003), Moreno y cols. (2006), Hernández y cols. (2007). Solamente en el trabajo de Hellin y cols. (2006) encontramos que la opinión de los chicos es negativa hacia las clases, debido a que no las consideran útiles. Estos datos suponen una alentadora perspectiva sobre la mejora progresiva de la Educación Física.

En nuestra investigación no encontramos diferencias significativas en las respuestas en cuanto al género, pero sí en cuanto al tipo de centro. Son los chicos y chicas estudiantes en centros educativos situados en zonas periurbanas los que juzgan de una manera menos positiva las clases de Educación Física. Sin embargo, las diferencias de género en cuanto a la valoración de las clases es un dato que sí aparece en otras investigaciones. En los estudios de Mendoza, Sagrera y Batista (1994) y Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003), los varones valoran menos la asignatura y al profesor que las mujeres.

A lo largo de los grupos de discusión encontramos múltiples citas en las que se ve reflejada esta actitud positiva de los chicos y chicas hacia el área de Educación Física.

-MARIA: Que ha sido agradable, ha sido una experiencia buena, no ha sido mala, es algo nuevo que gustaba, ha sido una experiencia distinta, agradable. (ALA, 524-527)

Algunas chicas señalan que su valoración positiva del área de Educación Física se debe a que es diferente a las demás, sobre todo porque les permite salir del aula al patio, y eso les supone un cambio en su rutina escolar diaria que les gusta.

-NADIA: A mí sí me ha gustado, porque estás seis horas aquí metida y te da alegría cuando dices ¡juy!, me voy al patio, te despejas una mijilla. Está bien. ALA, (705-708)

Encontramos opiniones que señalan que la característica diferenciadora del área de Educación Física de llevarse a cabo en el patio o gimnasio en vez de en el aula convencional, la consideran positiva porque fomenta las relaciones personales. Poder desplazarse por el espacio, permite una mayor relación entre los alumnos.

-SANDRA: Pues lo que están diciendo, sobre todo relacionarte con la gente, no es lo mismo en una clase que están todos sentados cada uno en su sitio, que ahí te relacionas pero no, sin embargo vas a Educación Física y como es distinto. (JUA, 1099-1103)

Dentro de esta valoración positiva que hacen del área de Educación Física, algunos chicos reflexionan sobre la necesidad de ampliar el número de horas semanales de esta asignatura. Opinan que dos horas a la semana son escasas, porque no da tiempo a llevar a cabo todos los contenidos que sería necesario. Estas opiniones coinciden con los estudios de Mendiara (1986), Blández (2001), Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) y de Hernández y cols. (2007), donde los chicos y chicas opinan que el tiempo que se le dedica a las clases de Educación Física es escaso. Sin embargo, en el realizado por Hellin y cols. (2006), consideran que es suficiente.

-MIGUEL: Y que pongan más horas de Educación Física, no solo dos, porque con dos no te da tiempo a hacer nada, y poco más. (JUO, 655-656)

En todos los grupos de discusión se establece un debate sobre la utilidad que le ven al área de Educación Física, lo que pone de manifiesto la preocupación de los chicos y chicas por este aspecto. En los estudios analizados existen discrepancias en cuanto a la opinión del alumnado con respecto a la utilidad de las clases de Educación Física. Los resultados obtenidos por Torre (1998) muestran que los chicos y chicas piensan que las clases de Educación Física son útiles, mientras que en los trabajos de Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) y Hellin y cols. (2006) los encuestados opinan en sentido contrario. Quizá sean aclaratorios los resultados hallados por Moreno y

cols. (2006) que indican que los alumnos más jóvenes son los que encuentran más útiles las clases.

Observamos en su discurso que para algunos chicos es importante el área de Educación Física de cara a relajarse del resto de actividades que realizan en el día a día. Además, en algunas citas señalan que permite a aquellos que en su vida diaria no practican actividad físico deportiva, realizar este tipo de actividades al menos dos horas a la semana.

-JOSE: Yo lo veo bastante útil porque te sirve para descarga de la semana y del día y eso... y gente que está todo el día en el Instituto y gente a lo mejor por ejemplo como nuestro amigo "X", que no se mueva y eso, pues le viene bien. (GO, 288-292)

Otro elemento que destacan es que la Educación Física la perciben positiva porque fomenta las relaciones con los demás, como hemos analizado anteriormente, pero además un aspecto que estudiaremos más adelante de forma detallada: promueve la práctica deportiva.

-MAITE: Yo creo que fomenta tu capacidad para practicar deporte, la competitividad, lo que hemos dicho antes, relacionarte con los demás. (JUA, 1080-1082)

Algunos chicos y chicas valoran positivamente que el área de Educación Física les enseña a practicar actividad físico deportiva de una forma adecuada: realizando un calentamiento previo, controlando la intensidad de trabajo, así como a conocer su cuerpo, sus capacidades, y por tanto, sus posibilidades a la hora de realizar ejercicio físico.

-JUAN: Pues a mí me ha enseñado, por ejemplo, a calentar, que no sabía muy bien... me ha enseñado a calentar, me ha enseñado a prepararme para hacerlo, vamos. (GO, 310-313)

-ROCIO: Yo creo que lo principal que me han enseñado aquí es aprender a controlarme porque a lo mejor los deportes yo los podía practicar desde chica y a mí no me han enseñado a controlarme y aquí sí, las pulsaciones, el tiempo de hacer en treinta minutos.

-SANDRA: La capacidad que tienes de hacer abdominales, de fuerza. (JUA, 1064-1070)

También manifiestan los chicos y chicas la utilidad que tiene el área de Educación Física de cara a aprender los fundamentos básicos que les permiten realizar su propia programación de entrenamiento de actividad físico deportiva.

-CARLOS: Pues yo creo que lo que me puede servir a mí es lo que se dio en el primer trimestre porque nos explicó que es lo que se debe de seguir para prepararte tu propia tablilla de deporte, si por ejemplo te vas a dedicar

a lo que es correr y todo eso, pues lo que nos dio pues sí te puede ir sirviendo, que lo tienes que ir haciendo poco a poco para luego alcanzar una cierta condición, eso desde mi punto de vista sí que puede servir y lo de primeros auxilios también. (JUO, 801-810)

Para las chicas, los contenidos relativos a expresión corporal en algunos casos les han permitido eliminar vergüenzas y timideces, de tal forma que les han ayudado a evolucionar como personas consiguiendo una mayor seguridad en sí mismas.

*-ADELA: Yo de pequeña era muy tímida, muy tímida y..
-CARMEN: Y lo eres
-ADELA: No, pero vamos a ver, yo soy sería más que tímida, pero de pequeña yo era muy tímida y a mí la expresión corporal me ha ayudado mucho. (JUA, 1113-1118)*

Como señalamos anteriormente, un porcentaje acumulado del 74% de los encuestados están de acuerdo o totalmente de acuerdo con la afirmación “*Valoro positivamente las clases de Educación Física que he recibido a lo largo de la E.S.O.*” Esto nos pone de manifiesto que un porcentaje acumulado del 26% está en *desacuerdo* o *totalmente en desacuerdo* con la afirmación anterior. Creemos interesante analizar las causas de que este 26% de los chicos y chicas valoren negativamente las clases de Educación Física recibidas a lo largo de la Educación Secundaria. Esta valoración negativa se ve reflejada en diversas citas a lo largo de los grupos de discusión.

*-MODERADOR : ¿Qué pensáis de la asignatura de Educación Física?
-EVA: Uf!, "Un coñazo". (GA, 481-483)*

-ROCIO: En esa asignatura se hace muy poco para lo que tendría que hacerse. (JUA, 815-816)

En el discurso de los chicos y chicas queda reflejado que la valoración negativa que realizan del área de Educación Física depende en muchos casos del centro educativo, del profesor y de los contenidos que se imparten. Además, destacar que algunas chicas manifiestan que se dejan la ropa deportiva en casa, o mienten al profesor excusándose en que están enfermas, para evitar realizar la sesión de Educación Física. Cockburn (2000) halla respuestas similares en su investigación en algunas chicas.

*-GEMA: En mi antiguo colegio sí me gustaba, porque hacíamos partidos y eso y era muy divertido, pero lo que hacemos aquí no.
-JUDIT: Tío, yo me dejo el chándal en mi casa y todo.
-ISABEL: Y yo, o le digo que estoy mala. (LUXA, 557-561)*

Un resultado que se repite en todos los estudios analizados destinados a conocer las actitudes del alumnado hacia las clases de Educación Física y sus profesores que encontramos en los trabajos de Mendoza, Sagrera y Batista (1994), Luke y Cope (1994), Piéron (1999), Moreno y cols. (2003), Ryan, Fleming y Maina (2003), Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003), Gutiérrez y cols. (2006) y Moreno y cols. (2006) es que la edad de los alumnos, la cual suele corresponderse con el curso que estudian, supone un determinante de la percepción del clima de la clase, siendo los alumnos más jóvenes quienes presentan unas actitudes más positivas y una mayor sensibilidad a las condiciones de la clase promovidas tanto por los profesores de Educación Física como por los propios alumnos. Así, a medida que aumenta la edad y el curso, el grado de motivación va disminuyendo.

En este sentido observamos que algunos chicos y chicas expresan en los grupos de discusión cómo a lo largo de los años ha ido evolucionando su actitud hacia el área de Educación física. Comentan que en los primeros cursos la valoraban de una forma más positiva, y a medida que avanzaban en edad, su valoración se ha tornado más negativa. Consideran que esto se debe a que les apetece menos practicar deporte.

*-MARIA: Yo pues a mí me ha gustado. Los primeros años en la E.S.O., pues como eras más chico y eso, pues gimnasia flipabas, pero ahora ya te cuesta más trabajo.
-MODERADOR: ¿Por que?
-MARIA: Porque tienes menos ganas, yo que sé. Pues en vez de estar por ejemplo en el patio jugando al baloncesto, pues me apetecería estar haciendo otras cosas. (ALA, 693-701)*

En los grupos de discusión el discurso se centra en algunos casos en la valoración social que existe del área de educación Física. En los estudios de Sánchez Bañuelos y cols. (1986) y Torre (1998), los encuestados señalan que la importancia que la Educación Física debería tener en los programas de estudios es alta. Sin embargo, observamos que este deseo por parte del alumnado no se ve satisfecho, ya que en los trabajos de Sánchez Bañuelos y cols. (1986) y Mendiara (1986), los alumnos opinan que la importancia que se le concede a dicha asignatura en el programa de estudios es menor que al resto de asignaturas.

Algunas citas en los grupos de discusión nos reflejan que en muchos casos la Educación Física no se ve como un área de conocimientos relevante, ya que ni los padres, ni los alumnos, le adjudican la importancia debida.

-CLARA: Es que como catees el examen teórico y tener que suspender la gimnasia para que luego no te sirva para nada, y llegas con la gimnasia suspensa a tu casa y te está diciendo tu madre: ¿Cómo cateas la educación física?. (ALA, 1087-1092)

Se establece, además, un debate sobre la importancia de la Educación Física con respecto a las demás áreas de conocimiento. Señalan que los profesores de Educación Física intentan que tenga la misma relevancia que el resto. En la cita que exponemos a continuación podemos observar que para una chica tiene la misma importancia que las demás áreas, pero para otra no, ya que la calificación no tiene el mismo valor.

*-EVA: Pero porque los profesores de Educación Física piensan que es una asignatura como todas las demás. En las demás, en lengua y todo eso, no haces lo que es algo más diferente, pero se supone que tiene que ser igual, que tiene que tener la misma importancia.
-ANA: No es igual porque no te cuenta igual la nota luego. (GA, 673-680)*

Para algunos chicos el área de Educación Física debería ser optativa o no existir, ya que resta tiempo para poder dedicarle a otras áreas, y además, piensan que la persona que quiera practicar una actividad físico deportiva puede hacerlo de forma extraescolar.

-MARIO: Yo creo que quita tiempo para otras asignaturas, porque eso es una chorrada, lo que veo yo, una tontería, que si quieres hacer deporte vete a un gimnasio, no aquí en el centro. (JUO, 619-622)

Otro problema expresado es que piensan que no les ha resultado útil la asignatura de Educación Física debido a los profesores que han tenido, aunque opinan que con otro planteamiento sí podría haber tenido utilidad. Reclaman que para que esta área curricular tenga la misma relevancia que el resto, es necesario que los profesores realicen un planteamiento adecuado de la misma y comiencen ellos por adjudicarle la notabilidad que se merece.

-PABLO: La religión ha sido más interesante porque nos han mandado estudiar todos los filósofos y eso sí ha sido interesante, pero la Educación Física que eso, es por el profesor, yo es que ni siquiera la conozco por eso, se supone que te la tiene que dar a conocer, pero el profesor, no le da importancia, parece que se lo prepara..., te estoy hablando de este colegio, si hablas de otros colegios sí puede ser la Educación Física muy buena y puede ser útil, pero en este no ha sido útil, es una hora de... (JUO, 552-561)

Por último, en una de los grupos de discusión se establece un debate entre dos chicos sobre la necesidad de que la Educación Física fuese o no una asignatura optativa. Para uno de ellos debería ser optativa, ya que así los alumnos no se verían obligados a hacer aquellos ejercicios y deportes que no les gustan. Para la otra persona no debería ser optativa por todos los

conocimientos que transmite en cuanto a dar a conocer deportes diferentes, fomentar la práctica deportiva o conocer tu cuerpo.

-JUAN: Yo siempre he pensado que la Educación Física debía de ser optativa. Hay gente, por ejemplo a mí, pues eso de la gimnasia artística, lo de volteretas, el pino... y eso, no me gusta, siempre he pensado que de verdad cuando se practica el deporte es corriendo, haciendo esfuerzo físico, siempre he pensado que debía de ser optativa y lo voy a seguir pensando.

-ABEL: Yo creo que no debería de ser optativa, porque te ayuda mucho a conocer tu propio cuerpo, a saber como... si practicas algún deporte, a saber practicarlo bien, y no practicarlo de una forma que te puedas lesionar, te pueda pasar algo... además, fomenta un poco lo que es el deporte, y ayuda a los alumnos que no sé... que a lo mejor no practican ningún deporte ni nada, a conocer algunos o, por lo menos, 1 hora a la semana, o 2 horas a la semana, a moverse un poco más que estar todo el día sentado. (GO, 314-330)

❖ **Satisfacción con la Educación Física**

Otra pregunta que se formula en el cuestionario con el objeto de hacernos ver las actitudes hacia la Educación Física es “*Las clases de Educación Física me han gustado*”. A esta cuestión, un porcentaje acumulado del 78,9% de los encuestados contestan que están de acuerdo o totalmente de acuerdo. Son los estudiantes de centros educativos situados en zonas rurales los que muestran en mayor medida que las clases les han gustado.

Los datos obtenidos están en la línea de los hallados por Mendoza, Sagrera y Batista (1994), en cuyo estudio los escolares manifiestan, con un porcentaje del 54%, que les gusta o les gusta mucho las clases de Educación Física recibidas. Sin embargo, cuando estos autores tienen en cuenta la edad y el curso al que pertenece el alumnado, sí existen diferencias, de manera que a medida que aumenta la edad y el curso, el grado de motivación va disminuyendo. Por otro lado estos autores encuentran que el alumnado que afirma que las clases de Educación Física le gusta mucho, es el que presenta mayores índices de participación deportiva diaria y semanal fuera centro educativo. Aún así, también cabe reseñar que el alumnado encuestado por Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) afirma que la clase de Educación Física no es la que más le gusta.

En los grupos de discusión podemos encontrar diversas citas que confirman los resultados del cuestionario. En algunos casos, los chicos y chicas señalan que el hecho de que les gusten las clases de Educación Física está relacionado con la atracción que sienten hacia la práctica deportiva.

-ELENA: Yo en general, en los cuatro años, sí me ha gustado.

-PAZ: A mí también. Es que hacer deporte me gusta. (ALA, 691-692)

Un porcentaje acumulado del 21,1% de los encuestados responden que no están de acuerdo con la afirmación anterior “*Las clases de Educación Física me han gustado*”. Creemos interesante analizar las causas de estas respuestas y en los grupos de discusión podemos encontrar diversas citas que nos pueden ayudar. Un aspecto que destacan los entrevistados es la obligatoriedad.

-INES: A mí, como nunca la Educación Física me ha gustado... pues yo he querido hacer lo que me ha dado la gana, y no lo que la gente me ha dicho, esto, y esto y esto. (GA, 488-491)

-RITA: Que no es divertido hacer deporte cuando a lo mejor no tienes ganas y dices tío, tengo que ir a tal hora a hacer esto.

-SARA: Como las clases de Educación Física, por ejemplo. (GA, 264-268)

Coincidiendo con estas opiniones, en el estudio realizado por Gutiérrez y Pilsa (2006) los alumnos encuestados afirman que uno de los aspectos que más les desmotiva en el área es que no se les da la oportunidad de participar en la selección de los contenidos y actividades que se van a desarrollar a lo largo del curso. En este mismo sentido, Torre (1998) indica que si nos guiamos por las actividades físico-deportivas que el alumnado prefiere practicar en su tiempo libre, podremos equilibrar los programas de contenidos respetando sus motivaciones e intereses.

Varias chicas señalan, además, que no les gustan las clases de Educación Física porque prefieren ellas elegir el momento que quieren para practicar deporte, así como la actividad, y no hacerlo de una forma obligada y sometidas a una calificación.

-SONIA: Yo no me divertiré, porque mira, si haces deporte, haces los deportes que te gusten, y a la hora que te gusten, cuando a ti te apetezca, pero aquí te la meten obligatoria y encima poniendo nota, que lo tienes que hacer bien por lo menos, y que no.

-MODERADOR: Entonces lo que a ti te agobia y te hace divertirse menos es pensar que hay una nota detrás.

-SONIA: No es tampoco el que haya una nota detrás, sino que lo tengas que hacer justo a esa hora, aunque no te apetezca. (ALA, 666-676)

Otro aspecto que ven determinante los chicos y chicas de cara a que les resulte o no atractiva el área de Educación Física es la variedad de actividades. En muchos casos relacionan una valoración positiva del área con que se hayan impartido una gran variedad de deportes y actividades.

-FELIPE: El curso que más me ha gustado ha sido este último porque ha sido más entretenido, se han hecho deportes nuevos. En otros cursos lo que nos han hecho ha sido matarnos a correr. (ALA, 292-296)

Del mismo modo, valoran de forma negativa cuando en el área de Educación Física han estado practicando los mismos deportes y actividades año tras año a lo largo de toda la educación obligatoria.

-ROSA: Claro, si pruebas una variedad de cada deporte puedes elegir, pero si a lo mejor son nada más que dos deportes, y encima los llevas dando toda tu vida pues... es que te hartas. (GA, 746-751)

Reclaman actividades nuevas, y además, que supongan un cambio en la rutina habitual de las clases de Educación Física.

-TANIA: Pero también estaría chulo que dijera "mañana os traéis chándal que vamos a ir a andar", yo que sé, algo así, andar en plan senderismo. (LUXA, 522-525)

Otro aspecto que destacan los chicos y chicas a la hora de valorar si les han gustado o no las clases de Educación Física es la diversión, y un tema interesante a tratar de cara a la diversión en las clases es su relación con la calificación. Encontramos reflexiones de chicos y chicas que ponen de manifiesto la dificultad que supone poder divertirse en las clases de Educación Física cuando saben que hay una calificación detrás. Manifiestan que el hecho de que todo lo que realicen en las clases va a ser evaluado y calificado, les provoca una preocupación que hace difícil que la sesión de clase sea concebida como un momento agradable.

-INES: Y además, es que dicen, tienes que hacer esto, y si no lo haces pues... suspendes. Pero es que más que nada, si no te gusta pues tampoco le pones empeño, nada más que dices: si no lo hago, me suspenden. (GA, 516-520)

Además, este aspecto les hace diferenciar cuando realizan actividad físico deportiva en sus ratos de ocio, que lo hacen de una forma libre, sin presiones en la mayoría de los casos, divirtiéndose, a cuando realizan las mismas actividades deportivas en las clases de Educación Física.

-ANA: Es que te gusta el deporte porque, por ejemplo, tú puedes elegir hacer voleibol, y haces deporte, y te gusta, pero es que en la clase de gimnasia, o de Educación Física tienes que hacerlo obligado, y además bien, porque si no es que te suspenden y es ya lo que tienes como un poco una sensación de agobio. (GA, 505-511)

7.5.- INDAGAR SOBRE LA VALORACIÓN QUE REALIZAN LOS CHICOS Y CHICAS CON RESPECTO A LOS CONTENIDOS DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

❖ Contenidos motivantes y que gustan

Consideramos que sería interesante plantearse, por un lado, el tipo de programa de contenidos que desarrolla el profesorado de Educación Física, y, por otro, saber cuáles son las preferencias del alumnado en cuanto a contenidos se refiere, analizando en qué medida estas motivaciones se ven satisfechas. En este sentido Cecchini (2006:2) afirma *“creemos que existen serias discrepancias entre la importancia que los estudiantes conceden a los diferentes contenidos de Educación Física y su desarrollo real, y por tanto, las expectativas que depositan en esta materia quedan lejos de cumplirse”*.

Para obtener una valoración inicial de la opinión que presentan los chicos y chicas sobre los contenidos recibidos en el área de Educación Física, utilizamos la pregunta realizada en el cuestionario *“Los deportes y ejercicios que practicábamos en las clases de Educación Física eran motivantes y me gustaban”*. Un 12,2% de los encuestados están totalmente de acuerdo con esta afirmación y un 55,6% de acuerdo. Así, de forma mayoritaria con un porcentaje acumulado del 67,7%, los chicos y chicas señalan que les gustan y les resultan motivantes los contenidos impartidos en el área de Educación Física, frente al 32,3% que afirman lo contrario.

Son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural los que realizan una valoración más positiva de los contenidos que se imparten en el área de Educación Física. El 74,8% de los chicos de ambiente rural están de acuerdo, o totalmente de acuerdo, en que los contenidos son motivantes y les gustan.

En los diferentes trabajos de investigación examinados encontramos que, en general, prácticamente todos los contenidos que se desarrollan en las clases de Educación Física son valorados de forma positiva por los alumnos. Dentro de esto, también es destacable que en los diferentes estudios no se ponen de acuerdo en los contenidos más valorados. Quizá la línea más general es la que señalan Molina y cols. (2005) que afirman que los deportes (excepto el voleibol) y las actividades relacionadas con la condición física, resultan más atractivos para los chicos, mientras que la expresión corporal y la relajación suscitan un mayor interés en las alumnas.

En los grupos de discusión los chicos y chicas se centran en explicar aquellos aspectos que les hacen valorar de forma negativa los contenidos recibidos. Algunos chicos destacan que la selección de contenidos que se realiza no es la adecuada y no se imparten aquellos aspectos que más interesan a los alumnos.

-GUSTAVO: Es una asignatura que tienes que dedicarle tiempo, que te exige mucho y luego te da poco, porque si tu te vas a dedicar por ejemplo a un oficio, a lo mejor hay gente que sí le importa, pero que si ahora vamos a hacer expresión corporal, te vas a dedicar a hacer un teatro, pues si quieres hacer un teatro métete a bellas artes, yo que quieres que te diga, yo pienso que es una asignatura que es completa pero si sabes hacerlo porque las cosas que estamos dando pienso que las ponen ahí para rellenar, ahora que si juegos en el campo, que si juegos populares, son cosas que no interesan, Educación Física es para mejorar tu cuerpo, para conocerlo y para hacer unos tipos de deportes, tiene que ser práctico. (JUO, 523-537)

-MARIA: Aquí las cosas que hemos dado pues no me han gustado y todo lo que me gusta pues no se ha visto aquí. Porque a mí me gustan yo que sé, los deportes de montaña, las cosas esa de rapel y todas esas cosas. Eso me gusta a mí mucho y lo he hecho fuera y no tiene nada que ver con las clases de gimnasia. (ALA, 771-779)

Un aspecto que queda reflejado en los grupos de discusión es la importancia que tienen los contenidos de cara a la valoración que realiza el alumnado sobre el área de Educación Física. Un chico señala que depende del contenido que se imparta en la sesión, para que ésta les resulte más o menos divertida.

-RAUL: Yo según. Si en una clase no me gusta el deporte que estamos dando, no me divierto. Lo que más me ha gustado ha sido el baloncesto, el merengue y de lo último el judo. (ALO, 308-312)

Algunas chicas manifiestan que, en función de su estado de ánimo les puede atraer más un contenido u otro. Incluso podemos observar que algunas chicas, cuando el contenido que se va a impartir no les resulta motivante, intentan no realizar la sesión de clase.

-LUISA: También depende del ánimo que tengas ese día, y de todo, porque vamos a suponer que te vengas toda arreglada un día y te dicen judo, pues te caes al colchón y te quedas que...

-CONCHA: Pues no, pues dices que no puedes hacer, y te quedas sentada. (ALA, 589-594)

El aspecto más destacado por parte de los chicos y chicas, que hace que valoren de forma negativa los contenidos recibidos en las clases de Educación Física, es la obligación. En diversas citas podemos observar que

manifiestan su malestar porque se desarrollan en las clases contenidos obligados que no les atraen. Esta opinión, además, la podemos encontrar tanto en chicos como en chicas.

-RAFAEL: Cuando nos hacen en Educación Física por ejemplo hacer un deporte que no nos gusta obligados, no disfrutamos mucho que digamos, pero hay que hacerlo. (ALO, 217-221)

Incluso encontramos algunos casos de chicos y chicas que sienten auténtico rechazo hacia algunas modalidades deportivas debido a que se han visto obligados a practicarlas en las clases de Educación Física a pesar de que no les satisfacían.

-NADIA: Pues que a mí me gustaba cuando no hacíamos nada y hacíamos lo que queríamos. No que después llegas al otro instituto y te dicen haz esto, y aunque no te guste ese deporte como por ejemplo el judo, que lo odio, si no me sé tirar, pues me hago daño en la espalda. Entonces pues lo odio. (ALA, 561-567)

Para evitar estas situaciones, los chicos y chicas manifiestan su interés porque el profesor les dejase participar en la elección de los contenidos que se van a llevar a cabo a lo largo del curso.

*-CLARA: Preguntar lo que nos gusta.
-ELENA: Preguntar así en clase, y el que más votos haya sacado, pues lo haces. (ALA, 988-991)*

Aún así, en las opiniones de los chicos y chicas se refleja que son conscientes de que esto es complicado, ya que es difícil que los contenidos agraden a todos, pues los intereses y motivaciones de los alumnos son muy diversos.

-SERGIO: No lo sé, porque dar algo que le guste a todo el mundo es muy complicado, siempre vas a encontrar a alguien en contra, porque quiera jugar al fútbol, y se te chafa lo que tenías planeado. Es muy difícil, hay que verlo en la práctica. (LUXO, 746-752)

Además, según algunas chicas, elegir la actividad a realizar de forma democrática entre los alumnos puede llevar acarreado un problema, y es que algunos se pueden encontrar realizando una actividad deportiva que ha elegido la mayoría, pero que no les atrae.

*-PAZ: Pero eso no está bien porque en mi clase la mayoría son niños y preguntas ¿qué queréis?: fútbol. Y las niñas si somos menos, pues a jodernos con el fútbol.
-CLARA: Que coges y que pides las opiniones y a lo mejor hay uno o dos que no les gusta y entonces qué, ¿están amargados todo el curso?.
-MARISA: Es verdad. (ALA, 992-1000)*

Por último, una propuesta que puede ser interesante que realizan varias chicas, es que se vayan secuenciando los deportes elegidos por los alumnos por trimestres, de tal forma que se lleven a cabo poco a poco todos los contenidos que han elegido.

-MARIA: Pues que los deportes que se hagan y que hagan un trocillo de cada uno, por ejemplo el judo les gusta a cinco y a otros, por ejemplo, les gusta el fútbol, pues el primer trimestre de judo, el segundo de fútbol y en el verano comprar una piscina y hacer natación.

-PAZ: Pero es que estamos en las mismas, al que no le guste lo que está dando, lo sigue dando de todas maneras.

-MARIA: Pero vas compensando. (ALA, 1002-1011)

❖ **Contenidos conceptuales**

Los contenidos teóricos del área de Educación Física es un tema sobre el que se centra en bastante medida el discurso de los chicos y las chicas y al que le dan una gran relevancia. Cuando se realiza en el cuestionario la pregunta “*Creo que en las clases de Educación Física se daba demasiada teoría*” un porcentaje acumulado de 35,3% de los encuestados manifiestan estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación. Así, podemos observar que en muchos casos el planteamiento de contenidos conceptuales en las clases de Educación Física por parte de los profesores suele crear cierta polémica con los alumnos que no comprenden la inclusión de estos contenidos, más si tenemos en cuenta que antiguamente tenían poco peso en el área.

Otra pregunta que realizamos en el cuestionario que nos puede aclarar mejor esta problemática es la relativa a la importancia que dan los chicos y chicas a los diferentes contenidos. Cuando se les pregunta qué importancia darían a los conocimientos teóricos en las clases de Educación Física, un porcentaje del 10,2% indican que ninguna importancia, el 63,1% que poca importancia, el 25,5% bastante importancia y solamente un 1,2% señalan que mucha importancia. Observamos que, de forma mayoritaria, los chicos y chicas manifiestan que los contenidos teóricos, según su punto de vista, deben ser poco relevantes dentro del área de Educación Física.

Al analizar los estudios que hemos encontrado sobre esta temática, los encuestados por Blández (2001) coinciden con nuestros resultados al afirmar mayoritariamente que las clases teóricas no las consideran necesarias, y Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) encuentran que los alumnos opinan que en Educación Física no deberían impartirles más conocimientos teóricos. En el estudio de Pinar (2003), se observa que a medida que avanza la edad del alumnado, consideran más necesaria la parte teórica de la Educación Física.

La poca relevancia concedida por los chicos a los aspectos teóricos se ve reflejada en diferentes citas a lo largo de los grupos de discusión. Incluso algunos chicos reflexionan sobre el problema que provoca dedicarle excesivo tiempo a la teoría en las clases, ya que eso resta tiempo a las sesiones prácticas, lo que suscita que el avance a nivel procedimental no sea el adecuado.

-CARLOS: Yo personalmente estoy de acuerdo con lo que ha dicho X, que aquí la Educación Física es demasiado teórica, ponen muchas reglas, muchos deportes pero luego nos pones a hacer un deporte y no sabemos hacerlo ¿por qué?, porque hemos dado una clase o dos de ese deporte, eso no tenía que ser así, teníamos que practicar más y salir de la rutina de las demás clases y meternos de lleno en lo que es la Educación Física, para mí que más que teórico, que tiene que tener su parte teórica pero no tanto como nos ponen, ni tantos trabajos que no nos van a servir de nada porque no tienen nada que ver, es que si no los vivimos, qué nos vamos a creer de eso. (JUO, 507-519)

Además, una problemática que observamos preocupa al alumnado es el excesivo peso que tienen en la calificación los contenidos conceptuales, tanto por los trabajos que hay que realizar, como por los exámenes teóricos. Incluso algún chico señala que si no se superan los contenidos teóricos, no se aprueba la asignatura, a pesar de tener una buena valoración a nivel procedimental y actitudinal.

-JOSE: Yo antes, lo que es en la ESO, más en la ESO, yo creo que se valoraba más lo que era la asignatura, lo que era Educación Física. Ahora en el Instituto, en Bachillerato y todo eso, se valora también si haces trabajos y todo eso, que ya no... hombre, que es conocimiento de la Educación Física pero no es, realmente, no estás practicando un ejercicio. Y hay profesores, a lo mejor, que si tú no apruebas un examen teórico, pues no te aprueban la asignatura. Como a mí me pasó por ejemplo el año pasado. Saqué Sobresaliente y por sacar un 4'5 en el examen, me suspendieron. (GO, 595-607)

Para los chicos, el área de Educación Física debe ser eminentemente práctica, ya que sirve de válvula de escape de las demás asignaturas, y la teoría puede estar integrada en la práctica, de tal forma que se aprendan las nociones teóricas básicas de las diferentes modalidades deportivas al mismo tiempo que se practica actividad físico deportiva. Es muy reveladora la afirmación que se realiza en la cita que presentamos a continuación “las reglas se aprenden practicando” para aclararnos el pensamiento de algunos chicos y chicas.

-GUSTAVO: Yo pienso que debería de ser más práctica, no tantos trabajos, exámenes, más practica, que nos desconectemos un poco de lo que es la rutina de la clase de física y todo eso y que hagamos deporte, que aprendamos a hacer deporte, no aprender a las reglas ni nada de eso, las reglas se aprenden practicando, no estudiándolas ni nada de eso, y los

trabajos yo opino que tantos trabajos, tantos exámenes y tanta chuminá no van a servir para nada porque esto no sirve ni para la nota de selectividad. (JUO, 481-491)

Con respecto a los trabajos teóricos que tienen que realizar, un chico es bastante explícito al explicar que para su realización obtienen la información de una enciclopedia, y en otras opiniones señalan que de internet, y lo copian todo sin adquirir realmente ningún conocimiento.

-CARLOS: Además, no nos enteramos de nada de lo que hacemos, lo copiamos y ya está, coges una enciclopedia y lo copias. (JUO, 571-573)

Como hemos señalado anteriormente, un porcentaje acumulado del 26,7% de los encuestados señalan que le darían mucha o bastante importancia a los conocimientos teóricos en el área de Educación Física y este tipo de opiniones también se ven reflejadas en los grupos de discusión.

-ABEL: Yo creo que los conocimientos teóricos de la asignatura también son muy importantes, porque si tú no sabes... yo que sé... cómo tienes que tratar a tus músculos para que hagan ejercicio, no vas a hacer bien el ejercicio. Si lo haces te lesionarás un músculo, o un hueso, o cualquier cosa. (GO, 608-614)

Para una chica, lo importante es que se seleccione de forma adecuada los aspectos teóricos que hay que estudiarse, de tal forma que no se profundice en exceso, sino que se estudien aquellas nociones básicas que son útiles a la hora de practicar deporte

-INES: Yo sé jugar al baloncesto. ¿Por qué me tengo que estudiar todo...?

-ANA: Y que está bien que nos aprendamos alguna regla, las cosas básicas... las medidas elementales del campo... no la última raya de donde se sienta el último jugador...

-SARA: Nosotros para jugar al balonmano nos tuvimos que aprender un montón de reglas. El año pasado también nos las tuvimos que aprender, y eso luego, yo creo que eso no nos va a servir.

-EVA: Luego se te quedan las reglas elementales que incluso te las dice el profesor, que no te las tienes que estudiar. (GA, 581-601)

❖ **Contenidos con excesivo requerimiento físico**

Un aspecto sobre el que en algunos casos se centra el debate en los grupos de discusión, y creemos que sería interesante analizar, es la realización de contenidos relativos a la mejora de la condición física de los alumnos. Al realizar a los chicos y chicas la pregunta “*Con qué frecuencia tus profesores de Educación Física desarrollaron en sus clases a lo largo de la E.S.O. la siguiente actividad físico deportiva*”, al referirnos a condición física (fuerza, resistencia...), un porcentaje acumulado del 82,7% de los encuestados indican

que a menudo o muy a menudo. De todas las actividades sobre las que se les pregunta, esta es la que obtiene un porcentaje mayor de respuestas de este tipo. Podemos observar la gran relevancia que tienen estos contenidos en la Educación Física. Los datos obtenidos son bastante similares a los de Torre (1998), que indica que los contenidos que son llevados a cabo con mucha o bastante frecuencia en el área de Educación Física son, en orden decreciente, los deportes colectivos, seguidos por la condición física.

En los grupos de discusión encontramos opiniones desfavorables hacia este tipo de contenidos cuando se realizan con un exceso de intensidad y duración, de tal forma que la exigencia física sea muy grande, como podemos observar en la siguiente cita.

*-SONIA: En tercero era como un asco porque te ponían ahí a correr, a las 8 de la mañana y se ponía el tío subido ahí arriba, venga a dar vueltas en el campo y venga y venga, y tu ya ahí asfixiada.
-NADIA: Es verdad, nada mas que correr y correr, es lo único que hacíamos y cuando terminábamos de correr, a hacer abdominales.
-MARISA: Además a las 8:30. (ALA, 528-537)*

Hay una opinión muy interesante de una chica, que señala que la realización de este tipo de contenidos en algunos casos no se adapta a las diferentes capacidades físicas que puedan tener los alumnos, y señala que no es positivo exigirle demasiado a una persona que no realiza práctica de actividad físico deportiva de forma habitual.

-ESTHER: Eso nunca lo he visto bien, nada más llegar de tu casa correr, pero tú cómo puedes ver tu resistencia, hala, todos los abdominales que puedas en un minuto, si yo no hago deporte, a mí eso no es bueno que me lo hagan. (JUA, 1071-1075)

❖ **Realización de gran variedad de contenidos**

Ante la pregunta realizada en el cuestionario “*En las clases de Educación Física se daba gran variedad de deportes*”, un porcentaje acumulado del 51,5% de los encuestados contestan estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación, frente al 48,5% que opinan en sentido contrario. Podemos observar que los porcentajes son muy similares y afirmar que una gran parte del alumnado opina que los contenidos que se imparten desde el área de Educación Física carecen de la variedad necesaria. Son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que consideran en mayor medida que los contenidos que se imparten en el área de Educación Física son variados. El 59,3% de los chicos de ambiente rural están de acuerdo, o totalmente de acuerdo con este aspecto.

En los trabajos de Browne (1992), Blández (2001), Ryan, Fleming y Maina (2003) y Gutiérrez y Pilsa (2006), se puede observar que los alumnos reclaman realizar en las clases una amplia diversidad de actividades físico deportivas, y cuando esto se produce están más motivados y satisfechos con las clases.

En los grupos de discusión este problema se pone de relieve y es muy frecuentemente reiterado, tanto por los chicos como por chicas. Ambos manifiestan una gran preocupación por este aspecto de la Educación Física.

-ANA: Yo llevo, desde que estoy en el colegio, con los mismos deportes: fútbol, balonmano, voley y baloncesto. Y no nos han enseñado ningún otro y hay otras muchas cosas que seguro que podemos hacer en clase. Aunque no sea un deporte concreto reglado, pero... (GA, 718-723)

-JAVIER: Los deportes que hemos estado haciendo a lo largo de la E.S.O. han sido muy repetidos, hemos estado haciendo siempre lo mismo: baloncesto, palas... y más o menos siempre se ha estado repitiendo un año tras otro, no hemos hecho cosas distintas. (ALO, 279-286)

Incluso algún chico señala que en algunos casos los profesores les informan de que se van a realizar actividades diferentes a las habituales, pero que a la hora de la verdad éstas no se llevan a cabo.

-JAIME: Y también un fallo que tiene este instituto es que todos los años machacan el mismo deporte, o fútbol, o baloncesto, o balonmano, o voleibol, deberían orientarse a otras cosas, por ejemplo, tanto que decían que íbamos a hacer este año actividades en la naturaleza. Yo que quieres que te diga, yo todavía estoy esperando ir de excursión un día. (JUO, 540-546)

El discurso de los grupos de discusión, en diversas ocasiones, se centra en la reclamación de los chicos y chicas para que se realicen en el área de Educación Física actividades más variadas y diferentes de las más habituales.

-PIO: Yo pienso que, hacer todos los deportes está bien, ¿no? para así, aunque no te guste, pero por lo menos ya has aprendido una cosa nueva, siempre es bueno. (GO, 771-774)

-ELSA: Aerobic.

-JUDIT: Deportes que no se conozcan y no los típicos.

-TANIA: Senderismo, escalada.

-LAURA: Aquí como no escalemos las barras que hay abajo. (LUXA, 497-501)

Podemos observar que, en aquellos casos en que el profesor ha propuesto más variedad de actividades, esto supone una experiencia muy positiva para los alumnos.

-FELIPE: El curso que más me ha gustado ha sido este último porque ha sido más entretenido, se han hecho deportes nuevos. En otros cursos lo que nos han hecho ha sido matarnos a correr. (ALO, 292-296)

❖ **Contenidos originales que despiertan curiosidad**

En diferentes estudios se pone de manifiesto que los chicos y chicas valoran de forma muy positiva que se realicen actividades originales, novedosas y poco habituales en las clases. En los trabajos de Blández (2001) y Molina y cols. (2005), cuando se pregunta a los chicos y chicas qué actividades les gustaría realizar en las clases de Educación Física, señalan actividades de este tipo, incluso decantándose por actividades extraescolares. Johnstone y Thomas (1980) exponen que el excesivo predominio de los deportes de equipo en los programas de contenidos les disgusta a muchos alumnos, hasta el punto de perder interés hacia la actividad física y dejarla a un lado.

En relación con el aspecto anterior, cuando se realiza la pregunta en el cuestionario *“En las clases de Educación Física hemos realizado ejercicios y deportes originales que han despertado nuestra curiosidad”*, un porcentaje acumulado del 47,6% afirman estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación, frente al 52,4% que señalan estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo. Observamos que son mayoría los chicos y chicas que piensan que no suelen realizar actividades que se caractericen por su originalidad y que motiven a los alumnos por la curiosidad que despiertan. Son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que consideran en mayor medida que los contenidos que se imparten en el área de Educación Física son originales y despiertan su curiosidad. El 59,4% de los chicos de ambiente rural están de acuerdo, o totalmente de acuerdo con este aspecto.

Como hemos analizado anteriormente, en gran medida los chicos y chicas reclaman un cambio en la Educación Física hacia otro tipo de actividades más originales, diferentes de las que se dan habitualmente en las clases.

-ANDRÉS: Hacer deportes modernos, por ejemplo patines o patinetas, skate, no sé.

-PEDRO: Es que los que hacemos son tonterías, porque a nosotros estos deportes nuevos nos gustan y nos gustaría aprenderlos. (LUXO, 756-761)

-PAZ: Podía coger y la última semana llevarnos a la piscina a hacer natación. (ALA, 1012-1014)

Valoran de forma muy positiva a aquellos profesores o profesoras que plantean actividades más motivantes y que se salen de lo usual.

-PAZ: También nosotros, por ejemplo el año pasado, teníamos una profesora que a mí me gustaba mucho porque hacía cosas diferentes. Pero es que una vez nos mando en un plano del pueblo y, por ejemplo, te decía unas zapatillas que valen no sé qué, y tú tenias que adivinar qué tienda era, y nos volvíamos locos, es que fue exagerado, nos perdimos por allí, unos cansancios por allí. (ALA, 633-641)

-LAURA: Nos fuimos a la montaña, en un río con cabras y ahí sí nos lo pasamos bien, por lo menos andábamos. (LUXA, 388-390)

Dentro de que solicitan realizar actividades poco habituales, son conscientes de que la mayoría son difíciles de realizar por la escasez del horario de Educación Física y por la falta de instalaciones y medios materiales que requieren este tipo de deportes.

-LUCÍA: Es que sólo tenemos una hora y si nos vamos muy al campo o... (LUXA, 497-502)

También son conscientes de que muchas de estas actividades requieren realizarlas de forma extraescolar y son muy caras, lo que provoca que no pueda participar todo el alumnado.

*-LUCÍA: El otro día fueron de excursión a Sierra Nevada y estuvieron esquiando, pero es que hay un problema y es que es muy caro y hay mucha gente que no quiere.
-ISABEL: Y tampoco tenemos el material,... es muy caro. (LUXA, 508-512)*

Es muy interesante la opinión de una chica que hace ver, refiriéndose a un profesor que le ha dado clase, que aunque los contenidos sean los habituales, el profesor puede, a la hora de llevarlos a cabo, hacerlo de una forma original, y despertar así la curiosidad y la motivación en los alumnos.

*-ESTHER: Nos ha enseñado cosas que no pensábamos nunca que íbamos a practicar ni nada, y nos ha enseñado, y hemos visto que hay otras cosas que también pueden ser divertidas, e incluso más que las típicas, lo típico muchas veces, ya lo rutinario te hartas
CARMEN: A veces porque sea lo mismo, lo repetido, voleibol, baloncesto, fútbol, él le ha dado un punto de vista distinto. (JUA, 1025-1032)*

❖ **Realización de nuevas actividades físico deportivas que no conocían**

En la línea con los aspectos anteriores, en este apartado nos referimos a la realización en las clases de Educación Física de actividades físico deportivas desconocidas por parte del alumnado y que nunca habían practicado.

Examinando los estudios de López Pastor (1999) y Sicilia (1996) sobre el desarrollo práctico de los bloques de contenidos del currículum oficial en las clases de Educación Física, encontramos que el deporte y la condición física absorben la práctica totalidad de la distribución de contenidos, mientras que las actividades más desconocidas por el alumnado, como las actividades en la naturaleza, tienen una cobertura mínima.

Cuando se pregunta en el cuestionario *“En las clases de Educación Física he descubierto nuevos deportes que no conocía”*, un porcentaje acumulado del 57,7% de los encuestados señala estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación, frente al 42,3% que opina en sentido contrario. Son las chicas en comparación con los chicos, con un porcentaje del 60,7%, las que consideran en mayor medida que han descubierto en las clases nuevos deportes que no conocían, así como los estudiantes de centros educativos rurales, con un porcentaje del 67,1%, con respecto a los urbanos.

Así, de forma mayoritaria, los jóvenes indican que han descubierto actividades novedosas para ellos a lo largo de su paso por la asignatura de Educación Física, y es algo que valoran de forma muy positiva.

-ESTHER: Que nos ha motivado y nos ha enseñado deportes que sabía que por nosotros mismos no los íbamos a practicar y nos iba a costar mucho trabajo, y nos ha intentado enseñar deporte y abrirnos, y ahí está que muchas veces mucha gente ha continuado haciendo ese deporte o lo que sea. (JUA, 881-886)

Una reflexión de una chica es interesante: se pregunta porqué en las clases de Educación Física está aprendiendo a realizar voleibol, que es una actividad que ella puede realizar en su lugar de residencia, y no escalada o esquí, que son actividades que desconoce, nunca ha practicado, y si no se la proponen desde el área de Educación Física es difícil que ella por su cuenta se plantee en algún momento realizarlas.

-ROCIO: Es que en todos los cursos siempre es los mismos temas, voleibol, balonmano, baloncesto, cosas que las puedes practicar cuando tú quieras, por ejemplo, apetece, dar esquí, ¿cuando vas a hacerlo?, nunca. En vez de estas actividades que sabes que no vas a practicarlas, por lo menos por ahora, hacen cosas que podemos hacer nosotros cuando queremos, yo una cosa, el voleibol, yo puedo hacerlo en mi placeta cuando quiera y tengo que hacerlo aquí y a lo mejor me gusta hacer escalada o algo y no puedo hacerlo. (JUA, 887-897)

❖ **Dos contenidos interesantes de analizar: Fútbol y Expresión Corporal**

Hemos creído que, por su relevancia, sobre todo en cuanto a las diferencias de interés que despiertan con respecto al género, es interesante analizar estos dos contenidos del área de Educación Física integrando metodologías de investigación. En este sentido, Brustad (1996) señala que los chicos son más partícipes de las actividades competitivas y de condición física, mientras que las chicas están más orientadas hacia los aspectos sociales de la Educación Física y el deporte.

En cuanto al fútbol, en los chicos es el deporte más practicado, ya que lo llevan a cabo un porcentaje del 71,8% de los encuestados que practican deporte, frente al 16,8% de las chicas. En los grupos de discusión aparece un debate interesante con respecto a su inclusión o no de forma habitual como contenido en las sesiones de Educación Física. Este debate se debe a que algunos profesores no lo incluyen entre los contenidos que se desarrollan en las clases debido a que es un deporte que de forma muy habitual los chicos realizan de manera extraescolar, y prefieren dedicar las clases de Educación Física a otras actividades más desconocidas o menos practicadas.

Así, en los grupos de discusión encontramos chicos que se quejan de que deportes como el fútbol nunca se imparten en Educación Física. En contra de esta opinión, hay otra mayoritaria en la que hay chicos que piensan que en Educación Física se debe dar gran variedad de deportes para así conocer nuevas actividades.

-ADAN: Yo pienso que los profesores siempre tienen un cierto rechazo al fútbol. Que tú les hablas de fútbol, y yo he tenido ya, de todos los profesores que he tenido, que habrán sido 4 ó 5, siempre han dicho que el fútbol, que no lo íbamos a dar durante ese curso.

-ABEL: Yo creo que es porque es un deporte que, quieras que no, todo el mundo practica y todo el mundo lo conoce. Y aunque sea una vez en tu vida, lo has practicado. Sin embargo, por ejemplo, el bádminton, el balonmano, el tenis... son deportes que la gente normalmente no practica y la única posibilidad que tiene de practicarlos es en una clase de Educación Física porque es donde tienen el material para practicarlos. (GO, 354-368)

En cuanto a la expresión corporal, recordemos que las actividades que denominamos como “baile, danza, aeróbic...”, que se incluyen en los contenidos de la Educación Física dentro de la expresión corporal, son las que un porcentaje mayor de chicas que practican actividad físico deportiva de forma extraescolar afirman que las llevan a cabo, con un 49,7%. Estos datos coinciden con los estudios de Mendiara (1986) y Contreras y Sánchez (1988),

que ponen de manifiesto que las chicas tienen una valoración más positiva que los chicos de los contenidos del área de Educación Física relativos a danza, expresión corporal y ritmo.

En nuestro estudio también, cuando se pregunta a chicos y chicas qué importancia darían a los diferentes contenidos en el área de Educación Física, la expresión corporal es en el que encontramos más diferencias comparando por género. Entre los chicos, un 26,9% le darían ninguna importancia y un 42,5% poca importancia. En las chicas, sin embargo, solamente un 2,2% le darían ninguna importancia, y un 15,1% poca importancia. Podemos observar que los contenidos relativos a expresión corporal tienen una gran aceptación entre las chicas y sin embargo producen un cierto rechazo entre los chicos, y esto se ve reflejado en los grupos de discusión.

-ANDRÉS: O por ejemplo, cuando nos ponemos a hacer aeróbic, eso es una gilipollez, es la tontería más grande. (LUXO, 493-496)

7.6.- ANALIZAR LA ESTIMACIÓN QUE REALIZAN LOS ALUMNOS CON RESPECTO A LOS PROFESORES QUE LES HAN IMPARTIDO CLASE EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

❖ Los profesores son buenos profesionales

El primer aspecto que vamos a tratar sobre los profesores es la consideración que perciben los alumnos sobre si los profesores de Educación Física son o no buenos profesionales de su materia. Cuando se realiza en el cuestionario la afirmación “*Los profesores de Educación Física eran buenos profesionales*”, un porcentaje acumulado del 75,5% señalan que está *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* con esta afirmación, frente al 24,6% que afirman lo contrario. Son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que presentan una valoración más positiva de los profesores de Educación Física como buenos profesionales. El 79,9% de los chicos de ambiente rural están de acuerdo, o totalmente de acuerdo con este aspecto. De forma mayoritaria los chicos y chicas perciben a los profesores como personas preocupadas por su asignatura y con buena cualificación profesional para impartirla. Estos resultados son coincidentes con los estudios de Hendry y Welsh (1981), Friedmann (1983), Luke y Cope (1994), Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003), Gutiérrez y Pilsa (2006) y Hernández y cols. (2007), en que los alumnos presentan, de forma generalizada, una valoración positiva de los profesores de Educación Física, manifestando que existen buenas relaciones entre profesores y alumnos.

En función del estudio que se revisa, cuando se pregunta a los chicos y chicas que definan las características que creen debe tener el profesor ideal de Educación Física, los alumnos señalan diferentes opciones: que tenga autoridad pero que al mismo tiempo sea apreciado por los alumnos (Friedmann, 1983), interés por los estudiantes, que conozca la materia y sea comunicativo (Browne, 1992), que explique bien y que sea justo (Tejero (2003) y que posea buenas habilidades físicas, amistoso con los estudiantes y se comporte de manera imparcial con todos ellos (Ryan, Fleming y Maina, 2003). Estos resultados son coincidentes en su mayoría con los referidos por Silverman y Subramamam (1999), Stewart, Green y Huelskamp (1991), Strand y Scantling (1994) y Tannehill y Zakrajsek (1993).

Es interesante señalar que la valoración que realiza el alumnado con respecto al profesor de Educación Física puede variar con la edad del alumnado. Luke y Cope (1994), Moreno y cols. (2003) y Gutiérrez y Pilsa

(2006) encontraron que las actitudes de los alumnos hacia su profesor eran más positivas en los niveles escolares más infantiles y se iban haciendo menos positivas a medida que aumentaba la edad.

En los grupos de discusión el debate se centra en manifestar los aspectos que ven negativos de algunos profesores. Entre otros temas, destacan a algunos casos de profesores despreocupados por las clases y que basan su metodología en proponer que los alumnos jueguen libremente. Consideran que estos profesores intentan realizar el mínimo trabajo en su labor docente.

-ELOY: Yo he tenido un profesor, bueno, en X, que se llama D. X, que es que nunca hacía nada, vamos, te sacaba un balón y... ponte a jugar. Nos poníamos a jugar y algunos días decía: ponte a correr, 50 metros. Venga, ponte a correr. Tomaba las notas como le daba la gana, y no hacía nada. Vamos, que es un flojo. (GO, 460-464)

-JOSE: Es que depende, porque yo, por ejemplo, me he encontrado dos tipos de profesores. O los que se toman bastante en serio lo que es la asignatura, o los que pasan total, y a lo mejor dicen... calentar y jugar al fútbol todo el rato. (GO, 455-459)

Hay una reflexión interesante y que compartimos de un chico sobre los profesores que habitualmente dejan a los alumnos practicar deporte de forma libre y no organizada en las clases. Para este chico, la Educación Física no es similar a la práctica deportiva, sino que conlleva algo más, y el profesor debe preocuparse de llevarlo a la práctica.

-PABLO: Pues que el profesor se lo tome en serio y aprenda a dar Educación Física, que aprenda lo que es la Educación Física, es que él ha dicho antes que juguemos al fútbol por las tardes y yo creo que eso no es la Educación Física, a eso no se le llama Educación Física, yo no sé lo que es la Educación Física porque no me la han enseñado, pero creo que no es eso y yo no tengo la culpa de eso, la tiene el profesor. (JUO, 687-693)

Algunas chicas incluso critican la actuación de un profesor que se ausenta durante las clases dejando a los alumnos solos sin su presencia.

-PILAR: Y este pues no, este dice venga, hacer esto y yo mientras me voy con el secretario, con D....., me voy a fumarme un cigarrillo. (JUA, 873-875)

Un chico señala que una de las causas de esta desidia en algunos profesores se puede deber a que inicialmente muestran gran motivación hacia las clases, pero aún así no consiguen despertar el interés en los alumnos debido a la poca consideración que tiene a nivel social el área de Educación

Física, y esto provoca que el profesor a la larga pierda ese interés inicial y lo transforme en apatía.

-ABEL: Yo creo que algunas veces los profesores se toman así la asignatura porque ven que no despiertan interés en la gente, porque yo he tenido profesores que han estado muy animados y con muchas ganas de fomentar en la gente el deporte, e inculcar la Educación Física, y en realidad casi todo el mundo se lo ha tomado como una asignatura que, bueno, que la puede aprobar cualquiera y que no sirve para nada luego. (GO, 465-480)

Al reflexionar sobre los profesores, un aspecto que aparece de forma muy relevante en los grupos de discusión es que valoran de una forma muy positiva a los profesores jóvenes. Consideran que están más cercanos a los intereses y motivaciones de los alumnos.

-LUIS: Porque... bueno, yo los he tenido, he tenido dos. Siempre han sido jóvenes... Bueno, este instituto, como siempre ha habido muchos institutos, siempre han sido jóvenes, entonces te animan más. Se nota que son mejores porque saben lo que hay, a esa edad, antes de haberseles olvidado. (GO, 581-587)

Una diferencia que señalan entre los profesores jóvenes y los que lo son menos es que los primeros plantean contenidos más motivantes, que despiertan un mayor interés en los alumnos.

-SONIA: Eso sí es verdad, lo de los profesores te tira mucho porque el año pasado teníamos al maestro ese que nos mataba, y después, los viernes teníamos a otro que era mas jovencillo, que venía de prácticas, y ése sí te daba cosas mejores, más juegos y eso.

-MODERADOR: ¿Qué diferencias había entre uno y otro?

-SONIA: Te tocaba con el otro y decías "pues vaya mi..., que ahora toca gimnasia" y el viernes llegaba gimnasia "hay que bien, vamos a gimnasia". (ALA, 616-627)

-JUDIT: Cuando vinieron unos de prácticas una semana dábamos voleibol, cada día aprendimos tiros, nos hacían pruebas, etc, y así sí que me gusta.

-ISABEL: Te ayudaban y aprendías, te decían tienes que tirar así,... (LUXA, 360-363)

El sexo del profesor de Educación Física es un aspecto que aparece como determinante en algunos estudios, que no surge en el nuestro. Para Torre (1998), el sexo del profesorado no presenta diferencias relevantes en la actitud del alumnado hacia el profesor en el caso de los chicos, pero sí en el de las chicas. Las chicas valoran de forma más positiva a las profesoras que a los profesores. Sin embargo, los resultados obtenidos por Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) muestran que el alumnado cuyo educador es de género masculino valora en mayor medida la asignatura.

❖ **Los profesores prestan suficiente atención**

A la afirmación del cuestionario “*Los profesores prestaban bastante atención a los alumnos en las clases de Educación Física*”, un porcentaje acumulado del 70,1% contestan que están de acuerdo o totalmente de acuerdo, frente al 29,9% que opinan en sentido contrario. Son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, con un porcentaje del 78%, los que consideran en mayor medida que los profesores de Educación Física prestan bastante atención al alumnado. Estos resultados concuerdan con los hallados por Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) que exponen que el alumnado considera que el profesor de Educación Física se preocupa más por ellos que los demás profesores.

En el discurso de los chicos y chicas se muestra de forma frecuente que los alumnos, de forma mayoritaria, valoran positivamente la atención que les prestan los profesores.

-SANDRA: Él hacía la práctica, él lo mostraba y decía venga, así, y estaba pendiente, y no te sale y venía “es así, este pié aquí”. (JUA, 870-872)

Una chica reflexiona sobre la importancia que tiene que los profesores presten atención de una forma adecuada a los alumnos cuando se enfrentan a actividades en las clases de Educación Física que les supone una cierta dificultad. Cuando el alumnado siente que el profesor se preocupa y le ayuda, se siente más seguro y provoca una mayor motivación y avance en el aprendizaje.

-CLARA: A mí me gusta mucho pero yo sé que soy una niña muy rara y, por ejemplo, cuando yo no sé hacer algo, por ejemplo volteretas, el profesor me ayudo y sé que al final me gustó porque hasta en mi casa me ponía después a hacer volteretas, luego me gustó, pero hay veces que cuando no sabes hacer algo y dices tío, ahora me toca gimnasia, ahora va a examinar y no sé hacerlo, te sientes un poquillo agobiada y te sientes mal, pero luego me gusta que me ayuden, por ejemplo la gimnasia, el profesor de este año nos ayudo, porque me acuerdo que yo tampoco sabía y nos ayudó, pero ha habido profesores, por ejemplo una vez con los patines el año pasado, pues yo no sabía, porque a mí los patines no me gustaban, de línea de esos que no sabía, y la profesora no me ayudaba a patinar, ni me decía nada, es que me dejaba a mi bola y allí sin hacer nada, es decir, te agobias, hay que ver que me toca, que no se hacerlo, y no me ayuda. (ALA, 709-731)

❖ **Los profesores prestan atención a todos los alumnos por igual.**

Con este apartado pretendemos analizar la opinión de los chicos y chicas sobre si los profesores realizan un trato diferenciado entre alumnos

durante las sesiones de Educación Física. Al ítem del cuestionario “Los profesores de Educación Física prestaban atención a todos los alumnos por igual”, un porcentaje acumulado del 57,5% indica estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación. Son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, con un porcentaje del 63% que así lo creen, los que presentan una valoración más positiva de los profesores de Educación Física en el sentido de que opinan que centran su atención en las clases en todos los alumnos por igual.

Estos datos no se ajustan con otros estudios analizados. Friedmann (1983) señala que los chicos y chicas indican que existe por parte de los profesores favoritismo hacia algunos alumnos. El alumnado encuestado por Hendry y Welsh (1981) resalta que los profesores prestan más atención a los alumnos más hábiles. En el estudio realizado por Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003), éstos señalan que se trata diferente a los chicos que a las chicas y en el desarrollado por Molina y cols (2005) que las chicas son menos utilizadas como modelo para mostrar ejercicios a realizar en las clases que los chicos. En el trabajo de Hernández y cols. (2007) las chicas se sienten mejor atendidas que los chicos.

Los resultados hallados en nuestro cuestionario sobre la consideración de los chicos de que los profesores prestan atención a todos los alumnos por igual se ven reflejados en las opiniones que vierten algunos chicos y chicas en los grupos de discusión.

*-PILAR: Yo por lo menos con D..... ese es el mejor profesor que yo he tenido, ese al revés, ese siempre estaba pendiente, por lo menos de mí, estaba mi campeona, que no sé qué, que no se cuanto.
-RAQUEL: No sólo con las niñas, el estaba pendiente tanto de niñas como de niños, de todo el mundo, te trata por igual. (JUA, 840-846)*

Un porcentaje muy amplio de chicos y chicas, el 42,5%, opinan en sentido contrario. Manifiestan que los profesores establecen diferencias en su trato con los alumnos y su atención se centra en algunos de ellos solamente.

-NADIA: Además mi maestro éste se aprendía el nombre de sólo dos de la clase, de los que le hacían la pelota. Si no sabía ni como me llamaba, y llevaba todo el año conmigo. (ALA, 628-632)

Es interesante la opinión de un chico que afirma como algunos profesores centran su atención en aquellos alumnos que destacan practicando deporte, y sin embargo, a aquellos que más lo necesitan, porque tienen más

dificultades a la hora de realizar actividad físico deportiva, los tienen menos en cuenta.

-ELOY: Yo creo que los profesores, a lo mejor los casos que he tenido yo, se preocupaban más de los deportistas buenos. Al que veían que sabía hacer bien el pino, pues ya todas las clases estaba con él, y a los que no sabían, pues los dejaba aparte. (GO, 684-687)

También encontramos opiniones en el sentido contrario. Chicos que señalan que el profesor ayudaba más en las clases a aquellos alumnos con más dificultades.

-ABEL: Yo creo que es eso, que normalmente cuando uno no ha sabido hacer algo, siempre se ha volcado más con ese que no sabe que con el que sabe, porque el que sabe ya sabe hacerlo y qué le va a enseñar que no sepa, pero el que no sabe es con el que se vuelca para enseñarle y que lo haga bien. (GO, 691-696)

En este aspecto, las chicas centran el debate en poner de manifiesto a lo largo de los grupos de discusión su experiencia con profesores que consideran machistas y que prestan una mayor atención a los chicos que a las chicas. Esto es un problema sobre el que reflexionan de forma habitual las chicas, lo que nos da una idea de la preocupación que produce entre ellas.

*-TANIA: Es un machista, por ejemplo, cuando el año pasado hicimos aeróbic quería que las tías estuvieran delante.
-JUDIT: Y luego para jugar al fútbol, si jugamos las niñas, se queda parado. (LUXA, 540-546)*

Para algunas chicas, la actitud machista de algunos profesores también se ve reflejada en las calificaciones, de tal forma que a ellas siempre les pone la misma nota, aunque realicen un gran esfuerzo para mejorar.

*-PILAR: Como tenemos a un maestro que es un machista, que es un desconsiderado, por lo menos a mí me tiene un asco increíble, pues que no estás a gusto, estás haciendo algo y pasa de ti, por ejemplo el examen práctico, a los niños les mira cuando hicimos el examen práctico de fútbol con detenimiento y a las niñas, venga tienes que dar diez toques y das cuatro y te dicen hala, pues muy bien, ya está.
-CARMEN: Y que no te evalúa a ti, te evalúa según lo que él vea.
-ADELA: Si eres una niña te pone cierta nota hagas lo que hagas. (JUA, 817-829)*

El último aspecto que destacan las chicas de actitudes machistas de algunos profesores es el reparto de material. El material que está en mejores condiciones es para los chicos, y el más deteriorado para las ellas.

-MAITE: El profesor dice los niños os ponéis en este campo y las niñas en éste, el balón de cuero para los niños y el balón desinflado para las niñas. (JUA, 135-137)

❖ **Comunicación fácil con el profesor**

Siguiendo a Del Villar (2001), el profesor puede potenciar la interacción en el aula desde una posición de "*empatía*", favoreciendo con ello una bidireccionalidad de la comunicación, o puede, por el contrario, negar la relación con el grupo desde una posición de "*antipatía*", rechazando cualquier carácter de reciprocidad. Nos identificamos con Cecchini (2006), cuando expresa que el tipo de profesor que más influye en el interés por la materia o por la práctica del deporte, y que debería ser el referente en estas edades, es el que denomina "*profesor democrático*", un profesor preocupado por sus alumnos, que tenga en cuenta sus intereses, que muestre una actitud optimista y alegre y que se implique activamente con ellos en su práctica. En este sentido, Ryan, Fleming y Maina (2003), dedujeron que los alumnos hacen una mejor valoración de los profesores que son amistosos con los estudiantes, y se comportan de manera imparcial con todos ellos.

A la pregunta realizada en el cuestionario "*Me resultaba fácil la comunicación con mis profesores de Educación Física*" un porcentaje acumulado del 76,9% responden que están de acuerdo o totalmente de acuerdo, frente a un 23,1% que señalan lo contrario. Como viene siendo habitual en todos los aspectos relacionados con la valoración del profesor, son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que presentan una consideración más positiva de los profesores de Educación Física, en este caso en el sentido de que opinan que es fácil comunicarse con ellos, con un porcentaje del 86,3%.

Observamos que los chicos y chicas tienen una visión mayoritariamente positiva de los profesores de Educación Física, con los que es fácil el diálogo, como podemos observar en distintas citas de los grupos de discusión.

*-SANDRA: Por ejemplo, D. X, a mí me ve y me dice "qué, X, cómo te va", y como a mí le pasará a todas.
-Yo creo que eso también influye, y sabe lo que sabes hacer, lo que se te da mal. (JUA, 989-993)*

Hay una reflexión de un chico que creemos muy interesante. Ser dialogante con los alumnos no implica un nivel de exigencia menor o de responsabilidad. En las clases deben tener cabida momentos de exigencia y trabajo y también de distensión. Para este chico este equilibrio es lo importante.

-LEON: Yo no sé, es que yo en la ESO, muy bien. Eran serios cuando tenían que ser serios, y luego bien... de vez en cuando soltaban balones fuera, ¿no?. (GO, 545-549)

Para los chicos, que el profesor no sea excesivamente serio, que sea dialogante, y los alumnos sientan que se pueden comunicar con él de forma fácil, es muy importante para el desarrollo de la asignatura, ya que provoca una reacción positiva por parte de los alumnos que hace que estén más motivados, mejore su disciplina y muestren un mayor interés por la asignatura.

-MILLAN: Y llevarme bien con los alumnos, porque si hay buen rollo a partir de ahí te hacen más caso.

-SAMUEL: Yo me he llevado medio bien con él, pero como es tan serio y como es.... Pues no veas. Es tan radical.

-ANDRÉS: No sabe.

-SAMUEL: Hombre, es que es militar, pero lo podría hacer mejor. (LUXO, 771-780)

-ANA: Puede ser como cuando estaba en el colegio, que había dos profesores. Uno que nos lo pasábamos "to bien" y a lo mejor teníamos que aprender a hacer las mismas cosas y te ayudaba, y la otra que era un horror de mujer, nada más que nos gritaba y nos tenía amargados y entonces pues, tienen que planteárselo de forma que si quieren que nos interese por su asignatura, tienes que hacer que no la aborrezcamos. (GA, 549-557)

El último aspecto que destacan los chicos y chicas en cuanto a la comunicación con el profesor es la existencia de profesores con un excesivo carácter autoritario. Profesores excesivamente exigentes con los alumnos y muy centrados en la disciplina.

-JUAN: Yo he tenido el año pasado un profesor que siempre mandaba, pues...ese profesor precisamente nos mandaba así, cosas, como si fuésemos atletas profesionales, que en verdad él no sabía ni hacerlo, vaya. Y era muy machista. A las niñas las tenía como apartadas, así, siempre... como si lo hiciesen todo mal, que no se qué, y era un profesor que nosotros teníamos que ser perfectos, pero que teníamos un chándal que teníamos que llevarlo del colegio, propio, y él nos decía que lo llevásemos, que no se qué... y nos ponía un negativo si no lo llevabas y al final de curso te quitaba 2 puntos. (GO, 515-527)

La actitud autoritaria de los profesores produce rechazo hacia éstos por parte de los alumnos y, lo que es más importante, también hacia la asignatura.

-NADIA: Depende de la actividad, de la hora, y del profesor que te da gimnasia. Yo el año pasado tenía una profesora que la odiaba, es que no podía con ella, entonces cuando a mí me tocaba con ella me moría.

-MODERADOR: ¿Por qué?

-NADIA: Porque era más mala que un dolor. Como chicle o lo que sea y te echaba tres días, no podía beber agua en toda la hora así estuvieras muriéndote con la lengua fuera. (ALA, 604-615)

7.7.- ESTABLECER LA PERCEPCIÓN QUE TIENE EL ALUMNADO ACERCA DE LA METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA QUE SE APLICA EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

❖ Las explicaciones

La pregunta que se realiza en el cuestionario que nos puede ayudar a entender la opinión de los chicos y chicas sobre cómo explican los profesores de Educación Física en las clases es *“Las explicaciones de los profesores de Educación Física eran claras y me ayudaban a aprender”*. Un porcentaje acumulado del 76,6% de los encuestados señalan estar *de acuerdo o totalmente de acuerdo* con esta afirmación. Esta valoración positiva de los chicos y chicas con respecto a las explicaciones de los profesores coincide con los resultados obtenidos por Gutiérrez y Pilsa (2006). Son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, en un porcentaje del 83,9%, los que consideran en mayor medida que los profesores de Educación Física han planteado una metodología en las clases que les ha ayudado a progresar. Comprobamos que mayoritariamente, los chicos y chicas afirman que les parece adecuado el modo en que explican los profesores.

Solamente un 23,4% creen que los profesores no realizan las explicaciones de forma correcta, y a lo largo de los grupos de discusión encontramos opiniones que nos pueden ayudar a entender un poco a que se debe esto. Un chico pone de manifiesto cómo una profesora realizaba explicaciones de gran complejidad y poco adaptadas al alumnado. Además lo hacía en la pizarra y trataba sobre ejercicios que se iban a llevar a cabo en la pista deportiva. Todo esto provocaba el desinterés del alumnado y que nadie comprendiese aquello que había intentado transmitir.

-JAIME: Mi opinión es que la mejor Educación Física que he tenido ha sido en primaria que era, toma un balón y ponte a hacer lo que te dé la gana, porque lo que he estado haciendo estos últimos años han sido tonterías, porque lo que hemos hecho este año en voleibol, yo no me entero de nada, porque las clases eran la señorita poner en la pizarra, posiciones de ataque, posiciones de defensa, y luego ibas allí al campo y no sabías hacer nada, y luego llegaba el examen práctico, mira, hazme un 3,2,3 y decías vale, y ¿cómo lo hago?, por eso era, se ponía ella en la pizarra, pun, pun pun, borraba, qué pasaba, que nadie atendía, luego llegabas al campo y ¿qué es lo que pasaba?, que nadie sabía hacer nada. (JUO, 576-589)

El aspecto en el que más se centran los chicos y chicas con respecto a las explicaciones es en reclamar que los profesores realicen las demostraciones a nivel práctico de las habilidades que se proponen para

aprender en las clases. Piensan que cuando un profesor lo hace así, se comprende mejor lo que se quiere enseñar y motiva más a los alumnos.

-JOSE: Yo creo que también los profesores... es que el que teníamos, también, empezaba a explicarnos: "ahora tenéis que dar una voltereta, en el aire, después hacer pinos y después... pero sin hacerlo, sin explicarlo". Lo decía de voz y ya está.

-ABEL: Lo decía de voz, un dibujo ahí, en la pizarra, pero ahora aquí, en X, la profesora que tenemos, ella también lo ha hecho, nos ha explicado...

-JOSE: Lo ha explicado, haciendo el ejemplo.

-ABEL: Claro, y así se entiende mejor. (GO, 535-544)

❖ Clases adaptadas al nivel de todos los alumnos

Para Gutiérrez y cols. (2006) la percepción de habilidad en la ejecución de las tareas puede ser favorecida proporcionando experiencias en las que los alumnos obtengan éxito. Para muchos de ellos, el éxito repetido puede ayudarles a construir un sentimiento positivo de autovalía y una baja percepción de amenaza (Mitchell, 1996), pero también hay que ser conscientes de que un éxito continuado puede influir sobre la motivación únicamente a corto plazo, puesto que a medida que las tareas vayan siendo progresivamente más difíciles, el fracaso puede sobrevenir, a menos que los profesores eviten asignar tareas que desafíen excesivamente las habilidades de los alumnos. Ahora bien, las tareas demasiado fáciles tampoco son recomendables, porque el desafío se ha mostrado buen predictor de la motivación intrínseca, y esto no tendría lugar si los alumnos atribuyen el éxito a la facilidad de las tareas más que a su propia habilidad. Por todo ello, autores como Csikszentmihalyi (1993) han resaltado la importancia de asignar tareas que contengan un determinado reto, porque se ha comprobado que una persona experimenta mayor disfrute cuando las demandas de la tarea desafían al individuo con un nivel adecuado para que éste perciba su propia habilidad.

Ante la pregunta "Creo que las clases de Educación Física se adaptaban al nivel de todos los alumnos", un 57,1% de los encuestados afirman que están de acuerdo o totalmente de acuerdo. Las chicas opinan, en mayor medida que los chicos, con un porcentaje acumulado del 59,6%, que las clases de Educación Física se adaptaban al nivel de todos los alumnos. Si comparamos por tipo de centro, son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, con un porcentaje del 60%, los que se muestran en mayor medida a favor de esta opinión.

Coincidimos en nuestros resultados con los obtenidos por Molina y cols. (2005), cuyos encuestados también afirman mayoritariamente que las clases

son adaptada al nivel de todos los alumnos, aunque no con Torre (1998) que encuentra que a los jóvenes de forma mayoritaria las clases les resultan difíciles, o con Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) que las consideran fáciles. Hellin y cols. (2006) muestran sin embargo que los varones valoran positivamente la facilidad de las clases, frente a las mujeres que las valoran negativamente.

Es relevante que un porcentaje bastante numeroso del 42,9% opinan que las clases no se adaptan a la necesidades de cada chico o chica. En los grupos de discusión las opiniones se centran en estos casos.

-RITA: Si nos ponen a hacer al pino, pues a la gente que no le sale o que tiene más dificultad por lo que sea, que haga el pino pero de otra forma, o que lo pueda hacer... que no te impongan que te tiene que salir perfecto. (GA, 756-760)

-MAITE: Pero para hacer eso a lo mejor una persona se ha esforzado muchísimo sin embargo cualquier otra persona eso es que no se ha esforzado, lo hace directamente y ya está. (JUA, 1000-1003)

Encontramos diversas opiniones que expresan que aquellos alumnos que tienen más dificultades para realizar las actividades, porque no están adaptadas a su nivel, en muchos casos se sienten presionados para que las realicen como los demás, tanto por la exigencia del profesor, como por saber que va a haber una nota detrás.

-ANA: Yo, la Educación Física creo que está bien hasta cierto punto. Yo me acuerdo que nunca he sabido hacer la "lateral" y la "rondada", y a mí me han obligado toda mi vida a que la tengo que hacer, y si no la haces, suspendes. Y entonces, me he abierto las muñecas haciéndola y encima la tía me ha dicho que me aguante, que siga haciéndola. Y entonces, tampoco es así. Está bien que acostumbremos nuestro cuerpo a hacer ciertos ejercicios y que... pero que tampoco lo tienen que poner tan a lo vasto, vamos. (GA, 494-504)

Los chicos y chicas con estas dificultades señalan que el profesor les "aburre y amarga", ya que sienten que no pueden llegar al nivel exigido. Además, reclaman la ayuda por parte del profesor y que valoren más su esfuerzo. Les gustaría que ante las dificultades que presentan los traten de una forma más "calmadita", es decir, que adapten un poco la metodología a sus necesidades, ya que necesitan más tiempo o atención para aprender las mismas habilidades que otros alumnos.

-ROSA: Es que a lo mejor hay gente que tiene capacidad para hacer eso y a lo mejor hay gente que no tiene esa capacidad. Que ya sabe hacerlo, o que tiene más facilidad para aprender.

-EVA: Hay gente que le puede costar más trabajo y tampoco los ayudan, los amargan.

-ANA: Tenían que tomar más en cuenta el esfuerzo que hace cada persona, que si a lo mejor no sabe hacer una voltereta y acaba, y por lo menos medio le sale, tomarle en cuenta ese esfuerzo, pero no, que si no lo hace, está suspenso.

-RUT: El esfuerzo es lo que cuenta, no...(GA, 761-772)

-PAZ: Eso es lo que yo te he dicho antes, que si sabes hacer las cosas, pues te gusta, pero si no sabes, pues te aburres.

-CLARA: Te aburres no, te amargas.

-MODERADOR: ¿Y no os gusta no saber algo y llegar a hacerlo?

-CLARA: También, claro, pero si te da miedo.

-CONCHA: A mí me gusta si me lo dicen calmadito, pero cuando empiezan a agobiarte para que lo hagas, pues no. (ALA, 56-964)

Es relevante una discusión entre dos chicas en que se observa que cuando el profesor plantea retos con una cierta dificultad y hay diferencia de niveles o capacidades entre los alumnos, aquellos que consiguen realizarlos de una forma fácil se sienten motivados en las clases y se divierten, mientras que los que tienen grandes dificultades sienten todo lo contrario. Una chica habla de que le da “miedo”.

-PAZ: Es que aparte, con los patines no era solo dar vueltas y patinar, te decía la maestra venga, tenéis que intentar pues ir corriendo y pegar un salto, o con una pierna, o ir corriendo y dar una vuelta y levantar una pierna en equilibrio, ir corriendo y te agachas, y a mí pues eso sí me gustaba. (ALA, 941-948)

-MARIA: A mí me gusta mucho y yo en la tele veo el patinaje este sobre hielo y me gusta mucho pero que luego yo me daba mucho miedo hacerlo yo.

-PAZ: Dar un salto y dar media vuelta, intentar dar una vuelta entera, hacer cosas así con los pies cruzados y todo eso. a mí sí me gustaba.

-MARIA: Pero te gusta si sabes hacerlo. (ALA, 949-955)

Relacionado con este tema, encontramos otra pregunta en el cuestionario que puede ser interesante analizar de forma conjunta al aspecto anterior. Ante la cuestión “Lo que hacíamos en las clases de Educación Física me solía resultar difícil a menudo”, un 21,1% de los encuestados señalan que están de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación. Es un porcentaje pequeño, lo que nos puede hacer ver que las dificultades en las clases se presentan en momentos concretos, no de forma habitual. Como hemos visto anteriormente, encontramos reflexiones del alumnado señalando estas dificultades.

-ANA: Como este año, que como no aprendamos a hacer el pino nos vamos a meter...

-RUT: Y a mí, personalmente, el pino me da mucho miedo hacerlo. Me da mucho miedo. Y lo tengo que hacer este año por... (GA, 644-648)

❖ Correcciones de los profesores

A la hora de analizar el conocimiento de resultados que imparten los profesores utilizamos la pregunta del cuestionario “*Los profesores de Educación Física ayudaban y atendían a los alumnos si no entendían algo y les daban ideas para hacerlo mejor*”. Un porcentaje acumulado del 79,6% de los encuestados afirman que están de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación. Estos resultados coinciden con los hallados por Gutiérrez y Pilsa (2006). En su investigación, Molina y cols. (2005), con respecto a los refuerzos técnicos (aquellos empleados para dar información sobre la conducta motriz que acaba de realizar el alumnado), señalan que de forma mayoritaria los alumnos reciben, muy a menudo o bastante a menudo, retroalimentaciones positivas, cuando realizan correctamente el ejercicio, independientemente de que su profesor sea hombre o mujer, aunque el profesorado realiza más hincapié en los refuerzos negativos (aquellos que pretenden inhibir la conducta producida), que en los positivos, y además, las chicas reciben un menor número de refuerzos de este tipo, ya sean afectivos o técnicos.

De forma mayoritaria los chicos y chicas se sienten satisfechos con la atención recibida por parte de los profesores para corregirles cuando no realizan una habilidad de forma correcta, y para ayudarles a progresar. En los grupos de discusión se ven plasmados tanto los casos de chicos y chicas que se han sentido ayudados, como los que no.

-CLARA: *No es porque sepas hacerlas porque por ejemplo las volteretas yo no sabía hacerlas y me ayudo el profesor hasta que las supe hacer y ya me gustan.*

-PAZ: *Sí, la otra me alejaba a mí como cosa perdida, vale, a dar vueltas.*
(ALA, 743-746)

❖ El método ayuda a progresar

Para analizar en líneas generales la opinión de los chicos y chicas de la metodología seguida por los profesores de cara a permitir la progresión en el aprendizaje por parte del alumnado se realizó en el cuestionario la pregunta “*El método que utilizaban los profesores de Educación Física me ayudó a progresar*”. Un porcentaje acumulado del 62,9% de los encuestados contesta estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación, frente al 37,1% que opinan en sentido contrario. Son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, con un porcentaje del 71,7%, los que consideran en mayor medida que los profesores de Educación Física han planteado una metodología en las clases que les ha ayudado a progresar.

En los grupos de discusión los chicos y chicas se centran en exponer las razones que les hacen considerar que el método no ayuda a progresar. Encontramos diversos aspectos que nos pueden hacer entender estas respuestas. Uno de ellos, que nos ayuda a responder por qué un porcentaje importante de los chicos y chicas señalan que no están de acuerdo con la metodología, es la utilización en las clases de estilos de enseñanza tradicionales. Entre estos estilos cabe destacar la existencia de profesores que todavía utilizan la instrucción directa de forma habitual en las clases.

-PIO: Son profesores típicos, de colegio, que salían a mitad de la pista y empezaban a dar palmas así (se oye ruido de palmas), y entonces todos a correr, oyendo las palmadas, ¿no?, todos como medio tontos, y te daban una hora y así siempre, ¿no?. Yo nunca he tenido buenos profesores, sí he tenido ahora, en el instituto, pero en el colegio nunca y nunca me han animado a hacer deporte. (GO, 571-578)

Quizá uno de los aspectos sobre el que los chicos y chicas presentan una mayor preocupación, ya que aparece reflejado en múltiples citas a lo largo de los grupos de discusión, es la necesidad de profundizar más en los contenidos.

*-CAMILO: Profundizar más en un deporte específico para así conocerlo más.
-FELIPE: Eso, aumentarlo y profundizarlo más hasta que la gente vea que es bueno y le guste.
-RAFAEL: Lo que han dicho, pero hacer la base de cada deporte. (ALO, 326-330)*

Podemos observar que los chicos opinan que es necesario adquirir una buena base y un conocimiento con cierta profundidad de aquellas actividades que se imparten, ya que eso provoca que cuando sienten que tienen un cierto nivel, se divierten mucho más y motiva además su práctica fuera del horario escolar. Para algunos chicos y chicas, el problema es que se imparten demasiados contenidos diferentes de una forma muy superficial, y sería necesario reducir a menos deportes, pero de una forma más profunda.

-CARLOS: Lo que quieren hacer aquí es que nos meten un chorro de temas, que no nos enteramos de nada, en muy poco tiempo. Vamos a ir poco a poco por una serie de cursos, como ha dicho antes X, antes nos daban un balón y nos poníamos a jugar, eso sí, nos lo pasábamos muy bien, pero ¿por qué en esos cursos no nos van metiendo poco a poco pocas cosas para que nos vayamos enterando bien y vayamos tomándole cierta intriga a ese deporte?, no que ahora nos meten 80.000 deportes en un año que no sabemos hacer todavía ninguno. Además, que siempre los mismos como dicen: fútbol, baloncesto, balonmano y voleibol. (JUO, 601-613)

Algunas chicas señalan que son conscientes de la dificultad que puede tener llegar a adquirir un conocimiento más intenso de las diferentes modalidades deportivas que se imparten debido a la falta de tiempo. Opinan que con dos sesiones de Educación Física, de menos de una hora a la semana, se hace difícil esto.

-SONIA: Si además en las clases de gimnasia no tienes tiempo, porque venga va, hay que seguir la programación, y qué va.

-NADIA: A lo mejor tienes dos clases para aprender todas las llaves de judo, pero ¿donde vas?, si en el calentamiento se te va la mitad. (ALA, 967-973)

El último aspecto que indican que hace difícil que la metodología planteada ayude a mejorar es el relativo al horario. Chicos y chicas destacan que las clases de Educación Física, en algunos casos, tienen un horario inadecuado. No les gustan las horas extremas del día, ni primera ni última hora, por la climatología. A primera hora señalan que en la época de invierno hace demasiado frío para poder realizar las actividades a gusto, y en las últimas horas indican que en primavera y verano hace demasiado calor.

-CONCHA: Depende de todo. Si te gusta la actividad que vamos a hacer, depende también de la hora, porque por ejemplo, nosotros tenemos gimnasia a última hora y tú imagínate, en invierno mira, pero en verano está pegando todo el calor, cuando tenemos que salir al patio. (ALA, 595-601)

-ADAN: Mira, a nosotros nos toca un lunes, a primera hora, en el patio, y no tienes ganas de hacer gimnasia, entonces pues.. (GO, 727-728)

❖ **Aprovechamiento del tiempo**

Al hilo de lo que hemos analizado anteriormente relativo a la necesidad de profundizar más en los contenidos, ante la pregunta “*En las clases de Educación Física se aprovechaba el tiempo*” un porcentaje acumulado del 69,5% contestan que están de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación. De forma mayoritaria los chicos y chicas afirman que los profesores realizan una buena gestión del tiempo del que disponen en las clases de Educación Física. En este sentido, el alumnado encuestado por Gutiérrez y Pilsa (2006) considera también que en las clases de Educación Física les dan suficiente tiempo para practicar las habilidades que tienen que aprender.

En los grupos de discusión encontramos dos aspectos interesantes de analizar. Uno es relativo a algunos chicos que creen que, aunque el tiempo se aproveche en el sentido de que hay poco descanso, a lo largo de la sesión de clase la mayor parte de este tiempo se dedica a aspectos que ellos consideran menos interesantes.

*-RAMÓN: Yo creo que nos desmotiva, porque te pasas toda la hora calentando y cuando terminas dices ¡vaya mi... de clase!
-ALEJO: Es que 40 minutos de calentamiento para jugar 5 minutos al fútbol.
-RAMÓN: Eso, y luego otros 5 para cambiarnos, ¡y tiene muy mala follá!.
(LUXO, 573-577)*

El segundo aspecto a resaltar es relativo a chicos que señalan que hay una mala temporalización de contenidos a lo largo del curso, de tal manera que están durante muchas sesiones profundizando en temas que son menos relevantes para ellos, y a aquellos en que les gustaría que el profesor se centrara más, se les dedican muy pocas sesiones. A este respecto Cecchini (2006) considera que en la situación actual, en la que la carga horaria semanal no permite desarrollar de manera adecuada todos los contenidos de Educación Física escolar, el profesor debería atender a las demandas de sus alumnos sobre aquellos contenidos que les parecen más motivantes, o aquellos otros en los que la distancia entre la importancia y su grado de implementación es mayor.

*-GUSTAVO: Yo creo que lo plantean mal en cuestión de racionalizar el tiempo, por ejemplo, antes o después te va a pasar algo, vas a estar en medio del campo y no vas a saber lo que hacer, pues eso lo hemos dado de últimas y no hemos practicado siquiera, haberle dedicado más tiempo porque es una cosa importantísima, nos han dicho que los primeros auxilios son importantes pero no sabemos hacer un vendaje, la alimentación es importante y también se tenía que saber, yo lo que pienso es el tiempo y la forma de hacer los temas en función del tiempo.
-MODERADOR: Pero, ¿creéis que les da tiempo a dar todo?.
-GUSTAVO: No, pero que seleccionen, en el segundo trimestre dimos voleibol, que estoy harto de jugar en la playa, que hubiesen puesto este tema en el segundo trimestre. (JUO, 833-848)*

❖ **Los profesores ejecutan las sesiones**

Ante la pregunta “Creo que los profesores de Educación Física practican deporte habitualmente”, el 75% de los encuestados contestan que están de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación.

En los grupos de discusión observamos algunas opiniones que reflejan que les gustaría que los profesores realizaran las sesiones de Educación Física con los alumnos. Un aspecto que queda patente en ciertas investigaciones revisadas es que, como señalan Luke y Cope (1994), Blández (2001) y Gutiérrez y Pilsa (2006), a los alumnos les gustaría una mayor participación práctica del profesor en las clases.

-RAQUEL: Y a mi me jo... mucho que por ejemplo D. X no realiza nunca los ejercicios que hacemos, siempre dice que los tenemos que hacer pero no

nos dice ni se pone con nosotros, sin embargo, D. X lo hacía él primero. (JUA, 865-869)

Les gustaría que los profesores fuesen más dinámicos, que se entregasen más en las clases y participasen con los alumnos en las actividades.

-ROCIO: Yo por lo menos si fuera profesora lo que cambiaría serían los deportes, y la forma de enseñar, entregarse más al trabajo, porque hay algunos que dicen hacer esto y ya está, si te entregas más y ven los niños que tú te entregas y cambias los deportes, a lo mejor se podían interesar más, porque a mí por ejemplo, desde chiquitina llevo haciendo pues eso, fútbol, balonmano, voleibol y a mí de ver a los maestros que no hacen nada pues no me motiva, a mí por qué no me gusta el balonmano y el baloncesto, porque yo no veo así que los maestros lo practiquen y que den motivos como para que estés así practicándolo.

-CARMEN: Mira a la profesora X, en la competición de fútbol que hicimos, ella jugaba con nosotras.

-ROCIO: Cuando ves a una persona que le ves que le gusta, que disfruta con ello, que le gusta enseñar a ese deporte le dedicas más. (JUA, 953-970)

❖ La toma de decisiones

Nos mostramos cercanos a las tesis de Moreno (1999), que expresa que cuando un profesor "ordena" a sus alumnos que ejecuten una determinada actividad y no "abre" un espacio para discutir con ellos los efectos y relaciones (físicas, sociales, culturales, etc.) así como otras posibilidades de desarrollo, difícilmente aprenderán a reflexionar acerca de lo que hacen y por tanto, la considerarán como una obligación y no como el placer que la Educación Física brinda de recrearse, cooperar, desarrollarse y crear juntos una vida mejor.

Ante la pregunta "Los alumnos y alumnas participábamos con frecuencia en las decisiones que se tomaban en las clases de Educación Física", un porcentaje acumulado del 46,9% de los encuestados señalan que están de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación, frente al 53,1% que opinan en sentido contrario. Observamos que de forma mayoritaria los chicos y chicas afirman no participar en la toma de decisiones de los diferentes aspectos que se llevan a cabo en una clase de Educación Física.

Al diferenciar por sexo, son las chicas las que opinan, en mayor medida que los chicos, que los alumnos sí participan en las decisiones que se toman en las clases de Educación Física, con un porcentaje acumulado del 49,7%. Al comparar en función del tipo de centro, los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural son los que presentan un porcentaje mayor de respuestas afirmativas (51,4%).

Torre (1998) y Molina y cols. (2005) encontraron tantas opiniones a favor como en contra de que el profesor tiene en cuenta las opiniones y sugerencias del alumnado a la hora de pensar las actividades a incluir en la clase de Educación Física, mientras que los encuestados por Gutiérrez y Pilsa (2006) coinciden con nuestro trabajo en señalar mayoritariamente que en las clases de Educación Física no pueden elegir las actividades que realizan.

Esta preocupación del alumnado se ve reflejada en los grupos de discusión. Los chicos y chicas afirman que la sensación de imposición produce rechazo en algunos casos hacia la asignatura. Son conscientes de que la asignatura es obligatoria, pero reclaman poder participar en aquellos aspectos a elegir, así como una actitud más abierta y menos autoritaria por parte del profesorado que les permita tener una mayor sensación de libertad en las clases.

-EVA: Yo pienso que tendría que ser que se lo tomaran en serio, no "haced lo que queráis", pero dando cierta libertad para que no sea como algo impuesto, que dices vaya agobio. (GA, 640-643)

-ANA: Que impongan las cosas. Cuando te lo imponen que hay que hacerlo porque sí, te empieza a dejar de gustar.

-SARA: Pero es que en esta vida no puedes hacer lo que siempre te gusta.

-RITA: Pero hay otra forma de decirte todas las cosas.

-ANA: Te pueden decir, en este curso tenemos que hacer balonmano, no os gusta a todo el mundo, pues unos días haremos balonmano y a lo mejor otro día...

-RITA: No, o lo haces, o suspendes. (GA, 661-672)

Cuando analizamos los contenidos, destacamos el interés de los chicos y chicas por participar en la selección de los contenidos. En cuanto a aspectos relativos a metodología, señalan cuestiones tan sencillas como decidir sobre la música que se va a utilizar durante la sesión de clase. Estas pequeñas decisiones les resultan muy motivantes.

-ANA: El año pasado teníamos un profesor que cuando estábamos en el gimnasio te dejaba poner la música que te daba la gana.(GA, 631-634)

❖ **La práctica de juego libre**

Tradicionalmente muchos profesores han basado su metodología de enseñanza en dejar jugar a los alumnos libremente al deporte que eligen. Es interesante analizar si esto sigue ocurriendo en la actualidad. Ante la pregunta "Los profesores de Educación Física solían dejarnos habitualmente jugar libremente en clase al deporte que queríamos", un porcentaje acumulado del 38.1% de los encuestados señalan estar *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo*

con esta afirmación. Podemos observar que sigue existiendo un porcentaje alto de profesores que siguen planteando las clases como juego libre. En los grupos de discusión encontramos múltiples citas que confirman esta situación.

-MARIA: En primero y en segundo me gustaba porque te dejaban hacer lo que quisieras. Deporte libre. (ALA, 538-540)

-LUISA: Es que te daba todo igual. Llegaban y decían venga, ala, a hacer lo que queráis.

-MARISA: Te daban una goma, una pelota o lo que fuera. A los niños les daban su pelota de fútbol y ya estaba. (ALA, 553-557)

Es interesante analizar la valoración que realizan los chicos y chicas acerca de esta metodología. Encontramos diversas citas de chicos y chicas que son contrarios a ella.

-LUCÍA: Yo, por ejemplo, haría grupos, no de niñas y niños porque los niños jugarían al fútbol, seguro. Haría grupos de niños y niñas juntos, todos mezclados y haría grupos obligatorios y jugaríamos a voleibol, jockey, etc, obligatorio para todos.

-MODERADOR: Aquí, ¿Es que los niños juegan siempre al fútbol?.

-ELSA: Siempre.

-LUCÍA: Calentamos y entonces dice "haced lo que queráis".

-LIDIA: Y lo que pasa es que así unas juegan al bádminton, otras al voleibol, pero con cuatro niñas no puedes jugar un partido. Lo suyo es lo que dice Lucia, que el profesor diga lo que tenemos que hacer. (LUXA, 468-479)

Aún así, también aparecen opiniones de algunos alumnos que les parece adecuado este planteamiento, ya que consideran que la sesión de Educación Física debe servir para relajarte del resto de actividades que se realizan en el centro educativo.

-RAMÓN: Depende de cómo sea la clase, porque todo el rato haciendo práctica de cómo se hace el calentamiento pues no gusta, pero si hacemos alguna tontería y después nos deja jugar al fútbol, pues sí, o dejar hora libre de hacer lo que queramos, eso sí está bien, si no, no.

-MODERADOR: O sea, que os gusta cuando hay hora libre.

-SAMUEL: No hora libre, sino que haces tu calentamiento, y nos deja media hora para jugar un partidillo de fútbol, si esa hora está para desahogarse. (LUXO, 504-517)

En algunos casos el profesorado lo que hace es impartir durante la primera media hora de clase los contenidos programados y la otra media plantear juego libre.

-SONIA: A mí también lo mismo. Los dos primeros años las coreografías y después el hóckey y eso estaba también entretenido y a lo mejor al principio de la clase hacías deporte, lo que decía la maestra, y después la otra media hora decía pues ya está, ya hemos terminado, hacer lo que queráis. Y por lo menos estabas a gusto. (ALA, 889-896)

Un aspecto que disgusta a algunas chicas de esta organización de la clase es que provoca la separación de los chicos y las chicas, ya que generalmente los chicos van a jugar al fútbol y las chicas se dispersan para realizar varios deportes.

-JUDIT: Y el calentamiento, mover las caderas, los tobillos,... y ya está.

-LUCIA: A mí por lo general no me disgusta la clase.

-TANIA: Es que no damos lo que es una clase de Educación Física, no damos.

-JUDIT: Luego dice: "el que quiera subirse para hacer deporte" se suben todos los tíos a jugar a fútbol y nosotras nos quedamos abajo.

-TANIA: Pero eso ya porque queremos, porque subir siempre para lo mismo. (LUXA, 374-383)

❖ Diversión en las clases

Una pregunta que se realiza en el cuestionario que nos puede ayudar a hacernos una idea de las actitudes generales de los chicos y chicas hacia la metodología seguida en las clases de Educación Física es la relativa a la diversión. Ante la cuestión "Las clases de Educación Física eran divertidas", un porcentaje acumulado del 72,6% de los encuestados señalan estar *de acuerdo* o *totalmente de acuerdo* con esta afirmación. Observamos que mayoritariamente los chicos y chicas afirman divertirse en las clases. Estos datos coinciden con los obtenidos por Blández (2001) y Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003), aunque difieren de los hallados por García Ferrando (1993) o Torre (1998).

En este sentido, Contreras y Sánchez (1988) obtienen como resultados que los entrevistados afirman que la clase de Educación Física resulte divertida es necesario, pero no siempre posible, ya que consideran que en un programa tan amplio como puede ser el de esta asignatura, el que las tareas sean o no divertidas estará condicionado al contenido del que se trate.

Son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, los que consideran en mayor medida que las clases de Educación Física son divertidas, con un porcentaje del 76,2%.

En los grupos de discusión, los chicos y chicas se centran en señalar aspectos que se podrían mejorar de cara a conseguir que las clases fuesen más divertidas. Lo primero a subrayar, que ya se ha visto con anterioridad, es proponer variedad de actividades, que sean nuevas, y despierten su motivación.

-ELSA: Yo creo que haciendo las clases más divertidas, más modernas,...
-MODERADOR: ¿En qué sentido?.
-ELSA: Con juegos, pelotas.
-LIDIA: Es que mira que hay juegos, yo antes hacía miles, diferentes cosas.
(LUXA, 461-466)

-RITA: Yo también que te enseñen nuevos juegos y sobre todo, que no te enseñen durante tres años... yo llevo tres años dando balonmano, baloncesto y... poco más.
-EVA: Y luego, cuando te quieres acordar, no has aprendido casi nada, porque te aburres y te lo pasas por... (GA, 711-717)

Otro aspecto que indican, en este caso algunas chicas, es que se realicen las clases con música. Opinan que la música les motiva a la hora de realizar actividad físico deportiva y lo hace todo más divertido.

-PAZ: Otra cosa que nos gusta es que las clases sean con música.
-LUISA: Con música.
-PAZ: Música en el calentamiento.
-MARIA: Después te viene más ritmo, mas ganas de hacer cosas.
-PAZ: El calentamiento y toda la clase. (ALA, 1118-1123)

Plantear las clases de Educación Física orientadas hacia la competición, o realizar competiciones a nivel extraescolar es otro aspecto que señalan algunos chicos que podría ayudar a la diversión en las clases. Consideran que la competición es motivante y este planteamiento podría facilitar un mejor aprendizaje de los distintos deportes.

-GUSTAVO: Lo que tenían que hacer, por ejemplo, en vez de tantas horas como nos meten ,por ejemplo, es hacerlo más competitivo, es decir, hacer unas competiciones en el centro, ¿no quieren hacer Educación Física?, pues vamos a hacer algo, por ejemplo, hacer actividades extraescolares por la tarde, que yo sepa desde el año catapún ninguna. Podían poner, por ejemplo, entre las horas de Educación Física para que sea eso más interesante, hacer equipos igualados y hacer unas competiciones entre nosotros, hoy fútbol, pues mañana voleibol, y mañana podemos hacer balonmano, o sea algo que nos interese, que nos guste, porque si a todo el mundo lo que le gusta es la competitividad, mas o menos ganar, pues ponnos algo para que podamos practicarlo y ganar que nos interese más, porque, en definitiva vas a aprender más que si nos pones a hacer trabajos.
(JUO, 661-678)

Un chico relata su experiencia en un centro educativo donde se realizan competiciones de diferentes modalidades deportivas con gran aceptación por parte de los alumnos.

-JUAN: Creo que lo más importante es ponerlo como competición, porque en X, deporte que se practicaba en gimnasia, se hacían torneos. Hubo torneo de bádminton, con su trofeo, y la gente se volcaba, ajedrez, fútbol-sala, balonmano, baloncesto, y la gente, como el espíritu, se podía decir así, de competición a la gente le gusta, entonces la gente se apuntaba fácilmente. (GO, 761-768)

Un aspecto que señalan chicos y chicas es que, a medida que avanzan más los cursos, tienen la percepción de que cada vez se divierten menos en las clases de Educación Física. Esto es debido a que cada vez la ven como algo más serio, una asignatura más, con un nivel de exigencia importante, y de la que van a obtener una calificación, y esto provoca que la diversión sea menor.

-ROSA: Lo que a mí me gustaba quizás más cuando hice 1º de ESO y 2º de ESO, porque era como un poco más... que no era tan serio como aquí en el Instituto. Allí tenías un poco más de libertad... se te olvidaba un poco que estabas dando una clase y que luego te iban a examinar. (GA, 530-535)

-ROCIO: Sabes lo que pienso yo, que antes cuando eres pequeño lo ves como una diversión, y conforme vas pasando de curso, te vas dando cuenta que es peor, que ya no es simplemente una diversión, es una asignatura más, cuando eres más chico se nota quizás que Educación Física vamos a divertirnos, y ahora conforme va pasando de curso, te das cuenta que es una asignatura más y más fuerte y siempre estás en tensión, porque si haces algo mal ya te pone negativo y en cambio antes yo me acuerdo que era...

-ESTHER: Antes era dinámico y didáctico.

-PILAR: A mí el único día que me lo he pasado bien en este curso es el día que nos dio día libre para hacer el deporte que quisiéramos. (JUA, 1004-1017)

Una opinión que tienen clara algunos chicos es que si los profesores quieren motivar que los alumnos practiquen deporte fuera del horario escolar, tienen que tender a plantear sesiones de Educación Física divertidas y motivantes.

-LUIS: No sé, yo es que... a mí no me motivarían mucho con estas cosas pero, pienso que si enseñas toda la amplitud que tiene el deporte a la gente, pues que a la gente le puede gustar eso o saber que tiene de todo, de todo un poco, o de todo mucho o que todo no se basa sólo en el fútbol, tienes muchos deportes. Que si quieres motivar a la gente que hace deporte expónselo de una manera divertida, enséñale cómo va, y todo eso. (GO, 386-394)

7.8.- CONOCER LA VALORACIÓN QUE REALIZA ESTA POBLACIÓN CON RESPECTO A LOS SISTEMAS DE EVALUACIÓN APLICADOS EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

❖ Evaluación criterial

Beltrán y Rodríguez (1994) ofrecen una síntesis sobre los modelos de evaluación que hemos adoptado en nuestra área. Un modelo de evaluación es el eje que forman los polos de "*norma y criterio*". La evaluación referida a la norma toma en cuenta los resultados del grupo de la clase y compara a cada sujeto con los objetivos propuestos; la evaluación criterial considera metas más individualizadas sin tener en cuenta el resultado comparativo del grupo.

La forma de evaluar es un tema en el que los chicos y chicas han centrado en gran medida su discurso. El primer aspecto a analizar, como ya hemos indicado, es si los profesores a la hora de calificar tienen en cuenta las características de cada persona y valoran su mejoría (evaluación criterial) o si exigen a todos por igual, basándose en unos mínimos que tienen que superar (evaluación normativa). Cuando se realiza la pregunta a los encuestados "*La evaluación en Educación Física tenía en cuenta si participábamos o no en las clases*", un porcentaje acumulado del 82,1% señalan que están de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación. Estos resultados coinciden con los hallados por Torre (1998). En este sentido, los chicos y chicas encuestados por Gutiérrez y Pilsa (2006) sugieren que se debería incluir su actitud y esfuerzo como parte de la calificación.

Son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural, con un porcentaje del 86,4%, los que consideran en mayor medida que la evaluación en Educación Física tiene en cuenta si participaban o no en las clases.

De esta manera observamos que, de forma mayoritaria, los chicos y chicas entienden que los profesores no sólo tienen en cuenta a la hora de calificar que se consiga superar unos objetivos conceptuales o procedimentales, sino que también valoran el trabajo en clase, el esfuerzo y el nivel de partida de los alumnos, y esto es un aspecto que los chicos valoran como muy positivo en sus declaraciones a lo largo de los grupos de discusión.

-JOSE: Hombre, yo creo que si una persona, aunque no tenga tantas cualidades físicas como otra, se esfuerza e intenta trabajar y lo intenta hacer bien, pues esa persona tiene que estar aprobada, no con

sobresaliente, pero con nota. Pero a lo mejor una persona, que es un deportista nato y está todo el día sentado, pasando del rollo y todo esto, pues esa persona pues, por muy bueno que sea, si pasa y no hace los ejercicios ni nada, se le debe suspender. Yo eso... (GO, 631-647)

Nos mostramos de acuerdo con la opinión de Torre (1998) que señala que la evaluación por norma establece un sistema comparativo que aporta poco al proceso educativo, ya que, en ocasiones, se convierte en un elemento desmoralizador y va en detrimento del autoconcepto y, consecuentemente, de los futuros hábitos deportivos. Encontramos una opinión interesante de un chico que relata cómo antiguamente sí vivió en las clases de Educación Física una forma de evaluar normativa, basada en las capacidades físicas y con unos mínimos que había que superar.

-MARIO: Pero eso también antes lo que pasa es que guardaban mucho la condición física de una persona y entonces eso, para la gente que practica deporte fuera del escolar, pues sí le viene bien, porque está bien preparado, pero una persona a lo mejor que es obesa, o que no tiene buena condición física, lo examinas de esa manera y qué, porque a lo mejor no esté practicando deporte continuamente, o no esté en forma, ¿lo vas a suspender?. Tampoco lo veo bien, antes era quien no haga esto en un tiempo. Según sus cualidades pues que lo examinen, que estudien cada caso y cada persona. (JUO, 627-638)

❖ **Las calificaciones son justas**

Señala López Pastor (2000) que la evaluación en muchos casos cumple funciones de medición, control, calificación y poder. En muchas ocasiones en la práctica escolar la "evaluación" suele ser sinónimo de "medición" y de "calificación". Esto es, se reduce todo el proceso evaluador a una simple medición con el único fin de dar una calificación.

Otra cuestión que se realiza en el cuestionario acerca de la evaluación es "Los profesores eran justos a la hora de calificar y poner notas en Educación Física." Un porcentaje acumulado del 59,5% de los encuestados afirma estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación, frente al 40,5% que opinan en sentido contrario. Estos resultados presentan bastante similitud con los hallados por Moreno, Rodríguez y Gutiérrez (2003) y Gutiérrez y Pilsa (2006). Observamos que de forma mayoritaria los chicos y chicas piensan que es justa la forma de calificar, aunque el porcentaje de los que opinan en sentido contrario es muy elevado. Son los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente urbano, los que consideran en mayor medida que los profesores eran justos a la hora de calificar y poner notas en Educación Física, con un porcentaje del 63%.

Como primer criterio para determinar que el sistema de calificación propuesto por el profesorado es justo o no, los chicos establecen el aspecto que hemos estudiado en el apartado anterior. El profesor es justo cuando realiza evaluación criterial, y no lo es cuando se basa en una norma común para todos a la hora de calificar.

-ABEL: Pero yo he tenido ejemplos de gente que, pues iba a todas las clases, llevaba bien el chándal y todo, se esforzaba pero a lo mejor... como estaban más rellenos de lo normal,... o que no eran muy ágiles, pues al mandarles saltar el potro no podían, y ya por eso los suspendían, pero... eran de los que más se esforzaban. (GO, 626-631)

-LEON: Había gente gorda, que no sé... lo intentaban, y aunque no pudiera, el profesor veía que lo estaban intentando, pues lo aprobaban. Y otra gente que podía hacerlo bien, o sea, muy bien, e iba al ritmo de los últimos, y lo aprobaban, pero con un 5 o... yo que sé... (GO, 672-678)

En cuanto a la consideración de que las calificaciones son justas o no, una chica resalta lo estrictos que son algunos profesores a la hora de exigir en los exámenes prácticos.

-ESTHER: Otra cosa son por ejemplo los exámenes que nos ha hecho prácticos, que nos ha dado unas fotocopias y nos ha dicho: " venga, hacer esto", y lo tenías que hacer pero al pie de la letra, guiándote a lo mejor que tenías que botar el balón hasta aquí, y tenías que hacer esto.
-PILAR: Bota el balón a cinco metros. (JUA, 850-856)

También encontramos opiniones de chicos y chicas señalando que la calificación no se debe basar en la prueba de un día, ya que ese día pueden surgir inconvenientes que hacen que no se rinda en función de lo que se ha trabajado en clase. Se debería valorar, o tener más en cuenta, el trabajo y el esfuerzo diario y que el profesor realizase una evaluación periódica de estos aspectos.

-SONIA: Te sale muy bien y luego en el examen un ratillo te pones más nerviosa, te pones fatal, y ahora venga, esa es tu nota. (ALA, 1058-1062)

-NADIA: Yo aprobaría a todo el mundo, hombre, no voy a aprobar a uno que esté todo el día haciendo, que está allí sentado, pero yo viendo que todo el mundo trabaja y está jugando, porque hay personas que lo hacen mejor y otras peor.

-LUISA: Yo en vez de un ratillo y ala, no, pues ir viéndonos a todos poco a poco, si nos esforzamos o no nos esforzamos, pues si el profesor quiere evaluar luego en un momento, como lo está haciendo, pero ya sabiendo más o menos si a unos nos ha costado mas esfuerzo, a otros menos, y así. (ALA, 1066-1081)

Tal y como advertimos al analizar los contenidos teóricos, que en muchos casos lo chicos y chicas los consideraban innecesarios en el área de

Educación Física, lo mismo ocurre con las pruebas teóricas para calificar este tipo de contenidos, que las consideran inútiles. En esta línea, Blández (2001) señala que cuando se pregunta a los chicos por la evaluación, el aspecto que más les preocupa son los exámenes teóricos.

-MARIA: Yo quitaría también los exámenes teóricos, porque nosotros nunca hemos tenido.

-PAZ: Es que ya tenemos bastante con estudiar las otras asignaturas, y de todas formas, no creo que si no vamos para profesoras de gimnasia nos sirva para mucho. (ALA, 1082-1086)

Es interesante una forma de calificar que relata una chica que se lleva a cabo en su centro educativo basada en porcentajes en la que había que obtener un 50 sobre 100 para aprobar, y en la que se valoran diferentes aspectos como el esfuerzo diario.

-LIDIA: Es que, aunque saques un 10 en el examen.

-LAURA: Cuando yo estaba en otro colegio, la calificación la teníamos que conseguir con 100 puntos y tenías que conseguir 50 puntos para aprobar. Entonces el examen teórico valía tanto, y cada prueba que nos hacía tanto, entonces te tenías que esforzar, aunque no tuvieras ganas. (LUXA, 570-577)

7.9.- EVIDENCIAR LA INFLUENCIA QUE TIENE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LAS ACTITUDES Y LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA EN LOS JÓVENES

❖ Conocimiento impartido en las clases sobre la relación actividad física – salud

Torre (2002) propone diversas pautas de actuación desde el área de Educación Física para fomentar la participación de la población joven femenina en actividades físico deportivas, y entre ellas destaca fomentar entre el alumnado algunas de las motivaciones intrínsecas que inducen a la práctica físico-deportiva, como pueden ser las de *"querer mejorar el estado de salud"*.

Así, un primer aspecto que hemos creído interesante analizar, por la incidencia que puede tener en la práctica de actividad físico deportiva de los chicos y chicas, es el relativo al ítem del cuestionario *"Las clases de Educación Física me han servido para valorar la importancia que tiene la práctica deportiva para mi salud"*. A esta cuestión, un porcentaje acumulado del 80,2% señalan que están *de acuerdo o totalmente de acuerdo*. En la misma línea, los chicos y chicas encuestados por Vílchez (2007) consideran que en las clases de Educación Física aprenden a cuidar y a valorar su cuerpo.

Podemos observar que de forma muy mayoritaria los alumnos afirman que son informados en las clases de Educación Física sobre los beneficios que tiene la práctica de actividad físico deportiva para su calidad de vida, debido a los beneficios entorno a su salud que provoca.

-JUDIT: *Eso es lo único que vemos.*
-TANIA: *Muchísimo.*
-ELSA: *Un montón.*
-JUDIT: *Es que es muy pesado con eso, es que hace que te sientas mal, empieza claro, es que si haces deporte te pasa esto, y esto,...*
-TANIA: *Pero eso es bueno que te diga eso, yo por lo menos, si no es por el profesor, yo creo que no me hubiera apuntado al gimnasio.*
-JUDIT: *Pero yo porque me hable del sedentarismo no me voy a apuntar a un gimnasio. (LUXA, 401-413)*

Podemos observar, analizando la cita anterior, que tratar en las clases temas como la importancia de la actividad física para la salud, o los problemas que puede tener el sedentarismo, provoca en los chicos y chicas distintas reacciones. Por un lado, esto puede incitar a la práctica deportiva, y por otro,

algunos chicas y chicos reflexionan sobre el sentimiento de culpa que les produce el hecho de no practicar ningún deporte y llevar una vida sedentaria.

-LUCÍA: A mí me empezó a calentar la cabeza y me dio por pensar que luego de mayor voy a tener muchos problemas, no sólo ahora en lo gorda, sino de mayor.

-TANIA: Igual que yo.

-GEMA: Y yo que no hago nada, entre el cuello y... (LUXA,414-418)

Sin embargo, también encontramos opiniones que afirman que el profesor no da especial relevancia a estos temas en las clases de Educación Física. Algunos chicos revelan que lo poco que han aprendido sobre esta temática es lo que está en el libro. Además, señalan que lo que expone el libro al respecto, ellos ya lo conocían.

-SAMUEL: En el libro tenemos lo que nos beneficia hacer deporte, lo que hace el sedentarismo,...

-ANDRES: Me lo compré a principio de curso, y ahora vamos por el tema tres.

-AARON: Hombre, algo sabes de lo bueno que es hacer deporte y todas esas cosas.

-ANDRES: Es que todo lo que pone en el libro ya lo sabes. (LUXO, 554-561)

❖ **Información recibida sobre posibles actividades a realizar**

Kahn y cols. (2002), citados por Chillón (2005), partiendo de una revisión sobre diversos estudios para la promoción de la actividad física, obtienen tres líneas principales de actuación para intervenir en los sujetos hacia la consecución de conductas saludables de practica de actividad física. La primera se centra en aproximaciones basadas en la información para producir un cambio de conocimiento o actitudes acerca de los beneficios y oportunidades para la actividad física dentro de una comunidad. Entre las diferentes variantes de esta línea se encuentran los puntos de decisión informativos, las campañas comunitarias invasivas, campañas de los medios de comunicación y las clases de Educación para la salud enfocadas en la provisión de información

Ante la cuestión “*Los profesores de Educación Física nos informaron de actividades físico deportivas que podemos realizar fuera del horario escolar*”, un porcentaje acumulado del 52,1% señalan que están de cuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación, frente al 47,9% que opinan en sentido contrario. En los grupos de discusión se ven reflejados ambos casos.

-MODERADOR: ¿Os cuentan actividades que podéis practicar fuera, os informan de actividades, os llevan..?.

TODAS: Nada.

-ANA: El año pasado sí lo hizo.

-EVA: Este año, no. Que si te quieres apuntar en los equipos que hay aquí, en el Instituto, pero nada de fuera ni nada de eso. (GA, 683-697)

Los chicos y chicas valoran de forma muy positiva cuando sienten que el profesorado se preocupa de informarles de actividades que pueden realizar.

-RAQUEL: Hemos visto cosas que podemos hacer por aquí, que tenemos en Granada, y que no solemos aprovecharlas.

-ESTHER: Él es verdad que ha sido un hombre que ha dicho podéis hacer senderismo por aquí.

-ADELA: Y publicidad, y muchos folletos de lo que es actividades en la naturaleza.

-RAQUEL: Pero es que él si le preguntas, te va a buscar información y no le importa y te lo explica y te dice por qué y te ayuda. (JUA, 1033-1041)

Una reflexión que aparece de forma frecuente entre los chicos y chicas, es el hecho de que si se quiere motivar la práctica deportiva desde el área de Educación Física es importante presentar deportes nuevos e incitar a su práctica informando de donde y como pueden llevarlos a cabo.

-ANA: Si a lo mejor al hacer los deportes no nos los impusiesen de esa forma, y luego nos informasen... pues podéis hacerlos en tal sitio, podemos reunirnos un día, no se qué... animarnos a que nos juntemos y hacerlo, pues... (GA, 740-744)

-PABLO: No, creo que no se motiva que la gente practique, deberían pincharle un poco, sacarle lo que tengan dentro, por muy vagos que sean algo tendrán que le llame la atención, algún deporte o algo, pues eso es lo que tienen que hacer, mover a esas personas, buscándoles los deportes que les gustan, lo que le llama más la atención. (JUO, 744-751)

Es curiosa una manifestación de un chico que señala que el profesor solamente les informa de las posibilidades de práctica de atletismo, debido a que ésta es la actividad a la que se dedica el profesor por las tardes como entrenador. Los profesores en algunos casos se centran en informar al alumnado sobre aquellas actividades que resultan más motivantes para ellos mismos.

-MILLAN: Sí, de vez en cuando.

-PEDRO: Sí, a veces vienen y nos dicen que hay carreras en tal sitio.

-MILLAN: Es sólo de carreras.

-ANDRÉS: Es que como él hace atletismo, todos tenemos que hacer atletismo. (LUXO, 640-645)

❖ **Los profesores orientan en la elección de una actividad deportiva**

Respecto al ítem del cuestionario *“Mi profesor de Educación Física me orientó en la elección de un deporte que ahora practico”*, un porcentaje acumulado del 14% de los encuestados responden estar *de acuerdo o totalmente de acuerdo* con esta afirmación, frente al 86% que opinan en sentido contrario. Podemos observar que es muy bajo el porcentaje de chicos y chicas en los que se da el caso que ha sido el profesor de Educación Física el que los ha introducido en la práctica de una actividad física concreta.

En los trabajos de Torre (1998), y Ramos Echazarreta y cols. (2007), cuando preguntan a los encuestados si el profesor de Educación Física les ayuda a interesarse por la actividad físico-deportiva en tiempo libre, mayoritariamente están de acuerdo, mientras que Ruiz Juan y cols. (2005) obtienen resultados opuestos.

En los grupos de discusión encontramos algunos casos de chicos y chicas que han encontrado en el profesor de Educación Física un impulso para introducirse en la práctica de actividad físico deportiva de tiempo libre.

-ANDRÉS: Yo en 2º tuve un profesor que me motivaba, porque le gustaban los mismos deportes que a mí, y me iba con él los fines de semana. (LUXO, 603-606)

❖ **Influencia del área de Educación Física en la práctica deportiva**

Coincidimos con Ramos Echazarreta (2007) cuando señala que las vivencias experimentadas en el centro educativo referentes al área de Educación Física pueden llegar a constituirse en un importante factor influyente para las experiencias de ocio físico-deportivo de los jóvenes fuera del ámbito escolar, a lo que une la consideración de que el profesor de Educación Física es una de las piezas clave en este proceso.

Cuando se realiza la pregunta en el cuestionario *“Las clases de Educación Física influyeron en que yo practicara o practique actividad deportiva en mi tiempo libre”* un porcentaje acumulado del 45,2% de los encuestados señalan estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación, frente al 54,8% que opinan en sentido contrario. Son los chicos, con un porcentaje del 46,8%, los que consideran, en mayor medida que las chicas, que las clases de Educación Física sí les han influido en el hecho de practicar actividad físico deportiva de tiempo libre. Si diferenciamos por tipo de centro,

los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural resultan ser los que aprecian en mayor medida la incidencia de las clases en este aspecto, con un porcentaje del 48,5%.

Observamos que son mayoría los chicos y chicas que señalan que no les ha influido, aunque hay un porcentaje elevado que manifiestan que sí ha tenido incidencia en su práctica. También Ruiz Juan y cols. (2005) obtienen unos resultados muy ajustados en este aspecto, aunque en este caso a favor de que las clases de Educación Física sirvieron para introducir al alumnado en la práctica deportiva de tiempo libre.

En el trabajo de Ramos Echazarreta y cols. (2007), el 41,6% indican que la Educación física no le ayuda en la actividad física de tiempo libre, es decir, que no le han servido para introducirse en la práctica de actividad física de tiempo libre, el 27,1% indica que le ha ayudado en ocasiones, y el 30,9% que sí le ayuda.

En los grupos de discusión encontramos opiniones tanto en un sentido como en otro.

-JOSE: Así te motiva para practicar otros deportes. Nosotros, por ejemplo, empezamos a jugar al volei aquí, y ahora pues quedamos por las tardes para jugar y pachanguear un rato y eso. (GO,293-296)

-JUAN: Yo, en principio, a mí por lo menos, no me ha influido mucho la asignatura, vaya..., que si había que hacer un deporte, pues lo hacía y ya está, no es que me haya inducido a hacer ese deporte. (GO, 305-308)

Dentro de los chicos y chicas que afirman que no les ha motivado el área de educación Física la práctica deportiva, algunos señalan que se debe fundamentalmente a que los contenidos que se imparten están muy alejados de sus intereses y motivaciones de práctica deportiva de tiempo libre.

-CONCHA: Yo lo que siento es que a mí tampoco me ha motivado porque lo que hemos hecho aquí, pues no, porque yo para apuntarme a hacer algún deporte así de competir yo pienso que te tiene que llamar la atención y te tiene que gustar mucho, y a mí los deportes que hemos hecho aquí no me gustan. Por ejemplo, a mí me gusta mucho el ciclismo, pero lo que es competir no, pero como aquí no hemos dado ni nada y es muy difícil apuntarte a eso, pues nunca lo he hecho. (ALA, 797-807)

-LUISA: A mí no, porque yo las cosas que me gustan no han tenido nada que ver con la Educación Física. (ALA, 786-788)

El segundo aspecto que destacan es que la práctica deportiva puede depender más del entorno (familiares, amigos, etc) que de lo que ocurre en el área de Educación Física.

-ANA: Yo creo que no, porque depende más el entorno en que nos criamos, y si a lo mejor luego, con los amigos, hemos hecho algún deporte que nos ha gustado más que lo que hacemos en Educación Física. (GA, 656-659)

Dentro de este aspecto, en algunas entrevistas el discurso se centra en determinar qué agentes sociales han sido los que han influido en la práctica deportiva de los encuestados. Los que más aparecen son los padres y el grupo de amigos.

-LEON: Bueno, yo pienso que también mi padre, mi padre me ha tirado al fútbol, y siempre me llevaba a sus partidos, y de ahí pues, me gusta jugar al fútbol, siempre se ha puesto conmigo, cuando pequeño, a jugar así, así un poquillo conmigo. (GO, 193-198)

-RAMÓN: Mis amigos, porque ellos también hacían deporte; y mis padres, y después para que me quitara yo mismo, yo veía que tenía poco tiempo y me quité. (LUXO, 426-429)

Es destacable, en el discurso de chicos y chicas, las reflexiones que realizan sobre diferentes aspectos que pueden ayudar a promover desde el área de Educación Física la práctica deportiva. El primero de ellos es plantear, como señalamos al estudiar los contenidos, actividades y deportes motivantes, originales y desconocidos para los alumnos, además de aquellas actividades que es difícil que ellos las lleven a cabo si no son promovidas desde el área de Educación Física.

-ESTHER: Que nos ha motivado y nos ha enseñado deportes que sabía que por nosotros mismos no los íbamos a practicar y nos iba a costar mucho trabajo, y nos ha intentado enseñar deporte y abrimos, y ahí está que muchas veces mucha gente ha continuado haciendo ese deporte o lo que sea. (JUA, 881-886)

-CONCHA: Si haces deportes nuevos puede que luego los practiques.

-MARIA: Pero como siempre damos lo mismo; fútbol, baloncesto.

-SONIA: Si un profesor te enseña deportes nuevos, luego te pueden gustar esos deportes. (ALA, 1149-1153)

El segundo aspecto que destacan los chicos y chicas es la importancia de promover desde el área de Educación Física que el alumno tome conciencia de los beneficios que tiene la práctica deportiva a todos los niveles: salud física, social, psicológico, de relajación, etc.

-CARLOS: Yo creo que depende del profesor, yo creo que en otro centro que estuve hubo un profesor que para mí me sirvió mucho y me hizo que el

deporte me gustara, porque para mí el deporte antes era una cosa que yo no tenía ni idea de practicar ni mucho menos, y me hizo ver en sus clases que el deporte servía para algo y que era bueno y todo, y yo, pues, gracias a él, pude empezar a correr. (JUO, 717-724)

Además de informar de las actividades que pueden realizar en su tiempo de ocio, que ya hemos estudiado anteriormente, otro aspecto que destacan los chicos de cara a fomentar la práctica de actividad físico deportiva es dar a conocer desde el área de Educación Física un gran número de actividades deportivas, incluidas las más habituales, y profundizar sobre ellas, de tal forma que se adquiriera un nivel que produzca la motivación hacia la práctica. Es interesante una discusión que aparece entre chicos sobre la necesidad o no de realizar en las clases los deportes más habituales de cara a promover la práctica deportiva. Para un chico, no debe ser así, ya que estas actividades las conocen, pero para otro sí, porque aunque quizás las conocen de observarlas en los medios de comunicación, es al practicarlas cuando las descubren realmente, y en el caso de este chico, practicar voleibol en las clases de Educación Física fue lo que le incitó a su práctica de forma extraescolar.

-SERGIO: Yo sí, la clase de Educación Física me ha motivado bastante, porque he conocido otros deportes. Yo nunca había jugado a voleibol hasta que llegué aquí, y he conocido más el deporte, me quedé con el voleibol porque lo había practicado aquí y me había gustado, me entretenía bastante; porque bueno, si tienes que practicar un deporte porque te dicen que tienes que hacerlo, acabas dejándolo, y a mí el volei me gustó y sigo con él. Entonces, en este sentido, sí que me ha motivado un poco la clase de Educación Física, porque me ha permitido conocer este deporte. (GA, 607-620)

-RAMÓN: Él ha descubierto voleibol, pero es que para descubrir el voleibol no hace falta mucho.

-SERGIO: No, pero no me refiero a que haga falta gimnasia, yo sabía qué era el volei, pero nunca lo había practicado, porque nunca me ha gustado el deporte, pero al dar cada trimestre un deporte distinto, me di cuenta de que me gustaba, y me dijeron que me iba fenomenal, y dije, "mira". Ahora lo practico, porque me ha gustado y me entretiene; porque a mí antes no me había gustado hacer deporte. (LUXO, 668-682)

En el discurso de chicos y chicas se señala que, aunque desde el área de Educación Física se motive la práctica deportiva, después existen una serie de inconvenientes que pueden hacer que ésta no se lleve a cabo. Uno de estos problemas puede ser la falta de oferta deportiva o instalaciones deportivas en el entorno cercano. Un chico manifiesta que, si desde el área de Educación Física se promueve la práctica de deportes poco habituales, como el bádminton, después es difícil que los chicos y chicas lo lleven a cabo en sus ratos de ocio, ya que es difícil encontrar una oferta deportiva o instalaciones para este tipo de actividades.

-ELOY: Yo pienso que las clases que se dan, dar bádminon en una clase de gimnasia, eso aunque quieras practicarlo, no tienes ningún lado para practicarlo... a no ser que te apuntes en una escuela... en la única de Granada, yo qué sé. (GO, 396-400)

Otros manifiestan, sin embargo, que el que después quiera practicar estos deportes menos conocidos, y realmente está motivado, si se preocupa, lo va a poder hacer, ya que va a encontrar instalaciones para ello.

-ABEL: Si te gusta, yo creo que tú buscas el sitio donde practicarlo aunque no lo tengas, que siempre es importante saber un deporte más o conocer una cosa nueva más, porque si esa cosa que aprendes te gusta y realmente te gustaría practicarlo, buscas donde practicarlo, porque siempre hay un sitio donde practicarlo. (GO, 410-417)

Destacar la opinión de una chica indicando que el principal problema que tienen para practicar actividad físico deportiva es la falta de tiempo por los estudios, que recordemos que es el principal motivo de abandono de práctica en chicos y chicas, con lo cual, por mucho que el profesor les motive, es muy difícil que lo lleven a cabo.

-TANIA: Es que si te has dado cuenta, aquí la mayoría de las personas no practicamos deporte no porque no nos gusta, sino porque nos falta tiempo; entonces, yo como profesora no puedo distribuir su tiempo. (LUXA, 452-457)

Por último, una reflexión de un chico que puede ser interesante: para crear hábitos de práctica es necesario practicar, y para que exista una práctica habitual y continua que provoque este hábito, es necesario incrementar el número de horas semanales de la asignatura de Educación Física.

-RAFAEL: Tener más horas de educación física, que sean las mismas clases que de lenguaje o de otras asignaturas, para que se practique más dentro, y así se hará más deporte fuera. (ALO, 323-325)

❖ **Utilidad de las clases de Educación Física para la practica deportiva**

Independientemente de que las clases de Educación Física motiven o no la práctica deportiva a los chicos y chicas en sus ratos de ocio, es interesante analizar si lo que han aprendido en estas clases lo consideran útil para esta práctica. Ante la pregunta del cuestionario “*Las clases de Educación Física me han sido útiles a la hora de practicar alguna actividad físico deportiva en mi tiempo libre*”, un porcentaje acumulado del 67,9% afirman estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación. Observamos, y coincidimos con los resultados obtenidos por Torre (1998) en que de forma mayoritaria los chicos y chicas opinan que sus vivencias en las clases han sido positivas a la hora de

practicar deporte de forma extraescolar. En los grupos de discusión encontramos citas que confirman este aspecto, incluso aparece alguna opinión que muestra que, aunque en la actualidad no practiquen deporte, si en el futuro sí lo hacen, lo aprendido en las clases en secundaria les será beneficioso para esta práctica.

-RAFAEL: Yo el merengue y cualquier deporte, porque cualquier deporte cuando seas grande, si a lo mejor puedes practicar alguno, pues puedes recordar cuando estabas en el instituto lo que hacías, y si vas a jugar puedes practicarlo. (ALO, 352-357)

TERCERA PARTE

CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO VIII

CONCLUSIONES GENERALES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

SUMARIO DEL CAPÍTULO VIII

CONCLUSIONES GENERALES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN

8.1.- CONCLUSIONES GENERALES

8.2.- PERSPECTIVAS DE FUTURO

8.2.1.- Posibilidades de aplicación práctica de nuestra investigación

8.2.2.- Sugerencias para futuras investigaciones

8.1.- CONCLUSIONES GENERALES

Una sociedad que no está en una fase de transformación, sino sometida a un cambio permanente, pone difícil la tarea de concluir algo sobre ella. Finalizar y comenzar de nuevo, forma parte de un todo en educación.
F. MARTÍNEZ SÁNCHEZ, 2004

Vamos a presentar las principales conclusiones que se desprenden como consecuencia de los resultados cuantitativos, cualitativos y la discusión e integración metodológica de nuestro estudio, partiendo de cada uno de los objetivos que nos hemos planteado en el presente trabajo de investigación.

1.- DETERMINAR LAS TASAS DE PRÁCTICA, MODALIDADES PRACTICADAS, FRECUENCIA Y FORMAS DE REALIZACIÓN DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA DE LOS JÓVENES

- La mitad de los jóvenes practican actividad físico deportiva en su tiempo libre, frente a la otra mitad que no llevan a cabo este tipo de actividades.
- Los chicos presentan unas tasas de práctica de actividad físico deportiva muy superiores a las de las chicas. Las chicas presentan unos porcentajes muy bajos de práctica de actividad físico deportiva de forma extraescolar.
- La frecuencia de práctica de los chicos y chicas que señalan que realizan actividad físico deportiva de forma extraescolar es bastante alta. La gran mayoría lo hacen más de dos veces por semana. Esta frecuencia es levemente mayor en los chicos que en las chicas.
- La práctica de actividad físico deportiva que realizan las chicas es menos organizada y más esporádica que la de los chicos, y centrada en muchos casos en las vacaciones de verano.
- Las modalidades deportivas más practicadas por los chicos son: el fútbol, seguido por baloncesto y ciclismo-bicicleta de montaña. En las

chicas, la actividad más practicada es la que hemos denominado “Baile, gimnasia rítmica, aeróbic”, seguida por voleibol y natación.

- Las alumnas presentan una actitud negativa hacia el fútbol debido a que socialmente está considerado un deporte de chicos.
- De manera mayoritaria el alumnado que declara que realiza actividad físico deportiva en su tiempo de ocio, lo hacen con una intensidad de práctica alta o media alta. La intensidad es mayor en los chicos que en las chicas.
- La práctica de actividad físico deportiva que realiza el alumnado masculino tiene de forma mayoritaria carácter competitivo, mientras que en las alumnas tiene un carácter recreativo.
- Competir con los demás es un aspecto de la práctica de actividad físico deportiva que satisface a los chicos, siempre y cuando no se rebasen unos límites excesivos de competitividad.
- Al alumnado femenino les atrae competir consigo mismas, en el sentido de plantearse retos y superarlos. También les agrada la unión que produce la competición entre los componentes de un mismo equipo.

2.- INDAGAR ACERCA DE LAS ACTITUDES, VALORACIONES QUE REALIZAN E INTERESES QUE TIENE EL ALUMNADO AL FINALIZAR LA ESO, HACIA LA PRÁCTICA DE ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS

- Al alumnado en general les gusta practicar actividad físico deportiva y encuentran esta actividad divertida.
- La práctica de actividad físico deportiva es más prioritaria para los chicos que para las chicas como medio de ocupar su tiempo libre, a pesar de que a todos y todas les satisface.
- De manera mayoritaria el alumnado participante en la investigación, considera que la práctica de actividad físico deportiva es beneficiosa para la salud.
- Los beneficios más importantes que consideran los jóvenes que reporta la práctica de actividad físico deportiva son: mejorar la forma física, beneficios cardiovasculares y de relajación.
- La práctica de actividad físico deportiva no es siempre beneficiosa para la salud según manifiestan algunos jóvenes, sino que depende de cómo se lleve a cabo y del tipo de actividad que se realice.
- Parte de la población femenina de nuestra investigación, cree que la práctica de actividad físico deportiva le puede perjudicar a nivel estético por su condición femenina.
- Las chicas van perdiendo el interés por la práctica de actividad físico deportiva al aumentar su edad.
- El alumnado manifiesta interés e intención de practicar actividad físico deportiva en el futuro, cuando terminen su etapa escolar. Esta tendencia es mayor entre los chicos que entre las chicas.
- En un próximo futuro, el alumnado que ha abandonado la práctica de actividad físico deportiva, considera que va a seguir sin llevarla a cabo,

ya que va a perdurar el motivo principal que les ha hecho abandonar: la falta de tiempo por los estudios.

- Durante su vida laboral los jóvenes piensan que sí van a realizar actividad físico deportiva, pero entre las chicas muchas opinan que no, debido a que van a disponer de poco tiempo libre por las obligaciones laborales y familiares.

3.- IDENTIFICAR LAS MOTIVACIONES QUE LLEVAN A ESTA POBLACIÓN A INICIAR, CONTINUAR, INTERRUMPIR, ABANDONAR O NO REALIZAR PRÁCTICA FÍSICO-DEPORTIVA

- Los motivos que manifiestan los chicos y chicas que les llevan a practicar actividad físico deportiva son, por orden de importancia: porque les gusta hacer deporte, por estar sanos y en forma, porque les divierte para ocupar el tiempo libre, por mantener la línea y tener buen aspecto físico y por encontrarse con amigos y hacer nuevos amigos.
- El alumnado que señala como motivo para practicar actividad físico deportiva que *les gusta*, manifiesta que se debe a la sensación de relajación que produce, por vivir emociones nuevas, porque ayuda a descargar tensiones y por evadirse de los problemas.
- Las chicas que señalan como motivo para practicar actividad físico deportiva mantener la línea y tener buen aspecto físico, presentan preocupación por adelgazar y agradar a los chicos.
- Los motivos relativos a que les gusta competir, hacer carrera deportiva y que los mejores amigos también practican, son más importantes para los chicos que para las chicas, a la hora de involucrarse en la práctica de actividad físico deportiva.
- El motivo de abandono, destacado por encima de los demás, que aluden para haber cesado la práctica de actividad física en la actualidad, quienes antes la llevaban a cabo, es la falta de tiempo libre. A este motivo le siguen, en orden de importancia: preferir hacer otras actividades en el tiempo libre, la pereza y la desgana.
- El motivo de abandono por falta de tiempo libre generalmente se debe a tener que estudiar, aunque en algunos casos está relacionado con disponer de más tiempo de ocio para realizar otras actividades.
- La decisión de abandono de la práctica de actividad físico deportiva por falta de tiempo por los estudios en muchos casos, no la toma el alumnado sino sus padres, y suele tener relación con malas

calificaciones escolares. Los padres influyen más en el abandono en el caso de las chicas que de los chicos.

- Los jóvenes que señalan que han abandonado la práctica de actividad física por preferir hacer otras actividades en su tiempo libre, se refieren prioritariamente a estar con sus amigos.
- Las causas que señalan los chicos y chicas que no han practicado nunca actividad físico deportiva fuera del contexto escolar manifiestan por orden de importancia: la falta de tiempo libre, preferir hacer otras actividades en el tiempo libre, la pereza y desgana, no haber encontrado ningún deporte que les motivara y no haber sido nunca *buenos* practicando deporte.
- Los motivos para no practicar actividad físico deportiva relativos a que sus amigos no practican y que no les divierte, son más importantes para las chicas que para los chicos.

4.- DETERMINAR LAS ACTITUDES QUE PRESENTA EL ALUMNADO QUE HA TERMINADO LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA HACIA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

- El alumnado de forma general, valora de forma muy positiva las clases de Educación Física que han recibido. Consideran que les ha gustado su experiencia en las clases.
- Entre los aspectos que provocan la valoración positiva del alumnado con respecto al área de Educación Física están: que supone una buena experiencia para ellos, que representa un cambio de rutina en las clases, y que permite una mayor relación entre el alumnado.
- Las clases de Educación Física son útiles para parte de la población participante en esta investigación, de cara a practicar actividad físico deportiva, el relacionarse con los demás, aprender a programar un entrenamiento y eliminar vergüenzas y timideces.
- Para un sector del alumnado el área de Educación Física tiene la misma relevancia que el resto de las áreas curriculares. Para otro esto no es así, ya que a nivel social no está tan considerada y su calificación no tiene la misma importancia.
- Para un sector de la población joven el área de Educación Física debe tener la misma relevancia que el resto de las áreas curriculares por su utilidad. Para otro esto no debe ser así y consideran que debería ser optativa o no existir.
- Parte del alumnado opina que se debería aumentar el número de horas semanales del área de Educación Física.
- Un aspecto destacado por el alumnado, que provoca que no valoren de forma positiva el área de Educación Física, es la obligatoriedad.

5.- INDAGAR SOBRE LA VALORACIÓN QUE REALIZAN LOS CHICOS Y CHICAS CON RESPECTO A LOS CONTENIDOS DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

- De manera mayoritaria el alumnado manifiesta que los contenidos que se llevan a cabo en el área de Educación Física son motivantes y les gustan.
- Los contenidos que los chicos y chicas señalan que más se han llevado a cabo en las clases de Educación Física que han recibido durante la E.S.O. son: los deportes colectivos habituales, condición física y test de condición física. Los que menos se han llevado a cabo son las actividades de riesgo y aventura, actividades de la naturaleza en el centro y nuevos deportes no habituales.
- Los contenidos a los que les darían más importancia en las clases de Educación Física el alumnado son: los deportes colectivos habituales, condición física, juegos y actividades deportivas fuera del centro. A los que les concederían menos preponderancia son los conocimientos teóricos, gimnasia deportiva (volteos...) y a los deportes individuales.
- El contenido en el que hay un mayor desacuerdo en cuanto a la relevancia que debe tener en las clases de Educación Física entre los chicos y las chicas es la expresión corporal, que es más destacado por las chicas.
- Los chicos le otorgan más importancia que las chicas a los test de condición física, mientras que las chicas consideran más relevantes que los chicos los siguientes contenidos: deportes colectivos habituales, deportes de raqueta, actividades de la naturaleza en el centro, deportes no habituales, gimnasia y juegos.
- El alumnado manifiesta que los contenidos teóricos que han recibido en las clases de Educación Física no han sido excesivos.
- El alumnado concede poca importancia a los contenidos teóricos con respecto a los contenidos prácticos, ya que manifiestan que las clases de esta materia deben ser fundamentalmente prácticas.

- Prácticamente la mitad del alumnado participante en nuestra investigación considera que han realizado en las clases gran variedad de contenidos diferentes y contenidos originales que han despertado su curiosidad, frente a la otra mitad que opina en sentido contrario.
- Los chicos y chicas reclaman, en cuanto a los contenidos, variedad, originalidad y realizar actividades desconocidas por ellos.
- Valoran de forma negativa con respecto a los contenidos del área de Educación Física su obligatoriedad. Reclaman participar en la selección de contenidos.
- Un grupo minoritario pero relevante del alumnado manifiesta que en las clases de Educación Física se les permite jugar libremente al deporte que eligen.

6.- ANALIZAR LA ESTIMACIÓN QUE REALIZAN LOS ALUMNOS CON RESPECTO A LOS PROFESORES QUE LES HAN IMPARTIDO CLASE EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

- El profesorado de Educación Física es valorado de manera general, de forma muy positiva por el alumnado. Consideran que son buenos profesionales, buenos deportistas y que es fácil la comunicación con ellos.
- La labor de parte del profesorado es valorada de forma negativa por un sector del alumnado, debido a que consideran que no se preparan las clases y dejan jugar libremente a los alumnos.
- El profesorado joven es valorado de forma muy positiva por los chicos y chicas.
- Cuando los profesores y profesoras colaboran en la realización de las tareas que requieren una cierta dificultad de ejecución en clase al alumnado, este manifiesta que se siente más motivado y avanza en el aprendizaje.
- El alumnado considera que la atención prestada por parte de sus profesores fue suficiente. Además, manifiestan que el profesorado presta atención a todos los alumnos y alumnas por igual, aunque hay un sector del alumnado que consideran que esto no es así.
- Los jóvenes que manifiestan que el profesorado no presta atención a todos los alumnos por igual, sino que atienden más a unos alumnos que a otros, consideran que esto se produce en función de diversas variables como son: que los alumnos sean más hábiles, o al contrario, que atienden más a los menos habilidosos.
- Parte del alumnado femenino manifiesta que un sector del profesorado del sexo masculino presenta actitudes machistas.
- Que los profesores de Educación Física se muestren cercanos y dialogantes con ellos es valorado muy positivamente por el alumnado. Además, consideran que esto no está reñido con un alto nivel de exigencia en cuanto a trabajo en clase.

- Los jóvenes que estudian en centros educativos de ambiente rural son los que realizan una valoración más positiva con respecto a los profesores de Educación Física.

7.- ESTABLECER LA APRECIACIÓN QUE TIENE EL ALUMNADO ACERCA DE LA METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA QUE SE APLICA EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

- La valoración que realizan los chicos y chicas respecto de la metodología que se lleva a cabo en las clases, es positiva. Consideran que las explicaciones del profesorado son claras y ayudan a aprender, que atienden a los alumnos si no entienden algo y les ayudan a hacerlo mejor, que el método seguido ayuda a progresar, que en las clases de Educación Física se aprovecha el tiempo, que las clases son muy participativas, se trabaja en grupo y que las clases son divertidas.
- El alumnado reclama que el profesorado realice las demostraciones de las habilidades que hay que realizar en clase, que sean dinámicos y participen en las actividades.
- Los chicos y chicas señalan, de forma mayoritaria, que las clases se adaptan al nivel de todos el alumnado, aunque hay un porcentaje significativo que opina en sentido contrario. Algunos jóvenes manifiestan, que tienen dificultades porque las tareas que se proponen presentan una excesiva dificultad para ellos, lo cual les desmotiva.
- Profundizar más en el aprendizaje de los diferentes contenidos del área de Educación Física prácticos, de tal forma que adquieran un mayor nivel de competencia en su ejecución, es un aspecto relevante a mejorar en la metodología del área de Educación Física según el alumnado.
- Parte del alumnado manifiesta que la temporalización de los contenidos confiere más importancia a aquellos contenidos que a ellos les resultan menos interesantes.
- Las horas extremas (primera y última) de la mañana son consideradas menos adecuadas para realizar Educación Física, debido a las condiciones climáticas extremas de la provincia de Granada.
- Las clases de Educación Física serían más divertidas para un sector del alumnado, si se propusiesen más variedad de contenidos, si se planteasen con música o como competición.

- El profesorado no tiene en cuenta la opinión del alumnado a la hora de establecer los distintos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje y a los chicos y chicas les gustaría participar en la toma de decisiones.
- La metodología que se lleva a cabo en el área de Educación Física es valorada más positivamente por el alumnado que estudia en centros educativos de ambiente rural, que los que lo hacen en centros urbanos o periurbanos.

8.- CONOCER LA VALORACIÓN QUE REALIZA ESTA POBLACIÓN CON RESPECTO A LOS SISTEMAS DE EVALUACIÓN APLICADOS EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

- Los participantes en nuestra investigación, consideran que en la evaluación que se realiza en Educación Física se tienen en cuenta aspectos criteriosales (grado de participación en clase), lo que valoran de forma muy positiva.
- El alumnado manifiesta de manera mayoritaria, que en la evaluación que se realiza en Educación Física las calificaciones son justas, manifestando que la calificación en Educación Física no se debe basar en una prueba de un día.
- Las pruebas teóricas como medio de calificación en Educación Física son valoradas de forma negativa por el alumnado.

9.- EVIDENCIAR LA INFLUENCIA QUE TIENE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LAS ACTITUDES Y LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICO DEPORTIVA EN LOS JÓVENES

- Las clases de Educación Física han servido al alumnado para valorar la importancia que tiene la práctica de actividad físico deportiva para mejorar la salud y la calidad de vida.
- La mitad de la muestra del alumnado, declaran que sus profesores les han informado de posibles actividades deportivas que pueden practicar de forma extraescolar en su entorno cercano, lo que valoran de forma positiva.
- Un sector del alumnado, manifiesta que su profesorado de Educación Física no les han orientado a la elección de las actividades físicas que practican en la actualidad, que las clases de Educación Física no han influido en que practiquen deporte, ni han descubierto nuevos deportes que después han practicado en su tiempo de ocio, aunque piensan que lo que han aprendido en las clases sí les ha resultado útil para la práctica de actividad física de forma extraescolar.
- El alumnado masculino manifiesta en mayor medida que en el femenino, que el profesorado de Educación Física les han orientado a la elección de las actividades físicas que practican en la actualidad de forma extraescolar, y que las clases de Educación Física han influido en que practiquen deporte.

8.2.- PERSPECTIVAS DE FUTURO

“El centro educativo es hoy una institución social total, cada vez se responsabiliza de satisfacer más necesidades del individuo, de la familia, de la sociedad durante más tiempo, con lo cual su influencia moldeadora de la personalidad se hace más persistente y sus huellas más indelebles”.
M. LORENZO DELGADO, 2004

8.2.1.- Sugerencias para futuras investigaciones

Pensamos que el presente trabajo abre puertas a la realización de nuevos estudios de investigación.

Un estudio utópico es, sin duda, un estudio longitudinal, que nos permitiese observar como van variando las actitudes y motivaciones de estos jóvenes a lo largo de su vida con respecto a la práctica de actividad físico deportiva. Si se mantienen sus actitudes, motivaciones, o si se ven cumplidas sus expectativas futuras de práctica.

También sería interesante plantear un estudio de investigación, similar al que hemos desarrollado, tomando como muestra otras etapas educativas. Un buen momento podría ser cuando los alumnos terminan la Educación Primaria, que nos aportaría datos sobre sus experiencias en el área de Educación Física, y nos permitiría analizar lo que ocurre en esta etapa.

Por la información que aporta, tanto para las administraciones educativas como para todos los entes interesados en la promoción de la práctica de actividad física y deportiva, creemos que un estudio de este tipo debe repetirse cada cierto tiempo, así como realizarse tomando una muestra más amplia que englobe al alumnado de una comunidad autónoma o a todo el conjunto de los chicos y chicas del Estado español.

Por último, creemos que sería interesante, partiendo de los resultados del presente estudio, plantear un programa de promoción de la práctica de actividad físico deportiva extraescolar desde el área de Educación Física y analizar sus resultados.

8.2.2.- Posibilidades de aplicación práctica de nuestra investigación

Desde que surgió la idea de realización de esta Tesis Doctoral, se hizo con el objetivo fundamental de que tuviese una aplicación práctica directa, sobre todo para el profesorado de Educación Física. Creo que leer los resultados que hemos obtenido, tanto a nivel cuantitativo como a nivel cualitativo, puede suponer para cualquier profesor o profesora replantearse su actuación en el aula de Educación Física. Las opiniones cualitativas están cargadas de fuerza y sentimiento y nos ayudan a entender el porqué de los diferentes resultados que obtenemos en el cuestionario. Esto puede permitir al profesorado reflexionar sobre cómo se llevan a cabo en las clases, los diferentes aspectos del currículum en Educación Física y realizar modificaciones en diferentes aspectos:

- En cuanto a los contenidos, los alumnos reivindican que estos sean más variados, originales y novedosos.
- En cuanto a la metodología, los resultados nos pueden aportar múltiples ideas para llevar a cabo las sesiones de clase. Podemos destacar la demanda por parte del alumnado de participar en las distintas decisiones que se toman a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- En cuanto a la evaluación, los chicos y chicas reclaman que no se base en pruebas de un día, sea justa, y criterial, teniendo en cuenta el trabajo e interés que presentan los alumnos, por encima de sus capacidades físicas y coordinativas.
- El alumnado requiere del profesorado de Educación Física una comunicación fácil con él mismo, que sea cercano y les atienda y corrija cuando lo necesiten.
- Si tenemos en cuenta todos los aspectos anteriores, se puede producir una motivación mucho mayor en el alumnado hacia las clases y promover así la práctica de actividad físico deportiva de forma extraescolar. Además, los resultados obtenidos nos pueden ayudar a promover estrategias que fomenten esta práctica.
- No sólo los profesores, las administraciones educativas también se pueden hacer eco del pensamiento del alumnado para establecer

modificaciones pertinentes en los currículum oficiales del área de Educación Física.

Pensamos que este trabajo de investigación no tiene aplicación únicamente en el ambiente educativo, sino también para todos los entes que tengan entre sus objetivos la promoción de la actividad físico deportiva (Ayuntamientos, empresas de ocio, etc.). Conocer la práctica deportiva que realizan los jóvenes, sus actitudes, motivos de práctica y las causas que les hacen abandonar, son un buen referente para plantear actuaciones orientadas a impulsar la práctica deportiva en la población como una actividad que produce incuestionables beneficios en cuanto a la salud y calidad de vida.



BIBLIOGRAFÍA GENERAL

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

A

- Aguaded Gómez, J. I. (2000). *Televisión y telespectadores*. Huelva: Grupo Comunicar.
- Alvarez Bueno, G., Cano de Mateos, S., Fernández García, E., López, C., Manzano, A. y Vázquez Gómez, B. (1990). *Guía para una Educación Física no Sexista*. Madrid: Secretaría de Estado de Educación, Plan para la Igualdad de oportunidades para las mujeres, Ministerio de Educación y Ciencia, Dirección General de Renovación Pedagógica.
- Alvarez, V. (1990). Los grupos de discusión. *Cuestiones Pedagógicas*, 6,7, 2001-2007.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
- Annicchiarico, R. J. (2002). La actividad física y su influencia en una vida saludable. *Revista Digital Buenos Aires*, Año 8, 51.
- Armas Castro, M. (1995). *Evaluación de las necesidades de los Directores Escolares de Galicia en el contexto de la reforma educativa*. Tesis Doctoral. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Sección Pedagogía. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Santiago de Compostela.
- Arnold, P.J. (1990). *Educación física, movimiento y curriculum*. Madrid: Ed. Morata. S.A.
- Arráez, J. M. y Romero, C. (2000). Didáctica de la Educación Física. En L. Rico Y D. Madrid (Eds.). *Fundamentos didácticos de las áreas curriculares* (99-151). Madrid: Síntesis.

Arribas, H. (1999). La actividad física como educación del ocio. En Actas del VII Congreso Nacional de Facultades de Educación. Huelva. (511-518).

Arribas Galarraga, S. y Arruza Gabilondo, A. (2004). El abandono de la práctica de la actividad física y el deporte en jóvenes escolares de Guipúzcoa. En J. Díaz (coord.), Actas III Congreso Nacional de Deporte en edad escolar (365-380). Dos Hermanas (Sevilla): Patronato Municipal de Deportes del Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas.

B

Balaguer, I.; Tomás, I.; Castillo, I.; Martínez, V.; Blasco, I. y Arango, C. (1994). Healthy lifestyles and physical activity. 8th. Conference of the European Health Psychology Society. Alicante.

Barbero, J.I. (1996). Cultura profesional y currículum (oculto) en Educación Física. Reflexiones sobre las (im)posibilidades de cambio. *Revista de Educación*, 311, 13-45.

Barrientos Borg, J. (2001). Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, aplicación en el campo sanitario. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada. Trabajo propio del Departamento.

Bell, J. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación: guía para investigadores en educación y ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.

Berger, P. y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: CEAC.

Blair, S.N., Kohl, H.W., Paffenbarger, R.S. Jr. (1989). Physical fitness and all cause mortality: A prospective study of healthy men and women. *JAMA*, 262, 2395-2401.

Blández, J. (1996). *Una investigación-acción: Un reto para el profesorado*. Barcelona: Inde.

- Blández, J. (2001). Lo que el alumnado de Educación Secundaria piensa de las clases de Educación Física y no se atreve a decirle a su profesor/a. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 66, 20-30.
- Blázquez Sánchez, D. (1999). *Evaluar en Educación Física*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Blázquez Sánchez, D. (1999). *La Iniciación Deportiva y el Deporte escolar*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Bodson, D. (1997). La pratique du sport en communauté française. Synthèse analytique des résultats. *Sport*, 159, 5-42.
- Bolívar, A. (1992). *Los contenidos actitudinales en el currículo*. Madrid: Escuela Española.
- Bolívar, A.; Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico narrativa. Enfoque y metodología*. Madrid: La muralla.
- Bolívar, A. Fernández, M. y Molina, E. (2004). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Forum Qualitative Research*, 6, 1.
- Brand, S. y Scantling, E. (1994). An analysis of secondary student preferences toward physical education. *Physical Educator*, 51, 3, 119-130.
- Brown, B. (1985). An application of social learning methods in a residential programme for young offenders. *Journal of Adolescence*, 8, 321-331.
- Browne, J. (1992). Reasons for selection or nonselection of physical education studies by year 12 girls. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 4, 402-410.
- Brustad, R.J. (1996). Attraction to physical activity in urban school children: parental socialization and gender issues. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 67, 316-323.
- Buendía, L; Colás, P. Y Hernández, F. (1997). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: Mc Graw-Hill.

Buendía, L. (1992). Técnicas e instrumentos de recogida de datos. En M.P. Colas y L. Buendía (Eds), *Investigación Educativa*. Sevilla: Ediciones Alfar.

Burgos García, A. (2007). *Formación y prevención de riesgos laborales: Bases para la adquisición de una cultura preventiva en los centros educativos*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

Butcher, J. (1983). Socialización of adolescent girls into physical activity. *Adolescence*, 18, 753-766.

Butler, R. (1989). Interest in the task and interest in peers work in competitive and non competitive conditions: A developmental study. *Child Development*, 60, 562-570.

C

Cabrera, F. (1987). *Investigación evaluativa en educación*. En E. Gelpi y cols. (eds.), *Técnicas de evaluación y seguimiento de programas de formación profesional* (97-136). Madrid: Largo Caballero.

Cagigal, J.M. (1972). *Deporte, pulso de nuestro tiempo*. Madrid: Ed. Nacional.

Cagigal, J.M. (1979). *Cultura intelectual y cultura física*. Buenos Aires: Kapelusz.

Cagigal, J.M. (1981). *¡Oh deporte! (Anatomía de un gigante)*. Valladolid: Miñon.

Cagigal, J.M. (1996). *Obras selectas*. Madrid: C.O.E. y A.E.D.P.T.

Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.

Camerino, O. y Castañer, M. (2001). De la renovación pedagógica a un enfoque global sistémico de la Educación Física. En B.Vazquez (cord.), *Bases Educativas de la actividad física y el deporte* (85-10). Madrid: Síntesis.

- Camps, V. (1998). La escuela ante el reto del saber práctico. *Infancia y Aprendizaje*, 82, 65-73.
- Cantera, M.A. y Devís, J. (2000). Physical activity levels of secondary school spanish adolescents. *European Journal of Physical Education*, 51, 28-44.
- Carrasco, J. y Calderero, J. (2000). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid. Rialp.
- Carratalá, V. (1996). *La influencia de los agentes sociales en la participación deportiva en la adolescencia*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
- Carratalá, V. (1997). Factores personales y sociales que influyen en la práctica del judo. En D. Ayora, J. Campos, J. Devís y A. Escartí, En Actas del I Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte. Facultad de Ciencias del Deporte.
- Casimiro, A. J. (1999). *Comparación, evolución y relación de hábitos saludables y nivel de condición física-salud en escolares, entre final de Educación Primaria (12 años) y final de Educación Secundaria Obligatoria (16 años)*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Caspersen, C. J.; Powell, K. E., y Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical Fitness: Definitions And Distinctions For Health-Related Research. *Public Health Reports*, 100, 2, 126-131.
- Castillo, I. (1995). *Socialización de los estilos de vida y de la actividad física: Un estudio piloto con jóvenes valencianos*. Tesis de licenciatura. Universidad de Valencia.
- Castillo, I. y Balaguer, I. (2001). Dimensiones de los motivos de práctica deportiva de los adolescentes valencianos escolarizados. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 63, 22-29.
- Cea, M.A. (2001). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Cecchini, J.A. (1996). Concepto de Educación Física. En V. García Hoz (Dir.), *Personalización en la Educación Física* (19-66). Madrid: Rialp.

- Cecchini, J.A. (2006). Motivación, Educación física y deporte escolar. En M.A. González; J.A. Sánchez y A. Areces (Eds.). Actas del IV Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte. La Coruña: Consejería de Cultura y Deporte de la Xunta de Galicia. 25-29.
- Cecchini, J.A.; Méndez Jiménez, A. y Muñiz Fernández, J. (2003). Tendencias o direcciones del deporte en función de los motivos de práctica. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 72, 6-13.
- Cervelló, E. M. (1996). *La motivación y el abandono deportivo desde la perspectiva de las metas de logro*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
- Cervelló, E. M. y Santos-Rosa, F.J. (2000). Motivación en las clases de Educación Física: un estudio de la perspectiva de las metas de logro en el contexto educativo. *Revista de Psicología del Deporte*, 9, 1-2, 51-70.
- Cervelló, E.M.; Hutzler, Y.; Reina, R.; Sanz, D. y Moreno, J.A. (2005). Goal orientations, contextual and situational motivational climate and competition goal involvement in Spanish athletes with cerebral palsy, *Psicothema*, 17, 633-638.
- Cervelló, E. (2006). Una aproximación social cognitiva al estudio de la motivación en el ámbito de la Actividad Física y el Deporte. En M.A. González; J.A. Sánchez y A. Areces (Eds.). Actas del IV Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte. La Coruña: Consejería de Cultura y Deporte de la Xunta de Galicia, 32-39.
- Cervelló, E.M.; Calvo, R.; Ureña, A.; Martínez, M. y Guzmán, J.F. (2006). Situational and dispositional predictors of task involvement in Spanish professional female volleyball players. *Journal of Human Movement Studies*, 50, 47-63.
- Chillón, P. (2005). *Efectos de un programa de intervención de Educación Física para la salud en adolescentes de 3º de ESO*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- Clark, C. y Peterson, P. (1986). *Procesos de pensamiento de los docentes*. En M. Wittrock (Ed.), *La investigación en la enseñanza III*. Barcelona: Paidós.

- Coakley, J. y White, A. (1992). Making decisions: Gender and sport participation among British adolescent. *Sociology of Sport Journal*, 9, 20-35.
- Cobo Suero, J.M. (1993). *La educación ética para un mundo en cambio y una sociedad plural*. Madrid: Ediciones Endimión.
- Cockburn, C. (2000). Las opiniones de chicas de 13 y 14 años sobre la educación Física en las escuelas públicas británicas. Estudio realizado en los condados de Hampshire y Cambridgeshire. *Apunts: Educación Física y Deportes*. 62, 91-101.
- Cohen, L. y Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Coll, C. (1987). *Psicología y currículum*. Barcelona: Laia.
- Coll, C. (1993). *Desarrollo psicológico y educación II: psicología de la educación*. Madrid: Alianza.
- Collado, D. (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de primero de Educación Secundaria Obligatoria*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- Contreras, A. y Sánchez Gallego, M. (1988). Educación Física: Necesidades e intereses de los alumnos de bachillerato y COU. *Revista de estudios de juventud*, 32, 31-42.
- Contreras Jordan, O. (1998). *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. INDE: Barcelona.
- Craig, G. J.(1976). *Human development*. New Jersey: Prentice hall.
- Csikszentmihalyi, M. (1993). The pleasure principle. *Chicago Magazine*, 73-116.

D

- De la Herrán, A.; Hashimoto, E. y Machado, E. (2005). *Investigar en educación: fundamentos, aplicación y nuevas perspectivas*. Madrid: Dilex.
- De la Torre, S. (2004). En A. Bolívar Botía; J.L. Rodríguez Dieguez y F. Salvador Mata. (Dir.), *Diccionario enciclopédico de Didáctica* (Vol. 1, 156-157). Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe.
- De Pablos Pons, J. (2004). En A. Bolívar Botía; J.L. Rodríguez Dieguez y F. Salvador Mata. (Dir.), *Diccionario enciclopédico de Didáctica*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe.
- Del Rincón, D.; Arnal, J.; La Torre, A. y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dyckinson.
- Del Villar, F. (1994). La credibilidad de la investigación cualitativa en la enseñanza de la educación física. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 37, 26-33.
- Del Villar, F. (2001). *La función docente en la Educación Física*. En B. Vázquez (coord.). Bases Educativas de la actividad física y el deporte, (175-198). Madrid: Editorial síntesis.
- Deci, E.L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum Press.
- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. BOJA.
- Decreto 126/1994, de 7 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía. BOJA.
- Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. BOJA.

Decreto 208/2002, de 23 de julio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía. BOJA.

Delgado Noguera, M.A. (1991). *Los estilos de enseñanza en la Educación Física. Propuesta para una reforma de la enseñanza*. Granada: Universidad de Granada

Delgado Noguera, M.A. (1992). *Los estilos de enseñanza en la Educación Física*. 2ª Edición. Granada: ICE.

Delgado Noguera, M.A. (1993). Las tareas para la Educación Física en la enseñanza primaria. En VV. AA. *Fundamentos de Educación Física para enseñanza primaria*. Barcelona: INDE.

Delgado, M. y Tercedor, P. (2002). *Estrategias de intervención en educación para la salud desde la Educación Física*. Barcelona: INDE.

Devís, J. (1998). El currículum de la Educación Física escolar y la reforma educativa: una aproximación crítica. En J.L. Hernández Moreno y cols. (coord.). *Educación Física escolar y deporte de alto rendimiento*, (47-66). Las Palmas: ACCAFIDE.

Devís, J. y Peiró, C. (1993). La actividad física y la promoción de la salud en niños y jóvenes: la escuela y la Educación Física. *Revista de Psicología del Deporte*, 71 - 82.

Díaz, J. (1994). *El currículum de la Educación Física en la reforma educativa*. INDE: Barcelona.

Dishman, R.K. (1986). Exercise compliance: A new view for public health. *Physician and Sport Medicine*, 14, 127-145.

Douthitt, V.L. (1994). Psychological determinants for adolescent exercise adherence. *Adolescence*, 115, 711-722.

Duda, J. L. (2001). Goal perspectives and their implications for health-related outcomes in the physical domain. En F. Cury; P. Sarrazin, P. y F.P. Famose (Eds.), *Advances in motivation theories in the sport domain*. Paris: Presses Universitaires de France.

Duda, J. L. y Ntoumanis, N. (2005). After-school sport for children: Implications of a task-involving motivational climate. En J. L. Mahoney; J. Eccles y R. Larson (Eds.), *After school activities: Contexts of development* (311-330). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Dweck, C. S., y Leggett, E.L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.

E

Escámez Sánchez, J. y Ortega Ruiz, R. (1986). *La Enseñanza de las Actitudes y Valores*. Valencia: Nau Llibres.

F

Fajardo del Castillo, J. J. (2002). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de voleibol*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.

Febles, M. E. y Canflux, R. (2003). La concepción histórico cultural del desarrollo. Leyes y principios. En Cruz L (Comp), *Psicología del desarrollo, selección de lecturas*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Fernandez, A.; Sarramona, J. y Turín, L. (1981). *Tecnología Didáctica: Teoría y práctica de la programación escolar*. Barcelona: CEAC.

Fernández Trespacios, J. L. (1982). *Psicología General II*. Madrid: U.N.E.D.

Figley, G. (1985). Determinants of attitudes toward physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 229-240.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

- Fox, K. (1988). The child's perspective in physical education. Part 1: The psychological dimension in physical education. *The British journal of physical education*, 19, 1, 34-38.
- Fox, K. y Biddle, S. (1988). The child's perspective in physical education. Part 2: Children's participation motives. *The British journal of physical education*, 19, 2, 79-82.
- Fox, K. y Biddle, S. (1988). The child's perspective in physical education. Part 3: A question of attitudes?. *The British journal of physical education*, 19, 3, 107-111.
- Fox, K. (1988). The child's perspective in physical education. Part 5: The self-esteem complex. *The British journal of physical education*, 19, 6, 247-252.
- Freudenberger, H.J. (1980). *Burnout*. New York: Double day.
- Friedmann, E.D. (1983). Pupil's image of the physical education teacher and suggestions for changing attitudes in teacher training. *Int. Journal of Physical Education*, 20, 2, 15-18.

G

- García Ferrando, M. (1993). *Tiempo libre y actividades deportivas de la juventud en España*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Injuve.
- García Ferrando, M. (2001). *Los españoles y el deporte: prácticas y comportamientos de la última década del siglo XX*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejo Superior de Deportes.
- García Montes, M.E. (1998). *Actitudes y comportamientos de la mujer granadina ante la práctica física de tiempo libre*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- García Pérez, M^a. R. (2004). En A. Bolívar Botía; J.L. Rodríguez Dieguez y F. Salvador Mata. (Dir.), *Diccionario enciclopédico de Didáctica* (659-662). Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe.

- Garrote, N. (1993). Educación Física y su contexto. En V. Martínez (Coord.). *La Educación Física en Primaria. Reforma, 6 a 12 años* (Vol. I.) Barcelona: Paidotribo.
- Gil, J. (1993). La metodología de investigación mediante grupos de discusión. *Enseñanza*, 10 ,11, 199-212
- Giménez Fuentes-Guerra, F.J. (2001). Iniciación deportiva. En F.J. Giménez Fuentes-Guerra y M. Díaz Trillo. *Diccionario de Educación Física en Primaria* (161). Huelva: Universidad de Huelva.
- Gimeno, J. (1983). Planificación de la investigación Educativa y su impacto en la realidad. En J. Gimeno y A. Pérez, *La enseñanza. Su teoría y su práctica* (166-187). Madrid: Akal.
- Gimeno, J. (1992). La formación del profesorado en la Universidad. Las Escuelas Universitarias de formación del profesorado de EGB. *Revista de Educación*, 269.
- Gimeno, J. (1995). "Consideraciones". *Trabajadores de la enseñanza*, 161, 15-20.
- González Lucini, F. (1992). *Educación en valores y diseño curricular*. Madrid: Pearson Educación. S.A.
- González Valeiro, M. (2001). Procesos cognitivos y afectivos en el pensamiento del alumno I: autoconcepto, percepciones y motivación. En B. Vázquez (coord.), *Bases Educativas de la actividad física y el deporte* (143-156). Madrid: Síntesis.
- Goodman, R.I. (1984). Focus group interviews in media product testing. *Educational Technology*, August, 39-44.
- Goodman, A.E. y Mc Donald, S.S. (1987). *The group depth interview. Principles and practice*. New Jersey: Prentice Hall Inc
- Gordon, S. (1989). *Drop-out phenomenon in organised sport*. Executive summary report. Report submitted by the Western Australian Women in Sport Committee to the Minister of Sport and Recreation. (W-Australia).

- Graham, G. (1995). Physical education through students' eyes and in students' voices: Implications for teachers and researchers. *J. Teaching Physical Education*, 14, 478-482.
- Greendorfer, S. L. (1977). The role of socializing agents in female sport involvement. *Research Quarterly*, 48, 304-310.
- Greendorfer, S.L. y Lewko, J. (1978). Role of family members in sport socialization of children. *Research Quarterly*, 49, 146-152.
- Greendorfer, S. L. (1992). Sport socialization. En T.S. Hom (Ed.), *Advances in sport psychology*. Champaign, Il.: Human Kinetics.
- Griffin, P. (1985). Boy's participation styles in a middle school physical education team sports unit. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 100-110.
- Gruppe, O. (1976). *Teoría pedagógica de la Educación Física*. Madrid: INEF.
- Gutiérrez, M. y Pilsa, C. (2006). Actitudes de los alumnos hacia la educación física y sus profesores. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 24.
- Gutiérrez, M.; Pilsa, C. y Torre, E. (2006). Percepción del ambiente de aprendizaje en Educación Física. *Revista de Educación Física*, 104, 5-13.
- Gutiérrez Sanmartín, M. (1995) *Valores sociales y deporte*. Madrid: Gymnos.
- Gutiérrez Sanmartín, M. (1998). Desarrollo de valores en la Educación Física y el deporte. *Apunts: Educación Física y deportes*, 51, 100-108.
- Gutiérrez Sanmartín, M. (2000). Actividad Física, estilos de vida y calidad de vida. *Revista de Educación Física*, 77, 5-14.
- Gutiérrez Sanmartín, M. (2003). *Manual sobre valores en la educación física y el deporte*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Guzmán, J.F. y Carratalá, V. (2006). Mediadores psicológicos y motivación deportiva en judocas españoles. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 5, 2, 1-11.

H

- Hahn, E. (1988). *El entrenamiento con niños*. Barcelona: Martínez Roca.
- Harris, D.V. (1970) Physical activity history and attitudes of middle-aged men. *Medicine and Science in Sport*, 2, 203-208.
- Harter, S. (1978). Effectante motivation reconsidered. *Human development*, 21, 34-64.
- Hellín, M.G.; Hellín, P. y Moreno Murcia, J.A. (2004). Relación de los hábitos de práctica deportiva con el pensamiento hacia la Educación Física. *Revista de Educación Física*, 96, 5-13.
- Hellín, P., Moreno, J.A. y Rodríguez, P.L. (2006) Influencia social del género y de la percepción de competencia en las clases de Educación Física. *Revista Española de Educación Física y Deporte*, 5, 37-49.
- Helmer, O. (1983). En Using Delphi Technique. www.voctech.org.bn/virtud_lib/
- Hendry L.B. y Singer F.E. (1981). Sport and the Adolescent Girl. A Case Study of One Comprehensive School. *Scottish Journal of Physical Educador*, 9, 18-29.
- Hendry, L.B. y Welsh, J. (1981). Aspects of the hidden curriculum: teachers' and pupils' perceptions in physical education. *International Review of Sport Sociology*, 4, 16, 27-42.
- Henschen, K.P. (1986). Athletic staleness and burtout: diagnosis, prevention, and treatment. En J. Williams (Ed.), *Applied sport psycology: Personal growth to peak performance* (327-342). Palo Alto: CA Mayfield.
- Hernández Alvarez, J.L. (1996). La construcción histórica y social de la Educación Física: el currículo de la LOGSE, una nueva definición de la Educación Física escolar. *Revista de Educación*, 311, 51-76.
- Hernández Alvarez, J.L. (2007). ¿Qué opinan y qué esperan los alumnos y las alumnas de la Educación Física?. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 23, 68-85.

Hernández Moreno, J. (1994). *Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona: INDE.

Higginson, D. C. (1985). The influence of socializing agents in the female sport-participation process. *Adolescence*, 20, 73-82.

Huber L. Günter (2001). *Aquad five. Manual del programa para analizar datos cualitativos*. Schwangau: Alemania. www.aquad.de



I

Ibáñez, J. (1992): *Más allá de la Sociología. El grupo de discusión. Técnica y Crítica*. Madrid: Editorial Siglo XXI.

Ibáñez, S. (1996) *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de baloncesto*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.

Instituto Andaluz del Deporte (2007). *Hábitos y actitudes de los andaluces en edad escolar ante el deporte 2006*. Málaga: Observatorio del Deporte Andaluz. Instituto Andaluz del Deporte.

Iverson, D. C.; Fielding, S. E.; Crow, R. S. y Christenson, G. M. (1985). The promotion of physical activity in the United States población: The status of programs in Medical Worksite Community and School Settings. *Public Health Reports*, 2, 212-224.

Izquierdo, I.; Del Río, O. y Rodríguez, A. (1988). *La Desigualdad de las Mujeres en el Uso del Tiempo*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer. Serie Debate 20.

J

- Jackson, P.W. (1992). *Handbook of Research on Curriculum*. New York: MacMillan. American Educational Research Association.
- Jaffee, L. y Richer, S. (1993). Physical activity and self-esteem in girls: The yeen years. Melpomene. *A Journal for Women's Health Research*, 12, 19-26.
- Jiménez, B. y Tejada, J. (2006). Procesos y métodos de investigación. En J. Tejada y V. Giménez. (Coord.). *Formación de formadores. Escenario institucional*. Madrid: Thomson.
- Johnstone, J. y Thomas, M. (1980). Report on an investigation into the content of the physical education curriculum in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 16, 2, 21-28.

K

- Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.

L

- Lagardera, F. (1992). Sobre aquello que puede educar la Educación Física. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 15, 55-72.
- Lagardera, F. (1993). Contribución en los estudios Praxiológicos a una teoría general de las actividades Físico-Deportivo-Recreativas. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 32, 10-18.
- Lagardera, F. (1999). (Dir.). *Diccionario Paidotribo de la actividad Física y el Deporte*. Barcelona: Paidotribo.

- Latorre Beltran, A. y cols. (2003). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Experiencia.
- Le Boulch, J. (1978). *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Buenos Aires: Paidós.
- Le Boulch, J. (1987). *La educación psicomotriz en la escuela primaria*. Buenos aires: Paidós.
- Lebel, P. (1983). *L'animation des réunions*. Paris: Les ed. d'organization.
- Lee, A. M.; Carter, J.A. y Xiang, P. (1995). Children's conceptions of ability in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 384-393.
- Leon, O.G. y Montero, I. (2004). *Métodos de investigación en psicología y educación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Linares, D. (1996). La evaluación como un elemento de la investigación e innovación educativa. ¿Evaluación cualitativa versus evaluación cuantitativa?. En C. Romero; D. Linares y E. De la Torre (Comps.), *Estrategias metodológicas para el aprendizaje de los contenidos de la Educación Física escolar* (103-112). Granada: Promeco.
- Lindner, K.J.; Johns, D.P. y Butcher, J. (1991). Factors in withdrawal from youth sport: A proposed model. *Journal of Sport Behavior*, 14, 13-18.
- Linstone, A. y Turoff, M. (1975). *The Delphi Method: Technique and Applications*. Massachusetts: Reading, MA: Addison-Wesley.
- Littman, R.A. (1958). Motives: History and causes. En M.R. Jones (Ed.), *Nebraska Symposium of Motivation* (Vol. 6). Lincoln: Nebraska University Press.
- Litwin y Fernández (1974). *Evaluación y estadística aplicada a la Educación Física y el Deporte*. Buenos aires. Estadium.
- L.O.C.E. (2002). Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.

- Locke, L. F. (1996). Dr. Lewin's Little Liver Patties: A Parable About encouraging Healthy Lifestyles. *Quest*, 48, 3, 422-431.
- L.O.E. (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- L.O.G.S.E. (1990). Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
- Lohr, S.L. (2000). *Muestreo: diseño y análisis*. México: International Thomson Editores.
- López Martínez, A. (1999). Estudio longitudinal sobre los intereses curriculares de los alumnos en Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 17, 1, 107-125.
- López Mercader, M.P. (2006). Estudio de las actitudes hacia la actividad física en alumnos y alumnas de las Cinco Villas. *Revista de Educación Física*, 103, 5-10.
- López Pastor, V. (1999). *Prácticas de evaluación en Educación Física: estudio de casos en primaria, secundaria y formación del profesorado*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- López Pastor, V. (2000). Buscando una evaluación formativa en Educación Física: Análisis crítico de la realidad existente, presentación de una propuesta y análisis general de su puesta en práctica. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 62, 16-26.
- Luke, M. (1991). Attitudes of young children toward physical education. *Journal of the Canadian Association for Young Children*, 16, 2, 33-45.
- Luke, M.D. y Cope, L.D. (1994). Student attitudes toward teacher behavior and program content in school physical education. *Physical Educator*, 51, 2, 57-66.
- Luke, M.D. y Sinclair, G. (1991). Gender difference in adolescents attitudes toward school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 31-46.
- Lyons, S. (1998). *An Investigation into Girls Attitudes to and Participation in Physical Education and Sport in the London Borough of Barking and Dagenham*. London: Unpublished Paper.

M

- Manzano, J.I.; Cañadas, J.F.; Delgado Noguera, M.A.; Gutiérrez, M.; Sáenz-López, P.; Sicilia, A. y Varela, R. (2003). *Currículo, deporte y actividad física en el ámbito escolar. La visión del profesorado de Educación Física en Andalucía*. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte. Consejería de Turismo y Deporte. Junta de Andalucía.
- Marcos Alonso, J. (1989). *Práctica deportiva i actituds envers l'esports a la ciutat de Barcelona. Enquesta sobre els comportaments esportius de la població adulta barcelonina*. Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona.
- Marín Sánchez, M. (1997). *Psicología Social de los Procesos Educativos*. Sevilla: Algaida.
- Martens, R. (1996) Turning kids on to physical activity lifetime. *Quest*, 48, 3, 303-310.
- Martínez Ruiz, N. y Sauleda Parés, M. A. (2001) Las imágenes de los profesores acerca de la alfabetización en las tecnologías de la comunicación y la información. *Revista de Pedagogía. Bordón*. 53, 4, 31-55.
- Mayor, L. (1985). *Consideraciones científicas y metodológicas acerca de la psicología de la motivación*. Valencia: Pau-Promolibro.
- Mc Millan, J.H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Madrid: Pearson Addison Wesley.
- Medina, J. (1995). *Influencia de un entrenamiento docente basado en el trabajo en grupo durante la formación inicial del profesorado de E.F.: un estudio preliminar*. Tesis doctoral. Universidad de Granada
- Melcher, N., y Sage, G.H. (1978). Relationship between parental attitudes toward physical activity and the attitudes and motor performance of their daughters. *International Review of Sports Sociology*, 13, 75-88.
- Mendiara, N. (1986). Análisis de la Educación Física en el sistema educativo español: Pasado, presente y futuro. En Actas del Seminario Mujer y Deporte. Madrid: INEF.

- Mendoza, R.; Sagrera, M.R. y Batista, J.M. (1994). *Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud (1986-1990)*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Mercader, T. (1989). Being habitually active in leisure time: today's best buy for public health. *The British Journal of Physical Education*, 20, 137-144.
- Milosevic, L. (1995). *Fairplay: Gender and Physical Education*. Leeds city: Council Department of Education.
- Ministerio de Sanidad y Consumo (2007). *Encuesta Nacional de Salud 2006*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Mitchell, S.A. (1996). Relationships between perceived learning environment and intrinsic motivation in middle school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 369-383.
- Molina, J.P. y Devís, J. (2001). Educación Física en la reforma educativa actual: análisis crítico. En B. Vazquez (coord.), *Bases Educativas de la actividad física y el deporte* (301-331). Madrid: Editorial síntesis.
- Molina, L.; Torre, E. y Miranda, M.T. (2005). Análisis de los aspectos metodológicos del currículum de Educación Física en 3º de la ESO desde la perspectiva de género, en los centros públicos de la mancomunidad del Valle del Guadiato. *Habilidad Motriz*, 24, 96-113.
- Morales, A. y Guzmán, M. (2000). *Diccionario temático de los deportes*. Malaga: Arguval.
- Morcillo, J.A. *El desarrollo profesional del entrenador de fútbol base centrado en el trabajo colaborativo en un club amateur*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- Moreno, J.A. (1999). *Motricidad Infantil. Aprendizaje y desarrollo a través del juego*. Murcia: DM.
- Moreno, J.A. y Cervelló, E. (2003). Pensamiento del alumno hacia la Educación Física: su relación con la práctica deportiva y el carácter del educador. *Revista Enseñanza*, 21, 345-362.

- Moreno, J. A.; Rodríguez, P, L. y Gutiérrez, M. (2003). Intereses y actitudes hacia la Educación Física. *Revista Española de Educación Física*, 11, 2, 14-28.
- Moreno Murcia, J.A., Pavón Lores, A.I., Gutiérrez Sanmartín, M. y Sicilia Camacho, A. (2005). Motivaciones de los universitarios hacia la práctica físico-deportiva. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 19.
- Moreno, J.A., Hellín, P. y Hellín, M.G. (2006). Pensamiento del alumno sobre la Educación Física según la edad. *Apuntes: Educación Física y Deportes*, 85, 28-36.
- Mosston, M. (1978). *La enseñanza de la Educación Física*. Buenos Aires: Paidós.
- Mosston, M. (1981). *La enseñanza de la educación física*. Barcelona: Paidós.
- Mowatt, M.; DePauw, K.P. y Hulac, G.M. (1988). Attitudes toward physical activity among college students. *The Physical Educator*, 45, 2, 103-108.
- Muccielli, R. (1969). *Preparación y dirección eficaz de las reuniones de grupo*. Madrid: Ibérico Europea de ediciones.

N

- Nespereira Cabaleiro, M.C. (2000). *Curso de metodología didáctica*. Vigo: Fundación para la promoción de la salud y la cultura.
- Nicholls, J.G.(1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MASS: Harvard University Press.
- Nothcutt, N. y McCoy, D. (2004). *Interactive qualitative analyses: A systems method for qualitative research*. Thousand Oakas, CA: Sage.
- Nuviala Nuviala, A. y Nuviala Nuviala, R. (2005). Abandono y continuidad de la práctica deportiva escolar organizada desde la perspectiva de los técnicos de una comarca aragonesa. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 20.

O

- Oman, R. y McAuley, E. (1993). Intrinsic motivation and exercise behavior. *Journal of Health Education*, 24, 232-238.
- Oswood, C.E. (1957). *The Measurement of Meaning*. Illinois: University of Illinois press.
- Otero, J.M.; Fernández Morales, A.; Isla, F.; Cordobés, J.A.; Marín Palma, M. y Reyes, M.J. (2004). *Hábitos y actitudes de los andaluces ante el deporte*. Málaga: Observatorio del Deporte Andaluz. Instituto Andaluz del Deporte.

P

- Palomares Cuadros, J. (2003). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Granada: Reprodigital
- Palou, P; Ponseti, X; Gili, M; Borrás, P.A. y Vidal, J. (2005). Motivos para el inicio, mantenimiento y abandono de la práctica deportiva de los preadolescentes de la isla de Mallorca. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 81, 5-11.
- Papaioannou, A. (1998a). Students' perceptions of the physical education class environment for boys and girls and the perceived motivational climate. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69, 267-275.
- Papaioannou, A. (1998b). Goal perspectives, reasons for being disciplined, and self-reponed discipline in physical education lessons. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 421 -441.
- Parlebas, P. (1988). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga: Unisport.
- Parlebas, P. (1989). *Perspectivas para una educación física moderna*. Málaga: Unisport.

- Pate, R. (1995). Promoting Activity and Fitness. En R. Magill, M. Ash y F. Smoll (Eds.). *Children in sport. Human kinetics publishers*. Champaign, IL.
- Pavón Lores, A.I.; Moreno Murcia, J.A.; Gutiérrez Sanmartín, M. y Sicilia Camacho, A. (2004). Motivos de práctica físico-deportiva según la edad y el género en una muestra de universitarios. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 76, 13-21.
- Pérez López, I.J.; Delgado Fernández, M.; Chillón, P.; Martín Matillas, M. y Tercedor, P. (2005). El género como factor de variabilidad en las actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 82, 19-25.
- Pérez Samaniego, J. (2000). *Actividad física, salud y actitudes*. Valencia: Edetania.
- Petlichkoff, L.M. (1988). *Motivation for sport persistence: An empirical examination of underlying theoretical constructs*. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois. Urbana-Champaign.
- Picq y Vayer (1969). *Educación psicomotriz y retraso mental*. Barcelona: Científico Médica.
- Pieron, M.; Telama, R.; Almond, I. y Carreiro da Costa, F. (1999). Estilo de vida de jóvenes europeos: un estudio comparativo. *Revista de Educación Física*, 76, 5-13.
- Pinar J.L. (2003). Estudio de la valoración que hacen los alumnos de 2º ciclo de E.S.O. y 1º de Bachillerato de los conceptos en Educación Física. *Apunts: Educación Física y Deportes*. 73, 58-67.
- Prat Grau, M. y Soler Prat, S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la Educación Física y el deporte: reflexiones y propuestas didácticas*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Pritchard, O. (1988). Attitudes towards physical education in England. An investigation among parents, pupils and teachers. *Physical Educator*, 45, 3, 154-156.
- Puelles, G. (1996). Las funciones de la familia. La familia como agente educativo. En R.J. García Gómez y cols. *Orientación y tutoría en Secundaria. Estrategias de planificación y cambio*. Madrid: Edelvives.

R

- Ramos Echarrazeta, R.; Valdemoros, M^a. Á.; Sanz, E. y Ponce de León, A. M^a. (2007). La influencia de los profesores sobre el ocio físico deportivo de los jóvenes: percepción de los agentes educativos más cercanos a ellos. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 11, 2.
- Real Decreto 1007/1991 de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. B.O.E.
- Real Decreto 1178/1992, de 2 de octubre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes al Bachillerato. B.O.E.
- Real Decreto 894/1995 de 2 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación secundaria obligatoria. B.O.E.
- Real Decreto 3473/2000, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación secundaria obligatoria. B.O.E.
- Real Decreto 3474/2000, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes al Bachillerato. B.O.E.
- Real Decreto 831/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes de la Educación Secundaria Obligatoria. B.O.E.
- Real Decreto 832/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes del Bachillerato. B.O.E.
- Reche, A.; Sicilia, A y Rodríguez, C. (1996). *¿Qué opinión tienen los alumnos/as de primaria y último ciclo de EGB hacia la escuela?* Alcalá de Henares (Madrid): III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio.
- Reeve, J. (1995). *Motivación y Emoción*. España: Mc Graw Hill.

- Rice, P.L. (1988). Attitudes of high school students toward physical education activities, teachers, and personal health. *The Physical Educator*, 45, 2, 94-99.
- Roberts, G. (1991). Actividad física competitiva para niños: consideraciones de la psicología del deporte. *Revista de Entrenamiento Deportivo*, 2-10.
- Roberts, G.C. (1992). Motivation in sport and exercise: Conceptual constraints and convergence. En G. Roberts (Ed.), *Motivation in Sport and Exercise* (3-29). Champaign: Human Kinetics.
- Roberts, G.C. (2001). Understanding the dynamics of motivation in physical activity; the influence of achievement goals on motivational process. En G.C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (1-50). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Robinson, T. y Carrón, A. (1982). Personal and situational factors associated with dropping out versus maintaining participation in competitive sports. *Journal of Sport Psychology*, 4, 364-378.
- Rodríguez, J.M. (1995). *Formación de profesores y prácticas de enseñanza. Un estudio de caso*. Huelva: Servicio de publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Rodríguez Allen, A. (2000). *Adolescencia y deporte*. Oviedo: Ediciones Nobel.
- Rodríguez López, J. (1995). *Deporte y Ciencia. Teoría de la actividad física*. Barcelona: Inde.
- Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rogers, C.R. (1991). *Libertad y creatividad en la Educación*. Barcelona: Paidós Educador.
- Román Pérez, M y Díez López E. (1994). *Curriculum y enseñanza. Una didáctica centrada en procesos*. Madrid: EOS.

- Romero Cantalejo, C. (2003) *Manual del Preparador de voleibol de Nivel I*. Programa de Psicopedagogía. Federación Andaluza de Voleibol. Cádiz: Imprime Jiménez Mena.
- Romero Cerezo, C. (1989). *Acondicionamiento físico de los 8 a los 18 años*. Granada: Federación Andaluza de Fútbol.
- Romero Cerezo, C. (1997). *Proyecto Docente: Educación Física y su didáctica I. Coordinación y tutoría del practicum de 3º de la diplomatura del maestro especialista en Educación Física*. Departamento de didáctica de la expresión musical, plástica y corporal. Universidad de Granada.
- Romero Cerezo, C. (1999). Concepción del deporte en el ámbito educativo. Reflexiones. En F. Ruiz y P.L. Rodríguez (Coord.). *Educación Física Deporte y Salud* (107- 123). Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Romero Cerezo, C. (2000). Tendencias del deporte en el ámbito Educativo. En E. Rivera, L. Ruiz y M. M. Ortiz (Coords.). *La Educación Física ante los nuevos retos* (159- 173). Granada: CEP.
- Romero Cerezo, C. (2001). Educación Física y su investigación didáctica. En A. Díaz y E. Segarra. Actas del 2º Congreso Internacional de Educación Física y Diversidad. Consejería de Educación y Universidades.
- Romero Cerezo, C. y Cepero, M. (2002). *Bases teóricas para la formación del maestro especialista en Educación Física*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Romero Cerezo, C. (2003). Contextos formales y no formales de la actividad físico deportiva y su conexión con los agentes sociales de intervención. En C. Rodríguez (Coord.). *Ocio y deporte. De modelos a estrategias de acción*. Sevilla: Instituto Municipal de Deportes y Universidad Pablo Olavide, edición digital.
- Romero Cerezo, C. (2004). Argumentos sobre la formación inicial de los docentes en Educación Física. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 8, 1, 1-20

- Rosa, J. J. y Del Rio, E. (1999). *Terminología de E.F. y su Didáctica*. Leon: Universidad de León.
- Ross, J. y Gilbert, G. (1985). The nacional children and youth fitness study: a summary of findings. *Journal of physical education, recreation and dance*, 56, 45-50.
- Ruiz Juan, F. (2000). *Análisis diferencial de los comportamientos, motivaciones y demanda de actividades físico-deportivas del alumnado almeriense de enseñanza secundaria post-obligatoria y de la Universidad de Almería*. Tesis doctoral. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Universidad de Granada.
- Ruiz Juan, F.; García Montes, M.E. y Gómez López, M. (2005). *Hábitos físico deportivos en centros escolares y universitarios*. Madrid: Gymnos.
- Ruiz Pérez, L. M.(1988). Conductas motrices, aprendizaje y Educación Física: Reflexiones. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 20, 20-27.
- Ruiz Pérez, L. M. (1995). *Competencia Motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en Educación Física escolar*. Madrid: Gymnos.
- Ryan, R M.; Frederick, C. M.; Lepas, D.; Rubio, N. y Sheldom, K. M. (1997). Intrinsic motivation and exercise adherence. *International journal of Sport Psychology*, 28, 335-354.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Ryan, S., Fleming, D. y Maina, M. (2003). Attitudes of middle school students toward their physical education teachers and classes. *The Physical Educator*, 60, 2, 28-42.

S

- Sánchez Bañuelos, F. (1984). *Bases para una didáctica de la Educación Física y el deporte*. Madrid: Gymnos.
- Sánchez Bañuelos, F. (1986). Estudio del diferencial semántico en la actitud hacia el ejercicio físico realizado en las clases de educación física y el de carácter voluntario, en una muestra de alumnos de tercero de BUP. *Revista de Investigación y Documentación sobre las ciencias de la educación física y el deporte*. Madrid: Ministerio de Cultura. Consejo Superior de Deportes.
- Sanders, S. y Gram, G. (1995). Kindergarten children's initial experiences in physical education: The relentless persistence for play clashes with the zone of acceptable responses. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 372-383.
- Santos, M. A. (1993). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Algibe.
- Sarrazin, P.; Vallerand, R.; Guillet, E.; Pelletier, L. y Cury, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: A 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology*, 32, 395-418.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesores reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Paidós Ibérica.
- Schutt, R.K. (1996). *Investigating the social world: The process and practice of research*. Thousand Oaks, Cal.: Sage.
- Serra, J.R. (2006). Estudio epidemiológico de los niveles de actividad física en los estudiantes de ESO. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 83, 25-34.
- Sicilia, A. (1996). El profesor de educación física en Andalucía. Cómo piensa, califica y desarrolla sus contenidos y actividades. *Habilidad Motriz*, 8, 51-56.

- Sicilia A, y Delgado Noguera, M. A. (2002) *Educación Física y Estilos de enseñanza*. Zaragoza: INDE Publicaciones.
- Siedentop, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education*. CA: Mayfield: Mountain View.
- Sierra Bravo, R. (1985). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.
- Silverman, S. y Subramamam, P.R. (1999). Student attitude toward physical education and physical activity: A review of measurement issues and outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 97-125.
- Smith, R.E. (1986). Toward a cognitive affective model of athletic burnout. *Journal of Sport Psychology*, 8, 36-50.
- Smith, R. y Biddle, S. (1995). Psychological Factors in the Promotion of Physical Activity. *European Perspectives on Exercise and Sport Psychology* Human Champaign, IL.
- Snyder, E. y Spreitzer, E. (1975). Correlates of sport participation among adolescent girls. *Research Quarterly*, 46, 191-199.
- Spradley, J. P. (1979). *The Ethnographic Interview*. New York: Holt, Rinehart and Winston,
- Stake, R.E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Steward, M, J. y Green. S. R. (1991). Secondary student attitudes toward physical education. *Physical Educator*, 48, 2, 72-79.
- Stewart, M.J., Green, S.R. y Huelskamp, J. (1991). Secondary student attitudes toward physical education. *The Physical Educator*, 48, 2, 72-79.
- Strand, B. y Scantling, E. (1994). An analysis of secondary student preferences toward physical education. *The Physical Educator*, 51, 119-129.

T

- Tannehill, D. y Zakrajsek, D. (1993). Student's attitudes towards physical education: A multicultural study. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13, 78-84.
- Tejero, C. M. (2003). Expectativas del alumnado de enseñanza secundaria acerca del profesor/a excelente de Educación Física. *Revista Kronos*, 2, 47-52.
- Templeton, J.F. (1987). *Focus group: a guide for marketing and advertising professionals*. Chicago: Probus Publishing Company
- Tercedor, P. (1998). *Estudio sobre la relación entre actividad física habitual y condición física-salud en una población escolar de 10 años de edad*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Tercedor, P.; González Gross, M.; Delgado Fernández, M.; Chillón, P.; Pérez López, I.J.; Ruiz, J.R.; Montero, A.; Moreno, L.A.; de Rufino-Rivas, P. y Torralba, C. (2003). Motives and frequency of physical activity practice in Spanish adolescents. The Avena study. *Annual Nutrition Metabolism*, 47, 499.
- Theodosiou, A. y Papaioannou, A. (2006). Motivational climate, achievement goals and metacognitive activity in physical education and exercise involvement in out of school settings. *Psychology of Sport and Exercise*, 7,4, 361-379.
- Thibaut, J.W. y Kelley, H.H. (1959). *The social psychology of groups*. New York: Wiley.
- Thorndike, R.M. (1997). *Measurement and evaluation in psychology and education*. New York: McMillan
- Tinning, R. C. (1996). Discursos que orientan el campo del movimiento humano y el problema de formación del profesorado. *Revista de Educación*, 305, 371-394.

- Tójar, J.C. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La muralla.
- Torre Ramos, E. (1998). *La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de educación física en el alumnado de enseñanzas medias*. Tesis doctoral. Granada: Departamento de personalidad, evaluación y tratamiento psicológico de la Universidad de Granada.
- Torre Ramos, E. (2002). Factores personales y sociales vinculados a la práctica físico deportiva desde la perspectiva del género. *Apunts: Revista de Educación Física y Deportes*, 70, 83-89.
- Torres Guerrero, J. (1996). *Teoría y práctica del entrenamiento deportivo. Consideraciones didácticas*. Granada: Proyecto Sur-Rosillo's.
- Torres Guerrero, J. (1999). *La actividad física para el ocio y el tiempo libre. Una propuesta didáctica*. Granada: Proyecto Sur.
- Torres Guerrero, J. (2000). Dinámica de los esfuerzos en actividades de condición física y salud. En F. Salinas (coord.), *La actividad física y su práctica orientada a la salud* (71-82). Granada: Grupo editorial universitario.
- Torres Guerrero, J. (2004). Un nuevo marco didáctico para el deporte educativo en la sociedad postmoderna. En *Actas III Congreso Nacional de deporte en edad escolar*. Dos Hermanas (Sevilla). (17 y ss).
- Torres Guerrero, J. (2005). Motivación y socialización en el deporte escolar. Nuevas perspectivas en la sociedad postmoderna. En *Actas I Congreso nacional de Deporte en edad escolar*. Fundación Deportiva Municipal. Valencia. (112-136).
- Trouilloud, D., Sarrazin, P., Bressoux, P. y Bois, J. (2006). Relation between teachers' early expectations and Students' later perceived competence in physical education classes; Autonomy-supportive climate as a moderator. *Journal of Educational Psychology*, 98, 1,75-86.

U

Urdaniz, G. (1994). El conocimiento de las motivaciones deportivas y su relación con la gestión deportiva. En J.I. Barbero (Ed.). *Ciencias Sociales y Deporte* (55-66). Pamplona: AEISAD.

Usátegui Basozabal, E. (2003). La educación en Durkheim: ¿Socialización versus conflicto?. *Revista Complutense de Educación*, 14, 1, 175-181.

V

Vallerand, R.J. (1997). Toward a Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. En M.P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (29, 271-360). New York, San Diego: Academic Press.

Vallerand, R.J. (2001). A Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport and Exercise. En G.C. Roberts (Ed.), *Advances in Motivation in sport and exercise* (263-320). Quebec: University of Quebec at Montreal. Human Kinetics.

Vallés, M.S. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

Van Reusel, B.; Renson, R.; Lefevre, J.; Beunen, G.; Simons, J.; Claessens, A.; Lysens, R.; Vanden Eynde, B. y Maes, H. (1990). Sportdeelname. Is jong geleerd ook oud gedaan?. *Sport*, 32, 3, 68-72.

Varela, J. (1991). Los métodos de consenso en el sector sanitario. *Gaceta sanitaria*, 5, 24, 114-116.

Vázquez, B. (1993). *Actitudes y prácticas deportivas en las mujeres españolas*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

Vázquez, B. (2004). Deporte, Olimpismo y Educación. *Revista Crítica*, 917.

- Viciano, J. (2001), El proceso de planificación educativa en la Educación Física. La jerarquización vertical y horizontal como principios de su diseño. *efdeportes.com Revista Digital*, 6, 32.
- Viciano, J.; Cervelló, E. M.; Ramírez, J.; San-Matías, J. y Requena, B. (2003). Influencia del feedback positivo y negativo en alumnos de secundaria sobre el clima ego-tarea percibido, la valoración de la E.F. y la preferencia en la complejidad de las tareas de clase. *Motricidad*, 10, 99-116.
- Vílchez, G. (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de tercer ciclo de Educación Primaria de la comarca granadina de los Montes Orientales y la influencia de la Educación Física sobre ellos*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.
- Villa, A.; Álvarez, M. y Ruiz, J.I. (2003). *Técnicas de triangulación y control de calidad en la investigación socioeducativa*. Bilbao: Mensajero.
- Villasante, T. R.; Montañés, M., Martí, J. (2000). *La investigación social participativa*. Madrid: Editorial el viejo topo.
- Vizuet (1999). La Educación Física, el Deporte y el poder político en el diálogo Norte-Sur. En M.L. Martín y J.C. Narganes (Coords.), *La Educación Física en el siglo XXI*, (75-93). Actas del *Primer Congreso Internacional de Educación Física*. Jerez.

W

- White, R. (1959). Motivation reconsidered. The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.
- White, S.A. (1996). Goal orientation and perceptions of the motivational climate initiated by parents. *Pediatric Exercise Science*, 7, 122-129.
- Weiss, M. R. y Knoppers, A. (1982). The influence of socializing on female collegiate volleyball players. *Journal of Sport Psychology*, 4, 267-279.

Williams, A. (1988). Physical activity patterns among adolescents: some curriculum implications. *Physical Education Review*, 11, 1, 28-39.

Wilson, P.M.; Rodgers, W.M.; Fraser, S.N. y Murray, T.C. (2004). Relationships between exercise regulations and motivation consequences in university students. *Research Quarterly for Exercise and Sports*, 75, 81-91.

Wold, B. y Anderssen, N. (1992). Health Promotion Aspects of Family and Peer Influences on Sport Participation. *International Journal of Sport Psychology*, 23, 343-359.

Z

Zaragoza, J.; Serra, J.R.; Ceballos, O.; Generelo, E.; Serrano, E. y Julian, J.A. (2006). Los Factores ambientales y su influencia en los patrones de actividad física en adolescentes. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 4, 2, 1-14.

Zeichner (1987). Enseñanza reflexiva y experiencias de aula en la formación del profesorado. *Revista de Educación*, 282, 161-189.

Zinder, E. y Spreitzer, E. (1973). Family influence and involvement in sport. *Research Quarterly*, 44, 249-255.

DIRECCIONES ELÉCTRONICAS

http://www.voctech.org.bn/virtud_lib/

<http://www.aquad.de>

<http://www.cdeporte.rediris.es/revista>

<http://www.efdeportes.com>

<http://www.cafyd.com>



ANEXOS

**ANEXO 1: MODELO DE
CUESTIONARIO**

**ANEXO 2: PROTOCOLO PARA
GRUPOS DE DISCUSIÓN**

**ANEXO 3: MODELO DE
TRANSCRIPCIÓN DE UN
GRUPO DE DISCUSIÓN**

ANEXO 1: MODELO DE CUESTIONARIO

Estamos realizando una encuesta sobre la práctica físico-deportiva entre el alumnado granadino de primer curso de Bachillerato. El objetivo de este estudio es conocer la práctica real de actividad físico-deportiva que realizas, las actitudes y motivaciones que tienes para ello y como ha influido tu paso por la asignatura de Educación Física a lo largo de la E.S.O. en esta práctica y motivaciones.

Por esto, te solicitamos que colabores con nosotros dedicándonos parte de tu tiempo para contestar a una serie de preguntas relacionadas con el tema que nos ocupa.

El cuestionario es anónimo, por lo cual SE GARANTIZA EL SECRETO DE LAS RESPUESTAS. Te rogamos que contestes con la MAYOR SINCERIDAD POSIBLE.

INSTRUCCIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO:

Marca con un círculo alrededor del número que identifique la respuesta que has elegido.

En caso de equivocación, tacha con una "X" el error cometido y vuelve a marcar con un círculo sobre el número correcto.

Por ejemplo, a continuación hay una serie de frases con las que puedes estar más o menos de acuerdo, o bien no saber cuál es tu postura. Señala, por favor, la casilla que mejor refleje tu opinión en relación con cada una de las frases. Si la frase dice "La práctica de actividad físico deportiva me gusta" y tu estás en desacuerdo con esto, porque a ti no te gusta, debes marcarlo de la siguiente manera:

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
La práctica de actividad físico deportiva me gusta.	1	2	3	4

A continuación haz tú lo mismo con las siguientes preguntas. Intenta, por favor, no dejar ninguna sin contestar. GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.

ACLARACIÓN DE TÉRMINOS:

Hay dos términos que puedes no comprender en el cuestionario así que los explicamos:

Actividad físico deportiva se refiere a cualquier tipo de actividad que requiera un esfuerzo físico como correr, jugar a fútbol, juegos, montañismo, etc

Test de condición física son aquellas pruebas que realizamos para medir como estamos físicamente como test de lanzamiento de balón medicinal, test de 1000 metros, test de cooper, etc

CUESTIÓN 1. Las primeras preguntas son sobre tus actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva. A continuación hay una serie de frases con las que puedes estar más o menos de acuerdo, o bien no saber cual es tu postura. Señala, por favor, la casilla que mejor refleje tu opinión en relación con cada una de las frases.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
La práctica de actividad físico deportiva me gusta.	1	2	3	4
La práctica de actividad físico deportiva me resulta divertida.	1	2	3	4
La práctica de actividad físico deportiva es buena para la salud.	1	2	3	4
La práctica de actividad físico deportiva es buena para mi calidad de vida.	1	2	3	4
En el futuro, cuando termine el instituto, practicaré actividad físico deportiva.	1	2	3	4

CUESTIÓN 2. Las siguientes preguntas son sobre tus experiencias en las clases de Educación Física en la E.S.O. Al contestar debes tener en cuenta que se refiere a todo el periodo desde primero a cuarto de E.S.O., no sólo a los últimos cursos. Si tienes dudas, elige la opción que más se acerque a tus experiencias.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Las clases que he recibido de Educación Física en el instituto me han gustado.	1	2	3	4
En las clases de Educación Física se aprovechaba el tiempo.	1	2	3	4
Las clases de Educación Física eran divertidas.	1	2	3	4
Valoro positivamente las clases de Educación Física que he recibido a lo largo de la E.S.O.	1	2	3	4
Me encontraba a gusto, satisfecho, en las clases de E.F.	1	2	3	4
Los profesores de E.F. solían dejarnos habitualmente jugar libremente en clase al deporte que queríamos.	1	2	3	4
Creo que en las clases de E.F. se daba demasiada teoría.	1	2	3	4
Los deportes y ejercicios que practicábamos en las clases de E.F. eran motivantes y me gustaban.	1	2	3	4

En las clases de Educación Física a lo largo de la E.S.O. hemos aprendido nuevos deportes que no conocíamos.	1	2	3	4
En las clases de Educación Física he descubierto nuevos deportes que después he practicado en mis ratos de ocio.	1	2	3	4
En las clases de E.F. se daba gran variedad de deportes.	1	2	3	4
En las clases de E.F. hemos realizado ejercicios y deportes originales que han despertado nuestra curiosidad.	1	2	3	4
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Los profesores prestaban bastante atención a los alumnos en las clases de E.F.	1	2	3	4
Los profesores de E.F. prestaban atención a todos los alumnos por igual.	1	2	3	4
Los profesores de E.F. eran buenos profesionales.	1	2	3	4
Creo que los profesores de E.F. practican deporte habitualmente.	1	2	3	4
Me resultaba fácil la comunicación con mis profesores de E.F.	1	2	3	4
Las explicaciones de los profesores de E.F. eran claras y me ayudaban a aprender.	1	2	3	4
Los profesores de E.F. ayudaban y atendían a los alumnos si no entendían algo y les daban ideas para hacerlo mejor.	1	2	3	4
Los profesores de E.F. organizaban las clases para que todos participáramos el mayor tiempo posible.	1	2	3	4
Los profesores de E.F. organizaban las clases para que trabajásemos en grupo y nos ayudáramos los unos a los otros.	1	2	3	4
El método que utilizaban los profesores de E.F. me ayudó a progresar.	1	2	3	4
Los alumnos y alumnas participábamos con frecuencia en las decisiones que se tomaban en las clases de E.F.	1	2	3	4
Creo que las clases de E.F. se adaptaban al nivel de todos los alumnos.	1	2	3	4
La evaluación en E.F. tenía en cuenta si participábamos o no en las clases.	1	2	3	4
Los profesores eran justos a la hora de calificar y poner notas en E.F.	1	2	3	4
El profesor de E.F. contaba con nuestra opinión a la hora de elegir los deportes que se iban a desarrollar en el curso.	1	2	3	4
En las clases de E.F. siempre sabíamos porqué y para qué hacíamos las cosas.	1	2	3	4
Las clases de E.F. me han servido para valorar la importancia que tiene la práctica deportiva para mi salud.	1	2	3	4

Las clases de E.F. me han servido para valorar la importancia que tiene la práctica deportiva para sentirme mejor.	1	2	3	4
Las clases de E.F. me han servido para valorar la práctica de actividad físico deportiva como algo divertido, que me gusta.	1	2	3	4
Las clases de E.F. me han sido útiles a la hora de practicar alguna actividad físico deportiva en mi tiempo libre.	1	2	3	4
Las clases de E.F. influyeron en que yo practicase o practique actividad deportiva en mi tiempo libre.	1	2	3	4
Los profesores de Educación Física me ayudaron a interesarme por la práctica deportiva de tiempo libre.	1	2	3	4
Los profesores de E.F. nos informaron de actividades físico deportivas que podemos realizar fuera del horario escolar.	1	2	3	4
Mi profesor de E.F. me orientó en la elección de un deporte que ahora practico.	1	2	3	4
Me costó mucho aprobar la asignatura de Educación Física.	1	2	3	4
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Lo que hacíamos en las clases de E.F. me solía resultar difícil a menudo.	1	2	3	4
No soy muy hábil practicando actividad físico deportiva.	1	2	3	4
El material (balones, cuerdas, colchonetas) que usábamos en E.F. era suficiente y el adecuado.	1	2	3	4
En E.F. hemos usado gran variedad de material.	1	2	3	4

CUESTIÓN 3. ¿Podrías indicar con qué frecuencia tus profesores/as de Educación Física desarrollaron en sus clases a lo largo de la E.S.O. las siguientes actividades físico deportivas que se detallan a continuación?

	Nunca	Poco a menudo	A menudo	Muy a menudo
Conocimientos teóricos.	1	2	3	4
Test de condición física.	1	2	3	4
Condición física (fuerza, resistencia, velocidad.....)	1	2	3	4

Deportes colectivos habituales. (fútbol, baloncesto, balonmano, voleibol....)	1	2	3	4
Deportes de raqueta (tenis, badminton, palas..)	1	2	3	4
Deportes individuales (atletismo....)	1	2	3	4
Expresión corporal (baile, aeróbic, montajes, dramatizaciones....)	1	2	3	4
Actividades en la naturaleza en el centro (orientación, escalada....)	1	2	3	4
Actividades deportivas fuera del centro	1	2	3	4
Nuevos deportes no habituales (hockey, rugby, judo,etc..)	1	2	3	4
Gimnasia (volteretas, pino, saltos en el potro.....)	1	2	3	4
Juegos	1	2	3	4
Hacíamos lo que queríamos con total libertad.	1	2	3	4
Actividades competitivas.	1	2	3	4
Actividades que suponen riesgo, azar, aventura.	1	2	3	4

CUESTIÓN 4. Si tu fueses profesor/a de Educación Física indica qué importancia darías en tus clases de Educación Física a las siguientes actividades físico deportivas si lo que quisieses fuese motivar a tus alumnos para que practicasen deporte fuera del horario escolar.

	Ninguna	Poca	Bastante	Mucha
Conocimientos teóricos.	1	2	3	4
Test de condición física.	1	2	3	4
Condición física (fuerza, resistencia, velocidad.....)	1	2	3	4
Deportes colectivos habituales. (fútbol, baloncesto, balonmano, voleibol....)	1	2	3	4
Deportes de raqueta (tenis, badminton, palas..)	1	2	3	4
Deportes individuales (atletismo....)	1	2	3	4
Expresión corporal (baile, aeróbic, montajes, dramatizaciones....)	1	2	3	4

Actividades en la naturaleza en el centro (orientación, escalada....)	1	2	3	4
Actividades deportivas fuera del centro	1	2	3	4
Nuevos deportes no habituales (hockey, rugby, judo...)	1	2	3	4
Gimnasia (volteretas, pino, potro.....)	1	2	3	4
Juegos	1	2	3	4
Otros (indica lo que quieras) _____	1	2	3	4

CUESTIÓN 5. Señala haciendo un círculo a la respuesta correcta. Fuera del horario escolar ¿practicabas algún deporte o actividad físico deportiva con carácter voluntario en tu tiempo libre?

No practico ningún deporte.	1
Antes sí practicaba, pero ahora no.	2
Practico un deporte.	3
Practico varios deportes.	4

SI EN ESTA CUESTIÓN HAS RESPONDIDO CON LA OPCIÓN **UNO** PASA A CONTESTAR LA CUESTIÓN 12 Y SIGUE EL CUESTIONARIO NORMALMENTE

SI EN ESTA CUESTIÓN HAS RESPONDIDO CON LA OPCIÓN **DOS** PASA A CONTESTAR LA CUESTIÓN ONCE Y UNA VEZ QUE LA TERMINES PASA A LA 13 Y SIGUE EL CUESTIONARIO NORMALMENTE

SI EN ESTA CUESTIÓN HAS RESPONDIDO CON LA OPCIÓN **TRES O CUATRO** PASA A CONTESTAR LAS CUESTIONES DE LA 6 A LA 10 Y UNA VEZ QUE LAS TERMINES PASA A LA 13 Y SIGUE EL CUESTIONARIO NORMALMENTE

CUESTIÓN 6. Señala las actividades físico deportivas que practicas rodeando el número que tienen al lado. Puedes señalar un máximo de tres. Si practicas alguna que no está señala la casilla 15 y pon el nombre del deporte en los puntos.

Atletismo	1
Baloncesto	2
Fútbol, fútbol sala	3

Gimnasia artística o deportiva	4
Gimnasia rítmica, baile aerobio.	5
Artes marciales (Judo, Karate, etc)	6
Voleibol	7
Tenis, badminton	8
Natación	9
Ciclismo, bicicleta de montaña	10
Esquí alpino, esquí de fondo	11
Balonmano	12
Senderismo, montañismo	13
Tenis de mesa	14
Otro(..... .)	15

CUESTIÓN 7. ¿ Con qué frecuencia practicas esas actividades físico deportivas en tu tiempo libre?

De vez en cuando	1
Una vez por semana	2
Dos o tres veces por semana	3
De cuatro a siete veces por semana	4

CUESTIÓN 8. Con qué intensidad practicas dichas actividades físico deportivas.

Esfuerzo físico alto.	1
Esfuerzo físico medio alto.	2
Esfuerzo físico medio bajo.	3
Esfuerzo físico bajo.	4

CUESTIÓN 9. Las actividades físicas que practicas en tu tiempo libre ¿suelen tener carácter competitivo?

Siempre tienen carácter competitivo.	1
Casi siempre tienen carácter competitivo.	2
Casi nunca tienen carácter competitivo.	3
Nunca tienen carácter competitivo.	4

CUESTIÓN 10. Indica en que grado estas de acuerdo con respecto a los motivos que te llevan a practicar actividad físico deportiva. Yo practico actividad físico deportiva:

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Para estar sano/a y en forma.	1	2	3	4
Porque me gusta competir.	1	2	3	4
Porque quiero hacer carrera deportiva.	1	2	3	4
Para mantener la línea y tener buen aspecto físico.	1	2	3	4
Para encontrarme con amigos y hacer otros nuevos.	1	2	3	4
Porque me gusta hacer deporte.	1	2	3	4
Porque mis mejores amigos también practican.	1	2	3	4
Porque mis familiares cercanos también practican.	1	2	3	4
Para agradar a mis padres.	1	2	3	4
Porque me divierte para ocupar el tiempo libre.	1	2	3	4

CUESTIÓN 11. Indica en qué grado estas de acuerdo con respecto a los motivos que te han llevado a dejar de practicar actividad físico deportiva. Yo ya no practico actividad físico deportiva:

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Porque prefiero hacer otras actividades en mi tiempo libre	1	2	3	4
Porque no tengo tiempo.	1	2	3	4
Porque no me divierten, me aburro.	1	2	3	4

Porque no me veo suficientemente hábil.	1	2	3	4
Porque los demás eran mejores que yo.	1	2	3	4
Por problemas con el profesor.	1	2	3	4
Porque no se han cumplido mis expectativas.	1	2	3	4
Por lesiones.	1	2	3	4
Porque no me gustaba como se planteaban las clases.	1	2	3	4
Por pereza y desgana.	1	2	3	4
Por no ser tan buen deportista como pensaba.	1	2	3	4
Porque no soportaba la presión.	1	2	3	4
Por stress competitivo.	1	2	3	4
Por tener pocas posibilidades de mejorar.	1	2	3	4
Por mis padres.	1	2	3	4

CUESTIÓN 12. Indica en que grado estas de acuerdo con respecto a los motivos que te llevan a no practicar actividad físico deportiva. Yo no practico actividad físico deportiva:

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Porque no me gusta	1	2	3	4
Porque no tengo tiempo.	1	2	3	4
Por pereza.	1	2	3	4
Porque no le veo utilidad.	1	2	3	4
Porque mis amigos no practican.	1	2	3	4
Porque prefiero hacer otras cosas en mi tiempo libre.	1	2	3	4

Porque no me divierte.	1	2	3	4
Porque me siento menos habilidoso con respecto a los demás.	1	2	3	4
Porque nunca he sido bueno practicando deporte.	1	2	3	4
Porque no he encontrado ningún deporte que me motivara.	1	2	3	4
Por mis padres.	1	2	3	4
Porque la Educación Física del instituto no me gustaba nada.	1	2	3	4

CUESTIÓN 13. ¿Cual es tu sexo?

Hombre	1
Mujer	2

CUESTIÓN 14. Escribe la profesión de tu padre:

CUESTIÓN 15. Escribe la profesión de tu Madre:

CUESTIÓN 16. Tu padre practica actividad físico deportiva

Nunca o casi nunca	1
De vez en cuando	2
Dos o tres veces por semana	3
Más de tres veces por semana	4

CUESTIÓN 17. Tu madre practica actividad físico deportiva

Nunca o casi nunca	1
De vez en cuando	2
Dos o tres veces por semana	3
Más de tres veces por semana	4

CUESTIÓN 18. Tus amigos practican actividad físico deportiva

Nunca o casi nunca	1
De vez en cuando	2
Dos o tres veces por semana	3
Más de tres veces por semana	4

CUESTIÓN 19. ¿Has estado exento de practicar Educación Física en algún curso de la E.S.O. durante todo el año completo?.

Nunca	1
Un curso.	2
Dos cursos.	3
Tres o los cuatro cursos.	4

CUESTIÓN 20. Como crees que eres de bueno practicando actividad físico deportiva

De los/as peores	1
Por debajo de la media	2
Bueno/a	3
De los/as mejores	4

ANEXO 2: PROTOCOLO DE PREGUNTAS PARA GRUPOS DE DISCUSIÓN

- La práctica de actividad físico deportiva.
- Actitudes hacia la práctica de actividad físico deportiva.
- Motivos de práctica de actividad físico deportiva.
- Motivos de no práctica de actividad físico deportiva.
- Abandono de la práctica de actividad físico deportiva.
- Actitudes generales hacia el área de Educación Física.
- Los contenidos del área de Educación Física.
- El profesorado del área de Educación Física.
- La metodología del área de Educación Física.
- Evaluación en el área de Educación Física.
- Incidencia del área de Educación Física en la práctica de actividad físico deportiva.

ANEXO 3: MODELO DE TRANSCRIPCIÓN DE UN GRUPO DE DISCUSIÓN

GRUPO DE DISCUSIÓN: CHICAS - CENTRO PÚBLICO PERIURBANO

MODERADOR: ¿Qué os gusta hacer en vuestro tiempo libre?.

MARIA: A mí me gusta ver la tele y si puede ser estudiar.

LUISA: A mí me gustaría tener fuerza de voluntad e irme a hacer deporte u otras cosas, hacer deberes o lo que sea, pero que no, yo estoy en el sofá, se está más a gusto, es verdad.

SONIA: Yo estoy en el sofá.

NADIA: Y yo igual.

SONIA: Yo estar en el sofá, pero me quiero apuntar ahora a un gimnasio, ahora ya cuando me den las vacaciones, pues ya si me apunto, pero cuando estamos aquí en el colegio, es que no da tiempo. Si llegas por la tarde y llegas toda hecha pedazos después de toda la mañana estudiando, ¿te vas a poner a hacer gimnasia?, pues uno no tiene ganas.

NADIA: Yo es que me iba con a hacer gimnasia, pero duramos un día, porque era muy floja.

MODERADOR: ¿Por qué durasteis un día nada más?.

NADIA: Porque todos los días llevo a por ella y me llevó al cementerio, me lleva al cementerio y se pone allí a visitar todas las tumbas de su familia y dice, hoy, tengo flato, vamos a pararnos y mañana seguimos, y voy otros días a por ella y me dice la madre: "es que está acostada, está dormida".

LUISA: Yo también me iba con unas amigas mías a correr y les daba largas. Les decía es que no puedo y es que no tenía ganas.

MODERADOR: ¿Qué hacéis en vuestro tiempo libre?. (Señalando a las que todavía no han contestado).

CONCHI: Estar con los amigos.

CLARA: Ver la tele y tumbarme.

PAZ: Ver gran hermano.

ELENA: Escuchar música.

CLARA: Sí.

PAZ: Yo también.

CONCHI: Igual que yo.

MODERADOR: La siguiente pregunta ya casi está contestada que es, qué pensáis de practicar alguna actividad física en vuestro tiempo libre.

MARIA: A mí me gusta mucho.

SONIA: Bueno yo este tiempo estaba haciendo gimnasia y me ponía en casa con la bicicleta estática y me ponía una hora a hacer todos los días hasta que me harté.

LUISA: Yo tengo un andador de esos en mi cuarto pero que yo no lo utilizo, no lo he estrenado todavía.

PAZ: Yo tengo una cosa de esas para hacer abdominales y me tiré un día cinco minutos y le dieron por culo, qué cansancio compadre.

MODERADOR: ¿Y tu?

MARIA: Yo a mí no me gusta ninguno, me gustaría hacer bádmiton pero como aquí no hay nada de eso, pues no lo hago.

CONCHA: No lo sé. A mí es que no me gusta el deporte.

CLARA: A mí me gusta pero lo que pasa es que todo es ponerte.

LUISA: A mí me gusta y cuando a lo mejor voy a correr o algo luego me siento muy bien, pero es que.

ELENA. Yo cuando mi madre se va a andar por las tardes me voy con ella algunas veces.

MODERADOR: Y aunque no os guste mucho, ¿qué tipo de actividad física es la que más os gusta practicar?.

CLARA: Sí nos gusta, lo que pasa es que algunas veces no te da gana de ponerte porque yo por ejemplo, estaba también en el voleibol, pero es que llegaba el verano con todo el calor y yo es que ya no iba más y después cuando empezaba otra vez en Septiembre, pues ya de haber estado todo el verano sin hacer nada, pues cualquiera se apunta.

MODERADOR: Entonces, os guste o no os guste, cual es la que más os gusta dentro de que os guste más o menos, y cual es la que menos os gusta.

MARIA: A mí me gusta el bádmiton y no me gusta la natación.

PAZ: La natación me gusta y no me gusta, no sé, el fútbol.

MODERADOR: ¿Por qué no te gusta el fútbol?

PAZ: Por que no me gusta. Porque me da miedo las pelotas cuando te vienen y te pegan con ella. No me gusta jugar con los niños con lo brutos que son.

SONIA: La natación me gusta. Me puedo tirar las horas y horas nadando y no me harto. El aeróbic me gusta mucho, todo lo que tenga así, vamos que te estés moviendo. Lo que no me gusta es ponerme ahí al baloncesto, al fútbol.

NADIA: A mí me gusta el aeróbic pero es que no hay ninguno que no me guste.

LUISA: A mí me gusta el ciclismo y el aeróbic y todo eso. Lo que no me gusta no sé, es que me gustan más o menos casi todos.

CLARA: A mí me gusta jugar al voleibol y no me gusta pues el fútbol no me gusta, lo odio.

MODERADOR: Por qué no te gusta el fútbol.

CLARA: Porque yo me aburro jugando a eso. Y además nos lo han metido tanto.

MARIA: Pues a mí si me gusta. Y no me he apuntado porque no me han coincidido los horarios.

ELENA: A mí me gusta el atletismo y no me gusta el baloncesto.

CONCHA: A mí me gusta la natación y el baloncesto y el fútbol no me gusta.

MODERADOR: la mayoría no os gustan deportes tipo baloncesto y fútbol. ¿Por qué creéis que es?

CLARA: Porque, no sé, porque a lo mejor los niños están más acostumbrados, nosotras pues, yo es que por lo menos a mí es que no le veo ningún al fútbol, al fútbol no le veo así.

NADIA: Porque de chicos siempre nos han enseñado que los niños están relacionados con una pelota de fútbol y las niñas estamos a lo mejor relacionadas con el voleibol que es más tiquismiquis, aunque yo estaba apuntada al fútbol y a mí me daba igual.

SONIA: Ya pero por eso que eso tampoco tiene nada que ver, porque si te gusta te gusta.

NADIA: Pero siempre te están enseñando que el fútbol es más de machos, es más de niños.

LUISA: Pero cuando dábamos deportes te acuerdas que dábamos de todo.

NADIA: Jugábamos de todo.

MARIA: Pero siempre es entrar a jugar con niños a fútbol y ya te están discriminando, que si eres una niña.

NADIA: Que si eres un machorro. Los niños cuando ven a una niña jugar al fútbol dicen "Pero si eso es un machorro".

MODERADOR: ¿Y cómo se podría solucionar eso?.

LUISA: Pues acostumbrándolos, yo que sé.

NADIA: Que haya más equipos de fútbol de niñas, que nada más que hay de niños, si hubiera a lo mejor uno de niñas.

MARIA: A ver, tu ves Madrid-Barcelona

NADIA: Es verdad, es que en la tele ¿tu ves a alguna mujer corriendo?, no, allí no ves ninguna mujer, ni delantera ni de nada y nunca en la tele echan partidos de fútbol de mujeres.

MARIA: Hay equipos de mujeres, vale, mayores de veintitantos, treinta y tantos. Tú cuando has visto un partido de fútbol Barcelona de mujeres en la primera. Estamos discriminadas por eso.

MODERADOR: Aunque la tele os discrimine si a vosotras os gustase no lo haríais.

CLARA: Hombre claro que sí.

LUISA: De hecho lo hemos hecho.

CLARA: Nosotras hemos estado apuntadas en el polideportivo a unos juegos que eran de todo.

NADIA: Jugábamos a todo.

CLARA: Un mes o así tocaba voleibol, al siguiente baloncesto, después balonmano y fútbol y después íbamos a competir con otros pueblos.

LUISA: Siempre salía yo estrellada, te acuerdas.

MODERADOR: Otra pregunta. Como estamos analizando un poquito lo que ha pasado ahora que termináis la ESO, pensar una cosa ¿Os gusta practicar los mismos deportes, la misma actividad física ahora que termináis la ESO y tenéis 16 años que cuando teníais 12 y entrasteis a primero de ESO?.

SONIA: A mí si me gusta lo mismo. Desde chiquitina Yo me iba con mi madre al gimnasio ha hacer aeróbic y de todo. Siempre lo mismo.

NADIA: A mí no, yo de chiquitina jugaba a la comba y ahora me pongo a jugar a la comba y me aburro.

ELENA: Pues yo no me aburro.

MARIA: Es que a las grandes nos pega más el baloncesto y todo eso que a la comba o el quema.

NADIA: Eso, yo prefiero jugar a lo mejor al baloncesto o al fútbol que a la comba o a la goma esa que saltas.

PAZ: Yo prefiero jugar a otras cosas antes que al baloncesto o al fútbol porque yo con esos deportes me aburro.

MODERADOR: ¿Tu te acuerdas qué te gustaba con 12 años y qué te gusta ahora?

CLARA: Yo estaba apuntada a los juegos esos. A mí me gustaba mucho el voleibol y el balonmano.

ELENA: Antes me gustaba el fútbol pero ahora cuando entras al colegio das gimnasia y están las reglas que los maestros le ponen y a lo mejor luego no te gustan.

LUISA: A ti te gusta sin reglas.

ELENA: Con las reglas que tú pones.

MARIA: Tu tienes que: esto es fuera, esto es falta, pues entonces ya se aburren.

SONIA: Pero si lo cambias entonces ya no es fútbol.

p- Pero tú en tu tiempo libre puedes jugar con las reglas que quieras ¿no?

ELENA: Ya pero no.

CONCHA: A mí me gusta lo mismo. Saltar a la comba, yo qué sé.

MODERADOR: Muchas veces habéis dicho antes me gustaba mucho saltar a la comba y ahora ya no, me gusta más baloncesto y tal ¿Por qué ese cambio? ¿Es porque os da vergüenza a lo mejor que os vean saltando a la comba?.

CLARA: No, es que el tiempo libre lo empleas ya en otras cosas, porque antes, cuando eras más chica, te salías a la calle a jugar con las niñas y era diferente y ahora ya no, ahora si sales, pues vas a tomarte algo, a darte un paseo, que ya no es lo mismo, ya una vez que llegas a esta edad somos más cómodas y ya no nos gusta tanto estar para acá para allá.

MODERADOR: Hay una cosa que habéis dicho antes. Cuando os he preguntado qué os gusta hacer en vuestro tiempo libre me habéis dicho sentados en el sillón, pero yo supongo que serán las tardes de días de semana. El fin de semana también es tiempo libre.

SONIA: El fin de semana sí es verdad que no haces nada.

NADIA: El fin de semana yo estoy todo el día andando. Yo hago de deporte.

LUISA: Yo sigo sentada.

NADIA: Hacemos deporte.

LUISA: Sí pues lo harás tú.

NADIA: Andas para arriba para abajo, vas para allá vas para acá, estas bailando en la discoteca.

LUISA: Yo el fin de semana no es que me guste ni nada, es que es ya la rutina, pues yo por la mañana, que me voy con mi novio, que no ando ni nada. En el coche pues a todas horas para arriba y para abajo y ya está, y cuando únicamente hago así deporte, pues es verdad, bailando en la discoteca. Ahora en el verano más, porque los viernes vas a una discoteca y los sábados también.

CLARA: Yo en el fin de semana yo no hago deporte tampoco. Yo salgo pero como voy en el coche pues no hago deporte sólo cuando vamos a alguna discoteca.

ELENA: Yo no hago deporte.

MODERADOR: ¿Y por qué no hacéis deporte?.

MARIA: Porque prefieres ir a bailar que ir a jugar al fútbol o al baloncesto por ahí. Para un rato que tienes libre que puedes decir que me puedo ir con mi novio con mis amigos

LUISA: Es verdad. pero también a mí me gustaría. también por ejemplo. con mi novio pues irme a lo mejor con la bicicleta. pero es que como él no tiene pues me tengo que aguantar.

PAZ: Pues os vais a correr.

LUIA: Pero es que correr no, es mejor lo otro.

MODERADOR: ¿Y tú?.

PAZ: Supuestamente salir. Antes corría, pero es que me he vuelto más floja. Ahora, con el calor y todo, no apetece, antes sí me iba a correr, y nada, tumbada en el sillón y a salir.

PAZ: Yo nada. Yo también no hago nada de deporte. Me levanto tarde, y por la tarde me salgo, y ya hasta por la noche y así.

CONCHA: Yo no hago deporte. Yo estoy todo el día con la moto.

MODERADOR: ¿Vosotras creéis que practicar alguna actividad física o deporte podría tener alguna utilidad para vosotros?.

LUISA: Pues sí, porque además yo he dicho antes que yo, por ejemplo, cuando hago deporte o algo, pero a lo mejor pero a lo mejor un día suelto que me da por hacer, me siento luego muy bien, es verdad, en el mismo día me siento luego muy bien. A lo mejor es por saber que hago cosas o lo que sea y que me espabilo, pues me siento muy bien. Tiene utilidad porque sí, porque si es en un día y me siento bien, pues a la larga yo creo que me sentiría con más ganas de todo, yo que sé.

SONIA: Nada, pues eso, que te sientes mucho mejor por dentro, como más ligera, como más espabilada, más suelta.

MARIA: Te renuevas.

SONIA: No que cuando no haces nada estás acartonada, no te meneas.

CLARA: Estás engarrotada.

MARIA: Yo que soy floja, de hacer algo pues ya te animas y dices, pues ya que estoy, pues hacemos ya algo más, tienes más agilidad en el cuerpo ya, y te renuevas

CLARA: Y el tipillo que se te queda.

ELENA: Yo igual que ellas por el tipillo que se te queda luego.

CONCHA: que ahora ya viene el verano y el calor y con el calor ya no.

PAZ: Con el calor ya no apetece.

MODERADOR: ¿Y tu?.

CONCHA: Pues te sientes mejor, te sientes más a gusto.

NADIA: ¿y no os sentís más cansados también?.

MARÍA: Pero es un cansancio que te gusta, yo que sé.

LUISA: y si después llega el verano y te has quitado las mollillas.

MARISA: ¿Qué alegría no?.

CLARA: Ni las carnes flojas.

MODERADOR: Otra pregunta. ¿Vosotras creéis que en el futuro, cuando seáis mayores, practicaréis alguna actividad física o deporte, o poco a poco lo iréis dejando?.

PAZ: Al revés, qué vamos a dejar, si dejarlo más es imposible.

SONIA: Yo creo que sí, a mí me gustaría.

MARIA: Yo creo que haces mas por que el ama de casa está que te levantas a coger un trapo y te levantas, pues ya haces flexiones.

LUISA: Que lo que es deporte, yo creo que sí lo vamos a ir dejando, pero a lo mejor el movimiento de ir a bailar o algo lo vamos a tener, porque lo vamos a seguir haciendo.

MODERADOR: ¿Vosotras creéis que eso es suficiente para manteneros bien?

CONCHI: No, pero no vamos a hacer otra cosa.

SONIA: Yo creo que sí voy a hacer deporte, porque yo ahora me voy a apuntar al gimnasio, pues yo creo que voy a seguir porque a mí me gusta.

MODERADOR: Un momento, no estoy preguntando si os gustaría, si creéis que lo haréis.

MARIA: Es que cuando a ti te gusta una cosa, la haces por cumplirla.

PAZ: A mí sí me gustaría, lo que pasa es que este año me he tirado todo el invierno decidiendo "yo me voy a apuntar a voleibol", pero es que no, de tener que subirte a todo lo alto al polideportivo y ponerte a hacer cosas, se te quitan todas las ganas.

NADIA: Yo creo que yo dejaré de hacer deporte, porque cuando yo llegue de trabajar reventada. ¿Tu te crees que yo voy a ir a hacer deporte?, que va, yo lo que estoy es deseando de ir a acostarme, que al día siguiente me tengo que levantar para ir al trabajo.

LUISA: Pues los fines de semana.

NADIA: Y los fines de semana irme por ahí.

LUISA: Pues te vas de excursión por ahí, yo que sé, haces deporte.

ELENA: Yo no pienso dejarlo, a mí me gustaría seguir.

CONCHA: Es que una cosa es lo que te gustaría, y otra lo que puedas.

MODERADOR: Si practicaseis algún día deporte, o las que ya lo practican, por qué lo hacéis o haríais, cuales serán las causas, o los motivos.

PAZ: Por la línea.

MARIA: A mí por que me gusta. A mí me gustaría hacer bádminton y lo hago por que me gusta.

PAZ: Yo seria por guardar la línea, por que me gusta no, mas a gusto sé esta en el sofá sentada.

SONIA: Yo por que me gusta mucho, pero encima de todo el tipazo que se te queda, pues no veas, pues claro, eso tira mucho.

NADIA: Yo por el tipillo, yo lo mismo. Por el tipazo que se te queda.

CONCHA: Ya lo hemos dicho antes, por activarme una mijilla y por el cuerpo.

CLARA: Yo por todo, porque haciendo deporte pues eso es muy bueno, si te gusta y encima de todo el tipillo y todo.

LUISA: Yo también por tener buen cuerpo.

MODERADOR: ¿Pensáis que la gente, ya no vosotras, la gente en general practica mas deporte ahora que cuando la empieza en el Instituto?

TODAS: Sí.

CLARA: las niñas sí dejan de hacer deporte, pero los niños no, los niños con la cosa de los equipos de fútbol y todo eso, los niños sí siguen haciendo más deporte que las niñas.

MARIA: Y que ya no tienes tanto tiempo libre, ya tienes, si te casas, ya tienes en tu casa a tu mujer y a tus niños.

NADIA: ¿Tú eres chapadilla a la antigua , eh?

MARIA: Ahora una persona mayor, mi padre mismo, llega del trabajo y no se pone a hacer nada.

NADIA: Mi padre llega del trabajo y se va con la bici.

CONCHA: Mi padre está todo el día haciendo deporte en la obra.

SONIA: Pero que estamos hablando de ahora.

PAZ: Que es al salir a la escuela.

NADIA: Pero si ella se quiere casar, a que sí hija.

MODERADOR: A ver, volvemos al tema.

PAZ: Yo creo que se practica menos actividad física ahora que al principio de la ESO y las niñas menos que los niños.

MARIA: Que es que antes tienes más tiempo y ahora pocas cosas más de hacer deporte, prefieres irte y salir.

MODERADOR: ¿Por que creéis que se practica menos?

MARIA: Porque tienes muchas cosas que hacer.

MODERADOR: ¿Qué cosas tienes que hacer?.

MARIA: Pues estar con el novio y eso.

ELENA: Pero también en el colegio tienes las dos horas obligatorias de gimnasia y quieras que no haces algo.

MARIA: Por lo que ya los pensamientos, yo que sé, antes, cuando eras mas chica pues estabas pensando en irte a jugar y quieras que no, ya estabas para acá para allá, jugando, pero ahora ya los pensamientos que tenemos son diferentes.

ELENA: Que cuando eres chica no estas pensando tengo que hacer esto, tengo que hacer lo otro, tu vas a lo que vas y ya esta y ahora tienes mas cosas que hacer.

MODERADOR: ¿Qué más cosas tenéis que hacer, que os hace que no tengáis tiempo?

SONIA: Los estudios

PAZ: Los estudios y ayudar a tu madre

NADIA: Es que por ejemplo que a mí me dicen: cuando tu te salgas a la calle que prefieres, irte a hacer deporte o irte a tomar algo, pues a tomarte algo.

MARIA: Nos vamos a tomar café.

MODERADOR: Todo el mundo prefiere irse a tomar café ¿no?.

TODAS: ¡Hombre... !

PAZ: Ya cascar, a estar ahí de chismorreó.

MODERADOR: Otra cosa, pensáis que la practica de actividad física es algo agradable, divertido, que os gusta, aunque haya otras cosas que os gusten más.

ELENA: Sí.

PAZ: Si practicas el deporte que te gusta, sí, si no practicas todo lo que no te gusta.

SONIA: Hay deportes que los puedes practicar solo y a lo mejor pues solo te aburres, pero si luego pues te juntas con más gente sí te gusta.

PAZ: Hay deportes que los haces solo y te gustan, pero luego si té juntas con mas gente te lo pasas mejor.

MODERADOR: Cuales son las que os gusta hacer con más gente.

LUISA: Es que son la mayoría porque, por ejemplo, si tu te vas a aeróbic, y vas sola, pues mira, haces aeróbic y ya está, pero te aburres.

MARIA: Tú haciendo el tonto, moviéndote, y viendo a la otra que lo hace también, pues te ríes y te lo pasas mejor.

NADIA: A mí depende del deporte que haga. Si me gusta el deporte, pues sí.

MARIA: Puede ser divertido, pero es eso, para hacer un deporte que no te gusta, hacer como que te gusta y así a la misma vez te lo pasas bien.

MODERADOR: ¿Todas tenéis un deporte que os gusta?.

NADIA: Ya lo hemos dicho antes, el voleibol.

CONCHA: Yo a mí si por que estas en tu casa y si sales a hacer el deporte que te gusta, pues te despejas y yo qué sé, te viene bien.

MODERADOR: ¿Que es lo que más y lo que menos os gusta de practicar deporte?

MARIA: Lo que más me gusta que disfrutas y lo que menos me gusta que te cansas, que sudas y hueles peste (risas).

NADIA: A mí sabes lo que más me gusta: cuando acabo, por que luego te duchas y te quedas en la gloria. Es que te quedas como encantada, y más a gustico. Es verdad.

MODERADOR: ¿Y lo que no os gusta?.

NADIA: Que me canso y me entra flato, a mí lo que no me gusta son las agujetas.

SONIA: Mientras que lo estas haciendo, si te gusta estas bien y cuando terminas pues también.

MODERADOR: Contar un poquito cual ha sido vuestra experiencia en las clases de E.F., así, a nivel general.

ELENA: Yo lo único que más me acuerdo es que en un curso escalábamos la pared del instituto.

MARIA: Que ha sido agradable, ha sido una experiencia buena, no ha sido mala, es algo nuevo que gustaba, ha sido una experiencia distinta, agradable.

SONIA: En tercero era como un asco, porque te ponían ahí a correr, a las 8 de la mañana, y se ponía el tío subido ahí arriba, venga a dar vueltas en el campo, y venga, y venga, y tu ya ahí asfixiada.

NADIA: Es verdad, nada mas que correr y correr, es lo único que hacíamos, y cuando terminábamos de correr, a hacer abdominales.

MARISA: Además a las 8:30 a.m.

PAZ: En segundo estaba muy bien, porque nos dejaban hacer lo que nosotros quisiéramos.

NADIA: Luego encima te ponían exámenes teóricos, te daban un taco de folios para estudiar y en el examen diez minutos ¿cuánto nos daban?

MARISA: Tres minutos.

LUISA: Tres minutos en hacer un test ¿dónde vas?

MARÍA: En primero y en segundo me gustaba, porque te dejaban hacer lo que quisieras. Deporte libre. Sí era deporte libre.

LUISA: Es que te daba todo igual. Llegaban y decían, venga ala a hacer lo que queráis.

MARISA: Te daban una goma una pelota o lo que fuera. A los niños les daban su pelota de fútbol y ya estaba.

MODERADOR: ¿Y eso os gustaba?

TODAS: Hombre.

NADIA: Pues que a mí me gustaba cuando no hacíamos nada y hacíamos lo que queríamos. No que después llegas al otro instituto y te dicen, haz esto, y aunque no te guste ese deporte, como por ejemplo el judo, que le odio, si no sé me tirar, pues me hago daño en la espalda. Entonces pues lo odio. Pero que ha sido agradable, porque yo me acuerdo que antes estaba yo deseando de que venga, toca gimnasia, todos con la mochililla fuera.

PAZ: Era una hora libre.

CLARA: Sí, porque como es a ultima hora y todo.

CONCHI: Una hora libre.

MODERADOR: En general, ¿creéis que las clases de Educación Física han sido motivantes para vosotras, divertidas o aburridas?.

PAZ: Algunas.

CLARA: El bailar.

CONCHA: Eso sí que me gusta, el bailar y eso sí me gusta.

LUISA: Depende de lo que hagamos.

MARÍA: Es que hay algunas veces que tienes una clase y estas deseando que llegue para ponerte a hacerla y otras que dices madre mía, que peñazo, si tenemos matemáticas y no la soportamos, imagínate la educación física.

PAZ: De verdad.

LUISA: También depende del animo que tengas sé día, y de todo, porque vamos a suponer que te vengas toda arreglada un día y te dicen judo, pues te caes al colchón y té quedas que...

CONCHA: Pues no, pues dices que no puedes hacer y té quedas sentada.

CONCHA: Depende de todo. Si te gusta la actividad que vamos a hacer, depende también de la hora, porque por ejemplo, nosotros tenemos gimnasia a ultima hora y tu imagínate, en invierno mira, pero en verano esta pegando todo el calor, cuando tenemos que salir al patio

CLARA: Mejor es bailar todos los días.

PAZ: Y encima de todo si haces una actividad que no te gusta mucho, pues no tienes ninguna gana.

NADIA: Depende de la actividad, de la hora y del profesor que te da gimnasia. Yo el año pasado tenia una profesora que la odiaba, es

que no podía con ella entonces cuando a mí me tocaba con ella me moría.

MODERADOR: ¿Por qué?

NADIA: Por que era mas mala que un dolor. Como chicle o lo que sea y te echaba 3 días, no podía beber agua en toda la hora, así estuvieras muriéndote con la lengua fuera.

SONIA: Eso sí es verdad, lo de los profesores te tira mucho, porque el año pasado teníamos al maestro, ese que nos mataba y después los viernes teníamos a otro que era mas jovencillo, que venia de practicas, y ese sí te daba cosas mejores, más juegos y eso.

MODERADOR: ¿Qué diferencias había entre uno y otro?.

SONIA: Te tocaba con el otro y decías “pues vaya mi..., que ahora toca gimnasia” y el viernes llegaba gimnasia “hay que bien, vamos a gimnasia”.

NADIA: Además, mi maestro éste, se aprendía el nombre de sólo dos de la clase, de los que le hacían la pelota. Si no sabía ni como me llamaba y llevaba todo el año conmigo.

PAZ: También nosotros por ejemplo, el año pasado, teníamos una profesora que a mí me gustaba mucho, porque hacía cosas diferentes, pero es que una vez nos mandó en un plano del pueblo, y por ejemplo, te decía unas zapatillas que valen no sé que, y tu tenias que adivinar qué tienda era, y nos volvíamos locos, es que fue exagerado; nos perdimos por allí. Unos cansancios por allí.

CONCHA: Ella te daba pistas y tenias que buscar donde estaban.

CLARA: Eso por todo el pueblo, con toda la calor, y ahora averigua donde estaba la calle, y también con los patines, era todo guay.

CONCHA: Para eso cuando nos dio rugby americano. Te mueres de la risa. Yo qué sé, es que era muy raro, que te ponías ahí las luchas esas que tenias con los hombros así.

CLARA: Y también merengue.

CONCHA: Estuvo guay, pero parecía tonta bailando, porque el profesor que hemos tenido este año baila y baila bien, ella es que se ponía así, y qué fatiga hijo.

PAZ: Eso es lo que más me ha gustado, el merengue ese, que estaba muy chulo.

MODERADOR: Aparte de por las actividades que se hagan, pensar si creéis que las clases son o no motivantes y por qué.

MARIA: Para mí sí son motivantes, porque es que te renuevas, es que la educación física es una parte de tí, si no haces educación física es como si te sintieras agobiado, como si te sintieras...

ELENA Te diviertes pero según la actividad que hagas.

SONIA: Yo no me divertiré, porque mira, si haces deporte, haces los deportes que te gusten y a la hora que te gusten, cuando a ti te apetezca, pero aquí te la meten obligatoria y encima poniendo nota, que lo tienes que hacer bien por lo menos y que no.

MODERADOR: Entonces lo que a ti te agobia y te hace divertirse menos es pensar que hay una nota detrás.

SONIA: No es tampoco el que haya una nota detrás, sino que lo tengas que hacer justo a esa hora, aunque no te apetezca.

MODERADOR: ¿Porque es algo obligatorio ¿no?.

SONIA: Si, por que es obligado, por que te lo meten obligado.

CONCHA: ves eso, es que si no te gusta y lo tienes que hacer obligado, pues yo que sé.

MODERADOR: ¿A ti no te gusta?

CONCHA: Es que si me gusta, pues lo hago, cuando tengo algo, pues lo hago.

ELENA: Yo en general en los cuatro años sí me ha gustado.

PAZ: A mí también. Es que hacer deporte me gusta.

MARIA: Yo pues a mí me ha gustado. Los primeros años en la E.S.O., pues como eras mas chico y eso, pues gimnasia flipabas, pero ahora ya te cuesta mas trabajo.

MODERADOR: ¿Por qué?

MARIA: Porque tienes menos ganas, yo que sé. Pues en vez de estar por ejemplo en el patio jugando al baloncesto, pues me apetecería estar haciendo otras cosas.

MODERADOR: ¿El que?

MARIA: Pues por ejemplo, si podemos dar el merengue de ese, pues mejor que estar con el baloncesto a pleno sol en el patio.

NADIA: A mí sí me ha gustado, porque estar seis horas aquí metida y te da alegría cuando dices, ¡juy!, me voy al patio, te despejas una mijilla. Está bien.

CLARA: A mí me gusta mucho, pero yo sé que soy una niña muy rara, y por ejemplo, cuando yo no sé hacer algo, por ejemplo volteretas, el profesor me ayudó y sé que al final me gustó, porque hasta en mi casa me ponía después a hacer volteretas, luego me gustó, pero hay veces que cuando no sabes hacer algo y dices tío, ahora me toca gimnasia, ahora va a examinar, y no sé hacerlo, te sientes un poquillo agobiada y te sientes mal, pero luego me gusta que me ayuden, por ejemplo la gimnasia, el profesor de este año nos ayudó, porque me acuerdo que yo tampoco sabia y nos ayudó, pero ha habido profesores, por ejemplo una vez con los patines el año pasado, pues yo no sabia, porque a mí los patines no me gustaba, de línea de esos que no sabía, y la profesora no me ayudaba a patinar, ni me decía nada, es que me dejaba a mi bola y allí sin hacer nada, es decir, te agobias, ay que ver que me toca, que no sé hacerlo y no me ayuda.

MARIA: Que yo lo que pienso también que es divertido cuando sabes hacer las cosas. Porque por ejemplo, es ella pues se agobia cuando eran las clases de patines porque a ella no le gustaban, pero por ejemplo, a mí si me gustaban y yo llegaba allí con los patines y todo pues era divertido, pero yo pienso que es eso, que si tú sabes hacer las cosas, pues te gusta más.

CLARA: No es porque sepas hacerlas, porque por ejemplo las volteretas yo no sabia hacerlas y me ayudo el profesor hasta que las supe hacer y ya me gustan.

PAZ: Sí, la otra me dejaba a mí como cosa perdida, vale, a dar vueltas.

MODERADOR: ¿Creéis que han influido las clases de E.F. a lo largo de estos cuatro años, en algún momento, para que practiquéis u os decidáis a practicar deporte fuera del horario escolar?

LUISA: A mí sí.

SONIA: A mí no.

NADIA: A mí tampoco.

SONIA: A mí no, porque si yo tengo un tiempo libre, no me gusta practicar ni nada. Con la hora o las dos horas de gimnasia que tengo semanales en el año, no quiero hacer más fuera. Tengo bastante.

NADIA: No, que no me apetece practicar deporte fuera, bastante tengo con lo que hago aquí. Con lo floja que soy yo no voy a ponerme a hacer cosas fuera.

MARIA: A mí tampoco, porque las cosas que hemos visto aquí no me gustaban, y entonces no. Porque por ejemplo, si das baloncesto y te gusta, pues dices me he apuntado a baloncesto, pero si das cosas que no te gustan.

MODERADOR: ¿Habéis dado todo cosas que no os gustaban?

MARIA: Aquí las cosas que hemos dado, pues no me han gustado, y todo lo que me gusta, pues no se ha visto aquí. Porque a mí me gustan yo qué sé, los deportes de montaña, las cosas esa de rapel y todas esas cosas. Eso me gusta a mí mucho y lo he hecho fuera, y no tiene nada que ver con las clases de gimnasia.

LUISA: Que yo creo que sin motivo, porque si tú estás dando aquí una cosa que te gusta, y luego hay clases fuera, si te gusta mucho pues la haces.

MODERADOR: ¿A ti no te ha motivado nada de lo que has hecho en E.F.?

LUISA: A mí no, porque yo las cosas que me gustan no han tenido nada que ver con la E.F., porque cuando nosotros dimos en E.F. el año pasado o el otro voleibol, yo ya estaba apuntada.

Que yo, yo lo que me gusta no..., ha habido cosas que me han gustado, pero que tampoco he dicho me voy a apuntar, porque por ejemplo el badminton también dimos y a mí me gustaba, pero tampoco es que digas, fuera vamos a jugar a eso.

NADIA: a mí no me ha motivado.

CONCHA: Yo lo que siento es que a mí tampoco me ha motivado, porque lo que hemos hecho aquí, pues no, porque yo para apuntarme a hacer algún deporte así de competir, yo pienso que te tiene que llamar la atención, y te tiene que gustar mucho, y a mí los deportes que hemos hecho aquí no me gustan. Por ejemplo, a mí me gusta mucho el ciclismo, pero lo que es competir no, pero como aquí no hemos dado ni nada, y es muy difícil apuntarte a eso, pues nunca lo he hecho.

MODERADOR: ¿Y os ha motivado la Educación Física para practicar otros deportes, aunque no sean los que habéis dado en Educación Física, porque habéis llegado al convencimiento de que practicar deporte es bueno?

MARIA: A mí sí. Yo eso, la Educación Física siempre es buena para todo. Yo pienso que es bueno y que motiva mucho, pero yo no lo he hecho porque a mí es que me agobia, me siento...

CLARA: A mí tampoco me ha motivado.

MODERADOR: Y aunque a vosotras no os haya motivado, porque a algunas no os guste el deporte, ¿creéis que ha motivado la Educación Física la practica deportiva a otros?

PAZ: Creemos que si te gusta, si te puede motivar.

MARIA: Yo tengo una tía mía que ha estado dando baloncesto en el colegio, y se ha apuntado a unas escuelas.

SONIA: Yo no he visto a nadie.

NADIA: Pues yo sí. Un amigo mío practicaba baloncesto en la escuela y luego se apunto.

LUISA: Yo creo que también puede motivar, pero que yo no sé ningún caso así en concreto.

CLARA: Yo si sé dé alguna amiga mía de Atarfe, que era así muy alta, y la profesora le dijo que ella servia para eso, y entonces ella se apuntó.

CONCHA: Si es un deporte que a ti te gusta, que has descubierto que te gusta, te puede motivar para que te apuntes, pero yo no caigo en nadie que...

MODERADOR: ¿Qué parte de lo que dais en Educación Física creéis que tiene mas utilidad para el día de mañana?

MARIA: El correr y la resistencia. Por que cuando estas haciendo un trabajo lo que más trabajo cuesta es resistir por que si tu no resistes haciendo algo pues no resistes.

LUISA: A trabajar luego sí resistes.

SONIA: Para la salud te sirve. Si que si la mejor en el colegio tú descubres que sirves para algo y lo continuas.

MODERADOR: ¿Para ti que utilidad ha tenido?.

SONIA: Para mí no.

MODERADOR: ¿Para ninguna?.

TODAS: No

ELENA: Puede tener porque, por ejemplo, si desde chicos no damos Educación Física, pues a lo mejor no sabes lo que es eso, lo que es deporte y eso, pues no hacen deporte ni nada.

PAZ: Para mí no ha tenido ninguna utilidad.

MARÍA: Pues para mí ha tenido conocer muchos deportes, porque es lo que ha dicho antes, a ella le gustaba jugar al fútbol, pero cuando ha conocido las reglas, pues ya no le gustaba. Yo pienso que tiene la utilidad de que conocemos más o menos los deportes, como son, que a lo mejor sin haberlos practicado pues lo veíamos de esta manera, y al practicarlos pues.

MODERADOR: ¿Qué es lo que más os ha gustado y qué lo que menos de lo que se ha dado en el área de Educación Física y por qué?

ELENA: Más o menos en todos los cursos hemos dado lo mismo. Yo por lo menos.

PAZ: Nosotros no.

LUISA: Los tres primeros años es siempre lo mismo. En deporte libre a lo mejor sí, te ponían a hacer coreografías, o te daban hockey, también me acuerdo, hacer abdominales y cosas así. Salíamos con unas agujetas.

MARIA: Lo que más nos ha gustado ha sido cuando teníamos deporte libre, después de haber corrido la resistencia y todo eso, los deportes que hemos practicado, y lo que menos, al principio que era correr diez minutos o quince minutos que te pone a correr.

PAZ: Yo lo que menos el año pasado, cuando nos ponían a correr, y lo que más hace dos años, cuando nos dejaron en deporte libre hacer coreografías y cosas así.

SONIA: A mí también lo mismo. Los dos primeros años las coreografías y después el hockey y eso estaba también entretenido, y a lo mejor al principio de la clase hacías deporte lo que decía la maestra, y después la otra media hora decía "pues ya esta, ya hemos terminado, hacer lo que queráis". Y por lo menos estabas a gusto.

MODERADOR: ¿Y lo que menos de estos cuatro años?

SONIA: Cuando te ponían a correr y a hacer abdominales ahí a reventarte.

ELENA: A mí el calentamiento es lo que menos me gusta, y lo que más el pichi ese me gustó una vez que lo hicimos.

CONCHA: A mí lo que más me ha gustado ha sido el deporte libre y el baile, y lo que menos subir por la cuerda.

CLARA: A mí lo que más me ha gustado, pues que dimos voleibol, patines, dimos hockey, baile, y lo que menos subir en la cuerda.

SONIA: Es que a mí es que me daba miedo, que me creía que me iba a estrellar ahí.

NADIA: Yo no me han gustado el judo, ni los circuitos esos de las vallas tampoco me gustaban, tampoco me gustaba el hockey, reventar a correr al principio de la clase, y qué me gustaba, pues yo qué sé, el deporte libre.

PAZ: Cuando había hora libre.

Hombre el baloncesto me gusta.

LUISA: Pues a mí lo que menos me ha gustado es por ejemplo cuando era hacer carreras, ir corriendo, pues lo odiaba, porque yo corro muy poquillo, y cuando así se ponía el profesor, venga Luisa, no sé, que me daba un coraje, yo lo hago a mi ritmo que puedo, y los otros sí me gustan. Pues Yo que se.

SONIA: El bádminton me gusta menos, los patines y todo eso.

CLARA: A mí los patines sí me gustan.

MARÍA: Los patines, si tuvieras que jugar al hockey con patines, pues ya no te gustaría.

MARÍA: Yo me compre unos patines, y me los puse una vez, y vi que no me gustaban, y ahí los tengo nuevos.

LUISA: Yo me caí una vez, y me quedé sin respiración ni nada, y la verdad tío, no podía ni hablar; que yo me llevé mucho miedo y yo no.

MARÍA: Es que hay unas caídas muy tontas que hacen mucho daño. Las caídas tontas, me caí para atrás.

PAZ: Es que aparte, con los patines no era solo dar vueltas y patinar, te decía la maestra venga, tenéis que intentar pues ir corriendo y pegar un salto, o con una pierna, o ir corriendo y dar una vuelta y levantar una pierna en equilibrio, ir corriendo y te agachas, y a mí pues eso sí me gustaba.

MARÍA: A mí me gusta mucho y yo en la tele veo el patinaje este sobre hielo y me gusta mucho, pero que luego yo me daba mucho miedo hacerlo yo.

PAZ: Dar un salto y dar media vuelta, intentar dar una vuelta entera, hacer cosas así con los pies cruzados y todo eso, a mí sí me gustaba.

MARÍA: Pero te gusta si sabes hacerlo.

PAZ: Eso es lo que yo te he dicho antes, que si sabes hacer las cosas pues te gusta, pero si no sabes pues te aburres.

CLARA: Te aburres no, te amargas.

MODERADOR: ¿Y no os gusta no saber algo y llegar a hacerlo?

CLARA: También claro, pero si te da miedo.

CONCHA: A mí me gusta si me lo dicen calmadito, pero cuando empiezan a agobiarte para que lo, hagas pues no.

MODERADOR: ¿Y qué no os gusta, cuando os da miedo?.

CONCHA: Claro.

SONIA: Si además en las clases de gimnasia no tienes tiempo, porque venga va, hay que seguir la programación, y qué va.

NADIA: A lo mejor tienes dos clases para aprender todas las llaves de judo, pero donde vas, si en el calentamiento se te va la mitad.

PAZ: A lo mejor no te da miedo, pero lo practicas, no sabes hacerlo y entonces no te gusta, porque yo me acuerdo que el judo, la voltereta esa que tenias que hacer, no me salía y eso es que no, que no me gustaba a mi eso y cada vez que lo hacíamos me aburría.

NADIA: Que el judo ha sido de lo peor que hemos hecho en definitiva.

MODERADOR: ¿Qué pensáis que se podría hacer en las clases de Educación Física para que a la gente le gustara más?

CONCHA: Deporte libre.

CLARA: No. Preguntar lo que nos gusta.

ELENA: Preguntar así en clase y e que más votos haya sacado pues lo haces.

PAZ: Pero eso no esta bien, porque en mi clase la mayoría son niños, y preguntas, ¿qué queréis?, fútbol, y las niñas, si somos menos, pues a jodernos con el fútbol.

CLARA: Que coges y que pides las opiniones, y a lo mejor hay uno o dos que no les gusta, y entonces qué, ¿están amargados todo el curso?. Tampoco es.

MARISA: Es verdad.

MODERADOR: ¿Entonces cual es la solución que le veis?

MARIA: Pues que los deportes que se hagan, y que hagan un trocillo de cada uno, por ejemplo el judo les gusta a cinco, y a otros, por ejemplo les gusta el fútbol, pues el primer trimestre de judo, el segundo de fútbol y en el verano comprar una piscina y hacer natación.

PAZ: Pero es que estamos en las mismas, al que no le guste lo que esta dando lo sigue dando de todas maneras.

MARIA: Pero vas compensando.

PAZ: Podía coger y la ultima semana llevarnos a la piscina a hacer natación.

CONCHA: Es verdad.

MODERADOR: ¿Al principio de curso se os preguntó qué es lo que queríais hacer?

MARIA: Sí, pero no caímos en eso, porque lo veíamos imposible.

PAZ: En el instituto teníamos al lado la piscina de competición y nos dijeron que la última semana de Educación Física íbamos a hacer natación, pues yo no vi la piscina.

SONIA: Pusimos actividades de hacer excursiones, piragüismo, pusimos una pila de actividades de esas, y aquí no se ha visto nada.

MODERADOR: Decirme lo que pensáis que se debe hacer en Educación Física para que a la gente le guste hacer deporte.

CLARA: Yo que sé, yo pienso lo que he dicho, preguntar al principio de curso, pero que aun así, la gente no estaría contenta.

MARIA: Pues hacerlo como por tiempos, cada temporada una cosa.

MODERADOR: ¿Qué quitarais que no le agrada a la mayoría?

NADIA: Yo quitaría el correr, pero es que no se puede, porque si te vas a poner a hacer deporte, ¿no vas a calentar?, es como el que tiene un tío en "Graná".

LUISA: Yo lo que quitaría es correr, hacer competiciones de esas de velocidad.

MARIA: Yo qué sé, que esté apuntándote, venga, salta esto, eso lo quitaría, que cuando estás en gimnasia, que hagas una voltereta y que tenga que estar apuntándote las notas.

MODERADOR: ¿Entonces como te pone nota?

MARIA: Pues yo qué sé, que esté ahí y vea como te esfuerzas y eso, pero no que esté apuntándote, venga, ahora tira a canasta, y te ponga nota.

PAZ: Sí, pero yo que he sacado tres 5 en canasta.

SONIA: Te sale muy bien y luego en el examen, un ratillo, te pones más nerviosa, te pones fatal, y ahora venga, esa es tu nota.

MODERADOR: Habláis de la forma de evaluar ¿no?, ¿vosotras como lo haríais?

PAZ: Por el esfuerzo que se hace.

NADIA: Yo aprobaría a todo el mundo, hombre, no voy a aprobar a uno que esté todo el día haciendo, que está allí sentado, pero yo, viendo que todo el mundo trabaja y está jugando, porque hay personas que lo hacen mejor y otras peor.

MARIA: A lo mejor hay personas que se les da muy mal un deporte pero en otro son los mejores.

LUISA: Yo en vez de un ratillo y ala, no, pues ir viéndonos a todos poco a poco, si nos esforzamos o no nos esforzamos, pues si el profesor quiere evaluar luego, en un momento como lo está haciendo, pero ya sabiendo mas o menos si a unos nos ha costado mas esfuerzo, a otros menos y así.

MARIA: Yo quitaría también los exámenes teóricos porque nosotros nunca hemos tenido.

PAZ: Es que ya tenemos bastante con estudiar las otras asignaturas y de todas formas no creo que si no vamos para profesoras de gimnasia nos sirva para mucho.

CLARA: Es que como catees el examen teórico, y tener que suspender la gimnasia para que luego no te sirva para nada, y llegas con la gimnasia suspensa a tu casa y te está diciendo tu madre, ¿cómo cateas la Educación Física?.

SONIA: Lo que nos paso otro año, que estábamos con la maestra esa y teníamos el fútbol americano ese, y yo, por ejemplo, no hacia nada, porque a mi no me gustaba, y la maestra no nos suspendió, nos puso un suficiente bajo, pero no nos suspendió, ¿a que no?.

CLARA: Yo es que sí hice fútbol americano de ese por que me gustaba.

LUISA: Que deberían mirar primero el esfuerzo que hace cada persona, porque a mí me han suspendido muchas veces.

CONCHA: Yo nunca he suspendido y este es el primer trimestre, suspendí por primera vez.

MODERADOR: ¿Algo más tenéis que decir para que las clases sean más agradables y divertidas?

PAZ: El profesor nos dio a elegir al principio de curso lo que queríamos hacer, y no creo que nadie quisiera judo para elegir. Es para hacerlo, y si no, que no nos dejen elegir.

NADIA: Es que no hemos hecho ningún deporte que hayamos elegido de verdad.

PAZ: Otra cosa que nos gusta es que las clases sean con música.

LUISA: Con música.

PAZ: Música en el calentamiento.

MARIA: Después te viene más ritmo, más ganas de hacer cosas.

PAZ: El calentamiento y toda la clase.

LUISA: Toda la clase, aunque sea judo u otra cosa, musiquilla.

CONCHA: A mí me gustaría que el profesor hiciera el mismo deporte en clase que nosotros, para que cuando se canse diga de parar.

PAZ: Es que no nos vamos a motivar, si te gusta lo haces.

CLARA: Es que muchas veces le tomas manía al deporte por las obligaciones de lo que nos dicen los profesores que tiene que hacer.

CONCHA: Hay que motivar mucho a los alumnos, conseguir que guste el deporte, si no lo haces.

NADIA: Yo en mi vida nunca haré judo, porque lo he aborrecido.

SONIA: Quitar a los profesores bordes. Si el maestro es simpático y tiene relación con los niños té motiva más.

NADIA: A mi no me gustan los maestros que me manden y me digan lo que tengo que hacer.

MARIA: No tener profesores estrictos.

LUISA: El profesor puede hacer que aborrezcas el deporte.

MODERADOR: Lo que hacéis en clase de Educación Física, ¿os ha motivado para practicar deporte fuera del horario escolar?.

TODAS: No.

SONIA: Según la forma en que se dé.

MARIA: Tiene que ser un fanático que le guste mucho.

NADIA: Si a mí me gusta un deporte, luego lo seguiría practicando.

PAZ: Es que si no te gusta no lo haces.

CONCHA: Si haces deportes nuevos, puede que luego los practiques.

MARIA: Pero como siempre damos lo mismo: fútbol, baloncesto.

SONIA: Si un profesor te enseña deportes nuevos, luego te pueden gustar esos deportes.

LUISA: Según la forma en que se den.

CLARA: Pero si te enseñan deportes nuevos, te pueden gustar.