

Estudio comparativo de la aplicación de los currículos de Educación Física establecidos en el Real Decreto 1179/92 y en el Decreto 113/2002

LUIS LUENGO MAIMONE
MARI PAZ GARCÍA SANZ
Universidad de Murcia

Resumen

El presente trabajo tiene como finalidad estudiar las posibles diferencias del rendimiento académico de los alumnos de primer curso de Bachillerato de un centro educativo concreto en la materia de Educación Física en función del currículo cursado (anterior y vigente). Se trata de analizar las calificaciones obtenidas de la aplicación del currículo establecido en el RD 1179/1992, cuyo ámbito de gestión se sitúa en aquellas Comunidades Autónomas sin transferencias educativas y, por tanto, vigente en la Región de Murcia durante el curso académico 2001/02, y del currículo establecido en el Decreto 113/2002, en vigor desde el curso 2002/03 en el ámbito de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Una vez obtenidos los resultados del estudio, éste pone de manifiesto las no diferencias significativas existentes entre la aplicación de ambos currículos.

Palabras clave

Evaluación de programas, currículum de Educación Física, rendimiento académico, calidad en educación.

Abstract

This work has as aim to study the possible differences in students learning outcomes in the first level of secondary education in a specific centre, in the subject of physical education, attending the preceding and current curriculum. It tries to analyze marks obtained in the application of the decree-law 1197/1992, whose range of management is around those Autonomous Communities without educational transfers and so, in force in Murcia during the 2001/2002 academic year, according to the decree-law 113/2002, currently in force from 2002/2003 academic year.

After obtaining the results in this study, it shows and declares that it doesn't appear significantly differences between the application of both curriculum.

Key words

programs evaluation, physical education curriculum, academic achievement, quality education.

Introducción

Dadas las características de la investigación que en este artículo se presentan, el marco teórico de la misma se va a centrar en tres grandes conceptos: la evaluación de programas, el currículum y el rendimiento académico.

La evaluación de programas

La evaluación de programas constituye un componente esencial de los procesos educativos al proporcionar información que permite determinar la calidad de los mismos y tomar decisiones orientadas a mejorarlos, tanto en su diseño como en los resultados.

A través de las definiciones de diferentes autores (Mateo, 1991; Pérez Juste, 1995; Fernández Ballesteros, 1996; Martínez Mediano, 2001 y García Sanz, 2003), podemos comprobar los diversos aspectos que contempla este término: recogida de información, consecución de objetivos, toma de decisiones, establecimiento de juicios de valor, determinación de la calidad del programa y solución de problemas, entre otros.

Pérez Juste (1995:85) define la evaluación de programas como *“proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa –valiosa, válida y fiable-, orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora tanto del programa como del personal implicado, y, de modo interactivo del cuerpo social en el que se encuentra inmerso”*. Para este autor, tres son los componentes básicos de la evaluación de programas: la información, los criterios y referencias para valorar, y las decisiones de mejora.

A la hora de delimitar las funciones de la evaluación, podemos identificar dos perspectivas: una externa y/o política y una interna y/o científica (Colás y Rebollo, 1993). Mientras que la función externa y/o política de la evaluación va dirigida a la rendición de cuentas, la acreditación y la certificación, la función interna y/o científica de la misma está más orientada a comprobar si el programa está dando respuesta y satisfacción a las necesidades para las que se planificó, proporcionar información rigurosa sobre la marcha del programa para plantear posibles readaptaciones, recibir un constante feedback sobre la efectividad del mismo, comprender el programa, identificar sus posibilidades y limitaciones, co-

nocer qué dimensiones abarca y cuales no, y aportar datos que posibiliten la reflexión sobre una determinada situación (Sanz Oro, 1990).

Por otra parte, si bien la investigación que aquí se presenta constituye una valoración de resultados, la evaluación es un proceso que se realiza dentro de lo que denominamos Ciclo de Intervención Educativa. En dicho Ciclo, tal y como se muestra en la figura 1, se combinan tareas de planificación, ejecución y evaluación del programa.

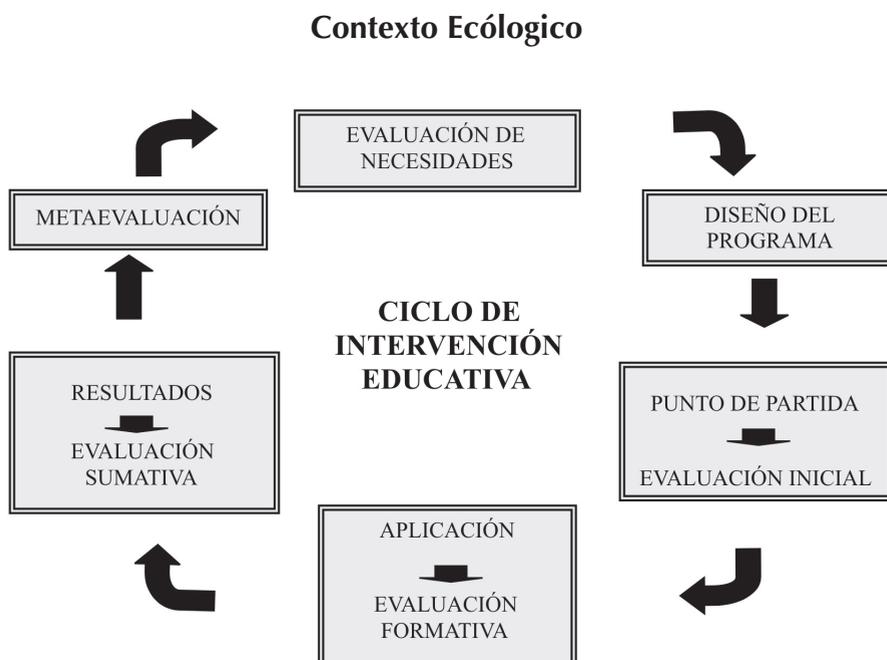


Figura 1. Ciclo de Intervención Educativa (García Sanz, 2003)

Como puede observarse, el Ciclo de Intervención hay que ubicarlo dentro de lo que denominamos el contexto ecológico, entendiendo por tal todas las condiciones políticas, económicas, sociales, culturales, etc. que envuelven la planificación, ejecución y evaluación de un programa educativo.

El Currículum

El término currículum es una expresión que tiene varias acepciones. Unas

apuntan que los términos currículum y contenido de la educación significan la misma cosa (Castejón, 1996). Otras lo contemplan como conjunto de actividades y experiencias a enseñar (Coll, 1987). Y también es entendido como planificación o proyecto (Díaz Lucea, 1994 y De Miguel y col., 1994).

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) define el currículum como "conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente" (Título Preliminar, Art. 4). Igualmente, la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), en su capítulo primero, establece que "a los efectos de lo dispuesto en esta Ley, se entiende por currículum el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo". (Art. 8).

Como es conocido, el marco curricular del actual sistema educativo representa un modelo jerárquico con tres niveles de concreción, que se caracterizan por una dependencia en las decisiones que se toman en cada uno de ellos. En lo que concierne al primer nivel de concreción, éste tiene carácter prescriptivo y constituye el marco general común en el que se especifican los aspectos básicos del currículum y donde se concretan los objetivos generales de cada etapa y de cada área educativa, los grandes bloques de contenidos, las orientaciones para la enseñanza y aprendizaje y los criterios de evaluación. En el marco del Bachillerato, este nivel de concreción supuso la publicación del Real Decreto 1179/1992, que establecía el currículum en el ámbito territorial de competencias del MEC, así como el Decreto 113/2002, que viene a establecer el currículum vigente en el ámbito de gestión de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

En lo que respecta a los elementos que lo integran, ambas normativas especifican que el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación, constituyen los elementos del currículum de las diferentes materias del mismo.

Realizado el estudio comparativo de los mismos, podemos señalar que respecto a los objetivos encontramos pequeñas diferencias explícitas entre ambos: el conocimiento de comportamientos asociados a estilos de vida saludables; la adopción de actitud crítica ante prácticas nocivas para la salud; el conocimiento de las repercusiones sociales, culturales

y económicas de las actividades físicas y del deporte, así como de aquellos estudios y salidas profesionales relacionadas con estas prácticas.

Concerniente a los contenidos, estos se encuentran agrupados en núcleos temáticos, existiendo mínimas diferencias entre ambos currículos en cuanto al número y al enunciado. Tras el análisis apreciamos:

- a) En el núcleo temático de condición física y salud, no se observan diferencias sustanciales, si bien en el currículo vigente se aprecia una mayor preocupación por destacar la relación existente entre estos dos términos.
- b) En el núcleo denominado "juegos y deportes" o "habilidades deportivas", apreciamos una gran similitud entre ambos, y advertimos la presencia del núcleo temático "habilidades en el medio natural", incorporando contenidos relacionados con el perfeccionamiento, profundización, planificación y organización de actividades físico-deportivas en este medio, y con la valoración de las posibilidades que ofrece la naturaleza para ocupar de forma activa el tiempo de ocio.
- c) Por último, el núcleo "expresión y comunicación", que en el currículo vigente pasa a denominarse "ritmo y expresión", incluye contenidos que permiten la valoración de las posibilidades expresivas y de comunicación del cuerpo, así como aquellos que conduzcan a una construcción de formas, movimientos y posturas con valor estético y expresivo. No obstante, cabe señalar que en el currículo actual se aprecia una mayor concreción dirigida hacia las actividades rítmicas y, de manera especial, hacia la danza.

En cuanto a la metodología, en los dos currículos observamos una clara orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la consecución de un alto grado de autonomía en la adquisición de conocimientos y procedimientos y, por tanto, en el empleo de opciones metodológicas activas y participativas que propicien mayor desenvolvura en las diferentes acciones. Asimismo, destacamos en el currículo regional la inclusión de referencias acerca de la utilización de un lenguaje específico y técnico para enriquecer el vocabulario del alumnado y el empleo de medios tecnológicos de la información y de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto a los criterios de evaluación, realizada la comparación, apreciamos menos contradicciones y desajustes en la relación objetivos-contenidos-evaluación.

El rendimiento académico

El rendimiento académico presenta una temática estrechamente relacionada con la calidad de la educación, constituyendo uno de los temas que ocupa un gran número de investigaciones pertenecientes a los ámbitos psicológico, pedagógico y sociológico.

Si bien el concepto de rendimiento en el ámbito escolar tiene un carácter multidisciplinar, es comúnmente aceptado que uno de los indicadores de rendimiento escolar que con mayor frecuencia se utiliza son las calificaciones de los alumnos, las cuales hacen referencia al grado de consecución de los objetivos. En este sentido, Herrera (1994:78) señala que *“las calificaciones son los únicos instrumentos utilizados por el sistema educativo para homologar los aprendizajes de los alumnos y el único medio legal para acreditar la superación de las diferentes áreas y niveles del currículo escolar, por lo que constituyen el mejor indicador directo de los resultados obtenidos, al menos desde la perspectiva de cómo han sido considerados por quienes tienen atribuciones para interpretarlos”*.

García Correa (1990) puntualiza que las calificaciones incluyen no sólo el aspecto cognitivo o instructivo del área o materia sino las actitudes ante ella, el comportamiento y el desarrollo de aptitudes. Es decir, que el profesor no sólo evalúa los conocimientos sino también las habilidades intelectuales y comportamientos adquiridos.

El empleo de las calificaciones como criterio de rendimiento se justifica aludiendo a motivaciones de carácter científico, de investigación, legislativo y social.

Desde el punto de vista científico, la utilización de las calificaciones de los alumnos como criterio para evaluar el rendimiento académico presenta la ventaja de disponer de datos objetivos para el desarrollo de diversas investigaciones. No obstante, conviene aclarar que este criterio ha sido sometido a crítica, entre otras razones, por comportar una restricción desde el punto de vista de la calidad de los logros y de las metas educativas (García Correa, 1990), y porque cuestiona la adecuación de los procedimientos e instrumentos utilizados para la evaluación respecto a la objetividad, validez y poder discriminatorio de los mismos. En el caso de los trabajos que se realizan para la evaluación de los centros o para determinar la eficacia de los sistemas educativos, advertimos que las calificaciones suelen emplearse como uno de los indicadores de calidad de los mismos.

Desde la perspectiva legislativa, la utilización de las calificaciones como indicador del rendimiento académico se constata a través de las diferentes leyes, decretos y órdenes ministeriales que abordan este aspecto.

En cuanto a las razones sociales y familiares, no cabe duda la enorme repercusión que tienen las calificaciones con importantes consecuencias a nivel personal. Es precisamente este indicador del rendimiento el que se emplea en Bachillerato para pasar al curso siguiente, presentarse a la selectividad o cursar los estudios elegidos, aspectos que de una u otra forma condicionan el futuro del alumno. Además, las consecuencias de las malas calificaciones pueden llegar a originar problemas de integración social que conducen a sentimientos de inferioridad y de rechazo a las instituciones escolares. Igualmente, las calificaciones negativas pueden llegar a alterar el clima familiar y ser fuente de conflictos entre padres e hijos.

De lo anteriormente expuesto podemos determinar las variadas funciones que cumplen las calificaciones: administrativa, de selección, de reproducción del sistema social, etc. Asimismo, conviene señalar que si bien el rendimiento académico no es el único indicador de los buenos o malos resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, las calificaciones escolares sí constituyen el criterio más utilizado para determinar el rendimiento académico del alumnado, y también apreciamos que cumplen una función insustituible de control, de análisis y de valoración de la calidad de los procesos y resultados de los programas, proyectos curriculares y sistemas educativos (García Correa, 1990).

Planteamiento del problema

Una vez analizadas las diferencias entre los dos currículos mencionados en la introducción, nos planteamos la siguiente pregunta de investigación:

¿Existen diferencias en el rendimiento académico del alumnado en función de haber cursado el currículo de Educación Física contemplado en el Real Decreto 1179/1992, de 2 de octubre (anterior) y el establecido en el Decreto 113/2002, de 13 de septiembre (vigente)?.

Para intentar resolver el problema planteado se han contemplado el objetivo general y los objetivos específicos siguientes referidos a los cursos 2001/02 y 2002/03.

Objetivo general

Analizar el rendimiento académico del alumnado de primer curso de Bachillerato tras la aplicación de los currículos de Educación Física establecidos en el Real Decreto 1179/92 (ámbito de gestión directa del MEC) y en el Decreto 113/2002 (ámbito de gestión de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia) en el IES Alfonso X El Sabio, de Murcia.

Objetivos específicos

1. Observar la influencia del género en la obtención de resultados.
2. Estudiar los resultados del alumnado según sean o no repetidores.
3. Analizar la influencia del nivel sociocultural de los padres en la obtención de calificaciones.
4. Estudiar la repercusión del horario de las clases de Educación Física en la consecución de resultados.
5. Analizar las calificaciones del alumnado en función de la modalidad de Bachillerato cursada (Ciencias de Naturaleza y de la Salud, y Humanidades y Ciencias Sociales).

Participantes

En el estudio participan un total de 462 alumnos¹ de primer curso de Bachillerato del IES Alfonso X El Sabio, del municipio de Murcia. De ellos, 250 (7 grupos) corresponden al curso 2001/02 y 212 (6 grupos) al curso 2002/03. Del total, 212 cursaron la modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud y 250 la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Estos alumnos proceden en su inmensa mayoría de zonas urbanas próximas al centro educativo y un mínimo porcentaje proviene de localidades muy cercanas a Murcia-capital. El nivel socioeconómico y cultural familiar es muy variado y la participación e interés de las familias en el proceso educativo de sus hijos es aceptable, produciéndose un contacto fluido entre los padres con el profesorado.

Durante el tiempo en el que se desarrolla el estudio, no hay presen-

¹ En el presente estudio utilizaremos el masculino genérico para referirnos a hombres y mujeres.

cia de alumnos inmigrantes, de raza gitana o de integración entre el alumnado participante. En cambio, sí se contó con la participación de alumnos con alguna disfunción motora o sensorial (de carácter temporal o permanente), dándose dieciocho casos en el curso 2001/02 y trece en el 2002/03. Las oportunas adaptaciones, según la discapacidad alegada, fueron acordadas en las diversas reuniones que el Departamento realizó durante ambos cursos académicos.

Instrumentos de recogida de información

En la presente investigación se han utilizado técnicas documentales, analizando el contenido de los siguientes documentos: Fichas personales de los alumnos, nivel de estudios de los padres y actas de calificaciones.

Esta información ha sido obtenida de la base de datos del IES y de los documentos de evaluación del profesor.

Procedimiento

Tras la revisión bibliográfica que se contempla al final de este trabajo, se inició la recogida de información de los documentos sometidos a análisis, que concluyó en la última semana del mes de junio de 2003 una vez conocidas las calificaciones de los alumnos participantes en el estudio. Parte de esta información fue proporcionada por el personal de secretaría del centro, quienes mostraron en todo momento una total colaboración a la hora de suministrarla. Seguidamente, los datos obtenidos fueron analizados con el paquete estadístico SPSS, versión 12.

Obtenidos los resultados, éstos fueron interpretados con el fin de dar significado y sentido a la información recogida.

Variables

Para el análisis del objetivo general de la investigación se han considerado las siguientes variables:

- Variable independiente: Currículum de Educación Física (anterior y vigente)
- Variable dependiente: Calificaciones de los alumnos.

Para analizar los cinco objetivos específicos se ha tomado como va-

riable dependiente las calificaciones de los alumnos y como variables independientes, respectivamente, las siguientes:

- Factor género. Categorías: Hombre y mujer.
- Factor repetidor. Categorías: Sí y no.
- Factor sociocultural. En esta variable se refleja el nivel de estudios del padre y de la madre, agrupados en seis categorías: 1. Sin estudios, 2. Estudios primarios, 3. Bachillerato, 4. Diplomado, 5. Licenciado y 6. Doctor.
- Factor horario. Se establecen tres bandas horarias: 1: De 08,30 a 10,10; 2: De 10,40 a 12,20. 3: De 12,35 a 14,15
- Factor modalidad de Bachillerato. En esta variable se recogen las dos modalidades que oferta el centro: Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, y Humanidades y Ciencias Sociales.

Análisis de datos

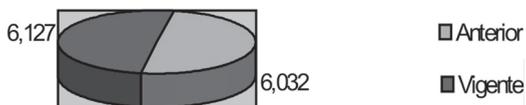
A continuación se presenta el análisis de la información recogida por objetivos:

Objetivo General: Analizar los resultados obtenidos según la aplicación de los currículos de Educación Física establecidos en el Real Decreto 1179/92 (ámbito de gestión directa del MEC) y en el Decreto 113/2002 (ámbito de gestión de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia).

Para realizar el análisis estadístico referido al objetivo general se ha aplicado una prueba t-test (Student), obteniéndose los siguientes resultados:

	CURRÍCULO DE EDUCACIÓN FÍSICA	
	ANTERIOR	VIGENTE
Número Alumnos	250	212
Calificaciones Medias	6.032	6.127
D. Típica	2.356	2.138
Probabilidad	0.651	

Tabla I. Resultados de la aplicación de la t de student.



Gráfica 1. Calificaciones medias obtenidas en función del currículo cursado

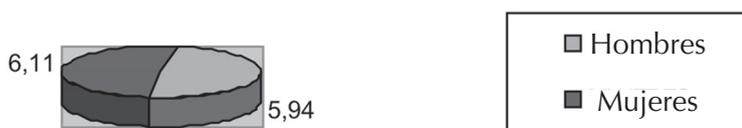
Como puede apreciarse en la tabla I y en la gráfica 1, si bien se aprecia un cambio positivo en los alumnos en lo referente a la aplicación de los currículos anterior y vigente, éstos no son significativos para un $\alpha = 0.05$, al marcar la probabilidad un valor de 0.651.

Objetivo Específico nº 1: Observar la influencia del género en la obtención de resultados.

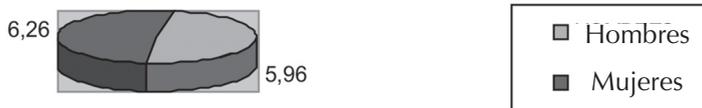
En los cursos 2001/02 y 2002/03 la distribución de los participantes, porcentaje y obtención de calificaciones medias respecto al género fue la siguiente:

	CURSO 2001/2002		CURSO 2002/2003	
	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES
Número de Alumnos	118	132	98	114
Porcentaje	47,20%	52,80%	46,23%	53,77%
Calificaciones Medias	5.941	6.114	5.969	6.263
Probabilidad	0.563		0.318	

Tabla II. Distribución de participantes, porcentajes y calificaciones medias en los cursos 2001/02 y 2002/03



Gráfica 2 Calificaciones medias según el género en el curso 2001/02



Gráfica 3. Calificaciones medias según el género en el curso 2002/03

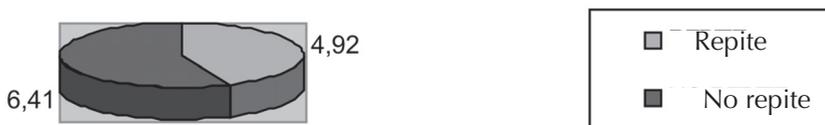
En lo que respecta a ambos cursos, tras la aplicación de la correspondiente ANOVA, el análisis de datos nos proporciona una probabilidad de 0,563 en el curso 2001/02 y de 0,318 en el curso 2002/2003 (tabla II). Por tanto, podemos afirmar que no existen diferencias significativas en cuanto al género en los resultados obtenidos en ambos cursos académicos.

Objetivo Específico nº 2: Estudiar los resultados del alumnado según sean o no repetidores.

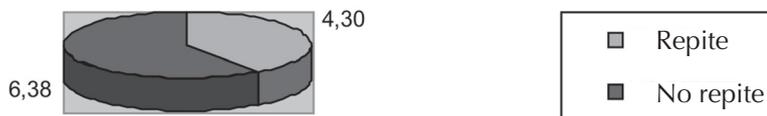
La frecuencia, porcentaje y calificaciones medias de los participantes repetidores y no repetidores en los cursos 2001/02 y 2002/03 fue la siguiente:

	CURSO 2001/2002		Curso 2002/2003	
	REPITE	NO REPITE	REPITE	NO REPITE
Número de Alumnos	64	186	26	186
Porcentaje	25,60%	74,40%	12,26%	87,74%
Calificaciones Medias	4.922	6.414	4.30	6.38
Probabilidad	0.000		0.000	

Tabla III. Distribución de frecuencias, porcentajes y calificaciones medias de los alumnos repetidores y no repetidores en los cursos 2001/02 y 2002/03.



Gráfica 4. Calificaciones medias de los alumnos repetidores y no repetidores en el curso 2001/02



Gráfica 5. Calificaciones medias de los alumnos repetidores y no repetidores en el curso 2002/03

Tras el estudio de los resultados y puesto que la probabilidad obtenida es de 0.000 en ambos cursos académicos, se aprecia que existen diferencias en las calificaciones debidas a este factor, siendo inferiores en el caso de los repetidores.

Objetivo Específico nº 3: Analizar la influencia del nivel sociocultural de los padres en la obtención de calificaciones.

Respecto al nivel sociocultural de los padres y de las madres de los participantes objeto de estudio en el curso académico 2001/02, una vez clasificados los datos, se ha configurado la siguiente tabla:

Nivel	NIVEL DE ESTUDIOS PADRE						NIVEL DE ESTUDIOS MADRE					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Frecuencia	6	83	62	42	57	0	13	108	49	39	41	0
Porcentaje	2,4	33,2	24,8	16,8	22,8	0	5,2	43,2	19,6	15,6	16,4	0
Cal. Medias	3.16	5.02	6.41	6.71	6.87	-	3.84	5.55	5.93	7.10	7.07	-
Probabilidad	0.000											

Tabla IV. Distribución de frecuencias, porcentajes y calificaciones medias según el nivel académico de los padres y madres en el curso 2001/02

Analizados los datos que figuran en la tabla IV, puesto que tanto en los padres como en las madres la probabilidad obtenida es de 0.000, se constata que sí influye el nivel sociocultural del padre y de la madre en los resultados académicos.

En cuanto al nivel sociocultural del padre, tras la aplicación de la prueba TUKEY, se observan las siguientes cifras:

	NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4	NIVEL 5
NIVEL 1	1.000				
NIVEL 2	0.264	1			
NIVEL 3	0.005	0.001	1		
NIVEL 4	0.002	0.000	0.962	1	
NIVEL 5	0.001	0.000	0.787	0.996	1

Tabla V. Nivel de probabilidad de estudios de los padres en el curso 2001/02

Tal y como se aprecia en la tabla V, se verifica que:

- Respecto a que el padre carezca de estudios, existen diferencias significativas con relación a los que poseen el título de bachillerato, diplomado o licenciado.
- En relación con que el padre tenga estudios primarios, existen diferencias significativas si los relacionamos con los que poseen el título de bachillerato, diplomado o licenciado.
- En todos los demás casos no existen diferencias significativas.

Respecto al nivel sociocultural de la madre, una vez aplicada la prueba TUKEY, estas diferencias también son apreciadas en los resultados de la siguiente tabla:

	NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4	NIVEL 5
NIVEL 1	1.000				
NIVEL 2	0.066	1			
NIVEL 3	0.021	0.854	1		
NIVEL 4	0.000	0.002	0.104	1	
NIVEL 5	0.000	0.002	0.111	1	1

Tabla VI. Nivel de probabilidad de estudios de las madres en el curso 2001/02

Partiendo de los datos de la tabla VI, se observa que:

- Existen diferencias significativas entre no tener estudios y quienes poseen el título de bachillerato, diplomado o licenciado.
- Existen diferencias significativas entre haber cursado estudios primarios y quienes cursaron estudios de diplomado y de licenciado.
- En los demás casos no se aprecian diferencias significativas.

En lo que respecta al curso académico 2002/03, los datos relativos a este mismo factor pueden ser observados en la tabla siguiente:

Nivel	NIVEL DE ESTUDIOS PADRE						NIVEL DE ESTUDIOS MADRE					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Frecuencia	6	67	63	31	44	1	10	81	47	46	26	2
Porcentaje	2,83	31,6	29,7	14,6	20,7	0,47	4,72	38,2	22,1	21,7	12,2	0,94
Calificaciones Medias	3.83	5.58	6.06	6.35	7.00	8.00	3.10	5.66	6.23	6.60	7.53	8.00
Probabilidad	0.002											

Tabla VII. Distribución de frecuencias, porcentajes y calificaciones medias según el nivel académico de los padres y madres en el curso 2002/03

Analizados los datos de la tabla VII y dado que la probabilidad obtenida es de 0.002, se comprueba que influye el nivel sociocultural del padre y de la madre en la obtención de resultados académicos.

En cuanto al nivel sociocultural del padre, tras la aplicación de la prueba TUKEY, se observan los siguientes datos:

	NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4	NIVEL 5	NIVEL 6
NIVEL 1	1					
NIVEL 2	0.281	1				
NIVEL 3	0.114	0.904	1			
NIVEL 4	0.067	0.668	0.988	1		
NIVEL 5	0.006	0.013	0.188	0.765	1	
NIVEL 6	0.419	0.875	0.938	0.970	0.977	1

Tabla VIII. Nivel de probabilidad de estudios de los padres en el curso 2002/03.

Observando la tabla anterior apreciamos que:

- Respecto a que el padre carezca de estudios, sí existen diferencias significativas con relación a los que han obtenido el título de licenciado. En cambio, tales diferencias no se producen con los que han cursado estudios de bachillerato, diplomado y doctor.
- Respecto a que el padre tenga estudios primarios, únicamente

existen diferencias significativas si los relacionamos con los que poseen el título de licenciado. Igualmente, tales diferencias no se producen con los que han cursado estudios de bachillerato, diplomado y doctor.

- En todos los demás casos no existen diferencias significativas.

En lo que concierne al nivel sociocultural de la madre y tras la aplicación de la prueba TUKEY, se observan los siguientes resultados:

	NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4	NIVEL 5	NIVEL 6
NIVEL 1	1					
NIVEL 2	0.001	1				
NIVEL 3	0.000	0.604	1			
NIVEL 4	0.000	0.091	0.939	1		
NIVEL 5	0.000	0.000	0.067	0.372	1	
NIVEL 6	0.015	0.547	0.808	0.921	1	1

Tabla IX. Nivel de probabilidad de estudios de las madres en el curso 2002/03.

Partiendo de los datos de la tabla IX, se observa que:

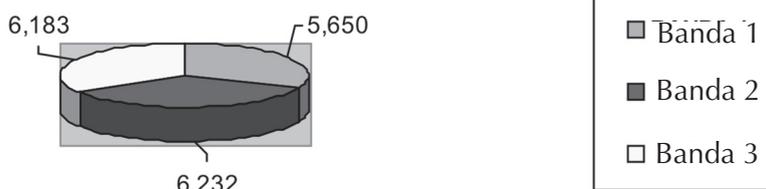
- Sí existen diferencias significativas entre no tener estudios y quienes cursaron estudios primarios, bachillerato, diplomado, licenciado o doctor.
- Sí existen diferencias significativas entre haber cursado estudios primarios y quienes poseen el título de licenciado.
- En los demás casos no se aprecian diferencias significativas.

Objetivo Específico nº 4: Estudiar la influencia del horario de las clases de Educación Física en la consecución de resultados.

En los cursos 2001/02 y 2002/03 la distribución horaria del alumnado, porcentaje y calificaciones medias de rendimiento fueron las siguientes:

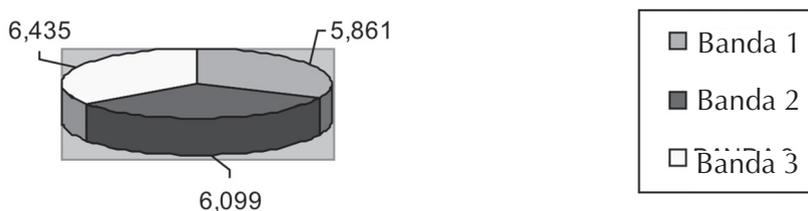
	BANDA HORARIA					
	CURSO 2001/02			CURSO 2002/03		
	1	2	3	1	2	3
Número Alumnos	80	99	71	72	71	69
Porcentaje	32%	39,60%	28,40%	33,96%	33,49%	32,55%
Calificaciones Medias	5.650	6.232	6.183	5.861	6.099	6.435
Probabilidad	0.212			0.277		

Tabla X. Distribución del alumnado, porcentajes y calificaciones medias según banda horaria en el curso 2001/02 y 2002/03.



Gráfica 6. Calificaciones medias en relación con la banda horario en el curso 2001/02

Concerniente al curso 2001/02, tras la aplicación de la correspondiente ANOVA, se obtiene que la probabilidad tiene un valor de 0.212, no existiendo, por tanto, diferencias significativas debidas al factor horario en la obtención de resultados.



Gráfica 7. Calificaciones medias en relación con la banda horaria en el curso 2002/03

Respecto al curso 2002/03, analizados los datos y tras la aplicación de la ANOVA, puesto que la probabilidad es de 0.277, se aprecia que tampoco existen diferencias significativas derivadas del factor horario en la obtención de resultados.

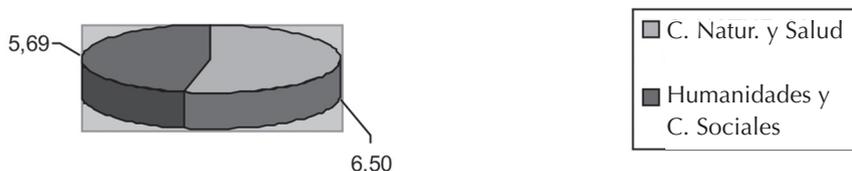
Objetivo Específico nº 5: Analizar las calificaciones del alumnado en función de la modalidad de Bachillerato cursada.

En los cursos 2001/02 y 2002/03 la distribución de participantes, porcentaje y calificaciones medias por modalidad de Bachillerato fue la siguiente:

	CURSO 2001/02		CURSO 2002/03	
	CIENCIAS DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD	HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	CIENCIAS DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD	HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
Nº Alumnos	105	145	107	105
Porcentaje	42%	58%	50,47%	49,53%
Calificaciones Medias	6.505	5.690	6.720	5.524
Probabilidad	0.007		0.000	

Tabla XI. Distribución de frecuencias, porcentajes y calificaciones medias por modalidad de Bachillerato en el curso 2001/02.

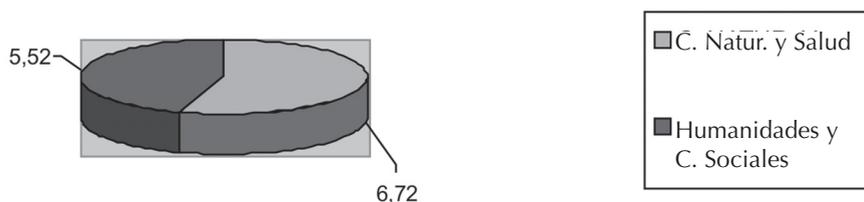
Gráfica 8. Calificaciones medias según modalidad de Bachillerato en el curso 2001/02



En lo que respecta al curso 2001/02, analizados los datos y tras ob-

servar una probabilidad de 0.007, se aprecia que sí influye la modalidad de Bachillerato cursada en la obtención de resultados a favor del Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud.

Gráfica 9. Calificaciones medias según modalidad de Bachillerato en el curso 2002/03



En cuanto al curso 2002/03, analizados los datos y puesto que la pro-

babilidad es de 0.000, procede determinar que, al igual que en el curso 2001/02, influye la modalidad de Bachillerato cursada en la obtención de resultados, nuevamente a favor del Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud.

Conclusiones

El análisis de la información obtenida permite extraer las siguientes conclusiones:

1. En relación con el objetivo general, podemos señalar que no existen diferencias significativas en el rendimiento académico del alumnado según el currículo cursado. Opinamos que ello puede ser debido principalmente al poco tiempo de implantación del vigente currículo y a la necesaria adaptación del profesorado al cambio experimentado, por lo que estimamos la conveniencia de, transcurrido un tiempo (2 ó 3 años), realizar un nuevo estudio que permita determinar esta valoración con mayor exactitud.
2. En cuanto a la influencia del género en la obtención de resultados, no existen diferencias significativas debidas a este factor. No obstante, conviene resaltar que las calificaciones medias de mujeres son ligeramente superiores a las de hombres en ambos cursos aca-

démicos y que la diferencia entre calificaciones medias de hombres y mujeres experimenta un leve ascenso en el curso 2002/03 a favor de estas últimas.

Consideramos que esta circunstancia, unida a una mayor presencia de actividades de carácter rítmico, que debido a factores sociales y culturales resultan más atractivas y motivadoras a las chicas que a los chicos, podría acentuarse en los próximos años, una vez producida la adaptación mencionada en el punto anterior.

3. Respecto a los resultados del alumnado, según sean o no repetidores, encontramos diferencias significativas, apreciándose calificaciones inferiores en aquellos alumnos que han repetido curso.
4. Se verifica que existen diferencias significativas en el rendimiento académico de los alumnos según el nivel sociocultural del padre y de la madre. Tales diferencias se producen en ambos cursos al comparar los resultados de los alumnos cuyos padres carecen de estudios o tienen estudios primarios y aquellos que sus padres poseen el título de licenciado. Asimismo, se observa que las calificaciones medias son más altas conforme aumenta el nivel sociocultural del padre y de la madre.
5. Respecto a la influencia del horario de las clases de Educación Física en la obtención de resultados, el estudio demuestra, contrariamente a lo que pudiéramos pensar en un principio, que no existen diferencias significativas debidas a este factor. No obstante, conviene señalar que en ambos cursos académicos las calificaciones medias más bajas se producen en la primera banda horaria (8,30-10,10 horas).
6. Por último, el estudio determina la existencia de diferencias significativas en el rendimiento académico según la modalidad de Bachillerato cursada, siendo los resultados superiores en el alumnado de la modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud.

Proyecciones

Este estudio no concluye con el presente trabajo, sino que forma parte de una investigación más amplia y profunda dirigida a la evaluación del currículo de Educación Física en primer curso de Bachillerato y que contemplará diversos indicadores relacionados con la evaluación inicial,

formativa, sumativa y metaevaluación, tal y como queda señalado en el ciclo de intervención considerado en la introducción.

Así, está previsto valorar dentro de la evaluación inicial aspectos como el proceso de elaboración del currículo, su composición documental, su viabilidad, su utilidad, su coherencia interna, su evaluabilidad, etc.

En la evaluación formativa se contemplará la adecuación de los elementos del currículo, su cobertura, los resultados parciales, los efectos no programados y el clima social.

En cuanto a la evaluación sumativa se considerará la eficacia del currículo, su efectividad, su eficiencia y su impacto.

Y en lo que respecta a la metaevaluación se prevé contemplar la utilidad de la evaluación, su viabilidad, su legitimidad o corrección y su precisión o exactitud.

Una vez establecidos los criterios, se elaborarán los consiguientes indicadores de calidad, considerados estos como aquella información, ya sea cuantitativa o cualitativa, que ponga de manifiesto, de manera observable, la consecución de los objetivos de evaluación.

Igualmente, también está previsto que en el centro escolar se desarrolle un estudio de forma colaborativa con el profesorado que imparte las restantes materias para observar la coincidencia de los resultados de esta investigación.

Referencias bibliográficas

- Castejón, F.J. (1996). *Evaluación de programas en Educación Física*. Madrid: Gymnos.
- Colás, M. P. y Rebollo, M. A. (1993). *Evaluación de Programas. Una guía práctica*. Sevilla: Kronos.
- Coll, C. (1987). *Psicología y currículum*. Barcelona: Laia.
- Decreto 113/2002, de 13 de septiembre (B.O.R.M. nº 214, 14-09002).
- De Miguel, M. y col. (1994). *Evaluación para la Calidad de los Institutos de Educación Secundaria*. Madrid: Escuela Española.
- Díaz, J. (1994). *El currículum de la educación física en la reforma educativa*. Barcelona: Inde.
- Fernández-Ballesteros, R. y col. (1996). *Evaluación de Programas Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis Psicológica.
- García Correa, A y col. (1990). *Rendimiento académico no universitario en la Región de Murcia*. Murcia: I.C.E.
- García Sanz, M. P. (2003). *La evaluación de programas en la intervención socioeducativa*. Murcia: Diego Marín.
- Herrera, R. (1994). Factores organizativos y didácticos del rendimiento académico. En

- F. Larrosa (Ed.). *El rendimiento educativo* (pp. 73-87). Alicante: Instituto de Cultura "Juan Gil-Albert".
- L.O.C.E. (2002). *Ley Orgánica de Calidad de la Educación*. BOE de 24 de diciembre de 2002.
- L.O.G.S.E. (1990). *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo*. BOE de 4 de octubre de 1990.
- Martínez Mediano, C. y González Galán, A. (2001). *La evaluación para la mejora de la calidad de los centros educativos*. Madrid: UNED
- Mateo, J. (1991). *El proceso evaluativo*. Material inédito no publicado.
- Pérez Juste, R. (1995). Evaluación de programas educativos. En A. Medina y L.M. Villar (Coords.). *Evaluación de programas educativos, centros y profesores* (pp. 73-105). Madrid: Universitat.
- Real Decreto 1179/ 1992, de 2 de octubre (B.O.E. nº 253, 21-10-1992)
- Sanz Oro, R. (1990). *Evaluación de programas de orientación educativa*. Madrid: Pirámide.