

Estudio sobre las variables que influyen en el desarrollo de los contenidos en educación física en primaria en el Principado de Asturias

Study on the variables that influence the development of content in physical education in primary school in the Principality of Asturias

David Méndez Alonso, Javier Fernández-Río, Antonio Méndez Giménez, José Antonio Prieto Saborit
Universidad de Oviedo (España)

Resumen. El objeto de este estudio fue comprobar el nivel de trabajo asociado a los bloques de contenidos del currículo de Educación Física (EF) en Educación Primaria (EP) en Asturias. 120 maestros de EF, 58 mujeres (48.3%) y 62 varones (51.7%), con una media de edad de 40.87 ± 7.53 años, accedieron a contestar un cuestionario *ad hoc* diseñado para valorar el grado de trabajo asociado a cada bloque de contenidos y las variables que pueden estar condicionándolo. Tras la realización de un análisis de los datos obtenidos de tipo descriptivo y otro posterior de tipo inferencial, género, edad, antigüedad en el servicio docente, ciclo en el que imparte docencia y formación inicial y permanente se han manifestado como fuertes indicadores del trabajo en la práctica. El bloque de contenidos referido a los juegos y deportes es el que más se aborda en la práctica, en detrimento, significativamente, de las actividades artístico-expresivas y la salud. La preponderancia de este bloque se presenta en toda la etapa a excepción del primer ciclo, donde se aprecia un mayor trabajo referido al cuerpo: imagen y percepción. Las mujeres manifiestan una mayor vinculación al trabajo de expresión corporal y salud, frente a los docentes varones que orientan más su docencia hacia los juegos y deportes y las habilidades motrices. Otros factores como la importancia que el docente asigna a cada bloque, la motivación para su impartición y la satisfacción tras su puesta en práctica se presentan como factores determinantes del tipo de trabajo realizado.

Palabras claves. Bloques de contenidos, género, antigüedad en el servicio, motivación, educación Física en educación primaria.

Abstract. The goal of this study was to assess which contents are truly developed in Asturias' Primary Physical Education. 120 Physical Education teachers, 58 females (48.3%) and 62 males (51.7%) with a mean age of 40.87 ± 7.53 agreed to complete an *ad hoc* questionnaire designed to assess which contents are truly developed in class, and the different variables that might affect this selection. After performing a descriptive and an inferential analysis, gender, age, seniority, and initial and permanent training have been showed as strong indicators of content use in practice. Games and sports is the most developed content, while body expression and health are the under-developed contents. This predominance is observed in all stages of Primary Education, except in stage 1 where body contents are the most popular. Females showed a stronger tendency to develop body expression and health contents, while males are more oriented towards games and sports and motor skills. Finally, other elements such as the relevance that each teacher gives to a specific content, teachers' motivation to teach certain contents or their satisfaction after teaching them are also determinants of the type of work conducted in class.

Key words. contents, gender, seniority, motivation, physical education, primary education.

Introducción

Si bien la Ley General de Educación (1970), y posteriormente los Programas Renovados (RD69/1981), realizan aportaciones significativas al ámbito de la EF (Ortiz y Torres, 2009), no es hasta la llegada de la LOGSE (1990) cuando se reconoce a la EF como un área específica de la Educación Primaria (EP). Esto supone que esta asignatura debe ser impartida por maestros especialistas, lo que marcará un punto de inflexión en la práctica docente del área (Saez-López, 1997). Es en Real Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la EP (RD 1006/1991) donde aparecen los elementos curriculares que deben guiar la acción docente del área en la EP. Los contenidos, entendidos como el «conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos y alumnas se considera esencial para su desarrollo y socialización» (Coll, 1989, p. 42) han estado presentes en todos los desarrollos curriculares hasta la actualidad: LOCE (2002), RD 830 (2003), LOE (2006) RD 1513 (2006), LOMCE (2013) y RD 126 (2014), si bien su presentación ha ido variando con el paso de los años y las distintas normativas. De este modo, con la LOGSE (1990) se concretaron inicialmente cinco bloques de contenidos, apareciendo estos separados en conceptos, procedimientos y actitudes, para posteriormente con la LOCE (2002), que nunca llegó a implantarse en EP, ser reducidos a únicamente 3, y secuenciados por ciclos. Más tarde, la LOE (2006) vuelve a contemplar los 5 bloques de contenidos en EP, con pequeños cambios en la denominación de los mismos y los presenta secuenciados en ciclos, lo que varios autores entienden ya como un cierre del currículum, dotándolo de una carácter más prescriptivo, restándole a los docentes posibilidades de decisión a la hora de abordar el nivel de programación de centro (Learreta, 2003; López y Salgado, 2002).

La actual LOMCE (2013) parece haber aportado aspectos significativamente negativos a nuestra área, como es su catalogación

como asignatura específica, excluyéndola de las asignaturas troncales. Este hecho conlleva que la administración educativa del estado plantee un marco curricular bastante genérico y abierto de manera que sea concretado posteriormente tanto por las administraciones educativas autonómicas como por los propios centros educativos. En relación a los contenidos, el RD 126/2014 de EP será el primero desde la LOGSE que no determine los contenidos de trabajo del área, debiendo ser desarrollados estos por las Comunidades Autónomas, y abriendo la posibilidad de que éstas planteen documentos con diferencias significativas en la definición de los contenidos de trabajo. El RD 126/2014 nos determinará los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables que serán los elementos que deberán concretar los contenidos de trabajo. A pesar de no especificarse los bloques de contenidos, a diferencia de los Reales Decretos de leyes anteriores, sí que se detallan en la introducción de la asignatura la estructuración de la misma en cinco acciones motrices diferentes a imagen de los dominios de acción motrices ya planteados por Parlebas (2003) y desarrollados en España a través de propuestas de programación en EP (Barba y López, 2006; Larraz 2008, 2009; Monjas, 2006). Un aspecto también a tener en cuenta en la nueva Ley, es la desaparición de los ciclos como unidad temporal, pasando cada curso a ser independiente.

Hernández (1992) en la Comunidad de Madrid o Sicilia (1996) y Sicilia, Sáez, Manzano y Delgado (2009) en la Comunidad autónoma de Andalucía son los primeros que han llevado a cabo un análisis de los contenidos desarrollados por los docentes, tanto en la etapa Primaria como en la Secundaria Obligatoria, encontrando una prioridad en todos ellos sobre el trabajo del bloque de juegos y habilidades en relación al resto de los bloques de contenidos. Conte y Moreno (2003), a su vez, analizan la implementación de cada bloque de contenidos en cada uno de los ciclos de la EP, encontrando, en la línea ya planteada por el MEC (1992), una preponderancia del bloque del cuerpo en el primer ciclo y de los juegos en el tercero.

A la hora de analizar el tratamiento que se da al trabajo de los bloques de contenidos, nos encontramos diversos factores que determinan la práctica docente. El género del docente (González, 2005; Murillo, Julián, García-González, Abarca-Sos y Zaragoza, 2014) se muestra

como un factor condicionante de la inclinación del hombre hacia contenidos más deportivos (Moreno y Vera, 2008) o de la mujer hacia el trabajo de salud (Delgado y Zurita, 2003) y la expresión corporal (Sáenz-López, Sicilia y Manzano, 2010). La incidencia de la formación del docente, tanto inicial como permanente (González y Cambeiro, 2010) ha sido un factor contrastado como condicionante de la práctica, manifestándose como a mayor formación mayor eficacia docente (Soriano y Delgado, 2011). Ligado a la formación, podemos considerar la variable de antigüedad en el servicio docente o las experiencias previas como determinante de la práctica (Knoblauch y Hoy, 2008). Así, docentes entre 11 y 15 años de experiencia se perciben con una mayor nivel de competencia (Díaz del Cueto y Aguado, 2012).

A la hora de analizar factores motivacionales o de interés del docente hacia un tipo de práctica determinado, encontramos que el maestro/a de EF en EP ha mostrado tradicionalmente un mayor interés, una mayor motivación, hacia contenidos de habilidades motoras o hacia los juegos (Kulinna y Sulverman, 2000). Archilla (2009), analiza los pensamientos, sensaciones y sentimientos internos que pueden hacer a un maestro/a desarrollar contenidos de Expresión corporal, que son los que tradicionalmente se desarrollan con menor frecuencia en EP.

Con base en lo anteriormente descrito, los autores de este trabajo se plantean los objetivos de la presente investigación:

- Analizar qué contenidos están enseñando los docentes de EF en la EP. ¿Se desarrollan todos los bloques de contenidos prescritos en las normativas? ¿Existe homogeneidad en la distribución del trabajo de los diferentes bloques?
- Analizar las diferencias de trabajo que puedan existir en función del ciclo en el que el docente desarrolle su actividad.
- Valorar la influencia que el género, la antigüedad en el servicio o la formación del docente tienen sobre el desarrollo de los bloques de contenidos en la acción docente.
- Indagar sobre la relación existente entre la importancia, motivación y grado de satisfacción con cada bloque de contenidos que el docente manifiesta y su implementación posterior en su práctica docente.

Las hipótesis iniciales de la investigación fueron las siguientes: a) la mayor parte de los docentes aborda los bloques de contenidos prescritas en el currículo oficial, b) los bloques de contenidos serán desarrollados de manera diferente en los distintos ciclos de la EP, c) los contenidos que los docentes imparten con mayor frecuencia estarán influenciados por variables como el género del docente, su antigüedad y su formación inicial y permanente y d) la importancia, la satisfacción y la motivación de los docentes será diferente en función de los distintos bloques de contenidos.

Metodología

Participantes

Según los datos suministrados por la Consejería de Educación y Universidades del Principado de Asturias, la muestra diana de maestros de EF pertenecientes a la plantilla de los colegios públicos para el curso 2013/14 era de 314 docentes. Un total de 120 accedieron a participar (38.22%) con las siguientes características socio-demográficas: 58 mujeres (48.3%) y 62 varones (51.7%), media de edad de 40.87 ± 7.33 años, antigüedad media en el servicio en los centros educativos de 16.42 ± 7.28 años. Esta antigüedad ha sido fragmentada en periodos de 10 años para un análisis pormenorizado, resultando que 34 (28.3%) presentan una antigüedad entre 1 y 10 años, 32 (26.7%) entre 11 y 20 años, 38 (31.7%) entre 21 y 30 años y 16 (13.3%) superior a 30 años. Su nivel de formación académica fue clasificado en dos grupos: los que solo poseían la diplomatura de Magisterio con la especialidad de EF: 83 (69.2%) y aquellos que poseían, además, la licenciatura de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte: 37 (30.8%). De los 120 docentes que han participado en el estudio, no todos trabajan en toda la etapa (27), así, 91 imparten EF en el primer ciclo, 99 en el segundo y 95 en el tercero.

Instrumento

Debido a la inexistencia de instrumentos validados para la valoración del objeto de estudio del presente trabajo se procedió a elaborar un cuestionario *ad hoc*. Siguiendo patrones establecidos previamente (Moreno, Martínez y Muñiz, 2004, 2006; Muñiz, 2005), la primera versión del cuestionario fue desarrollada por el primero de los investigadores tras una revisión exhaustiva de la literatura y teniendo en cuenta los antecedentes descritos en la introducción. Esta versión fue revisada y modificada por los tres investigadores del proyecto. Una segunda versión del cuestionario fue testada, en una muestra pequeña de maestros de EF (15 docentes con más de 20 años de ejercicio docente), los cuales realizaron una prueba piloto examinando las preguntas y valorando su comprensión y eficacia. Sus comentarios fueron utilizados para crear la versión final del instrumento de evaluación que fue denominado: «Cuestionario de análisis de los contenidos de trabajo en Educación Física en la Educación Primaria». En una primera parte, el cuestionario se compone de cinco preguntas que recogen aspectos sociodemográficos y profesionales: género, edad, años de antigüedad de servicio en el mismo centro, formación académica (magisterio con especialidad de educación física o magisterio más licenciatura en Ciencias de la actividad física y el deporte); percepción de la formación académica inicial y permanente específica referida a cada bloque de contenidos; en un segundo bloque de 8 ítems, se les pregunta a los docentes que valoren el grado de importancia, motivación y satisfacción que tienen en relación al desarrollo de cada bloque. Todos los ítems son valorados mediante una escala Likert de 5 puntos utilizando los siguientes anclajes y cuantificadores de frecuencia: 1 = *Muy Bajo*, 2 = *Bajo*, 3 = *Medio*, 4 = *Alto*, 5 = *Muy Alto*, al objeto de cuantificar el grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de los ítems. Por último, se solicita a los participantes que señalen en una tabla el número de unidades didácticas (UDD) que llevan a cabo de cada bloque de contenidos en los cursos donde desarrollan la actividad docente. La fiabilidad del cuestionario medida por el Alfa de Cronbach fue de .82, lo que indica una alta consistencia interna del mismo.

Procedimiento

Se enviaron un total de 314 cuestionarios a todos los centros públicos de la comunidad, considerando el número de maestros de Educación Primaria registrados en el curso 2013-2014 en base a los datos suministrados por la Consejería de Educación del Principado de Asturias. El sobre enviado a cada centro contenía una carta de presentación junto con los objetivos básicos del estudio, el cuestionario elaborado, las instrucciones para su cumplimentación y un sobre pre-franqueado para devolver el cuestionario. Una vez cubiertos los cuestionarios, los participantes, en un total de 120, los devolvieron al investigador principal mediante correo ordinario para el volcado de los datos, análisis e interpretación. La muestra final para el estudio fue de 120 sujetos.

Análisis estadístico de los datos

El análisis estadístico de todos los datos fue realizado con el paquete estadístico IBM SPSS, v20. Al realizar un análisis inferencial basado en el contraste de hipótesis utilizando el test de Kolmogorov-Smirnov para hacer la prueba de bondad del ajuste, constatamos que los datos no cumplían el supuesto de normalidad. Esto nos llevó a utilizar pruebas no paramétricas, en concreto, la prueba de Wilcoxon, para comparación de medias, la prueba Kruskal Wallis para k muestras de medidas independientes, y la prueba U de Mann-Whitney para los contrastes de medidas por pares, tomando cada uno de los ítems del cuestionario como variables dependientes y considerando las variables de segmentación (género, edad, antigüedad en el servicio docente, ciclo en el que imparte docencia y formación inicial y permanente) como factores. Los análisis correlacionales se llevaron a cabo utilizando el coeficiente de Spearman y Kendall para pruebas no paramétricas.

Resultados

El primer resultado del estudio a destacar es que un 17.5% de los

docentes preguntados manifiesta que no siguen una programación basada en UDD como es prescriptivo (Tabla 1).

Este 17.5% se distribuye homogéneamente entre varones (52%) y mujeres (48%), pero no así en relación a la antigüedad en los centros. Se encuentran casos únicamente en docentes con más de 21 años de antigüedad (36%) y más de 30 años en los centros (64%); no presentándose ningún caso en docentes con menos de 20 años de antigüedad.

En relación a la pregunta: ¿se trabajan todos los bloques por igual en el conjunto de la etapa? como se puede observar en la Tabla 2, el trabajo de los bloques de contenidos no es homogéneo, existiendo diferencias significativas en cuanto al número de UDD referidas a cada bloque de contenidos llevadas a cabo a lo largo de la etapa.

Los bloques de contenidos referidos a los juegos y deportes (bloque 5), junto con el cuerpo imagen y percepción (bloque 1) presentan una cantidad de trabajo, basado en las UDD realizadas, significativamente superior al bloque de salud (4), al bloque de actividades artístico-expresivas (3) y al de habilidades motrices (2) ($p < .001$). Así mismo, la distribución de la carga de trabajo es dispar en los tres ciclos de Educación Primaria (Tabla 3).

En un primer análisis, comparando los ciclos, se puede apreciar el descenso significativo de la cantidad de trabajo dedicada al bloque I a lo largo de la etapa, obteniendo los resultados más elevados en el 1º ciclo y descendiendo significativamente en el 2º y 3º ciclo ($p < .001$). El camino inverso se aprecia con el bloque de juegos y deportes V, donde la mayor cantidad de trabajo se presenta en el 3º ciclo, siendo el número de UDD significativamente inferior en 2º y 1º ciclo ($p < .001$). La cantidad de trabajo referida a las habilidades motrices (bloque 2) es más elevada en el 1º ciclo ($p < .05$) que en el 2º ciclo, manteniéndose durante el 3º. Los contenidos relativos a las actividades artístico-expresivas (bloque 3) son trabajados con mayor intensidad en el 1º ciclo ($p < .05$), si bien en el 2º y 3º se mantienen similares. El trabajo relativo a la salud se presenta constante a lo largo de los tres ciclos, sin diferencias estadísticamente significativas entre los ciclos.

Un análisis más detallado e independiente dentro de cada uno de los ciclos nos muestra diferencias estadísticamente significativas en la cantidad de trabajo de cada uno de los bloques de contenidos. Así, en el 1º ciclo el bloque 1 relativo al cuerpo presenta resultados significativamente superiores de la cantidad de trabajo dedicada al bloque 2 ($p < .05$) y a los

bloques 3, 4 y 5 ($p < .001$). En el 2º ciclo, los docentes manifiestan que realizan una cantidad de trabajo del bloque 5, relativo a los juegos y deporte significativamente superior ($p < .001$) al de los bloques 1, 3 y 4. La cantidad de trabajo basada en UDD en el 3º ciclo manifestada por los docentes es muy elevada en el bloque de contenidos 5, siendo esta significativamente ($p < .001$) superior al resto de los bloques.

Analizados los resultados relativos a la cantidad de unidades que los docentes de EF manifiestan haber realizado vinculadas a cada bloque de contenidos, se realiza el análisis de los factores que pueden condicionar esa carga de trabajo. El género del docente se manifiesta como un factor condicionante del tipo de trabajo que se lleva a cabo en las aulas. Así, las maestras manifiestan una significativamente mayor cantidad de trabajo ($p < .001$) sobre los cuatro primeros bloques de contenidos en relación a los docentes varones (Tabla 4).

El género del docente no solo se presenta como un factor condicionante del trabajo, sino también de la valoración que los propios docentes hacen de su formación, tanto académica o inicial como permanente, en relación con los bloques de contenidos del currículo de EF en EP. En la tabla 6 podemos observar como las mujeres manifiestan una valoración estadísticamente superior en la formación referida a los bloques de contenidos del cuerpo (bloque I), habilidades, actividades artístico-expresivas y salud, frente a los varones que manifiestan una mayor formación en el bloque de juegos y actividades deportivas.

La formación académica del docente no emerge como un factor condicionante de la cantidad de trabajo que se lleva a cabo de cada bloque de contenidos. Así, los docentes con formación de maestros especialistas en EF presentan similares resultados que aquellos que también poseen una licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y el deporte. Por el contrario, la formación específica vinculada con los bloques de contenidos se presenta como un factor determinante de su puesta en práctica posterior, tanto en la recibida en su formación académica inicial, como en su formación permanente. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en relación con el bloque de contenidos de actividades artístico-expresivas ($p < .001$) y en el de salud ($p < .05$).

La tabla 7 recoge los resultados de los estadísticos de contraste en la comparación por género de los ítems del cuestionario referidos a la valoración de la formación académica y permanente de los docentes en función del género. Los datos muestran diferencias significativas en 8 de los 10 ítems de la encuesta, que como se puede apreciar en las Tablas 6 y 7, se dan a favor de las mujeres. Se observa pues una predisposición más positiva de las mujeres a la formación permanente en todos los bloques de contenidos excepto el referido a los juegos y actividades deportivas, en comparación con los varones que valoran de manera superior su formación, tanto académica inicial como permanente, de manera superior exclusivamente en dicho bloque.

De manera semejante al género, la antigüedad en el servicio docente en EF también se presenta como un factor condicionante del trabajo llevado a cabo en relación a los bloques de contenidos (Tablas 8 y 9). Docentes con menos años de docencia manifiestan que realizan una mayor cantidad de trabajo, reflejado en el número de UDD que llevan a cabo por curso, de los bloques I y II frente a los docentes de mayor antigüedad en los centros donde la mayor cantidad de trabajo se presenta en el bloque de los juegos y actividades deportivas. Los docentes de más reciente ingreso, es decir, con menos antigüedad en el servicio, se valoran mejor formados, tanto académicamente como en su proceso de formación permanente, que los docentes con mayor antigüedad. Únicamente en el caso de la formación académica en el ámbito de contenidos del bloque 5, donde los docentes de mayor antigüedad, es decir, egresados de las escuelas de magisterio con los primeros planes de estudios de la especialidad, se valoran mejor formados que los recién ingresados en el cuerpo docente de EP.

Para el contraste de las puntuaciones (Tabla 9) en función de las franjas de antigüedad docente fragmentada se empleó, en primer lugar, la prueba de Kruskal Wallis para 4 muestras de medidas independientes (de 1 a 10 años de antigüedad, de 11 a 20, de 21 a 30 y más de 30 años), seguida de la prueba *U* de Mann-Whitney para los contrastes de medidas por pares. De manera consistente se puede apreciar como los

Tabla 1
Docentes que desarrollan la programación basada en UDD

	Frecuencia	Porcentaje
Sí	99	82.5 %
No	21	17.5 %
Total	120	100.0 %

Tabla 2
Tratamiento de cada bloque de contenidos basado en las UDD realizadas a lo largo de la EP

	Media	DT
UDD Bloque 1.Cuerpo imagen y percepción	8.55*	3.03
UDD Bloque 2.Habilidades motrices	8.06**	2.75
UDD Bloque 3.Act. F. artístico-expresivas	6.85**	3.01
UDD Bloque 4.Salud corporal	3.66**	1.32
UDD Bloque 5.Juegos y deportes	9.59	4.31

Nota: Nivel de significación en las diferencias: * $p < .05$; ** $p < .001$

Tabla 3
UDD de cada bloque realizadas en los distintos ciclos de EP

	1º Ciclo N=91		2º Ciclo N=99		3º Ciclo N=95	
	Media	DT	Media	DT	Media	DT
Bloque 1.Cuerpo imagen percepción	6.91 ^a	2.13	*3.74 ^b	1.46	**2.78 ^{bc}	1.33
Bloque 2.Habilidades motrices	*5.62 ^a	2.14	4.14 ^b	1.57	**3.96 ^b	4.06
Bloque 3.Act. F. artístico-expresivas	**4.53 ^a	1.98	**3.28 ^b	1.80	**3.03 ^b	1.45
Bloque 4.Salud corporal	**2.08	1.08	**1.66	.79	**2.10	1.24
Bloque 5.Juegos y deportes	**3.08 ^{bc}	1.17	4.50 ^b	1.86	7.78 ^a	3.00

Nota: Superíndices distintos entre grupos señalan diferencias significativas a nivel .05 entre los ciclos. Nivel de significación en las diferencias dentro de cada ciclo: * $p < .05$; ** $p < .001$

Tabla 4
UDD totales realizadas de cada bloque de contenidos a lo largo de la EP en función del género

	Varones (n=62)		Mujeres (n=58)	
	Media	DT	Media	DT
Bloque 1.Cuerpo imagen y percepción	7.07	2.90	9.83**	2.54
Bloque 2.Habilidades motrices	7.43	3.25	8.60*	3.24
Bloque 3.Act. F. artístico-expresivas	4.78	8.60	8.64**	2.10
Bloque 4.Salud corporal	3.24	1.35	4.02*	1.20
Bloque 5.Juegos y deportes	11.33**	3.08	8.08	4.11

Nota: Nivel de significación en las diferencias: * $p < .05$ ** $p < .001$.

Tabla 5
Estadísticos de contraste en función del género del docente

	UDD bloque 1	UDD bloque 2	UDD bloque 3	UDD bloque 4	UDD bloque 5
U de Mann-Whitney	868.00	1033.00	574.00	1013.50	1539.00
W de Wilcoxon	2821.00	2986.01	2527.00	2966.50	3250.00
Z	-4.98	-4.06	-6.47	-4.28	-1.36
Sig. asintót. (bilateral)	.000	.000	.000	.000	.172

Tabla 6
Estadísticos descriptivos de la valoración de la formación académica (FA) y permanente (FP) en función del género

	Total (N=120)		Varones (N=68)		Mujeres (N=58)	
	M	DT	M	DT	M	DT
Ítem 1: FA Bloque 1: Cuerpo imagen percepción	3.57	.95	3.61	.83	4.14**	.76
Ítem 2: FA Bloque 2: Habilidades motrices	3.68	.89	3.40	.90	3.90*	.90
Ítem 3: FA Bloque 3: Act. Físicas art. expresivas	3.09	1.29	2.60	1.1	3.62**	.80
Ítem 4: FA Bloque 4: Salud corporal	2.87	1.40	2.60	1.27	3.17*	1.28
Ítem 5: FA Bloque 5: Juegos y deportes	4.44	.60	4.52**	.59	4.16	1.47
Ítem 6: FP Bloque 1: Cuerpo imagen percepción	3.64	.80	3.52	.69	3.78*	.89
Ítem 7: FP Bloque 2: Habilidades motrices	3.65	.80	3.44	.59	3.88**	.93
Ítem 8: FA Bloque 3: Act. Físicas art. expresivas	3.41	1.16	2.63	.65	4.24**	.99
Ítem 9: FA Bloque 4: Salud corporal	3.01	.78	2.61	.49	3.43**	.81
Ítem 10: FA Bloque 5: Juegos y deportes	3.94	1.02	4.32**	.84	3.53	1.04

Nota: Nivel de significación: * $p < .05$; ** $p < .001$

Tabla 7
Estadísticos de contraste en función del género

	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10
U de Mann-Whitney	1178.0	1138.0	1381.0	1013.0	1392.0	1553.5	1446.5	1197.5	354.0	806.0
W de Wilcoxon	3131.0	3091.0	3334.0	2966.0	3345.0	3264.5	3399.5	3150.5	2307.0	2759.0
Z	-3.45	-3.70	-2.31	-4.33	-2.24	-1.44	-1.97	-3.42	-7.82	-5.689
Sig. asintót. (bilateral)	.001	.000	.021	.000	.02	.14	.04	.001	.000	.000

Tabla 8
Incidencia de la antigüedad en el servicio docente en la cantidad de trabajo por bloque de contenidos, en base al número de UDD que desarrollan por curso

	1-10 años (N= 34)		11-20 años (N= 32)		21-30 años (N= 38)		más 30 años (N= 16)	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Bloque 1. Cuerpo imagen y percepción	8.44 ^a	4.90	7.84 ^a	3.65	6.50 ^b	3.73	3.29 ^{b,c}	.82
Bloque 2. Habilidades motrices	7.32 ^a	4.28	7.03 ^a	3.33	6.95 ^a	4.18	2.79 ^b	.68
Bloque 3. Act. F. artístico-expresivas	7.18 ^a	4.62	5.81 ^a	3.29	5.45 ^a	3.17	1.82 ^b	.45
Bloque 4. Salud corporal	3.15 ^a	1.87	3.66 ^a	1.89	2.84 ^b	1.78	1.36 ^{b,c}	.34
Bloque 5. Juegos y deportes	7.15	4.93	7.75	5.44	8.42	5.11	6.77	.69

Nota: Superíndices distintos entre grupos señalan diferencias significativas a nivel .01

Tabla 9
Estadísticos de contraste incidencia de la antigüedad docente en la cantidad de trabajo por bloque de contenidos

	UDD bloque 1	UDD bloque 2	UDD bloque 3	UDD bloque 4	UDD bloque 5
Chi-cuadrado	16.420	16.286	19.134	14.866	1.359
G1	3	3	3	3	3
Sig. asintót.	.001	.001	.000	.002	.715

Tabla 10
Importancia, motivación y satisfacción de los docentes con cada bloque de contenidos

	Importancia		Motivación		Satisfacción	
	Media	DT	Media	DT	Media	DT
Bloque 1. Cuerpo imagen percepción	4.53	.57	4.10	.72	4.45	.73
Bloque 2. Habilidades motrices	4.33	.61	3.98	.51	4.30	.55
Bloque 3. Act. F. artístico-expresivas	3.55**	.02	3.50*	.29	3.63**	.34
Bloque 4. Salud Corporal	3.06**	.09	2.73**	.91	2.83**	1.14
Bloque 5. Juegos y deportes	3.89*	.18	3.89	.16	3.68*	1.40

Nota: Nivel de significación en las diferencias: * $p < .05$; ** $p < .001$.

docentes de menor antigüedad, los de formación académica más reciente, valoran de manera significativamente superior la formación en los 4 primeros bloques de contenidos, en contraste con los de mayor antigüedad que son los que mayor valoración manifiestan en los juegos y actividades deportivas. En relación a la formación permanente, los docentes más recientemente egresados son los que valoran con mayores puntuaciones su formación en todos los bloques de contenidos.

Al analizar las variables de carácter más intrapersonales (Tabla 10), como pueden ser la importancia que cada docente atribuye a cada bloque de contenidos, la motivación hacia su desarrollo o el grado de satisfacción que su desarrollo les ofrece, en las tres variables de análisis es el bloque referido al cuerpo imagen y percepción (1), el que mayores puntuaciones obtiene por parte de los docentes. El bloque relativo a la salud es el que presenta menores frecuencias de trabajo y, en los tres niveles, es el peor valorado por los docentes.

El grado de importancia que los docentes le asignan a cada bloque de contenidos se manifiesta como un factor condicionante de la práctica, encontrándose correlaciones estadísticamente significativas entre la cantidad de trabajo expresada en el número de UDD llevadas a cabo de cada bloque de contenidos, 3, 4 y 5 ($p < .001$) con la importancia que para los docentes asignan a los mismos. El mayor índice de correlación lo encontraremos con el bloque de contenidos referido a las actividades artístico-expresivas.

El comportamiento de la variable «motivación hacia la práctica» y «grado de satisfacción» es similar al grado de importancia que se le otorga a cada bloque de contenidos; así, los docentes señalan que se sienten más motivados y satisfechos con el trabajo al desarrollar UDD de los bloques 1 y 2 que del resto de los bloques. El bloque de actividades artístico-expresivas y de la salud son los que presentan resultados significativamente más bajos ($p < .001$) en relación al resto de los bloques. Correlaciones estadísticamente significativas fueron encontradas entre la cantidad de trabajo que se lleva a cabo de cada bloque de contenidos con la motivación que el docente tienen hacia los mismos y con el grado de satisfacción que le produce el trabajo en los bloques 3 y 4 (* p

$< .05$; ($p < .001$) y en menor medida el V ($p < .05$). Por el contrario, no se encontraron diferencias significativas en función del género o de la antigüedad de los docentes.

Discusión

El primer aspecto del trabajo que llama la atención de los investigadores es el 17,5% de docentes que a día de hoy no desarrolla una programación de aula, sistematizada en UDD o proyectos, como viene determinado en currículo de EP del Principado de Asturias, (D56/2007). Estos planteamientos «alternativos» pueden ser achacados a la dejadez profesional en algunos casos, a la desconexión entre teórica y práctica, entre el currículo y su implementación (Rivera, 2000), al ser considerado éste como un marco utópico y difícil de materializarse en la práctica (Astrain, 2002). También, este hecho puede ser interpretable como la escasa vinculación que el docente puede tener con el currículo de manera que muchos docentes ven el currículo como un documento inservible, sin ninguna utilidad real y un mero trámite burocrático (Viciana, 2002).

Los resultados obtenidos muestran una gran mayoría de docentes que desarrollan su labor diaria basándose en las UDD y los bloques de contenidos prescritos oficialmente.

Los contenidos que con mayor frecuencia se trabajan en EP pertenecen al bloque 5 (juegos y deportes), coincidiendo con los resultados obtenidos por Manzano (2003), Sicilia (1996), Sicilia, Sáez, Manzano y Delgado (2009), Zabala, Lozano, Delgado y Viciana (2002). La presencia del juego como orientación metodológica en todos los Reales Decretos desde la LOGSE, la utilización del juego como herramienta y contenido a enseñar y como competencia más valorada por los recién egresados (Campos y Del Castillo, 2011), junto con la presión cultural y social que el deporte tiene en nuestra sociedad puede estar influyendo en la mentalidad de los docentes a la hora de llevar a la práctica su programación. Por otro lado, las bajas frecuencias de trabajo que los docentes manifiestan llevar a cabo con el bloque 4 de salud no se corresponden con las encontradas por Sicilia et al. (2009), ni con los resultados de Romero (2009), en los que la competencia relacionada con la salud y hábitos de higiene es la más valorada por los maestros egresados de EF. Esto, no nos puede llevar a pensar que la salud no sea trabajada en las aulas de EF, sino que pudiera hacernos pensar que dado el carácter transversal que para la gran mayoría de los docentes tiene (Lizalde y Salgado, 2005) se estén introduciendo en diversas UDD relacionadas con los otros bloques de contenidos. Así mismo, la baja frecuencia de trabajo de las actividades artístico-expresivas (bloque 3), al menos en las mujeres docentes, similares a los encontrados por Manzano (2003) en EP y por Robles (2009) en educación secundaria, puede ser atribuible a diferentes causas: falta de formación (Manzano, 2003, Saénz, et al. 2004), los problemas que se encuentran los docentes con el cómo llevarlas a cabo (Archilla y Pérez, 2012) o la escasa valoración que se ha otorgado a este tipo de contenidos en la formación de los maestros (Montávez, 2011).

De manera similar a los resultados encontrados por Conte y Moreno (2003), los contenidos son desarrollados de manera diferente en los diferentes ciclos de EP, siguiendo la línea de trabajo ya planteada por el MEC (1992) en las denominadas «cajas rojas» o la primera secuenciación en ciclos que apareció en el RD 830/2003, de la LOCE, siendo el de los juegos y deportes mayoritariamente usado en el 2º y 3º ciclos, el de habilidades motrices en el 2º ciclo (junto al de juegos y deportes) y el del cuerpo imagen y percepción (bloque 1) en el 1º ciclo. Estas diferencias en el trato de los contenidos en función del nivel educativo ya fueron encontradas por Sicilia et al (2009), tanto en la comparación de etapas, como dentro de cada una de ellas. En el 2º y 3º ciclos se aprecia un predominio de contenidos ligados al bloque 5, lo que nos hace ver un final de etapa con un alto contenido deportivo, quizás motivado por la demanda social y de los alumnos hacia prácticas deportivas tempranas (Blázquez, 2002), en muchos casos utilizando contenidos propios de la Secundaria Obligatoria, un poco diferentes a los planteamientos educativos que se le otorgan al deporte en EP en los distintos Reales Decretos

desde el año 90. Por el contrario en el 1^{er} ciclo priman los contenidos referidos al cuerpo y a las habilidades, lo que pone de manifiesto una significativa importancia de los contenidos psicomotrices de los 6 a los 8 años (Hernández, 1999) cercana al análisis de la secuenciación de contenidos llevado a cabo por Gómez, Fernández, Gorrín, Pachecho y Sosa (2008) para la EP y en la línea ya planteada por el MEC (1992). Destacar el hecho de que en todos los ciclos es el bloque referido a la salud el que menos frecuencia de trabajo presenta, contrario a las posiciones de Lizalde y Salgado (2005) que aprecian una vuelta a la concepción higiénica y de la salud en la EF. Las actividades artístico-expresivas tienen en los 3 ciclos un escaso peso, significativamente inferior a los bloques de contenidos predominantes en cada ciclo, como ya resalta Hernández (1992). Esto nos lleva a pensar que poco hemos avanzado en la importancia que les docentes le otorgan a los contenidos de expresión corporal porque ésta parece que sigue formando parte, en muchos casos, del llamado «currículo nulo», es decir, lo que se programa, pero pocas veces se lleva a desarrollar en su totalidad (Learreta, 2006). Esta escasa valoración puede ser debida a diversos factores: por un lado, la separación de la expresión corporal del paradigma clásico de la EF abogando por un paradigma más hedonista y creativo (Learreta, Sierra y Ruano, 2005) y por otro, al escaso peso que la formación relacionada con los contenidos de expresión corporal tiene en los planes de estudio de las titulaciones de Maestro Especialista en Educación Física (Cuellar y Pestano, 2013). Los bajos niveles de experiencias previas en etapas escolares de contenidos específicos de expresión corporal se puede presentar también como una dificultad para su implementación en las sesiones (Archilla y Pérez, 2012).

Respecto al tercer objetivo de la investigación, el género del docente y la antigüedad en los centros de EP se han mostrado como factores determinantes de la carga de trabajo de cada bloque de contenidos. Mientras que los maestros varones manifiestan una mayor carga de trabajo sobre el bloque 5 (juegos y deportes), las maestras muestran una mayor inclinación hacia el resto de los bloques, siendo muy significativas las diferencias en los bloques de actividades artístico-expresivas y salud, manteniéndose la tradicional tipificación de las actividades físicas vinculadas al género (Crawford y Unger, 2004) que asigna al varón actividades físicas más deportivas y a la mujer más expresivas y psicomotrices. Nuestros resultados son similares a los encontrados por Moreno y Vela (2008), es decir, el género del docente influye en el tipo de contenido que imparte, destacando los varones en el bloque 5 (Juegos y deportes) frente a una mayor prevalencia de la mujer en el resto de los bloques con una mayor significatividad en el bloque del cuerpo y de la expresión corporal de manera similar a los resultados encontrados por Pieron (1999) o Saenz et al (2010). Por otro lado está el factor antigüedad en el servicio en los centros, vinculado a la edad del docente. La totalidad de los docentes que manifestaron no desarrollar su programación con base en UUDD los encontramos en franjas de antigüedad superiores a 20 y 30 años. Esto nos lleva a pensar que la edad puede considerarse como un factor condicionante, atribuible a procesos de *burnout* que autores como Latorre y Sáez (2009) y Tejero, Fernández y Carballo (2010) presentan como factores claves en la desmotivación hacia nuevos cambios.

En la línea de los trabajos de Cuellar y Delgado (2010) y Harris, Cale y Hayley (2011) la formación académica y la formación permanente se muestran como potentes indicadores del trabajo implementado por el docente. A mayor formación, tanto inicial como permanente, vinculada a un bloque de contenidos, mayor implementación posterior en las sesiones. El docente varón, manifiesta una mayor implicación en la formación deportiva ya desde su formación inicial y reflejado en sus expectativas profesionales futuras (García, Pires y Fernández, 2013), en comparación con la mujer que vincula más su formación hacia la salud y la expresión corporal. En el caso de las maestras, los resultados son similares a los obtenidos por Pieron (1999), Saénz et al (2010), Sánchez y Cotejón (2007) o Vaquero (2003), donde la formación inicial es un factor que determina la presencia de la expresión corporal en las clases. Asimismo, el grado de formación académica inicial y la permanente

percibida por los propios docentes se han presentado como factores altamente condicionantes del trabajo de los bloques de contenidos en las aulas de EP. Así, se corresponden las valoraciones que los docentes hacen de su formación en cada bloque de contenidos con el trabajo que llevan a cabo en las aulas. A mayor formación en cada bloque mayor frecuencia de trabajo relativo a esos contenidos y de manera inversa, como resalta Sicilia et al. (2009, p. 98): «destacar la carencia de formación sobre determinados contenidos como una limitación interna hacia la práctica». Esto puede hacernos cuestionar la formación que se ha dado a los maestros y servir como punto de reflexión para la elaboración de futuros planes de estudio del Grado de Maestro.

Por último, respecto al cuarto objetivo de la investigación, el grado de importancia que el maestro concede al desarrollo de cada bloque de contenidos, la motivación que el docente señala a la hora de llevar a la práctica cada bloque de contenidos y la satisfacción que les produce su impartición, los resultados muestran que los bloques 1 (cuerpo imagen y percepción) y 2 (habilidades motrices) aparecen significativamente destacados respecto al resto de bloques. Este resultado está en consonancia con la creencia de que la finalidad de «desarrollar destrezas motrices» sea la más destacada por los maestros de EF en EP (Sicilia, et al., 2006). No obstante, estos últimos resultados del presente estudio son sorprendentes, ya que el bloque que con mayor frecuencia manifiestan desarrollar los docentes encuestados es el de los juegos y deportes y, sin embargo, no es en ningún caso al que le asignan mayor importancia en la EP, ni el que más les motiva llevar a la práctica, ni el que más grado de satisfacción les genera impartir. La explicación a esta aparente «contradicción» puede encontrarse en el nivel de formación académica inicial y permanente de los encuestados, la cual era muy centrada en el bloque de juegos y deportes o bien en el mayor interés que los contenidos deportivos despiertan en los docentes (Ureña, Alarco y Ureña, 2009; Zabala, Viciano y Lozano, 2002).

Conclusiones

Teniendo en cuenta la interpretación y discusión de los datos obtenidos, podemos afirmar que los maestros asturianos siguen teniendo una visión muy deportiva de la EF en EP, lo que se pone de manifiesto en la elevada frecuencia de unidades del bloque de contenidos relativo a los juegos y deportes (5) en la práctica de sus programaciones docentes. El género, con un mayor predominio de la mujer hacia los bloques del cuerpo (1), habilidades (2), actividades artístico-expresivas (3) y salud (4), frente al varón donde predomina el trabajo sobre los juegos y deportes (5) es un factor condicionante de la docencia en EP. La formación inicial y permanente, la antigüedad de los docentes, así como el grado de importancia y la motivación hacia unos u otros contenidos se presentan como factores determinantes en la elección del trabajo en las UUDD. Los resultados del presente estudio sugieren un análisis, y en su caso un replanteamiento, de la formación que se está ofreciendo en las Facultades de Educación, a los graduados de Magisterio en EP. Se debería formar a los futuros maestros de manera homogénea en los cinco bloques de contenidos y, sobre todo, hacerles partícipes de la importancia que todos esos bloques tienen sobre la educación del niño de estas edades.

Este trabajo presenta algunas limitaciones. En primer lugar se trata de un trabajo transversal que analiza la realidad educativa en un momento concreto. Sería conveniente realizar un trabajo longitud para poder analizar cómo va evolucionando el desarrollo docente de los contenidos a lo largo del tiempo. En segundo lugar se trata de un trabajo circunscrito al Principado de Asturias. Sería conveniente ampliar este estudio a otras Comunidades Autónomas, donde el planteamiento de trabajo de los bloques de contenidos podría ser diferente. Finalmente, este trabajo ha sido concebido para analizar los contenidos trabajados desde el prisma del docente, pero sería interesante conocer cuál es la percepción del alumnado de EP en este tema.

Referencias

- Archilla, M.T. & Pérez, D. (2012). Dificultades del profesorado de EF con las actividades de expresión corporal en secundaria. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 14, 176-190.
- Astráin, C. (2002). LOGSE: *Análisis de las divergencias entre teoría y práctica en el área de educación Física en la educación secundaria obligatoria*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Barba, J.J. & López, V. (coords) (2006). *Aprender a correr con autonomía. Unidades Didácticas en primaria y secundaria*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Blázquez, D. (2002). *Iniciación a los deportes de equipo*. Barcelona: Martínez Roca.
- Campos, M.C. & Del Castillo, O. (2011). Análisis de las competencias adquiridas y utilizadas por los egresados en Educación Física. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 24(7), 216-229. Recuperado de <http://cafyd.com/REVISTA/02405.pdf>
- Coll, C. (1989). *Psicología y Currículum*. Barcelona: Laia.
- Conte, L. & Moreno, J.A. (2003). Análisis de las decisiones preactivas en Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deporte*, 59. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd59/decis.htm>.
- Crawford, M. & Unger, R. (2004). *Women and Gender*. New York: Mc Graw Hill.
- Cuellar, M. & Delgado, M. (2010). Nuevas tecnologías en la enseñanza universitaria. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 36, 69-79.
- Cuellar, M. & Pestano, M. (2013). Formación del profesorado en expresión corporal: planes de estudio y Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*, 24, 123-128.
- Decreto 56/2007, de 24 de mayo, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación primaria en el Principado de Asturias (B.O.P.A. nº 140, sábado 16 de junio).
- Delgado, M.A. & Zurita, F. (2003). Estudio de las teorías implícitas de la educación física en la formación inicial de los maestros en las diferentes especialidades de la Facultad de Ciencias de la educación de la Universidad de Granada. Diferencias en función del género. *Retos, nuevas tendencias en la educación física, deporte y la recreación*, 5, 27-3.
- Díaz del Cueto, M. & Aguado, R. (2012). Percepción de la competencia del profesorado de educación física con experiencia sobre la tarea como recurso didáctico. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 22, 16-18.
- García, J., Pires, F. & Fernández, J. (2013). Preferencias profesionales de los estudiantes de licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y del deporte de la Universidad de Sevilla. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 23, 39-42.
- Gómez, A., Díez, L.J., Fernández, J.M., Gorriñ, A., Pacheco, J.J. & Sosa, G. (2008). Nuevas propuesta curricular para la Educación Física en la etapa Primaria. *Revista Internacional de Medicina, y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 29(8), 93-107.
- González, M. (2005). ¿Tienen sexo los contenidos de la Educación Física escolar? Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 5(18), 77-88.
- González, C. & Cambeiro, J. (2010). *Los secretos del profesor eficaz en Educación Física*. Barcelona: Inde.
- González, C. & Cambeiro, J. (2010). Identificación de la formación de las competencias del profesorado de Educación Física. En D. Blázquez y E. Sebastiani (eds) *Enseñar en competencias en Educación Física* (pp. 97-111). Barcelona: Inde.
- Harris, J., Cale, L. & Hayley M. (2011). The effects of a professional development Programme on Primary School Teacher's perceptions of Physical Education. *Professional Development in Education*, 37(2), 291-305.
- Hernández, J.L. (1992). *Profesorado de Educación Física y Currículo: Estudio de las perspectivas de los profesionales de la comunidad de Madrid antes el nuevo currículo del área para la reforma del sistema educativo*. Tesis Doctoral. UNED.
- Hernández, J.L. (1999). La construcción histórica y social de la Educación Física: el currículo de la LOGSE ¿Una nueva definición de le Educación Física escolar? *Revista de Educación*, 311, 51-78.
- Kulinn, P., Silverman, S. (2000). Teacher's attitudes toward teaching physical activity and fitness. *Research Quarterly for exercise and Sport*, 71, 80-85.
- Knoblauch, D. & Hoy, A. (2008). May I can teach those kids. The influence of contextual factors son student's efficacy beliefs. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 166-179.
- Larraz, A. (2008). Valores y dominios de acción motriz en la programación de Educación Física en Educación Primaria. *Seminario Internacional de Praxiología motriz*. Lérida.
- Larraz, A. (2009). ¿Qué aprendizajes de Educación Física debería tener el alumnado al finalizar sexto de primaria. *Tandem. Didáctica de la Educación Física*, 29, 45-63
- Latorre, I. & Sáez, J. (2009). Análisis del burnout en profesores no universitarios de la región de Murcia en función del tipo de centro docente. *Anales de Psicología*, 25(1), 86-92.
- Learreta, B. (2003). Nuevas enseñanzas mínimas para la educación física de ESO: análisis comparativo entre el anterior y el nuevo currículo. *Revista Española de Educación Física*, 3(XI), 42-47.
- Learreta, B. (Coord.). (2006). *Didáctica de la Expresión Corporal. Talleres monográficos*. Barcelona: Inde.
- Learreta, B., Sierra, M.A. & Ruano, K. (2005). *Los contenidos de la Expresión Corporal*. Barcelona: Inde.
- Ley 14/1970 de 4 de agosto General de Educación y financiamiento de la reforma educativa. (B.O.E. nº 187, de 6 de agosto).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (B.O.E. nº 106, 4 de mayo).
- Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo (B.O.E. nº 238, 4 de octubre).
- Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre de Calidad de la Educación. (B.O.E. nº 307 de 24 de diciembre).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (B.O.E. nº 295 de 10 de diciembre).
- Lizalde, M. & Salgado, J.I. (2005). La Educación Física en la educación primaria (LOCE). ¿Un regreso a la perspectiva tradicionalista, psicomotricista e higiénica de la EF? *Apunts: Educación Física y Deporte*, 80, 81-87.
- López, C. & Salgado, J.L. (2002). Análisis crítica da proposta de modificación do Currículo de Educación Física da Consellería de la Educación da Xunta de Galicia. *Lecturas: Educación Física y deportes*, 48. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd48/cef.htm>.
- Manzano, J.I. (coord.). (2003). *Currículo deporte y actividad física en el ámbito escolar. La visión del profesorado de Educación Física en Andalucía*. Málaga: IAD.
- MEC (1992). *Materiales para la reforma. Educación Física. Primaria*. Madrid: Servicio de publicaciones.
- Monjas, R. (coord.) (2006). *La iniciación deportiva en la escuela por el modelo comprensivo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Montávez, M. (2011). *La expresión corporal en la realidad educativa. Descripción y análisis de la enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los centros públicos de educación primaria de la ciudad de Córdoba*. Tesis Doctoral. Universidad de Córdoba, Córdoba.
- Moreno, J.A. & Vera, J.A. (2008). Un estudio experimental de las diferencias por género en la percepción de competencia a partir de la cesión de responsabilidad en las clases de Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 1-10.
- Moreno, R., Martínez, R.J., & Muñiz, J. (2004). Directrices para la construcción de ítems de elección múltiple. *Psicothema*, 16(3), 490-497.
- Moreno, R., Martínez, R., & Muñiz, J. (2006). New guidelines for developing multiple-choice items. *Methodology*, 2, 65-72.
- Muñiz, J. (2005). Utilización de los tests. En J. Muñiz, A.M. Fidalgo, E. García-Cueto, R. Martínez y R. Moreno (Eds.), *Análisis de los ítems* (pp. 133-172). Madrid: La Muralla.
- Murillo, B., Julián, J.L., García-González, L., Abarca-Sos, A. & Zaragoza, J. (2014). Influencia del género y de los contenidos sobre la actividad física y la percepción de competencia en educación física. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 36, 131-143.
- Ortiz, M.M. & Torres, J. (2009). El currículum de la Educación Física en la Educación Primaria. *Educatio Siglo XXI*, 27(1), 97-130.
- Parlebas, P. (2003). Un nuevo paradigma en educación física: los dominios de acción motriz. En Fuentes J. P. y Bellido, M. (Ed.), *La Educación Física en Europa y la calidad didáctica en las actividades físico-deportivas*. Primer congreso internacional de Educación Física FIEP (pp. 27-42). Cáceres: Diputación de Cáceres.
- Pieron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de la educación física*. Barcelona: Inde.
- Real Decreto 69/1981 de 9 de enero de ordenación de la Enseñanza General Básica y fijación de las enseñanzas mínimas de primer ciclo. (B.O.E. nº 15 de 17 de enero).
- Real Decreto 1006/1991 de 14 de junio por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación primaria (B.O.E. nº 152, 26 de junio)
- Real Decreto 830/2003, de 27 de junio por el que se establecen las enseñanzas comunes de la Etapa Primaria (B.O.E. nº 157 de 2 de julio)
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Etapa Primaria. (B.O.E. nº 293, 8 de diciembre)
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. (B.O.E. nº 52 de 1 de marzo de 2014).
- Rivera, E. (2000). *Evaluación de la elaboración y desarrollo del proyecto curricular del área de Educación Física en centros de educación primaria*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Robles, J. (2009). *Tratamiento del deporte dentro del área de Educación Física en la etapa secundaria obligatoria en la provincia de Huelva*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Romero, C. (2009). Definición de módulos y competencias del maestro con mención en educación física. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 8, 1-20.
- Saez, P. (1997). *La educación Física y su didáctica. Manual para el profesor*. Sevilla: Wanceulen.
- Sáenz, P., Sicilia, A. & Manzano, J.L. (2010). La opinión del profesorado sobre la enseñanza de la educación física en función del género. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 37(10), 167-179.
- Sicilia, A. (1996). El profesor de Educación Física en Andalucía. Cómo piensa califica y desarrolla sus contenidos y actividades. *Habilidad Motriz*, 8, 34-55.
- Sicilia, A., Delgado, M.A., Saenz, P., Manzano, J., Varela, R., Cañadas, J. & Gutiérrez, M. (2006). La evaluación de aprendizajes en Educación Física. *Motricidad, European Journal of Human Movement*, 17, 71-95.
- Sicilia, A., Sáenz, P., Manzano, J.I. & Delgado, M. (2009). El desarrollo curricular de la Educación Física en Primaria y Secundaria: un análisis desde la perspectiva del profesorado. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 98, 23-32.
- Soriano, A. & Delgado, M.A. (2011). Buenas prácticas profesionales en la enseñanza de la Educación Física. Formación inicial y actualización. Un estudio exploratorio. *Revista de Motricidad Humana*, 12 (1), 8-15.
- Tejero, C.M., Fernández, M.J. & Carballo, R. (2010). Medición y prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo en la dirección escolar. *Revista de Educación*, 351, 361-383.
- Ureña, N., Alarcón, F. & Ureña, F. (2009). La realidad de los deportes colectivos en la enseñanza secundaria. Cómo planifican e intervienen los profesores de Murcia. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 16, 9-15.
- Viciana, J. (2002). *Planificar en Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Zabala, M., Viciana, J. & Lozano, L. (2002). La planificación de los deportes en Educación Física de ESO. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital*, 48. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd48/esol1.htm>.