



**La educación física en boca de los estudiantes**

Andrés Felipe Baena Gómez

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Educación Física

Asesor

Didier Gaviria Cortés, Doctor (PhD) en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

Universidad de Antioquia  
Instituto Universitario de Educación Física y Deporte  
Licenciatura en Educación Física  
Medellín, Antioquia, Colombia  
2018

## **Resumen**

Una percepción positiva de los estudiantes hacia la clase de educación física y el profesorado, puede ser un punto de partida para la mejora de los aprendizajes en la asignatura de educación física. El objetivo del estudio fue comprender las creencias y percepciones de los estudiantes sobre la asignatura de educación física, lo que implicó reflexionar sobre los objetivos, contenidos, métodos y evaluación de la asignatura; el gusto e importancia y sus pensamientos sobre la profesora. El estudio es cualitativo, específicamente un estudio de caso en una institución educativa de la ciudad de Medellín-Colombia. Los participantes fueron 96 estudiantes de grado noveno de educación básica secundaria. Las estrategias de recolección de información fueron el cuestionario y el grupo focal. En los resultados se destaca el gusto e importancia que tiene la asignatura para el alumnado, por ayudarles a mejorar la salud y mejorar su condición física; la buena interacción entre profesor-estudiante en la clase. Las cualidades de un buen profesor según los estudiantes son mantener la disciplina en clase, ayudar e incentivar al alumnado, el respeto y trato correcto a los estudiantes, que explique bien para que sirven las actividades de clase y que sea justo en la evaluación.

**Palabras clave:** educación física, creencias, estudio de caso, pensamiento del alumno, profesor.

## **Abstract**

A positive perception of the students towards the physical education class and the teachers may be the starting point to improve learning in the area. The objective of the study was to understand the beliefs and perceptions of the students about physical education class, which implied reflecting on the objectives, contents, methods, and assessment of the class, the interest and importance, and their thoughts about the teacher. The study is qualitative, specifically a case study in an educational institution in the city of Medellín-Colombia. Ninety-six ninth-grade high school students participated in the study. The information collection strategies included the use of questionnaires and focus groups. The results highlight the interest and importance of physical education for students, its contribution to helping them improve health and their physical fitness, and the good teacher-student interaction during the class. According to the students, the qualities of a

good teacher include to maintain discipline in class, to help and encourage students, respect and correct treatment of students, to explain what the class activities are for, and to be fair in the assessment.

**Keywords:** physical education, beliefs, case study, student thinking, teacher.

## Introducción

Los cambios y transformaciones que se han producido a nivel social, económico y político con la globalización, son claves a la hora de reflexionar la educación y la educación física, ellos afectan a las nuevas condiciones socioculturales, intereses, necesidades y problemáticas de los adolescentes y las comunidades en general (Pozo, 1996). En este sentido, la educación viene ganando en convicción para enfrentar los nuevos retos que nos propone la sociedad, así mismo, la educación física puede ser una asignatura que desde la escuela puede fortalecer y enriquecer la formación de las personas para lo largo de la vida (Gutiérrez, 1995, 2003; Giménez, 2003); “es en la escuela que se puede y debe desarrollar lo esencial de los aprendizajes, la educación y formación de los alumnos” (Ribeiro, 2002, p.13).

La educación secundaria debe de ser capaz de propiciar espacios de aprendizaje participativos, estimulantes y democráticos; orientados en propuestas que surjan de la concertación de toda la comunidad educativa, proyectos que tengan presente los intereses y necesidades de la comunidad, los avances científicos de las asignaturas y la profesión en interacción con otras áreas del conocimiento (Uribe et al., 2010). La educación secundaria, como parte de la educación obligatoria debe acentuar las competencias básicas, lo cual exige orientar los aprendizajes para conseguir que el estudiantado desarrolle diversas formas de actuación y adquiera la capacidad de enfrentarse a situaciones nuevas (Álvarez, Rivera, Lara & Álvarez, 2008).

En este sentido, lo que el estudiante piense, sienta y perciba sobre la asignatura de educación física, es fundamental para comprender lo que sucede en la clase; según Gaviria y Castejón (2016), el identificar valores positivos, permite al docente intervenir adecuadamente en los alumnos, para potenciar actitudes favorables hacia la asignatura y los aprendizajes.

## Revisión de la literatura

En muchas ocasiones, se considera que la intención manifestada en las propuestas curriculares a enseñar, difieren bastante de lo que realmente se termina ejecutando en la realidad escolar (Alonso, 2010); el currículo en el papel es orientador de la práctica educativa, ayuda a disminuir la incertidumbre acerca de los elementos y agentes que intervienen en el proceso, pero nunca es la realidad en sí misma (Gimeno & Pérez, 2008). “Creo que nuestras realidades educativas raramente se ajustan a nuestras intenciones educativas” (Stenhouse, 1984, p. 27).

En este sentido, el currículo es complejo y dinámico, no es simplemente un plan de estudios, estructurado por asignaturas o materias, por grados, horarios, requisitos que normalizan la enseñanza. El currículo es más bien un curso de acción, simbólico y con significado para profesorado y estudiantado, visible en palabras, imágenes, sonidos, dinámicas, juegos o lo que fuere (Flores, Salguero & Márquez, 2008). “el curriculum, en este sentido, puede concebirse como un mecanismo modificador de la mente, un medio de cambiarla” (Eisner, 2002, p. 45).

El currículo escolar es planeado y organizado para desarrollar una serie de aprendizajes definidos para los estudiantes; la práctica y la literatura nos muestran la existencia de variadas teorías y orientaciones curriculares de la educación física: higiénica, militar, gimnástica, psicomotricista, deportivista, expresiva, integracionista, salud, juego y recreación (Arnold, et al. 1985; Zagalaz, 2001; Zagalaz, Moreno & Cachón, 2001, Barbero, 2007; Prat & Gómez, 2009; Osorio & Guerrero, 2013). Partiendo de estos elementos, se han estructurado diversos sistemas, modelos educativos, y prácticas sociales con relación a la educación física, asuntos que en su generalidad y particularidad se han constituido en las bases para el surgimiento, origen y desarrollo de las escuelas, corrientes o tendencias dominantes de la educación física en un momento o período dado. En este sentido, nos dice Barbero (2007) “cada una de las corrientes tiende a *narrar* el cuerpo de un modo peculiar lo que, en un sentido amplio, implica una cultura corporal diferente que se plasma en la búsqueda y desarrollo intencional, mediante la intervención educativa, de capitales distintos” (p. 32).

Cada sociedad, cada hombre, en cada época, posee su propia cultura corporal, la cual cambia de acuerdo a los parámetros ideológicos, técnico-económicos, sociales y culturales; así mismo, prácticas corporales tradicionales se han adaptado a la nueva sociedad, sin perder su identidad, se puede distinguir entre estas la actividad física escolar, la educación física, el deporte competitivo, la actividad física recreativa, etc., cada una se desarrolla a partir de su finalidad (Fraile, 2004).

Los informes conceptuales y estudios que apoyan la investigación de la enseñanza en educación física, son fundamentalmente el paradigma proceso-producto; el paradigma de los procesos mediadores del pensamiento del profesor y el pensamiento del alumno (Carreiro da Costa, 1998). Los hallazgos han ayudado a docentes e instituciones a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, las investigaciones sobre los procesos mediadores en educación física, se han centrado a nivel general en conocer las percepciones personales de los estudiantes sobre la asignatura; las percepciones de los estudiantes sobre el profesorado de educación física y los procesos cognitivos de los estudiantes y el compromiso motor durante la sesión de clase (Carreiro Da Costa, 1996; Pereira, Carreiro da Costa & Diniz, 1998; Henrique, 2004; Sicilia, 2003; 2004; Piéron, 2005; Carreiro da Costa, 2008).

En la presente investigación, nos hemos centrado en los estudios realizados en el ámbito escolar; sin embargo, se han tenido presente las consideraciones planteadas por Sicilia (2003), quien plantea que en las investigaciones mediacionales no se puede olvidar los factores sociales que median el aprendizaje y no quedarse solo en el proceso cognitivo del alumno durante el aprendizaje académico; sino se tiene en cuenta lo anterior, se cierra la oportunidad de perspectivas más ecológicas y mejores comprensiones de grupo social estudiado.

Es así que, Jackson (1992) recalca la importancia y necesidad de conocer el pensamiento de los estudiantes, asegurando un mejor entendimiento de las actitudes, creencias y motivaciones de los alumnos acerca de la educación física; lo cual puede incidir de manera significativa en la asertividad del profesorado en el procesos de enseñanza con los estudiantes. Según Hurtado (2010), los estudios relacionados con las

actitudes, creencias y pensamiento de los alumnos en educación física, sirven para renovar y mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, la práctica docente y la calidad de la educación. Tal es el caso de los siguientes estudios.

Petrica, Casanova y Xavier (2000), examinaron las representaciones de los alumnos en las clases de educación física, evidenciaron que los estudiantes tienen un buen concepto de las prácticas que se realizan en la asignatura, de su importancia para su desarrollo personal y el desempeño del profesor del área. Igualmente, Moreno, Hellín y Hellín (2006) indagaron en el pensamiento del alumnado, se encontró que la asignatura de educación física gusta más a los alumnos de 12 y 13 años, que a los de 14 y 15 años de edad, los motivos están relacionados con la posibilidad de relacionarse con los demás, competir y divertirse, además, les gusta que el profesor sea bueno, alegre, justo y les corrija en la clase.

Así mismo, Maldonado et al. (2007) consideran que conocer la opinión de los adolescentes sobre la clase de educación física constituye un conocimiento necesario, en ese sentido, quisieron conocer cuáles son las opiniones y valoraciones que hacen los estudiantes sobre la asignatura, su importancia, la valoración social y la actitud del profesorado. Hallaron que el alumnado valora positivamente la existencia de la asignatura como área curricular, teniendo una percepción positiva del profesorado y siendo los contenidos preferidos los relacionados con la mejora de la condición física, la salud y la práctica de deportes. De modo idéntico, Kawashima (2013), encontró que el 100% de los estudiantes gustan de la clase de educación física, los estudiantes expresan que la clase les proporciona diversión, aprender juegos y deportes.

De modo idéntico, Gaviria y Castejón (2016) identificaron y analizaron las creencias y percepciones de los estudiantes de secundaria sobre la asignatura de educación física. Encontraron que el alumnado tiene visión clásica o tradicional de la asignatura, diversión, práctica, cambio de rutina frente a la programación curricular escolar, contenidos relaciones con la mejora de la salud y el aprendizaje de deportes, son motivos por los cuales les gusta la asignatura.

Se puede señalar, otros estudios que se han preocupado por conocer los contenidos o actividades más y menos preferidas por el alumnado, como los realizados por Luke y Sinclair (1991); Tannehill y Zakrajsek (1993); McKenzie; Alcaraz y Sallis (1994); Tannehill, et al. (1994); Hopple y Graham (1995); Blández (2001); Moreno y Hellín (2006); Gutiérrez y Doménech (2006); Ribeiro (2010) y Zeng; Hipscher y Leung (2011).

Al mismo tiempo, otros autores han investigado acerca de la importancia de la asignatura para su formación, como de los aprendizajes en la asignatura de educación física, ver Tannehill et al. (1994); Carlson y Hastie (1997); Murcia y Jaramillo (2005); Hernández et al. (2007) y Nolasco (2007).

Teniendo presente la revisión de la literatura y el contexto de investigación, nos propusimos como objetivo del estudio, identificar, analizar e interpretar las creencias y percepciones sobre la asignatura de educación física. Por lo tanto, factores como los contenidos, la metodología de la clase, la interacción de la clase, los objetivos de la asignatura, el ambiente de aula, entre otros, son asuntos de reflexión e investigación y que contribuyen a la percepción positiva y gusto del alumnado por la asignatura de educación física (Carlson, 1995).

### **Método**

El estudio es cualitativo, lo que pretendió fue conocer y entender de una mejor manera el contexto escolar, específicamente lo que sucede en la clase de educación física. Se desarrolló mediante un estudio de caso único, descriptivo e instrumental (Yin, 2012; Taylor & Bogdan, 1992). La investigación pretende ampliar la información y hacer uso de los instrumentos de recolección de información del estudio de Gaviria (2016); permitiendo una mayor comprensión sobre el objeto de estudio en la ciudad de Medellín.

Los participantes del estudio fueron 96 estudiantes de noveno grado de educación secundaria de una institución educativa pública de la comuna 12 de la ciudad de Medellín.

<b>Sexo</b>	<b>Edad</b>
Hombres	53



---

Mujer	43	Entre los 14 y 17 años
-------	----	------------------------

---

En la institución educativa, las clases de educación física eran orientadas por una profesora licenciada en educación física con experiencia en el campo de 24 años. Las clases se desarrollaron en la jornada de la mañana, en un bloque de 90 minutos a la semana, para la realización de las clases de educación física la institución contaba con dos canchas polideportivas, una de ellas con techo, teniendo buen material didáctico para el trabajo de la asignatura; los contenidos de la clase de educación física en estos grados fueron balonmano y juegos tradicionales y de la calle.

### ***Estrategias para la recolección y análisis de la información***

Para la recolección de la información se utilizó el cuestionario y grupo focal, realizando primero el cuestionario que lleva por nombre “*el pensamiento del alumnado en educación física*” (Gonçalves, 1998; Gaviria, 2016). Antes de aplicar el cuestionario a los participantes se realizó una prueba piloto con un grado noveno de otra institución escolar cercana a la del estudio, con el fin de verificar que el contenido este de acuerdo al contexto y la población. También se solicitó a dos profesores universitarios, expertos en educación física, con título de doctor que realizaran una revisión del cuestionario, esperando las observaciones y sugerencias al respecto. Luego de realizada la prueba piloto y la revisión de los expertos, se modificó la estructura de algunas de las preguntas, haciéndolas más claras y breves, haciendo el cuestionario más entendible para los estudiantes. Los resultados del cuestionario fueron analizados en el software SPSS versión 25.

Para el grupo focal (Barbour, 2007), se tuvo presente la respuesta de los estudiantes a las preguntas del cuestionario, aquellas relacionadas con el gusto e importancia de la asignatura de educación física. Se realizaron cuatro grupos focales, de

seis personas cada uno y se elaboró una guía de entrevista con preguntas relacionadas con los resultados encontrados en el cuestionario. Los resultados de las entrevistas fueron analizados en el software cualitativo Nvivo 10 versión 10.03 para Mac.

El análisis de la información se realizó siguiendo la propuesta Taylor y Bogdan (1992), una primera fase de descubrimiento, la segunda de codificación y, por último, una fase de relativización de los datos. Así mismo, se tuvieron presente criterios éticos como el consentimiento informado de los participantes y el permiso de la institución, la confidencialidad de los participantes y el retorno de la social de la información encontrada a la comunidad educativa.

### **Resultados, análisis y discusión**

Es importante resaltar que los resultados se analizaron de manera conjunta, es decir, resultados hallados en el cuestionario, en relación con los encontrados en grupos focales. El uso de estas estrategias interactivas, flexibles y abiertas, ayudaron a captar mejor la realidad y la experiencia de forma completa.

#### ***Gusto e importancia de la asignatura de educación física***

Al indagar a los estudiantes sobre el gusto por la asignatura, se revela en los resultados que, un 85% gusta y gusta mucho de la clase y solo un 6,3% gusta poco y no gusta de la asignatura. Por otra parte, se encontró que el 62% del alumnado considera que las horas de la asignatura deberían de ser más a la semana. Algunos de los testimonios de los estudiantes del porque les gusta clase fueron:

*“...porque cambiamos de la rutina diaria de estar escribiendo, escribiendo y podemos salir al patio a divertirnos con los otros” GF1-H2.*

*“...a mi dependiendo de la clase unas veces sí y otras no, me gusta cuando varían las actividades, más de grupo, más recreativa” GF2-M2.*

En este sentido, Hurtado (2010) encontró que el 87% de los alumnos mostraban actitudes positivas hacia la educación física y solamente el 13% de los encuestados mostraron una actitud desfavorable con referencia a la educación física. Así mismo,

Maldonado et al. (2007) evidenció que el 76% de los estudiantes de su estudio, querían más horas a la semana de la asignatura de educación física. Se puede decir, que el gusto por la práctica en educación física, la actividad física y el deporte, es un factor que fortalece la formación de hábitos de vida saludable fuera del contexto escolar, lo ideal sería que la asignatura brinde a los estudiantes beneficios para su salud integral (Duda & Ntoumanis, 2003).

Al preguntar sobre la importancia de la educación física en su formación, el 83% declara que es muy importante y muy importante, en este sentido dijeron.

*“por supuesto, porque ahí es donde se enseña a los muchachos a convivir entre ellos, no importando las diferencias del deporte, apoya mucho a que los muchachos sepan la importancia de un buen estado físico” GF2-M4.*

*“para aprender a relacionarse mejor, a salir un poco del ámbito de siempre estar en clase, es una clase diferente, se distrae un poco, es importante para la buena salud y el físico” GF2-M2.*

*“nos enseñan muchas cosas físicas, a tolerar al otro, las dificultades del otro”  
GF3-H2.*

Similarmente, Nolasco (2007) y Fonseca et al. (2011) encontraron en sus estudios que, los estudiantes consideran importante la asignatura para su formación integral, resaltando mejora de la condición física y la interacción social que se presenta en la clase como propósitos importantes para el área. Al respecto, Rodríguez (2008) plantea que la educación física debe de estar dirigida a comprender las necesidades integrales del ser humano, con el fin de mejorar las capacidades, potenciando así sus características físicas, sociales, psicológicas y mentales, y relacionándose satisfactoriamente en la sociedad, generando un mejor ser humano, con una mejor calidad de vida.

Ahora bien, a la pregunta ¿para qué deberían de servir las clases de educación física?, un 54% de los estudiantes considera que las clases deben de servir para mejorar la salud; con un 16.7% mejorar la condición física y como tercera opción aprender cosas nuevas con un 11.5%. No obstante, al preguntar para qué le sirven las clases de educación física que actualmente recibe por parte del profesorado, el alumnado dice que,

para conocer el funcionamiento de su cuerpo (31.3%), saber utilizar las habilidades y técnicas adecuadas en las diferentes actividades física y deportivas (27%) y aplicar las reglas de los deportes practicados en las clases (25%). Así mismo, se les preguntó ¿qué es lo que más y menos le gusta de la clase de educación física?, lo de mayor gusto es:

*“Que nos distraemos, jugamos, aprendemos varias cosas de nuestra condición física”*. CE.1.2.

*“Que descansemos de tanta teoría y que nos ayuda a mejorar nuestra salud”*. CE.1.6.

*“Salir de lo monótono, hacer cosas diferentes y aprender cosas nuevas*. CE.1.7.

Los testimonios de menos gusto fueron:

*“Que a veces no nos dan tiempo para jugar el deporte que nos gusta”*. CE.2.2.

*“Que nos ponen a practicar deportes que no son de nuestro gusto”*. CE.3.39.

*“Que expliquen mucho un tema”*. CE.3.32.

Como se puede ver, los estudiantes hacen alusión a que la clase de educación física los saca de la rutina y monotonía de las demás asignaturas escolares, se divierten y aprenden cosas diferentes por medio del juego. Por otra parte, se sienten inconformes cuando no tienen tiempo para hacer lo que a ellos les gusta practicar en clase “hora libre”, “tiempo libre” y cuando las clases tienen son teóricas y el profesor tarda en sus explicaciones. Se puede comprender en las respuestas de los estudiantes, una concepción tradicional hacia la asignatura, centrada en la mejora de la condición física, la salud y la diversión (Jaramillo & Hurtado, 2006; Moreno & Hellín, 2007).

### ***Percepción sobre los espacios y materiales didácticos***

La percepción que tengan los alumnos sobre los materiales de clase y las instalaciones para el desarrollo de la clase, son aspectos fundamentales en la formación de actitudes positivas o negativas hacia la asignatura (Gonçalves, 1998). En este sentido, los estudiantes consideraron que los espacios del colegio son buenos (55%) y los materiales didácticos para la práctica de educación física también (58%); sin embargo, ellos dicen.

*“Excepto la cancha de baloncesto que tiene muchos huecos, considerando que a partir de estos pueden ocurrir accidentes”* GF1-H4.

*“La institución está muy bien de material, tiene todo lo necesario hasta más, pero hay cosas que no utilizamos”*. GF2-M3.

Para Thomson (1996) y Luke y Sinclair (1991), los espacios físicos con los que cuentan las instituciones educativas y los materiales para la práctica de actividad física y deporte, pueden convertirse en factores negativos a la hora de generar actitudes de agrado por la asignatura y el logro de los objetivos de la clase.

### ***Sentimiento del alumnado hacia la profesora de educación física***

Se realizó algunas preguntas en relación a su profesora de educación, donde el 94% de los estudiantes, consideran que la profesora demuestra entusiasmo durante sus clases, siendo uno de los puntos que más les gusta de la asignatura, en este sentido dijeron:

*“El entusiasmo con el que llega a las clases y nos enseñan cosas nuevas”*. CE. 1. 23.

*“Su alegría, interés, buen manejo de la clase”*. CE. 2. 33.

“Todos sabemos que un profesor cercano y alegre, sencillo y sincero, facilita más el aprendizaje que un profesor distante y malhumorado o tenso e imperativo” (Bataloso, 2000), p. 52). Por otra parte, el alumnado (81%) siente que la profesora les ayuda cuando tienen dificultad para hacer las actividades de la clase, la profesora siempre está allí para ayudarlos.

*“Que me ayuda en los ejercicios cuando no soy capaz”*. CE. 2.34

*“Es que nos trata a todos por igual, nos ayuda cuando no entendemos y nos motiva”*.  
CE.3.18.

Al preguntar si ¿el profesor trata con respeto a los alumnos?, el 100% de los estudiantes consideran que siempre, sienten que la profesora los trata a todos por igual, independiente si son hombres o mujeres; dicen acerca de la profesora:

*“Es que es comprensiva, educada, muy buenas en lo que hace”*. CE.1.25.

Los estudiantes (91%) percibe en la profesora un dominio y manejo de los contenidos del área, dicen al respecto:

*“Me gusta que cada tema lo explica muy bien, y lo mejor es la personalidad tan hermosa que tiene, es muy respetuosa con todos y eso me gusta”* CE.3.2.

*“De la mayoría de los temas está informada y explica muy bien”* CE.3.40.

Respecto al proceso de evaluación y si dicho proceso es justo, un 88% de los alumnos perciben que siempre y muchas veces *tienen una evaluación justa*, dentro del grupo focal expresaron:

H1 *“Casi siempre le preguntan a usted cuanto se merece, cómo fue su trabajo en la clase y con sus compañeros”* GF1-H1.

Nolasco (2007), también encontró que los estudiantes perciben por parte de su profesor una evaluación y calificación justa respecto a la práctica en la clase. Desde una visión proactiva, el tener presente las manifestaciones o expresiones del estudiantado acerca de la evaluación, puede generar transformaciones favorables para los procesos educativos y hasta superar el concepto tradicional de “calificar”. De esta forma, la evaluación en la asignatura debe de atender aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Debe de tener en cuenta a la comunidad educativa y ser un medio de comunicación permanente entre todos los protagonistas del proceso educativo (Álvarez, 2001).

Al preguntar sobre cuáles son las cualidades que debe de poseer un buen profesor de educación física, en orden de apreciación los estudiantes consideran que *mantener la disciplina de los alumnos en clase* es la más importante; de segunda cualidad, incentivar y ayudar aquellos que más tienen dificultad; tercera, respeto y trato de forma correcta a los estudiantes; cuarta, que explique bien para que sirven las actividades de la asignatura y como deben de ser realizadas, y por último, que sea justo en las pruebas y cuando evalúa.

M4: *“que sepa manejar una clase, que sea respetuoso, que sea responsable, que mantenga la disciplina”* GF2-M4.

M2: *“que sepa manejar el grupo, para que todos entiendan y que sea comprensivo”*

GF2-M2.

Algo similar hallaron Gutiérrez, Pilsa y Torres (2007) en su estudio, las características principales según los estudiantes fueron: la simpatía y el carácter agradable, la competencia profesional, y la capacidad de comprender y ayudar a los estudiantes, ser tolerante y flexible, como participar en las diferentes actividades y dinámicas de la clase. Los hallazgos llevan a pensar que, en la asignatura de educación física, se respira empatía y unas buenas interacciones entre profesor-estudiante y estudiante-estudiante, lo cual es un factor determinante para el aprendizaje de actitudes positivas hacia la asignatura. Para Ferrández, Perandones y Grau (2010), “un aula donde el docente apasionado transmite su pasión y entusiasmo por la materia que imparte, por la educación y por sus estudiantes, constituye el mejor caldo de cultivo para que su alumnado aprenda” (p. 74).

### **Conclusiones**

Es claro la búsqueda de disfrute y diversión por parte de los estudiantes durante las clases de educación física en la institución educativa, aspecto que se debe de utilizar para que el estudiantado, además de aprender los aspectos técnicos del deporte y preventivos de la salud; comprenda que la educación física va más allá del movimiento mecánico, más allá de las manifestaciones motrices observables de la persona; que la idea fundamental es la educación del ser humano por medio de la motricidad, es la vivenciación del cuerpo. Esto comprende una asignatura de percepciones, emociones, sentimientos, conocimientos y construcciones, con el fin de lograr el perfeccionamiento del ser humano.

Hablando de los espacios y los materiales didácticos con los que cuenta la institución educativa, el alumnado los valora como buenos y muy buenos; Este aspecto de materiales e infraestructura debe de tener un cuidado dentro del colegio, ya que poseer unos materiales y espacios físicos adecuados y acordes para una buena práctica de educación física, pueden hacer diferencia en la calidad de las clases y las actitudes de los estudiantes hacia la asignatura. El alumnado plantea la necesidad de utilizar el material didáctico con el que se dispone, el uso de estos puede ser un elemento clave en la

motivación de los estudiantes, lo cual se vería reflejado en un mejor desarrollo y participación de las clases de educación física.

El estudiantado cree que un buen profesor o profesora es aquel que mantiene la disciplina dentro de la clase, que respeta a sus estudiantes y los trata de forma correcta; explica bien para qué sirven los ejercicios, cuáles son sus objetivos y cómo deben de ser hechos; y es justo en las pruebas y cuando evalúa. A nivel general, para el estudiantado es fundamental un profesorado de educación física que tenga conocimientos de lo que enseña; un profesorado que los respete y trate bien, y sea imparcial, equitativo y justo a la hora de evaluar sus procesos en la asignatura.

Es importante que el profesorado establezca unas buenas interacciones con los estudiantes, hablar con los estudiantes, escuchar sus intereses y necesidades, mostrar respeto por ellos, hacerlos partícipes de las decisiones de la clase, etc. Esto puede hacer de la vida de profesores y estudiantes en el colegio mucho más agradable para el aprendizaje.

Es importante resaltar a la profesora y la institución por su mentalidad abierta, su disposición e interés por mejorar su práctica y proceso de formación, una institución con puertas abiertas a la investigación, a la reflexión y autoevaluación de su proceso educativo, ya que ha facilitado todos los recursos para llevar a cabo el desarrollo de este estudio.

Reconocemos que este tipo de trabajos con estudiantes no es fácil, sin embargo, estos proyectos pueden ayudar a reconocer al profesorado y administraciones, que pueden aprender muchas cosas relevantes y significativas de sus propios estudiantes, para posiblemente prevenir y mejorar en los diferentes procesos que se llevan dentro de la institución educativa.

### **Referencias bibliográficas**

Alonso, R. (2010). El sentido del currículum en la enseñanza obligatoria. En S, Gimeno (Cord.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 375-397). Madrid: Morata.

Álvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.



- Álvarez, A., Rivera, L., Lara, J. & Álvarez, G. (2008). *Contribución de la materia de educación física en la adquisición de competencias básicas en la etapa secundaria obligatoria*. En IV Congreso Internacional y XXV Nacional de Educación Física, Universidad de Córdoba. Recuperado de <http://www.uco.es/IVCongresoInternacionalEducacionFisica/congreso/Documentos/001-127-487-001-001.html>
- Arnold, R., Barbany, J., Bieniarz, I., Carranza, M., Fuster, J., Hernández, J.... Rouba, P. (1985). *La educación física en las enseñanzas medias teoría y práctica*. Paidotribo: Barcelona.
- Sava
- Barbero, J. (2007). Capital (es) corporal (es) que configuran las corrientes y/o contenidos de la educación física escolar. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, (4), 21-38.
- Barbour, R. (2007). *Doing focus groups*. London: Sage.
- Batalloso, J. (2000). ¿Es posible una evaluación democrática? O sobre la necesidad de evaluar educativamente. En M. Ballester, *Evaluación como ayuda al aprendizaje* (pp. 45-54). Barcelona: Graó.
- Blández, J. (2001). Lo que el alumnado de educación secundaria piensa de las clases de educación física y no se atreve a decirle a su profesor/a. *Apunts*, 66, 20-30.
- Carlson, T. (1995). We hate gym: student's alienation from physical education. *Journal of Teaching Physical Education*, 44(14), 467-477.
- Carlson, T. & Hastie, P. (1997). The student social system within sport education. *Journal of Teaching Physical Education*, 16, 176-195.
- Carreiro da Costa, F. (1996). Condições e factores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas : uma análise a partir da investigação realizada em Portugal. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 14, 7-32.
- Carreiro da Costa, F. (1998). *Condições e factores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas: Urna análise a partir da investigação realizada em Portugal*. VI Congreso Galego de Educación Física, Universidade A Coruña. Recuperado de: <http://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/9751/simple-search?query=carreiro>
- Carreiro da Costa, F. (2008). Issues in Research on Teaching in Physical Education. En: J. Seghers & H. Vangrunderbeek (Eds.), *Physical Education Research. What is the Evidence?* (pp. 11-25). Leuven: Acco Leuven/ Voorburg.
- Duda, J. & Ntoumanis, N. (2003). Correlates of achievement goal orientations in physical education. *International Journal of Educational Research*, 39, 415-436.
- Eisner, E. (2002). *La escuela que necesitamos*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Ferrández, M., Perandones, T. & Grau, S. (2010). El porqué de la pasión y el entusiasmo en contextos escolares. En A. Caruana (Coord.), *Aplicaciones educativas de la psicología* (pp. 72-89). Alicante: Hispania.
- Flores, J., Salguero, A. & Márquez, S. (2008). Goal orientations and perceptions of the motivational climate in physical education classes among Colombian students. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1441–1449.
- Fonseca, G.; Marinho, G.; Alves, J.; Oliveira, D. & Fagundes, J. (mayo, 2011). Percepção dos alunos de uma escola pública em relação às aulas de educação física. En: Gonçalves, E (Presidencia), IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino. Llevado a cabo en Goias, Brasil. Recuperado de: <http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/resumos.htm>
- Fraile, A. (2004). Introducción. En A. Fraile (Coord.), *Didáctica de la educación física. Una perspectiva crítica y transversal* (pp. 17-27). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Gaviria, D. (2016). *La educación física a través de los ojos y la voz de los estudiantes de grado once de secundaria. Un estudio de caso en la ciudad de Medellín-Colombia*, Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid: Madrid.
- Gaviria, D. & Castejón, F. (2016). La educación física en la voz de los estudiantes de secundaria. Un estudio de caso. *Cultura Ciencia Deporte*, 11(32), 107-118.
- Giménez, F. (2003). *El deporte en el marco de la educación física*. Sevilla: Wanceulen.
- Gimeno, S. & Pérez, A. (2008). *La enseñanza: su teoría y su práctica* (6ª Ed.). Madrid: Akal.
- Gonçalves, C. (1998). *Relações entre características e crenças dos alunos e os seus comportamentos nas aulas de educação física*. Tesis Doctoral. Universidade Técnica de Lisboa: Lisboa.
- Gutiérrez, M. (1995). *Valores sociales y deporte. La Actividad Física y el Deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid: Gymnos.
- Gutiérrez, M. (2003). *Manual sobre valores en educación física y el deporte*. Barcelona: Paidós.
- Gutiérrez, M. & Doménech, C. (2006). Actitudes de los alumnos hacia la educación física y sus profesores. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 6(24), 212-229.
- Gutiérrez, M., Pilsa, C., & Torres, E. (2007). Perfil de la educación física y sus profesores desde el punto de vista de los alumnos. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 3(8), 39-52. doi: 10.5232/ricyde
- Henrique, J. (2004). *Processos Mediadores do Professor e do Aluno: Uma abordagem quali-quantitativa do pensamento do professor, da interação pedagógica e das*

*percepções pessoais do alunona disciplina de Educação Física. Tese de doutoramento. Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.*

Hernández, J.; Velázquez, R.; Alonso, D.; Garoz, I.; López, C.; López, A.; Maldonado, A.; Martínez, M.; Moya, J. & Castejón, F. (2007). ¿Qué opinan y qué esperan los alumnos y alumnas de la educación física? *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 23, 68-85.

Hopple, C. & Graham, G. (1995). What children think, feel and know about physical fitness testing. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 408-417.

Hurtado, J. (2010). *Actitud de los Estudiantes del ciclo común con respecto a la asignatura de Educación Física*. Tesis Maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Tegucigalpa.

Jackson, P. (1992). *Handbook of research on curriculum*. New York: MacMillan.

Kawashima, L. (2008). Percepções dos Alunos sobre os conteúdos da Educação Física: entre o Saber Instituído e o Idealizado. *Revista Electrónica do UNIVAG*. Recuperado de: <http://www.univag.com.br/v1/Connectionline/index.aspx?id=22>

Luke, M. & Sinclair, G. (1991). Gender differences in adolescents' attitudes toward school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1(11), 31-46.

Maldonado, A., Castejón, F., López, C., Hernández, J., Velázquez, R., Martínez, M., & Moya, J. (2007). ¿Qué opinan y qué esperan los alumnos y alumnas de la educación física. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 23, 68-85.

McKenzie, T.; Alcaraz, J. & Sallis, J. (1994). Assessing children's liking for activity units in an elementary school physical education curriculum. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13, 206-215.

Moreno, J. & Hellín, P. (2006). Pensamiento del alumnado sobre la Educación Física según la edad. *Apunts*, 85, 28-35.

Moreno, H., Hellín, A. & Hellín, G. (2006). Pensamiento del alumno sobre la educación física según la edad. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 85, 28-35.

Murcia, N. & Jaramillo, L. (2005, abril). Imaginarios del joven colombiano ante la clase de educación física. *Revista digital*, No 83. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd83/imag.htm>

Nolasco, R. (2007). *As Percepções Pessoais, Crenças E Valores Dos Alunos Na Disciplina De Educação Física*. Trabajo de Grado, Mestre Ciência da Motricidade Humana, Universidade Castelo Branco, Rio de Janeiro.

Pereira, P.; Carreiro da Costa, F. & Diniz, J. (1998). *O pensamento e do aluno em Física*. VI Congreso Galego de Educación Física. Universidade A Coruña. Recuperado de: <http://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/9751/simple-search?query=carreiro>

- Petrica, A., Casanova, J. & Xavier, E. (2000). *A representação dos alunos das aulas de educação física. Revista do departamento de educação física- artística*, 2, 27-36.
- Piéron, M. (2005). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas* (2ª ed.). Barcelona: Inde.
- Pozo, J. (1996). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Prat, M., & Gómez, I. (2009). Educación Física y entorno social. Influencias y repercusiones para propuestas curriculares y educativas. *Cultura y Educación*, 21(1), 19-30.
- Osorio, D. & Guerrero, J. (2013). Repensar la educación física actual: Reflexiones epistemológicas desde la teoría crítica decolonial. *Interacción*, 12, 141-155.
- Ribeiro, D. (2002). *Expectativas e importância atribuída à disciplina de educação física estudo comparativo por género nos alunos do 12º ano de escolaridade nas escolas secundárias do concelho de v.n. De Gaia*. Trabajo de grado, Universidade do Porto, Porto.
- Rodríguez, M. (2008). La actualidad de la educación física en el desarrollo integral del ser humano. *Revista de las Sedes Regionales*, 9(17), 121-133.
- Sicilia, Á. (2003). La investigación sobre el pensamiento del alumnado. Una revisión desde la Educación Física. *Revista de educación*, 331, 577-613.
- Sicilia Á. (2004). La interacción didáctica en educación. En A. Fraile (Coord.), *Didáctica de la educación física, una perspectiva crítica y transversal* (pp. 237-263). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Tannehill, D. & Zakrajsek, D. (1993). Student attitudes towards physical education: a multicultural study. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13, 78-84.
- Tannehill, D.; Romar, J.; O'Sullivan, M.; England, K. & Rosenberg, D. (1994). Attitudes toward physical education: their impact in how physical education teacher make sense of their work. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13, 406-420.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Thomson, J. (1996). *Attitudes toward physical education in Kwazulu*. Trabajo de grado, University of Durban-Westville, KwaZuli-Natal.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del curriculum* (2ª Ed.). Madrid: Morata.
- Uribe, I.; Gaviria, D.; Arteaga, C.; Cevallos, D.; Londoño, J. & Castaño, I. (2010). *Guía curricular para la educación física*. (2ª ed.). Medellín: Universidad de Antioquia.

Yin, R. (2012). *Applications of case study research*. Thousand Oaks: Sage.

Zagalaz, M (2001). *Corrientes y tendencias de la educación física*. Barcelona: Inde.

Zagalaz, M.; Moreno, R. & Cachón, J. (2001). Nuevas tendencias en la educación física. *Contextos educativos*, 4, 263-294.

Zeng, H.; Hipscher, M. & Leung, R. (2011). Attitudes of high school students toward physical education and sport activity preferences. *Journal of Social Sciences*, 7(4), 529-537.