

LA EVALUACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA FORMACIÓN INICIAL DEL MAESTRO ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN FÍSICA.

El caso de la Escuela de Magisterio de Albacete

Pedro Gil Madrona

Pedro Gil Madrona es profesor asociado del departamento de Didáctica de la Expresión Plástica y Corporal de la Escuela de Magisterio de Albacete, Director del Colegio Público "Cervantes" de Tobarra (Albacete) y maestro de Educación Física de dicho Centro, es especialista en Educación Física, Licenciado y Doctor en Ciencias de la Educación.

RESUMEN

El presente artículo y la investigación en la que se ampara, trata de acercarse a la realidad de la formación inicial del profesorado de Educación Física en Educación Primaria en España a la luz de la reciente reforma educativa, para lo cual se basa en el estudio de un caso concreto cual es el "*Diseño y aplicación de un modelo de Educación del Currículo de la formación inicial del maestro especialista en Educación Física de la Escuela de Magisterio de Albacete. UCLM*". Tesis doctoral defendida en la UNED en noviembre de 1997, bajo la dirección muy acertada de los Doctores Domingo J. Gallego Gil y Onofre Ricardo Contreras Jordán, trabajo que ha recibido la máxima calificación por parte de los miembros del tribunal, el premio extraordinario de doctorado de ciencias de la Educación a la vez que una mención honorífica en la convocatoria nacional de premios a la investigación educativa de 1998 (C.I.D.E.) del Ministerio de Educación y Cultura, en el apartado de tesis doctorales. Aquí, con este artículo se intenta mostrar una reseña del diseño de investigación y las conclusiones más significativas, pues el informe completo puede consultarse en la obra "*Evaluación del currículum de Educación Física en la Enseñanza universitaria*" del autor.

1.- INTRODUCCIÓN

En los últimos años el interés por la enseñanza universitaria en todos sus ciclos se ha visto si cabe la expresión "desbordado", pues se han superado los cálculos previsibles, ya que se ha ocasionado una masificación, que algunos llaman democratización, aunque el término no sea el adecuado (Fernández Enguita, 1999). Pues en estos momentos están acudiendo a la universidad personas de todas las edades y cla-

ses sociales. Y por otra parte, paralelamente a estos sucesos, en la actualidad se ha producido una creciente preocupación e interés por la calidad, entendida ésta como eficacia y eficiencia educativa, y aunque esta calidad siempre ha estado presente en la educación, es en las últimas décadas cuando está siendo objeto de congresos, seminarios y jornadas (sirva como ejemplo el IX congreso de formación del profesorado: "*Evaluación y formación del profesorado universitario*"). A la vez las distintas administraciones y estamentos han empezado a preocuparse y a incidir sobre los elementos y los factores cuya calidad educativa era susceptible de mejora. A estos efectos, el Ministerio de Educación y Cultura ha impulsado un ambicioso plan de evaluación de la calidad educativa de las universidades y dentro de este marco general de búsqueda de la calidad universitaria, se inscribe la investigación evaluativa en la que se sustenta este artículo.

2. EXPERIENCIA EVALUATIVA

La idea que ha inspirado esta investigación evaluativa (Gil Madrona, 1997) ha sido la de obtener información de los diferentes sectores implicados de un centro específico de formación de profesores sobre el Plan de Estudios o Currículum que conforman su formación inicial a fin de tener un conocimiento del mismo en diferentes momentos de su implementación. En esta investigación restringimos el campo de actuación al análisis del Plan de Estudios desde la perspectiva de los profesores, los alumnos y los maestros tutores de prácticas, utilizándose los resultados y logros académicos de los alumnos de Educación Física, así como de los alumnos del resto de especialidades de la Escuela de Magisterio de Albacete, como son: Educación Musical, Educación Infantil, Educación Primaria y Lengua Extranjera (Inglés), se trata, por tanto, de un estudio de casos, el referido al Plan de Estudios de magisterio de Albacete en su primera promoción y que cursa los estudios en los años académicos 1992/93, 93/94 y 94/95, bajo el título *Diseño y aplicación de un modelo de evaluación del Currículum de Maestro especialista en Educación Física en la Escuela de Magisterio de Albacete*.

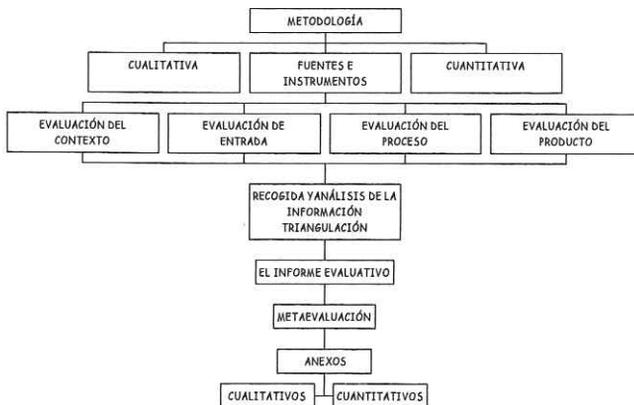
2.1. Modelo evaluativo.

La investigación evaluativa está orientada a través de un modelo de evaluación mixto entre el propuesto por Stufflebeam (1987), modelo CIPP (Evaluación del Contexto, Entrada, Proceso y Producto) y el modelo propuesto por el profesor Pérez Juste (1995) (Evaluación Inicial o el Programa en sí mismo; Evaluación del Proceso o el

Programa en su Desarrollo; y Evaluación final o el Programa en sus logros y resultados).

Dado que se han tenido en cuenta las opiniones de profesores, alumnos y maestros de prácticas, así como dirigentes del centro en una idoneidad de procesos, el modelo es *humanístico*, pero como también se apoya en datos sobre el rendimiento de los alumnos resulta *eficientista* ya que analiza los logros y resultados del currículum, pues en el marco educativo los currícula, programas y planes de estudios se diseñan a priori para ser eficaces. También se fija en los procesos que han tenido lugar en la consecución de los resultados, quedando reflejadas las creencias, las actitudes ante la realidad del entorno y su conocimiento. Es por ello que podemos hablar de un *modelo holístico* en su ánimo de conseguir una valoración global e integral del Plan de Estudios.

ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN EVALUATIVA DEL CURRÍCULO DEL MAESTRO ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN FÍSICA



2.2.- El diseño metodológico, metodología y análisis de la información.

La metodología empleada en todos los apartados de la investigación como han sido Evaluación del Contexto, Evaluación de Entrada, Evaluación del Proceso y Evaluación del Producto, logros y resultados ha tenido un carácter mixto, cuantitativa-cualitativa, por lo que está identificado con la postura ecléctica, realizando su estructuración mediante la clasificación y categorización de la información recogida. Así pues, se han incorporado muchas de las características de los modelos cualitativos, sin renunciar en ningún momento, cuando se ha considerado oportuno, a la utilización del método cuantitativo.

El análisis de la información por las características del estudio en la recogida de datos, no se hizo de una forma simultánea, recogida-análisis, análisis-recogida, sino que ha sido una vez terminado todo el proceso de acumulación de la información cuando se pasó al análisis de la misma (aunque al ser el mismo evaluador el que ha ido recogiendo toda la información, iba observando las conexiones, semejanzas y discrepancias entre las opiniones que se iban acumulando).

Ello ha llevado consigo la identificación de semejanzas y diferencias a través de agrupamientos y de relaciones por medio de triangulaciones, tanto de las fuentes consultadas como de los procedimientos utilizados para recoger la información. Ha sido esencial para esta tarea el apoyo de los programas informáticos SPSS, EXCEL y AQUAD.

Los instrumentos manejados para la recogida de la información han sido cuestionarios, entrevistas individuales, entrevistas grupales y análisis de las memorias de prácticas. Para la confección de los instrumentos de recogida de datos procedimos a la construcción sobre los procedimientos de evaluación llevados a cabo una validez teórica y juicio de expertos, pues en primer lugar partimos de la literatura existente (Colas y Buendía, 1995, De Miguel, 1991, Castejón, 1992, Municio, 1993, Torralba, 1993) y definimos las dimensiones que deberían tener los instrumentos de recogida de datos, el estudio de estas dimensiones y las opiniones de expertos, a la vez que una primera aplicación piloto dieron lugar a los ítems de cada dimensión, los cuales quedaron reducidos a los dos tercios de los formulados en un principio. Ciertamente, se buscó la validez del contenido y el rigor y precisión como instrumentos de medida.

Por su parte las fuentes consultadas han sido el expediente académico de los alumnos, los profesores que imparten clases a lo largo de todo el currículum, los alumnos que han cursado la especialidad de Educación Física en su primera promoción y los maestros tutores de los alumnos en los centros de enseñanza durante la realización del prácticum, las notas finales de todos los alumnos en cada una de las asignaturas, así como la consulta bibliográfica sobre el origen del actual Plan de Estudios de la especialidad de Educación Física de la Escuela de Magisterio de Albacete. En el siguiente cuadro quedan reflejados los momentos de recogida de información el número de fuentes consultadas, el número de instrumentos utilizados, el ámbito analizado, así como los procedimientos usados en el análisis de la información.

Para una buena comprensión del informe, cabe resaltar que los cuestionarios presentan preguntas que hay que contestar con arreglo al siguiente baremo (1) NADA, (2) MUY POCO, (3) POCO, (4) SUFICIENTE, (5) BASTANTE, BIEN, (6) MUCHO, EXCELENTE, por lo que cuando nos referimos a que los alumnos o los profesores consideran "*bastante*" algunas de las facetas consultadas, hemos de entender que tienen una oposición situada en dicho tramo de satisfacción.

ESQUEMA: FUENTES CONSULTADAS, PROCEDIMIENTOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS, MOMENTOS EN LA RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN

| EVALUACIÓN | MOMENTOS | FUENTES | INSTRUMENTOS | ÁMBITO ANALIZADO | OBSERVACIONES |
|---------------------------------|---------------------------------|---|---|--|--|
| Evaluación del contexto | Principio del curso 1994/95 | Alumnos de 1º, 2º y 3º de E.F. Análisis de documentos, bibliografía y datos de secretaría | Alumnos: 1º. 69 cuestionarios 3 entrevistas individuales 2º. 47 cuestionarios 9 entrevistas individuales 3º. 66 cuestionarios 10 entrevistas individuales | Características de los alumnos, intereses, motivaciones. Origen del Currículum | Análisis contrastes de opiniones, triangulación de fuentes y procedimientos. Utilización de programas informáticos: AQUAD 4.0, EXCEL 5.0 |
| Evaluación de entrada | Principio del curso 1994/95 | Alumnos/as de 3º y Profesores | Alumnos: 70 cuestionarios 10 entrevistas individuales 1 entrevista grupal Profesores: 17 cuestionarios 16 entrevistas Individuales | Planificación y diseño del Currículum, asignaturas. Interés, motivación. Organización. | Análisis de contenido, contraste de opiniones, triangulación fuentes y procedimientos. Utilización de programas informático AQUAD 4.0, EXCEL 5.0 SPSS/PC |
| Evaluación del proceso | Mitad y final del curso 1994/95 | Alumnos, profesores, maestros-tutores, memorias de prácticas. | Alumnos: 70 cuestionarios 10 entrevistas individuales 5 entrevistas grupales 9 memorias de prácticas Profesores: 17 cuestionarios 16 entrevistas individuales Maestros-tutores 13 entrevistas individuales | El proceso, desarrollo del Currículum tanto en su ámbito general como en el desarrollo de las asignaturas. Clima y organización en el centro, aulas y departamentos. Interés y motivación. Metodología. Evaluación. Practicum. | Análisis de contenido, contraste de opiniones, triangulación de fuentes y procedimientos Utilización de programas informáticos: AQUAD 4.0 EXCEL 5.0 y SPSS/PC. |
| Evaluación del producto. Logros | Final del Curso 1994-95 | Alumnos, profesores, maestros-tutores, secretaría. Exito académico de los alumnos. | Alumnos: 50 cuestionarios 10 entrevistas individuales 5 entrevistas grupales Maestros-tutores: 13 entrevistas individuales Profesores: 16 entrevistas individuales. | Valoración y efectos del currículum. Logros y resultados. | Análisis de contenido, contraste de opiniones, triangulación de fuentes y procedimientos. Utilización de programas informáticos: AQUAD 4.0, EXCEL 5.0 y SPSS/PC. |

3. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN EVALUATIVA. CONCLUSIONES

La finalidad de este apartado es intentar resumir, comunicar, resaltar y facilitar los resultados más relevantes de la investigación evaluativa. Y de acuerdo con el modelo evaluativo adoptado ofreceremos los resultados del estudio siguiendo su mismo esquema organizativo, de los que se desprende:

3.1.- Evaluación del contexto.

1.- El Currículum o Plan de Estudios de la formación de maestro especialista en Educación Física. Cuando observamos el número de créditos del Plan de Estudios se aprecia cómo de la totalidad de los créditos sólo el 36'1% de éstos pertenecen a materias específicas de E. Física, aspecto este muy cuestionado a lo largo del estudio, pues los alumnos resaltan que el Plan de Estudios debería de contar con un mayor número de asignaturas específicas de Educación Física o, por el

contrario, dotar a las existentes de un mayor número de créditos, cuestiones también planteadas por todos los profesores que imparten áreas del conocimiento de E. Física.

2.- Aumento considerable de alumnos/as de la Escuela de Magisterio de Albacete a partir del curso 1992/93, siendo este curso académico cuando comienzan a impartirse los nuevos Planes de Estudios con las nuevas especialidades.

3.- Características del alumnado. El número de alumnos en la especialidad de E. Física es mayor que el número de alumnas. El origen de procedencia mayoritariamente son de localidades superiores a 20.000 habitantes. En general, son alumnos que se consideran de entre clase media alta y clase media baja. En los estudios de los padres/madres de estos alumnos hay un predominio en ambos progenitores de “ningún tipo de estudio” y de los “estudios primarios”.

Entre las ocupaciones laborales o trabajos de los padres de los alumnos predominan los funcionarios, obreros cualificados y trabajadores independientes, autónomos y pequeños comerciantes o industriales.

Otras características de estos estudiantes, en concreto de los alumnos con los que se ha llevado a cabo la mayor parte de la evaluación, (alumnos de la primera promoción), es que hay un porcentaje cercano al 20% que comparten los estudios con algún tipo de trabajo, bien a tiempo parcial y, en algún caso, a tiempo total.

El alumnado de Magisterio en líneas generales ha imperado el sexo femenino y de población rural, mientras que con la implantación de la especialidad de Educación Física, en este estudio, el predominio del alumnado es de sexo masculino y de zona urbana.

4.- Entre los motivos fundamentales por los que estos alumnos eligen los Estudios de Magisterio, aunque bien es cierto que en la mayoría del alumnado coinciden varias cuestiones, es decir, que no han elegido los estudios de Magisterio en E. Física únicamente por una cuestión. Así destacan:

* Porque les gusta la enseñanza de la E. Física.

* Porque practican algún deporte, tienen afición y gusto por el deporte, y a su vez están ligados al deporte.

* Tienen intención de realizar estudios de I.N.E.F., o entrar en la facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

* Porque les gusta la enseñanza, la E. Física y el trato con niños, por vocación.

* Por las salidas profesionales que pueden ofrecer estos estudios, tanto dentro como fuera de la enseñanza.

5.- El profesorado. Las características académicas del profesorado con el que se ha llevado a cabo esta investigación es: 3 profesores catedráticos, 9 profesores titulares y 5 profesores asociados.

3.2.- Evaluación de Entrada. El Currículum, Plan de Estudios como diseño.

6.- El Currículum o Plan de Estudios de la formación del maestro especialista en E. Física, en general, es “*poco*” conocido por los distintos sectores de la Escuela de Magisterio. Los profesores conocen perfectamente como son los programas de las asignaturas que se imparten dentro del área de conocimientos del departamento al que pertenecen, pero “*no*” conocen o conocen “*muy poco*” los programas de las asignaturas de otros departamentos.

7.- El interés, la motivación y las expectativas del alumnado por el Currículum al comenzar estos estudios, según señalan los alumnos, son altas. Motivación que ha ido aumentando desde el principio de los estudios hasta el final. Sin embargo, las opiniones de los profesores sobre la motivación de los alumnos está por debajo, pues se encuentra señalado entre “*poco*” y “*suficiente*”.

8.- En el Currículum o Plan de Estudios los alumnos consideran que hay asignaturas inadecuadas en el diseño, por lo que contempla “*poco*” sus necesidades reales. Así, piensan que el campo del conocimiento o materias relacionadas con la actividad física debería de tener un mayor número de créditos, y que se deberían de incorporar más asignaturas específicas de E. Física, un mayor número de horas de Practicum, y “*un mayor enfoque de las asignaturas hacia la práctica*”.

En el profesorado se observan dos tendencias: por una parte, el grupo de profesores que imparten conocimientos del área de E. Física que opinan que es *poco* adecuado y coinciden en señalar con los alumnos que hace falta un mayor número de créditos o mayor número de asignaturas del área de E. Física; mientras, el resto de profesores piensa que es un Plan de Estudios “*suficiente*” y “*bastante*” adecuado.

9.- El horario de clase que se ha llevado durante el desarrollo del Currículum se considera “*suficiente*” y “*aceptable*”, tanto por el profesorado como por los alumnos, aunque los alumnos también matizan que ha sido “*algo apretado*”.

10.- La relación existente entre la teoría y la práctica en el Currículum es valorada de “*suficiente*” por los profesores y de “*poca*” por los alumnos/as, los cuales insisten en la necesidad de dotar al Currículum de mayor número de horas de clases prácticas, o de un mayor número de asignaturas de práctica en E. Física.

11.- En las observaciones al diseño del Currículum, Plan de Estudios, como planificación aparece:

- * Falta de recursos materiales, económicos e instalaciones.
- * Insuficientes clases prácticas.
- * Mayor dedicación a las prácticas de enseñanza o Practicum.

- * Mayor número de asignaturas específicas de E. Física.
 - * Mayor número de asignaturas optativas.
 - * Demasiado número de asignaturas no necesarias.
 - * Poca coordinación interdisciplinar.
- * Todos los profesores señalan que el Currículum debería contar con un mayor número de créditos o asignaturas de su respectivo departamento o área del conocimiento.

* El grado o nivel de coordinación existente entre el profesorado que imparte clases en la formación del maestro especialista en E. Física es “*aceptable o medio*” dentro de los departamentos, pues los profesores que están dentro de un mismo departamento sí suelen coordinarse entre ellos, “*aunque no demasiado*”. Sin embargo, la coordinación existente entre el profesorado de los distintos departamentos que inciden e imparten clase en la especialidad, es más bien escasa o nula.

El Clima y participación del alumnado.

12.- En cuanto al nivel de participación de los alumnos de la Escuela de Magisterio en la organización, esto es, en los órganos de decisión, en la elaboración de los programas y en la toma de decisiones, la opinión de los alumnos y profesores es muy semejante, pues en general se considera que esta participación es “*poca*”.

13.- El clima predominante dentro de la organización es calificado tanto por los profesores como por los alumnos como “*bastante*” aceptable.

Los programas de las asignaturas, su planificación y diseño.

14.- Dentro del diseño y la planificación de las asignaturas que componen el Currículum, los profesores, mayoritariamente coinciden en señalar entre “*suficiente*” y “*bastante*”, y que hay una buena descripción de las estrategias para alcanzar los objetivos. Estos objetivos están claros, “*bien*” especificados y definidos en cada una de las asignaturas. Los contenidos están “*bien*” secuencializados y “*bien*” ordenados. Los criterios de evaluación están “*bien*” especificados y a su vez están basados en los contenidos y de igual forma se ha diseñado un plan de autoevaluación de la práctica docente. Así, piensan que cada asignatura conseguirá aquello que en un principio se pretendía.

15.- La coherencia entre los programas de las diferentes asignaturas es calificada por el profesorado como “*suficiente*”. A la vez, consideran que hay “*muy poca*” interdisciplinariedad de las programaciones de unas asignaturas con otras. Cuestión que se constata con la opinión de los alumnos al señalar que hay contenidos que “*se solapan y se repiten*”.

Pues como ya hemos denotado anteriormente dentro de los departamentos sí hay una elaboración de los contenidos de cada una de las asignaturas. También hay una buena definición de los que los alumnos deben dominar al cursar cada asignatura, pero entre departamentos no se llevan a cabo reuniones para ver y analizar estas cuestiones. Todos los profesores vienen a coincidir que la adecuación y distribución de las asignaturas durante los tres años en los que se cursa el Currículum es “*adecuada*”.

El profesorado señala que tienen previsto un sistema de evaluación, el cual conocen los alumnos, y de autoevaluación. Lo que viene a suponer que las asignaturas suelen sufrir modificaciones, en general, de un curso para otro.

3.2- Evaluación del Proceso, el Currículum en su desarrollo.

El Clima y relaciones en la Escuela de Magisterio dentro de la especialidad de E. Física.

16.- El ambiente general de convivencia y las relaciones personales en la Escuela de Magisterio de Albacete, ambiente de trabajo entre los alumnos, clima y atmósfera general entre alumnos y profesores, y la Escuela como ámbito de convivencia y satisfacción personal, es valorado mayoritariamente tanto por profesores como por los alumnos entre “*suficiente*” y “*bastante aceptable*”.

17.- La valoración de interacciones en las aulas entre alumnos y profesores coincide bastante, y analizada de una forma general es considerada de “*suficiente*”, así como también el grado de libertad con el que los alumnos exponen sus opiniones. De igual forma, las ayudas que solicitan los alumnos ante las dudas al profesorado también es calificado de suficiente. Se encuentran ciertas diferencias en el interés que muestra el profesorado por los alumnos, pues éstos lo califican de “*poco*” mientras que los profesores lo valoran de “*suficiente*”. Semejantes opiniones aparecen con relación al diálogo que existe entre profesor-alumno en los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues los alumnos lo valoran en “*poco*” el diálogo que existe, mientras que los profesores lo catalogan de “*bastante*” y “*suficiente*”.

18.- Nivel de relaciones del alumnado. El alumnado considera que el nivel de relaciones establecido durante el desarrollo del Currículum con los departamentos es de “*aceptable*”, señalándose que el departamento que más visitan para consultar y solicitar ayudas es el departamento de E. Física, seguido de los departamentos de Psicología y de Pedagogía en este orden.

El nivel de relaciones y de comunicación entre los alumnos, entre

compañeros, es considerado por estos de “*bastante aceptable*”, aunque en ciertos momentos ha existido competitividad. Ciertamente, pues se han formado diversos grupos que han estado en cierta medida *algo cerrados* dado que ha sido difícil introducirse en los mismos. Lo que denota que en ocasiones se ha originado *cierta competencia* entre esas agrupaciones del alumnado.

El nivel de relaciones de los alumnos con el profesorado es catalogado de “*suficiente*”, y las relaciones con la secretaría de la Escuela de Magisterio son de “*suficiente*” y “*bastante aceptable*”.

El profesorado considera que “*casi siempre*” ha trabajado con los delegados de los alumnos cuando ha existido algún problema y “*siempre*” se ha dedicado el tiempo necesario a solucionar los problemas sobre su asignatura, a la vez que se ha favorecido formular preguntas y sugerencias por parte del alumnado. No obstante, es cierto que hay una evidente discrepancia en cuanto a las opiniones surgidas, pues mientras los profesores señalan que las ideas propuestas por los alumnos han sido “*suficiente*” el grado de aceptación de estas sugerencias e ideas propuestas por los alumnos se han sido “*poco*” admitidas o tenidas en cuenta por los profesores. De cualquier manera, tanto alumnos como profesores coinciden en señalar que, en general, se aprecia una relación “*correcta, respetuosa y cordial*” en todo el sistema de relaciones en la Escuela de Magisterio dentro de la especialidad de E. Física.

Metodología. Estrategias metodológicas.

19.- Los profesores piensan: 1º, que *casi siempre* han conseguido mantener el interés del alumnado durante las explicaciones en las clases; 2º, que han utilizado “*bastantes*” recursos didácticos en función de cada momento; y 3º, que los contenidos de unas asignaturas y otras tienen “*bastante*” relación. Pues se expresa que hay coordinación, sobre todo al inicio de cada curso, entre las asignaturas afines a cada departamento, pero que entre departamentos no existe tal coordinación.

20.- Los profesores estiman que dentro de las aulas se ha intentado fomentar la creatividad, la investigación y el esfuerzo en “*bastante*” medida, pero por el contrario los alumnos apuntan que se fomenta “*poco*” el esfuerzo y la creatividad.

21.- Los métodos de trabajo que más se han utilizado durante el desarrollo de las clases, en opinión de los alumnos destacan los siguientes por orden de prioridad:

- 1.- La exposición oral del profesor o lección magistral.
- 2.- Trabajos individuales.
- 3.- Trabajos en equipo.
- 4.- Análisis y discusión de textos.

- 5.- Discusión en grupo.
- 6.- Las prácticas.

Estos métodos son valorados por los alumnos en el siguiente orden de importancia para ellos.

- 1.- Las prácticas.
- 2.- Trabajos en grupo.
- 3.- Discusión en grupo.
- 4.- Exposición oral del profesor y los trabajos individuales.
- 5.- Análisis, discusión de textos y estudios de casos.

22.- Sobre si se ha desarrollado una metodología activa y participativa, un grupo de profesores señalan el “*poco*”, mientras que otro grupo señalan que “*bastante*”, pero tanto alumnos como profesores coinciden en señalar que ha habido un predominio del método expositivo.

23.- Los alumnos advierten que tanto los recursos utilizados como la metodología que se ha seguido es valorada de una forma genérica durante el desarrollo del Currículum por debajo del “*suficiente*”. Sin embargo, los profesores vienen a determinar que el grado de adecuación de la metodología y de los recursos utilizados han estado entre “*suficiente*” y “*bastante*”.

Interés por el Currículum. Interés por las asignaturas.

24.- El interés despertado por el Currículum es valorado por los alumnos entre “*poco*” y “*suficiente*”, y piensan que las clases han sido “*poco*” divertidas. Los profesores señalan que la motivación de los alumnos es “*poca*” y “*suficiente*”, aunque bien es cierto que esta motivación ha ido aumentando a medida que los alumnos se han ido introduciendo en el trabajo de la Escuela y se han introducido en el estudio de las respectivas asignaturas.

25.- Se han agrupado las asignaturas que forman el Currículum, para un mejor análisis, en tres grupos de asignaturas: Asignaturas específicas o del área de conocimiento de E. Física, asignaturas de psicopedagogía y un tercer grupo a las cuales en lo sucesivo les denominaremos Resto de asignaturas .

El grado de interés que las asignaturas han despertado en el alumnado ha sido entre “*suficiente*” y “*bastante*” las asignaturas específicas de Educación Física y el grupo de asignaturas de Psicopedagogía, mientras que el interés despertado por el Resto de asignaturas ha sido de “*poco*” y “*suficiente*”.

26.- El grado de puntualidad en las entradas a las clases por parte de los alumnos es valorado tanto por éstos como por los profesores

como “*acceptable*”. El nivel de esfuerzo por aprender también es valorado tanto por alumnos como por profesores de “*acceptable*” y “*suficiente*”. Por el contrario, las interrupciones al profesorado durante las explicaciones, tanto alumnos como profesores coinciden en señalar que han sido pocas.

Los contenidos del Currículum. Las asignaturas.

27.- Los alumnos señalan que el *grado* de conocimientos previos que ellos tenían, al inicio, de los estudios sobre los conocimientos que se han impartido eran *pocos*. El grado de dificultad encontrado en todo el Currículum ha sido “*medio*” o “*suficiente*”. La utilización eficaz del tiempo de instrucción durante el desarrollo del Currículum también es calificada de “*suficiente*”. Valoración semejante aparece cuando se hace esta pregunta por asignaturas. A la vez el alumnado anota que ha dedicado entre 4 y 8 horas diarias a las actividades relacionadas con los estudios.

28.- Ha existido una “*suficiente*” y “*bastante*” relación entre los conocimientos impartidos con los nuevos conocimientos que se iban impartiendo.

29.- De una forma genérica en todo el Currículum, tanto alumnos como profesores consideran que se ha insistido mayoritariamente entre “*bastante*” y “*mucho*” en los contenidos. Sin embargo, sobre si estos mismos contenidos están orientados hacia una utilidad práctica, los profesores señalan que *sí* están muy orientados hacia esa utilidad. Mientras que por el contrario, los alumnos señalan que están *poco* orientados hacia esa utilidad práctica.

30.- La claridad en la presentación de los contenidos es apreciada por los profesores como “*suficiente*”, mientras que los alumnos consideran que hay “*poca*” claridad en la presentación de los mismos. Sin embargo, cuando se hace esa misma pregunta por asignaturas se observa como estos mismos alumnos señalan que la claridad en la presentación de los contenidos por los profesores es de “*suficiente*” en los tres bloques de asignaturas descritas anteriormente.

31.- En relación a la utilización eficaz del tiempo de instrucción de cada una de las asignaturas del Currículum, observamos que mayoritariamente en todas las asignaturas despunta el “*suficiente*” sobre el resto de valoraciones.

32.- Nos ha interesado conocer cuál es la valoración que los alumnos otorgan y conceden a los contenidos expuestos para una futura aplicación como maestro especialista en Educación Física en cada una de las asignaturas que conforman el Currículum.

Para conseguir un análisis más detallado, hemos agrupado las asignaturas tal y como anteriormente se han descrito, es decir, en específi-

cas de E. Física, Psicopedagogías y Resto de asignaturas , y aparece lo siguiente: En el grupo de asignaturas específicas de E. Física, están valorados los conocimientos entre “suficiente” y “bastante”; en el grupo de asignaturas de Psicopedagogía nos encontramos con un predominio mayoritario de “suficiente” y en el Resto de asignaturas la valoración mayoritaria esta situada en “muy poco” y “poco”.

33.- La valoración global que se concede por parte del alumnado a cada una de las asignaturas incluidas en el Plan de Estudios y cursadas durante los tres años queda como sigue:

Las asignaturas específicas de E. Física tienen una valoración de “suficiente” y “bastante”, destacando la Educación Física y su Didáctica I y II, y Educación Física de Base como aquellas asignaturas que deberían ser más importantes; y como asignaturas que en la práctica son más interesantes destacan: Juegos, Ocio y Recreación, Educación Física de Base, Iniciación Deportiva y E. Física y su Didáctica I y II.

La valoración global que los alumnos conceden al grupo de asignaturas de Psicopedagogía de una forma general, es de “suficiente” y señalan Psicología de la Educación del Desarrollo Escolar, y Didáctica General, como aquellas asignaturas que dentro de este grupo deberían ser más importantes, pero en la práctica aquellas que mayor interés han despertado en ellos han sido Psicología de la Educación y del Desarrollo Escolar, y Bases Psicológicas de la Educación Especial.

La valoración global en el tercer bloque de asignaturas, denominadas de una forma genérica como “Resto de asignaturas”, están valoradas entre “poco” y “suficiente”, considerando en la práctica como más interesantes Didáctica de las Ciencias Experimentales y Didáctica de la Expresión Musical.

34.- Cabe señalar que el desarrollo del Currículum, ha predominado según la opinión del alumnado, la teoría sobre la práctica. Así, resaltan que el desarrollo, el Currículum, ha tenido un carácter más teórico que práctico.

El profesorado. Su satisfacción, coordinación y evaluación.

35.- El grado de satisfacción del profesorado en la Escuela de Magisterio así como en los departamentos, y la relación entre los compañeros, es calificado de “satisfactorio”, aunque hay un grupo de profesores que señalan una “cierta insatisfacción”. Las relaciones de trabajo son también calificadas de “satisfactorias”. Sin embargo, en el trabajo en equipo hay dos grupos: por un lado, un grupo de profesores señalan “cierta insatisfacción” y otro grupo, señala una “buena satisfacción”. Respecto a la gestión administrativa, es valorada de “satisfactoria”.

36.- El profesorado mayoritariamente considera que el grado de coordinación existente entre los profesores tiene una valoración de “suficiente”, así como también es de “suficiente” el grado o nivel en que estos profesores trabajan en equipo para conseguir los objetivos del Currículum, pero dentro de cada uno de los departamentos, es decir, que esta coordinación y este trabajo en equipo se produce entre los profesores que pertenecen a un mismo departamento, “*pues entre departamentos no hay tal coordinación ni trabajo en equipo*”.

37.- En la gran mayoría de los profesores ha existido, según la opinión de los alumnos, una “bastante” preocupación por acabar el programa de cada una de las asignaturas, preocupación que sin embargo ha sido calificada de “suficiente” por los profesores.

38.- Evaluación del profesorado. Los alumnos han calificado al profesorado que ha impartido clase en el Currículum, en general, de “suficiente”, aunque hay algunos aspectos como el empleo de materiales, la capacidad de informar a los alumnos de sus problemas, que están valorados por debajo del “suficiente”. Así, al realizar esta pregunta de una forma general los alumnos manifiestan que debería de hacerse por materias, pues tal y como comentan, “*es muy difícil agrupar a todos los profesores en este cuestionario, ya que unos superan lo expuesto o señalado y otros no llegan*”.

Los departamentos.

39.- Para conocer las actuaciones dentro del cada uno de los departamentos llevamos a cabo una serie de preguntas a los profesores. Entre los aspectos más significativos a destacar está el interés de los departamentos por conocer los problemas y las opiniones de los profesores sobre la práctica educativa, quienes opinan mayoritaria que *sí* hay cierta preocupación. Pero sin embargo, “*hay poca*” coordinación sobre los procesos metodológicos o metodologías.

Encontramos una variedad de opiniones cuando preguntamos si los jefes de cada uno de los departamentos promueven anualmente, la realización de las programaciones, pues aparecen opiniones que van “*poco*”, “*muy poco*”, “*suficiente*” y “*bastante*”. En la distribución de los medios económicos y materiales didácticos, mayoritariamente los profesores coinciden en señalar que es “*suficiente*” y “*bastante*” adecuada. De igual forma aparece que los departamentos *sí* ofrecen cauces que facilitan el perfeccionamiento del profesorado.

Sistema de Evaluación.

40.- Hemos intentado conocer cuales eran las opiniones tanto de alumnos como de profesores sobre el sistema de evaluación que se ha desarrollado.

Los profesores consideran que el sistema de evaluación realizado en las diferentes asignaturas del Currículum, ha sido *bastante* coherente con la metodología desarrollada en las clases. Los criterios de evaluación y las estrategias evaluativas adoptadas en un principio, las cuales de hecho se han dado a conocer a los alumnos al principio del curso académico, se han respetado con pequeñas modificaciones, debido al desarrollo de la asignatura, pues tanto los criterios de evaluación como las técnicas utilizadas se revisan con una periodicidad anual, y suelen sufrir pequeñas modificaciones de un curso para otro.

41.- El profesorado suele utilizar diversas técnicas de evaluación de su asignatura, aunque siempre por la cantidad de alumnos que existe sólo se tiene en cuenta la nota del examen. Dicho examen suele ser distinto de unas asignaturas a otras, predominando el examen tipo test y el examen sobre preguntas a desarrollar. Aunque se suele utilizar también, conjuntamente con el examen, como instrumento de evaluación la confección de trabajos y la lectura de libros, aunque en opinión de los alumnos los profesores suelen valorar "*poco*" los trabajos.

42.- El sistema de evaluación está basado en la comprobación del aprendizaje de los contenidos sobre el programa de cada asignatura. Con posterioridad, el profesorado, suele comprobar el nivel de aprendizaje conseguido por el alumnado en cada asignatura, resultado que suele utilizarse en algunos casos para revisar la metodología seguida. Un grupo mayoritario de profesorado suele utilizar unos registros acumulativos, en donde suele recoger datos sobre los resultados o progresos de los alumnos, resultados de las evaluaciones y las puntuaciones en cada una de las pruebas, exámenes o trabajos. Todo ello está siempre a disposición de los interesados.

43.- El profesorado considera que entre "*suficiente*" y "*bastante*" se ha efectuado una evaluación de la práctica docente. Así, los profesores suelen efectuar una autoevaluación de sus actividades, a la vez que los resultados de las evaluaciones efectuadas sobre los alumnos se aprovechan para introducir mejoras en las asignaturas y para revisar las metodologías, modificaciones que se llevan a cabo de un curso para otro y siempre tomando como referencia los logros del año anterior.

El Practicum. Las prácticas de enseñanza.

44.- Los alumnos, los profesores y los maestros tutores de prácticas conceden una significativa importancia al Practicum dentro del Currículum de la formación del maestro especialista en E. Física. Pues, en general, se piensa que el Practicum tiene una gran consideración y un valor fundamental para la formación del maestro especialista en E. Física, de ahí que se considere imprescindible.

De igual forma, los maestros tutores en los colegios piensan que el haber tenido alumnos de prácticas ha sido una experiencia “buena y enriquecedora”, “una labor gratificante”, y la consideran obligatoria para los profesionales de la enseñanza. Pues ha servido de incentivo, estímulo y autoevaluación. Para el centro, para el colegio, estos prácticos han servido de una gran ayuda y han aportado cierta juventud que falta en algunos centros, lo que ha supuesto un fluir de ideas con los futuros profesionales de la educación.

45.- La totalidad de los alumnos apuntan que la acogida que han tenido en los centros de prácticas ha sido “excelente”. De igual forma es valorado el diálogo que han mantenido con los maestros tutores en los centros, pues éste ha sido fluido y constante antes, durante y una vez finalizadas las clases, (diálogo sobre el desarrollo de las actividades, sobre su planificación, sobre la metodología utilizada, sobre el control del grupo-clase...).

Los maestros tutores advierten que tanto la integración como la participación de los alumnos en las prácticas en los colegios ha sido *bastante* buena, manifestando que si bien en un principio cuando estos alumnos llegan al centro, están algo inhibidos, “un poco cortados”, poco a poco esta inhibición ha ido desapareciendo y así al final del período de prácticas, “los alumnos están totalmente integrados, tanto en sus relaciones con los niños/as como con los maestros y con toda la dinámica organizacional del colegio”. Este aspecto los maestros lo consideran normal si tenemos en cuenta que para el alumnado en prácticas este período ha sido su primer contacto con el mundo educativo.

Sin embargo, los alumnos destacan que su relación con los profesores tutores en la Escuela de Magisterio está por debajo del acercamiento mantenido con los maestros tutores en los centros y matizan que en la Escuela de Magisterio han tenido profesores tutores que no son de la especialidad de Educación Física, con lo cual les han podido ayudar y orientar “muy poco” en esta materia.

46.- Los problemas o inconvenientes más grandes o importantes que los alumnos en prácticas se han encontrado en el desarrollo de las clases en el Practicum han sido:

- * Falta de material y buenas instalaciones o gimnasio de los que la mayor parte de los centros carecen.

- * Problemas de indisciplina con ciertos alumnos.

- * Saber controlar mejor el tono de voz.

- * En algunos momentos, perder el control de la clase en cuanto a organización.

- * Problemas en cuanto a la planificación de las actividades tanto en su diseño y su adaptación a las características de los alumnos,

como en el desarrollo por no saber clarificar los ejercicios previos así como la intensidad de los mismos.

* El no saber tomar notas y llevar registros acumulativos para anotar y seguir el progreso de los alumnos.

47.- Los alumnos señalan que han aplicado medianamente los conocimientos aprendidos en el desarrollo del Currículum durante el desarrollo del practicum, pues los califican de “suficiente”, y destacan los conocimientos específicos de E. Física y los de Psicopedagogía como aquellos conocimientos que más útiles les han sido y los que más han utilizado en la práctica educativa tanto en el desarrollo de las clases, en el control de la clase con los niños, en la preparación de las sesiones de ejercicios, así como en la intensidad de los mismos.

48.- Los métodos de enseñanza más utilizados en el desarrollo de las prácticas por los alumnos, salvo alguna pequeña innovación, han ido en la misma dirección que estaba utilizando el maestro tutor, es decir, que han seguido utilizando la misma metodología que llevaba a cabo el maestro del centro. En otras palabras, han sido influenciados por la forma de trabajo del maestro tutor, destacándose dentro de las metodologías el mando directo como el más utilizado, aunque también se han utilizado la búsqueda y la resolución de problemas.

49.- Los maestros señalan que a estos alumnos les falta el saber llevar los conocimientos que poseen a la práctica, les falta saber desenvolverse y saber aplicar los conocimientos que poseen. En definitiva, que les falta experiencia.

Los maestros tutores detectan una falta o pobre preparación en los conocimientos referentes tanto al Proyecto Educativo, como los referentes al Proyecto Curricular del Centro, y ciertas dificultades a la hora de saber programar y planificar tanto en períodos de tiempo cortos como largos, pues a la hora de planificar las clases o sesiones no diseñan los ejercicios adecuados a la edad de los alumnos, y a veces les faltan actividades y a veces les sobran.

50.- La practica totalidad de los alumnos han conocido y han trabajado en las clases a partir del Proyecto Educativo de Centro y del Proyecto Curricular.

51.- Los maestros tutores señalan que estos alumnos se han esforzado por aprender, y tienen gusto por la enseñanza y los niños. Así el alumnado considera que el practicum ha sido una experiencia positiva, les ha servido para conocer los comportamientos de los niños y tener una toma de contacto con el ambiente escolar y con la praxis, por lo que tanto alumnos como profesores coinciden en señalar que este período de prácticas es corto, y señalan que el Currículum debería tener un mayor tiempo dedicado a las prácticas.

3.4.- Evaluación del Producto. Logros y resultados.

52.- El nivel de conocimiento alcanzado por el alumnado en el Currículum es calificado por el profesorado de “suficiente” y por los alumnos de “suficiente” y “bastante”.

Una vez terminado el Practicum, los alumnos piensan que tienen una preparación para aplicar los conocimientos en clases con los niños entre “suficiente” y “bastante”, un dominio de las materias o conocimientos específicos de E. Física para poder impartir clase de “bastante”, y un dominio de los conocimientos de didáctica, programación y psicología de “suficiente”.

53.- El nivel de satisfacción con la formación recibida es valorada por los alumnos de “bastante” y la calidad de la enseñanza es calificada de “suficiente”.

54.- En lo relativo a la importancia que conceden los alumnos a la formación recibida en cada una de las asignaturas como maestro especialista en E. Física, para un mejor análisis, hemos agrupado los resultados en los tres grupos señalados anteriormente en asignaturas específicas de E. Física, asignaturas de Psicopedagogía, y un tercer grupo formado por el “Resto de asignaturas”. Así, tenemos:

1º) Las asignaturas específicas de E. Física, tienen una valoración como maestro especialista en E. Física entre “suficiente”, “bastante” y “mucho”.

2º) El grupo de asignaturas de Psicopedagogía obtiene una valoración que va desde “poco”, “suficiente”, “bastante” y “mucho”.

3º) El “Resto de asignaturas” están valoradas en este apartado entre “nada”, “muy poco”, “poco” y “suficiente”.

55.- La valoración global de cada una de las asignaturas cursadas por los alumnos en cuanto a las explicaciones, los contenidos, la evaluación... para conocer y analizar mejor estas opiniones sobre las asignaturas, hemos agrupado estas. Los alumnos conceden a las asignaturas que forman el Currículum la siguiente valoración global:

* El grupo de asignaturas específicas del área de conocimiento de E. Física, al considerarlas en su conjunto, se observa como los alumnos las valoran entre “suficiente”, “bastante” y “mucho”.

* La valoración en el grupo de asignaturas formadas por las específicas de Psicopedagogía la encontramos en “suficiente”.

* En el grupo de asignaturas formado por el Resto de asignaturas encontramos una valoración de “suficiente”.

56.- El profesorado califica los logros obtenidos por los alumnos de “bastante” aceptables. Y piensa que ha sido “suficiente” el grado de adecuación de la metodología utilizada. Sin embargo respecto a los

recursos utilizados, un grupo de profesores opinan que han sido “*pocos*”, mientras que otro grupo considera que han sido “*bastantes*”. A la vez, señalan que los criterios de evaluación fijados en un principio se han seguido “*bastante*” y “*mucho*”. Y que, como ya hemos dicho anteriormente, los resultados que se han conseguido y obtenido servirán bastante para futuras modificaciones de los programas de las asignaturas, por lo que en años sucesivos se podrían ir introduciendo mejoras en estos programas, con lo cual habrá una mejora global del Currículum.

Logros y éxitos académicos.

57.- No obstante, si consideramos los logros en función de los resultados obtenidos por el alumnado a lo largo de todo el Currículum se produce la siguiente paradoja: de los tres bloques de asignaturas descritas anteriormente observamos como los alumnos de la especialidad de Educación Física obtienen las puntuaciones más altas en el denominado grupo “*Resto de asignaturas*”, seguidas por el grupo de materias de Psicopedagogía, siendo las puntuaciones más bajas la correspondientes al bloque de materias de Educación Física. Esto nos hace pensar que el nivel de exigencia del profesorado del “*Resto de asignaturas*” es inferior al de las materias específicas de Educación Física, seguramente por la percepción que los profesores de tales materias tienen de lo accesorio de su propia asignatura en la conformación de un perfil profesional en relación a una especialidad. Afirma esta percepción la circunstancia de que todo esto se repite en el resto de especialidades ya que también en esos casos el denominado bloque “*Resto de asignaturas*” obtiene unos mayores logros académicos.

La valoración de los resultados descritos queda constatada nuevamente al efectuar la correlación de Pearson entre las puntuaciones medias de los tres bloques de asignaturas pues a pesar de que en general obtenemos una correlación positiva media alta en las tres correlaciones que efectuamos, las asignaturas de Educación Física con las de Psicopedagogía, las asignaturas de Educación Física con el “*Resto de asignaturas*” y las de Psicopedagogía con el “*Resto de asignaturas*”, existen pequeñas diferencias que confirman el análisis descrito: la correlación entre asignaturas específicas de Educación Física y Psicopedagogía es de 0'7002, la correlación entre asignaturas específicas de Educación Física y “*Resto de asignaturas*” es de 0'6251, y la correlación entre específicas de Psicopedagogía y “*Resto de asignaturas*” es de 0'6577.

También hemos comparado las puntuaciones medias de los alumnos/as en las distintas especialidades que se han cursado en la Escuela de Magisterio de Albacete (Especialidad de Educación Física, Especialidad de Educación Infantil, Especialidad de Educación

Musical, Especialidad de Lengua Inglesa y Especialidad de Educación Primaria), y al observar el nivel de rendimiento global en todas las especialidades, encontramos como la mayor puntuación media la obtienen los alumnos de la especialidad de Educación Musical, seguidos de Educación Infantil, de Educación Primaria, Lengua Inglesa, y finalmente la especialidad de Educación Física, cuya nota media ha sido la más baja. Posiblemente este suceso se deba a un mayor nivel de exigencia del profesorado que ha impartido clases en las asignaturas específicas de Educación Física, pues los alumnos de la especialidad de Educación Física junto a los alumnos de la especialidad de Música, suelen ser los que mayor rendimiento académico obtienen en las restantes asignaturas que son comunes a todas las especialidades tanto en el grupo que hemos denominado “*Resto de asignaturas*” como en el bloque de asignaturas de psicopedagogías.

La investigación evaluativa desarrollada ha intentado recoger las opiniones, características y resultados de las personas implicadas en desarrollar el Currículum o Plan de Estudios de la formación de los maestros especialistas en E. Física en Albacete. Así, los responsables del Currículum, tanto la administración como los profesores encargados de llevarlo a la acción, deben de conocer el presente estudio. Las interpretaciones, opiniones, resultados y conclusiones de los años anteriores deben aportar unas mayores posibilidades de éxito en las sucesivas puestas en práctica del Currículum.

Esperamos que algunas de las conclusiones, así como todo el informe final y sus propuestas, puedan contribuir a mejorar tanto la organización, la planificación y el desarrollo en sucesivas aplicaciones y promociones posteriores, como fomentar un mayor debate pedagógico, mayor coordinación entre el profesorado y puesta en común de los diferentes programas de las asignaturas.

La evaluación del Currículum ha sido bien acogida por los distintos sectores en los distintos momentos que la hemos utilizado para la recogida de información, y aprovechamos esta oportunidad para agradecer a todas aquellas personas que han conseguido que esta investigación salga a la luz, así pues mi agradecimiento a la Escuela de Magisterio de Albacete, a sus profesores, a los alumnos, a la Dirección de la Escuela y al Departamento de Didáctica de Expresión Plástica, Corporal y Musical.

Decir finalmente que en todo momento hemos estado guiados para conseguir unos criterios de calidad, de rigor, de utilidad, sin abandonar en ningún momento unas normas éticas, así pues la metaevaluación ha sido una constante en todo momento y ha ido guiando a través de constantes reflexiones todo el proyecto, proceso y al final de la presente investigación evaluativa (en la planificación de la investigación evaluativa, diseño de los instrumentos de recogida de información, en el análisis de la misma,...). Por todo ello, pensamos que nuestro modelo

puede ser aplicado, así como se aconseja su utilización en sucesivas promociones de las especialidades tanto en los estudios de Magisterio como en otras instituciones Universitarias, siempre revisando este diseño y adaptándolo a las situaciones contextuales concretas.

4.- BIBLIOGRAFÍA.

- Castejón, F.J. (1992) “*Sistema de indicadores para la evaluación de la Educación Física: estudio comparado*”. Tesis doctoral no publicada. UNED. Madrid.
- Colás, P y Buendía, L. (1995) “*Investigación educativa*”. Ed. Alfar. Sevilla.
- Contreras Jordán, O. R (1995): “*Algunos elementos contextuales para la evaluación de los Planes de Estudio de Maestros especialistas en Educación Física*”. Actas del II Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIII de Escuelas Universitarias de Magisterio. Zaragoza y Jaca.
- De Miguel, M. (1991) “*Indicadores de calidad de la docencia universitaria*”. Universidad de Cádiz. Cádiz.
- Fernández Enguita, M. (1999) “*La transformación de la universidad española*” en Revista interuniversitaria de formación del profesorado nº 34. Zaragoza.
- Gil Madrona, P. (1997): “*Diseño y aplicación de un modelo de evaluación del Currículum de maestro especialista en Educación Física en la Escuela de Magisterio de Albacete*”. Tesis Doctoral inédita defendida en la UNED .
- Municio Fernández, P. (1993) “*Evaluación de programas, indicadores y cultura en las instituciones escolares*” Revista de Ciencias de la Educación. Nº 135. Págs. 7-36.
- Pérez Juste, R. (1995): “*Evaluación de Programas Educativos y Metodología para la Evaluación de Programas Educativos*” y “*Metodología para la evaluación de programas educativos*” en Medina Rivilla, A. y Villar Angulo, L .M.: “*Evaluación de Programas Educativos, Centros y Profesores*”. Editorial Universitas S.A. Madrid.
- Stufflebeam, D. L. y Shinfield, A. J (1987).: “*Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*”. Editorial Paidós. Madrid.
- Torralba Arroyo, I, (1993) “*Programas educativos: Indicadores para evaluar aprendizajes significativos*” Págs. 106-120. Revista de Ciencias de la Educación nº 153.