



Rodríguez-Fernández, J.E.; Navarro-Patón, R.; Peixoto-Pino, L. (2019). Contribución de las materias del área de Didáctica de la Expresión Corporal a la formación docente en Educación primaria. *Journal of Sport and Health Research*. 11(Supl 1):17-28.

Original

CONTRIBUCIÓN DE LAS MATERIAS DEL ÁREA DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN CORPORAL A LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CONTRIBUTION OF SUBJECTS OF CORPORAL EXPRESSION AREA TO TEACHING TRAINING IN ELEMENTARY EDUCATION

Rodríguez-Fernández, J. E.¹; Navarro-Patón, R.¹; Peixoto-Pino, L.¹

¹*Universidade de Santiago de Compostela*

Correspondence to:
Navarro-Patón, Rubén
Universidade de Santiago de Compostela
Facultad de Formación de Profesorado (Campus
Terra). 982821933
Ruben.navarro.paton@usc.es

*Edited by: D.A.A. Scientific Section
Martos (Spain)*



Received: 13/03/19
Accepted: 06/05/19



RESUMEN

El objetivo de este estudio fue conocer la opinión del alumnado que cursa la materia optativa de juego infantil dentro del Grado de maestro de educación primaria respecto a la capacitación y valoración para la docencia. Participaron 71 estudiantes, de los cuales, 19 eran hombres y 52 mujeres; $M_{edad} = 12,99$, $DT = 2,07$. Se empleó como herramienta para la obtención de datos una adaptación del cuestionario para la Valoración y Capacitación sobre la Docencia en Educación Física (V.A.C.D.E.F.) validado por Moreno y Conte (2001). En los resultados no se hallaron diferencias estadísticamente significativas en función del género, de la práctica deportiva y en función de las experiencias previas en materia de actividad física y deportiva. Los resultados muestran valores adecuados e importancia en las tres dimensiones, destacando el interés del alumnado por los aspectos prácticos en su formación y la participación activa, fomentada en gran parte por el docente a través de metodologías innovadoras. Hechos como este, deben dar pie a reflexionar sobre la metodología docente y cómo conectar de forma directa la formación del alumnado con la realidad social y su futuro laboral.

Palabras clave: Valoración de la docencia, formación de profesorado, juego infantil, metodologías innovadoras.

ABSTRACT

The aim of this study was to know the opinion of the students who study the optional subject of infantile game within the grade of elementary education teacher with respect to training and assessment for teaching. Participated 71 students, 19 were men and 52 women; $M_{age} = 12,99$, $DT = 2,07$. An adaptation of the questionnaire for the Evaluation and Training on Teaching in Physical Education (V.A.C.D.E.F.) validated by Moreno and Conte (2001) was used as a tool for obtaining data. In the results, no statistically significant differences were found in terms of gender, sports practice and according to previous experiences in physical and sports activity. The results show adequate values and importance in the three dimensions, highlighting the interest of the students for the practical aspects in their training and active participation, fostered in large part by the teacher through innovative methodologies. Facts such as this one must give rise to reflection on the teaching methodology and how to directly connect the students' education with the social reality and their future work.

Keywords: Assessment for teaching, teaching training, infantile game, innovative methodologies.



INTRODUCCIÓN

La acelerada transformación de la sociedad del siglo XXI ha generado nuevos contextos tecnológicos, sociales, políticos, económicos y educativos, entre otros, a los que el ciudadano debe adaptarse y contribuir de la mejor forma posible a una convivencia pacífica y un aumento de la calidad de vida de la población en general (Ambrosy, 2015).

En referencia al contexto educativo, uno de los agentes socializadores más importantes a medida que crecen en complejidad las sociedades (Caracuel-Cáliz, Torres-Campos, Padial-Ruz y Cepero-González, 2018), en el nivel más alto de la educación (Educación Superior), según Trottni y Marengo (2007, p.1), “se forman individuos capaces de mantener una actividad de cambio y transformación permanente en beneficio de la humanidad [...] y los responsables de esta tarea no sólo deben ser profesionales y buenos, sino que su formación debe completarse con conocimientos propios de las ciencias de la educación”. Emerge de esta forma la misión de la Universidad como institución social, como uno de los elementos más importantes de la cultura y la sociedad que según estos autores, debe ayudar en su transformación, manteniendo la calidad y la competitividad, y que ayude a dar respuesta a los problemas generales y necesidades de vida con los que se enfrenta la humanidad.

El proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) conlleva cambios que la universidad española debe asumir, sobre todo los que afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje en el que está inmerso el alumnado, cambios que implican, entre otros, al tradicional sistema de evaluación, el aprendizaje por competencias y donde el alumnado es, fundamentalmente, parte importante de ese proceso de transformación (Gessa y Rabadán, 2009). Así, el EEES supone una ocasión excelente para reflexionar sobre el modelo de universidad que queremos construir (Coronal-Ramos, 2007; Vieira y Vidal, 2006) y “en ese contexto de aprendizaje centrado en el alumno, competitividad y calidad de la formación universitaria, la información, orientación y asesoramiento que reciben los estudiantes constituye un elemento fundamental en la reforma de la educación superior” (p. 76).

En este sentido, otorgar valor a la opinión de los estudiantes en formación es fundamental para los

procesos de mejora que se promuevan desde la universidad (Delicado, Trujillo, y García, 2018). Conocer su percepción contribuye a mejorar la formación que se les proporciona desde la institución universitaria, elaborando, mejorando y ajustando planes de estudio que están pensados para el alumnado, para mejorar su formación y convertirlos en agentes del cambio social que se quiere promover (Villa, Arranz, Campo, y Villa, 2015).

El plan de estudios del Grado en maestro/a de educación primaria de la Universidad de Santiago de Compostela está enfocado cara a la formación del alumnado atendiendo a los principios de calidad y orientación educativa, equidad, autonomía, cooperación con distintas administraciones... y, también, a la participación en la evaluación en conjunto del sistema educativo (procesos de enseñanza-aprendizaje y en sus resultados). De esta forma, la valoración que estos hacen sobre la formación que están recibiendo en la universidad se antoja fundamental de cara a la excelencia educativa que se debería perseguir desde esta institución (Dopico, 2016; Serra-Olivares, García-Rubio, Gil-Madrona, Cejudo-Armero y González-Víllora, 2018; Vega, 2001).

Este plan de estudios, que refleja siete menciones cualificadoras en el campus de Santiago (la mención de Educación Física está implantada únicamente en el campus de Lugo), contempla tres materias del área de Didáctica de la Expresión Corporal:

- Fundamentos de la Educación Física (en primer curso, de carácter obligatorio y de seis créditos ECTS).
- Didáctica de la Educación Física (en segundo curso, de carácter obligatorio y de seis créditos ECTS).
- Juego infantil (en cuarto curso, de carácter optativo y de 4,5 créditos ECTS).

Con respecto a la materia de juego infantil, es una de las materias más solicitadas por el alumnado cada curso, con casi el 75% del total del alumnado por curso (74,16% en el curso 2017/2018). Se trata de una materia que pretende mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una forma lúdica, amena, de hacerse un hueco como metodología que, como se muestra en el Decreto 105/2014, por el que se



establece el currículum de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia, “tiene en el juego el más importante recurso como situación de aprendizaje y herramienta didáctica por su carácter motivador” (p. 37785).

Preocupados por la calidad de la enseñanza universitaria que está recibiendo el alumnado del Grado en maestro/a de educación primaria de la Universidad de Santiago de Compostela, nos planteamos, como objetivo de esta investigación, conocer la percepción del alumnado que cursa la materia de juego infantil respecto de su capacitación docente, así como su valoración hacia la asignatura que están cursando y el interés por los contenidos propios del área de Didáctica de la Expresión Corporal.

MATERIAL Y MÉTODOS

Diseño

Se opta por un diseño no experimental (es decir, no se varían intencionadamente las variables independientes, sino que se observan los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos) de tipo transversal y descriptivo (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006; Lima y Palhares, 2014; Sampieri, Collado, y Baptista, 2003).

Muestra

Participaron 71 estudiantes del Grado de maestro de educación primaria de los cuales 19 eran hombres y 52 mujeres; $M_{edad} = 22,29$ y $DE = 1,72$ que se encontraban matriculados en la materia optativa de Juego infantil (4º curso del Grado en maestro/a de educación primaria) de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela.

Instrumento

Para conseguir los datos necesarios sobre la valoración y capacitación que percibe el alumnado sobre la docencia que reciben en la materia de juego infantil, se utilizó una adaptación del cuestionario el cuestionario para la Valoración y Capacitación sobre la Docencia en Educación Física (V.A.C.D.E.F.) validado por Moreno y Conte (2001).

El cuestionario se estructuró en dos partes:

- Una primera parte (10 ítems) referentes a los datos generales del participante: edad, género, curso, intenciones de estudio o experiencias docentes previas, entre otras.

- Una segunda parte (40 ítems) estructurada en base a tres factores:
 - Importancia y Valoración Asignatura de Juego Infantil (IVAJI) (9 ítems).
 - Capacitación para la Docencia (CD) (18 ítems).
 - Interés por los Contenidos (IC) (13 ítems).

Los 40 ítems de esta segunda parte del cuestionario son de escala tipo Likert (donde 1 significa “totalmente en desacuerdo”; 2 es “bastante en desacuerdo”; 3 es igual a “de acuerdo”, y 4 “totalmente de acuerdo”).

Procedimiento

Para la realización del estudio, en primer lugar, se proporcionó información detallada y se solicitó colaboración al alumnado matriculado en la materia de juego infantil de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela. La firma del consentimiento informado fue requisito indispensable para que el alumnado pudiese participar. Todo ello, se ha realizado bajo las normas éticas de la Declaración de Helsinki (1975).

El instrumento fue aplicado por los investigadores al finalizar la asignatura de juego infantil durante el curso 2017/2018. Una vez proporcionada una breve explicación inicial y resolver las dudas existentes, se proporcionó un tiempo de 25 minutos para responder al cuestionario.

Análisis de Datos

En primer lugar, se calcularon los descriptivos (media y desviación estándar) de las variables incluidas en el estudio, así como las correlaciones bivariadas mediante el coeficiente de correlación de Pearson. Las pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov) revelaron una distribución normal, empleándose pruebas paramétricas (t-Student) para la comparación entre las diferentes variables estudiadas y las dimensiones del cuestionario. Posteriormente, se analizó la fiabilidad de las diferentes subescalas mediante el coeficiente alfa Crombach (Tabla 1). A continuación, se efectuó una comparación de medias para muestras independientes (t-Student) (Hombre-Mujer; Practicante de deporte-No practicante; con experiencia previa-Sin experiencia). Los análisis fueron realizados mediante el software IBM SPSS Statistics v. 20 con una confianza del 95%.



RESULTADOS

La primera parte del estudio refleja que estamos ante una muestra que eligió estudiar el Grado en maestro/a de educación primaria como primera opción (91,55%) frente al 8,45% que comenta que esta era su segunda o tercera opción de estudio (ver figura 1). Estos estudios universitarios estaban entre sus preferencias, sobre todo, por su vocación hacia la enseñanza (88,73%); sus opciones de trabajo en los últimos años (salida profesional) también fue un factor que se tuvo en cuenta (8,45%) y, de forma testimonial, la influencia familiar y otras (1,41% en ambos casos) están entre las razones por las que los actuales estudiantes de este grado eligieron estudiar esta carrera universitaria (ver figura 2).

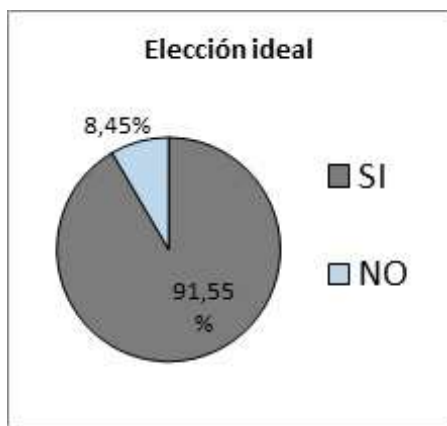


Figura 1. Elección del grado como primera opción de estudio.



Figura 2. Motivos de elección del grado en maestro/a de educación primaria por el alumnado.

Estamos ante una muestra sin demasiado interés en la práctica de actividad física y deporte, ya que tan solo el 30,99% afirma practicar deporte habitualmente, frente al 69,01% que afirma no tenerlo como hábito (ver figura 3). Entre el alumnado que practica deporte

destaca la amplia variedad de disciplinas que enumeran, entre las que destacan la práctica de fitness (asistencia al gimnasio a actividades dirigidas) y la natación. El fútbol, baloncesto y el voleibol también estaban entre las preferencias habituales de práctica y, en menor medida, modalidades como el tenis, ciclismo, patinaje, balonmano, fútbol sala o el snowboard. Este interés por la práctica deportiva también se puede ver reflejado en el siguiente ítem, al cuestionar al alumnado sobre su interés al terminar este grado estarían interesados en realizar la mención de Educación Física. Un 77,46% contestó que no, frente al 22,54% que afirmó que sí (ver figura 4).

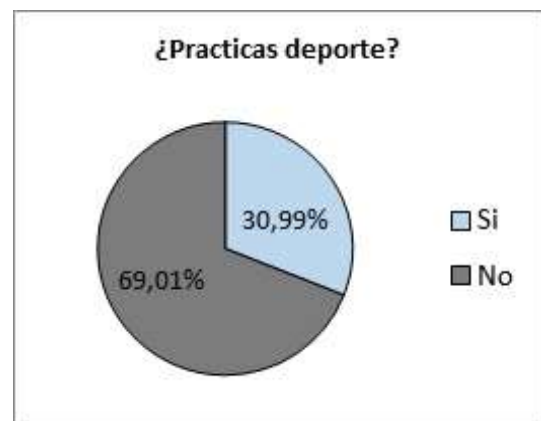


Figura 3. Práctica de actividad física y deportiva por parte del alumnado participante.



Figura 4. Interés en realizar la mención en Educación Física.

Sobre las intenciones de futuro, el alumnado afirma querer dedicarse, casi en su totalidad, a la enseñanza (90,14%), aunque el 9,86% considera que aún es joven y prefiere seguir formándose, que no lo tiene claro o que prefiere dedicarse profesionalmente a otra



cosa, como puede ser la música o el ámbito de atención temprana (ver figura 5).

Conocedores de la importancia que tienen las materias de *prácticum* en el plan de estudios (prácticas en centros educativos, preferentemente), se le cuestionó al alumnado sobre sus experiencias previas como docentes. El 54,93% respondió que antes de estas materias que cursan en el grado no habían tenido ningún tipo de experiencia docente con ningún colectivo; el 45,07% afirmó que sí, derivada de la participación en actividades extraescolares (11,27%), asociaciones o clubs deportivos (14,08%) y otros, como campamentos, escuelas infantiles o clases particulares ((19,72%) (ver figura 6).

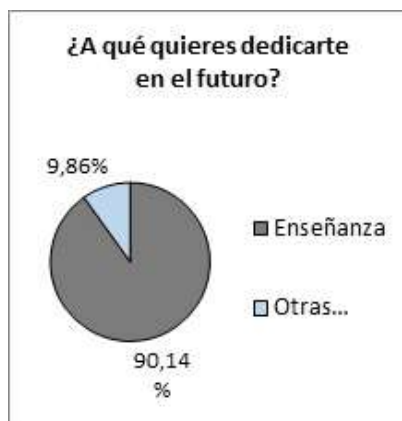


Figura 5. Perspectivas de futuro en el ámbito profesional.



Figura 6. Experiencias previas como docente y tipología.

Análisis descriptivo, de fiabilidad y correlaciones bivariadas.

En la tabla 1 se muestran los estadísticos descriptivos de las variables utilizadas, el análisis de fiabilidad y su correlación. Los resultados del análisis de

fiabilidad mostraron valores adecuados de Importancia y Valoración Asignatura de Juego Infantil (IVAJI), Capacitación para la Docencia (CD) e Interés por los Contenidos (IC).

Resultados de las variables respecto al género, práctica deportiva y experiencias previas.

En la tabla 2 se observan las medias y desviaciones estándar de las variables recogidas en los cuestionarios, según el género, práctica deportiva y no práctica deportiva y las experiencias previas en enseñanza de educación física o deportes o no de los participantes

Tabla 1. Medias, desviaciones estándar, asimetría, curtosis, análisis de fiabilidad y correlaciones bivariadas entre las dimensiones estudiadas del cuestionario.

DIM	M	DE	A	K	α	IVAJI	CD	IC
(IVAJI)	2,20	0,36	-0,42	0,16	0,701	1	0,595**	0,297**
(CD)	2,33	0,32	-0,62	0,66	0,842	1	1	0,435**
(IC)	2,54	0,28	-0,80	-0,10	0,773	-	-	1

Nota: IVAJI (Importancia y Valoración de la Asignatura de Juego Infantil); CD (Capacitación para la docencia); IC (Interés por los contenidos); DIM=Dimensiones; M = Media; DE = Desviación Estándar; A = Asimetría; K = Curtosis; α = Alpha de Cronbach; ** La correlación es significativa a nivel 0,01 (Bilateral).

Tabla 2. Medias, desviaciones estándar, análisis de fiabilidad y consistencia interna para cada variable estudiada del cuestionario.

	Hombres (n=19)		Mujeres (n= 52)	
	M	DE	M	DE
IVAJI	2,22	0,37	2,19	0,36
CD	2,26	0,34	2,35	0,31
IC	2,50	0,21	2,56	0,30
	Practicantes (n=22)		Nº practicantes (n=49)	
	M	DE	M	DE
IVAJI	2,24	0,39	2,19	0,35
CD	2,39	0,30	2,29	0,32
IC	2,62	0,25	2,51	0,29
	Con experiencias		Sin experiencias previas (n=39)	



previas (n=32)				
	M	DE	M	DE
IVAJI	2,13	0,38	2,26	0,34
CD	2,33	0,33	2,32	0,31
IC	2,53	0,30	2,56	0,27

Nota: M = Media; DE = Desviación Estándar; IVAJI = Importancia y Valoración Asignatura de Juego Infantil; CD = Capacitación para la Docencia; IC = Interés por los Contenidos. * $p < 0.05$

Los análisis realizados en función del género, muestran que no existen diferencias estadísticamente significativas, aunque los hombres otorgan una puntuación más alta en la importancia y valoración de la materia que las mujeres ($t_{69} = 0,297$; $p = 0,767$). En contraposición, las mujeres puntúan más alta la capacitación para la docencia ($t_{69} = -1,011$; $p = 0,315$) de la asignatura y en el interés por el contenido ($t_{69} = -0,750$; $p = 0,456$).

En cuanto a los análisis realizados en función de la práctica deportiva vs no práctica deportiva, indicaron que no existen diferencias estadísticamente significativas en Importancia y Valoración Asignatura de Juego Infantil ($t_{69} = -0,551$; $p = 0,584$), Capacitación para la Docencia ($t_{69} = -1,206$; $p = 0,232$), Interés por los Contenidos ($t_{69} = -1,624$; $p = 0,109$), aunque las medias son ligeramente superiores en los practicantes que en los no practicantes.

Respecto al análisis de las variables en función de las experiencias previas, los resultados indican que no existen diferencias estadísticamente significativas en Importancia y Valoración Asignatura de Juego Infantil ($t_{69} = 1,423$; $p = 0,159$), Capacitación para la Docencia ($t_{69} = -0,155$; $p = 0,877$), Interés por los Contenidos ($t_{69} = -0,451$; $p = 0,653$).

Tabla 3. Valoración individual de los ítems del cuestionario.

nº	Ítems	Puntuación (0-3)
1	La carga de créditos teóricos y prácticos de la asignatura es adecuada	1,8
2	Considero, generalmente, las clases prácticas más valiosas que las teóricas	2,8
3	Se ha impartido formación para	2,6

	desarrollar el sentido crítico sobre la asignatura de juego	
4	La distribución horaria de las clases es la más adecuada	1,7
5	Los contenidos de la asignatura de juego infantil son los adecuados	2,5
6	La asignatura de juego infantil está adaptada al nivel del alumnado	2,6
7	La participación activa en clase de cara a la evaluación es valorada positivamente	2,7
8	Los planes de estudios satisfacen mis inquietudes académicas	1,6
9	Considero que las asignaturas que estoy recibiendo son adecuadas para mi formación	1,6
10	Las estrategias docentes desarrolladas es adecuada para la enseñanza	2,1
11	Los contenidos de la asignatura son suficientes para la futura docencia	1,9
12	Me han instruido sobre el sentido crítico de la actuación en las clases a impartir	2,4
13	Los contenidos que me enseñan en la asignatura están adaptados a la reforma	2,4
14	El juego se ha tratado para adaptarlo a las exigencias de la reforma	2,3
15	En mi formación se ha fomentado la participación activa	2,7
16	El currículo de la especialidad de Infantil/Primaria satisface mis expectativas	1,5
17	La evaluación recibida se adapta a las exigencias de la reforma educativa	2
18	El tratamiento metodológico que recibo es adecuado para las sesiones de juego	2,6
19	Mis intervenciones en clase son valoradas positivamente	2,5
20	Considero importante seguir formándome en esta temática para ser un buen docente	2,8
21	Las herramientas evaluadoras que me han dado a conocer se adaptan al alumnado	2,5
22	Considero importante dominar contenidos didácticos sobre juego para aplicar en otras áreas	2,9
23	Debería dotarse esta asignatura de mayor importancia en la carrera, con más créditos	2,6
24	Me interesa la historia de la Educación y la Educación Física	1,8



	para mi formación	
25	Con los conocimientos que recibo puedo adaptar los contenidos a las diferentes materias	2,5
26	La evaluación que recibo contiene apartados similares a los que propugna la reforma	2
27	Puedo detectar en una sesión práctica sus elementos más importantes	2,5
28	En la asignatura de juego infantil deberían darnos más conocimientos teóricos	0,7
29	En la asignatura de juego infantil deberían darnos más conocimientos prácticos	2,4
30	Me interesa la enseñanza a través del juego en Educación Infantil/Primaria	2,8
31	Me interesan los juegos motores para la enseñanza en Educación Infantil/primaria	2,8
32	Me interesan los aspectos cognoscitivos que se pueden adquirir a través del juego	2,7
33	Me interesan los aspectos actitudinales (valores) que se pueden adquirir a través del juego	2,9
34	Me interesan los aspectos de habilidades y destrezas físicas a través del juego	2,6
35	Me interesan los aspectos de educación especial y su relación con el juego	2,8
36	Me interesan los aspectos de imagen y percepción y su relación con el juego	2,6
37	Me interesan los aspectos metodológicos de la enseñanza	2,7
38	Me interesan los aspectos didácticos en la enseñanza	2,7
39	Me interesan los contenidos de expresión corporal en la enseñanza	2,7
40	Me interesan los aspectos de aprendizaje de la enseñanza	2,7

En relación a los ítems del cuestionario (ver tabla 3), en el apartado de *Valoración de la asignatura de juego infantil*, los estudiantes exponen su insatisfacción con el actual plan de estudios del grado y que, en general, las asignaturas del grado no son las más adecuadas para su formación. Por el contrario, destacan el alto valor de las clases prácticas para su

formación y la valoración positiva de su participación en clase.

En el apartado de *Capacitación para la docencia*, los estudiantes destacan su insatisfacción con el actual currículum de la educación primaria y que les gustaría tener más contenidos de esta materia para completar su formación; de forma positiva, muestran interés en seguir formándose en la temática de juego infantil para ser buenos docentes y destacan sobremanera la importancia de dominar los contenidos didácticos sobre juego infantil para incluirlos como recurso didáctico en otras materias.

En cuanto a *Interés por los contenidos*, los estudiantes destacan que habría que reducir los contenidos teóricos de la materia e incrementar los prácticos; asimismo, muestran su interés sobre todo el sistema de valores personales, sociales y morales que acompañan el juego, la relación del juego con el ámbito de la atención a la diversidad y como metodología lúdica para aplicar en la etapa de educación primaria.

DISCUSIÓN

Si bien en estudios como el de Iglesias-Martínez, Martínez-Ruiz y Tortosa-Martínez (2012) los estudiantes universitarios elegían sus estudios por las expectativas de tener experiencias de aprendizaje colaborativas y por las oportunidades de trabajo que ofrece el grado en cuestión, los participantes de este estudio se corresponden con una muestra que, en general, eligieron los estudios de grado en maestro/a de educación primaria como su elección de estudios ideal (primera opción), por su vocación hacia la enseñanza, sin demasiado interés por la Educación Física (ni en cursar la mención específica de esta modalidad) y con poca experiencia docente previa.

Los resultados globales del estudio muestran valores adecuados de importancia en las tres dimensiones estudiadas: *Valoración de la materia de juego infantil*, *Capacitación para la docencia* e *Interés por los contenidos*. Esta valoración concuerda con los estudios de Delicado et al. (2018) con estudiantes de educación primaria que cursan la mención de Educación Física, destacando además las valoraciones similares que realiza el alumnado de ambos sexos. La mayor valoración se registró en la dimensión de *Interés por los contenidos*, al igual que se refleja en el estudio de Moreno y Conte (2001).



El proceso de Bolonia y las nuevas competencias afectan en gran medida a la metodología docente, que se debe encaminar a abrir al alumnado las puertas de un futuro profesional más amplio (Montero, 2010). En este sentido, la importancia de los contenidos prácticos cobra especial relevancia, hecho del que se hacen eco los participantes de este estudio, al mostrar especial interés en los contenidos prácticos, en clases activas y participativas, del mismo modo que refleja el estudio de Aguilera (2018) con alumnado que cursa materias de Educación Especial del grado de educación primaria. El estudio de Moreno y Conte (2001) también destaca esta circunstancia, donde los participantes muestran un alto interés por los contenidos y valoran especialmente las clases prácticas por encima de las teóricas, aunque se contraponen a nuestro estudio en que sus estudiantes no otorgaban buena valoración al fomento de la participación activa en clase.

En el estudio de Rojas, Cepero, Zurita y Chinchilla (2015) se hace referencia a la conexión positiva existente entre las propuestas prácticas desarrolladas por el alumnado y el futuro profesional de los futuros docentes. La muestra de nuestro estudio pone de manifiesto la necesidad de contenidos más prácticos en los estudios que están cursando, valorando negativamente ciertas materias del grado que cursan (no adecuadas para su formación) o planes de estudio que no satisfacen sus inquietudes.

Delicado et al. (2018) o Gallardo (2006) hacen referencia a la necesidad de una mayor formación práctica para el alumnado y, en este sentido, la metodología docente a la que antes nos referíamos tiene que incidir precisamente en este aspecto, en dotar al alumnado de herramientas que mejoren su competencia, entre ellas, la laboral, estableciendo una conexión directa y acercando en la medida de lo posible al alumnado a la realidad que en breve se encontrará. Por citar algún ejemplo, propuestas como el Aprendizaje-Servicio (ApS) (Rodríguez-Fernández, Crespo-Comesaña, y Mella-Núñez, 2018; Rodríguez-Fernández, Sotelino-Losada, y Cambeiro-Lourido, 2018) pueden ser una valiosa forma de mejorar la formación práctica del alumnado: habilidades prácticas, autonomía, valores, conciencia social, compromiso..., son algunos aspectos con los que los participantes en proyectos de ApS se encuentran en su día a día.

El interés mostrado por el alumnado en la asignatura de juego infantil, la calidad de sus clases prácticas, la valoración de su participación activa en clase o el interés sobre los aspectos sociales, de valores, de atención a la diversidad del juego y, en general, de la implementación del juego como recurso metodológico, son aspectos que hoy en día son defendidos por estudios como el de López-Chamorro (2010), como una forma de mejorar la formación docente en educación primaria.

CONCLUSIONES

Con respecto a los objetivos planteados en esta investigación, se concluye que:

- Dimensión de *Valoración de la materia de juego infantil*. El alumnado (tanto hombres como mujeres) muestra una valoración positiva sobre la materia (media: 2,22/3), destacando el valor otorgado a las clases prácticas y a la valoración que realiza el docente sobre la participación activa del alumnado en dichas sesiones.

- Dimensión de *Capacitación docente*. Ambos sexos afirman sentirse muy capacitados para la docencia, dando un alto valor a los contenidos didácticos sobre el juego para aplicar a otras áreas, aunque perciben también la necesidad de seguir formándose para ser mejores docentes.

- Dimensión de *Interés por los contenidos*. Con la valoración más alta de las tres dimensiones, hombres y mujeres muestran especial interés por los contenidos de carácter práctico y del juego como recurso, una herramienta fantástica para la transmisión de valores y para trabajar con otras disciplinas: matemáticas, ciencias, lengua extranjera o atención a la diversidad.

Asimismo, la metodología docente debería incidir en propuestas que mejoren la conexión de los estudios universitarios con el mundo laboral, preparando de una forma más eficaz al alumnado para transformar la realidad y dotar de mayor significatividad el hecho educativo. Propuestas de ApS, por ejemplo, pueden encajar perfectamente con este cometido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Abrosy, I.L. (2015). La educación en el contexto de la sociedad actual. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 6 (2), 200-213.



2. Aguilera, A. (2018). ¿Cómo valoran los estudiantes de magisterio la docencia que reciben? *Revista Fuentes*, 20 (1), 57-76.
3. Caracuel-Cáliz, R.F., Torres-Campos, B., Padial-Ruz, R. y Cepero-González, M.M. (2018). La escuela como agente de socialización y su influencia en la adquisición y mantenimiento de hábitos saludables y no saludables. *ESHPA, Education, Sport, Health and Physical Activity*, 2 (2), 207-216. doi: <http://hdl.handle.net/10481/51758>
4. Coronel-Ramos, M.A. (2007). Reflexiones sobre la evaluación de materias de humanidades. En B. Salinas y C. Cotillas (Coord.), *La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior* (pp. 23-29). Valencia: Universidad de Valencia.
5. Decreto 105/2014, de 4 de septiembre, por el que se establece el currículum de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia. Diario Oficial de Galicia (DOG) nº 171, de martes 9 de septiembre de 2014, pp. 37406-38087.
6. Delicado, M., Trujillo, J.J. y García, L.M. (2018). Valoración sobre la formación en la mención de Educación Física, por parte del alumnado de Grado en educación primaria. *Revista Retos*, 34, 194-199.
7. Dopico, M. (2016). Estudio descriptivo sobre la formación inicial de los/as maestros y maestras de Educación Física Escolar. *Sportis Sci J*, 2 (2), 188-205. doi: 10.17979/sportis.2016.2.2.1429
8. Gessa, A. y Rabadán, I. (2009). La participación del alumno en la evaluación del aprendizaje en la Enseñanza Superior. Una experiencia en estudios empresariales. En F.J. Cossío-Silva, (coord.), *Administrando en entornos inciertos*. Congreso Nacional de la Asociación Europea de Dirección y Economía de Empresa. Sevilla.
9. Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ª edición). México: McGraw-Hill.
10. Iglesias-Martínez, M.J., Martínez-Ruiz, M.A. y Tortosa-Martínez, J. (2012). Factores que influyen en la elección de un título universitario: el caso de los estudios de recreación, parques y administración de turismo. *Journal of Human Sport and Exercise*, 7 (3), 684-697.
11. Lima, L. y Palhares, J.A. (2014). *Metodología de investigação em Ciências Sociais da Educação*. Braga: Humus.
12. López-Chamorro, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Revista electrónica Autodidacta*. Recuperado el 15 de febrero de 2019 de <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2017/11/JuegoEIP.pdf>
13. Montero, M. (2010). El proceso de Bolonia y las nuevas competencias. *Revista Tejuelo*, 9, 19-37.
14. Moreno, J.A. y Conte, L. (2001). La valoración de la especialidad de Educación Física y capacitación docente a través del alumnado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 4 (1), 1-18.
15. Rodríguez-Fernández, J.E., Crespo-Comesaña, J.M. y Mella-Núñez, I. (2018). Espacios educativos y seguros: una experiencia de ApS en los parques infantiles de Santiago de Compostela. En V. Martínez, N. Melero, E. Ibáñez y M.C. Sánchez (eds.), *El Aprendizaje-Servicio en la Universidad. Una metodología docente y de investigación al servicio de la justicia social y el desarrollo sostenible* (pp. 144-148). Salamanca: Comunicación Social.
16. Rodríguez-Fernández, J.E., Sotelino-Losada, A. y Cambeiro-Lourido, M.C. (2018). Proyecto EXCORAS: expresión coporal y aprendizaje-servicio en la Universidad de Santiago de Compostela. En V. Martínez, N. Melero, E. Ibáñez y M.C. Sánchez (eds.), *El Aprendizaje-Servicio en la Universidad. Una metodología docente y de investigación al servicio de la justicia social y el desarrollo sostenible* (pp. 263-267). Salamanca: Comunicación Social.
17. Rojas, F.J., Cepero, M., Zurita, F. y Chinchilla, J.L. (2015). Simulation of professional performance didactic tool in teaching sport sciences. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 15 (57), 17-28.



18. Sampieri, R., Collado, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
19. Sierra-Olivares, J., García-Rubio, J., Gil-Madrona, P., Cejudo-Armero, C. y González-Víllora, S. (2018). Estilos de aprendizaje y evaluación formativa: estudio con universitarios de Educación Física chilenos. *Sport TK: Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 7 (1), 129-138.
20. Trottni, A.M. y Marengo, H.H. (2007). *¿Cuál es la función de la Educación Superior en la sociedad actual?* II Jornadas Nacionales y I Latinoamericanas de Pedagogía Universitaria "Enseñar y aprender en la Universidad". U.N.S.M. (San Martín, Buenos Aires). Argentina, 6-7 de septiembre de 2007.
21. Vega, A. (2001). Educación superior de calidad para el siglo XXI. *Revista de Educación*, 25 (1), 9-17.
22. Vieira, M.J. y Vidal, J. (2006). Tendencias de la educación superior europea e implicaciones para la orientación universitaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17 (1), 75-97.
23. Villa, A., Arranz, S., Campo, L. y Villa, O. (2015). Percepción del profesorado y responsables académicos sobre el proceso de implantación del Espacio Europeo de Educación Superior en diversas titulaciones de educación. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19 (2), 245-264.

