



*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

## **AUTOEFICACIA DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ENSEÑANZA DE HABILIDADES GIMNÁSTICAS**

**José Manuel Cenizo Benjumea \***

Email: [jmcenben@upo.es](mailto:jmcenben@upo.es)

**Paula Seiva Henares\***

Email: [paula\\_rbb10@hotmail.com](mailto:paula_rbb10@hotmail.com)

**Juan Carlos Fernández-Truan\***

Email: [jcfertru@upo.es](mailto:jcfertru@upo.es)

\*(Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. España)

### **RESUMEN**

El objetivo del estudio es analizar la relación entre la percepción de eficacia (Autoeficacia) docente en relación a la enseñanza de las Habilidades Gimnásticas y Acrobáticas (H.G.A.), en qué medida se sienten capaces y con qué frecuencia las llevan a cabo, en sus programaciones en Primaria y Secundaria. La muestra fueron 49 docentes de Educación Física que integran este contenido en sus programaciones. Contestaron al Cuestionario de Análisis de la Enseñanza de estas habilidades y cumplieron la Escala de autoeficacia docente en la enseñanza de este contenido. Las variables sexo, fecha de finalización de estudios, si cursó la asignatura de Gimnasia en su formación, si existen recursos materiales adecuados en su centro, si aplican estas habilidades jugadas, técnicas de enseñanza y los métodos de evaluación, no influyen en cómo de eficaces se sienten los docentes. Por el contrario, aquellos con más de 15 años de docencia se perciben más eficaces para enseñar las H.G.A. que los profesores con menos de 5 años ( $p < .05$ ). El tipo de docencia y si creen que son suficientes sus estudios para enseñarlas influye en su autoeficacia ( $p < .05$ ). La capacidad de adaptarse a las necesidades del alumnado al planificar las sesiones con contenidos de H.G.A. es el ítem de la escala que refleja el valor medio mayor. El relacionado con el dominio de los fundamentos técnicos básicos de estas habilidades y de su proceso de enseñanza-aprendizaje, es el que ha alcanzado un valor medio inferior.

### **PALABRAS CLAVE:**

Habilidades; acrobacias; gimnasia; educación física; autoeficacia.

## 1. INTRODUCCIÓN.

Autores como Estapé, López y Grande (1999) entienden por habilidades gimnásticas y acrobáticas (H.A.G.) todas aquellas habilidades específicas que se desarrollan en el ámbito de la gimnasia artística y también en el ámbito de las actividades gimnásticas y acrobáticas, entendidas como actividades de carácter físico deportivo recreativo. Éstas habilidades han estado presentes directa e indirectamente en el currículo de la educación obligatoria en las últimas leyes (Ávalos, 2013). En la Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) se especifica su inclusión de forma concreta dentro de las cinco situaciones motrices que se proponen en el currículo de Educación Física (E.F.), en Primaria y Secundaria. Diferentes autores defienden su inclusión en la programación de aula por diversos motivos:

- Fomenta la diversificación de contenidos tradicionales utilizados para el desarrollo de distintos bloques de contenidos en Primaria y Secundaria, y fomenta igualmente la consecución de diversas capacidades (León, 2004).
- Contribuye a desarrollar cualidades como la coordinación, la fuerza, la flexibilidad y también aspectos como la imagen mental del movimiento, la coordinación de varias habilidades y la construcción de enlaces, el trabajo del ritmo y la adaptación a la música, la cooperación, etc. (Llamas, Hellín y Moreno, 2004).
- Descubrirá y experimentará las distintas habilidades acrobáticas básicas creando las bases para un trabajo de dificultad mayor en etapas posteriores (Llamas, Hellín y Moreno, 2004).
- Para Carrasco (2000) la práctica precoz de la gimnasia es una excelente ocasión de ofrecer al niño un entorno adaptado a sus necesidades de expresión.
- Engloba aspectos de danza, expresión corporal y creatividad para hacer que los movimientos vayan encadenados. (Vernetta, López y Panadero, 2007).
- El Acrosport es un deporte integrador en el que adquiere un papel importante evitando cualquier discriminación o exclusión (Llamas, Hellín y Moreno, 2004).
- Alternativa deportiva en su tiempo de ocio (León, Gómez y Calvo, 2002).
- Su inclusión estará condicionada por la progresión teniendo en cuenta el proceso de enseñanza-aprendizaje según la edad y el nivel motriz del alumnado (Estapé, 1993). No obstante, no basta con el conocimiento de la materia y el dominio de una serie de destrezas docentes para garantizar una enseñanza eficaz (Bandura, 1986).

A través de la reflexión, las personas dan sentido a sus experiencias, analizando sus propias creencias e implicándose en procesos de autoevaluación que pueden modificar su pensamiento y su conducta. La percepción de las personas acerca de su propia eficacia se alza como un requisito fundamental para desarrollar con éxito las acciones conducentes al logro de los objetivos personales (Medina y Medina, 2007). Esta autopercepción, denominada "autoeficacia", ejerce una profunda influencia en la elección de tareas y actividades, en el esfuerzo y perseverancia de las personas cuando se enfrentan a determinados retos (Prieto, 2003). Por lo tanto, podemos definir el término autoeficacia como los juicios que cada individuo hace

sobre sus capacidades, con base en los cuales organizará y ejecutará sus actos de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado (Bandura, 1997; Ornelas, Blanco y Rodríguez, 2011).

La percepción de las personas acerca de su propia eficacia se alza como un requisito fundamental para desarrollar con éxito las acciones conducentes al logro de los objetivos personales (Prieto, 2003), e influye en la elección de las conductas que deciden emprenderse (Prieto, 2007). Es por ello, por lo que nos preocupa conocer la relación existente entre la percepción de eficacia de la práctica que tienen los docentes de E.F. en relación a la enseñanza de las H.G.A., en qué medida se sienten capaces, con qué frecuencia las llevan a cabo y entre quién, cómo y cuándo las incorporan en su Programación de Aula en Educación Primaria y Secundaria.

Los aspectos metodológicos relativos al proceso de enseñanza-aprendizaje de las H.G.A. están siendo analizados por diversos autores (Vernetta, Gutiérrez y López, 2009; Calvo y Sánchez, 1997; León, 2004; Vernetta, López y Panadero, 2007).

En el caso de autoeficacia del docente de E.F., cabe destacar la investigación realizada en México (Ornelas, Blanco, Peinado y Blanco, 2012), cuyo objetivo era conocer las características de los estudiantes que optaron por la licenciatura en E.F., en cuanto a la eficacia percibida en su desempeño académico, al comparar su perfil con el alumnado que eligió otra carrera. Los resultados obtenidos demostraron que la autoeficacia percibida en conductas académicas es muy similar entre unos y otros. Todo esto justifica nuestro interés por comenzar a investigar sobre la percepción que tienen los docentes de E.F. sobre su propia práctica docente en relación a las H.G.A.

## 2. METODOLOGÍA.

Para la recogida de datos y su posterior análisis de tipo descriptivo hemos utilizado: Cuestionario para el Análisis de la Enseñanza en las Habilidades Gimnásticas y Acrobáticas (C.A.E.H.G.A.) (Llamas, Hellín y Moreno, 2004) y la Escala de Autoeficacia Docente en la Enseñanza de las Habilidades Gimnásticas y Acrobáticas (E.A.H.G.A). Esta Escala, con una consistencia interna de 0,95 en el coeficiente Alfa de Cronbach, está formada por dos ámbitos de análisis (“En qué medida me siento” y “Con qué frecuencia lo llevo a cabo”) con cuatro estrategias didácticas en cada una de ellos (Cenizo, Seiva y Fernández, 2015) (Tabla 2).

Tabla 1. Variables de la Investigación

VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN	
<u>INDEPENDIENTES</u>	<u>DEPENDIENTES</u>
- Sexo: hombres y mujeres	- Tipo de H.G.A. que se desarrollan
- Docencia: E.S.O., E. Primaria o Ambos	- Motivos de la elección de este contenido en las clases de E.F.
- Titulación: licenciado en E. F., Maestro especialista en E. F. u otras titulaciones	- Papel de las ayudas en el desarrollo de las Habilidades
- Formación inicial: asignatura Gimnasia Artística	- Aspectos de la programación: técnicas, estilos, estrategias de enseñanza, evaluación
- Año finalización de la carrera	- E.A.H.G.A.:

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Años de docencia</li> <li>- Tipo y número de HGA que incluye: Elementos gimnásticos y acrobáticos de suelo, acrobacia en aparatos, figuras humanas y otros</li> <li>- Motivos por los que incluye este deporte.</li> <li>- Presenta las H.G.A. en formas jugadas</li> <li>- Opinión del docente respecto a la motivación del alumnado</li> <li>- Suficientes los estudios universitarios para desarrollar las H.G.A.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ámbito de estudio: en qué medida se sienten capaces de utilizar las distintas estrategias de enseñanza y con qué frecuencia las llevan a cabo</li> <li>- Estrategias Didácticas: planificación de la enseñanza (8 ítems), desarrollo del aprendizaje (implicación activa del alumnado (3 ítems) e interacción del alumnado (2 ítems)) y evaluación del aprendizaje (4 ítems)</li> </ul>
--	---

**Tabla 2. Relación entre los ámbitos de análisis, estrategias didácticas e ítems de la E.A.D.H.A.G.**

	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	ÍTEMS
¿EN QUÉ MEDIDA ME SIENTO? ¿CON QUÉ FRECUENCIA LO LLEVO A CABO?	PARA LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Concretar los objetivos de aprendizaje que espero que alcance el alumnado en relación a las H.G.A.</li> <li>2. Dominar los fundamentos técnicos básicos de las H.G.A. y su proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>3. Planificar con tiempo suficiente las clases para trabajar las H.G.A.</li> <li>4. Adaptarme a las necesidades del alumnado (motivación, intereses, conocimientos...) cuando planifico las clases de las H.G.A.</li> <li>5. Diseñar una secuencia de tareas para la construcción del proceso de enseñanza de las H.G.A</li> <li>6. Seleccionar los recursos materiales más adecuados para las sesiones donde se desarrollan las H.G.A.</li> <li>7. Diseñar distintas pruebas de evaluación acordes con los objetivos de aprendizaje de las H.G.A. previamente establecidos</li> <li>8. Actualizar mis conocimientos sobre los contenidos de las H.G.A.</li> </ol>
DURANTE EL DESARROLLO DE LA PRÁCTICA PARA IMPLICAR ACTIVAMENTE A LOS ALUMNOS		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Otorgar al alumnado un papel activo en las sesiones de desarrollo de las H.G.A. Estimular su capacidad para crear propuestas relativas a estos contenidos.</li> <li>2. Conseguir que el alumnado se conciencie de la importancia de la correcta ejecución de las H.G.A. (pirámides y/o elementos gimnásticos con una buena técnica de ejecución).</li> <li>3. Dominar la capacidad de organizar el espacio, los materiales y los grupos en beneficio de la construcción del desarrollo de las H.G.A.</li> </ol>

<p style="text-align: center;">PARA FAVORECER LA INTERACCIÓN EN EL AULA</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ofrecer apoyo técnico y ánimo al alumnado que tiene dificultades en el aprendizaje de las H.G. y A.</li> <li>2. Favorecer la confianza del alumnado cuando está trabajando las H.G. y A. enseñándoles cómo se realizan las ayudas y criterios a tener en cuenta para realizar los Elementos Gimnásticos y/o Pirámides.</li> </ol>
<p style="text-align: center;">PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Evaluar en qué medida se han alcanzado los objetivos de aprendizaje de las H.G.A.</li> <li>2. Utilizar métodos para evaluar el aprendizaje de las H.G.A.</li> <li>3. Justificar, informar al alumnado los resultados de su evaluación de las H.G.A.</li> <li>4. Revisar mi práctica docente (comunicación, secuencia de las tareas, metodología, materiales...) en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las H.G. y A. para identificar aspectos a mejorar.</li> </ol>

La técnica de muestreo ha sido de tipo consecutivo. El procedimiento de recogida de datos se llevó a cabo a través de dos vías: correo electrónico, en dos ocasiones, a todos los centros de Primaria y Secundaria de Sevilla y provincia adjuntando una carta de presentación, cuestionario y escala. Paralelamente, entregamos estos documentos en 98 centros educativos de Primaria y Secundaria, públicos y concertados, rurales y urbanos, situados en diferentes zonas geográficas de la provincia de Sevilla, para que igualmente lo remitieran por correo electrónico. De los 80 docentes de E.F. que contestaron, 49 (24 de Primaria, 23 de Secundaria y 2 que impartían en ambas etapas) integraban el contenido de las H.G.A. en su programación.

### 3. RESULTADOS.

Utilizando el programa estadístico SPSS Statistics 20.0 se ha realizado un análisis univariable del contenido de la Escala y bivariable entre las variables correspondientes a ambos instrumentos. Previamente se ha revisado que la muestra con las que trabajamos procedían de poblaciones normalmente distribuidas, utilizando como prueba de significación el estadístico de Shapiro-Wilk. El p-valor en cada una de las pruebas es superior a 0.05, por lo que no se rechaza la hipótesis de normalidad muestral. Se analizó el supuesto de homogeneidad de los datos para los distintos subgrupos, mediante el estadístico de Levene.

#### 3.1. ANÁLISIS DE LAS PUNTUACIONES OBTENIDAS EN LA E.A.H.G.A.

Los valores medios de cada uno de los ítems de la Escala en relación al ámbito sobre, en qué medida se sienten los docentes preparados, son superiores al valor medio (3,5). El ítem 4, relativo a la capacidad de adaptarse a las necesidades del alumnado a la hora de planificar las sesiones con contenidos de H.G.A., es el que refleja el valor medio mayor (5,33). El 2, relacionado con el dominio de los fundamentos técnicos básicos de estas habilidades y de su proceso de enseñanza-aprendizaje, es el que ha alcanzado un valor medio inferior (4,43).

La media en cada uno de los ítems en relación al ámbito, con qué frecuencia lo llevas a cabo es, excepto el 9 (4,75), más baja que en el otro ámbito. Aun así, los valores también alcanzan puntuaciones mayores al valor medio (>3, puesto que el valor máximo a puntuar es 6). En el ítem 8 obtienen la puntuación media menor (3,62) y el ítem 12, que hace referencia a la capacidad de ofrecer apoyo técnico y ánimo al alumnado que tenga dificultades en el aprendizaje de las H.G.A., consiguen la mayor puntuación (5,25). La desviación típica en todos los ítems es mayor en el ámbito: con qué frecuencia lo llevas a cabo.

Comparando la suma de las puntuaciones del conjunto de ítems correspondientes a cada una de las estrategias didácticas de la Escala, se observa que las medias en las cuatro relativas a la estrategia “En qué medida me siento” son mayores. Estos resultados son similares cuando se realiza el análisis estadístico diferenciando los docentes de Primaria, Secundaria y los que desarrollan ambas etapas (Tabla 3).

Analizando los resultados de los cocientes de los ámbitos de análisis y de las estrategias didácticas de la Escala (Suma de las puntuaciones de cada uno de los ámbitos de análisis/Estrategias didácticas dividido por la puntuación total en la Escala), se observa la diferencia de la medias de los cocientes de ambos ámbitos, que tiene un valor positivo (0,02), lo que verifica que la media del cociente del ámbito “En qué medida me siento...”, es más cercana a 1 (0,51). La Estrategia que obtiene una media más positiva en ambos ámbitos es la Planificación (0,23 y 0,22 respectivamente).

Del estudio de los Ratios (suma de las puntuaciones en cada una de los ámbitos de análisis/estrategias didácticas dividido por la puntuación máxima que se puede marcar en cada una de ellas), se obtiene una diferencia de las medias de las ratios de ambos ámbitos también positiva (0,04), lo que significa que el ámbito “En qué medida me siento...”, obtiene un valor mejor (0,82) que el ámbito “Con qué frecuencia...” (0,78). La media de la Ratio de la Estrategia “Interacción” es la que obtiene unos valores más altos en ambos ámbitos (0,87 y 0,86 respectivamente).

**Tabla 3. Análisis descriptivo sumatorio ámbitos de la Escala de Autoeficacia Docente de la enseñanza de las Habilidades Gimnásticas y Acrobáticas divididos en las cuatro Estrategias Didácticas**

			BLOQUES			
			Planificación	Implicación	Interacción	Evaluación
Toda la muestra (Primaria y Secundaria)	“En qué medida me siento”	Media	39.31	14.93	10.52	19.62
		Desviación	5.53	2.28	1.42	3.41
		Típica				
	“Con qué frecuencia lo llevo a cabo...”	Media	36.79	14.45	10.43	18.47
		Desviación	5.91	2.36	1.51	4.13
		Típica				
Profesorado de Educación Física de Secundaria	“En qué medida me siento”	Media	40.95	15.56	10.86	20.47
		Desviación	4.61	1.44	.96	2.95
		Típica				
	“Con qué frecuencia lo llevo a cabo...”	Media	39.00	14.82	10.78	19.91
		Desviación	4.47	1.80	1.08	2.81
		Típica				
Maestros de Educación Física en	“En qué medida me siento”	Media	37.86	14.47	10.26	18.78
		Desviación	6.09	2.77	1.71	3.80

Primaria	Típica					
"Con qué frecuencia lo llevo a cabo..."	Media	34.47	13.86	10.00	16.69	
	Desviación Típica	5.89	2.75	1.80	4.63	

### 3.2. RELACIÓN DE LOS ÁMBITOS, LAS ESTRATEGIAS Y LA PUNTUACIÓN TOTAL EN LA E.A.H.G.A. Y LAS RESPUESTAS EN EL C.A.E.H.G.A.

#### a) Sexo del docente

Para contrastar si hay diferencias significativas en cada uno de los ámbitos en función de la variable sexo se ha utilizado la prueba T para muestras independientes (Tabla 6), dada la normalidad de los datos. Se puede observar que a un nivel de confianza del 95% no se rechaza la hipótesis de igualdad de medias, dado que el p-valor obtenido es mayor a .05. Esto nos indica la igualdad de medias, no teniendo influencia la variable sexo sobre el valor obtenido en los dos ámbitos de análisis de la Escala.

#### b) Tipo de docencia

Para contrastar si hay diferencias significativas en cada uno de los ámbitos de la Escala de Autoeficacia en función de la variable docencia del Cuestionario (C.A.E.H.G.A), que indica si el docente imparte clases en Educación Primaria, Secundaria o en ambos niveles, se ha utilizado ANOVA de un factor (Tabla 4), dada la normalidad de los datos. Tras analizar la prueba de homogeneidad de las varianzas, se observa que a un nivel de confianza del 95% no se rechaza la hipótesis de igualdad de medias, dado que el p-valor obtenido es mayor a .05, en el ámbito: "En qué medida me siento capaz", y se rechaza en: "Con qué frecuencia lo llevo a cabo", y en la Puntuación total de la Escala. Los valores del análisis por pares en estos dos últimos, indican que existen diferencias significativas entre los docentes de Primaria y Secundaria (Tabla 4). Las estrategias didácticas donde aparecen estas diferencias en el ámbito "Con qué frecuencia lo llevo a cabo", son Planificación y Evaluación. Esto se verifica analizando el estudio comparativo entre las medias de las cuatro estrategias didácticas de la Escala y el tipo de docencia (Tabla 5). Todos los valores de las medias muestrales en cada uno de las estrategias son mayores en aquellos docentes que imparten clase en Educación Secundaria, por encima de los de Primaria y los que la desarrollan en ambos niveles.

#### c) Fecha de finalización de la carrera

La distribución de la muestra según los rangos de fechas de finalización de sus estudios de la carrera ha sido de: 38,3% antes del 1995, 17% entre el 1995 y el 1999, 27,7% entre el 2000 y 2004, 10,6% entre el 2005 y el 2009 y 6,4% entre el 2010 y el 2014. Se ha utilizado ANOVA de un factor (Tabla 4) para contrastar si hay diferencias significativas en cada uno de los ámbitos y estrategias didácticas de la Escala en función del año en que finalizaron la carrera. Tras analizar la prueba de homogeneidad de las varianzas, se observó que a un nivel de confianza del 95% no se rechaza la hipótesis de igualdad de medias en los dos ámbitos de análisis y la puntuación total en la Escala.

#### d) Años trabajados

La muestra estaba repartida según los años trabajados como docentes de E.F.: un 10,4% menos de 5 años, 47,9% entre 6 y 15 años y 41,9% más de 15 años. Del análisis ANOVA para realizar este contraste se observa que se rechaza la hipótesis nula para la variable años trabajados en el ámbito “En qué medida me siento capaz” y en la puntuación total en la Escala. Se corrobora con el análisis por pares, donde se indica que existen diferencias significativas en estas dos variables entre los rangos de edad menos de 5 años y más de 15 años trabajando como docentes de E.F. (Tabla 4). Estas diferencias en el primer ámbito entre estos dos rangos de edad aparecen en las Estrategias: Implicación, Interacción y Evaluación.

**Tabla 4. Resultados ANOVA y comparaciones múltiples de las variables del cuestionario Docencia, Edad y Años trabajados.**

	Docencia				Edad		Años trabajados como docentes de E.F.			
	Sig	Comparaciones múltiples			Sig	Sig	Comparaciones múltiples			
	(I) Docencia	(J) Docencia	Diferencia de medias (I-J)	Sig			(I) Años trabajados	(J) Años trabajados	Diferencia años trabajados (I-J)	Sig
Puntuación Ámbito “En qué medida ...”	.11	ESO	Primaria	6.06	.16	.42	Menos de 5 años	Entre 6-15	-10.87	.11
			Ambas	8.45	.57			Más de 15	-15.80	.01**
	Primaria	ESO	-6.06	.16	.01**		Entre 6-15 años	Menos de 5	10.87	.11
		Ambas	2.39	.95			Más de 15	-4.92	.30	
	Ambas	ESO	-8.45	.57	Más de 15 años		Menos de 5	15.80	.01**	
		Primaria	-2.39	.95	Entre 6-15		4.92	.30		
Puntuación Ámbito “Con qué frecuencia...”	.01**	ESO	Primaria	9.37	.02**	.16	Menos de 5 años	Entre 6-15	-8.15	.37
			Ambas	-4.54	.85			Más de 15	-13.15	.09
	Primaria	ESO	-9.37	.02**	.07		Entre 6-15 años	Menos de 5	8.15	.37
		Ambas	-13.91	.25			Más de 15	-4.99	.38	
	Ambas	ESO	4.54	.85	Más de 15 años		Menos de 5	13.15	.09	
		Primaria	13.91	.25	Entre 6-15		4.99	.38		
Puntuación Total Escala	.04**	ESO	Primaria	15.43	.04**	.29	Menos de 5 años	Entre 6-15	-19.03	.17
			Ambas	3.91	.96			Más de 15	-28.95	.02**
	Primaria	ESO	-15.43	.04**	.01**		Entre 6-15 años	Menos de 5	19.03	.17
		Ambas	-11.52	.74			Más de 15	-9.91	.28	
	Ambas	ESO	-3.91	.96	Más de 15 años		Menos de 5	28.95	.02**	
		Primaria	11.52	.74	Entre 6-15		9.91	.28		

\*\*  $p < .05$

#### e) Cursó asignatura de gimnasia en su formación inicial

A pesar de ser mayor el porcentaje de docentes que incluyen las H.G.A. en sus programaciones si durante su formación inicial cursaron alguna asignatura de Gimnasia (54,2%) (Seiva, Cenizo, Calvo y León, 2015) de acuerdo con los resultados que se obtienen de la prueba T-student, no se rechaza la hipótesis de igualdad de medias en ninguno de los casos. Es decir, que hayan cursado la asignatura de Gimnasia en su formación inicial no influye en las respuestas de los docentes relacionadas con su autoeficacia en los diferentes ámbitos de análisis, o en la puntuación de la Escala (Tabla 6). Este análisis se reafirma con el estudio de la comparación entre las medias muestrales de ambas variables de estudio (Tabla 5).

#### f) Suficientes los estudios universitarios para desarrollar las H.G.A. en E.F.



Solo el 43,8% de los docentes que han conformado la muestra piensan que los estudios universitarios que cursaron son suficientes para poder desarrollar contenidos de H.G.A. De los resultados de la prueba T para muestras independientes (Tabla 6) se observa que no se rechaza la hipótesis de igualdad de medias para el ámbito “En qué medida me siento capaz”. La opinión que tienen los docentes sobre si son o no suficientes los estudios universitarios para desarrollar las H.G.A. si influye en los valores que se obtienen en las estrategias: Planificación e Implicación del ámbito: “Con qué frecuencia lo llevas a cabo”, y en la puntuación total de la Escala.

#### g) Número y tipo de H.G.A. que incluye en sus clases

El 22,9% de los docentes utiliza elementos gimnásticos y acrobáticos básicos de suelo, el 66,7% acrobacias en aparatos y el 10,4% figuras humanas. Se observa que no se rechaza la hipótesis de igualdad de medias para las estrategias correspondientes a ambos ámbitos de análisis de la Escala.

#### h) Motivos por los que elige este deporte

Del conjunto de los docentes que han compuesto la muestra, el 25% lo incluye en su programación de aula porque le gusta y se siente preparado, el 62,5% porque motiva al alumnado más que otros, el 43,8% porque es uno de los contenidos mínimos que establece el currículo y el 25% por otras razones.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba T-student no se rechaza la hipótesis de igualdad de medias. Esto es, ninguno de los motivos que se proponen influye en los resultados que obtienen en los diferentes ámbitos o en la puntuación de la Escala.

#### i) Técnica de enseñanza

El 50% de los docentes de la muestra utilizan ambas técnicas de enseñanza y solo el 2,1% la de Búsqueda. Para contrastar si hay diferencias significativas en cada uno de las estrategias didácticas de la E.A.H.G.A en función de la variable técnica de enseñanza (C.A.E.H.G.A), se ha utilizado la prueba T para muestras independientes (Tabla 6). En el caso de la variable técnica de enseñanza, se observa que a un nivel de confianza del 95% no se rechaza la hipótesis de igualdad de medias. Esto indica que no hay influencia de la variable técnica de enseñanza sobre los valores alcanzados en los diferentes ámbitos de análisis de la Escala de autoeficacia.

No obstante, y aunque en el análisis estadístico anterior se refleje que no hay diferencia significativa entre la puntuación que los docentes se dan según la técnica de enseñanza utilizada para poner en práctica el contenido de las H.G.A., en la Tabla 5 podemos ver que sí existe una diferencia en las medias muestrales obtenidas en cada una de las estrategias didácticas de la Escala de Autoeficacia en función del tipo de enseñanza que cada docente emplea para desarrollar este contenido.

Tabla 5. Análisis comparativo de medias y las Estrategias Didácticas en la E.A.H.G.A.

			En qué medida me siento				Con qué frecuencia lo llevo a cabo				
			PLAN.	IMPL.	INTER.	EVAL.	PLAN.	IMPL.	INTER.	EVAL.	
Docencia	ESO	Media	40.95	15.56	10.86	20.47	39.00	14.82	10.78	19.91	
		DT	4.61	1.44	.96	2.95	4.47	1.80	1.08	2.81	
	Primaria	Media	37.86	14.47	10.26	18.78	34.47	13.86	10.00	16.69	
		DT	6.09	2.77	1.71	3.80	5.89	2.75	1.80	4.63	
	Ambos	Media	37.00	13.00	9.50	19.50	38.00	17.00	11.50	22.50	
		DT	5.65	2.82	2.12	2.12	14.14	1.41	.70	2.12	
Asignatura	NO	Media	39.04	14.95	10.63	19.63	35.86	14.36	10.27	18.18	
		DT	4.51	2.23	1.32	3.40	4.73	2.08	1.60	3.76	
	SI	Media	39.53	14.92	10.42	19.61	37.57	14.53	10.57	18.73	
		DT	6.35	2.36	1.52	3.48	6.74	2.62	1.44	4.48	
	Técnica de enseñanza	Instrucción Directa	Media	39.08	14.52	10.73	19.82	37.43	14.21	10.82	18.60
			DT	6.30	2.69	1.60	3.09	5.33	2.61	1.40	4.21
Búsqueda		Media	38.00	16.00	11.00	21.00	32.00	13.00	10.00	16.00	
		DT	.	.	.	.	.	.	.	.	
Ambas	Media	39.58	15.29	10.29	19.37	36.37	14.75	10.08	18.45		
	DT	4.93	1.82	1.26	3.79	6.52	2.17	1.58	4.20		

DT: Desviación Típica; PLAN.: Planificación; IMPL.: Implicación; INTER.: Interacción; EVAL.: Evaluación

#### j) Presentas las H.G.A. en formas jugadas

Solo el 10,4% incluye las H.G.A. a través del juego y el 75% solo a veces. De los resultados que se obtienen del análisis estadístico ANOVA no se rechaza la hipótesis de igualdad de medias en los dos ámbitos de análisis y la puntuación total en la Escala, en relación a la variable si presentan las H.G.A. a través del juego.

#### k) Opinión del docente respecto a la motivación del alumnado para con las H.G.A.

Los docentes que opinan que sí, son mayoría (95,8%). De acuerdo con los resultados obtenidos en la prueba T-student, no se rechaza la hipótesis de igualdad de medias en ninguna de las posibles opiniones sobre la motivación del alumnado hacia las H.G.A. y las variables de la Escala (Tabla 6).

Tabla 6. Resultados pruebas T-student para igualdad de medias (Sig. (bilateral))

	<i>En qué medida...</i>	<i>Con qué frecuencia</i>	<i>Puntuación Total Escala</i>
Sexo	.59	.16	.29
Son suficientes los estudios iniciales	.10	.01**	.02**
Motivo de elegir este deporte	Les gusta	.90	.08
	Les motiva	.85	.91
	Contenidos mínimos	.42	.38
	Otros	.88	.98
Curso gimnasia	.94	.44	.64
El alumnado está motivado con las H.G.A.	.13	.20	.13

\*\* p < .05

#### l) Recursos materiales en el centro

La mayoría de los docentes que han contestado a los instrumentos piensan que sí existen materiales apropiados para la práctica de este tipo de actividades pero son insuficientes (58,3%), y solo el 8,3% opina que no. Del análisis se observa que no se rechaza la hipótesis de igualdad de medias en los tres casos (sí, son suficientes/ sí, pero son insuficientes / no existen) en relación con las variables de la Escala analizadas.

#### m) Métodos de evaluación

El 81,3% de los docentes que incluyen en su programación de aula las H.G.A. utilizan tanto el método cuantitativo como el cualitativo para evaluar este contenido. Igual que en el caso anterior, tampoco se rechaza la hipótesis de igualdad de medias en ningún de los casos (cuantitativos / cualitativos / ambos).

## 4. DISCUSIÓN.

Bandura (1977; 1986 y 1999) diferencia entre expectativas de eficacia y expectativas de resultados. Las primeras son definidas como el convencimiento de que una ejecución se realiza con éxito y están entre la persona y su conducta. Las segundas, como la estimación de los resultados a conseguir una vez realizada la ejecución, están entre la conducta y los resultados. En esta investigación nos hemos centrado en analizar la relación entre el docente de E.F. y su proceso de enseñanza (expectativas de eficacia).

De acuerdo con los resultados obtenidos y con la reserva en las limitaciones de la muestra, la relación entre la enseñanza de las H.G.A. y la autoeficacia de los docentes de E.F. de Primaria y Secundaria en Sevilla es la siguiente:

- Se sienten capacitados y llevan a cabo con frecuencia su enseñanza. Este aspecto es positivo para el proceso de aprendizaje del alumnado. Según Pintrich y Schunk (2006) los profesores, que son dueños de una alta confianza y opinión de eficacia personal, se mostrarán preocupados por suscitar el aprendizaje en los estudiantes y esperarán lo mejor de ellos. Al contrario, los profesores que dudan de sus capacidades y están inundados por representaciones negativas del proceso educativo y de sus estudiantes, socavarán su motivación intrínseca y extrínseca.
- Se perciben más capacitados y con frecuencia llevan a cabo su enseñanza. Concretamente, se sienten muy capacitados para planificar sesiones de H.G.A. Los docentes deben manejarse en dos niveles de pensamiento, por un lado sentirse capaces y, por otro, juzgarse capaces. La combinación de estos dos niveles indica conocimiento, despliegue y gestión de las competencias, habilidades o capacidades que poseen, de manera que el sentimiento de autoeficacia actúa como un mecanismo cognitivo mediador entre sus conocimientos y sus actos pedagógicos (Bandura. 1999).
- Se ven con poco dominio de los fundamentos técnicos básicos de estas Habilidades para su enseñanza. En este sentido, si se pretende un aprendizaje eficaz de las H.G.A., el docente deberá tener un conocimiento adecuado de ellas (León. 2004).

- La interacción con el alumnado es donde se perciben más capacitados y la llevan a cabo con más frecuencia. Para Rizvi y Elliot (2005) el sentimiento de autoeficacia del profesorado es parte sustancial de su profesionalidad, así como también lo son la práctica, el liderazgo y la colaboración. Una de las conclusiones de la investigación realizada por Ávalos y Sotomayor (2012) con profesores de Enseñanza Primaria y Secundaria, es que estos profesionales estiman sentirse satisfechos con sus capacidades para comprometerse con entusiasmo al alumnado. Los profesores que dominan los contenidos disciplinarios y la gestión del aula obtienen un mayor sentimiento de autoeficacia, lo que deriva en un menor cansancio y en una mayor satisfacción por lo que realizan.
- Las variables sexo, fecha de finalización de la carrera, si cursaron la asignatura de Gimnasia en su formación inicial, si existen los recursos materiales óptimos en el centro para la enseñanza de las H.G.A., si presentan estas habilidades de forma jugada, las técnicas de enseñanza y los métodos de evaluación, no influyen en la eficacia que sienten los docentes, tanto en cómo de capacitados se sienten, como en la frecuencia con que llevan a cabo su enseñanza.
- La opinión del docente sobre la motivación del alumnado hacia este contenido es prácticamente máxima, aunque sólo el 25% incluye las H.G.A. en su programación de aula porque le gusta. De acuerdo con la teoría socio-cognitiva de Bandura, el esfuerzo y tiempo que un docente invierte como mediador del aprendizaje, está relacionado con su motivación y sentido de autoeficacia para enseñar.
- Por el contrario, tienen influencia variables como los años de experiencia del profesorado y la formación recibida. En ese sentido:
  - Los docentes con más de 15 años de docencia se perciben más eficaces en la capacidad para desarrollar la enseñanza de las H.G.A. que los profesores con menos de 5 años de experiencia docente.
  - El tipo de docencia y si creen que son suficientes los estudios universitarios recibidos para desarrollar la enseñanza de las H.G.A. influyen en la autoeficacia de estos profesionales a nivel general y, concretamente, con la frecuencia con la que llevan a cabo este proceso educativo. Los docentes de Secundaria se perciben más eficaces en la enseñanza de las H.G.A. Esto no se corresponde con una de las conclusiones de Ávalos y Sotomayor (2012); donde los profesores de Secundaria evidencian una menor percepción de sus capacidades pedagógicas. Pero hay investigaciones que avalan la idea de que a mayor conocimiento y práctica, mayor será el sentimiento de autoeficacia de la persona (Del Río, Lagos y Walker, 2011). Igualmente, Montesinos, Barrios y Tapia (2011), quienes aplicaron el cuestionario "Sentido de Eficacia Docente" (Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001) a futuros profesores de enseñanza Primaria, al inicio y término del curso de práctica profesional, concluyeron que poseían mayores sentimientos de autoeficacia al final del proceso de práctica. Igualmente, Tagle, Del Valle y Flores (2012), analizaron los sentimientos de autoeficacia en futuros profesores de inglés, concluyendo que los estudiantes pertenecientes a los dos últimos años de la carrera gozan de un mayor sentimiento de autoeficacia.

## 5. CONCLUSIONES.

Como conclusiones de la investigación, podemos establecer que los docentes de Educación Física de Sevilla se sienten capacitados y con confianza tanto para planificar como para enseñar en sus clases las H.G.A. Los años de experiencia profesional docente influyen en su percepción de su eficacia a la hora de desarrollar este contenido. Por el contrario, el sexo y los recursos materiales disponibles no influyen en la consideración de autoeficacia del profesorado. Su opinión sobre la docencia recibida en su periodo de formación universitaria influye en gran manera en su consideración de eficacia docente. Se ven con poco dominio de los fundamentos técnicos básicos de estas Habilidades para que el aprendizaje sea más eficaz. Opinan que deberían tener un mayor conocimiento de las mismas.

Los docentes de Secundaria se consideran más eficaces para impartir enseñanzas de H.G.A. que los de Primaria, concretamente a la hora de llevar a cabo su planificación y su evaluación.

Es necesario promover el fortalecimiento de la autopercepción de la eficacia en todas las competencias requeridas para formar, a nivel teórico y práctico, profesores de Educación Física de Primaria y Secundaria en la enseñanza de las H.G.A.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Ávalos, B. & Sotomayor, C. (2012). Cómo ven su identidad los docentes chilenos. *Perspectiva Educacional*, 51 (1), 77-95.

Ávalos, M. A. (2013). *Las Habilidades Gimnásticas y Acrobáticas: causas y condicionantes de un Aprendizaje en riesgo*. Alicante: Universidad de Alicante (Tesis Doctoral).

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Nueva York: Prentice Hall.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. N.J.: Prentice, Englewood Cliffs.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Bandura, A. (1999). Ejercicio de la eficacia personal y colectiva en sociedades cambiantes. En A. Bandura. *Autoeficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Brouver.

Calvo, Á. & Sánchez, F. (1997). *Gimnasia artística: Manual de iniciación*. Sevilla: Wanceulen.

Carrasco, R. (2000). *Gymnastique des 3 à 7 ans*. París: Revue.

Cenizo, J. M.; Seiva, P. & Fernández, J. C. (2015). Validación de una Escala de Autoeficacia docente en la enseñanza de las Habilidades Gimnásticas y Acrobáticas. *XI Congreso Internacional sobre la enseñanza de la Educación Física y el Deporte escolar*. Chiclana (Cádiz).

Del Río, F.; Lagos, C. & Walker, H. (2011). El efecto de las experiencias de práctica en el desarrollo del sentido de autoeficacia en la formación inicial de educadoras de párvulos. *Estudios Pedagógicos*, (37).

Estapé, E. (1993). La iniciación deportiva en la escuela. En D. Blázquez. *Fundamentos de Educación Física para Enseñanza Primaria* (p. 867-902). Barcelona: INDE.

Estapé, E.; López, G. & Grande, I. (1999). *Las habilidades gimnásticas y acrobáticas en el ámbito educativo. El placer de aprender*. Barcelona: INDE.

Graham, S. & Weiner, B. (1996). Theories and principles of motivation. En D. Berliner & R. Calfee. *Handbook of Educational Psychology* (p. 63-84). New York: Macmillan.

León, J.; Gómez, M. & Calvo, A. (2002). Jugando con habilidades gimnásticas y acrosport. Sevilla: C.E.P. de Alcalá de Guadaíra.

León, J. A. (2004). Seguridad e Higiene en la práctica saludable del Acrosport. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 4 (16), 276-285.

Llamas, L.; Hellín, G. & Moreno, J. (2004). La enseñanza de habilidades gimnásticas y acrobáticas en la etapa escolar. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 4 (14), 82-105.

Medina, C.O. & Medina, E.U. (2007). Autoeficacia y conductas de salud. *Ciencia y Enfermería XIII* (1), 9-15.

Montecinos, C.; Barrios, C. & Tapia, M. (2011). Relación entre estilos de supervisión durante la práctica profesional y las creencias de autoeficacia de los estudiantes de pedagogía en Educación Básica. *Revista Perspectiva Educativa*, 50 (2), 96-122.

Ornelas, M.; Blanco, H. & Rodríguez, J.M. (2011). Análisis psicométrico de la escala autoeficacia en conductas de cuidado de la salud. *Formación Universitaria*, 4 (6), 21-34.

Ornelas, M.; Blanco, H.; Peinado, J.E. & Blanco, J.R. (2012). Autoeficacia percibida en conductas académicas en universitarios. Un estudio respecto de alumnos de Educación Física. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12 (54), 779-791.

Pintrich, P.R. & Schunk (2006). *Motivación en contextos educativos: Teoría, Investigación y Aplicaciones*. Madrid: Pearson Educación.

Prieto, L. (2003). *La autoeficacia en el contexto académico*. [Consultado el 12/04/2014], Disponible en: <http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/prieto.PDF>

Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario: Eficacia percibida y práctica docente*. Madrid: Narcea Ediciones.

Rizvi, M. & Elliot, B. (2005). Teacher's perceptions of their professionalism in government primary schools in Karachi. Pakistan. *Asia Pacific Journal of Teacher Education*, 33.

Seiva, P.; Cenizo, J. M. Calvo, A. & León, J.A. (2015). Quién, cómo y cuándo se incluyen las Habilidades Gimnásticas y Acrobáticas. *XI Congreso Internacional de la enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar*. Chiclana (Cádiz).

Tagle, T.; Del Valle, R. & Flores, L. (2012). Las creencias de autoeficacia percibida de estudiantes de pregrado de pedagogía en inglés. *Revista Iberoamericana de Educación* (58).

Tschannen-Moran, M. & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher Efficacy: Capturing and elusive construct. *Teaching and teacher education*, (17), 783-805.

Vernetta, M.; Gutiérrez, A. & López, J. (2009). Efecto del nivel de maestría del modelo y del modelo y del conocimiento previo del error en el aprendizaje de una habilidad gimnástica acrobática. *Revista de Investigación en Educación* (6), 24-32.

Vernetta, M.; López, J. & Panadero, F. (2007). *El Acrosport en la escuela*. Zaragoza: Inde.

**Fecha de recepción: 8/9/2016**  
**Fecha de aceptación: 2/12/2016**