

INTERESES Y ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN FÍSICA

Juan Antonio Moreno y Pedro Luis Rodríguez

Universidad de Murcia

Melchor Gutiérrez

Universidad de Valencia

PALABRAS CLAVE: Educación Física, actitudes, Educación Secundaria Obligatoria

RESUMEN

Basándonos en una revisión de diversos trabajos fundamentados en el análisis de las actitudes hacia la práctica físico-deportiva en general y más específicamente hacia la Educación Física, hemos elaborado el Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física (C.A.E.F.) con objeto de analizar los intereses y actitudes del alumnado hacia diversos aspectos relacionados con la Educación Física, su organización y el profesorado que lo imparte (Moreno y cols., 1996 a). Analizada una muestra de 934 escolares (492 varones y 442 mujeres), y tras realizar un análisis de componentes principales con rotación varimax, se obtuvieron siete factores, sobre los que hemos aplicado un estudio diferencial, utilizando como variables independientes: el género del docente y del alumno, el tipo de centro (público/privado), el curso, clases de Educación Física a la semana, nota global y de Educación Física en el curso anterior, la práctica deportiva del alumnado y de los padres. Entre las principales conclusiones obtenidas resaltamos que la actitud e interés favorables hacia la E. F. descienden a medida que los alumnos pasan de curso. Los varones muestran mayor preferencia que las mujeres por la E. F. y el deporte en su tiempo libre. También parece confirmarse que, a mayor número de sesiones de E. F. a la semana (3 sesiones), el alumnado valora más la asignatura y al profesor, cree en la utilidad de la E. F. 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 E. F. y prefiere la práctica de las actividades físicas frente a otras actividades, en comparación con los alumnos¹ que reciben menos sesiones a la semana.

¹ Señalar que en el siguiente trabajo se utilizan nombres genéricos como "alumno", "sujeto", "profesor", "educador", etc., que de no indicarse de forma específica lo contrario, siempre se referirán a varones y mujeres.

ATTITUDES TOWARDS PHYSICAL EDUCATION

KEYWORDS: Physical Education, attitudes, obligatory secondary education

ABSTRACT

According to a revision of various studies based on the analysis of attitudes towards the practice of sport and more specifically towards Physical Education, we have elaborated the questionnaire of attitudes towards Physical Education with the objective of analysing the interest and attitudes of pupils towards various aspects related to Physical Education, its organisation and the teachers that give the classes (Moreno and cols., 1996 a). After having analysed a sample of 934 pupils (492 males and 442 females), and after having carried out an analysis of the principal components with varimax rotation, factors were obtained to which we have applied a differential study using independent variables: the gender of the teacher and the pupil, the type of centre, the year of study, number of Physical Education classes per week, exam results in general and Physical Education in the previous year, of practice of sport by pupils and their parents. Among the principal conclusions obtained we found that favorable attitudes and interest towards Physical Education go down as the pupils finish the year of study. The males show more preference than females for Physical Education and sport in their free time. It also appears to be confirmed that when they have more sessions of Physical Education each week (3 sessions) the pupils value the subject and the teacher more, they believe in the fullness use of Physical Education for their future, they identify themselves with the teacher and with the subject, they consider that the organization of the subject agrees with their way of seeing Physical Education and they prefer the practice of physical activity instead of other activities, in comparison with the pupils who receive sessions each week.

1. INTRODUCCIÓN

La actividad físico-deportiva está ocupando paulatinamente un lugar privilegiado dentro del marco de la sociedad occidental. La magnitud social del fenómeno deportivo ha calado profundamente en virtud de la importante difusión que de él se hace en los diversos medios de comunicación (Stein, 1972; Ferguson, 1983; Fishman, 1978; Gerbner, 1964; Tuchman, 1978).

La profusión del fenómeno físico-deportivo y la creciente consideración desde diversos ámbitos de la E. F. como área de conocimiento fundamental para una formación integral, está provocando un serio cambio de concepción y vivencia de los contenidos en E. F.. En palabras de Sánchez Bañuelos (1987): *“La educación físico-deportiva, adecuadamente encauzada bajo el prisma de un talante pedagógico actual, debe cubrir inescusablemente unos objetivos específicos de enriquecimiento motor, a la vez que, de una forma pragmática, abordar el desarrollo de una serie de dimensiones de carácter afectivo y socio-afectivo, sobre las cuales la práctica bien encauzada de la actividad física puede tener una operatividad manifiesta”*.

Por otro lado, es un objetivo primordial de la E. F. elevar los niveles de eficacia de actuación del educador para lograr progresivamente la satisfacción de las metas principales señaladas en los diferentes niveles educativos. En concreto, desde los centros de formación del profesorado se intenta mejorar la calidad docente del educador (Conde, De la Torre, Delgado y Viciano, 1994; Contreras, 1994; Díez, Fernández y Castro, 1994; Fraile, 1994; García Ruso, 1994; Romero Cerezo y Arraez, 1994; Díaz, Sáenz-López y Tierra, 1994). De igual forma, es altamente interesante poseer información directa de las repercusiones de dicha formación sobre los sujetos que reciben la acción docente.

En los últimos años, se está produciendo una revalorización de la E. F. 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. Y, por otro lado, diversas investigaciones (Dauerand y Pangrazi, 1986; Gabbard y cols., 1987; Gallahue, 1987; Raviv y Nabel, 1992) llegan a confirmar que durante muchos años, el objetivo más importante de los programas de E. F. ha sido el desarrollo de una actitud positiva e interés hacia la misma. Estos hechos han sido demostrados recientemente por Luke (1991) y Luke y Cope (1994). Por el contrario, no sucede lo mismo en los programas destinados a la promoción de un aprendizaje deportivo (Barber, 1982).

Una forma de comprobar las repercusiones de la mejora cualitativa percibida en E. F. es el conocimiento de la valoración efectuada por los alumnos de los contenidos recibidos en la misma (Gutiérrez, 1995), sobre todo, cuando conocemos de antaño la baja consideración de que ha gozado dicha asignatura. Haciendo mención a las palabras del profesor Escudero en el prólogo al libro *Aprendizaje Deportivo* (Moreno y Rodríguez, 1996) *“La educación física representó en un pasado no demasiado lejano uno de los ámbitos de conocimiento y formación relegado al cajón de las tan denostadas asignaturas marías”*. Las consideraciones de tan prestigiosa pluma, resaltan asimismo que recientemente se ha producido un giro considerable en este panorama, abriéndose una línea de pensamiento y orientación de la E. F. mucho más valiosa que, sin duda, contribuye a la mejora de la calidad del profesorado.

Somos partidarios de pensar que, mediante un estudio exhaustivo de las consideraciones de los alumnos sobre la asignatura de E. F., 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 E. F. viene derivada de la intervención docente del profesional de E. F., así como determinar la influencia causada por la fuerte socialización del fenómeno físico-deportivo favorecida por los medios de comunicación (Cagigal, 1966; Altheide y Snow, 1979; Himmelstein, 1984; García Ferrando, 1990; Barbero, 1992).

Ya a mediados de siglo, la elaboración de algunos instrumentos para la medida de las actitudes en situaciones de rendimiento deportivo, puede observarse en el caso de McCue (1953), que construye un instrumento para evaluar la actitud del deportista según el nivel de intensidad en competiciones de deportes de equipo y en el caso de Lakie (1964), quien de igual forma elabora un instrumento para medir las actitudes según el rendimiento deportivo en deportes individuales (atletismo). En la misma línea, encontramos otras investigaciones que realizan su medición sobre las actitudes en la realización de ejercicios físicos (Kenyon, 1968; Richardson, 1960). También los entrenadores y profesores han sido investigados a través de diferentes cuestionarios, referente a sus actitudes, percepciones y motivaciones hacia el entrenamiento (Sisley y

cols., 1990; Conkell y Imwold, 1992; Rizzo, 1995). Encontramos otros instrumentos evaluativos que se han encargado de medir las actitudes hacia la integración en E. F. en niños discapacitados (Block, 1995) y también, algunas investigaciones dedicadas al análisis de la imagen que el estudiante tiene de la E. F., aportando diferentes sugerencias para el cambio en actitudes de los educadores (Hendry y Welsh, 1981; Friedmann, 1983).

Pritchard (1988) realiza un estudio de las actitudes hacia la E. F. en Inglaterra, consultando a los padres, alumnos y profesores. El principal resultado de Pritchard indica que la mayoría de la muestra analizada atribuye valores a la E. F. 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 E. F. no se cumplen en muchas ocasiones por las diferencias sociales existentes en cada uno de los grupos. Otros estudios (Harris, 1979; Mowatt y cols., 1988), a través de investigaciones correlacionales, establecen que las actitudes hacia la actividad física son más positivas a medida que ésta se practica con mayor frecuencia. Delffosse y cols. (1994) intentaron comprobar si existía una mejora en actitudes hacia la actividad física a través de un programa de actividades físicas cotidianas que se aplicaba al unísono en la escuela y en casa. Los resultados confirmaron que los escolares que realizaban actividades físicas de forma cotidiana presentaban actitudes significativas y más favorables que los grupos de control con los cuales no se aplicó el programa.

Es importante poder llegar a determinar el grado de consideración que el alumnado posee de la E. F. en el ambiente escolar, como recientemente afirma Graham (1995a, b). Para ello, se ha diseñado un instrumento de medida de las actitudes e intereses de los alumnos hacia la E. F., centrado esencialmente en focos de alto interés tales como la valoración de la asignatura, valoración del profesor, relaciones con el profesor de E. F. y comparación con el resto de asignaturas. Entre algunos de los trabajos que utilizan instrumentos de medida de las actitudes hacia la E. F. encontramos el de Adams (1963) y también el de Edgington (1968), quien a través de un cuestionario compuesto por 66 ítems, con 32 manifestaciones positivas y 34 negativas, los agrupa en cinco bloques (desarrollo de la condición física, habilidad, cognición, afectividad y sociabilidad), posteriormente, este instrumento fue utilizado por Stewart y Green (1988) y Stewart y cols. (1991). De forma similar, Papaioannou (1994) establece cinco factores en su estudio: el profesor como promotor de ciencia, competencia entre los alumnos, preocupación de los alumnos por las cosas mal hechas, resultado sin esfuerzo y el saber de los alumnos.

Una vez consideradas algunas de las investigaciones en la materia y los resultados que obtuvieron con su estudio, los objetivos que persigue el presente trabajo son los siguientes:

1. Conocer la valoración del alumnado respecto a la asignatura de E. F.
2. Conocer la percepción que el alumnado tiene de la importancia de la E. F. frente a otras asignaturas.
3. Conocer la valoración que el alumnado hace del docente de E. F. frente al resto de profesorado.
4. Analizar la influencia del género del profesorado en la percepción que el alumnado tiene de la clase de E. F.
5. Analizar la posible influencia del tipo de centro (público ó privado) en las actitudes del alumnado hacia la E. F.
6. Conocer la influencia de la cantidad de las clases de E. F. sobre las actitudes de los alumnos hacia esta asignatura.
7. Analizar en qué medida puede influir la práctica físico-deportiva de los padres en la valoración que los hijos hacen de la E. F.
8. Conocer qué valoración hace el alumnado de E. F., según la nota de E. F. y global, que tuvo en el curso anterior.
9. Analizar la diferencia que existe en las actitudes hacia la E. F. según el curso del alumnado.
10. Conocer la influencia de la práctica físico-deportiva en la percepción que el alumnado tiene de la E. F.

2. MÉTODO

2.1. Muestra

La muestra está compuesta por 934 estudiantes, de los cuales 492 son chicos y 442 son chicas de edades comprendidas entre los 12 y 15 años, encontrándose todos ellos en etapa de formación educativa. En la tabla 1 se puede observar la distribución según su género y edad.

Tabla 1. Distribución de los alumnos según el género y la edad.

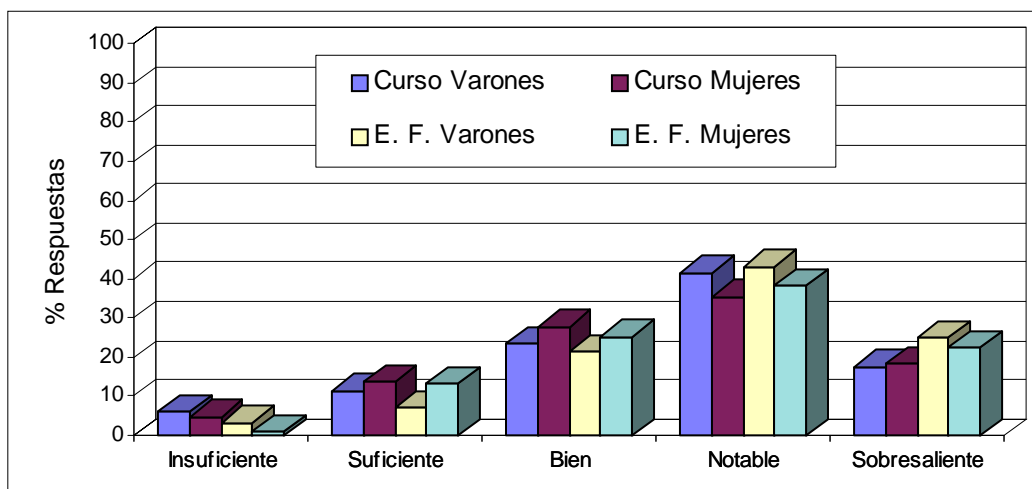
Género/edad	12 años	13 años	14 años	15 años	Total
Varones	140	169	96	87	492
Mujeres	147	135	89	71	442
Total	287	304	185	158	934

Las sesiones de E. F. que el alumnado recibe a la semana se hallan distribuidas de la siguiente forma: una sesión a la semana (3,3%), dos sesiones a la semana (56,1%) y tres sesiones a la semana (40,6%). Estas se distribuyen en clases por la mañana (59,9%), clases por la tarde (4,3%) y clases por la mañana y por la tarde (35,8%).

El 98% de los estudiantes reciben clases mixtas, y el 2% restante, clases separadas.

El 68,2% de los alumnos encuestados siempre ha tenido E. F., frente al 31,8% de ellos que no la ha tenido durante su etapa escolar, de forma continuada. En la figura 1 se detalla un análisis por calificaciones en E. F. y nota global del curso anterior.

Figura 1. Porcentaje de las calificaciones en E. F. y global, distribuidas según el género de los alumnos.



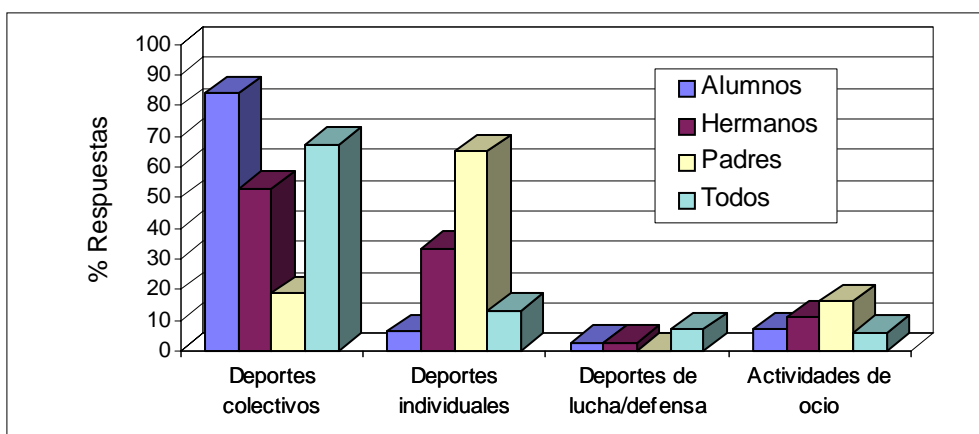
En cuanto a la práctica físico-deportiva, 230 (24,6%) no practican ninguna actividad física en horas extraescolares, frente a los 704 (75,4%) que realizan alguna práctica físico-deportiva. De ellos el 53% practica, al menos, una actividad, el 16,6% practica dos y el 6,2% practica tres o más. La distribución horaria de la práctica físico-deportiva queda representada en la tabla 2.

Tabla 2. Distribución en horas de práctica físico-deportiva, según el género de los alumnos.

Género/horas	1-2 horas (%)	3-4 horas (%)	5-6 horas (%)	7-10 horas (%)	+10 horas (%)	Total (%)
Varones	19,9	23,2	20,5	24,6	12,8	61,6
Mujeres	36,4	32,2	19,6	7,5	4,3	38,9
Total	26,4	26,7	20,1	18,0	8,8	100

En la figura 2 quedan representados los diferentes tipos de prácticas físico-deportivas (colectivas, individuales, lucha/defensa y ocio) que realizan los alumnos, los hermanos de éstos y sus padres. En ellos, resaltamos el fútbol y el baloncesto como deportes colectivos más practicados por el alumnado, y como deportes individuales el ciclismo, tanto de carretera como de montaña. Los hermanos de los estudiantes practican el baloncesto y fútbol como colectivos y el ciclismo, el tenis y el footing, como individuales. Los deportes colectivos que más practican los padres son el ciclismo y el fútbol; y las actividades físico-deportivas individuales, el tenis, el footing y la gimnasia de mantenimiento.

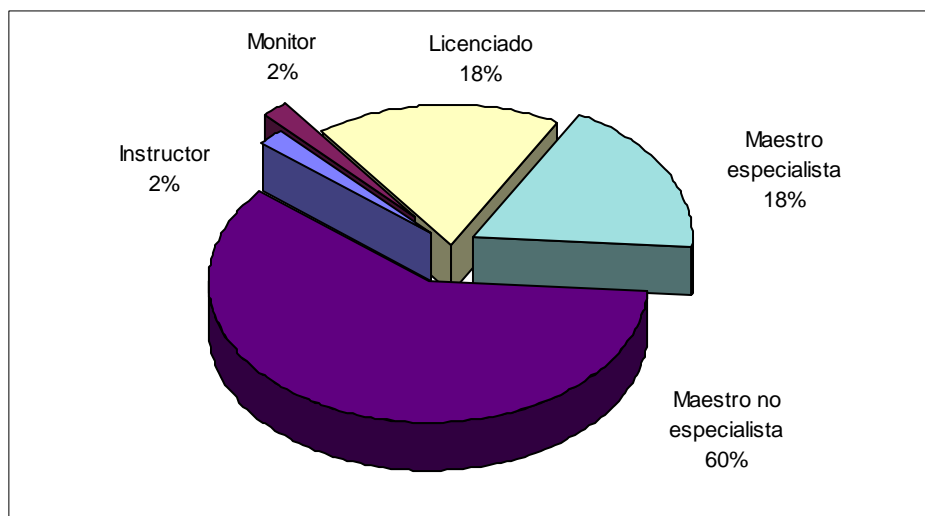
Figura 2. Prácticas físico-deportivas de los alumnos, sus hermanos, padres y la muestra en conjunto.



En un análisis más pormenorizado de la práctica físico-deportiva de los encuestados, padres y hermanos, determinamos los siguientes datos: los padres que practican alguna actividad físico-deportiva son 265 (28,4%), donde el 22,4% practica una actividad y el 6% practica dos actividades o más. Los hermanos que practican son 630 (68,6%), donde el 46,6% practica una actividad físico-deportiva, el 17,8% practica dos y el 4,2% practica tres o más actividades.

Finalmente, por lo que respecta a los docentes, de los 85 profesores, 53 (77,9%) son varones y 32 (22,1%) son mujeres, con una edad media de 36 años y con un rango de 23 a 57 años. La titulación académica del profesorado queda representada en la figura 4. Cabe destacar que el 60,0% de los educadores son maestros no especialistas en E. F., mientras que los especialistas tan sólo llegan a ser un 18,0% de la muestra.

Figura 4. Titulación académica del profesorado.



Su situación laboral es la siguiente: el 82,4% son funcionarios, el 4,7% son interinos y el 12,9% contratados temporalmente. A su vez, sólo el 51,8% de los encuestados imparte únicamente la asignatura de E. F., frente al 48,2% restante, que imparte, además, otras asignaturas. El 70,6% manifiesta que la E. F. es su asignatura ideal. Existe un alto porcentaje de práctica físico-deportiva en el profesorado (89,4%). Las actividades deportivas extraescolares están principalmente organizadas por los profesores en un 63,5% de los casos.

2.2. Instrumentos

A. Descripción. Para la recogida de datos se ha utilizado el cuestionario C.A.E.F. (Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física), que consta de 56 ítems donde se pregunta a los estudiantes el grado de conformidad con las mismas; éstas pueden ser contestadas a partir de cuatro alternativas, desde 1 (en desacuerdo) hasta 4 (totalmente de acuerdo). Éste, a su vez, viene acompañado del cuestionario C.E.F. (Contenidos en Educación Física) que consta de otros 14 ítems destinados a saber la cantidad de contenidos de enseñanza respecto a la asignatura de E. F., cuyos resultados se recogen en una reciente publicación (Rodríguez, Moreno y Gutiérrez, 1996). El instrumento de medida fue presentado en un anterior trabajo (Moreno, Rodríguez y Gutiérrez, 1996a) y queda recogido en el anexo 1.

B. Procedimiento. A partir del estudio de instrumentos de medida como los de McCue, (1953), Richardson, (1960), Adams, (1963), Lakie, (1964), Kenyon, (1968), Edgington (1968), Figley (1985), Mowatt y cols. (1988), Luke y Sinclair (1991), Papaioannou, (1994), Luke y Cope (1994) y Gutiérrez y González, (1995), entre otros, conceptualizamos el campo de las actitudes hacia la E. F. en 7 factores hipotéticos:

- Evaluación de los aspectos más importantes del profesorado y la asignatura de E. F.
- Facilidad de la asignatura y su comparación con otras asignaturas.
- Validez de la asignatura y sus contenidos para la formación integral del alumnado.
- Preocupación del profesorado de E. F. hacia el alumnado.
- Funcionamiento de la asignatura de E. F.
- Actitud hacia la E. F. y el deporte.
- Comparación entre E. F. y deporte.

De esta conceptualización inicial se llegó a comprobar la correspondencia existente entre los factores hipotéticos que conceptualmente y a nuestro criterio, constituyen el terreno de las actitudes hacia la E. F., con la solución factorial derivada de nuestro análisis empírico a través de la muestra consultada.

Para el estudio de las posibles diferencias en cuanto a las actitudes del alumnado hacia la E. F., se han realizado diversos análisis de varianza en los que las variables dependientes han sido los siete factores

del cuestionario C.A.E.F. y las variables independientes cada uno de los datos demográficos solicitados a la muestra: género del docente, tipo de centro (público/privado), género del alumno, edad, clases de E. F. a la semana, nota global y de E. F. en el curso anterior, práctica físico-deportiva del alumnado y de los padres. Cuando se trataba de comparar tres grupos, se aplicó la prueba F-test de Scheffe, que permitió realizar un contraste a posteriori grupo a grupo.

La fiabilidad de la escala de actitudes se comprobó a través del cálculo del coeficiente Alpha de Cronbach, siendo este aceptable ($\alpha = .73$).

3. RESULTADOS

Los resultados los presentamos en dos apartados diferenciados: uno correspondiente a los resultados factoriales y otro referente a los resultados obtenidos del análisis diferencial sobre los datos demográficos anteriormente enumerados.

3.1. Resultados factoriales

Los datos obtenidos de la aplicación del instrumento C.A.E.F. a la muestra anteriormente descrita han sido sometidos a un análisis de componentes principales con rotación varimax, obteniendo siete factores que aportan una explicación de varianza del 67,2%.

Los siete factores que configuran las actitudes hacia la E. F. son los siguientes: "Valoración de la asignatura y del profesor de E. F.", "Dificultad de la E. F.", "Utilidad de la E. F.", "Empatía con el profesor y la asignatura", "Concordancia con la organización de la asignatura de E. F.", "Preferencia por la E. F. y el Deporte" y "La E. F. como Deporte".

Factor 1. Valoración de la asignatura y el profesor. Este factor explica un 19,9% de la varianza agrupa ítems relacionados con la importancia que los alumnos atribuyen al profesorado y a la asignatura de E. F., tales como: "Los conocimientos que recibo en E. F. son necesarios e importantes", "Estoy satisfecho con las clases prácticas que desarrollo", "La evaluación en E. F. es justa y equitativa",...

Tabla 3. Nominación del factor 1, varianza explicada, nº de ítem, descripción y saturación.

Nombre del Factor		Porcentaje de Varianza Explicada
Valoración de la asignatura y del profesor de E. F.		19,9%

Nº	Descripción	Saturación
6	El profesor de E. F. intenta que sus clases sean divertidas	.506
10	Considero que el profesor se esfuerza en conseguir que mejoremos	.585
17	El número de horas de clases de E. F. semanales es suficiente	.386
18	Los conocimientos que recibo en E. F. son necesarios e importantes	.423
21	Estoy satisfecho con las clases prácticas que desarrollo	.431
30	La evaluación en E. F. es justa y equitativa	.525
37	Mi profesor me anima a hacer ejercicio físico fuera de clase	.380
38	Me parecen bien los exámenes teóricos de E. F.	.542
43	Me parecen bien los exámenes prácticos de E. F.	.413
51	En las clases de E. F. utilizo mucho material (balones, aros, picas)	.496
55	El profesor trata igual a los chicos que a las chicas	.489

Factor 2. Dificultad de la E. F. Hemos asignado este nombre al segundo factor por agrupar ítems que hacen referencia a la mayor o menor dificultad de la E. F. con respecto a otras asignaturas. Explica el 15,5% de la varianza y entre algunos de sus ítems encontramos por ejemplo: "Las actividades de E. F. son fáciles", "Aprobar en E. F. es más fácil que en otras asignaturas", "La asignatura de E. F. es difícil", la cual es valorada negativamente con una saturación de -.0541, "En E. F. es más fácil obtener buenas notas que en el resto",...

Tabla 4. Nominación del factor 2, varianza explicada, nº de ítem, descripción y saturación.

Nombre del Factor		Porcentaje de Varianza Explicada
Dificultad de la E. F.		15,5%

Nº	Descripción	Saturación
4	Las actividades de E. F. son fáciles	.571
11	Aprobar en E. F. es más fácil que en otras asignaturas	.656
19	La asignatura de E. F. es difícil	-.541
26	Sacar buena nota en E. F. es fácil	.680
36	El trabajo del profesor de E. F. es muy sencillo	.373
44	En E. F. es mas fácil obtener buenas notas que en el resto	.650

Dado que los ítems están redactados haciendo referencia a la "Facilidad de la E. F.", debe tenerse en cuenta la lectura de su contenido en sentido inverso (dificultad).

Factor 3. Utilidad de la E. F. Este factor recoge ítems que explican el 15,5% de la varianza y que cuestionan la validez de la asignatura y sus contenidos para la formación integral del alumno. Entre los ítems con mas saturación destacamos: "La E. F. es aburrida", "Lo que aprendo en E. F. no sirve para nada", "La E. F. es la asignatura menos importante del curso", "En E. F. no se aprende nada", "No deberían existir las clases de E. F. en los colegios", siendo valoradas con saturación negativa: "Para mí es muy importante la E. F." y "Las clases de E. F. me serán válidas para el futuro". Al igual que el anterior, este factor debe también leerse en sentido inverso a su denominación.

Tabla 5. Nominación del factor 3, varianza explicada, nº de ítem, descripción y saturación.

Nombre del Factor		Porcentaje de Varianza Explicada
Utilidad de la E. F.		17,6%

Nº	Descripción	Saturación
1	La E. F. es aburrida	.560
5	Lo que aprendo en E. F. no sirve para nada	.486
12	No deberían existir las clases de E. F. en los colegios	.445
15	Se podría mejorar la asignatura de E. F.	.390
16	Para mí es muy importante la E. F.	-.363
31	Me cuesta realizar los ejercicios que propone mi profesor de E. F.	.351
32	En E. F. no se aprende nada	.545
35	Las clases de E. F. me serán válidas para el futuro	-.332
40	La E. F. es la asignatura menos importante del curso	.519
42	La asignatura de E. F. no me preocupa como el resto de asignaturas	.349

Factor 4. Empatía con el profesor y la asignatura. Es un factor que agrupa ítems relacionados con aspectos sobre la posibilidad de que el alumnado entienda la situación del profesor en la asignatura de E. F. y principalmente recoge ítems relativos a la capacidad de relacionarse con el profesorado de E. F. Explica el 14,3% de la varianza, donde podemos destacar ítems como "El profesor de E. F. se preocupa más por nosotros que los demas profesores", "La E. F. es la asignatura que más me gusta", "Con el profesor de E. F. me llevo mejor que con el resto de profesores", "El profesor de E. F. es más divertido que el resto de profesores",...

Tabla 6. Nominación del factor 4, varianza explicada, nº de ítem, descripción y saturación.

Nombre del Factor		Porcentaje de Varianza Explicada
Empatía con el profesor y la asignatura		14,3%

Nº	Descripción	Saturación
2	La E. F. es más importante que el resto de asignaturas	.428
3	El profesor de E. F. se preocupa más por nosotros que los demás profes.	.545
7	La E. F. es la asignatura que más me gusta	.550
8	Las clases de E. F. mejoran mi estado de ánimo	.401
23	Con el profesor de E. F. me llevo mejor que con el resto de profesores	.652
48	El profesor de E. F. es más divertido que el resto de profesores	.654

Factor 5. Concordancia con la organización de la asignatura de E. F. El quinto factor explica el 10,8% de la varianza y sus ítems hacen referencia a la interpretación que los alumnos hacen de la estructura interna de la asignatura de E. F. Entre los ítems más saturados destacamos los siguientes: "Prefiero las clases prácticas a las clases teóricas", "En las clases de E. F. el profesor me obliga a ir con ropa deportiva", "El profesor de E. F. debe trabajar con chandal",...

Tabla 7. Nominación del factor 5, varianza explicada, nº de ítem, descripción y saturación.

Nombre del Factor		Porcentaje de Varianza Explicada
Concordancia con la organización de la asignatura		10,8%

Nº	Descripción	Saturación
13	El profesor de E. F. debe trabajar con chandal	.452
14	Prefiero más las clases de E. F. en horario de mañana que de tarde	.360
24	En E. F. me relaciono con mis compañeros más que en otras clases	.422
52	En las clases de E. F. el profesor me obliga a ir con ropa deportiva	.480
54	Prefiero las clases prácticas a las clases teóricas	.483

Factor 6. Preferencia por la E. F. y el deporte. Según puede apreciarse en los datos de la tabla 7, los ítems de este factor refieren aspectos sobre el interés que el alumnado tiene hacia la práctica de la actividad física. Aporta una explicación de varianza del 12,6%. De la lectura de los ítems más destacados observamos que los alumnos prefieren practicar deporte antes que estar con los amigos o ver la televisión.

Tabla 8. Nominación del factor 6, varianza explicada, nº de ítem, descripción y saturación.

Nombre del Factor		Porcentaje de Varianza Explicada
Preferencia por la E. F. y el deporte		12,6%

Nº	Descripción	Saturación
20	En E. F. deberían darnos más conocimientos teóricos	.448
28	Prefiero practicar algún deporte antes que irme con los amigos, etc.	.629
34	Me gustaría llegar a ser profesor de E. F.	.403
50	Prefiero hacer algún deporte antes que ver la televisión	.627

Factor 7. La E. F. como deporte. Este factor que explica el 9,2% de la varianza, expresa la relación que la E. F. puede tener con el deporte, donde se observa que el deporte y la E. F. son considerados en un mismo sentido, resaltando como ítems más significativos los siguientes: "E. F. y gimnasia es lo mismo", "E. F. y deporte es lo mismo",...

Tabla 9. Nominación del factor 7, varianza explicada, nº de ítem, descripción y saturación.

Nombre del Factor		Porcentaje de Varianza Explicada
La E. F. como deporte		9,2%

Nº	Descripción	Saturación
25	Educación física y gimnasia es lo mismo	.512
45	Educación física y deporte es lo mismo	.524
47	En E. F. siempre competimos unos contra otros	.398
49	En clases de E. F. sólo practicamos deportes	.484

3.2. Resultados diferenciales

3.2.1. Análisis diferencial según el género del alumnado

En el análisis diferencial de las actitudes según el género de los alumnos (tabla 10) se detectan diferencias significativas entre los varones y las mujeres en seis de los siete factores analizados. Entre estos factores se destaca el alto nivel de significación estadística, con un valor de $p = .000$, en la dificultad de la E. F., empatía con el profesor y la asignatura y preferencia por la E. F. y el deporte. 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 E. F. que los chicos. Por el contrario, los varones manifiestan mayor empatía con el profesor y la asignatura. Por último, los varones muestran mayor preferencia que las mujeres por la E. F. y el deporte en su tiempo libre. En cuanto a la similitud entre E. F. y deporte, son los varones quienes consideran mayor proximidad entre ambos conceptos.

Tabla 10. Análisis diferencial de las actitudes hacia la E. F. según el género del alumno.

Factores	F.	p.	Varones	Mujeres
Valoración de la asignatura y del profesor	4.33	.037*	30.1	31.0
Dificultad de la E. F. (\Leftarrow)	20.69	.000***	17.0	15.8
Utilidad de la E. F. (\Leftarrow)	4.72	.030*	22.0	21.2
Empatía con el profesor y la asignatura	26.78	.000***	14.8	13.5
Concordancia con la organización de la asignatura	2.22	.136	16.7	17.0
Preferencia por la E. F. y el deporte	33.61	.000***	9.7	8.7
La E. F. como deporte	5.01	.025*	8.4	7.9

(\Leftarrow) Lectura en sentido inverso * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$

3.2.2. Análisis diferencial según la edad del alumnado

En la tabla 11 se observa que la asignatura y el profesor de E. F. son más valorados por los alumnos de 12 años. Por otra parte, la asignatura de E. F. es más difícil para los alumnos de 14-15 años. A su vez, el alumnado de 12 años considera que la E. F. es muy útil para su futuro, prefiere la E. F. y el deporte frente a otras actividades e iguala la E. F. al deporte frente a los alumnos de 13 años y de 14-15 años.

Tabla 11. Análisis diferencial de las actitudes hacia la E. F. dependiendo de la edad del alumnado.

Factores	F.	p.	12 años	13 años	14-15 años
Valoración de la asignatura y del profesor	65.20	.000***	32.1	30.0	24.5
Dificultad de la E. F. (\Leftarrow)	6.87	.001**	16.8	16.2	15.1
Utilidad de la E. F. (\Leftarrow)	3.59	.027*	21.4	21.5	23.0
Empatía con el profesor y la asignatura	17.42	.000***	14.7	13.8	12.4
Concordancia con la organización de la asignatura	.25	.773	16.9	16.9	16.7
Preferencia por la E. F. y el deporte	10.82	.000***	9.5	9.1	8.1
La E. F. como deporte	18.11	.000***	8.5	8.0	6.8

(\Leftarrow) Lectura en sentido inverso * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$

Aplicada la prueba F-test de Scheffe (tabla 12), se encuentran diferencias significativas en los factores "Valoración de la asignatura y del profesor", "Empatía con el profesor y la asignatura" y "La E. F. como deporte" entre el grupo 1 y el 2, así como entre el grupo 2 y el 3 y entre el grupo 1 y el 3. A medida que aumenta la edad de los alumnos, tanto la asignatura como el profesor de E. F. son menos valorados, existe menor empatía con el profesor y con la asignatura y se equipara en mayor grado la E. F. al deporte. La dificultad de la asignatura es mayor para los alumnos de 14-15 años y ésta es menos considerada menos útil para ellos. Finalmente, a medida que se aumenta de edad, la preferencia por la E. F. y el deporte es menor.

Tabla 12. Análisis diferencial de las actitudes hacia la E. F. dependiendo de la edad del alumnado. (Contraste grupo a grupo mediante la prueba F-test de Scheffe)

Factores	1 vs. 2	1 vs. 3	2 vs. 3
Valoración de la asignatura y del profesor	*	*	*
Dificultad de la E. F. (\Leftarrow)		*	
Utilidad de la E. F. (\Leftarrow)		*	
Empatía con el profesor y la asignatura	*	*	*
Concordancia con la organización de la asignatura		*	*
Preferencia por la E. F. y el deporte		*	*
La E. F. como deporte	*	*	*

* Diferencias significativas con $p \leq .01$

3.2.3. Análisis diferencial según el género del docente

El género del profesor resulta ser una variable significativa diferencialmente con respecto a las actitudes de sus alumnos hacia la E. F., de tal manera que los alumnos cuyo profesor es masculino valoran en mayor medida la asignatura y al profesor, consideran que la E. F. les va a ser útil en el futuro, facilita su situación de empatía con el profesor y con la asignatura y prefieren la E. F. y el deporte en mayor grado que aquellos cuyos enseñantes son profesoras. En contraste, se observa con un valor de $p = .019$, que aquellos estudiantes que tienen profesora encuentran la asignatura de E. F. más difícil que otras asignaturas.

Tabla 13. Análisis diferencial de las actitudes hacia la E. F. dependiendo del género del profesor.

Factores	F.	p.	Varones	Mujeres
Valoración de la asignatura y del profesor	12.23	.000***	31.0	29.2
Dificultad de la E. F. (\Leftarrow)	5.49	.019*	16.6	15.8
Utilidad de la E. F. (\Leftarrow)	26.44	.000***	21.1	23.2
Empatía con el profesor y la asignatura	14.56	.000***	14.4	13.2
Concordancia con la organización de la asignatura	.28	.592	16.8	16.9
Preferencia por la E. F. y el deporte	17.67	.000***	9.4	8.5
La E. F. como deporte	1.61	.204	8.2	7.9

(\Leftarrow) Lectura en sentido inverso * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$

3.2.4. Análisis diferencial según las clases de E. F. que el alumnado recibe a la semana

El análisis diferencial de las actitudes del alumnado según el número de clases de E. F. a la semana demuestra la existencia de diferencias significativas en cinco de los siete factores (tabla 14). Parece confirmarse que a mayor número de sesiones de E. F. a la semana (3 sesiones) el alumnado valora más la asignatura y al profesor, cree en la utilidad de la E. F. 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 E. F. y prefiere la práctica de las actividades físicas, frente a otras actividades, en comparación con los alumnos que reciben menos sesiones a la semana.

Tabla 14. Análisis diferencial de las actitudes hacia la E. F. según las clases de E. F. que los alumnos reciben a la semana.

Factores	F.	p.	1-2 sesiones	3 sesiones
Valoración de la asignatura y del profesor	54.52	.000***	29.3	32.4
Dificultad de la E. F. (⇐)	1.26	.261	16.3	16.6
Utilidad de la E. F. (⇐)	16.40	.000***	22.2	20.8
Empatía con el profesor y la asignatura	7.68	.005**	13.9	14.6
Concordancia con la organización de la asignatura	7.74	.005**	16.7	17.2
Preferencia por la E. F. y el deporte	17.78	.000***	8.9	9.6
La E. F. como deporte	1.78	.182	8.1	8.3

(⇐) Lectura en sentido inverso * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$

3.2.5. Análisis diferencial según el tipo de centro

Cuando se analiza la opinión del alumnado según del tipo de centro, se observan diferencias significativas en tres de los siete factores (tabla 15). El alumnado de los centros públicos prefiere la E. F. y el deporte frente a otro tipo de actividades ($p = .033$) y percibe la asignatura como difícil ($p = .006$) frente al alumnado de los centros privados. Al contrario sucede cuando se analiza la igualdad entre E. F. y deporte, donde los centros privados engloban a la E. F. y el deporte en un mismo concepto, frente a los centros públicos.

Tabla 15. Análisis diferencial de las actitudes hacia la E. F. según el tipo de centro.

Factores	F.	p.	Público	Privado
Valoración de la asignatura y del profesor	3.01	.082	30.9	30.2
Dificultad de la E. F. (⇐)	7.49	.006**	16.1	16.8
Utilidad de la E. F. (⇐)	.90	.342	21.5	21.8
Empatía con el profesor y la asignatura	.88	.348	14.3	14.0
Concordancia con la organización de la asignatura	.66	.415	16.9	16.8
Preferencia por la E. F. y el deporte	4.52	.033*	9.4	9.0
La E. F. como deporte	6.69	.009**	7.9	8.4

(⇐) Lectura en sentido inverso * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$

3.2.6. Análisis diferencial según la práctica deportiva de los padres

Al analizar los resultados de la tabla 16 se puede apreciar que existen diferencias significativas en dos de los siete factores. Los hijos con padres que practican deporte valoran más la asignatura y al profesorado y encuentran la asignatura de E. F. más difícil que las demás.

Tabla 16. Análisis diferencial de las actitudes hacia la E. F. dependiendo de la práctica deportiva de los padres.

Factores	F.	p.	No practican	Si practican
Valoración de la asignatura y del profesor	10.67	.001***	30.1	31.6
Dificultad de la E. F. (⇐)	12.19	.000***	16.7	15.7
Utilidad de la E. F. (⇐)	1.01	.313	21.7	21.3
Empatía con el profesor y la asignatura	.13	.717	14.2	14.1
Concordancia con la organización de la asignatura	1.30	.253	16.8	17.0
Preferencia por la E. F. y el deporte	.29	.586	9.2	9.3
La E. F. como deporte	.00	.974	8.2	8.1

(⇐) Lectura en sentido inverso * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$

3.2.7. Análisis diferencial según la nota en E. F. del curso anterior

En el análisis de los resultados obtenidos en la tabla 17 se encuentran diferencias significativas en cinco factores. Los alumnos con notas altas (notable/sobresaliente) en E. F. valoran más la asignatura y al profesorado, encuentran útil la asignatura de E. F., entienden al docente y a la asignatura y prefieren la E. F. y el deporte frente a otro tipo de actividades en sus ratos de tiempo libre. Cuando analizamos el factor "Utilidad de la E. F.", el alumnado con nota media de "Bien" en E. F. encuentra la asignatura de E. F. más difícil. En la tabla 18 se detallan los datos obtenidos en la prueba F-test de Scheffe para la comparación a posteriori grupo a grupo, con un nivel de $p \leq .01$, por tratarse de la comparación de tres grupos.

Tabla 17. Análisis diferencial de las actitudes hacia la E. F. a partir de la nota de E. F. que el alumnado obtuvo en el curso anterior.

Factores	F.	p.	Ins./suf.	Bien	Not./Sob.
Valoración de la asignatura y del profesor	11.97	.000***	29.7	29.0	31.3
Dificultad de la E. F. (\Leftarrow)	11.79	.000***	15.6	15.5	16.9
Utilidad de la E. F. (\Leftarrow)	20.62	.000***	23.7	22.6	20.8
Empatía con el profesor y la asignatura	5.82	.003**	13.8	13.5	14.5
Concordancia con la organización de la asignatura	1.95	.141	16.4	16.9	16.9
Preferencia por la E. F. y el deporte	17.39	.000***	8.5	8.5	9.6
La E. F. como deporte	.21	.805	8.0	8.1	8.2

(\Leftarrow) Lectura en sentido inverso * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$

Tabla 18. Análisis diferencial de las actitudes hacia la E. F. a partir de la nota de E. F. que el alumnado obtuvo en el curso anterior. (Contraste grupo a grupo mediante la prueba F-test de Scheffe)

Factores	1 vs. 2	1 vs. 3	2 vs. 3
Valoración de la asignatura y del profesor		*	*
Dificultad de la E. F. (\Leftarrow)		*	*
Utilidad de la E. F. (\Leftarrow)		*	*
Empatía con el profesor y la asignatura		*	*
Concordancia con la organización de la asignatura			
Preferencia por la E. F. y el deporte		*	*
La E. F. como deporte			

* Diferencias significativas con $p \leq .01$

3.2.8. Análisis diferencial según la nota global que alumnado obtuvo en el curso anterior

Al observar los resultados expresados en la tabla 19, se comprueba que existen diferencias significativas para cinco factores de un total de siete. El alumnado que obtiene mejores notas (notable/sobresaliente) valora más la asignatura y al profesor, encuentra útil todo aquello que se estudia en E. F., le parece correcta la organización de la asignatura por parte del profesorado y prefiere la E. F. y el deporte frente a otras actividades de tiempo libre. Por el contrario, los alumnos que obtuvieron una nota media de "Bien" opinan que la asignatura de E. F. es muy difícil de superar.

Tabla 19. Análisis diferencial de las actitudes hacia la E. F. a partir de la nota global que el alumnado obtuvo en el curso anterior.

Factores	F.	p.	Ins./suf.	Bien	Not./Sob.
Valoración de la asignatura y del profesor	3.54	.029*	29.9	30.1	31.1
Dificultad de la E. F. (\Leftarrow)	6.16	.002**	16.3	15.6	16.7
Utilidad de la E. F. (\Leftarrow)	10.10	.000***	23.1	21.5	21.0
Empatía con el profesor y la asignatura	1.16	.311	14.3	13.8	14.2
Concordancia con la organización de la asignatura	7.01	.001***	16.2	17.1	17.1
Preferencia por la E. F. y el deporte	5.20	.005**	8.7	9.0	9.5
La E. F. como deporte	.76	.465	8.3	8.2	8.0

(\Leftarrow) Lectura en sentido inverso * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$

Al aplicar la prueba F-test de Scheffe (tabla 20), para la comparación grupo a grupo, encontramos que la asignatura de E. F. es fácil para aquellos que obtienen mejor calificación. En general, la calificación más elevada es determinante para valorar más positivamente todos y cada uno de los aspectos relacionados con la E. F. y su organización.

Tabla 20. Análisis diferencial de las actitudes hacia la E. F. a partir de la nota global que el alumnado obtuvo en el curso anterior. (Contraste grupo a grupo mediante la prueba F-test de Scheffe)

Factores	1 vs. 2	1 vs. 3	2 vs. 3
Valoración de la asignatura y del profesor			
Dificultad de la E. F. (\Leftarrow)			*
Utilidad de la E. F. (\Leftarrow)	*	*	
Empatía con el profesor y la asignatura			
Concordancia con la organización de la asignatura	*	*	
Preferencia por la E. F. y el deporte		*	
La E. F. como deporte			

* Diferencias significativas con $p \leq .01$

3.2.9. Análisis diferencial según la práctica deportiva del alumnado

La tabla 21 muestra la existencia de diferencias significativas en seis de los siete factores. De la descripción de los datos se destaca que los alumnos que practican deporte valoran más la asignatura y al profesorado de E. F., encuentra más fácil la asignatura de E. F., entienden que la E. F. les será útil para un futuro, empatizan mejor con el profesorado y la asignatura, prefieren la E. F. y el deporte frente a otras actividades de tiempo libre e equiparan el término E. F. con el de deporte.

Tabla 21. Análisis diferencial de las actitudes hacia la E. F. según la práctica deportiva del alumnado.

Factores	F.	p.	No	Si
Valoración de la asignatura y del profesor	12.66	.000***	29.2	30.9
Dificultad de la E. F. (\Leftarrow)	13.21	.000***	15.5	16.7
Utilidad de la E. F. (\Leftarrow)	18.34	.000***	22.9	21.2
Empatía con el profesor y la asignatura	13.72	.000***	13.3	14.4
Concordancia con la organización de la asignatura	.30	.579	16.8	16.9
Preferencia por la E. F. y el deporte	74.26	.000***	7.8	9.6
La E. F. como deporte	6.10	.013*	8.3	8.2

(\Leftarrow) Lectura en sentido inverso * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$

4. DISCUSIÓN

Dada la correspondencia de los factores hipotéticos con los obtenidos empíricamente, parece recomendable la utilización de este Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física y su entorno, en favor de comprender cada vez más los intereses de los alumnos y la forma de satisfacerlos por parte de sus profesores.

Conscientes de que todo instrumento evaluativo es portador de una cierta carga de imperfección, no obstante, consideramos este cuestionario (C.A.E.F.) como una herramienta más de las que ya dispone el profesor de E. F. para el conocimiento de sus alumnos.

Una de las primeras conclusiones a las que podemos llegar tras el análisis diferencial de los resultados, es la que afirma que los varones valoran menos la asignatura y al profesor que las mujeres, asociándose a que las mujeres declaran mayor dificultad y utilidad de la E. F. que los varones, resultados que coinciden con los obtenidos en su día por Mowatt y cols. (1988) en una investigación donde, a través de la lectura de mini-textos se observó la modificación de la actitud hacia la E. F. Por el contrario, éstos manifiestan mayor empatía con el profesor y la asignatura, siendo los varones quienes muestran mayor preferencia que las mujeres por la E. F. y el deporte en su tiempo libre. Tales resultados contrastan con los aportados por el estudio de Stewart y cols. (1991), donde las mujeres se mostraban interesadas por factores tales como "condición física", "habilidad" y "dominio social" y no tanto por los propios valores de la E. F. En cuanto a la similitud entre E. F. y deporte, son los varones quienes consideran mayor proximidad entre ambos conceptos.

La asignatura y el profesor de E. F. son más valorados por el alumnado de 12 y 13 años, como ya indicaban Mowatt y cols. (1988) en su estudio, contrastando los alumnos en edad escolar con los de estudios superiores. Por otra parte, la asignatura de E. F. es más difícil para los alumnos de 14-15 años. A su vez, el alumnado de 12 años considera que la E. F. es muy útil para su futuro, prefiere la E. F. y el deporte frente a otras actividades e iguala la E. F. al deporte frente a los alumnos de 13, 14 y 15 años. Estos datos pueden quedar justificados porque los alumnos de cursos superiores tienen mayor posibilidad de reflexión y crítica y por lo tanto, el educador necesita de una mayor dedicación y preocupación en su actitud que en cursos inferiores, donde el alumno piensa principalmente en jugar (Luke y Cope, 1994). En esta línea, Carre y cols. (1980) encuentran diferencias significativas entre cursos bajos y altos, mientras que Simon y Smoll (1974) y Smoll y Schutz (1980) no la encuentran entre cursos más bien bajos.

El alumnado cuyo educador es de género masculino valora en mayor medida la asignatura y al profesor, considera que la E. F. les va a ser útil en el futuro, facilita su situación de empatía con el profesor y con la asignatura y prefiere la E. F. 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 E. F. más difícil que otras asignaturas.

A mayor número de sesiones de E. F. a la semana el alumnado valora más la asignatura y al profesor, cree en la utilidad de la E. F. para un 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 E. F. y prefiere la práctica de las actividades físicas, frente a otras actividades, en comparación con los sujetos que reciben menos sesiones a la semana. Resultados que 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 hacia la actividad física son más positivas a medida que ésta se practica con mayor frecuencia. Estas conclusiones corroboran los resultados obtenidos en este estudio sobre la práctica deportiva de forma extraescolar. Los estudiantes que practican deporte valoran más la asignatura y al profesorado de E. F., encuentra más fácil la asignatura de E. F., entienden que la E. F. les será útil para un futuro, empatizan mejor con el profesorado y la asignatura y prefieren la E. F. y el deporte frente a otras actividades de tiempo libre y equiparan el término E. F. 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 E. F. más difícil que las demás.

El alumnado de los centros públicos valora más la asignatura y al profesorado, prefiere la E. F. y el deporte frente a otro tipo de actividades y percibe la asignatura como difícil frente al alumnado de los cen-

tros privados. Al contrario sucede cuando se analiza la igualdad entre E. F. y deporte, donde los centros privados engloban a la E. F. y el deporte en un mismo concepto, frente a los centros públicos. Este último dato, parece justificarse porque en los centros privados existe una mayor carga en contenidos relacionados con los deportes, como confirma los resultados obtenidos en anteriores trabajos (Moreno y cols., 1996b).

Los alumnos con notas altas en E. F. y global en el curso anterior, valoran más la asignatura de E. F. y su contexto. El alumnado con nota media de "Bien" en E. F. y global, encuentran la asignatura de E. F. más difícil.

Si unimos los resultados de esta investigación a las aportaciones que encontramos en la literatura científica (Aicinena, 1991), podemos llegar a decir que la modificación de estas actitudes va a recaer principalmente en los profesionales de la E. F. Si a los estudiantes se les hace ver que la E. F. no es un instrumento circunstancial, sino un área dotada de conocimiento propio, es decir, que al suministrar la información necesaria al alumnado podrá tomar decisiones relacionadas con la actividad físico-deportiva a corto y largo plazo (Corbin y cols., 1981; Corbin y Laurie, 1978; Slava y cols., 1984), ésta creará en ellos importantes juicios y decisiones concernientes al futuro de la misma. Así, para elaborar un marco educacional en el que los beneficios superen a los riesgos, y el estatus de la E. F. sea el deseado, proponemos que las experiencias en las clases de E. F. abunden en la formación de actitudes positivas y, sin duda alguna, para que esto sea posible, es necesario que los educadores planifiquen sus programaciones contemplando las mismas (Conkell y Imwold, 1992).

5. CONCLUSIÓN

En conclusión, los resultados indican que los estudiantes muestran buenas actitudes hacia la E. F. y sus profesores, abundando en este mismo sentido Smoll y Schutz (1980), Rice (1988), Stewart y cols. (1991), Luke y Cope (1994). A nuestro entender, la actitud de los jóvenes estudiantes hacia la E. F. en España está cambiando considerablemente hacia un terreno que la convierte en un "algo" a considerar dentro del currículum. Por ello, apostamos por que el camino que se ha emprendido llegue a buen puerto y también, por que la E. F. termine por convertirse en un área que incluya la actividad física en los estilos de vida de los participantes considerado bajo una triple perspectiva (padres, hijos y profesores), como ya indicaban Hopple y Graham (1995). En este mismo sentido, analizadas las actitudes hacia la E. F. en Inglaterra y América, los estudios de Stewart y Green (1988) y Pritchard (1988) demostraron que los padres consideran a la E. F. como una materia importante en el currículum y que ésta debería mejorar significativamente en el futuro.

Finalmente, y coincidiendo con Friedmann (1983), Rice (1988) y Luke y Cope (1994), cabe decir que, posiblemente, al no abarcar una gran muestra, los resultados difícilmente pueden generalizarse a todos los centros educativos, pero quizás, los resultados obtenidos alienten a los educadores a evaluar las necesidades de los estudiantes y replantear sus programas en los diferentes centros escolares; todo ello, en un continuo intento de adaptación a las necesidades del alumnado, para que la E. F. tenga un claro significado contextual, tanto a corto como a largo plazo.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adams, R. S. (1963). Two scales for measuring attitude toward physical education. *The Research Quarterly*, 34, 1, 91-94.
- Aicinena, S. (1991). The teacher and student attitudes toward physical education. *Physical Educator*, 48, 1, 28-32.
- Altheide, D. L. y Snow, R. P. (1979). *Media logic*. Beverly Hills: Sage.
- Barber, H. (1982). Teaching attitudes and behaviors through youth sports. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, Marzo, 21-23.
- Barbero, J. I. (1992). Deporte-cultura-cuerpo (el deporte como configurador de cultura física). En O. R. Contreras y L. J. Sánchez (Eds.), *Actas del VIII Congreso Nacional de Educación física de Escuelas Universitarias de Profesorado de E.G.B.*, 85-94. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Block, M. (1995). Development and validation of the children's attitudes toward integrated physical education-revised (CAIPE-R) inventory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12, 60-77.
- Cagigal, J. M. (1966). *Aporías iniciales para un concepto de deporte*. Citius, Altius, Fortius. Madrid: INEF.

- Carre, F. A.; Mosher, R. E. y Schutz, R. W. (1980). *British Columbia physical education assessment: general report*. Victoria: British Columbia Ministry of Education.
- Conde, J. L.; De la Torre, E.; Delgado, M. y Viciano, V. (1994). La formación en el área de Educación física en los futuros especialistas en Educación Infantil. En *Ponencias y Comunicaciones del I Congreso Nacional de Educación física de Facultades de Ciencias de la Educación y XII de Escuelas Universitarias de Magisterio*. Sevilla: Wanceulen.
- Conkell, C. y Imwold, C. (1992). Planning practices and attitudes of physical education teachers. *Physical Educator*, 49, 2, 95-99.
- Contreras, J. R. (1994). La investigación en la enseñanza de la educación física. Especial consideración de la formación del profesorado. En *Ponencias y Comunicaciones del I Congreso Nacional de Educación física de Facultades de Ciencias de la Educación y XII de Escuelas Universitarias de Magisterio*. Sevilla: Wanceulen.
- Corbin, C. B.; Dowell, L.; Lindsey, R. y Tolson, H. (1981). *Concepts in physical education*. Dubuque, IA: Wm. C. Brown Co.
- Corbin, C. B. y Laurie, D. (1978). Exercise for a lifetime: an educational effort. *The Physician and Sports Medicine*, 6, 51-55.
- Dauerand, V. P. y Pangrazi, R. P. (1986). *Dynamic physical education for elementary school children*. Edina, Minn.: Burgess.
- Delfosse, C.; Cloes, M.; Ledent, M. y Pieron, M. (1994). Attitude vis-a-vis de l'école chez des enfants participant ou non a un programme scolaire d'activites physiques quotidiennes. *Reveu de l'Education Physique*, 34, 2-3, 77-78.
- Díaz, M.; Sáen-López, P. y Tierra, J. (1994). Prácticas de enseñanza: propuesta de seguimiento de los alumnos de la especialidad de educación física. En *Ponencias y Comunicaciones del I Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Ciencias de la Educación y XII de Escuelas Universitarias de Magisterio*. Sevilla: Wanceulen.
- Díez, R.; Fernández, T. y Castro, J. (1994). Plan de prácticas para la especialidad de educación física en la Escuela Universitaria del profesorado de E.G.B. de Cádiz. En *Ponencias y Comunicaciones del I Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Ciencias de la Educación y XII de Escuelas Universitarias de Magisterio*. Sevilla: Wanceulen.
- Edgington, C. W. (1968). Development of an attitude scale to measure attitudes of high school freshman boys toward physical education. *Research Quarterly*, 39, 505-512.
- Escudero, J. M. (1996). Prólogo, en la obra de J. A. Moreno y P. L. Rodríguez (Eds.) *Aprendizaje Deportivo*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Ferguson, M. (1983). *For ever feminine*. London: Heineman.
- Figley, G. E. (1985). Determinants of attitudes toward physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 229-240.
- Fishman, J. (1978). Crime waves as ideology. *Social problems*, 25, 531-543.
- Fraile, A. (1994). La investigación-acción: como estrategia colaborativa para el profesorado de educación física. En *Ponencias y Comunicaciones del I Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Ciencias de la Educación y XII de Escuelas Universitarias de Magisterio*. Sevilla: Wanceulen.
- Friedmann, E. D. (1983). The pupil's image of the physical education teacher and suggestions for changing attitudes in teacher training. *International Journal of Physical Education*, XX, 2, 15-18.
- Gabbard, C. E.; Leblanc, E. y Lowy, S. (1987). *Physical education for children*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Gallahue, D. (1987). *Developmental physical for today's elementary school children*. New York: Macmillan Publishing Company.
- García Ferrando, M. (1990). *Aspectos sociales del deporte*. Madrid: Alianza Deporte.
- García Ruso, H. (1994). Consideraciones acerca de un modelo de reflexión-acción aplicable a la formación del profesorado de educación física. En *Ponencias y Comunicaciones del I Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Ciencias de la Educación y XII de Escuelas Universitarias de Magisterio*. Sevilla: Wanceulen.
- Gerbner, G. (1964). Ideological perspectives and political tendencies in new reporting. *Journalism Quarterly*, 41, 495-573.
- Graham, G. (1995a). Physical education through students' eyes and in students' voices: introduction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 364-371.
- Graham, G. (1995b). Physical education through students' eyes and in students' voices: implications for teachers and researchers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 478-482.
- Gutiérrez, M. (1995). *Valores sociales y deporte*. Madrid: Gymnos.

- Gutiérrez, M. y González, E. (1995). Motivos por los que los jóvenes practican actividad física y deportiva: análisis de una muestra de estudiantes universitarios. En *Aplicacions i fonaments de las activitats físico-esportives*, 363-374. Lleida: INEFC.
- Harris, D. V. (1970). Physical activity history and attitudes of middle-aged men. *Medicine and Science in Sport*, 2, 203-208.
- 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, 27-40.
- Himmelstein, H. (1984). *The television myth and the american mind*. New York: Praeger.
- Hoople, C. y Graham, G. (1995). What children think, feel, and know about physical fitness testing. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 408-417.
- Kenyon, G. S. (1968). Six scales for assessing attitude toward physical activity. *The Research Quarterly*, 39, 3, 566-574.
- Lakie, W. L. (1964). Expressed attitudes of various groups of athletes toward athletic competition. *The Research Quarterly*, 35, 4, 497-503.
- Luke, M. D. (1991). Attitudes of young children toward physical education. *Canadian Children*, 16, 2, 33-45.
- Luke, M. y Cope, L. (1994). Student attitudes toward teacher behavior and program content in school physical education. *Physical Educator*, 51, 2, 57-66.
- Luke, M. y Sinclair, G. (1991). Gender difference in adolescents attitudes toward school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 31-46.
- McCue, B. F. (1953). Constructing an instrument for evaluating attitudes toward intensive competition in team games. *The Research Quarterly*, 24, 205-209.
- Moreno, J. A. y Rodríguez, P. L. (1996). *Aprendizaje deportivo*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Moreno, J. A.; Rodríguez, P. L. y Gutiérrez, M. (1996a). 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*, 507-516. Guadalajara: Universidad de Alcalá.
- Moreno, J. A.; Rodríguez, P. L. y Gutiérrez, M. (1996b). El educador y la educadora en el sistema educativo español. Comunicación presentada al *VIII Congress of ICHPER-SD Europe "Active living: from school to community"*. Coimbra, Portugal, 10-14 de Abril.
- Mowatt, M.; DePauw, K. P. y Hulac, G. M. (1988). Attitudes toward physical activity among college students. *Physical Educator*, 45, 2, 103-108.
- Papaioannou, A. (1994). Development of a questionnaire to measure achievement orientations in physical education. *Research Quarterly to Exercise and Sport*, 64, 1, 11-20.
- Pritchard, O. (1988). Attitudes towards physical education in England. An investigation among parents, pupils and teachers. *Physical Educator*, 45, 3, 154-156.
- Raviv, S. y Nabel, N. (1992). Physical education as part of an integrative approach to pre-school teachers' professional training. *International Journal of Physical Education*, XXIX, 3, 16-25.
- Rice, P. L. (1988). Attitudes of high school students toward physical education activities, teachers, and personal health. *Physical Educator*, 45, 2, 94-99.
- Richardson, C. E. (1960). Thurstone scale for measuring attitudes of college students toward physical fitness and exercise. *The Research Quarterly*, 31, 4, 638-643.
- Rizzo, T. L. (1985). Attributes related to teachers' attitudes. *Perceptual and Motor Skills*, 60, 739-742.
- Rodríguez, P. L.; Moreno, J. A. y Gutiérrez, M. (1996). Contenidos en educación física: su valoración a través del alumnado. En *Actas del III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio*, 493-506. Guadalajara: Universidad de Alcalá.
- Romero Cerezo, C.; Delgado Noguera, M. A. y Linares, D. (1994). Expectativas sobre el prácticum en la especialidad de educación física. En *Ponencias y Comunicaciones del I Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Ciencias de la Educación y XII de Escuelas Universitarias de Magisterio*. Sevilla: Wanceulen.
- Sánchez Bañuelos, F. (1987). El niño y las actividades físico-deportivas: un enfoque pedagógico. *Apunts: educación física y deporte*, XXIV, 38-42.
- Simon, J. A. y Smoll, F. L. (1974). An instrument for assessing children's attitudes toward physical activity. *Research Quarterly*, 45 (4), 407-415.
- Sisley, B.; Weiss, M. R.; Barber, H. y Ebbeck, V. (1990). Developing competence and confidence in novice women coaches. A study of attitudes, motives, and perceptions of ability. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, Enero, 60-64.
- Slava, S.; Laurie, D. R. y Corbin, C. B. (1984). Long term effects of a conceptual physical education program. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 55, 2, 161-168.

- Smoll, F. L. y Schutz, R. W. (1980). Children's attitudes toward physical activity: a longitudinal analysis. *Journal of Sport Psychology*, 2, 137-147.
- Stein, R. (1972). *Media power*. Boston: Houghton Mifflin.
- Stewart, M. J.; Green, S. R. y Huelskamp, J. (1991). Secondary student attitudes toward physical education. *Physical Educator*, 48, 2, 72-79.
- Stewart, M. J.; Green, S. R. (1988). Parental attitudes toward physical education. *Physical Educator*, 44, 3, 344-348.
- Tuchman, G. (1978). The symbolic annihilation of women. In G. Tuchman, A. K. Daniels y J. Benet (Ed.), *Heart and home*, 3-29. New