

# Análisis de las expectativas de los estudiantes del Grado de Educación Primaria sobre la enseñanza-aprendizaje de la Educación Física escolar

Javier CACHÓN ZAGALAZ  
María SÁNCHEZ ZAFRA  
Déborah SANABRIAS MORENO  
M<sup>a</sup> Luisa ZAGALAZ SÁNCHEZ

## Datos de contacto:

Javier Cachón Zagalaz  
Profesor de la Universidad de Jaén. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Área de Expresión Corporal. Grupo HUM653.

María Sánchez Zafra  
Profesora de la Universidad de Jaén. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Área de Expresión Corporal. Grupo HUM653.

Déborah Sanabrias Moreno  
Profesora de la Universidad de Jaén. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Área de Expresión Corporal. Grupo HUM653.

M<sup>a</sup> Luisa Zagalaz Sánchez  
CU Universidad de Jaén.  
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Área de Expresión Corporal. IP Grupo HUM653.

## RESUMEN

El cambio en la organización educativa y la comunicación entre profesorado y estudiantes, demanda conocer las perspectivas y motivación de los futuros docentes. Por tal motivo el Objetivo de este estudio es conocer los intereses y expectativas de los estudiantes del Grado de Educación Primaria (EP) sobre su aprendizaje como docentes y la adquisición de conocimientos en las asignaturas de Educación Física (EF) y su Didáctica II y Juegos y Deportes. Para ello se realiza una revisión sistemática de la literatura y un análisis de los datos sobre las expectativas del alumnado de Magisterio a una muestra de 285 estudiantes que suponen tres de los cuatro grupos de la asignatura EF y su Didáctica II y el único grupo existente de Juegos y Deportes. El diseño fue de carácter empírico y corte transversal, aplicando la pregunta “¿Qué expectativas tiene sobre lo que va a aprender en esta asignatura?”, de la que se obtuvieron respuestas agrupadas según las perspectivas plasmadas, edad y sexo. Para el análisis se utilizó el programa estadístico SPSS 22.0, realizando porcentajes, prueba TStudent y correlaciones bivariadas. Se concluye que las expectativas de aprendizaje de los maestros en formación son los métodos didácticos seguidos de los contenidos de la asignatura de EF, y las prácticas adaptadas a la edad, siendo en la programación en lo que menos interés manifiestan.

**PALABRAS CLAVE:** Formación del profesorado; expectativas de aprendizaje; Educación Primaria; Adquisición de conocimientos.

## ***Analysis of the expectations of Primary Education Degree students concerning the teaching-learning of School Physical Education***

### **ABSTRACT**

The change in the educational organization and the communication between teachers and students demands to know the expectations and interests of future teachers. For this reason the objective of this study is to know the interests and expectations of students in the Primary Education Degree (PED) about their learning as teachers and the acquisition of knowledge in the subjects of Physical Education (PE) and its Didactics II and Games and Sports. To this end, a systematic review of the literature and an analysis of the data on the expectations of teachers' students is carried out on a sample of 285 students, representing three of the four groups of the subject EF and its Didactics II and the only existing group of Games and Sports. The design was empirical and cross-sectional, applying the question "What expectations do you have about what you are going to learn in this subject," from which responses were obtained grouped according to expectations embodied, age and gender. For the analysis, the statistical program SPSS 22.0 was used, performing percentages, TStudent test and bivariate correlations. It is concluded that the learning expectations of the teachers in training are the didactic methods followed by the contents of the EF subject, and the practices adapted to the age, being in the programming what they show less interest.

**KEYWORDS:** Teacher training; learning expectations; Primary Education; Acquisition of knowledge.

### ***Introducción***

Los procesos de enseñanza-aprendizaje actuales acentúan la atención hacia el estudiante relegando las metodologías tradicionales en las que el alumnado era un mero receptor pasivo, lo que supone un cambio en la organización educativa y en la comunicación profesor-alumno. En consecuencia, el modo de gestionar, plantear y llevar a la práctica los distintos conocimientos y sesiones educativas tiende a estar guiado por las metas o expectativas del alumnado y no únicamente por los intereses o consideraciones del docente (Fernández, González, Fernández, & Segura, 2010).

Asimismo, la teoría de Vroom (1964), indica que los individuos se inclinan a actuar de una determinada forma buscando que los resultados sean positivos y útiles en los distintos momentos de su vida, lo que provoca mayor motivación hacia la consecución de objetivos.

En el contexto universitario, para concluir con éxito una carrera, es

importante adquirir un buen hábito de estudio que se ve condicionado por las expectativas de aprendizaje y las motivaciones del alumnado. Por tanto, al aumentar la consecución de sus expectativas mayor motivación tendrán, lo que desembocará en una mejor rutina de estudio (Soto & Torres, 2016).

En este sentido, en los últimos años se han llevado a cabo diversas investigaciones analizando las expectativas del alumnado universitario sobre su formación (Castañeda, Campos, & Del Castillo, 2016; Castejón & Giménez, 2017; Costes, Fuster, Castellar, & Planas, 2014; Durán & Giné, 2011; Fernández-Rivas & Espada-Mateos, 2017; Gaviria & Castejón, 2013; González-Villora, Villar-García, Pastor-Vicedo, & Gil-Madrona, 2013; Llano, Gutiérrez, Stable, Núñez, Masó, & Rojas, 2016; Montávez, 2011; Tarraga, Grau, & Peirats, 2013; Murillo, Julián, García-González, Abarca, & Zaragoza, 2014; Quintero, Jiménez-Jiménez, & Area, 2018; Ruiz, 2016). Han indagado sobre qué esperan de la Institución universitaria y sus expectativas respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Algunos de los resultados indican que lo primordial para un fructuoso proceso de enseñanza-aprendizaje son las aspiraciones y la motivación del alumnado sobre el ámbito educativo, así como una actitud positiva durante toda su carrera. Se señala además que el cumplimiento de sus expectativas iniciales será un factor clave en la determinación de la calidad educativa de la Institución (Pérez, 2015).

El grado de calidad que adopten los estudios universitarios dependerá del cumplimiento y adquisición de los requerimientos iniciales del alumnado, pero es necesario conocer su opinión para poder aportar una educación ajustada a su demanda (Morales, Berrocal, Morquecho, & Hernández, 2013).

Centrándose en la Institución universitaria española y de forma más específica en los estudios de Magisterio, desde que éstos se convirtieron en Grado (LOE, 2006) y desapareció la especialidad de EF, pasando a ser Mención, la preparación de estos estudiantes en relación a la Actividad Física (AF) y su enseñanza se redujo, siendo la asignatura de EF y su Didáctica una materia obligatoria que tiene diferente número de créditos según las universidades (entre 8 y 12). En concreto en la UJA, está dividida en dos (EF y su Didáctica I y II, que se cursan en 1º y 2º cursos, respectivamente, cada una con 6 ECTS).

Dada la importancia adquirida por la EF a efectos de salud, calidad de vida y aceptación social, esta asignatura, que es la única que estudian los alumnos que no cursan la Mención, está más valorada. En ella se aprenden los elementos curriculares básicos (objetivos, competencias, contenidos, métodos didácticos y criterios de evaluación), y su puesta en práctica con el diseño de Sesiones y Unidades Didácticas (Programación Escolar).

El alumnado que opta por especializarse en EF suele tener una visión diferente al resto respecto a lo que es el deporte y la AF. Según Spittle & Spittle (2015), algunas de las principales razones por las que se ha determinado que eligen especializarse en EF son:

La EF les ayuda a sentirse más seguros y permite que puedan ayudar a los demás a estarlo; practican deporte; creen que se trata de un contenido con baja exigencia o de fácil adquisición; y han tenido referentes que han guiado su trayectoria académica hacia este ámbito. Dichas razones influyen de forma directa en sus expectativas sobre asignaturas o estudios, de tal manera que los intereses y demandas del alumnado inciden en la elaboración de los planes de estudio y en la idea de EF que transmitirán a sus alumnos cuando ejerzan como docentes en los centros escolares.

La didáctica de la EF se encuentra en la actualidad ante diferentes retos educativos que han de ser abordados en las aulas para convertirse en competencias, tales como la iniciación en la práctica deportiva del alumnado, la mejora de la condición física como promotora de salud, la apuesta por una correcta educación en valores, o adaptación al bilingüismo. A su vez las principales finalidades que tiene la EF en el currículo escolar se basan esencialmente en el desarrollo integral, físico-motriz del alumnado (López, Pérez, Manrique, & Monjas, 2016).

Cañabate, Tesouro, Puiggali, & Zagalaz (2019), analizaron las propuestas de mejora de la EF desde la perspectiva docente, destacando la importancia del trabajo en valores, intercambio de experiencias metodológicas entre docentes, innovación educativa, realización de prácticas motivadoras y reflexivas, así como flexibilidad ante los imprevistos.

La AF y la práctica deportiva han crecido en popularidad en los últimos años por sus efectos positivos a nivel fisiológico, social, cognitivo y emocional. Al respecto, Chacón, Chacón, Zurita, Cachón, Zagalaz, & Chinchilla (2017) realizan un estudio con adultos en Sevilla concluyendo que los deseos de practicar deporte y la prevención de la salud es lo que destaca entre sus intereses.

Asimismo, Chacón, Zurita, Cachón, Espejo, & Castro (2018), estudian el clima motivacional hacia el deporte del futuro profesorado de EF de Granada a través de la teoría de las Metas de logro. Las estadísticas variaron en las dos dimensiones del clima motivacional según el sexo, determinando que el clima/tarea era más elevado en las mujeres y el clima/ego en los hombres. Para Castro, Zurita, & Chacón (2019), los estudiantes se orientan

predominantemente hacia la tarea, encontrando una mayor tendencia al ego por parte de los de centros privados; los varones obtienen valores superiores en las categorías del clima motivacional, rivalidad entre los miembros del grupo y esfuerzo/mejora.

Continúan Castañeda, Zagalaz, Arufe, & Campos-Mesa (2018), pretendiendo profundizar en los motivos de los estudiantes de la Universidad de Sevilla hacia la práctica de AF. Los resultados revelan que los principales motivos de práctica están relacionados con la mejora de la salud, satisfacción y diversión. Se mantiene la tendencia motivacional por la que los hombres están más influidos por la diversión y la competición, y las mujeres por la salud y la estética.

En un contexto más amplio y de forma general, Zagalaz, Molero, Campoy, & Cachón (2011), realizaron un estudio para conocer las expectativas depositadas en el Máster de Educación Secundaria por parte del profesorado en formación inicial, destacando como resultados que la intención de dedicarse a la docencia en el futuro, es del 89.1% y que las expectativas de aprendizaje depositadas en el Máster no se habían cumplido.

Algunos años después, Cachón, López-Manrique, Romero, Zagalaz, & González (2015), inciden en las expectativas y opiniones del alumnado de dicho Máster, así como de los docentes que imparten enseñanza en el mismo. Concluyen que las opiniones son absolutamente enfrentadas, el profesorado opina que el Máster aporta muchos conocimientos a la formación de los futuros docentes, mientras éstos consideran que el profesorado de Secundaria es el que contribuye a mejorar los conocimientos prácticos que tienen más importancia para su formación.

En el contexto francés, Pérez-Roux (2009), analiza las características de los estudiantes que quieren ser profesores y la evolución de su pensamiento. Contrastando las diferencias entre los ideales profesionales y la realidad de las prácticas, se pone de manifiesto lo que esperan, en función de su motivación hacia la enseñanza.

Ante los planteamientos expuestos, surge la pregunta de ¿cuáles son las expectativas de aprendizaje sobre EF del alumnado que cursa estudios de Grado? La búsqueda de la respuesta a este interrogante genera la necesidad de conocer las expectativas de conocimiento y aprendizaje del alumnado de la Universidad de Jaén (UJA), con el fin de poder ofrecerles una formación lo más completa y excelente posible.

Por tal motivo, el **objetivo** principal de esta investigación es conocer los

intereses y expectativas de los estudiantes del Grado de EP sobre su aprendizaje como docentes y la adquisición de conocimientos de EF y su Didáctica II y Juegos y Deportes, con el propósito de mejorar su formación desde una perspectiva individualizada. Por otro lado, se pretende realizar una revisión sistemática para comprobar lo que se ha investigado al respecto.

## **Material y método**

Esta investigación consta de dos fases. La primera consistió en una revisión sistemática y la segunda en la recogida de información y análisis de los datos sobre las expectativas del alumnado de Magisterio que cursa asignaturas de EF en EP (EF y su Didáctica II y Juegos y Deportes). La EF y su Didáctica II, es la segunda parte de la materia obligatoria, EF y su Didáctica. Juegos y Deportes, es una optativa de Mención que pueden cursar los alumnos de EP. Ambas asignaturas están ubicadas en el primer cuatrimestre.

Para la realización de la revisión sistemática se ha seguido la declaración PRISMA (Hutton et al., 2015).

### Fase 1: Revisión sistemática

#### ***Procedimiento y estrategia de búsqueda***

La revisión sistemática de artículos científicos se ha llevado a cabo en septiembre –octubre de 2019, principalmente, en la Web of Science (WOS), utilizando las bases Scopus y PubMed como apoyo. Además, se han revisado Dialnet y Google Académico, de las que se han obtenido los artículos citados en la revisión inicial.

Para la búsqueda se utilizaron las siguientes palabras clave: “expectations”, “university”, “physical education” y “degree” y el operador boreano “and”. En esta primera fase se obtuvieron un total de 150 trabajos. Se delimitó el rango de tiempo entre la franja temporal comprendida entre 2009 y 2019 y se aplicó un filtro para obtener únicamente artículos científicos. Como idioma se consideraron artículos escritos en versión original inglés y español. Finalmente, se consiguieron 76 artículos entre las tres bases de datos anteriormente citadas.

### **Criterios de inclusión y exclusión**

Se fijaron los siguientes criterios de inclusión: (1) Investigaciones que traten las expectativas de los alumnos universitarios en las asignaturas de EF; (2) Artículos cuya muestra sean universitarios; (3) Estudios que traten sobre estudiantes de carreras destinadas únicamente al ámbito de la educación.

Para su aplicación, se realizó una primera lectura de título y resumen, lo que permitió la eliminación de varios artículos por no cumplir los criterios. Posteriormente se llevó a cabo una lectura más profunda de los artículos.

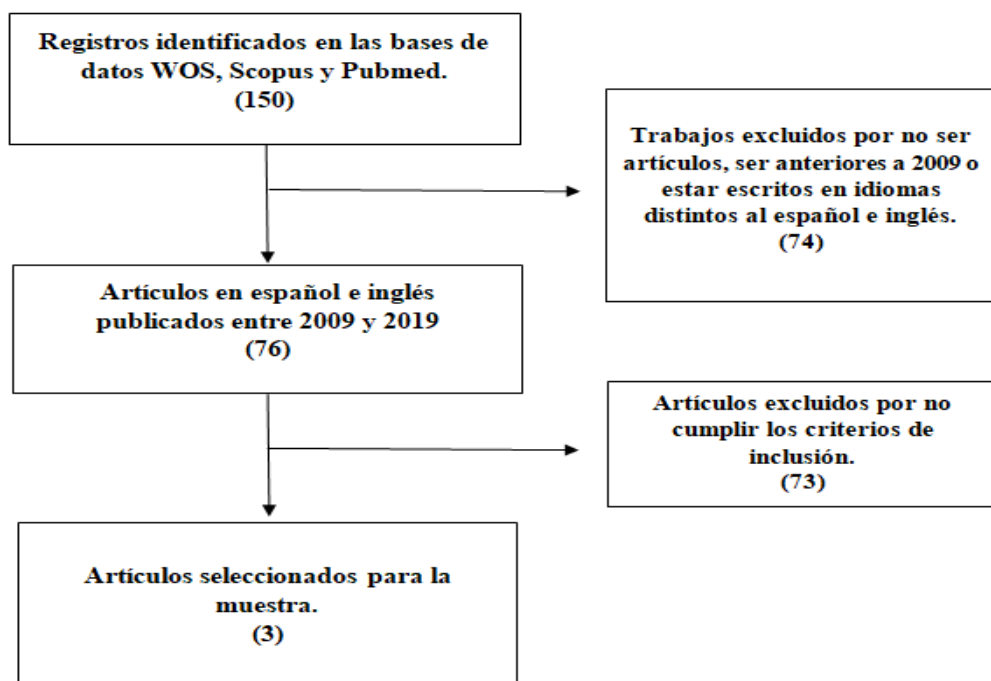


Figura 1. Diagrama de flujo de la selección de artículos que componen la muestra

Tras el proceso de búsqueda en WOS, Scopus y Pubmed (Figura 1), se eliminaron 73 investigaciones, fijándose la muestra de la presente revisión solo en tres.

### Fase 2: Recogida de información y análisis de datos sobre los estudiantes

#### **Diseño y participantes**

El diseño de la investigación fue de carácter empírico y corte transversal. La población la forman todos los estudiantes del Grado de EP, lo que supondría multiplicar 70 (alumnos) x4 (grupos) = 280x4 (cursos) = 1.120 alumnos de

EP.

La muestra está conformada por tres de los cuatro grupos de la asignatura de EF y su Didáctica II y el único grupo existente de Juegos y Deportes. Fue obtenida por muestreo no probabilístico y constituida por 285 alumnos de la UJA, 126 chicos (44.2%) y 159 chicas (55.8%), con una edad comprendida entre los 18 y 35 años.

### **Instrumentos y Procedimiento**

En primer lugar, el equipo investigador redactó una pregunta que se hizo a los alumnos: “¿Qué expectativas tiene sobre lo que va a aprender en esta asignatura?”, aplicándola en horario de clase, con uno de los investigadores presente al objeto de subsanar las dudas que pudieran plantearse. El alumnado, de manera individual escribió su respuesta, la edad y el sexo.

Las respuestas se agruparon por las expectativas plasmadas y, a modo de análisis de contenidos, permitieron crear las siguientes categorías: “métodos didácticos”, “salud”, “contenidos de la EF”, “habilidades sociales”, “importancia del deporte y el juego”, “prácticas adaptadas a la edad”, “educación especial”, “deportes nuevos”, “valores”, “interdisciplinariedad”, “gamificación” y “programación”. Un mismo alumno podía aparecer en más de una categoría.

### **Análisis de datos**

Para el análisis de datos se utilizó el programa estadístico SPSS 22.0, obteniéndose porcentajes, prueba *T*Student y correlaciones bivariadas.

### **Resultados**

En lo que respecta a la revisión sistemática de los 3 artículos seleccionados, solo tres mencionan una investigación de las expectativas del alumnado sobre asignaturas de EF (Tabla 1).

Tabla 1

*Cuerpo base de la revisión sistemática*

<b>Autores y año</b>	<b>Contexto</b>	<b>Tipo de investigación</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Expectativas</b>
<b>Pérez-Roux (2009)</b>	IUFM. ESPE Université de Nantes (France)	Empírico Longitudinal Mixto	Ad-hoc	Obtener soluciones concretas a situaciones que se plantean.



<b>Spittle &amp; Spittle (2015)</b>	Victoria University. Melbourne (Australia)	Empírico Transversal Cuantitativo	- Cuestionario demográfico ad-hoc - AMS - AFPE - CPE	- Experiencias en la escuela - Promoción de la salud - Práctica segura de la EF - Currículum de EF - Enseñanza para el aprendizaje mediante la comprensión - Adquisición de destrezas
<b>Keramat-Hosseini (2012)</b>	Tarbiat Moallem University (Irán)	Empírico Transversal Cuantitativo	SERVQUAL Model. Cuestionario de Medición de la Calidad del Servicio	- Tangibilidad - Fiabilidad - Responsabilidad y capacidad de respuesta - Compromiso - Empatía No se han cumplido ninguna de las expectativas.

AMS (Academic Motivation Scale), AFPE (Attractors and Facilitators for Physical Education), CPE (Content of Physical Education), SERVQUAL Model (Cuestionario que mide la calidad del servicio, mediante las expectativas y percepciones de los clientes).

Siguiendo con las expectativas, la Figura 2 muestra los porcentajes de contenidos que espera trabajar, observándose que los métodos didácticos obtuvieron la mayor porcentualidad (57.9%), seguidos de los contenidos vinculados a la EF (34%) y las prácticas adaptadas a la edad (25.3%). Por el contrario, aquellos contenidos que reflejaron una menor frecuencia entre las expectativas del alumnado fueron, programación (5.6%), interdisciplinariedad (6%) y gamificación (9.8%).

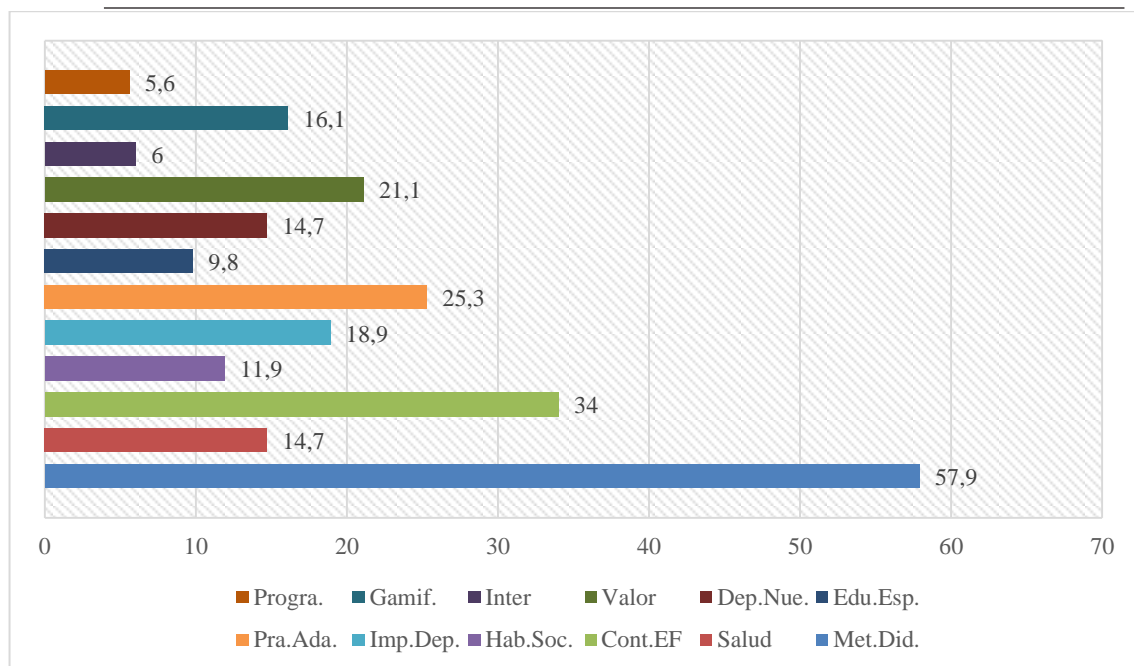


Figura 2. Porcentajes de contenidos esperados del total del alumnado.

La Tabla 2 aborda la preferencia de contenidos según el sexo. En este caso se obtienen diferencias estadísticamente significativas para los contenidos de salud ( $p = .005$ ), habilidades sociales ( $p = .048$ ) y educación especial ( $p = .001$ ). Se observa que los hombres muestran mayor preferencia por los contenidos de salud ( $.21 \pm .41$  vs.  $.09 \pm .29$ ), mientras que las mujeres manifiestan valores medios más elevados en las expectativas sobre contenidos asociados a habilidades sociales ( $.08 \pm .27$  vs.  $.15 \pm .36$ ) y educación especial ( $.03 \pm .17$  vs.  $.15 \pm .36$ ).

Tabla 2

Preferencia de contenidos por sexo

	Genero	M	DT	EE	Test de Levene		T-Test	
					F	Sig.	T	Sig.
<b>Met.Didac</b>	Hombre	.55	.500	.045	2.746	.099	-.907	.365
	Mujer	.60	.491	.039				
<b>Salud</b>	Hombre	.21	.412	.037	33.936	.000	2.845	<b>.005</b>
	Mujer	.09	.294	.023				
<b>Cont.EF</b>	Hombre	.35	.479	.043	.232	.630	.242	.809
	Mujer	.34	.474	.038				

<b>Hab.Social</b>	Hombre	.08	.271	.024	15.007	.000	-2.176	<b>.048</b>
	Mujer	.15	.360	.029				
<b>Imp.Depo</b>	Hombre	.21	.412	.037	3.386	.067	.924	.356
	Mujer	.17	.378	.030				
<b>Prac.Adapt</b>	Hombre	.26	.441	.039	.674	.412	.412	.680
	Mujer	.24	.429	.034				
<b>E.Espec</b>	Hombre	.03	.176	.016	57.361	.000	-3.432	<b>.001</b>
	Mujer	.15	.360	.029				
<b>Dep.Nuevo</b>	Hombre	.16	.367	.033	.836	.361	.458	.647
	Mujer	.14	.347	.028				
<b>Valores</b>	Hombre	.22	.417	.037	.644	.423	.403	.688
	Mujer	.20	.403	.032				
<b>Interdis</b>	Hombre	.08	.271	.024	6.183	.013	1.236	.217
	Mujer	.04	.206	.016				
<b>Gamificación</b>	Hombre	.13	.343	.031	5.012	.026	-1.103	.271
	Mujer	.18	.388	.031				
<b>Programacion</b>	Hombre	.05	.214	.019	1.298	.255	-.567	.571
	Mujer	.06	.244	.019				

La Tabla 3 indica las relaciones entre las expectativas vinculadas a los contenidos de la materia. Se observa una relación inversa entre métodos didácticos y salud ( $p < .01$ ;  $r = -.167$ ), importancia del deporte ( $p < .05$ ;  $r = -.150$ ), deportes novedosos ( $p < .05$ ;  $r = -.127$ ) y educación en valores ( $p < .05$ ;  $r = -.187$ ). Por el contrario, los contenidos de salud se relacionaron de forma directa con la importancia del deporte ( $p < .01$ ;  $r = -.153$ ) e inversa, con educación especial ( $p < .05$ ;  $r = -.137$ ). Igualmente, los contenidos de EF se relacionaron negativamente con la educación especial ( $p < .01$ ;  $r = -.162$ ) y valores ( $p < .01$ ;  $r = -.153$ ), mientras que dichos contenidos estuvieron positivamente relacionados con la programación ( $p < .05$ ;  $r = .147$ ). Finalmente hay que señalar que los contenidos vinculados a habilidades sociales se relacionaron de forma inversa con la importancia del deporte ( $p < .05$ ;  $r = -.123$ ) y directa con la interdisciplinariedad ( $p < .05$ ;  $r = .136$ ). Asimismo, la importancia del deporte estuvo inversamente relacionada con las prácticas adaptadas ( $p < .05$ ;  $r = -.116$ ).

Tabla 3

Correlaciones bivariadas de Pearson para las relaciones entre contenidos

	Salud	Cont.EF	Hab.Soc	Imp.Dep	Prac.Ad	E.Esp	Dep.Nue	Valores	Inter dis	Gam	Progr
<b>Met.Did</b>	<b>-.167**</b>	-.032	.095	<b>-.150*</b>	-.028	-.077	<b>-.127*</b>	<b>-.187**</b>	.005	-.070	-.070
<b>Salud</b>	1	-.090	-.061	<b>.153**</b>	-.105	<b>-.137*</b>	.023	.101	-.063	-.021	-.015
<b>Cont.EF</b>		1	.010	-.064	-.026	<b>-.162**</b>	.015	<b>-.153**</b>	.069	.007	<b>.147*</b>
<b>Hab.Soc</b>			1	<b>-.123*</b>	-.089	.024	-.031	-.004	<b>.136*</b>	.015	-.043
<b>Imp.Dep</b>				1	<b>-.116*</b>	-.069	-.024	.036	-.084	-.066	-.079
<b>Prac.Ad</b>					1	-.002	.009	-.102	-.044	-.079	-.037
<b>E.Esp</b>						1	-.004	-.026	-.083	-.017	.022
<b>Dep.Nue</b>							1	-.093	-.063	.087	-.058
<b>Valores</b>								1	-.021	-.086	.024
<b>Interdis</b>									1	.010	-.061
<b>Gam</b>										1	.017

## Discusión

El trabajo persigue objetivos similares a otros previos que inciden en las expectativas y opiniones del alumnado del Máster de ES y los docentes que imparten enseñanza en el mismo (Zagalaz et al., 2011; Cachón et al., 2015).

De la revisión sistemática, se deduce que existen pocas investigaciones en las principales bases de datos (WOS, Scopus y Pubmed) que traten sobre esta temática. Puede deberse a que la mayoría de los trabajos que tratan las expectativas del alumnado universitario, lo hacen en relación a la carrera en su conjunto y no de asignaturas específicas.

El interés que demuestran por conocer los métodos didácticos, avala los resultados de Fernández-Rivas & Espada-Mateos (2017) sobre las dificultades didácticas dadas las características y actitudes del alumnado, no así con lo aportado por Castejón & Giménez (2017), para quienes los contenidos son más importantes.

El desinterés por la programación (5.6%), coincide con las opiniones del profesorado en activo, sobre todo en relación a los contenidos más innovadores de la EF (Montávez (2011). Lo mismo que la

interdisciplinaria, a la que solo se refiere el 6%, aunque González-Villora et al. (2013) resalten su utilidad y beneficios más allá del aula.

En cuanto a las expectativas sobre gamificación, es un tema que interesa poco (9.8%), tal vez por su desconocimiento que coincide con la opinión de Quintero et al. (2018) cuando afirman que gamificar en la escuela implica un gran replanteamiento y actualización en las funciones del profesorado, de acuerdo con Cañabate et al. (2019).

Las chicas tienen más expectativas en el aprendizaje de habilidades sociales ( $M = .15$  vs.  $M = .08$ ), coincidiendo con Murillo et al. (2014) sobre actividades cooperativas. Asimismo, muestran mayor interés por la educación especial ( $M = .15$  vs.  $M = .03$ ), algo que debería ser similar en ambos sexos (Durán & Giné, 2011) y considerado prioritario en la formación del profesorado. En cambio, los varones tienen mayores expectativas sobre salud ( $M = .21$  vs.  $M = .09$ ), coincidiendo con Castañeda et al. (2016).

En la importancia de la AF, práctica deportiva y salud, convergen Chacón et al. (2017, 2018), quienes inciden en el valor del clima motivacional en la preparación del futuro profesorado de EF, coincidiendo con Castañeda et al. (2018) y Castro et al. (2019).

Respecto a las expectativas de aprendizaje para ser profesores, este estudio difiere con Zagalaz et al. (2011) y con Cachón et al. (2015), quienes afirman que no se cumplen.

En las correlaciones que muestran la vinculación entre los contenidos, se observa que, a medida que los alumnos tienen más interés por los métodos didácticos, disminuye por la salud, importancia del deporte, deportes innovadores y educación en valores, a pesar de que actualmente en EF se busca el uso de metodologías en las que predominen conocimientos sobre todos esos temas (Costes et al., 2014).

En cuanto a la educación en valores, sorprende que exista una relación inversa con los métodos didácticos dado que la diversidad de procesos educativos puede ser una fuente de aprendizaje y asimilación de valores en EF (Gaviria & Castejón, 2013).

Asimismo, el interés por la salud se asocia directamente con la importancia del deporte, dato avalado por estudios que relacionan la práctica de la AF con la mejora de la salud (Castañeda et al., 2016). En cambio, el atractivo por la atención a la diversidad se relaciona indirectamente con el aprendizaje de los temas sobre salud. Probablemente porque los futuros maestros presentan una inadecuada formación sobre cómo trabajar con alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (Tarraga et al., 2013), y por ello están más interesados en contenidos que ya conocen. Lo mismo ocurre con la correlación negativa entre educación especial, educación en valores y conocimiento de los contenidos, tal vez por la existencia en el currículo de EP de la asignatura “Valores sociales y cívicos” que trata directamente esta

temática (RD 126/2014 de 28 de febrero). Por el contrario, los contenidos de EF se relacionan directamente con la programación, un dato no demasiado destacable debido a que una de las partes de la misma son los contenidos a adquirir (Zagalaz-Sánchez, Cachón-Zagalaz, & Lara-Sánchez, 2014).

La relación inversa entre el interés por fomentar las habilidades sociales y la importancia del deporte, hace pensar que los universitarios desconocen los nexos entre práctica de AF y la mejora de las habilidades sociales e inteligencia emocional de los practicantes (Ruiz, 2016). En cambio, se aprecia una correlación directa entre éstos y la interdisciplinariedad debido a que una de las ventajas de utilizar una metodología interdisciplinar es que permite trabajar habilidades sociales a la vez que valores (Llano et al., 2016).

Por último, la importancia del deporte se relaciona inversamente con las prácticas adaptadas según la edad, probablemente porque los maestros en formación están más preocupados por conseguir transmitir a su futuro alumnado la importancia del deporte y la promoción de la AF que por saber adaptar los contenidos y prácticas en función de la edad, ya que esta información está disponible en las leyes educativas del país (Orden 17/3/2015).

## **Conclusiones**

Las expectativas de aprendizaje de los maestros en formación radican en los métodos didácticos, seguidos de los contenidos de EF y prácticas adaptadas a la edad, siendo gamificación y programación en lo que menos interés manifiestan.

Las chicas demuestran más expectativas en cuanto a los contenidos relacionados con habilidades sociales y educación especial, y los chicos, por los que trabajen aspectos relacionados con la salud.

Con respecto a las correlaciones, son inversas entre métodos didácticos y salud, importancia del deporte, deportes innovadores y educación en valores.

Los contenidos de salud tienen una relación directa con la importancia del deporte e inversa con la educación especial. El aprendizaje de los contenidos de EF se correlaciona inversamente con educación especial y valores, y de forma positiva con la programación.

El control de las habilidades sociales se asocia indirectamente con la importancia del deporte y directa con la interdisciplinariedad. Finalmente, según la opinión de los estudiantes, la importancia del deporte está asociada de forma negativa a las prácticas adaptadas.

## Referencias

- Cachón, J., López-Manrique, I. Romero, S., Zagalaz, M. L., & González, C. (2015). Opinión de docentes y estudiantes del Máster de secundaria sobre las aportaciones de este a la formación del profesorado, la calidad docente y los intereses personales. *Magister*, 27(1), 1-10.
- Cañabate, D., Tesouro, M., Puiggali, A., & Zagalaz, M. L. (2019). Estado actual de la EF desde el punto de vista del profesorado. Propuestas de mejora. *Retos*, 35, 45-73.
- Castañeda, C., Campos, M. C., & Del Castillo, O. (2016). AF y percepción de la salud de los estudiantes universitarios. *Revista de la Facultad de Medicina*, 64(2), 277-284.
- Castañeda, C., Zagalaz, M. L., Arufe, V., & Campos-Mesa, C. (2018). Motivos hacia la práctica de AF de los estudiantes universitarios sevillanos. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 13(1), 79-89.
- Castejón, F. & Giménez, F. (2017). Conocimiento del contenido y conocimiento pedagógico del contenido de EF en educación secundaria. *Retos*, 32, 146-151.
- Castro, M., Zurita, F., & Chacón, R. (2019). Motivation towards sport based on socio-demographic variables in university students from Granada. *Journal of Sport and Health Research*, 11(1), 55-68.
- Chacón, R., Chacón, F., Zurita, F., Cachón, J., Zagalaz, M. L., & Chinchilla, J. L. (2017). Characterization of motivation and type of physical-sport practice in adults through COMPASS profiles. *Journal of Human Sport & Exercise*, 13(1), 161-173.
- Chacón, R., Zurita, F., Cachón, J., Espejo, T., & Castro, M. (2018). Clima motivacional percibido hacia el deporte en estudiantes universitarios de educación física. *Apunts: EF y Deportes*, 131, 49-59.
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Orden de 17 de marzo por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la EP en Andalucía*. Sevilla: BOJA nº 60 de 27 de marzo.
- Costes, A., Fuster, J., Castellar, C., & Planas, A. (2014). Las competencias específicas en las webs de los grados universitarios de Ciencias de la AF y Deporte. *Retos*, 25, 43-47.
- Durán, D. & Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación inclusiva*, 5(2), 153-170.
- Fernández, R., González, L., Fernández, N., & Segura, M. J (2010). Calidad

universitaria: expectativas de los estudiantes recién incorporados. *Revista Nacional de Administración*, 1(2), 17-30.

- Fernández-Rivas, M. & Espada-Mateos, M. (2017). Formación inicial y percepción del profesorado sobre los estilos de enseñanza en Educación Física. *Retos*, 31, 69-75.
- Gaviria, D. F. & Castejón, F. J. (2013). El proceso didáctico en EF como generador de valores y actitudes. *Qualitative Research in Education*, 2(2), 161-186.
- González-Villora, S., Villar-García, L., Pastor-Vicedo, J. C., & Gil-Madrona, P. (2013). Propuesta didáctica interdisciplinar en EP en España: la enseñanza de la EF y el inglés. *Paradigma*, 34(2), 31-50.
- Hutton, B., Salanti, G., Caldwell, D. M., Chaimani, A., Schmid, C. H., Cameron, C., ...& Mulrow, C. (2015). The PRISMA Extension Statement for Reporting of Systematic Reviews Incorporating Network Meta-analyses of Health Care Interventions: Checklist and Explanations PRISMA Extension for Network Meta-analysis. *Annals of Internal Medicine*, 162(11), 777-784.
- Jefatura del Estado (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de Educación de 3 de mayo (LOE)*. Madrid: BOE n° 196 de 4 de mayo.
- Keramat-Hosseini, S. (2012). Designing a Model for Measuring the Quality of Educational Services of Universities and Evaluating the Quality of Educational Services of Master of Art fields in Tarbiat Moallem University in Iran by using a Designed Model. *Journal of Applied Sciences, Engineering and Technology*, 4(21), 4325-4332.
- Llano, A., Gutiérrez, M., Stable, A., Núñez, M. C., Masó, R. M., & Rojas, B. (2016). La interdisciplinariedad: una necesidad contemporánea para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista MediSur*, 14(3), 320-327.
- López, V. M., Pérez, D., Manrique, J. C., & Monjas, R. (2016). Challenges of Physical Education. *XXI Centruy*, 29, 182-187.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). *RD 126 de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la EP*. Madrid: BOE n° 52 de 1 de marzo.
- Montávez, M. (2011). *La expresión corporal en la realidad educativa. Descripción y análisis de su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los centros públicos de EP de la ciudad de Córdoba*. Tesis doctoral. Universidad de Córdoba.
- Morales, V., Berrocal, M. A., Morquecho, R., & Hernández, A. (2013). Evaluación de la calidad en el área de EF en un centro de enseñanza secundaria y bachillerato. *Revista Iberoamericana de Psicología del*



*Ejercicio y el Deporte*, 8(2), 411-427.

- Murillo, B., Julián, J. A., García-González, L., Abarca, A. & Zaragoza, J. (2014). Influencia del sexo y de los contenidos sobre la AF y la percepción de competencias en educación física. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 36, 131-143.
- Pérez, J. (2015). Expectativas, satisfacción y rendimiento académico del alumnado universitario. *Revista de Psicología y Educación*, 10(1), 11-32.
- Pérez-Roux, T. (2009). Transformación de las representaciones y emergencia de la identidad profesional durante la formación inicial de los docentes de EF: un estudio en la zona de Nantes-Francia. *Ágora para la EF y el Deporte*, 10, 59-79.
- Quintero, J. E., Jiménez, F., & Area, M. (2018). Más allá del libro de texto. La gamificación mediada con TIC como alternativa de innovación en EF. *Retos*, 34, 343-348.
- Ruiz, C. (2016). Estrategias pedagógicas para mejorar la convivencia escolar desde la AF y el deporte. *Revista Ciencia y AF*, 3(2), 1-14.
- Soto, J. L. & Torres, C. A. (2016). Percepciones y expectativas del aprendizaje en jóvenes universitarios. *Revista de Docencia Universitaria*, 14(1), 51-67.
- Spittle, M. & Spittle, S. (2015). Content of curriculum in physical education teacher education: expectations of undergraduate physical education students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 44(3), 257-273.
- Tárraga, R., Grau, C., & Peirats, J. (2013). Actitudes de los estudiantes del Grado de Magisterio y del Máster de Educación Especial hacia la inclusión educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 16(1), 55-72.
- Vroom, V. (1964). *Trabajo y Motivación*. Nueva York: Wiley.
- Zagalaz, M. L., Molero, D., Campoy, T., & Cachón, J. (2011). Las expectativas depositadas en el Máster de Educación Secundaria por los futuros docentes durante su formación inicial. *Revista de Investigación en Educación*, 9(2), 19-34.
- Zagalaz-Sánchez, M. L., Cachón-Zagalaz, J., & Lara-Sánchez, A. J. (2014). *Fundamentos de la programación de EF en Primaria*. Madrid: Síntesis.

