

PENSAMIENTO DEL ALUMNO HACIA LA EDUCACIÓN FÍSICA: SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA DEPORTIVA Y EL CARÁCTER DEL EDUCADOR

Students' thoughts about Physical Education. Relation between the sportive practice and the teacher's character

Le pensée de l'élève vers l'Éducation Physique: son relation avec le pratique sportif et le caractere de l'educateur

Juan Antonio MORENO MURCIA

Universidad de Murcia

Eduardo CERVELLÓ

Universidad de Extremadura

BIBLID [0212 - 5374 (2003) 21; 345-362]

Ref. Bibl. JUAN ANTONIO MORENO MURCIA Y EDUARDO CERVELLÓ. Pensamiento del alumno hacia la Educación Física: su relación con la práctica deportiva y el carácter del educador. *Enseñanza*, 21, 2003, 345-362.

RESUMEN: El objetivo de este trabajo es analizar el pensamiento que los alumnos tienen hacia la Educación Física. Para ello, hemos utilizado el Cuestionario para el Análisis de la Satisfacción en Educación Física (CASEF). Analizada una muestra de 911 estudiantes de 3º ciclo de Primaria, los resultados que hemos encontrado, muestran que la Educación Física es la asignatura que más gusta y más importancia tiene para el citado alumnado y que aquellos alumnos que perciben al educador como democrático, bondadoso, alegre, justo, agradable y comprensivo, le dan una mayor importancia a la Educación Física.

Palabras clave: Educación Física, satisfacción, motivación, Educación Primaria, actitud.

ABSTRACT: This study analyses the thinking that the pupils have towards Physical Education classes. For measure this variables, the Analysis of Physical Education Satisfaction Questionnaire (APESQ) was employed. Analyzed a sample of 911 students of 3^o cycle of Primary School, the results show that Physical Education is the discipline that more pleases and more importance has for students and that those pupils who perceive the educator as democratic, kind, happy, just, agreeable and comprehensive, give a major importance to Physical Education.

Key words: Physical Education, satisfaction, motivation, Primary Education, attitude.

RÉSUMÉ: Le but de ce travail est d'analyser la pensée que les élèves ont vers la Culture physique. Pour cela, nous avons utilisé le Questionnaire pour l'Analyse de la Satisfaction dans la Culture Physique (QASCF). Analysé un échantillon de 911 étudiants de 3^o Le cycle de Primaire, les résultats que nous avons trouvés, montre que la Culture physique est le sujet qui plus plaît et plus d'importance a pour le corps d'étudiant mentionné et que ces élèves qui perçoivent l'éducateur comme démocratique, gentil, heureux, juste, agréable et compréhensif, le donnent une importance principale à la Culture Physique.

Mots clés: Culture Physique, satisfaction, motivation, Éducation Primaire, attitude.

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Física constituye un concepto vinculado a la formación integral y permanente de la persona. El alumno suele asociar este concepto con una realidad más concreta y directa, que percibe de una forma bastante menos compleja. Siguiendo algunos estudios sobre intereses y actitudes hacia la Educación Física (Moreno y cols., 1996; Sánchez Bañuelos, 1996; Torre, 1997; García Montes, 1997; Casimiro, 1999), para el alumno, las clases de Educación Física resumen básicamente lo que es dicha asignatura. Las vivencias específicas que suponen dichas clases dan lugar a una valoración de las mismas por parte del alumno. Esta valoración, en conjunto, va conformando actitudes más o menos positivas, actitudes que pueden a su vez generar hábitos de práctica de ejercicio físico, o por el contrario, no dejarán más huella que la del recuerdo de la etapa escolar.

En este sentido, estudios realizados en la década de los 90, como el realizado por García Ferrando (1993) manifestó que las clases de Educación Física, para una mayoría de escolares, no resultaban divertidas y no suponían un elemento que indujera o motivara hacia la práctica de la actividad física en el tiempo de ocio. Parecidos resultados obtienen los trabajos de investigación del «Seminario Permanente

de Investigación sobre Didáctica de la Educación Física» del INEF de Madrid, Sánchez Bañuelos (1994), resultando la opinión global sobre las clases de Educación Física, poco satisfactorias en general.

En la misma línea, en el informe sobre las «Conductas de los Escolares Españoles Relacionadas con la Salud», Mendoza y cols. (1994), encuentran que el 54% de los escolares encuestados opina que las clases de Educación Física les gusta o les gusta mucho, al resto o bien les resulta indiferente o tienen una opinión desfavorable de las mismas. En este sentido, el alumnado que afirma que las clases de Educación Física les gusta mucho, es el que presenta mayores índices de participación deportiva diaria y semanal; esas conclusiones son coincidentes con las de García Ferrando (1993), aunque como afirma el citado autor, no existe una relación lineal entre dicha experiencia y la posterior práctica deportiva. Otro dato relevante es la disminución del agrado que producen las clases de Educación Física, según aumenta la edad de los sujetos.

Acerca de la valoración que los alumnos realizan sobre las clases de Educación Física (Mendiara, 1986; Sánchez Bañuelos, 1986; García Ferrando, 1993; Torre, 1997), se destaca que el alumno es consciente de que el tiempo que se le dedica a las clases de Educación Física es muy escaso, así como el número de sesiones semanales. Las clases de Educación Física resultaron menos entretenidas y motivantes que la práctica de actividades físico-deportivas realizada en el tiempo de ocio. La mayoría de jóvenes opinaban que se pierde mucho tiempo en las clases y que la influencia que el profesor de Educación Física ejerce a la hora de motivar al alumnado para que se interese por el deporte es poco significativa. Respecto a la importancia que se le concedía a la asignatura de Educación Física, tanto dentro de los programas de estudios como en relación a otras materias del currículum, la opinión no fue muy satisfactoria.

Según nuevos estudios, la opinión de los alumnos ha cambiado. Casimiro (1999) y Cervelló y Santos-Rosa (2000), encuentran que la asignatura de Educación Física les gusta más, le dan mayor importancia que al resto de asignaturas, está mejor valorada entre los estudiantes de Primaria que entre los estudiantes de Secundaria y más entre los chicos que entre las chicas. Los estudiantes de Primaria frente a los de Secundaria, piensan que la asignatura debería tener más horas semanales y los varones en mayor proporción que las chicas.

Dichos resultados son coincidentes con los obtenidos por Moreno y cols. (1996) en los que resaltan que la actitud e interés favorables hacia la Educación Física descienden a medida que los alumnos pasan de curso. Los varones muestran mayor preferencia que las mujeres por la Educación Física y el deporte en su tiempo libre. También 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 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.

Recientes investigaciones llevadas a cabo por Cale (2000) con estudiantes de Secundaria ingleses sobre la promoción de la actividad física en los centros de enseñanza, parecen confirmar que el limitado tiempo que dedican a la Educación Física en las escuelas unido a la disminución de éste según se avanza de curso, supone un serio inconveniente en la promoción de actitudes positivas hacia la actividad física.

Ahora bien, como señalan diferentes autores, la motivación constituye un elemento de vital importancia en el proceso enseñanza/aprendizaje. Florence (1991) señala al respecto que el alumno motivado se manifiesta en el grupo de clase por diferentes conductas: es activo, se agota, atiende las explicaciones, incluso las cuestiona, ayuda a los compañeros, quiere hacer más, adelantarse a su turno, está alegre, se interesa por su actuación, repite sus ejercicios y se entrena fuera del curso, es decir, siente placer y deseo en ejercitarse y aprender en la clase de Educación Física.

Igualmente, según Torre (1997), el alumnado que presenta una actitud más positiva en las clases de Educación Física, es aquel que está muy motivado, satisfecho y percibe una buena autoestima física en las mismas. Los chicos y chicas que perciben las clases como más emocionantes, divertidas, útiles, motivantes y saludables son los que a su vez, obtienen niveles más favorables de motivación, auto-satisfacción y actitud hacia las mismas.

En dos recientes trabajos (Moreno y cols., 2000a, 2000b), en un intento de comprobar la satisfacción de los alumnos con la Educación Física, los autores analizan a 911 alumnos de primer ciclo de Educación Primaria confirmando que independientemente de si la Educación Física gusta más o menos se demuestra una vez más la motivación del alumno al querer asistir a las clases debido al gusto por las mismas. Aquellos alumnos que realizan práctica deportiva extraescolar manifiestan un mayor gusto y valoran más las clases de Educación Física.

Por otro lado, desde tiempo atrás, algunos profesionales han señalado la importancia que tiene el comportamiento del profesor en la creación de actitudes positivas hacia la Educación Física (Dauer y Pangrazi, 1989; Harrison y Blakemore, 1989). Clark (1971), evaluó las actitudes de un grupo de alumnos de Primaria hacia distintos aspectos del colegio. Éstos identificaron al profesor de Educación Física como una de las figuras más populares del colegio, destacando la ayuda personal que les prestaba, lo que puede explicar la razón de que la Educación Física fuera considerada el aspecto preferido de la Educación Primaria y del que más disfrutaban.

Diversos trabajos han mostrado el impacto que la actuación del profesor tiene sobre las actitudes del estudiante en las clases de Educación Física. Aspectos tales como el interés, la satisfacción, el comportamiento de disciplina y el grado de implicación del alumno en la clase, son variables que están mediatizadas por la percepción que el alumno tiene de la metodología utilizada por el profesor, encontrándose que aquellas metodologías que favorecen la autonomía y la toma de decisiones por parte del alumnado proporcionan una mayor satisfacción, interés, e incluso mayores niveles de práctica física extraescolar (Manzini y cols., 1976;

Schemp y cols., 1983; Alcinena, 1991; Chen, 2001; Treasure y Roberts, 2001; Jiménez, 2003; Julián y cols., 2003).

Una de las principales conclusiones a destacar en trabajos más recientes (Moreno y cols., 2000a, 2000b) es que aquellos alumnos que tienen un educador de género masculino manifiestan una mayor predilección hacia las clases de Educación Física. Y también que los alumnos le dan más importancia a la Educación Física cuando perciben que su educador tiene un carácter democrático, comprensivo, bueno, alegre, justo, agradable y acepta la iniciativa individual de los alumnos.

Ahora bien, sin restar importancia a la influencia que ejerce el profesor de Educación Física sobre la creación de actitudes positivas hacia la práctica físico-deportiva, hemos de rescatar el papel que juega el entorno socio-afectivo del alumno sobre las mismas, y en él, la familia.

Uno de los agentes con mayor capacidad de influencia en la socialización de los niños y adolescentes es la familia, y dentro de ella los padres juegan un papel de relevancia significativa en este proceso (Musitu y cols., 1996).

De la misma forma que en la vida cotidiana, la función socializadora de la familia es considerada de gran importancia en el contexto deportivo. La familia proporciona el ambiente social primario en el que el practicante puede desarrollar su identidad, autoestima y motivación para tener éxito en la práctica físico-deportiva. Es en ésta donde los jóvenes aprenden las principales habilidades para afrontar las demandas de la vida en general y de la vida deportiva en particular, por lo tanto, actúa como agente socializador ejerciendo gran influencia en la vida del deportista (Hellstedt, 1995).

Dicha influencia es fundamental en determinadas etapas, especialmente durante la infancia y la adolescencia. Cabe destacar el papel que éstos juegan en la creación de un determinado clima en lo que atañe a la práctica deportiva.

Diversas investigaciones realizadas en el ámbito de la Educación Física y deportiva (Snyder y Spreitzer, 1976; Weiss y Ferrer-Caja, 2002) muestran que los miembros de la familia son los que mayor influencia ejercen en el proceso de socialización deportivo.

Dentro de la familia, tendríamos que distinguir entre los diversos miembros que la componen: los padres, los hermanos y las hermanas mayores.

Analizando el papel de los padres, existen estudios que ponen de manifiesto que los niños y adolescentes que participan en actividades físico-deportivas reflejan, en parte, el interés y el ánimo que sus padres han mostrado para que dichas actividades las lleven a cabo desde edades tempranas (McPherson y cols., 1989).

Ahora bien, el hecho de que los padres presenten una valoración positiva hacia las actividades físico-deportivas se puede deber a que (McPherson y cols., 1989): estén involucrados en actividades de ese tipo sirviendo como modelo a sus hijos y a la vez animándolos hacia dichos comportamientos; en el pasado, hayan estado involucrados en uno o varios deportes y hayan encontrado en dichas actividades, situaciones placenteras y adecuadas para inducir a sus hijos a que las practiquen (si estas actividades no hubieran sido tan placenteras, posiblemente

promocionarían en menor medida la realización de las mismas por parte de sus hijos); los padres que presentan una valoración positiva hacia ciertas actividades, están, de alguna manera, involucrando a sus hijos en aquellas que ellos no pudieron realizar durante su infancia o adolescencia, pero que les hubiera gustado practicar. Se trata de padres que eligen y controlan las actividades que deben realizar sus hijos para conseguir su propia satisfacción personal.

El papel de los padres en relación con la participación físico-deportiva de sus hijos puede variar en función del género al que pertenecen. Sobre esta afirmación encontramos distintas teorías: Snyder y Spreitzer (1973) afirman que el grado de ánimo e interés que presentan los chicos hacia la actividad físico-deportiva está más condicionado por el comportamiento del padre, mientras que el de las chicas lo está más por el de la madre; McPherson (1978) sugiere que las madres son el modelo deportivo de sus hijas y Greendofer y Lewko (1978) creen que es el padre el que adquiere mayor relevancia en la práctica deportiva en la que chicos y chicas, de entre ocho y trece años de edad, se encuentran envueltos, y afirman, que la madre no tiene una influencia significativa. En contraste, Lewko y Ewing (1980) muestran que los chicos con edades comprendidas entre nueve y once años, que presentan altos índices de participación, están más influenciados por sus padres, mientras que aquellas chicas que presentan las mismas características, lo están por sus madres. La diferencia entre las chicas y los chicos, según estos autores, es que éstas necesitan mayores niveles de ánimo y estimulación por parte de todos los miembros de la familia. Similares resultados fueron hallados entre las chicas japonesas (Haywood, 1993).

Analizando ahora el factor hermanos y hermanas, dentro de la familia, nos encontramos con numerosas investigaciones que afirman que éstos y éstas son unos potentes agentes socializadores, pudiendo facilitar o inhibir el proceso de socialización hacia las actividades físico-deportivas (Sutton-Smith y Rosenberg, 1970). Debido a que en la mayoría de los casos dicho proceso se lleva a cabo a través de la imitación, el hermano o la hermana mayor puede servir como modelo positivo o negativo dependiendo de cuáles sean sus hábitos.

Ahora bien, como señalan Escartí y García-Ferriol (1994), aunque la influencia de los padres comienza ya en la niñez y está presente a lo largo de toda la vida del joven deportista, ésta se hace más sutil hacia la adolescencia, pues existe un cambio en el que pasan a ejercer mayor influencia el profesor, los compañeros (Weiss y Smith, 2001) o el entrenador. A medida que se acercan a la adolescencia, la influencia que ejercen los padres sobre sus prácticas físicas y deportivas es compartida por la de otros adultos significativos como los profesores de Educación Física y los entrenadores.

Así a la vista de los trabajos de investigación revisados, los objetivos del presente trabajo son:

- a. Comprobar la importancia que tiene la Educación Física respecto al resto de asignaturas.

- b. Analizar la importancia concedida a la Educación Física según el carácter del educador.
- c. Determinar la relación existente entre el gusto por la Educación Física y la práctica deportiva extraescolar.
- d. Mostrar la relación entre la práctica deportiva de la familia y la de los alumnos.

2. MÉTODO

2.1. *Muestra*

La muestra está compuesta por 1.000 alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria. Un 51,4% son chicos, mientras que el 48,6% restante son chicas. En cuanto a la titulación del educador, el 64,8% es especialista en Educación Física y el 35,2% no lo es, siendo el nivel de confianza del 95% con un error muestral de $\pm 5\%$.

2.2. *Instrumento*

Para la recogida de datos sobre la satisfacción en las clases de Educación Física, hemos utilizado el Cuestionario para el Análisis de la Satisfacción en la Educación Física (CASEF) utilizado en un anterior trabajo (Moreno y cols., 2002a, 2002b).

Dicho cuestionario se divide en tres bloques no independientes de los cuales se obtiene información de los alumnos sobre la satisfacción que les proporcionan las clases de Educación Física, la escuela y el resto de asignaturas, el grado de empatía con el educador y también recoge aspectos relacionados con los hábitos deportivos. En este trabajo se analizan los relacionados con el gusto y la importancia concedida a la Educación Física, su relación con el carácter del educador (justo, democrático, bondadoso, etc.) y con la práctica deportiva extraescolar y la de la familia. Todas las cuestiones eran respondidas de forma dicotómica (sí o no).

3. RESULTADOS

Para el análisis de los datos se ha utilizado el programa estadístico SPSS en su versión 10.0 para entorno Windows. Se han realizado diversos análisis descriptivos, de varianza y pruebas de independencia entre variables mediante las pruebas de Chi cuadrado de Pearson completada con análisis de residuos tipificados corregidos. A continuación, presentamos los resultados obtenidos en las diferentes variables.

3.1. *Según la importancia concedida a la Educación Física*

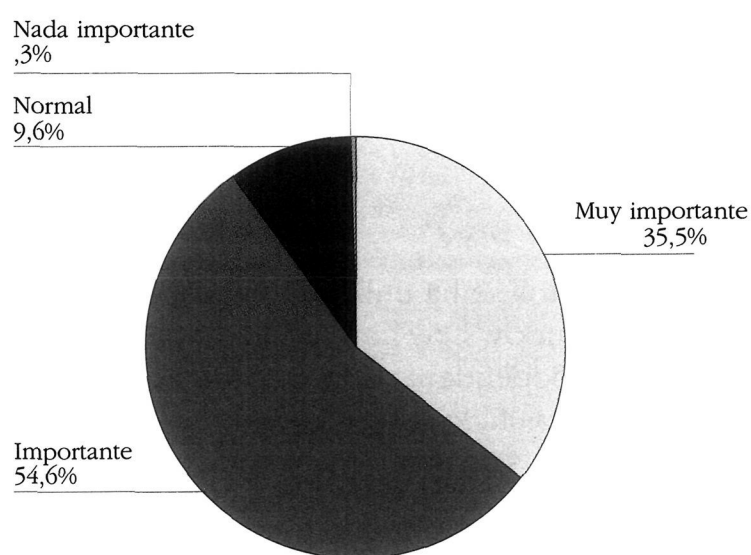
Teniendo en cuenta los datos obtenidos de las asignaturas que más gustan y menos gustan a los alumnos, se demuestra que el área de Educación Física es la que más gusta y menos disgusta al alumnado (tabla 1).

TABLA 1
 Asignaturas que más y menos gustan

Asignaturas	Más gustan (%)	Menos gustan (%)
Educación Física	29,51	0,72
Plástica	15,27	4,47
Matemáticas	15,10	16,59
Lengua	13,20	15,16
Conocimiento del Medio	9,72	19,63
Música	6,31	13,66
Inglés	6,20	17,31
Religión/Ética	4,51	12,19
Otros	0,10	0,28

Un 35,5% considera la Educación Física muy importante, mientras que un 54,6% la considera tan sólo importante. Por lo tanto, podemos afirmar que un 90,1% le da importancia a la Educación Física (figura 1).

FIGURA 1
 Distribución porcentual de la importancia concedida a la Educación Física



En el análisis de la importancia concedida a la Educación Física según si pudieran escoger entre asistir o no a las clases de Educación Física encontramos

diferencias significativas ($p=.000$). La mejor valoración (3,29) se obtiene entre los que si asistirían frente a los que no lo harían (3,05) y los que no lo saben (3,02).

En el análisis sobre la importancia que los alumnos le conceden a la Educación Física dependiendo del carácter del educador (tabla 2), observamos diferencias significativas ($p=.007$) atendiendo al carácter democrático o autoritario del docente. La Educación Física es considerada como más importante (3,31) siempre que el educador sea percibido como democrático. Cuando se relaciona la importancia concedida a la Educación Física con el carácter bondadoso del educador también se observan diferencias significativas ($p=.018$). Los alumnos que perciben al educador como bondadoso le dan una importancia mayor a la Educación Física (3,27) que los que lo califican como malo (3,14).

También podemos observar diferencias significativas ($p=.001$) en el análisis de la relación entre la alegría del educador y la importancia que el alumnado da a la Educación Física. Los alumnos consideran las clases de Educación Física muy importantes (3,30) siempre que su educador sea percibido como alegre. Por otro lado, éstos conceden un valor menor a la Educación Física (3,16) cuando el educador es etiquetado por los propios alumnos como una persona seria.

Según el carácter justo/injusto del educador también obtenemos diferencias significativas ($p=.000$). La importancia concedida a la Educación Física es mayor siempre que el educador sea justo (3,30) frente a uno injusto (3,14). De igual forma ($p=.000$), los alumnos que lo consideran desagradable le dan una importancia menor a la Educación Física (2,95), mientras que los que lo consideran agradable le conceden un mayor valor a esta área (3,28).

También obtenemos diferencias significativas ($p=.001$) en la relación existente entre la importancia concedida por el alumno a la Educación Física y el carácter comprensivo del docente. Aquellos alumnos que perciben al educador como más comprensivo valoran más positivamente la Educación Física (3,30) que aquellos cuyo educador es percibido como menos comprensivo (3,16).

TABLA 2

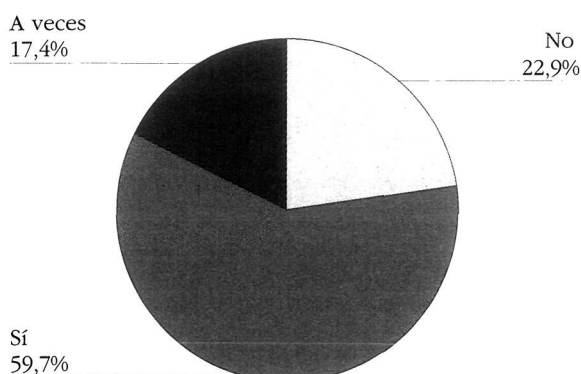
Importancia concedida a la Educación Física según el carácter del educador

Carácter	Importancia de la Educación Física		Sig.
	No	Sí	
Democrático	3,20	3,31	.007
Bondadoso	3,14	3,27	.018
Alegre	3,16	3,30	.001
Desagradable	3,28	2,95	.000
Compresivo	3,16	3,30	.001

3.2. Según la práctica extraescolar del alumno

Como podemos observar en la figura 2 un 59,7% de los alumnos practican algún deporte extraescolar de forma sistemática, el 17,4% lo realiza a veces, mientras que un 22,9% no lo realiza.

FIGURA 2
 Distribución porcentual de la práctica deportiva extraescolar entre el alumnado



Encontramos diferencias significativas ($p=.000$) en la relación entre el gusto por las clases de Educación Física y la práctica deportiva de los padres. Los alumnos cuyos padres practican algún deporte se encuentran más motivados hacia las clases de Educación Física (87,1%), como se refleja en la tabla 3.

TABLA 3
 Análisis del gusto por las clases de Educación Física según la práctica deportiva de los padres ($p=.000$)

	Padres		Total
	Sí	No	
Me gusta mucho	87,1% 10,5	57,8% -10,5	74,6%
Gusta más que disgusta	4,4% -10,1	26,8% 10,1	13,9%
Me da lo mismo	4,9% -3,1	10,0% 3,1	7,0%
Disgusta más que gusta	1,0% -,2	,7% ,2	1,0%
No me gusta nada	1,2% ,8	,7% -,8	1,0%
No sé decir	1,4% -2,2	3,6% 2,2	2,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

De igual forma, en la tabla 4, observamos diferencias significativas ($p=.000$) en el análisis de la relación de la practica deportiva familiar con la realizada por el alumno en horario extraescolar. El 68,2% de los alumnos que realizan alguna actividad deportiva extraescolar en su entorno familiar no se practica.

TABLA 4
Análisis de la relación de la práctica deportiva familiar con la realizada por el alumno en horario extraescolar ($p=.000$)

	Práctica de Familia		Total
	Sí	No	
No	27,9% 4,4	16,0% -4,4	22,8%
Sí	53,7% -4,6	68,2% 4,6	59,8%
No sé	18,5% 1,1	15,8% -1,1	17,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

También encontramos diferencias significativas ($p=.000$) en la relación entre el gusto por las clases de Educación Física y la práctica deportiva extraescolar. En la tabla 5 se puede observar cómo aquellos alumnos que practican algún deporte extraescolar sienten un mayor gusto por las clases de Educación Física (78,8%).

En la relación entre la práctica deportiva extraescolar y el gusto o no por estudiar o hacer otra cosa en el horario de Educación Física encontramos diferencias significativas ($p=.040$). Observamos cómo los alumnos que sí practican deporte (75,2%) no cambiarían la Educación Física por otra cosa; por el contrario, los que no practican ningún deporte (25,3%) sí cambiarían la Educación Física por otra cosa (tabla 6).

Como observamos en la tabla 7 existen diferencias significativas ($p=.000$) en la relación entre la práctica deportiva extraescolar y el género del alumno. El 61,8% de los chicos realizan una práctica deportiva extraescolar, mientras que el 66,8% de los que no practican son chicas.

TABLA 5
 Análisis del gusto por las clases de Educación Física
 según la práctica deportiva extraescolar (p=.000)

	Practica deporte			Total
	Sí	No	A veces	
Me gusta mucho	67,7% -2,7	78,8% 3,7	69,4% -1,8	74,6%
Gusta más que disgusta	17,7% 1,9	11,6% -2,5	16,8% 1,2	13,9%
Me da lo mismo	7,1% ,0	6,1% -1,5	10,4% 1,9	7,0%
Disgusta más que gusta	,9% -,4	1,5% 1,5	,0% -1,5	1,1%
No me gusta nada	3,5% 4,3	,3% -2,8	0,0% -1,5	1,0%
No sé decir	3,1% ,9	1,7% -1,6	3,5% 1,1	2,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

TABLA 6
 Análisis de la relación entre la práctica deportiva extraescolar y el gusto o no
 por estudiar o hacer otra cosa en el horario de la Educación Física (p=.000)

	Practica deporte			Total
	Sí	No	A veces	
No	66,4% -2,4	75,2% 2,3	71,3% -,4	22,8%
Sí	25,3% 2,7	17,1% -2,0	17,8% -,5	59,8%
No sé	8,3% -,1	7,7% -1,0	10,9% 1,3	8,4%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7
Análisis de la relación entre la práctica deportiva extraescolar y el género del alumno (p=.000)

	Practica deporte			Total
	Sí	No	A veces	
Chica	33,2% -6,3	61,8% 8,0	39,7% -3,4	51,4%
Chico	66,8% 6,3	38,2% -8,0	60,3% 3,4	48,6%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Tras el análisis de los resultados la principal conclusión a la que se llega en este trabajo es que la Educación Física es la asignatura que más gusta y la que menos disgusta a los alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria, siendo 9 de cada 10 los que consideran importante a la misma. Resultados semejantes se han encontrado en otros estudios previos que han analizado la importancia concedida a la Educación Física como contenido educativo y la valoración que esta asignatura tiene cuando se compara con el resto de asignaturas (Cervelló y Santos-Rosa, 2000).

En esta línea observamos que aquellos que más importancia le conceden a la Educación Física son a los que más les gustaría asistir a las clases de Educación Física. En este sentido, los resultados obtenidos por Carreiro da Costa y cols. (1997) y Cervelló (1999) sobre la motivación en la Educación Física y su relación con otros aspectos indican que, los alumnos más motivados en Educación Física encuentran las clases satisfactorias, les gusta practicar, se implican más en las tareas, aprecian que el profesor les proponga tareas difíciles y se sienten más competentes. Por el contrario, los menos motivados en Educación Física, manifiestan menor interés por la práctica de actividades físico-deportivas, no aceptan de buen grado el aumento del número de sesiones de Educación Física, están poco satisfechos con las tareas y la percepción de competencia es inferior a la media

Según los estudios sobre actitudes realizados por Earl y Stennett (1987), Luke y Sinclair (1991), Fernández García (1995), Ruiz (2000) y Hellín y Moreno (2001a, 2001b), el grado de satisfacción hacia la Educación Física se verá condicionado por factores como el contenido del currículo, la práctica deportiva, tanto del alumno como de su familia, el género del profesor y del alumno, la fuerte socialización del fenómeno físico-deportivo favorecida por los medios de comunicación y principalmente la importancia que los alumnos le conceden a la Educación Física dependiendo de las características del profesor. Existe a este respecto un gran cuerpo de conocimiento que ha demostrado que la percepción que el alumno tiene de la forma en que el profesor estructura el clima motivacional de la clase y proporciona

autonomía y responsabilidad a los alumnos hace que los alumnos valoren de una forma más positiva las clases de Educación Física y se involucren en ella de una forma más participativa, mostrando además patrones de conducta adaptativos (Cervelló y cols., en prensa; Duda, 2001; Roberts, 2001).

Al ser el profesor otro de los factores que influyen en el proceso educativo, según indican Moreno y Hellín (2001a) tanto el género como los rasgos que conforman su carácter puede influir positiva o negativamente en la percepción que el alumno tenga de la Educación Física y satisfacción que sienta hacia la misma. En este sentido, en esta investigación, aquellos alumnos que perciben al educador como democrático, bondadoso, alegre, justo, agradable, comprensivo, le dan una mayor importancia a la Educación Física, resultados que coinciden con los obtenidos por Moreno y cols. (2002a, 2002b). Igualmente, en la misma línea de los resultados obtenidos en este trabajo, los resultados encontrados en un estudio realizado por Jiménez (2003), en el que se analizaba la relación entre el clima motivacional, los estilos de vida saludables y la práctica deportiva extraescolar, se encontró que la potenciación por parte de los profesores de un clima motivacional en el que se premiaba el esfuerzo, la participación activa y la autonomía personal, se relacionaba positivamente con una mejor valoración de las clases de Educación Física, una mayor práctica deportiva extraescolar y consecuentemente con la aparición de un mayor número de conductas saludables (menor consumo de alcohol, tabaco y otras drogas «blandas») que los estudiantes que percibían climas motivacionales basados en la superación de los demás, percepción de poca autonomía y una excesiva autoridad del profesor en la dirección de la clase.

En algunos estudios (García Ferrando, 1993), se afirma que las actitudes de los alumnos hacia la actividad física, se ven favorecidas por el apoyo que ésta recibe de la sociedad. Por otro lado, otros trabajos (Mowatt y cols., 1988; Moreno y cols., 1996; Sánchez Bañuelos, 1996; Torre 1997) manifiestan que las actitudes hacia la actividad física, son más positivas a medida que ésta se practica con mayor frecuencia tanto en horario escolar como extraescolar. Los alumnos que practican con asiduidad algún tipo de actividad física valoran mejor la asignatura y la encuentran más fácil que los practicantes esporádicos, y así lo manifiestan algunos estudios (García Ferrando, 1993; Moreno y cols., 1996; Sánchez Bañuelos, 1996; Hellín y Moreno, 2001a, 2001b). De la muestra analizada, 2 de cada 3 alumnos practican algún deporte en su tiempo libre, siendo éstos principalmente de género masculino. En este sentido, al relacionar la práctica deportiva del alumno con el gusto o no por estudiar o hacer otra cosa en el horario de Educación Física, coincidiendo con los anteriores trabajos, hemos encontrado que los alumnos que sí practican deporte no cambiarían la Educación Física por otra cosa, percibiéndola como importante. Aun así, este resultado no confirma según el estudio de Carroll y Lourmidis (2001), que el disfrute en las clases de Educación Física, esté tan íntimamente ligado a la participación en actividades deportivas extraescolares.

Es importante destacar, como se hizo en la introducción teórica, que la familia cumple un papel importante en la adquisición de hábitos físico-deportivos de

los escolares: si el interés hacia la actividad física es generado desde la infancia por los diferentes miembros de la familia, es posible que persistan en las diferentes etapas de su vida, creando así, unos hábitos saludables, con una consecuente buena calidad de vida. En nuestro trabajo los alumnos cuyos padres practican algún deporte se encuentran más motivados hacia las clases de Educación Física, en este sentido, en personas adultas, los estudios sobre la adherencia a la práctica de actividad físico-deportiva inducida por la familia (Andrew y Parker, 1979; Haynes, 1976; Kavanagh y cols., 1979) confirman que la probabilidad de adherencia y motivación es mayor a medida que existe el apoyo de personas significativas. De igual forma, los alumnos que practican algún deporte extraescolar sienten un mayor gusto por las clases de Educación Física y no cambiarían ésta por otra cosa, por el contrario, los que no practican ningún deporte si cambiarían la Educación Física por otra cosa. Aunque no encontramos relación entre la práctica extraescolar del niño y la del entorno familiar.

Las conclusiones finales son las siguientes:

- La Educación Física es la asignatura que más gusta a los alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria.
- Aquellos alumnos que perciben al educador como democrático, bondadoso, alegre, justo, agradable, comprensivo, le dan una mayor importancia a la Educación Física.
- Los alumnos que consideran la Educación Física como más importante son los que practican deporte.
- Los alumnos cuyos padres practican algún deporte se encuentran más motivados hacia las clases de Educación Física.

5. BIBLIOGRAFÍA

- AICINEMA, S. (1991): The teacher and student attitudes toward physical education, *The Physical Educator*, 48 (1), 28-32.
- ANDREW, G. M. y PARKER, J. O. (1981): Reasons for dropout from exercise programs in post-coronary patients, *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 13, 164-168.
- CALE, L. (2000): Physical activity promotion in secondary schools, *European Physical Education Review*, 6 (I), 71-90.
- CARREIRO DA COSTA, F; PEREIRA, P; DINIZ, J. y PEIRÓN, M. (1997): Motivation, perception de compétence et engagement moteur des élèves dans des classes d'éducation physique, *Revue de l'Éducation Physique*, 37 (2), 83-91.
- CARROLL, B. y LOURMIDIS, J. (2001): Children's perceived competence and enjoyment in physical education and physical activity outside school, *European Physical Education Review*, 7 (1), 24-43.
- 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. Dir. Manuel Delgado,

- Juan Torres y Eva M.^a Artés. Departamento de Educación Física y Deportiva y Departamento de Enfermería. Granada, Universidad de Granada.
- CERVELLÓ, E. (1999): Variables psicológicas relacionadas con la elección de tareas con diferente nivel de dificultad: implicaciones para el desarrollo de programas de entrenamiento psicológico motivacional en deporte, *Motricidad*, 5, 35-52.
- 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, 51-70.
- CERVELLÓ, E. M.; JIMÉNEZ, R.; DEL VILLAR, F.; RAMOS, L. A. y SANTOS-ROSA, F. J. (en prensa): Goal orientations, motivational climate, equality, and discipline in spanish physical education students, *Perceptual and Motor Skills*.
- CHEN, A. (2001): A theoretical conceptualization for motivation research in physical education: An integrated perspective, *Quest*, 53, 35-58.
- CLARK, G. H. (1971): *A process of obtaining information and attitudes of children regarding elementary school*. Doctoral dissertation, Columbia, University.
- DAUER, V. y PANGRAZI, R. (1989): *Dynamic physical education for elementary school children* (9th ed). New York, Macmillan Publishing Company.
- DUDA, J. L. (2001): Achievement goal research in sport: Pushing the boundaries and clarifying some misunderstandings. En G. C. ROBERTS (ed.): *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL, Human Kinetics, pp. 129-182.
- EARL, L. M. y STENNET, R. G. (1987): Student attitudes toward physical and health education in secondary schools in Ontario. *Canadian Association for Health, Physical Education and Recreation Journal*, 53 (4), 4-11.
- ESCARTÍ, A. y GARCÍA-FERRIOL, A. (1993): El grupo de iguales y la motivación deportiva. En S. BARRIGA y J. L. RUBIO (eds.): *Aspectos psicosociales del ambiente, la conducta deportiva y el fenómeno turístico*. Sevilla, Eudema, pp. 171-178.
- FERNÁNDEZ GARCÍA, E. (1995): *Actividad física y género: Representaciones diferenciadas en el futuro profesorado de Educación Primaria*. Tesis doctoral. Madrid, UNED.
- FLORENCE, J. (1991): *Tareas significativas en Educación Física Escolar*. Barcelona, INDE.
- GARCÍA FERRANDO, M. (1993): *Tiempo libre y Actividades Deportivas de la Juventud en España*. Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales.
- GARCÍA MONTES, M. E. (1997), *Actitudes y Comportamientos de la mujer granadina ante la práctica física de tiempo libre*. Tesis Doctoral. Granada, Universidad de Granada.
- GREENDORFER, S. y LEWKO, J. (1978): Role of family members in sport socialization of children, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 52, 301-310.
- GREENDORFER, S. (1983): *The sporting woman*. Champaign. IL. Human Kinestics.
- HARRISON, J. y BLAKEMORE, C. (1989): *Instructional strategies for secondary school physical education*. Dubuque, IA, William C. Brown Publishers.
- HAYNES, B. (1976): A critical review of the «determinants» of patient compliance with therapeutic regimens. En D. L. SACKETT y R. B. HAYNES (eds.): *Compliance with therapeutic regimens*. Baltimore and London, Johns Hopkins University Press, pp. 26-39.
- HAYWOOD, K. (1993): *Life Span Motor Development*. Canada, Human Kinestics Publishers.
- HELLÍN, P. y MORENO, J. A. (2001a): Actitudes hacia la Educación Física de los alumnos de ciclos formativos. En *Actas del II Congreso de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. Valencia, Universidad de Valencia, pp. 549-557.

- HELLÍN, P. y MORENO, J. A. (2001b): Importancia de la Educación Física. En *Actas del 2º Congreso Internacional de Educación Física y Diversidad*. Murcia, Consejería de Educación y Universidades, pp. 693-708.
- HELLSTEDT, J. C. (1995): Invisible players: A family systems model. En S. M. MURPHY (ed.): *Sport Psychology Interventions*. Champaign IL., Human Kinetics, pp. 117-146.
- JIMÉNEZ, R. (2003): *Motivación, trato de igualdad, comportamientos de disciplina y estilos de vida saludables en adolescentes estudiantes de educación física*. Manuscrito sin publicar.
- KAVANAGH, T.; SHEPHARD, R. J.; CHISHOLM, A. W.; QURESHI, S. y KENNEDY, J. (1979): Prognostic indexes for patients with ischemic heart disease enrolled in an exercise-centered rehabilitation program, *American Journal of Cardiology*, 44, 1230-1240.
- LEWKO, J. y EWING, M. (1980): Sex differences and parental influences in sport involvement of children, *Journal of Sport Psychology*, 2, 62-68.
- LUKE, M. y SINCLAIR, G. (1991): Gender difference in adolescents attitudes toward school physical education, *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 31-46.
- MANZINI, V.; CHEFFERS, J. y ZAICHKOWSKY, L. (1976): Decision making in elementary children: effects on attitudes and interaction, *Research Quarterly*, 47, 80-85.
- MCPHERSON, B. (1978): *Children in sport: A contemporary anthology*. Champaign, Human Kinetics Books.
- MCPHERSON, B., CURTIS, J., y LOY, J. (1989): *The social significance of sport*. Canada, Champaign Human Kinetics Books.
- MENDIARA, N. (1986): Análisis de la Educación Física en el sistema educativo español: Pasado, presente y futuro. *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, CSIC.
- MORENO, J. A. y HELLÍN, P. (2001a): Valoración de la Educación Física por el alumno según el género del profesor. En *Actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física y Escuelas Universitarias de Magisterio*. Murcia, Universidad de Murcia, pp. 1267-1275.
- MORENO, J. A.; RODRÍGUEZ, P. L. y GUTIÉRREZ, M. (1996): Actitudes hacia la Educación Física: elaboración de un instrumento de medida. En *Actas del III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio*. Guadalajara, Universidad de Alcalá, pp. 507-516.
- MORENO, J. A.; SÁNCHEZ, M.; RODRÍGUEZ, D.; PRIETO, M. P. y MULA, C. (2002a): ¿Puede el comportamiento del profesor influir en la valoración que el alumno realiza de la Educación Física? En A. DÍAZ, J. A. MORENO y P. L. RODRÍGUEZ (eds.): *III Congreso de Educación Física e Interculturalidad*. Murcia, Consejería de Educación.
- (2002b): Valoración de la Educación Física según la importancia concedida por el alumno. En A. DÍAZ, J. A. MORENO y P. L. RODRÍGUEZ (eds.): *III Congreso de Educación Física e Interculturalidad*. Murcia, Consejería de Educación.
- MUSITU, G.; ROMÁN, J. M. y GUTIÉRREZ, M. (1996): *Educación familiar y socialización de los hijos*. Barcelona, Idea Books.
- 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*. Champaign, IL, Human Kinetics, pp. 1-50.
- RUIZ, 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. Dir. M.^ª Elena García y Antonia Irene Hernández. Granada, Universidad de Granada.

- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1994): *Seminario Permanente de Investigación sobre Didáctica de la Educación Física*. Madrid, INEF.
- (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*.
- (1996): *La actividad física orientada hacia la salud*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- SCHEMPP, P. G.; CHEFFERS, J. y ZAICHKOWSKY, L. D. (1983): Influence of decision-making on attitudes, creativity, motor skills and self concept in elementary children, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 54, 183-189.
- SNYDER, E. y SPREITZER, E. (1973): Family influence and involvement in sports, *Research Quarterly*, 44, 249-255.
- (1976): Correlates of sport participation among adolescent girls, *Research quarterly*, 47 (4), 804-809.
- SUTTON-SMITH, B. y ROSENBERG, B. G. (1970): *The sibling*. New York. Holt, Rinehart and Winston.
- TORRE, E. (1997): La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de Educación Física en el alumnado de Enseñanzas Medias. Tesis doctoral. Dir. Ramón Mendoza. Granada, Universidad de Granada.
- TREASURE, D. C. y ROBERTS, G. C. (2001): Students' perceptions of the motivational climate, achievement beliefs, and satisfaction in physical education, *Research Quarterly of Exercise and Sport*, 72, 165-175.
- WEISS, M. R. y FERRER-CAJA, E. (2002): Motivational orientations and sport behavior. En T. HORN (ed.): *Advances in sport psychology*, 2nd Ed. Champaign, IL, Human Kinetics, pp. 101-184.
- WEISS, M. R. y SMITH, A. L. (2001): *Friendship quality in youth sport: Relationship to age, gender and motivation variables*. Manuscript submitted for publication.