

Actitudes hacia la Expresión Corporal en el ámbito de la asignatura de Educación Física: Un estudio con alumnado de Educación Secundaria Obligatoria

Attitudes towards Body Expression in the field of Physical Education subject: A study with Compulsory Secondary Education students

*José Roberto Arias García, **Beatriz Fernández Díez, **Rodrigo Valdés González

*Universidad de Valladolid (España), **Universidad Europea Miguel de Cervantes (España)

Resumen. El objetivo de este estudio fue llevar a cabo una investigación en la que se analizaban las Actitudes hacia la Expresión Corporal de los alumnos de Educación Secundaria en el marco de la asignatura de Educación Física. Para realizar dicho estudio se contó con una muestra de 692 estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria, con edades comprendidas entre los 12 y 18 años. Todos ellos pertenecientes a ocho institutos diferentes de la ciudad de Valladolid. El instrumento utilizado fue un cuestionario, fruto de un trabajo previo (Arias, Fernández & San Emeterio, 2020), compuesto por 32 ítems que atendían a diferentes factores (Valoración de la EC, Preferencia, Agrado o gusto y Actitud del profesor). Tras un análisis inferencial podemos destacar, como resultados importantes, que la actitud de los alumnos hacia la Expresión Corporal se ve influenciada por la actitud que perciban en el profesor hacia esta materia. También se analizó la influencia que pueden tener las variables sexo, edad, curso y tipo de centro con respecto al constructo Actitud del alumnado hacia la Expresión Corporal. Resultado del análisis destacamos la correlación existente entre las variables sexo y tipo de centro y dicho constructo.

Palabras clave: Motivación, Educación Física, Actitudes, Expresión Corporal, Análisis inferencial.

Abstract. The aim of this study was to carry out an investigation that analysed Attitudes towards Body Expression. To construct this study, there was a sample of 692 students belonging to the E.S.O, aged between 12 and 18 years. All of them belong to eight different high schools in the city of Valladolid. The instrument used was a questionnaire, the result of a previous work (Arias, Fernández & San Emeterio, 2020), made up by 32 items that addressed different factors (Assessment of the CE, Preference, Liking and Attitude of the teacher). After an inferential analysis we can highlight, as main results, the students' attitude towards Corporal Expression, it will be influenced by the attitude they perceive in their teacher. The influence that the variables sex, age, grade and type of center may have with respect to the construct Attitude of students towards Body Expression was also analyzed. Result of the analysis, we highlight the correlation between the variables sex and type of center and said construct.

Keywords: Motivation, Physical Education, Attitudes, Body Expression, Inferential Analysis.

Introducción

La preocupación por las actitudes hacia una materia concreta no es algo nuevo. El mundo de la pedagogía se hace eco de esta preocupación en el momento en que surge la idea de que mejorando las actitudes la calidad de la enseñanza se verá incrementada. Para autores como Sicilia (2003) conocer los procesos internos del alumnado puede influir y ayudar a mejorar su aprendizaje.

Una actitud es un juicio evaluativo, ya sea positivo o negativo, relativamente duradero y general hacia un objeto, persona, grupo, cuestión o concepto (Hogg & Vaughan, 2010). Todas las actitudes tienen un compo-

nente emocional, cognitivo y comportamental, y pueden estar apoyadas más en uno que en otro. (Vlasic *et al.*, 2012). Para Silverman y Subramaniam (1999) la actitud muestra los sentimientos individuales en relación con algo o alguien.

Las actitudes nacen de las creencias que tenemos acerca de la gente y de las cosas. Ellas forman nuestros comportamientos de innumerables formas y determinan nuestra implicación en actividades. Por lo tanto, determinan las intenciones y acciones. (Rikard & Banville, 2006).

Tal y como indican las investigaciones relacionadas con las actitudes, estas tienen una gran influencia en el comportamiento, de modo que es crucial entender e ilustrar el rol que las actitudes ocupan a la hora de moldear y afectar al comportamiento. (Azjen, 2007).

Como indican Kretschmann y Wrobel (2015), el comportamiento de una persona tiene en cuenta a la

actitud como principal determinante. Imaginar cómo se va a comportar una persona ante cualquier elemento de su vida es dilucidar cuál es la actitud que presenta esa persona ante dicho elemento.

La escuela es un contexto en el que se mueve el estudiante y donde las actitudes sufren modificaciones, pues como dicen Carcamo *et al.* (2017), las actitudes no son innatas, sino que se adquieren con el tiempo. Ciertamente es que Sanderson (2000) señala que los niños sufren influencias del hogar y de los padres, pero no es menos cierto que también se ven influenciados por sus profesores, a medida que se van haciendo mayores. La figura del educador es una pieza fundamental. Para el profesional de la enseñanza, tener un conocimiento sobre las actitudes de su alumnado permitirá adquirir una visión de cómo se sienten, cuestión básica en la toma de decisiones de cara a programas curriculares y metodologías de enseñanza.

En el campo de la Educación Física, la importancia de las actitudes positivas hacia esta asignatura emerge de la evidencia de que los estudiantes que desarrollan una actitud positiva tienen una probabilidad mayor de adoptar un estilo de vida saludable (Kretschman & Wrobel, 2015; Wallhead & Buckworth, 2004). Además, una actitud positiva hacia una determinada asignatura puede influir indirectamente en las actitudes del alumnado hacia la escuela y la educación en general (Howie & Pate, 2012).

El trabajo que aquí presentamos se mueve en el ámbito de la Educación Física (a partir de ahora EF), más concretamente en el contexto de la Expresión Corporal (a partir de ahora EC). Se sabe poco acerca de qué aspectos de la EC evocan actitudes positivas o negativas en el alumnado. Esta información podría ayudar al cuerpo docente a proporcionar experiencias óptimas en este campo. De hecho, la motivación de este estudio viene dada por el hecho de que, si bien hemos encontrado trabajos varios donde el área tratada es la EF en general, no hemos hallado estudios enfocados a investigar las actitudes del alumnado hacia la EC de una manera directa.

En España, un estudio realizado por Moreno y Hellín (2007), analizaba la valoración que daban los estudiantes a los distintos contenidos de la Educación Física, encontrando que los estudiantes destacaban como positivos los contenidos de condición física y salud, así como los de juegos y deportes, pero no contemplaban entre sus intereses la EC. Este contenido solo lo valoraban bien aquellos que no mostraban demasiado entusiasmo por la asignatura de EF. Los autores interpretaron que la

valoración negativa hacia la EC podía deberse a la baja frecuencia con la que el profesorado imparte los contenidos relacionados con este bloque, así como a la metodología que implica, bastante diferente a la que se emplea en prácticas como los deportes o la condición física. Este trabajo se centró en los diferentes contenidos de la EF en general, pero no se analizaron de forma específica las actitudes hacia la EC. El único trabajo en España que ha versado sobre este tema es el realizado por Arias *et al.* (2020), que consistió en la construcción y validación de un instrumento para la medida de las actitudes hacia la EC en alumnos de E.S.O. Entre las conclusiones más relevantes se encuentran que los factores de «Autoconcepto y miedo escénico» influían notablemente en la práctica de la EC. Por otro lado, dicho estudio puso de manifiesto que no todos los profesionales de la EF enseñan contenidos de EC y que muchos de ellos manifiestan deficiencias de conocimiento en este campo.

Otra investigación llevada a cabo por Llopis y García (2012) en España, pretendía conocer las experiencias previas relativas a la EC y a la danza de los estudiantes de la diplomatura de Educación Física y los de la Licenciatura de Ciencias de la Actividad Física y el deporte en la Universidad de Sevilla. Los resultados indicaron que más de la mitad del alumnado no había trabajado la EC en las instituciones educativas. Las experiencias prácticas en danza, previas a los estudios universitarios, también se mostraron muy escasas. Otro hallazgo importante de este estudio mostró que aquellos estudiantes que habían realizado EC en las enseñanzas medias otorgaron una mayor puntuación a estos contenidos. Podemos deducir que el desconocimiento de este contenido por parte de los escolares incita a valorarlo de forma más negativa.

En el ámbito concreto de la EC, Torrents *et al.* (2011), llevaron a cabo un estudio sobre las posibilidades que tienen las tareas de EC para suscitar emociones en el alumnado. Los resultados mostraron que la práctica de la EC suscita comentarios relacionados con emociones positivas: «A partir de la vivencia de tareas de EC, el alumnado ha manifestado sentir emociones positivas, y, entre las negativas, la vergüenza es la emoción que aparece en más ocasiones» (Torrents *et al.*, 2011, p. 409).

Aunque este trabajo no está centrado en las actitudes sino en las emociones, nos ayuda a confirmar que es más bien el desconocimiento del contenido lo que provoca una actitud negativa que la práctica en sí de la EC.

En Europa, la mayoría de los países no contemplan la EC como un bloque de contenidos con identidad pro-

pia dentro de la asignatura de Educación Física, pero sí incluyen la danza, dentro de la cual engloban los mismos elementos a desarrollar que en España en las actividades de índole artística o de expresión. Estos elementos incluyen: el espacio, el tiempo, la conciencia corporal, la energía y las relaciones. En el Reino Unido, por ejemplo, la danza es un bloque independiente dentro de la EF, al igual que en EEUU, mientras que en países como Malta está unida a las actividades gimnásticas (Micallef, 2008). Por esta razón hemos considerado útiles las investigaciones realizadas en torno a la danza dentro de la Educación Física escolar en países que contemplan y trabajan los mismos elementos que están recogidos en el bloque de contenidos de índole artística o de expresión del currículum de EF en España. Todos los estudios que a continuación se mencionan cumplen este requisito.

Los argumentos que se vienen dando tanto en España como en otros países del mundo, para incluir la EC y la Danza entre los contenidos de la Educación Física son muy diversos. Abarcan desde la facilitación que ofrece la EC para trabajar las habilidades motrices del alumnado, así como la potenciación de su conciencia corporal, hasta las oportunidades que ofrece para desarrollar los aspectos emocionales y relacionales, el fortalecimiento de la autoestima y la promoción de un ambiente de cooperación y cohesión grupal. La inclusión de oportunidades para el desarrollo del pensamiento crítico y estético, así como de la comunicación, son también ampliamente valorados (Newton, 2013).

Con la puesta en práctica de la EC como instrumento pedagógico se abren las puertas de un nuevo lenguaje a través del cual se expresan mensajes mediante la mirada, los gestos en su conjunto, o la variación postural. No solo se puede interpretar la acción, sino también el silencio. Por medio de la práctica, esa potenciación de las capacidades perceptivas va a favorecer en la persona la capacidad de generar imágenes mentales que nazcan de las propias vivencias y que sean capaces de traducirse en movimiento corporal. Como señalan Coterón y Sánchez (2010), el hecho de mejorar el conocimiento de uno mismo para desarrollar herramientas creativas no solo tendrá una incidencia en la educación artística, sino que influirá de forma permanente en la personalidad de los discentes.

A pesar de los múltiples beneficios formativos, sociales y coeducativos que se han citado, y que estos contenidos se recogen en el citado marco normativo, siendo por tanto de obligado cumplimiento por todo el profesorado, ciertas evidencias sugieren que muchos pro-

fesores de E.F. deciden eliminar o reducir drásticamente la presencia de este contenido de sus programas, o al menos limitar el número de sesiones y carga docente dedicada a ello (Montávez, 2001; Robles *et al.*, 2010).

Las razones que apuntan Coterón y Sánchez (2010) para explicar esta situación incluyen, entre otras, el hecho de que la EC esté configurada como una disciplina integradora, en la que se hace difícil concretar todo lo que debe abarcar el objeto de estudio de esta materia y sus contenidos.

En el marco europeo, una de las investigaciones referidas a la danza y la EC en el contexto educativo, es la realizada por Vlasic *et al.* (2012) en la que se indica que proporcionar un programa específico de danza a estudiantes que no estaban muy familiarizados con ella, influía positivamente en las actitudes de estos hacia las actividades artísticas. El estudio se llevó a cabo con estudiantes de la Facultad de Kinesiología de la Universidad de Zagreb y sugirió la necesidad de un incremento de actividades de danza y expresión en las clases de Educación Física, tras comprobar un cambio en las actitudes del alumnado después de aplicar el programa específico en este sentido. Un estudio similar realizó Fabri (2005, citado por Micallef, 2008) en varias escuelas de Educación Secundaria en Malta, llevando a cabo un programa de seis semanas de danza. Los resultados también indicaron un cambio positivo en las actitudes de los estudiantes hacia la danza tras la aplicación del programa, los cuales apuntaron mejoras en la flexibilidad, en el ritmo, en la autoconfianza, la interacción con otros, el conocimiento y dominio de su cuerpo, y en la disciplina en general. En ambos casos, estas mejoras en la actitud tras recibir clases y conocer la danza de primera mano ocurrían independientemente del género (Micallef, 2008).

Sin embargo, otros estudios apuntan que el género ha podido ser una variable influyente en las actitudes hacia la EC. La Universidad de Edimburgo hizo en el 2008 una investigación en relación con las actitudes hacia la danza en relación con el género. Los resultados mostraron que las chicas habían estado más involucradas en la danza y habían experimentado más tipos de danza que los chicos con anterioridad al estudio. Sus actitudes, de hecho, eran más positivas que las de ellos (Newton, 2013). Silverman y Subramanian (1999, 2002) ya apuntaban en un estudio de actitudes de los discentes hacia la EF, que la preferencia por ciertas actividades difería en función del género. Los chicos valoraban más aquellas en las que estaba presente el riesgo y los retos, y las chicas preferían actividades más orientadas a lo estético

y a lo social. Zeng *et al.* (2011) no encontraron diferencias en las actitudes en relación con el género, pero sí citan otros estudios donde sí se habían encontrado y llegaban a la misma conclusión que la citada anteriormente por Silverman y Subramanian.

Igualmente, Micallef (2008) concluyó que las niñas tenían en general actitudes más positivas hacia la danza en la EF y mostraban un interés en formas variadas de danza. Los niños mostraron una actitud negativa hacia formas de danza como el ballet y positivas hacia otras como el disco, el hip-hop o el breakdance. La mayoría de los estudios previos eran congruentes con estos resultados. Cremona y Milo (2000), Saliba (2003) y Sicluna (2005) (citados por Micallef, 2008, p. 13), así como Sanderson (2001), mostraron que hay una gran diferencia de género entre las actitudes de las niñas y niños hacia la danza. Sanderson (2001) señalaba que la danza como actividad recreativa era muy popular tanto en chicos como en chicas, y que las diferencias de género emergían en las actitudes hacia la danza en la escuela. Aunque los estereotipos de género vayan siendo menores, aún se mantienen ciertas creencias que influyen en las actitudes de los estudiantes.

Apostar por el trabajo de la EC y la danza en la asignatura de Educación Física se convierte en el filón ideal para formar actitudes positivas hacia estos contenidos. De hecho, múltiples investigaciones destacan el rol del profesor y el contenido que imparte como dos de los factores que más influyen en las actitudes de los escolares, ya que de la combinación de ambos depende la creación de experiencias positivas en el aula. (Kretschmann & Wrobel, 2015; Rikard & Banville, 2006; Rady & Schmidt, 2013; Bernstein *et al.*, 2011; Vlasic *et al.*, 2012).

Según Newton (2013), el conocimiento de la materia que se está impartiendo es extremadamente importante a la hora de crear un ambiente positivo para el alumnado, ya que los profesores necesitan mostrarse confiados y seguros con lo que están enseñando para que su grupo de estudiantes pueda percibir a su vez comodidad, entusiasmo y confianza. Asimismo, esta autora concluye que la EC y la danza es a menudo una temática que los profesores de EF no dominan y se enseña a menudo sin conocimiento o formación suficiente. Los resultados del estudio de Monfort e Iglesias (2015, p. 34) respaldan esta afirmación, indicando que «el principal problema para la aplicación de programas que faciliten el desarrollo de la creatividad a través de la EC es la formación inicial y permanente del profesorado y la falta de experiencias personales con este contenido». Igual-

mente, un estudio llevado a cabo por Connell (2009) señalaba que los profesores de EF demandaban más formación en actividades artísticas como la danza para poder enseñarla adecuadamente en EF y proporcionar una mayor calidad en esta materia.

Las tareas que se llevan a cabo en EC pueden, a veces, hacer sentir a los estudiantes nerviosos o avergonzados porque están desarrollando algo nuevo y retador, pero teniendo el apoyo de un profesor que crea en ello y se implique (no planteando a los estudiantes que monten una coreografía por su cuenta, sin ningún tipo de trabajo previo, como viene siendo habitual), se podría ayudar a los estudiantes a ganar confianza y encontrar un sentido de logro. En un estudio de actitudes hacia el baile realizado por Ochoa (2006), los participantes señalaban que las cualidades que poseían los profesores que habían afectado positivamente a su valoración del baile eran: por un lado, el conocimiento, la experiencia, la convicción, el compromiso, la sensibilidad y la creatividad del profesor y, por otro lado, el énfasis que los propios profesores hacían de los beneficios que conllevaba la práctica del baile. En este sentido, Rady y Schmidt (2013) también mencionaron, además del entusiasmo del profesor, la percepción de utilidad por parte de los estudiantes a la hora de valorar positivamente la EF. En España, estudios realizados por diferentes autores destacan el papel del profesor de EF como elemento esencial en la creación de actitudes positivas, de motivación y satisfacción del alumnado hacia el área (Cabello *et al.*, 2018; Gutiérrez *et al.*, 2017; Usán *et al.*, 2018).

Es así muy importante que los profesores de EF intensifiquen los esfuerzos para conseguir que las actividades de índole artística sean una realidad en sus clases, identificando estrategias que permitan a los estudiantes alcanzar el éxito y la diversión. La experiencia de éxito en cualquier tarea de la EF es determinante a la hora de tener una actitud positiva o negativa. «Los estudiantes que no tienen éxito en las actividades encuentran a menudo la EF aburrida y que debería eliminarse del currículum» (Salz, 2011, p. 19). Si los alumnos no se sienten hábiles en algo, les gusta menos y se implican menos, hasta llegar a evitar la participación (Kretschmann & Wrobel, 2015; Bernstein, *et al.*, 2011; Silverman & Subramaniam, 1999). Para ello, un estudio de las actitudes del alumnado hacia la EC nos puede permitir identificar y analizar aquellos factores que condicionan sus experiencias en este sentido y, de este modo, orientar a los profesores a la hora de mejorar la enseñanza de este bloque de contenidos.

Tras la revisión de la literatura nos planteamos las siguientes hipótesis:

1. La valoración hacia la EC por parte del alumnado de Educación Secundaria es baja.
2. Existe una evolución de las actitudes que tienen los estudiantes en relación con la EC a lo largo de la etapa de Educación Secundaria.
3. Existen diferencias de sexo en los estudiantes en cuanto a la valoración hacia la EC.
4. No existen diferencias en el tipo de centro en relación con la actitud del profesor de EF.

Asimismo, como objetivos principales de la investigación señalamos los siguientes:

- Analizar las Actitudes hacia la E.C. del alumnado de Educación Secundaria en función de los factores Valoración de la EC, Preferencia, Actitud, Agrado o gusto y Actitud del profesor tratando de comprobar si existen diferencias significativas en dichos factores.
- Estudiar las correlaciones existentes entre los cuatro factores establecidos para el constructo Actitud hacia la EC.
- Estudiar las correlaciones entre los cuatro factores y las variables sociodemográficas.
- Realizar un análisis inferencial que valore si las distintas variables sociodemográficas influyen en la Actitud hacia la EC de los estudiantes de secundaria frente a la hipótesis alternativa de que no existe tal influencia por parte de las variables sociodemográficas.

Método

El estudio que hemos realizado es de naturaleza educativa centrado en estudiantes de Secundaria. Es un estudio cuantitativo inferencial de carácter exploratorio que busca analizar las actitudes hacia la EC en estudiantes de Educación Secundaria.

Muestra

En este estudio contamos con una muestra formada por 692 estudiantes de ocho institutos pertenecientes a la ciudad de Valladolid cuyas edades estaban comprendidas entre los 12 y los 18 años ($M_{\text{edad}} = 13,69$ años, $DT = 1,52$ años). La muestra final conformada es una muestra por conveniencia. Los centros participantes fueron los que dieron su consentimiento para la realización del estudio y los individuos integrantes fueron los adecuados para el estudio, es decir, los correspondientes a los cursos de 1º curso o 4º curso de Educación secundaria.

Tabla 1.
Centros Educativos que colaboraron en la realización del presente estudio.

Centros públicos	Centros concertados
IES Pinar de la Rubia	Colegio Ave María
IES Vega Del Prado	Colegio Nuestra Señora del Pilar
IES Delicias	Colegio Sagrada Familia-Hijas de Jesús
IES Antonio Tovar.	Colegio Nuestra Señora del Rosario (Dominicos)

dos para el estudio, es decir, los correspondientes a los cursos de 1º curso o 4º curso de Educación secundaria.

Instrumento

Para el presente estudio, se utilizó el cuestionario que habían creado y validado, en un estudio piloto, Arias, Fernández y San Emeterio (2020). Dicho cuestionario está formado por 32 ítems formulados utilizando una escala Likert con cinco niveles de respuesta y distribuidos en cuatro factores. El primer factor está formado por catorce ítems pertenecientes a dos categorías, Valoración de la EC y Utilidad de la EC. El segundo factor estaría formado por siete ítems que corresponden a Preferencia. El tercer factor está compuesto por seis ítems, los cuales conforman el factor Agrado o Gusto. Finalmente, teniendo en cuenta la figura del profesor, está el factor Actitud del Profesor conformado por cinco ítems. La interpretación de los factores la podemos encontrar en la tabla 1.

Tabla 2.

Interpretación de los factores.

Factor	Interpretación
Actitud del profesor	Percepción que tienen los alumnos de cómo el profesor facilita o ayuda a que tengan buena actitud o motivación hacia la EC.
Valoración de la EC	Importancia que la EC tiene de manera general para el conjunto de la vida
Preferencia	Supone la observación conjunta de la actitud hacia la EC frente a otras partes de la Educación Física
Agrado o gusto	Sensaciones positivas que el alumno tiene en relación con la EC.

Variables

Además de los cuatro factores en que se distribuye el cuestionario, hemos tenido en cuenta cuatro variables:

- Edad: como ya indicamos, el rango de edad de la muestra estaba comprendido entre los 12 y los 18 años. En la tabla 3 vemos el número de alumnos por edad.
- Género: los 692 alumnos del estudio se distribuían en hombres (360) y mujeres (332). El porcentaje de hombres era de un 52%, frente al de mujeres que era un 48%.
- Tipo de centro: se tiene en cuenta dos realidades de centro, los públicos y los concertados. La muestra referida a los centros públicos supone 422 alumnos (61%) mientras que la referida a los concertados supone 270 alumnos (39 %).
- Curso: la muestra elegida de 692 estudiantes se distribuye en dos cursos, 1º ESO con 387 estudiantes (55,9%) y 4ª ESO con 305 estudiantes (44, 1%)

Tabla 3.

Número de individuos según la Edad.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
12	242	35.0
13	110	15.9
14	45	6.5
15	228	32.9
16	52	7.5
17	13	1.9
18	2	.3
Total	692	100

Procedimiento

La invitación a participar en el estudio se realizó poniéndose en contacto con los profesores de EF de diferentes centros educativos de Educación Secundaria de Valladolid, a lo largo del primer semestre del curso 2019/2020. Se mantuvo una entrevista presencial en la que se les explicó el motivo de la investigación, así como el cuestionario que habrían de realizar sus discentes. Este encuentro también sirvió para determinar en qué centros trabajaban la EC y en cuáles no.

Para poder llevar a cabo esta recogida de datos tuvimos que contar con la autorización del equipo directivo de cada uno de los centros, que realizó la consulta pertinente a la delegación de educación de la Junta de Castilla y León. Finalmente se seleccionaron aquellos centros que, además de contar con la autorización pertinente, su profesorado de EF desarrollaba unidades didácticas de EC en sus programaciones. Estos docentes se encargaron de que sus estudiantes respondieran a los ítems, cuestión que se desarrolló en el aula de cada uno de los centros a lo largo de los meses de enero, febrero y parte de marzo. Una vez fueron cumplimentados, se recogieron físicamente en los respectivos centros. Algunos docentes esperaron a llevar a cabo la Unidad Didáctica de EC para que los resultados fueran más fiables. La cumplimentación de estos cuestionarios fue totalmente anónima.

Análisis de datos

Recogidos todos los cuestionarios se procedió a la transcripción de los datos a una hoja Excel, en primer lugar, para, posteriormente, hacer un volcado en un archivo del programa estadístico SPSS 20.0. Este programa nos permitió realizar un análisis descriptivo de los factores y las variables en función de los datos, posteriormente un análisis correlacional entre factores y entre factores y variables y finalmente un análisis inferencial de la Actitud hacia la EC en función de los factores y los datos y en relación con las variables. El análisis inferencial siguió pruebas no paramétricas, ya que los datos no pasaron la prueba de Kolgomorov-Smirnov, que contrasta si los datos proceden de una distribución normal.

Resultados

En el proceso de construcción y validación del cuestionario, a través de un estudio piloto previo, uno de los pasos fue calcular la fiabilidad de dicho instrumento mediante el estadístico Alfa de Cronbach obteniéndose

un valor para dicho estadístico de .95 mientras que en este estudio hemos podido obtener una cantidad de .90 para los 32 ítems que conforman el cuestionario utilizado. Este resultado corrobora la fiabilidad del instrumento utilizado.

Analizando las respuestas de los estudiantes de Secundaria en cada uno de los ítems que conforman los distintos factores podemos decir, de una manera general, que los resultados en cada uno de los factores son positivos. Las respuestas a los ítems tenían en cuenta una escala Likert de valores que van del 0 al 5 (0 - Totalmente en desacuerdo; 1 - Muy en desacuerdo; 2 - En desacuerdo; 3 - De acuerdo; 4 - Muy de acuerdo; 5 - Totalmente de acuerdo). Todos los ítems de cada uno de los valores serán analizados teniendo en cuenta el porcentaje de respuestas favorables, es decir, las que suponen una puntuación de 3, 4 o 5.

En la tabla 4 podemos ver los porcentajes de cada una de las posibles respuestas de los ítems del factor Valoración de la EC. En dicha tabla podemos ver cómo todos los ítems reciben un porcentaje alto en puntuaciones que van de 3 a 5. La valoración del factor teniendo en cuenta estos resultados daría un porcentaje de 70.89%.

Concretando aún más y quedándonos con las puntuaciones más extremas (4 - 5) podemos señalar que los ítems más valorados son aquellos que manifiestan que la EC permite o favorece un desarrollo de las relaciones sociales. Estos ítems suponen un porcentaje de cerca de un 50%. Los ítems que valoran la EC como mejora de aspectos físicos de la persona superan el 50% en estas puntuaciones. Mientras que los ítems que valoran el aporte formativo del EC superan el 30% en estas puntuaciones.

Tabla 4.
Tantos por ciento de las respuestas en la franja 3- 5 en cada uno de los ítems que conforman el factor Valoración de la EC

Ítems	2	3	4	5	7	10	13	14	15	17	20	23	25	29
%	73	73.1	53.91	72.97	75.15	76.44	84.83	64.16	74.42	60.55	64.44	70.95	77.16	71.39

En la tabla 5 podemos ver los porcentajes de cada una de las posibles respuestas de los ítems del factor Preferencia. En este caso podemos ver que los valores de los ítems no reciben porcentajes tan altos en puntuaciones que van de 3 a 5 como en el caso del factor anterior. La valoración del factor teniendo en cuenta estos resultados daría un porcentaje de 58.06%.

Al igual que antes concretamos con las puntuaciones más extremas (4 - 5) y señalamos que los ítems más valorados son aquellos que manifiestan que la EC sería elegible si se pudiera suponiendo un porcentaje del 40%.

Los ítems que destacan a la EC por evitar aspectos competitivos superan un porcentaje del 30%. Y dejan claro que los contenidos de EC no están por encima de los contenidos del resto de la EF con porcentajes por debajo del 20%.

Tabla 5.
Tantos por ciento de las respuestas en la franja 3- 5 en cada uno de los ítems que conforman el factor Preferencia

Ítems	8	12	18	21	24	27	28
%	48.13	73.13	71.39	45.09	51.6	66.34	50.72

En la tabla 6 podemos ver los porcentajes de cada una de las posibles respuestas de los ítems del factor Agrado o gusto. Volvemos a encontrar porcentajes altos como en el caso del factor Valoración de la EC. La valoración del factor teniendo en cuenta estos resultados daría un porcentaje de 69.2%.

También aquí concretamos con las puntuaciones más extremas (4 - 5) y señalamos que los ítems más valorados son aquellos que valoran las actividades de EC por ser distintas, por su vertiente cooperativa y por lo agradable que se pasa el tiempo, todo ello con porcentajes superiores al 45%. Por encima del 35% aquellos ítems que tiene en cuenta la cantidad de juegos o actividades artísticas.

Tabla 6.
Tantos por ciento de las respuestas en la franja 3- 5 en cada uno de los ítems que conforman el factor Agrado o gusto

Ítems	11	22	26	30	31	32
%	63.8	68.93	76.6	69.22	64.89	71.68

Finalmente, en la tabla 7 podemos ver los porcentajes de cada una de las posibles respuestas de los ítems del factor Actitud del profesor. En este caso encontramos los porcentajes más altos de todos los ítems. La valoración del factor teniendo en cuenta estos resultados daría un porcentaje de 73.93%.

Sorprenden dos ítems (uno por encima del otro) por superar el 50% en las puntuaciones más extremas (4 - 5) siendo dichos ítems los que valoran que el profesor valore la EC y el que consigue o intenta clases divertidas. Por debajo de estos aquellos que valoran el que el profesor consiga actividades útiles o valiosas para el alumno con un porcentaje superior al 40%.

Tabla 7.
Tantos por ciento de las respuestas en la franja 3- 5 en cada uno de los ítems que conforman el factor Actitud del profesor

Ítems	1	6	9	16	19
%	79.62	82.95	73.56	69.07	64.46

Por otro lado, y utilizando el coeficiente de correlación de Spearman, realizamos un análisis para ver si existían relaciones entre los factores determinados en

el cuestionario. En la tabla 4 podemos observar los valores encontrados para dicho coeficiente en relación con cada par de factores. En todos ellos podemos ver que el *p*-valor es inferior a .01, lo que nos indica que los factores están relacionados.

Tabla 8.
Valores del coeficiente de correlación de Spearman para cada par de factores.

		Agrado o gusto	Valoración de la EC	Preferencia	Actitud del profesor	Actitud
Agrado o gusto	Coef. de correl.	1.00	.50**	.28**	.44**	.65**
	Sig. (bilateral)	.	.000	.000	.000	.000
	N	692	692	692	692	692
Valoración de la EC	Coef. de correl.	.50**	1.00	.56**	.72**	.90**
	Sig. (bilateral)	.000	.	.000	.000	.000
	N	692	692	692	692	692
Preferencia	Coef. de correl.	.28**	.56**	1.00	.55**	.72**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.	.000	.000
	N	692	692	692	692	692
Actitud del profesor	Coef. de correl.	.44**	.72**	.55**	1.00	.88**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.	.000
	N	692	692	692	692	692
Actitud	Coef. de correl.	.65**	.90**	.72**	.88**	1.00
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000	.
	N	692	692	692	692	692

** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (2 COLAS).

Los valores de los coeficientes de correlación son todos positivos tanto entre los factores como entre cada factor y el constructo Actitud hacia la EC, lo que nos indica que un aumento en cualquiera de estos factores supone un aumento de la Actitud hacia la EC. De todos los factores, el más influyente en el resultado final de la Actitud hacia la EC es el factor Valoración de la EC (Coef. de correl. = .90), siendo el factor que menos influye el de Agrado o Gusto (Coef. de correl. = .65). Entre los factores el par con mayor correlación se encuentra entre Valoración de la EC y Actitud del profesor (Coef. de correl. = .72), lo que nos puede indicar que los alumnos que ven o consideran que existe una Actitud del profesor alta logran tener una Valoración de la EC alta y al revés. Mientras que el par con menor correlación lo forman los factores Agrado o Gusto y Preferencia (Coef. de correl. = .28).

También establecimos correlaciones entre los factores y las variables. Observando uno a uno los factores en relación con la edad podemos ver que no existe correlación, o es despreciable, en la mayor parte de los casos. Únicamente el factor Agrado o gusto muestra un valor de correlación (Coef. de Correl. = -.15), eso sí bajo, con respecto a la edad que además es negativo, indicativo de que a mayor edad menor Agrado o gusto por la EC. Por su parte, la variable sexo muestra valores bajos de correlación con los factores siendo el valor más salvo el que se establece con el factor Actitud del profesor (Coef. de Correl. = .21 siendo factible pensar que dependiendo del sexo del alumno habrá una mejor o peor valoración del profesor. En el caso de la variable curso, encontramos resultados similares al de la variable edad, de manera que la correlación con cada uno de

los factores es despreciable salvo con el factor Agrado o gusto cuyo valor del Coef. de Correl. = $-.16$ nos lleva a un valor bajo negativo. Finalmente, la variable tipo de centro nos lleva a resultados donde dicha variable presenta correlación baja con todos los factores incluso con el constructo Actitud hacia la EC (Coef. de Correl. = $-.25$) siendo claro que dependiendo del tipo de centro en el que se encuentren los alumnos habrá mayor afinidad por la EC. La tabla 5 muestra los valores del coeficiente de correlación de Spearman.

Tabla 9.
Valores de los coeficientes de correlación de Spearman entre variables y los factores

		Valoración de la EC	Preferencia	Agrado o gusto	Actitud del profesor	Actitud
Edad	Coef. de correl.	-.05	.049	-.15**	.00	-.04
	Sig. (bilateral)	.241	.201	.000	.909	.294
	N	692	692	692	692	692
Sexo	Coef. de correl.	.13**	.17**	-.03	.21**	.16**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.461	.000	.000
	N	692	692	692	692	692
Curso	Coef. de correl.	-.05	.04	-.16**	.02	-.04
	Sig. (bilateral)	.196	.313	.000	.553	.253
	N	692	692	692	692	692
Tipo de Centro	Coef. de correl.	-.21**	-.13**	-.24**	-.23**	-.25**
	Sig. (bilateral)	.000	.001	.000	.000	.000
	N	692	692	692	692	692

Atendiendo al p -valor que ofrecen las variables Edad y Curso con respecto a los factores, vemos que la mayor parte supera el $.01$ (incluso el $.05$), salvo el caso del factor Agrado o gusto. Las otras dos variables, Sexo y Tipo de Centro, presentan valores de $.000$ (o cercanos) para el p -valor, salvo la variable Sexo con respecto al factor Agrado o gusto. Esto es indicativo de que Edad y Curso solo presentarían correlación con el factor Agrado o gusto y además una correlación negativa, mientras que las variables Género y Tipo de Centro presentan correlación con respecto a los factores a excepción de la variable Género con respecto al factor Agrado o gusto.

Eso mismo lo observamos en los valores del Coeficiente de Correlación de Spearman donde estos están muy cercanos a cero para los casos de la variable Edad y Curso a excepción del factor Agrado o gusto y superiores a cero en el caso de las variables Sexo y Tipo de Centro a excepción del caso Sexo - Agrado o gusto. Hay que destacar que los valores para Tipo de Centro son negativos siendo positivos para la variable Sexo.

Tras este análisis consideramos realizar un análisis inferencial. Previo a dicho análisis aplicamos la prueba de Kolmogorov-Smirnov que trata de contrastar si los datos proceden de una distribución normal frente a la hipótesis alternativa si los datos no proceden de una distribución normal. En la tabla 6 vemos los resultados de la prueba para las variables y en la tabla 7 para los factores.

Tabla 10.
Valores para la prueba de Kolmogorov-Smirnov en relación con las variables

		Edad	Sexo	Curso	Tipo de Centro
N		692	692	692	692
Parámetros normales ^{a,b}	Media	13.69	1.48	2.32	1.39
	DT	1.52	.50	1.49	.49
Máximas diferencias extremas	Absoluta	.23	.35	.37	.40
	Positivo	.22	.35	.37	.40
	Negativo	-.23	-.33	-.31	-.28
Estadístico de prueba		.23	.35	.37	.40
Sig. asintótica (bilateral)		.000 ^c	.000 ^c	.000 ^c	.000 ^c

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

Tabla 11.
Valores para la prueba de Kolmogorov-Smirnov en relación con los factores

		Valoración de la EC	Preferencia	Agrado o gusto	Actitud del profesor	Actitud
N		692	692	692	692	692
Parámetros normales ^{a,b}	Media	42.83	19.46	16.15	18.57	97.01
	DT	7.51	4.41	4.39	5.98	18.17
Máximas diferencias extremas	Absoluta	.069	.06	.07	.07	.05
	Positiva	.034	.05	.03	.04	.02
	Negativa	-.069	-.06	-.07	-.07	-.05
Estadístico de prueba		.069	.06	.07	.07	.05
Sig. asintótica (bilateral)		.000 ^c	.000 ^c	.000 ^c	.000 ^c	.000 ^c

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

Tanto en un caso como en el otro, se obtuvieron valores ($p = .000$) que nos llevaron a rechazar la hipótesis nula. Al no poder verificar que los datos soportan el supuesto de normalidad, esto provocó que realizáramos un análisis inferencial basado en pruebas no paramétricas.

En un primer momento contrastamos si existían diferencias significativas o no entre los factores y la variable edad. Para ello aplicamos la prueba no paramétrica de Kruskal – Wallis para k muestras independientes cuyos resultados podemos ver en la tabla 8.

Tabla 12.
Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis para la variable Edad en relación con los factores

	Edad	N	Rango promedio	Chi-cuadrado	gl	Sig asintótica
Valoración de la EC	12	242	367.51	9.89	6	.130
	13	110	313.74			
	14	45	332.11			
	15	228	343.58			
	16	52	362.89			
	17	13	250.77			
	18	2	458.50			
	Total	692				
	Preferencia	12	242			
13		110	317.20			
14		45	366.24			
15		228	364.11			
16		52	360.28			
17		13	294.12			
18		2	401.75			
Total		692				
Agrado o gusto		12	242	394.67	26.94	6
	13	110	329.30			
	14	45	313.59			
	15	228	308.84			
	16	52	339.53			
	17	13	363.38			
	18	2	568.75			
	Total	692				
	Actitud del profesor	12	242	357.93		
13		110	312.57			
14		45	292.52			
15		228	358.20			
16		52	383.82			
17		13	245.19			
18		2	398.50			
Total		692				
Actitud		12	242	367.64	9.99	6
	13	110	313.50			
	14	45	323.24			
	15	228	343.04			
	16	52	371.63			
	17	13	260.00			
	18	2	430.50			
	Total	692				

A la vista de los resultados de la prueba (tabla 8) podemos indicar que encontramos diferencias significativas en relación con la Edad en el factor Agrado o gusto ($p = .000$) y en el factor Actitud del profesor ($p = .038$), mientras que no existen diferencias significativas en relación con la Edad en el factor la Valoración de la EC, Preferencia y Actitud (en general) ($p = .130$, $p = .397$, $p = .125$, respectivamente).

Tratando de analizar para qué edades concretas se producen cambios significativos en relación con el Agrado o gusto, volvimos a aplicar la prueba de Kruskal – Wallis, pero sin los datos de la edad 12 años para ver si podíamos observar alguna variación. Los resultados los vemos en la tabla 9.

Tabla 13.
Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis para la variable Edad sin los 12 años en relación con el factor Agrado o gusto.

	Edad	N	Rango promedio	Chi-cuadrado	gl	Sig. asintótica
Agrado o gusto	13	110	229.45	4.77	5	.444
	14	45	219.22			
	15	228	219.21			
	16	52	236.39			
	17	13	256.31			
	18	2	382.50			
	Total	450				

El p -valor cambia y podemos aceptar que no existen diferencias significativas entre estas edades. Por lo tanto, las diferencias significativas las encontramos para la edad de 12 años en relación con el resto de las edades, dicho de otra manera, el nivel que muestran los alumnos de secundaria en relación con el factor Agrado o gusto es distinto a los 12 años que en el resto de las edades.

Similar situación realizamos para el factor Actitud del profesor, aunque en este caso tuvimos que realizar diferentes cálculos, los cuales nos llevaron a considerar dos grupos con diferencias significativas entre ellos (12-14 y 15-18). Volviendo a aplicar la prueba de Kruskal-Wallis obtenemos los resultados de la tabla 10.

Tabla 14.
Resultados de la prueba de Kruskal-Wallis para grupos de edad de la variable Edad en relación con el factor Actitud del profesor

	Edad	N	Rango promedio	Chi-cuadrado	gl	Sig. asintótica
Actitud del profesor	12	242	209.98	6.01	2	.050
	13	110	185.20			
	14	45	173.70			
	Total	692				
Actitud del profesor	15	228	358.20	5.54	3	.136
	16	52	383.82			
	17	13	245.19			
	18	2	398.50			
	Total	692				

Al obtener un p -valor de .050 para el primer grupo y un p -valor de .136 para el segundo indicamos que dentro de los esos grupos no podemos afirmar que existan diferencias significativas, pero sí entre los dos grupos.

También contrastamos si existían diferencias signifi-

cativas o no entre los factores y las variables Sexo (tabla 11), Curso (tabla 12) y Tipo de Centro (tabla 13). En todos estos casos aplicamos la prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney para dos muestras independientes.

Tabla 15.
Resultados de la prueba de U de Mann –Whitney para la variable Sexo en relación con los factores

	Sexo	N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica
Valoración de la EC	1	360	320.75	50489.50	115469.50	-3.53	.000
	2	332	374.42				
	Total	692					
Preferencia	1	360	314.82	48355.00	113335.00	-4.35	.000
	2	332	380.85				
	Total	692					
Agrado o gusto	1	360	351.87	57827.50	113105.50	-.74	.461
	2	332	340.68				
	Total	692					
Actitud del profesor	1	360	305.84	45121.00	110101.00	-5.58	.000
	2	332	390.59				
	Total	692					
Actitud	1	360	316.15	48833.50	113813.50	-4.16	.000
	2	332	379.41				
	Total	692					

En este caso podemos constatar que existen diferencias significativas en función del sexo en casi todos los factores salvo en el Agrado o gusto ($p = .461$, por lo que no podemos aceptar la hipótesis nula) donde no encontramos diferencias significativas. Parece ser que las personas con distinto sexo muestran diferentes actitudes hacia la EC. En todos los casos las personas con sexo mujer presentan valores promedio más altos que las personas con sexo hombre (Valoración de la EC: promedio hombre = 320.75, promedio mujer = 374.42; Preferencia: promedio hombre = 314.82, promedio mujer = 380.85; Actitud del profesor: promedio hombre = 305.84, promedio mujer = 390.59; Actitud hacia la EC: promedio hombre = 316.15, promedio mujer = 379.41), salvo en el Agrado o gusto donde es similar tanto para hombres como para mujeres.

Tabla 16.
Resultados de la prueba de U de Mann –Whitney para la variable Curso en relación con los factores.

	Curso	N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica
Valoración de la EC	1º	387	355.23	55640.00	102305.00	-1.30	.195
	4º	305	335.43				
	Total	692					
Preferencia	1º	387	339.70	56386.50	131464.50	-1.01	.312
	4º	305	355.13				
	Total	692					
Agrado o gusto	1º	387	374.28	48268.00	94933.00	-4.13	.000
	4º	305	311.26				
	Total	692					
Actitud del profesor	1º	387	342.50	57469.50	132547.50	-.59	.553
	4º	305	351.58				
	Total	692					
Actitud	1º	387	354.21	56034.00	102699.00	-1.14	.253
	4º	305	336.72				
	Total	692					

Tras la aplicación de la prueba U de Mann –Whitney para los valores de la variable curso observamos el no rechazar la hipótesis nula de existencia de diferencias significativas en relación con los factores Valoración de la EC ($p = .195$), Preferencia ($p = .312$) y Actitud del

profesor ($p = .553$). Sin embargo, no ocurre igual para el factor Agrado o gusto ($p = .000$), existiendo diferencias significativas en función de los valores de la variable curso.

Tabla 17.
Resultados de la prueba de U de Mann - Whitney para la variable Tipo de Centro en relación con los factores.

	Tipo de centro	N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica
Valoración de la EC	1	422	379.46	43060.00	79645.00	-5.43	.000
	2	270	294.98				
	Total	692					
Preferencia	1	422	366.78	48410.50	84995.50	-3.35	.001
	2	270	314.80				
	Total	692					
Agrado o gusto	1	422	384.51	40928.00	77513.00	-6.27	.000
	2	270	287.09				
	Total	692					
Actitud del profesor	1	422	382.92	41602.00	78187.00	-5.99	.000
	2	270	289.58				
	Total	692					
Actitud	1	422	386.31	40169.00	76754.00	-5.99	.000
	2	270	284.27				
	Total	692					

Para el caso de la variable tipo de centro podemos corroborar que existen diferencias significativas para todos los factores. La prueba parece indicar que los alumnos, dependiendo del centro al que pertenecen, muestran diferentes valores hacia la EC. En todos los casos, aquellos pertenecientes a un centro público presentan valores promedio más altos que los pertenecientes a un centro concertado (Valoración de la EC: promedio público = 379.46, promedio concertado = 294.98; Preferencia: promedio público = 366.78, promedio concertado = 314.80; Agrado o gusto: promedio público = 384.51, promedio concertado = 287.09; Actitud del profesor: promedio público = 382.92, promedio concertado = 289.58; Actitud hacia la EC: promedio público = 386.31, promedio concertado = 284.27).

Concretando estos datos, el alumnado de un centro público muestra una actitud hacia la EC más positiva que el alumnado de un centro concertado y además muestra una mayor Preferencia a trabajar este contenido en las sesiones de E.F. Este resultado puede deberse a factores como el profesorado o las instalaciones. Continuando con la descripción de estos resultados, parece ser que los estudiantes de los centros públicos muestran mayor agrado o gusto por esta materia. Es decir, teniendo en cuenta los ítems utilizados en el cuestionario podemos pensar que el alumnado disfruta y se divierte trabajando este contenido. Por último, la tabla nos indica una mejor actitud del profesor percibida por los alumnos en los centros públicos. Para concluir estos resultados podemos afirmar que la actitud de los estudiantes de los centros públicos hacia la EC es, en su conjunto, más favorable que la del alumnado de los centros concertados.

Discusión

El conjunto de análisis llevado a cabo trata de dar respuesta a varios objetivos. Por un lado, tratábamos de analizar las actitudes hacia la EC de los estudiantes de Educación Secundaria, lo que supone estudiar los cuatro factores tras los datos obtenidos en el estudio. También hemos querido determinar si existen correlaciones significativas entre los cuatro factores establecidos para el constructo Actitud hacia la EC. Finalmente, hemos tratado de comprobar si existen indicios de cierto grado de correlación entre los factores y las variables Edad, Sexo, Curso y Tipo de Centro.

Empezando por los dos últimos podemos indicar de manera general, antes de concretar más, que es destacable que el Coeficiente de correlación de Spearman calculado para cada par de factores determinara valores positivos en la mayor parte de los casos superiores a .4 (salvo el de Agrado o gusto y Preferencia con un valor de .282). Luego, el aumento de valores en alguno de los factores provocará aumento en el resto de los factores y, por consiguiente, en la Actitud hacia la EC, siendo el factor que más influye el de Valoración de la EC.

Hay que indicar también que hemos tratado de comprobar si existen indicios de cierto grado de correlación entre los factores y las variables Edad, Sexo, Curso y Tipo de Centro, viendo que son las variables Sexo y Tipo de Centro las que ofrecen una correlación con respecto a los factores a excepción de la variable Sexo con respecto al factor Agrado o gusto. Este factor también se correlaciona con la variable Edad y la variable Curso.

En este estudio, debemos constatar que el factor Valoración de la EC ofrece resultados muy positivos en ítems relacionados con la sociabilización, la relación con los compañeros, la función que tiene la EC más allá de las aulas y también con respecto a la mejora de la condición física. Estos resultados coinciden con el estudio de Micallef (2008), en el que se apuntó una actitud positiva general de los estudiantes hacia los contenidos artísticos y de danza, dentro del área de la EF, en relación con los beneficios que aportan. Louise (2011), en una investigación de actitudes de estudiantes de Secundaria y Bachillerato hacia la EF, encontró que estas eran más positivas en aquellos contenidos que el alumnado percibía como útiles y aplicables a sus vidas. Zeng *et al.* (2011), en un estudio similar a los mencionados, hallaron que los aspectos de la EF que más destacaba el alumnado eran la diversión, las relaciones sociales y la aplicación que veían a los contenidos fuera de la escuela. Estos

aspectos han sido valorados positivamente en nuestro estudio sobre actitudes hacia la EC. Igualmente, Rikard y Banville (2006) encontraron que el alumnado demandaba actividades que supusieran relación social, diversión y novedad, y apuntaban que no disfrutaban con las actividades de condición física por la monotonía que suponía. Sin embargo, solo un pequeño número de estudiantes apoyaban las actividades de índole artística y de expresión, tales como la danza. Del mismo modo, en estudios anteriores, como el de Tannehill *et al.* (1994), se encontraron actitudes menos positivas hacia la EC dentro del área de la EF, ya que el contenido menos valorado fue el etiquetado como actividades artísticas.

El factor Valoración de la EC muestra una correlación alta con el factor Actitud del profesor, lo que nos indica que si el alumnado percibe una buena actitud del profesor van a valorar de mejor forma la EC. Numerosos estudios coinciden a la hora de destacar el rol tan importante que cumple el profesorado en la generación de experiencias agradables y de un clima motivacional orientado al disfrute en el alumnado, factores que influyen a su vez, de una manera directa, en la valoración positiva de la EF. Claramente los docentes influyen de manera decisiva en las actitudes y motivaciones de los estudiantes, de tal manera que el factor «profesor» ha sido uno de los que más se han asociado con la generación de actitudes positivas o negativas hacia la EF (Fraile *et al.*, 2019; Urrea *et al.*, 2019; Gómez *et al.*, 2019; Cabello *et al.*, 2018; Gutiérrez *et al.*, 2017; Kretschman & Wrobel, 2015; Bernstein *et al.*, 2011; Rikard & Banville, 2006; Moreno & Hellín, 2002; Tannehill *et al.*, 1994). Newton (2013) afirmó que los ambientes de aprendizaje positivos creados por los profesores impactan en las actitudes de los estudiantes y en su aprendizaje, y que la falta de conocimiento en ciertas áreas de la EF, como la danza y otros contenidos de índole artística, afectan de manera negativa a la valoración del alumnado hacia dicho contenido. Vlastic *et al.* (2012), por su parte, destacó que, además del entusiasmo del profesorado, la aplicación de una estructuración adecuada de los contenidos de danza dentro de las clases de EF (recordemos que en otros países no existe el contenido de EC dentro del área de la EF, pero sí la danza y aunque la denominen así, engloba elementos que en España se trabajan en la EC) mejora la experimentación de emociones agradables por parte del alumnado y éstas, a su vez, mejoran la actitud de los estudiantes hacia la danza. Además, en esta investigación se señaló que los docentes eran determinantes a la hora de cambiar los estereotipos de género que sus discentes tenían

asociados a la danza. Rady y Schmidt (2013), tras llevar a cabo un estudio de actitudes hacia la EF en estudiantes de edades correspondientes a la ESO, apuntaron la necesidad de intensificar los esfuerzos, por parte de los educadores, para que las actividades de índole artística sean una alternativa a las actividades competitivas, sobre todo, de cara a ampliar el abanico de posibilidades para todo el alumnado.

El análisis del factor Preferencia nos muestra el nivel de predisposición hacia la EC por parte del alumnado frente a otros contenidos de la EF. En este caso hemos podido encontrar diferencia de opiniones en este factor, pero a pesar de ello, los resultados nos llevan a pensar que el alumnado concibe la EC menos importante que el resto de los contenidos en E.F, mostrando una mayor preferencia el sexo femenino y el alumnado de los centros públicos.

En relación con el sexo, estos resultados coinciden con los del estudio Newton (2013), en el que obtuvo que las actitudes de las chicas hacia la danza como contenido de la EF eran con diferencia más positivas que las de los chicos. Zeng *et al.* (2011), Kretschman y Wrobel (2015) y Micallef (2008), también señalaron actitudes más positivas en las niñas hacia las actividades estéticas, artísticas y de danza. Sin embargo, hay investigaciones, como la de Subramanian y Silverman (2007), en las que no se encontraron diferencias de género en relación con las actitudes entre niños y niñas hacia contenidos estéticos y expresivos dentro de la asignatura de EF. Vlastic *et al.* (2012) afirmaron que los estereotipos de género van siendo menores, pero aún hay creencias en el alumnado que pueden influir en la formación de actitudes positivas o negativas hacia contenidos artísticos dentro de la EF. Uno de los resultados importantes de su investigación fue que la actitud en los chicos hacia este tipo de contenidos mejoró tras la participación en un programa práctico dentro de la EF en el que los pudieron conocer y trabajar. Asimismo, indicaron que los resultados pueden variar en función del entorno cultural en el que se haga la investigación.

Pasaríamos al factor Agrado o Gusto que muestra las sensaciones que el alumno tiene en relación con la EC, donde hemos encontrado resultados positivos. Tras observar correlación negativa con la variable Edad, hemos visto que los datos determinan que la edad de 12 años es la que mejor valora la EC, dato que se emparenta con el hecho de que sea el curso de 1º ESO el que muestra mayor agrado respecto al de 4º ESO. Estos resultados coinciden con la mayoría de los estudios centrados en actitudes hacia la asignatura de EF. En la gran mayo-

ría de ellos, las actitudes positivas del alumnado hacia el docente y el área disminuyen a medida que se avanza en los cursos escolares de la ESO (Cabello *et al.*, 2018; Cárcamo *et al.*, 2017; Kretchman & Wrobel, 2015; Rady & Schmidt, 2013). Las investigaciones que compararon los resultados de las actitudes hacia la EF de los estudiantes de primaria con los de secundaria también encontraron mejores valoraciones en los primeros que en los segundos (Zeng *et al.*, 2011; Moreno & Hellín, 2002). Estos hallazgos también fueron similares en el estudio de Micalleff (2008) en relación con la danza dentro de la asignatura de EF.

En relación con el Tipo de Centro hay que indicar que el alumnado de los centros públicos muestra mayor gusto por la EC. Aunque no hemos hallado ningún estudio análogo con el que poder establecer alguna comparativa, es interesante mencionar la similitud con los resultados de Moreno & Hellín (2002), en su investigación sobre valoración de la EF en función de la edad y el tipo de centro. Los datos indicaron que el alumnado de centros públicos, en comparación con el que acude a centros concertados hace una valoración más positiva de las clases de EF.

Finalmente, el análisis del factor Actitud del profesor nos lleva a decir que es uno de los que presenta mayor correlación con los otros factores, lo que influye en el constructo Actitud hacia la EC. Por medio del análisis inferencial podemos señalar diferencias según el Sexo, observando que las mujeres son las que mejor valoran la importancia de una buena actitud del profesor, siendo una cuestión muy necesaria al influir en la motivación hacia la EC. Con respecto al Tipo de Centro también notamos diferencias, ya que vemos que el alumnado de los centros públicos son los que dan mayor importancia a la actitud por parte del docente a la hora de impartir este contenido de la EF.

Conclusiones

Hemos realizado un estudio sobre las Actitudes que el alumnado muestra en relación con la EC porque existe una influencia directa sobre el rendimiento académico futuro de dicho alumnado en esta asignatura. Como actualmente son escasos los estudios específicos que tienen o han tenido como objetivo de investigación las Actitudes hacia la EC, consideramos, al igual que Kretschmann y Wrobel (2015), que todo el aporte sobre este constructo podría ayudar a los alumnos, profesores de E.F. y a las personas encargadas de desarrollar el currículum, a proporcionar experiencias de E.F. ópti-

mas en los estudiantes.

En el presente estudio, tras la observación y análisis de los datos, podemos concluir que el alumnado percibe utilidad en el contenido de EC y valora sus beneficios. Consideramos importante el hecho de que los propios estudiantes valoren esta realidad, pues supone un paso importante de cara a justificar el trabajo de EC dentro del currículum de EF porque, aunque hemos podido comprobar que los estudiantes no muestran que los contenidos de EC sean más importantes que el resto de los contenidos, sí que elegirían estos contenidos si se les permitiera elegir.

Nuestro estudio ofrece la visión de que el sexo femenino muestra mayor tendencia a la hora de preferir la EC en las sesiones de EF, pero valoramos como indica Sanderson (2001) que es importante promocionar actitudes positivas hacia la danza y la EC desde edades tempranas, que es el momento en el que se forman las actitudes y no esperar a la adolescencia cuando es demasiado tarde.

La figura del profesor cumple un papel importante a la hora de proporcionar oportunidades positivas y experiencias a los estudiantes, favoreciendo la mejora de sus actitudes tanto hacia la EC como hacia la EF. La forma en que muestra y transmite su propia valoración de la EC es un punto de arranque de las intenciones de dicho alumnado en relación con la EC. A partir de aquí, todo camino que siga en sus clases debe saber mostrar y sentir en el alumnado que su aprendizaje es útil y valioso. Y esto debería ser así independientemente del tipo de centro en el que imparta su acción docente, pues existen diferencias entre ambos tipos de centros

Este estudio está limitado al ámbito de la ciudad de Valladolid y creemos necesario extenderlo a otras zonas españolas. Próximos estudios tratarán este aspecto. Otra limitación radica en el número de profesores de Educación Física que imparten los contenidos de EC. A la hora de conformar la muestra tuvimos que establecer contacto con más del doble de profesionales que posteriormente colaboraron con nosotros. La razón está en que muchos de estos profesionales no impartían EC en sus clases.

Este estudio se realizó con alumnos de 1º y 4º curso de Educación Secundaria para mostrar unas diferencias claras entre el inicio y el final de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Extender esta investigación a cursos intermedios permitiría ver una relativa progresión en cuanto a las Actitudes hacia la EC por parte del alumnado en Educación Secundaria.

Referencias

- Arias, J. R., Fernández, B. & San Emeterio, C. (2020). Construcción y validación de un instrumento para la medida de las actitudes hacia la Expresión Corporal. *Retos*, 38, 443-451.
- Azjen, I. (2007). *Attitudes, Personality and Behaviour: Mapping social Psychology*. New York: McGraw-Hill International.
- Bernstein, E., Phillips, S. R. & Silverman, S. (2011). Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30(1), 69-83. <https://doi.org/10.1123/jtpe.30.1.69>
- Cabello, A., Moyano, M., & Tabernero, C. (2018). Procesos psicosociales en Educación Física: actitudes, estrategias y clima motivacional percibido. *Retos Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 34, 19-24.
- Carcamo, J., Wydra, G., Hernández, C., & Martínez, C. (2017). Actitudes hacia la educación física: Grados de importancia y conformidad según escolares de Chile y Alemania. Una mirada intercultural. *Retos*, 32, 158-162
- Connell, J. (2009). Dance Education: an Examination of Practitioners' Perceptions in Secondary Schools and the Necessity for Teachers Skilled in the Pedagogy and Content of Dance. *Research in Dance Education*, 10, 115-130.
- Coterón, F. & Sánchez, G. (2010). Educación artística por el movimiento: la expresión corporal en Educación Física. *AULA. Revista de Pedagogía de La Universidad de Salamanca*, 16, 113-134.
- Frailé, J., Tejero, C.M., Esteban, I. & Veiga, O. (2019). Asociación entre disfrute, autoeficacia motriz, actividad física y rendimiento académico en educación física. *Retos*, 36, 58-63.
- Gómez, V., Padial, R., Gentil, M., Chacón, J. & Zurita, F. (2019). Implicaciones del Deporte Federado hacia la Empatía y Actitud a la Educación Física en Adolescentes. *Retos*, 36, 412-417.
- Gutiérrez, M., Tomás, J.M., & Calatayud, P. (2017). Influencia del clima motivacional en educación física sobre las metas de logro y la satisfacción con la vida de los adolescentes. *Retos Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 31, 157-163.
- Hogg, M.A., & Vaughan, G.M. (2010). *Psicología social* (5ª ed.). Madrid: Médica Panamericana.
- Howie, E.K., & Pate, R.R. (2012). Physical activity and academic achievement in children: A historical perspective. *Journal of Sport and Health Science*, 1(3), 160-169.
- Kretschmann, R., & Wrobel, D. (2015). *Attitudes and perceptions toward physical education: a study in secondary school students*. Hamburg: Anchor Academic Publishing.
- Llopis, A. & García, M.E. (2012). Danza: experiencias prácticas de los estudiantes de la diplomatura de Educación Física y de la Licenciatura de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. *Tandem*, 39, 22-36.
- Louise, J. (2011). *Attitudes of Charter High School Students toward Physical Education*. A thesis presented to the Faculty of California state University. [Tesis de maestría/doctorado]. Chico, California. Recuperada de : http://hdl.handle.net/10211.3/10211.4_372
- Micallef, R. (2008). *Attitudes of secondary school students towards dance in 16+ examinations*. A Dissertation Presented to the Faculty of Education, University of Malta.
- Monfort, M. & Iglesias, N. (2015). La creatividad en la expresión corporal. Un estudio de casos en educación secundaria. *Apunts Educación Física y Deportes*, 122, 28-35. [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2015/4\).122.03](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2015/4).122.03)
- Montávez, M. (2001). La expresión corporal y la creatividad: Un camino hacia la persona. *Revista Tandem*, 3, 50-65.
- Moreno, J.A. & Hellín, M. G. (2007). El interés del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2), 1-20.
- Moreno, J.A. & Hellín, P. (2002). ¿Es importante la Educación Física? Su valoración según la edad del alumno y el tipo de centro. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 2 (8).
- Newton, R. (2013). *Students' attitudes towards dance in physical education*. [Tesis de doctorado]. Cardiff Metropolitan University. Cardiff. Recuperada de: <http://hdl.handle.net/10369/5036>
- Ochoa, V. (2006). El baile: Representación social y práctica saludable. *Investigación y Educación En Enfermería*, 24, 54-63.
- Rady, A. M & Schmidt, G. (2013). Attitudes Toward Physical Education Among Urban Middle School Children. *National Association for Kinesology in Higher Education*, vol. 24(2), 4-8.
- Rikard, G.L. & Banville, D. (2006). High school student attitudes about Physical Education. *Sport, Education and Society*, 11 (4), 385-400.
- Robles, J., Giménez, F.J., & Abad, M.T. (2010). Motivos que llevan a los profesores de Educación Física a elegir los contenidos deportivos en la ESO. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, 18, 5-8.
- Salz J.L. (2011). *Attitudes Of Charter High School Students toward Physical Education*. [Tesis de maestría/doctorado]. Chico. California State University. California. Recuperada de <https://scholarworks.calstate.edu/downloads/41687j10p>.
- Sanderson, P. (2000). The Development of Dance Attitude Scales. *Educational Research*, 41, 91-99.
- Sanderson, P. (2001). Age and Gender Issues in Adolescent Attitudes to Dance. *European Physical Education Review*, 7(2), 117-131.
- Sicilia, A. (2003). La investigación sobre el pensamiento del alumnado. Una revisión desde la Educación Física. *Revista de Educación*, 331, 577-613.
- Silverman, S. & Subramaniam, P.R. (1999). Student attitude toward physical education and physical activity: A review of measurement issues and outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19(1), 97-125. <https://doi.org/10.1123/jtpe.19.1.97>
- Subramaniam, P.R. & Silverman, S. (2002). Using complimentary data : An investigation of student attitude in physical education. *Journal of Sport Pedagogy*, 8, 74-91.
- Torrents, C., Mateu, M., Planas, A. & Dinusova, M. (2011). Posibilidades de las tareas de Expresión Corporal para suscitar emociones en el alumnado. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(2), 401-412.
- Urta, B.A., Fehrenberg, M.J., Muñoz, M., Pérez, A.M. & Freundt, A.R. (2019). Teorías implícitas y modelos de formación subyacentes a la percepción del rol del profesor de Educación Física. *Retos*, 36, 159-166.
- Usán, Salavera, C., Mejías, J.J., & Murillo, V. (2018). Orientación motivacional y percepción de promoción del bienestar en profesorado de Educación Física hacia sus alumnos. *Retos Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 33, 46-49.
- Vlasic, J., Oreb, G., & Katovic, D. (2012). Dance Attitude Differences between female and male students. *Ovidius University Annals, Series Physical Education and Sport/Science, Movement and Health, Vol. XII(2)*, 417-421.
- Wallhead, T.L., & Buckworth, J. (2004). The role of Physical Education in the promotion of youth physical activity. *Quest*, 56 (3), 285-301.
- Zeng, H. Z., Hipscher, M., & Leung, R. W. (2011). Attitudes of High School Students Toward Physical Education and their Sport Activity Preferences. *Journal of Social Sciences*, 7(4), 529-537